

**EDUCACIÓN PRIMARIA, SECUNDARIA Y MEDIA EN BOGOTÁ: UNA LECTURA A
TRAVÉS DEL
ENFOQUE DE DERECHOS HUMANOS**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y RELACIONES INTERNACIONALES
CARRERA DE CIENCIA POLÍTICA
BOGOTÁ D.C.
2018**

**EDUCACIÓN PRIMARIA, SECUNDARIA Y MEDIA EN BOGOTÁ: UNA LECTURA A
TRAVÉS DEL
ENFOQUE DE DERECHOS HUMANOS**

SONIA ALEJANDRA AGUDELO GÓMEZ

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y RELACIONES INTERNACIONALES
CARRERA DE CIENCIA POLÍTICA
BOGOTÁ D.C.
2018**

**EDUCACIÓN PRIMARIA, SECUNDARIA Y MEDIA EN BOGOTÁ: UNA LECTURA A
TRAVÉS DEL
ENFOQUE DE DERECHOS HUMANOS**

SONIA ALEJANDRA AGUDELO GÓMEZ

DIRECTOR DEL TRABAJO DE GRADO

ANDRÉS FELIPE MORA CORTÉS

**Doctor en Ciencias Políticas y Sociales Y en Estudios Políticos y Relaciones
Internacionales**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y RELACIONES INTERNACIONALES
CARRERA DE CIENCIA POLÍTICA
BOGOTÁ D.C.
2018**

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mis padres, quienes me han brindado las herramientas y el apoyo para afrontar la vida. A mi hermano Nicolás, quien me ha inspirado para alcanzar mis metas. A Juan David Pabón, quien fue clave para superar los momentos difíciles que se aparecieron en el transcurso de mi vida personal y académica. A mi director de tesis por incentivar en mí el pensamiento crítico y el carácter humano de la profesión que escogí. También agradezco a la Profesora María Teresa, por sus recomendaciones y aportes para lograr este documento y a la profesora Diana Carolina por ser una guía en este proceso académico. A mi amigo Felipe Reyes, mi compañero fiel en las largas jornadas de biblioteca. Por último, agradezco a la familia Martínez Amaya, quienes me brindaron un techo en estos últimos cuatro meses. Sin todos ustedes la entrega de mi trabajo de grado no habría sido posible.

Dedicado al glorioso Colegio Claretiano de Bosa, la raíz de todo.

RESUMEN

Esta investigación de tipo cuantitativo, presenta a través del enfoque de derechos humanos, un balance de la garantía del derecho a la educación primaria, secundaria y media en el sector oficial para las 20 localidades que componen la ciudad de Bogotá durante los años 2010-2015. Lo anterior, resaltando las ventajas de dicho enfoque de derechos humanos y de la perspectiva de justicia social de la igualdad de posiciones, con respecto a la teoría del capital humano y la igualdad de oportunidades, respectivamente.

Palabras claves: Bogotá-Derecho a La Educación-Obligaciones Del Estado-Asequibilidad- Accesibilidad-Adaptabilidad-Aceptabilidad-Igualdad De Posiciones-Igualdad De Oportunidades- Capital Humano-Capacidades Humanas – Enfoque De Derechos Humanos

Tabla de Contenido

Introducción y objetivos	1
Capítulo 1. Marco Teórico	4
1.1. Perspectivas educativas desde el capital humano y las Capacidades Humanas	4
1.2. Dos concepciones de la justicia social: La Igualdad de Oportunidades e Igualdad de Posiciones.	8
1.3. El enfoque de Derechos Humanos (EDH)	14
1.4. A la luz del EDH: ¿Qué es el derecho a la educación? y ¿Cómo medirlo?	16
Capítulo 2. La garantía del derecho a la educación para las localidades de la ciudad de Bogotá.	21
2.1. Metodología	21
2.2. Resultados de la medición del derecho a la educación para las localidades de Bogotá.....	24
2.3. Descripción de resultados de la Garantía del derecho a la educación en las localidades de Bogotá.....	31
Capítulo 3. Análisis de Resultados	39
3.1. Bogotá: el enfoque de derechos humanos y la igualdad de Posiciones.....	39
3.2. Bogotá: con respecto al IDE y al ISCE	44
4.Conclusiones	46
Anexos	55
Bibliografía	60

Introducción

La educación, a partir de la Constitución de 1991, se estipula como un derecho y un servicio público para todos los colombianos. Según el artículo 67, se reconoce la educación como “un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura (Constitución Política Colombiana, 1991, Art.67). De igual manera, en la Constitución de 1991 se plantea la educación de los niños como un derecho fundamental, entendiendo que: “Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión (Constitución Política Colombiana, 1991, Art.44).

De igual manera, el decreto 4807 de 2011, suscrito por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), considera que el Estado colombiano está en la obligación de cumplir los diversos acuerdos internacionales ratificados por la Nación sobre derechos humanos, los cuales señalan la obligación de los Estados a garantizar la implantación progresiva de la educación gratuita. Entre otros, el decreto 4807 de 2011 señala de obligatorio cumplimiento el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, el artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, el artículo 28 de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, el artículo 26 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos y el artículo 13 del Protocolo Adicional en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Igualmente añade de obligatorio cumplimiento las sentencias de la corte constitucional T- 323 de 1994, T- 550 de 2005, T-1228 de 2008 y en la C-376 de 2010, según las cuales la educación es un derecho de carácter fundamental, obligatorio para todos los menores entre 5 y 18 años de edad (Ministerio de Educación Nacional, 2011).

Teniendo en cuenta el panorama presentado anteriormente, esta investigación pretende presentar un balance de la garantía del derecho a la educación primaria, secundaria y media en el sector oficial para las 20 localidades de Bogotá durante los años 2010-2015, a través del enfoque de derechos humanos.

La presente investigación está dividida en cuatro segmentos. El primero expone el marco teórico y conceptual, buscando resaltar la importancia de analizar la educación como derecho. Allí se presentan las ventajas del enfoque de derechos humanos y de la perspectiva de justicia social de la igualdad de posiciones, con respecto a la teoría del capital humano y la igualdad de oportunidades. Adicionalmente, se expone la definición del derecho a la educación, a la luz del enfoque de derechos humanos, la cual será el punto de partida para el estudio y análisis cuantitativo que se desarrollará en los otros segmentos.

El segundo segmento del documento desarrolla la metodología de la presente investigación, haciendo énfasis en la construcción del Índice del Derecho a la Educación (IDE), el cual está conformado por cuatro dimensiones: asequibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad (4A). Adicionalmente, en este segmento se presentará una descripción de los resultados en términos del IDE y sus dimensiones, para cada una de las localidades de Bogotá. Lo anterior con el objetivo de desarrollar en el tercer segmento del documento un análisis de estos hallazgos, a la luz del enfoque de derechos humanos y de la perspectiva de la igualdad de posiciones expuesta en la primera parte.

Respecto al tercer segmento, se presenta un análisis de los resultados para la ciudad de Bogotá respecto al IDE y las 4A. Además, pretende exponer el Índice Sintético de la Calidad Educativa, desarrollado por el Ministerio de Educación Nacional, con el propósito de dar cuenta de la complementariedad de este indicador con respecto al IDE. Finalmente, se presentarán las conclusiones que den al caso, con la idea de mostrar los aportes que ofrece esta investigación a la temática estudiada.

Objetivo General: Presentar un balance que dé cuenta del desarrollo de la garantía del derecho a la educación primaria, secundaria y media en el sector oficial para las 20 localidades de Bogotá durante los años 2010-2015, a través del enfoque de derechos humanos.

Objetivos Específicos:

- Exponer las perspectivas educativas desde el capital humano y las capacidades humanas, con el propósito de entender implicaciones del enfoque de Derechos humanos en términos del análisis del derecho a la educación.
- Caracterizar las concepciones de la justicia social de igualdad de oportunidades e igualdad de posiciones, con el propósito de entender las implicaciones de cada una en términos del sistema educativo.
- Desarrollar el Índice del Derecho a la Educación (IDE) en cada una de las localidades de Bogotá, para dar cuenta del desarrollo de la realización del derecho a la educación básica, secundaria y media para cada una de las 20 localidades de Bogotá.

1. Marco Teórico

El presente capítulo tiene como objetivo, en primer lugar, el exponer las perspectivas desde las cuales se han desarrollado las políticas públicas en el plano educativo: por un lado, la perspectiva desde el capital humano y por el otro la perspectiva de las capacidades humanas. Con lo anterior se busca resaltar las ventajas y las limitaciones de cada una de estas visiones y sus posibles implicaciones en el campo educativo. En segunda instancia, se busca indagar acerca de las dos concepciones básicas de la justicia social: la igualdad de oportunidades y la igualdad de posiciones y cómo estas tienen unas implicaciones en el análisis del derecho a la educación. Finalmente, se presenta el enfoque de derechos humanos, el cual será empleado en esta investigación, señalando las implicaciones de este enfoque en el marco del análisis de la educación como derecho y de cómo éste respondería a una concepción de la justicia en términos de la igualdad de posiciones, y se alejaría de la teoría del capital humano.

1.1 . Perspectivas educativas desde el capital humano y las capacidades humanas

En el plano educativo, las políticas públicas han estado enmarcadas mayoritariamente por el enfoque del capital humano, según el cual, la acumulación de conocimiento y habilidades contribuyen a mejorar los ingresos futuros de los individuos. A pesar del predominio del enfoque de capital humano, en la literatura pueden encontrarse diversas perspectivas que confluyen en un mismo argumento: el capital humano se queda corto al momento de explicar la complejidad del desarrollo humano. En principio resulta estratégico contextualizar el concepto de capital humano, con la idea de explorar después las distintas críticas que se han adelantado a éste y que contribuirán a definir el enfoque de derechos humanos, por el que optará la presente investigación.

Gary Becker plantea que “las personas con mayores niveles de educación y de formación casi siempre ganan más dinero que los demás” (Becker, 1983, pág. .22). Lo anterior trae a colación el concepto de capital humano, el cual “se concentra en el carácter de agentes[económicos] de los seres humanos, que, por medio de sus habilidades, conocimientos y esfuerzos, aumentan las posibilidades de producción”. (Sen, 1997, pág.69). Dicho de otra forma, el capital humano es “el conjunto de las capacidades productivas que un individuo adquiere por acumulación de conocimientos generales o específicos”. (Becker, 1983) Es por esto que para dicho concepto es fundamental la formación como mecanismo para la acumulación de conocimientos, es decir, para la acumulación de capital humano que tendrá una retribución en los ingresos futuros de las personas.

Como se comentó anteriormente, para el enfoque de capital humano la productividad de los individuos está relacionada con su formación general o específica. La formación general se refiere al conocimiento que es útil para cualquier tipo de empresa o labor que se ejerza (aquí se encuentra la educación primaria secundaria y media), Por otro lado, la formación específica hace referencia a “aquella que afecta a la productividad de las personas formadas solamente en las empresas que la proporcionan” (Becker,1983, pág.39). Ésta última hace referencia a la experiencia que se adquiere en un trabajo específico o en un sector concreto de la producción, es decir a la formación especializada en cualquier cadena productiva. En ambos tipos de formación, general o específica, para el capital humano: “el individuo incurre en gastos de educación al mismo tiempo que en un costo de oportunidad por permanecer en la población económicamente inactiva y no recibir renta actual; sin embargo, en el futuro su formación le otorgará la posibilidad de obtener unos salarios más elevados. (Cardona, Montes, Vásquez, Villegas, & Brito, 2007, pág.18-19).

Por lo anterior puede decirse que la teoría del capital humano tiene dos predominantes características: la primera es que existe una relación entre la

productividad y el desarrollo económico, con la adquisición de conocimientos o formación; y la segunda es que pone como principal agente para el desarrollo productivo a los individuos. En este sentido las escuelas o centros educativos se comprenden como empresas dedicadas a la producción de conocimientos generales y específicos, que contribuyen a una mayor productividad y por ende a un mayor crecimiento económico.

El enfoque de capital humano ha sido ampliamente controvertido por distintos autores. En esta línea argumentativa, Amartya Sen (1997) plantea que “el concepto de capital humano es más limitado puesto que solo concibe las cualidades humanas en su relación con el crecimiento económico” (Sen,1997, pág.68). A partir de dicha limitación del concepto de Capital humano, Sen (1997) propone un concepto más amplio, el de capacidad humana.

El concepto de capacidad humana hace referencia a “la expansión de la libertad humana para vivir el tipo de vida que la gente juzga valedera [...] dadas las características personales, sus antecedentes sociales sus circunstancias económicas, etcétera, una persona tiene una habilidad para hacer (o ser) ciertas cosas que por alguna razón considera valiosas” (Sen,1997, pág.69). Ambos conceptos (capital humano y capacidad humana) ponen en el centro al ser humano; sin embargo, Sen (1997) plantean dos tipos de diferencias entre estas concepciones: la primera hace referencia a una diferenciación entre medios y fines, y la segunda hace referencia a la noción de desarrollo desde las cuales parten dichos conceptos.

La primera diferencia, referente a los medios y fines, se vincula a la idea de que para el capital humano el fin último es la productividad, la cual tiene como consecuencia un mayor crecimiento económico y el medio para alcanzarlo es el ser humano. Sin embargo, dicho concepto de capital humano “no nos dice nada acerca de por qué lo primero que se busca es el crecimiento económico” (Sen, 1997,

pág.71). Por el contrario, el concepto de capacidad humana, plantea el crecimiento económico como medio para alcanzar libertad por la cual las personas puedan ser o hacer el tipo de vida que juzgan valedera. De modo que, este segundo concepto se sustenta en la visión del ser humano como fin último, donde se introducen conceptos como calidad de vida, dignidad humana y libertades más allá de la productividad y el crecimiento económico.

Dicha divergencia entre medios y fines introduce la segunda diferenciación planteada por Sen (1997), la cual hace referencia a la noción de desarrollo. Para el capital humano el desarrollo está correlacionado al crecimiento económico, debido a que este es un fin último. El capital humano “solo presta atención a una sola parte del cuadro (una parte importante relacionada con la ampliación de la cantidad de recursos), por lo que debe ser complementado, debido a que los seres humanos no son meros instrumentos de producción” (Sen,1997, pág.71). En este sentido, para el concepto de capacidad humana, deben tenerse en cuenta otros factores: los llamados “desarrollos sociales”, los cuales son instrumentos que “influyen causalmente en las libertades efectivas de las que realmente gozan las personas [...]” (Sen, 1997, pág.71) y estos a su vez contribuyen a llevar una vida más libre y digna. Dicha ampliación de la visión de desarrollo busca contribuir a la generación del cambio social, en tanto su contenido enmarca otros factores sociales más allá del crecimiento económico o del nivel de ingresos de los individuos.

En resumen, mientras el capital humano toma a los seres humanos como instrumentos de producción para el crecimiento económico, el concepto de capacidad humana expande dicha noción de desarrollo, en tanto entiende la libertad y la dignidad humana como factores determinantes del desarrollo. A su vez, para el concepto de capacidad humana, la ampliación de la libertad y la dignidad humana contribuyen a un cambio social, dado que esta concepción pretende surtir de herramientas a la sociedad para que los seres humanos puedan vivir el tipo de vida que juzguen valedera. Las diferencias entre los dos conceptos implican,

necesariamente, unas nociones específicas en el campo de las políticas públicas. Por ejemplo, para el concepto de capacidad humana, “aunque la prosperidad económica contribuye a que la gente lleve una vida más libre y realizada” (Sen, 1997, pág.71), también lo hacen otros factores, como una mejor educación y salud, entendidos estos como los llamados desarrollos sociales.

Las diferencias anteriormente planteadas tienen dos tipos de implicaciones en el campo educativo. Por una parte, para el capital humano la función de la escuela estaría ligada a incrementar la productividad individual y el crecimiento económico, o la eficiencia dentro del sistema. Por el contrario, la capacidad humana, al estar conectada con el cambio social, tiene una visión más amplia del papel de la educación y la escuela. En palabras de Sen (1997) por ejemplo, “La ampliación de la educación básica también puede mejorar la calidad de los debates públicos. Y estos logros instrumentales pueden ser, en últimas, bastante importantes, aunque su función instrumental no sea la de un factor de producción, definido convencionalmente, en la fabricación de mercancías”. (Sen, 1997, pág.72).

1.2. Dos concepciones de la justicia social: La Igualdad de oportunidades e Igualdad de posiciones

Siguiendo los lineamientos de Sen (1997), Martha Nussbaum (2012) propone el enfoque de las capacidades, el cuál concibe, al igual que Sen, a cada persona como un fin en sí misma y se pregunta por: ¿Qué es capaz de ser y hacer cada persona? y ¿De qué oportunidades dispone cada ser humano para ser y hacer? No obstante, a pesar que como se comentó anteriormente, Sen (1997) plantea la idea un cambio social, no profundiza sobre dicho concepto, en cambio Nussbaum (2012) propone un mayor énfasis a la construcción de una teoría de la justicia social básica. Según Nussbaum: “La versión del enfoque de Sen no propone un concepto definido de la justicia básica, aunque se trata de una teoría normativa y se interesa claramente por las cuestiones de justicia” (Nussbaum,2012, pág. 39).

Con la idea de teorizar sobre la justicia social básica, Nussbaum (2012) plantea el enfoque de las capacidades, según el cual éstas son: “un conjunto de oportunidades que interactúan entre sí y se conforman las unas a las otras [...] Por decirlo de otro modo, son un conjunto de oportunidades (habitualmente interrelacionadas) para elegir y actuar (Nussbaum, 2012, pág. 40-121). Según Nussbaum (2012) existen dos tipos de capacidades: las capacidades internas, las cuales define como los rasgos y aptitudes entrenadas y desarrolladas en interacción con el entorno social, económico, familiar y político; y las capacidades combinadas, entendidas como la suma de las capacidades internas y la totalidad de oportunidades que se disponen para elegir y para actuar en una situación política, social y económica concreta. A su vez, Nussbaum añade una lista de 10 capacidades centrales, las cuales define como los aspectos mínimos y esenciales para alcanzar una vida libre, justa y digna. Dichas capacidades son las siguientes: vida, salud física, integralidad física, desarrollo de los sentidos, imaginación y pensamiento, emociones, razón práctica, afiliación, relación con otras especies del mundo natural, juego y ocio, y control sobre el propio entorno político y material. En definitiva, para Nussbaum (2012) estas capacidades tienen una relación con la concepción de justicia social básica en tanto que “el respeto por la dignidad humana obliga a que los ciudadanos y las ciudadanas estén situados por encima de un umbral mínimo amplio (y específico) de capacidad en todas y cada una de las 10 áreas” (Nussbaum, 2012, pág.56). Entonces, Nussbaum (2012) concluye que, si la tarea central de cualquier Gobierno es hacer que las personas lleven una vida digna, es menester de éste, procurar que los ciudadanos cuenten con un umbral mínimo de las anteriores diez capacidades. De hecho, Nussbaum añade que: “Sin duda alguna, unas de las principales vías de implementación de las capacidades centrales se encuentran en el sistema de adjudicación constitucional de derechos fundamentales en cada nación” (Nussbaum, 2012, pág. 120).

Sumado a lo anterior y en el entendido que Nussbaum plantea que para el enfoque de las capacidades es fundamental la libertad de los seres humanos, es de elección

de estos individuos poner en funcionamiento dicho paquete de capacidades básicas, es decir, son estos quienes tienen la facultad de elegir la vida que juzguen valde y digna. Sin embargo, Ángel Puyol (2010) resalta que dicha situación resulta problemática, en tanto que resulta difícil conocer cuáles de las decisiones de los individuos son sesgadas por su contexto social, político, económico o cultural y cuáles no. Incluso, plantea que pueden darse lo que denomina las “preferencias adaptativas” las cuales son aquellas decisiones que los individuos desarrollan con el fin de ajustar sus elecciones a un único modo de vida que conocen. En términos de Puyol (2010):

La paradoja se puede enunciar del modo siguiente: la igualdad de oportunidades (o capacidades) acaba responsabilizando a los individuos del resultado desigual de las preferencias y elecciones personales que inevitablemente se forman en contextos previos de desigualdad inducidos por la misma igualdad de oportunidades[...] las personas que pierden en la competición social con igualdad de oportunidades pueden desarrollar preferencias adaptativas con el fin de ajustar sus nuevos deseos a metas sociales menos ambiciosas [...] Dicho cercenamiento puede ser tan acoso que esas personas pueden dejar de desear bienes básicos como el conocimiento avanzado, una mejor salud, la libertad de pensamiento y de espíritu o la completa ausencia de dominación. El resultado es que, ante las nuevas competiciones sociales y ante las oportunidades que la sociedad moderna continúa brindando, esas personas ven mermada su libertad de elección: sus preferencias adaptativas no les permiten desear lo que han aprendido a no tener” (Puyol, 2010, pag. 166-171)

Lo anterior introduce una discusión más general acerca del concepto de justicia social. Una de las concepciones responde a la idea de la igualdad de oportunidades como forma para alcanzar dicha justicia. Dentro de dicha perspectiva se encuentra inscrito el enfoque de las capacidades planteado por Nussbaum (2012). Por otro

lado, se encuentra la igualdad de posiciones, el cual también busca alcanzar dicha justicia.

De acuerdo a Dubet (2011), existen en la actualidad dos grandes concepciones de la justicia social: la igualdad de posiciones y la igualdad de oportunidades. El propósito de ambas perspectivas es el mismo: “[...] reducir la tensión fundamental que existe en las sociedades democráticas entre la afirmación de la igualdad de todos los individuos y las inequidades sociales nacidas de las tradiciones y de la competencia de los intereses en pugna” (Dubet, 2011, pág. 11). Sin embargo, estas dos perspectivas de la justicia social se enfrentan en tanto la primera busca eliminar, o al menos reducir, las brechas entre las jerarquías de la estructura social establecida, y la segunda por otro lado, busca “borrar los obstáculos inmerecidos de la competición social [...] exigiendo que se abran las puertas a todos los candidatos sin excepción, sean cuales sean sus diferencias sociales y naturales.” (Puyol, 2010, pág. 19).

Entonces, la igualdad de oportunidades puede definirse como la igualación de las condiciones de partida de los individuos en la competición social. Es por esto que, para la igualdad de oportunidades, deben eliminarse las barreras de tipo natural, legal o social, que estos individuos pueden encontrarse en el camino. En palabras de Puyol (2010): “la igualdad de oportunidades tiene como finalidad suprimir las barreras que hacen que unas personas tengan más dificultades que otras para progresar socialmente, y vivir una vida igualmente digna” (Puyol,2010, pág.34).

Las barreras de tipo natural hacen referencia al principio de la no discriminación, según el cual, el acceso a los recursos sociales, tales como la educación o la salud, no deben estar restringidos “por razones moralmente injustificables, como el color de la piel, el sexo, la orientación sexual, el origen social, las creencias políticas o religiosas, la etnia, los impedimentos físicos irrelevantes u otras” (Puyol,2010, pág.35). Las barreras de tipo legal hacen referencia a la no discriminación en un

marco legal, la inclusión y el reconocimiento de las personas en dicho marco normativo. En este sentido “todos deben tener los mismos derechos legales para acceder a las posiciones sociales ventajosas” (Puyol,2010, pág.35). Por último, la eliminación de las barreras de tipo social hace parte de una versión más actual del desarrollo de la igualdad de oportunidades, en la que, coincidiendo con Nussbaum (2012) y el desarrollo de las capacidades, “se trata de que el origen social de las personas no impida un igual aprovechamiento de las oportunidades formales” (Nussbaum, 2012, pág. 56)

Por consiguiente, en línea con el enfoque de la igualdad de oportunidades, es necesario poner mayor atención a cuestiones como la pobreza, la falta de recursos, o las condiciones de vida. De modo que, no bastaría con garantizar el acceso a la escuela, sino que además debería tenerse en cuenta las condiciones de vida de los asistentes como las condiciones de nutrición, las condiciones familiares, entre otras.

A pesar de que la igualdad de oportunidades se enfoca en aspectos más allá del individuo, dicho enfoque no suprime la responsabilidad de los individuos con los resultados que puedan obtener en dicha competición social. De modo que, “el talento natural, la elección y el esfuerzo personales deben ser los únicos responsables de la posición social de los individuos” (Puyol, 2010, pág.36). La anterior afirmación se refiere no solo al papel del individuo sino también a la importancia de la competición social, debido a que necesariamente en cualquier tipo de competencia se deben encontrar resultados dispares. Al respecto, para Dubet (2011), la igualdad de oportunidades “no cuestiona las desigualdades sociales, pero ofrece a los individuos la posibilidad de aspirar a todas las posiciones sociales, por desiguales que estas sean” (Dubet citando a Savidan, 2011, pág. 54). Por ende, para la igualdad de oportunidades, las desigualdades en los resultados son totalmente justas, en tanto que, al igualar los puntos partida, las desigualdades que se desprenden son resultado de las decisiones y aprovechamientos de los individuos de dichas oportunidades o capacidades.

Por ejemplo, en el plano educativo, al garantizar unas condiciones de partida “igualitaria” en los colegios, los resultados entre ganadores y perdedores en el sistema estarían enmarcados en las decisiones, el esfuerzo o las capacidades innatas de los individuos. Esto es lo que Puyol (2011) plantea como la paradoja de la igualdad de oportunidades en tanto que la igualdad no resulta un valor en sí mismo, sino un valor al servicio del mérito, de las capacidades internas o naturales de las personas. En definitiva, el modelo de igualdad de oportunidades, al basarse en la meritocracia, termina reproduciendo las desigualdades en la sociedad.

Por otro lado, la igualdad de posiciones busca sino eliminar, al menos reducir las brechas al mínimo entre las diversas posiciones jerárquicas. Dicho enfoque mantiene una preocupación por la redistribución, en tanto que se busca reducir las distancias sociales existentes entre las diversas posiciones sociales. Por ende, no se considera a ningún tipo de desigualdad como justa, lo que implica un distanciamiento con la perspectiva de igualdad de oportunidades. En términos de François Dubet “la igualdad de posiciones, aunque siempre relativa, crea un sistema de derechos y de obligaciones [*estas últimas recaen sobre el Estado*] que conducen a subrayar lo que tenemos en común y, en este sentido, refuerza la solidaridad” (Dubet,2011, pág.116). En este sentido, la igualdad de posiciones se preocupa más por el sentido colectivo y menos por el carácter individual de las personas.

Ahora bien, la igualdad de posiciones no se plantea como una contra teoría de la igualdad de oportunidades, en la medida en que entre menores son las brechas sociales existentes en la jerarquía social, mayor será la igualdad de oportunidades. En palabras de Dubet, “cuanto más se reducen las desigualdades entre posiciones, más se eleva la igualdad de oportunidades [...] es más sencillo desplazarse en la escala social cuando las distancias entre las diferentes posiciones son relativamente estrechas” (Dubet,2011, pág.99). Es por lo anterior que la igualdad de posiciones colinda con políticas que tienden a: la *gratuidad*, la cual hace referencia

al acceso los derechos sin fines de lucro; la *universalidad*, que hace referencia a la no exclusión y no discriminación en la garantía de derechos; la *progresividad*, que hace referencia a la obligación de no retroceder en términos de política pública y en el reconocimiento de los derechos; y por último, la *incondicionalidad*, la cual asume la humanidad como única condición para acceder a dichos derechos. Es de señalar que el término incondicionalidad acude a los denominados bienes de mérito, “entendidos como aquellos que se merece la gente por el solo hecho de serlo, por tanto, su satisfacción no puede estar sujeta a la dinámica del crecimiento económico, ni depender de su contribución al mismo. [...] quienes estén privados de ellos encuentran serias limitaciones para desarrollar sus capacidades.” (Corredor, 2000, pág.24) En este sentido, la política educativa, leída en clave de igualdad de posiciones, debe cumplir con estos cuatro requisitos, permitiendo así el acceso a todos los bienes y servicios sin condiciones previas para ello.

1.3. Enfoque de derechos humanos (EDH)

El enfoque de las capacidades humanas planteado por Martha Nussbaum (2012) está intrínsecamente relacionado con la defensa de los derechos humanos, debido a que “coinciden en torno a la idea de que todas las personas tienen derecho a ciertos bienes centrales en virtud de su humanidad misma [*incondicionalidad*]” (Nussbaum, 2012, pág.83-84) Además coinciden en plantear una relación entre el cumplimiento de los derechos y una teoría de la justicia social básica. Tanto el enfoque de las capacidades como el enfoque de los derechos humanos, buscan generar avances en el reconocimiento normativo y legal de los derechos, pero también buscan una transformación de tipo ético a través de una concepción de la justicia social básica.

Teniendo en cuenta la relación existente entre el enfoque de la capacidad humana (Sen 1997) o las capacidades (Nussbaum 2012) el enfoque de los derechos humanos puede definirse como:

“una perspectiva institucional y ética, que trata de construir nuevas instituciones o de redefinir las viejas a la luz de los derechos humanos. Como las instituciones derivan en una cultura, se trata por lo tanto de crear un nuevo marco de valores que gobierne la vida social. La transformación social que se deriva de ello surgirá del cambio normativo, pero sobre todo de la internalización cultural del respeto de la “otredad” (Güendel,2000, pág.173-174)

Por lo anterior, en el enfoque de derechos humanos se reconoce dos aspectos esenciales: el primero hace referencia a la importancia de redefinir los marcos normativos de la sociedad que reconozcan plenamente los derechos humanos; y el segundo hace referencia a el cambio en las prácticas de la sociedad. Dicho cambio social requiere de acciones concretas, es allí cuando se resalta el papel de las políticas públicas como mecanismo para alcanzar este objetivo. Estas políticas públicas a la luz del enfoque de derechos humanos, deben estar encaminadas a “la transformación de valores, costumbres y prácticas sociales y de la eliminación o revisión de estructuras sociales y políticas que obstaculizan la esencia de lo social: construcción y realización del sujeto” (Güendel,2000, pág.173).

Dada la búsqueda de la transformación social a través de las políticas públicas a la luz del enfoque de los derechos humanos, Güendel (2000) plantea la existencia de rupturas con los enfoques tradicionales de política pública, en estos últimos se incluye la perspectiva del capital humano explicada anteriormente. En este sentido el enfoque de derechos humanos busca reunir dos aspectos: por un lado la importancia de concebir al ser humano como un fin en sí mismo y por otro lado la relación de estas personas con la sociedad, en palabras de Güendel: “El enfoque de los derechos humanos pone el acento en la persona, entendida como sujeto integral [...] Se refiere a la doble dimensión de lo psicológico y de lo social, que pesa tanto sobre la construcción de la identidad como sobre la configuración de lo social en general” (Güendel, 2000 , pág.175). Todos estos aspectos asociados más a la idea de las capacidades humanas, y distanciándose de aquellos enfoques que

proponen como núcleo central de las políticas públicas la productividad y el crecimiento económico (capital humano). El enfoque de derechos humanos, además, asigna un estatus de ciudadanía a todas las personas que componen la sociedad, lo que significa entender a los seres humanos como sujetos de derechos.

Teniendo en cuenta lo anterior, el enfoque de derechos humanos además de entender a los seres humanos como sujetos de derechos, asigna al Estado la obligación de ser garante de dichos derechos. Güendel (2000) asigna diferentes roles que debe cumplir el Estado en el marco del enfoque de derechos. El primero rol hace referencia al Estado como proveedor, el cual hace referencia a prestar asistencia a los sectores vulnerables de la población y garantizar la ejecución de los derechos; El segundo rol, hace referencia al Estado como promotor, el cual hace referencia a fomentar “nuevos conceptos de organización de la vida social y familiar y generando una movilización social y organizacional” (Güendel, 2000, pág.121), y el tercero hace referencia al Estado como regulador y rector, en donde este “establece reglas de ejecución obligatoria para que las personas, las comunidades y las organizaciones sociales y empresariales cumplan con los derechos individuales y colectivos” (Güendel, 2000, pág.121)

En resumen, el enfoque de derechos humanos reconoce la importancia del marco normativo, pero sugiere además unas nuevas prácticas en términos sociales que se encaminan a la transformación o el cambio en la sociedad. Este enfoque, además da por sentado la posición de los individuos como sujetos de derecho y propone además al Estado como garante de los mismos. Por último, teniendo en cuenta todo lo expuesto anteriormente, este enfoque sostiene que dichos derechos deben ser comprendidos de manera universal, integral, indivisible e incondicional.

1.4. A la luz del EDH: ¿Qué es el derecho a la educación? y ¿Cómo medirlo?

A partir del enfoque de derechos humanos puede definirse el derecho a la educación como la relación interdependiente que existe entre cuatro componentes (disponibilidad, acceso, permanencia y calidad), que se sujetan a unas obligaciones

del Estado (asequibilidad, accesibilidad, adaptabilidad, aceptabilidad) y que el conjunto de estas, a su vez, componen la universalidad, integralidad, indivisibilidad e incondicionalidad del derecho. Esta definición del derecho a la educación corresponde a la clasificación “de las 4A” desarrollado por la Relatora Especial de las Naciones Unidas para el Derecho a la Educación. Lo anterior puede apreciarse en la Tabla 1.

TABLA 1. COMPONENTES INTERDEPENDIENTES Y UNIVERSALES DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN		
DERECHO	TIPO DE OBLIGACIÓN DEL ESTADO	DEFINICIÓN
Disponibilidad	obligación de asequibilidad	garantizar las condiciones materiales necesarias e idoneas para la realización del derecho
Acceso al sistema	obligación de accesibilidad	garantizar la no discriminación, la accesibilidad material, geográfica y económica, especialmente a grupos vulnerables de hecho y de derecho
Permanencia	obligación de adaptabilidad	garantizar la flexibilidad necesaria para adaptarse a los requerimientos de la sociedad y las comunidades, en los diversos contextos sociales y culturales
Calidad	obligación de aceptabilidad	garantizar la calidad y la permanencia , tanto de forma como en el fondo de los diversos programas de estudio y metodologías pedagógicas

Fuente: Construcción propia con base en Procuraduría General de la Nación (2006) y Defensoría del Pueblo (2004).

A continuación, se explicará con más detalle a que hace referencia cada una de las obligaciones del Estado (4 A) expuestas en la tabla 1:

Asequibilidad: hace referencia a que el derecho a la educación sea asequible, es decir que se garanticen las condiciones materiales necesarias y suficientes, para ello se requiere “especial atención la obligación de invertir recursos, para asegurar que los establecimientos educativos, los docentes y los programas de enseñanza, estén a disposición de todos los niños y niñas, en cantidad suficiente.” (Defensoría del pueblo, 2004, pág.34). para cumplir dicha obligación se hace necesario que el Estado ahonde en esfuerzos financieros encaminados a la universalidad del derecho, aquí pueden evaluarse componentes como la participación del Estado en la matrícula, el reconocimiento de la gratuidad y la cantidad de cupos suficientes en las instituciones educativas como formas de garantizar el derecho a la disponibilidad.

Accesibilidad: se refiere a garantizar el principio de no discriminación de ningún tipo para acceder a la educación, de manera que se hace necesario surtir o suplir herramientas de tipo económico, geográfico y material, necesarias a todas las personas en especial a la población vulnerable de hecho y de derecho en donde se asegure “el acceso a los distintos sujetos y grupos poblacionales al sistema educativo” (Defensoría del pueblo, 2004, pág.36). Allí deben tenerse en cuenta factores como la cobertura, la discriminación socioeconómica (estratos) entre otros.

Adaptabilidad: esta obligación tiene como centro “garantizar que la educación se adapte a las necesidades de los niños y niñas, de la sociedad y de la comunidad, y no a la inversa” (Defensoría del pueblo, 2004, pág.38) de modo que se debe garantizar la eliminación de los factores que pueden generar discriminación dentro de las instituciones educativas que generen la permanencia en ellas. Es por lo anterior que se deben tener en cuenta factores como la deserción, reprobación, aprobación y repitencia que indiquen que tan adaptable es la educación y las instituciones a las condiciones de los individuos, de las comunidades y de la sociedad en general.

Aceptabilidad: corresponde a que la educación “se ajusten a unos criterios mínimos de enseñanza y a que la calidad de la educación sea aceptable” (Defensoría del pueblo, 2004, pág.37) además de garantizar un lenguaje adecuado y pertinente con las condiciones sociales, en especial con lo referente a los grupos étnicos. En la evaluación de esta obligación deben tenerse en cuenta los resultados en la medición de pruebas competencias y conocimiento. Y la capacidad de los colegios para adaptarse a las condiciones sociales que permitan garantizar una calidad en el sistema educativo.

La inclusión de nuevos factores más allá de la productividad, como los explicados anteriormente, dan como resultado una forma más completa para evaluar el desarrollo de las políticas públicas, para este caso las políticas públicas educativas.

Tal como lo plantea el enfoque de las capacidades (Nussbaum,2012) y la concepción de la capacidad humana (Sen,1997) para el EDH también es necesario concebir otros aspectos de la vida de las personas. En el caso de la educación es necesario revisar componentes más allá del rendimiento productivo de los seres humanos o de las instituciones educativas (eficiencia), debido a que se entiende que la adquisición de conocimientos y formación, “son esenciales para que cada individuo pueda desarrollar su particular concepción de vida y aportar a una sociedad que debe reconocerlos en sus singularidades y diferencias” (Procuraduría General de la Nación, 2006, pág. 14) en este sentido es pertinente tener en cuenta indicadores compuestos que puedan evaluar de una manera más completa la complejidad de la garantía del derecho a la educación.

Un ejemplo de los indicadores compuestos ha sido Índice de Desarrollo Humano (IDH) desarrollado por Naciones Unidas para el desarrollo, el cual “es el resultado de una agregación ponderada de datos sobre la esperanza de vida, el desempeño educativo y el PIB per cápita” (Nussbaum, 2012, pág.80) este indicador, por una parte, permite agregar otros factores para evaluar el desarrollo de los países de una manera más completa más allá del crecimiento económico. Por otro lado, el IDH también permite evaluar por separado cada uno de los datos simples que lo componen. Así como el IDH, otros ejemplos que se pueden dar en términos de indicadores compuestos son el Índice Multidimensional de Pobreza (IPM), y el Índice de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) así mismo en materia más específica se puede encontrar el Índice de Desarrollo Humano relativo al Género (IDG) y la Medida de Empoderamiento de Género (MEG).

Por lo anterior, se plantea la necesidad de desarrollar un indicador compuesto que permita develar el desarrollo de la garantía del derecho a la educación, que pueda dar cuenta de los componentes del derecho (asequibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad) en conjunto y por separado, y que su alcance pueda ir más allá de evaluar la eficiencia o cobertura del sistema como variables aisladas.

En el caso de la educación, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), plantea el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) el cual tiene como objetivo evaluar la calidad en la educación, básica primaria, básica secundaria y media, a través de cuatro componentes: *Progreso*, el cual hace referencia a cuanto ha mejorado una institución educativa en comparación con el año anterior a través del número de estudiantes que se encuentran en nivel insuficiente en las Pruebas Saber; *Desempeño*, el cual muestra en qué nivel se ubica el colegio con respecto a sus pares, poniendo además unas metas en términos de puntajes en las pruebas saber; *Eficiencia*, la cual hace referencia al número de estudiantes aprobados en cada plantel educativo; *Ambiente Escolar*, que hace referencia a las condiciones propicias para el desarrollo del aprendizaje en los planteles educativos, para este último componente lo establecen los factores asociados a las pruebas saber 5to y 9no.

A pesar de que el ISCE aparece como un avance en términos de medición, posee algunas limitaciones. La primera es que solo mide uno de los factores asociados a la educación, la calidad [*aceptabilidad*]. La segunda limitación que posee es que a pesar de que mide los diversos componentes de manera individual y en su conjunto, la principal fuente que usa son las Pruebas Saber; en este sentido deja de lado otros aspectos importantes en los diversos componentes que se plantean (progreso, desempeño, eficiencia y ambiente escolar). Debido a estas limitaciones, resulta necesario desarrollar un indicador que pueda ser complementario al ISCE. De modo que, a continuación, se pretende desarrollar el Índice de la garantía del Derecho a la Educación, el cual pretende ser complementario al ISCE y tendrá en cuenta otras dimensiones que también comprenden la garantía del derecho (*asequibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad*.) anteriormente explicadas y podrá dar un panorama de tipo regional (Bogotá) y local (20 localidades de la ciudad) del desarrollo del derecho a la educación.

2. La garantía del derecho a la educación para las localidades de la ciudad de Bogotá

Este segundo capítulo pretende desarrollar la metodología de la investigación, la cual se sustenta en la definición del derecho a la educación, comprendiendo las cuatro dimensiones explicadas en el capítulo anterior (*asequibilidad, aceptabilidad, adaptabilidad, aceptabilidad*). Dicha metodología corresponde a una valoración de tipo cuantitativo que busca medir la garantía del derecho a la educación para cada una de las 20 localidades de Bogotá. Además, se pretende exponer los resultados de este desarrollo metodológico y la descripción de los hallazgos, en términos del Índice del Derecho a la Educación (IDE) y sus dimensiones. Lo anterior permitirá hacer, en el tercer capítulo, un análisis de dichos hallazgos a través del enfoque de derechos humanos y de la perspectiva de justicia social de la igualdad de posiciones, expuesta en el primer capítulo.

2.1. Metodología

Teniendo en cuenta las diversas dimensiones y el carácter indivisible que compone el derecho a la educación, para medir la garantía del derecho a la educación en cada una de las localidades se adoptó la metodología usada por Mora (2016) en donde se plantea la necesidad de “[...]la construcción de indicadores que permitan dar cuenta del nivel de realización del derecho a la educación de acuerdo con los atributos mencionados (asequibilidad, accesibilidad, adaptabilidad, aceptabilidad). En este sentido, resulta necesario avanzar en la valoración cuantitativa de la política educativa más allá de la preocupación restringida a los indicadores simples y disgregados de cobertura o eficiencia interna del sistema.” (Mora, 2016, pág.5)

Para la construcción del IDE se seleccionaron 23 indicadores simples que coincidieran con cada uno de los atributos que componen el derecho a la educación (Tabla 2). Las dimensiones a su vez tienen un mismo valor en el indicador compuesto, como se muestra en el Gráfica 1.

Tabla 2. relación de indicadores simples y dimensiones del derecho a la educación	
Dimensión	indicador simple
Asequibilidad	Matricula reconocida con gratuidad
	Participación de matricula en sector oficial-Primaria
	Participación matricula en sector oficial-Secundaria
	Participación matricula en sector oficial-Media
	Estudiantes beneficiados con alimentación escolar
Accesibilidad	Tasa de cobertura neta
	Tasa de extraedad Primaria
	Tasa de extraedad Secundaria
	Tasa de extraedad Media
	Matricula por estrato (4-5-6)
Adaptabilidad	Tasa de aprobación Primaria
	Tasa de aprobación Secundaria
	Tasa de aprobación Media
	Tasa de reprobación Primaria
	Tasa de reprobación Secundaria
	Tasa de reprobación Media
	Tasa de deserción Primaria
	Tasa de deserción Secundaria
	Tasa de deserción Media
	Tasa de repitencia Primaria
	Tasa de repitencia Secundaria
Tasa de repitencia Media	
Acceptabilidad	Resultados Pruebas saber 11 (A /A+/B)

Gráfica 1. Composición del IDE



Fuente: Construcción propia con base en Procuraduría General de la Nación (2006) y Defensoría del Pueblo (2004).

A partir de la selección de los indicadores simples, se evidencian dos tipos de datos: los “bienes” (ej. Cobertura neta), en los que a medida que estos aumentan mejora

el desempeño educativo; y los “males” (tasa de deserción), en donde a medida que aumentan estos empeora el desempeño educativo (Mora, 2016).

Para los indicadores que se consideran “bienes” (ej. Cobertura neta) los datos se normalizaron de la siguiente manera:

$$= \frac{-}{- *}$$

Para los indicadores que se consideran “males” (tasa de deserción) los datos se normalizaron de la siguiente manera:

$$= \frac{-}{- *}$$

Con la estructura de datos que se obtuvo se plantearon tres tipos de escenarios para cada una de las localidades de Bogotá:

- **Escenario 1.** El objetivo de este escenario es evaluar el desarrollo de cada una de las localidades consigo misma, entre el 2010 y el 2015. En este escenario, el máximo y el mínimo tomado es el máximo y el mínimo de cada localidad para cada indicador simple,
- **Escenario 2.** El escenario 2 pretende evaluar el desarrollo de la garantía del derecho a la educación de cada localidad con respecto a los mejores y peores resultados observados en la ciudad. Con este escenario se busca presentar un panorama de la ciudad con respecto al IDE y sus dimensiones. El máximo y el mínimo tomado es el máximo y el mínimo observado en todas las localidades de Bogotá.
- **Escenario 3.** Este último escenario pretende, a partir de los datos del escenario 2, presentar el desarrollo del IDE de cada localidad con respecto

al promedio de Bogotá. Esto con el objetivo de revisar las posibles brechas existentes entre las localidades.

Para todos los escenarios, los resultados se presentan entre 0 y 1, en donde 1 es la plena garantía del derecho a la educación y 0 es la inexistencia de la garantía del derecho a la educación. El mismo análisis de resultados se aplicó para cada dimensión(4A) del IDE.

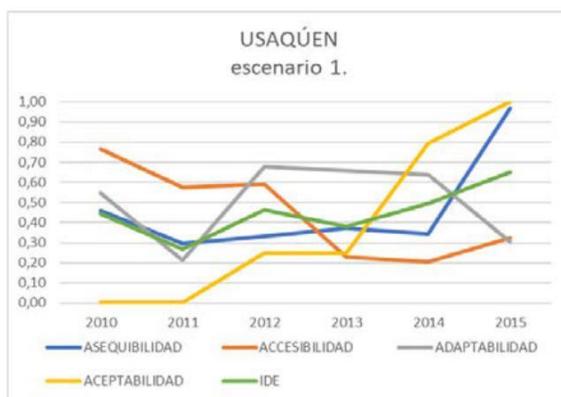
En el caso de los datos en donde el indicador simple estaba desagregado por primaria, secundaria y media, se normalizaron cada uno de los indicadores simples por separado y posteriormente se les dio la siguiente ponderación

$$* 0,33 + \quad + \quad * 0,33 =$$

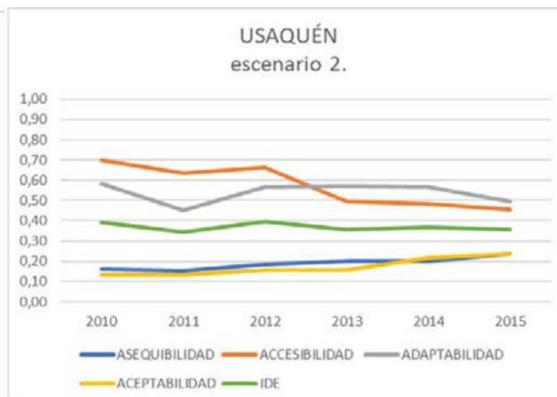
A continuación, se presentan los resultados obtenidos para cada una de las localidades en los dos escenarios planteados anteriormente.

2.2. Resultados de la medición de la garantía del derecho a la educación para las localidades de Bogotá¹

Gráfica 2

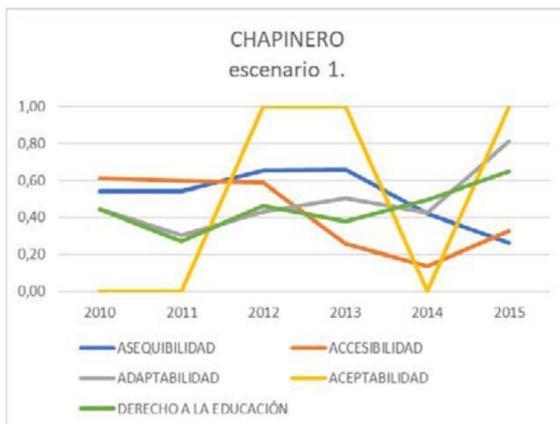


Gráfica 3

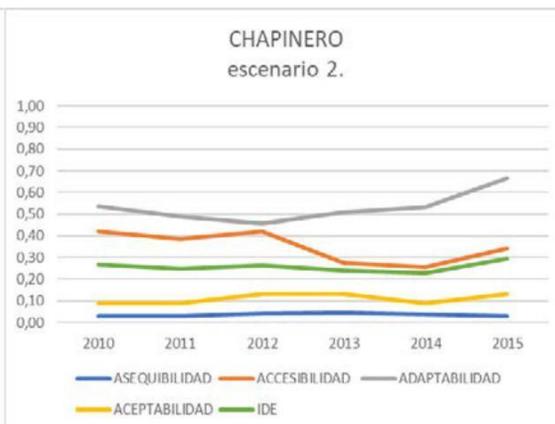


¹ Las gráficas de la 2 a la 41 son de construcción propia con base en datos de la SED

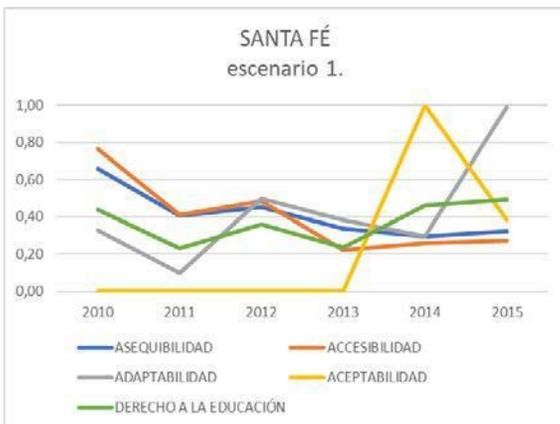
Gráfica 4



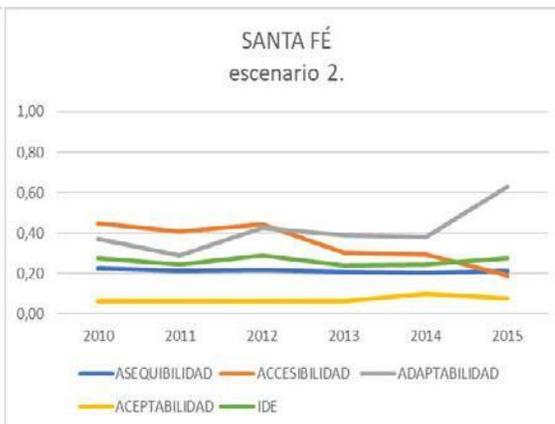
Gráfica 5



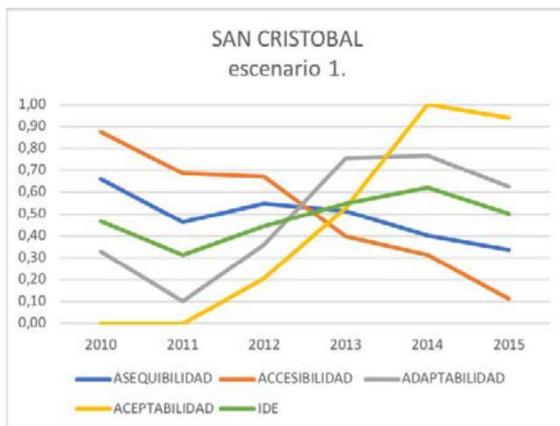
Gráfica 6



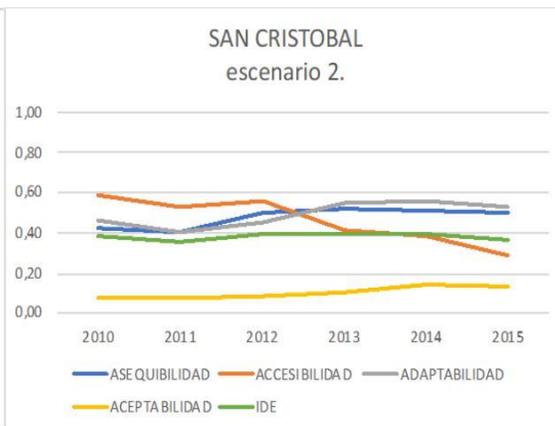
Gráfica 7



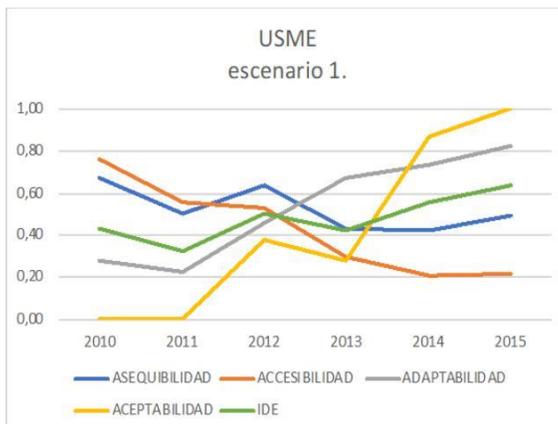
Gráfica 8



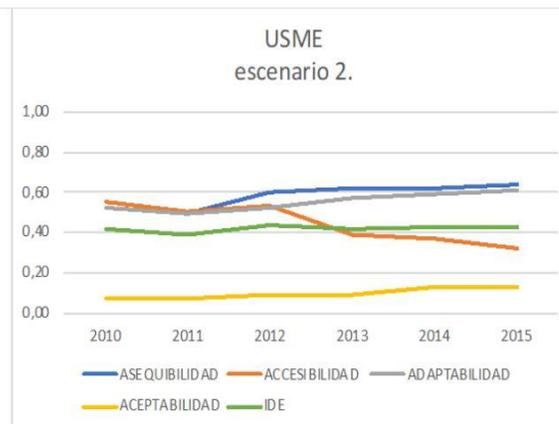
Gráfica 9



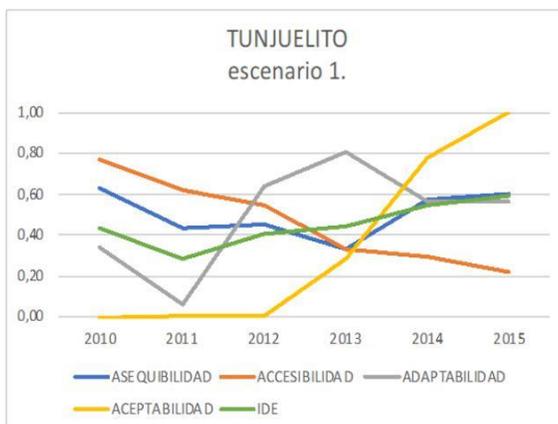
Gráfica 10



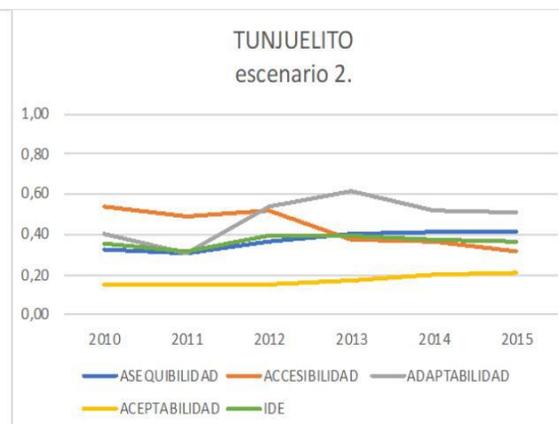
Gráfica 11



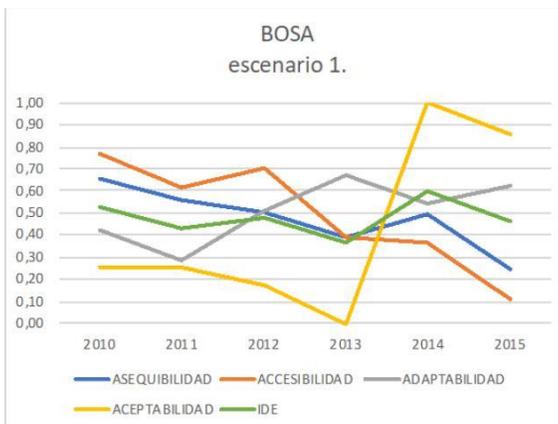
Gráfica 12



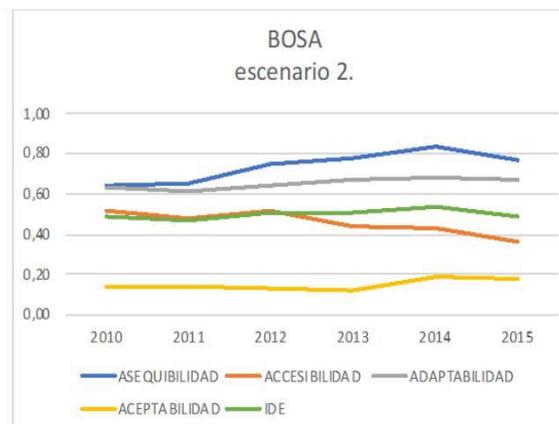
Gráfica 13



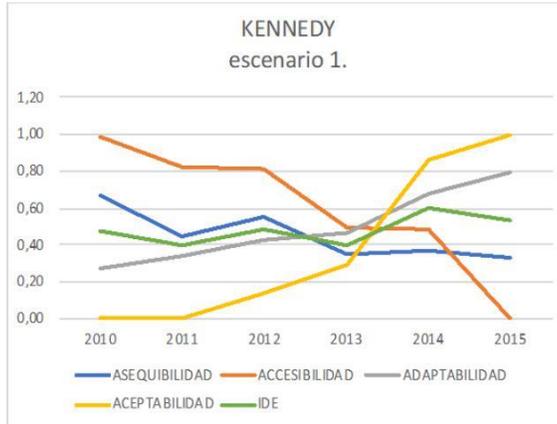
Gráfica 14



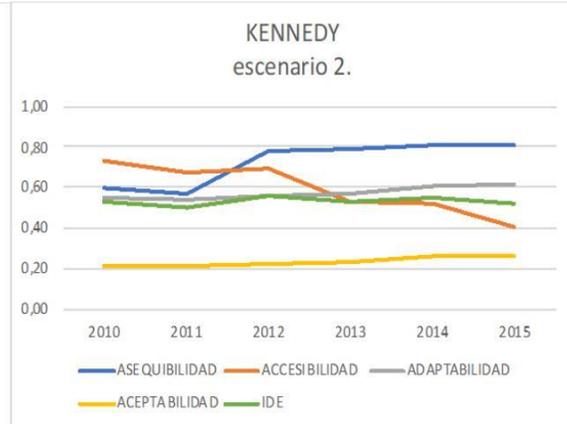
Gráfica 15



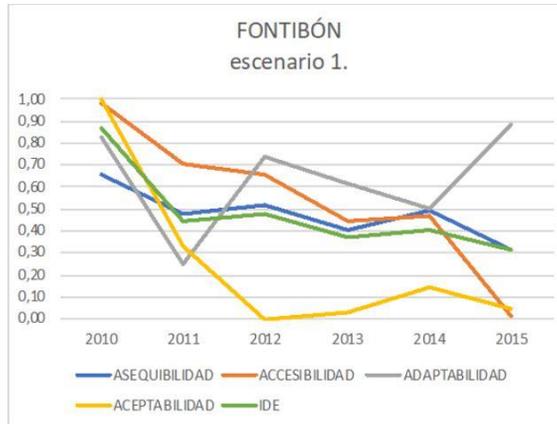
Gráfica 16



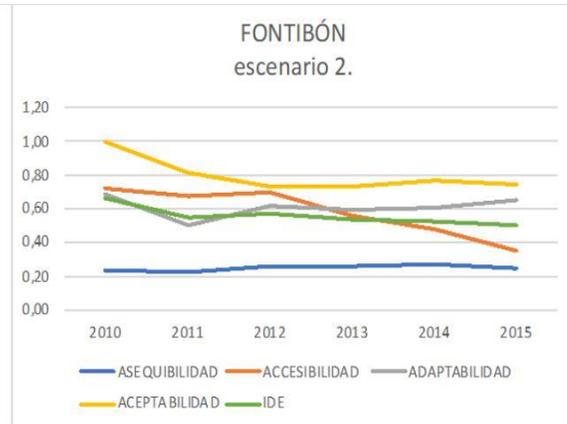
Gráfica 17



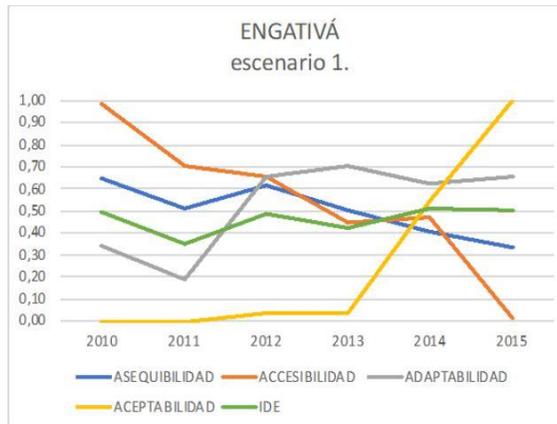
Gráfica 18



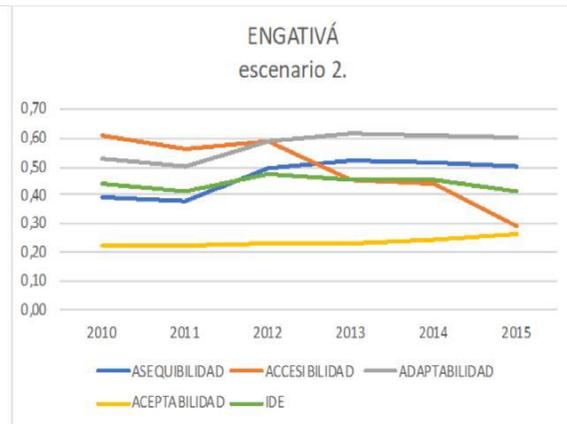
Gráfica 19



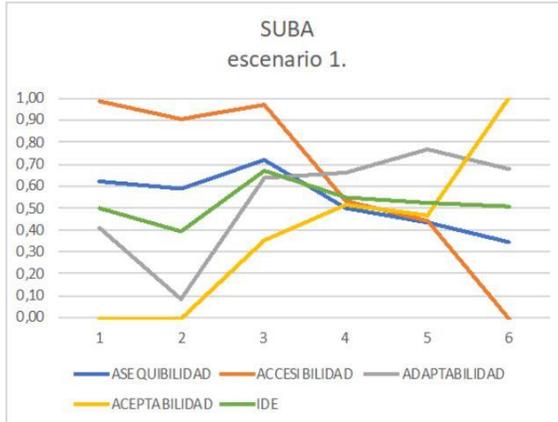
Gráfica 20



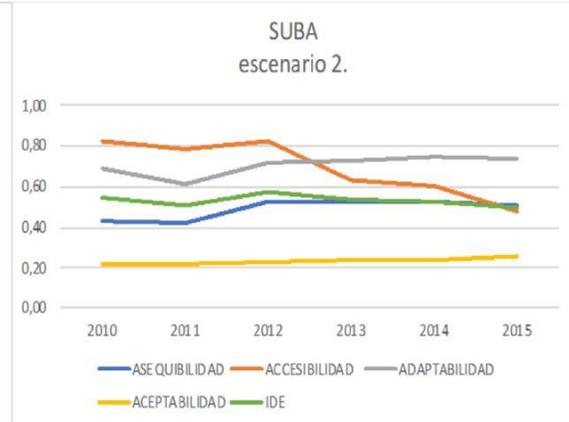
Gráfica 21



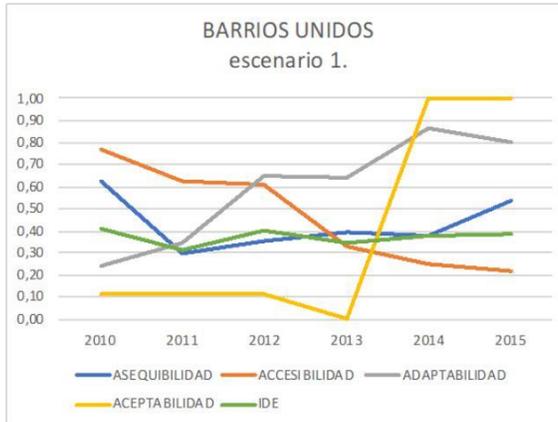
Gráfica 22



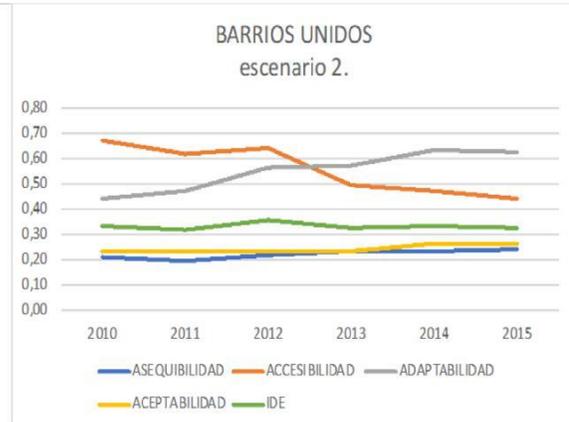
Gráfica 23



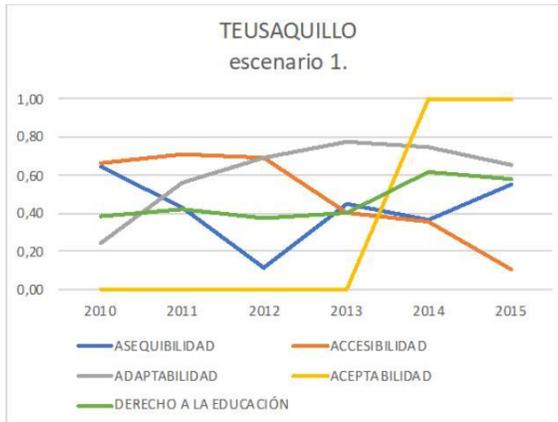
Gráfica 24



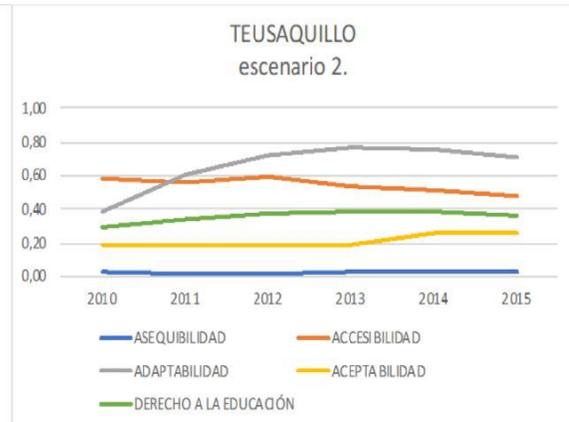
Gráfica 25



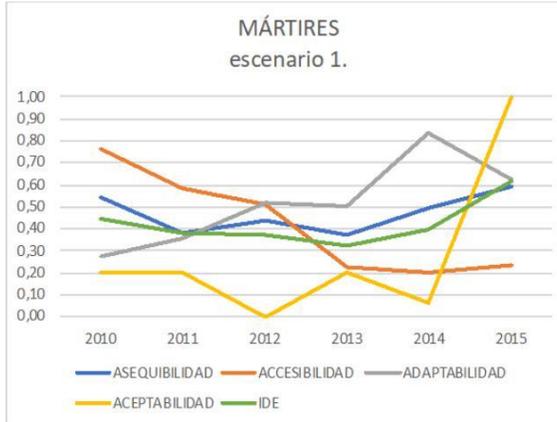
Gráfica 26



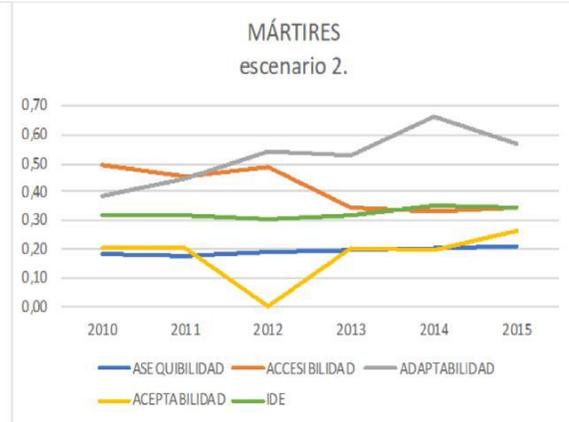
Gráfica 27



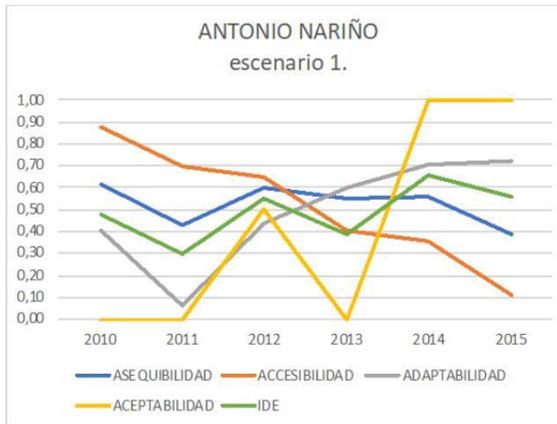
Gráfica 28



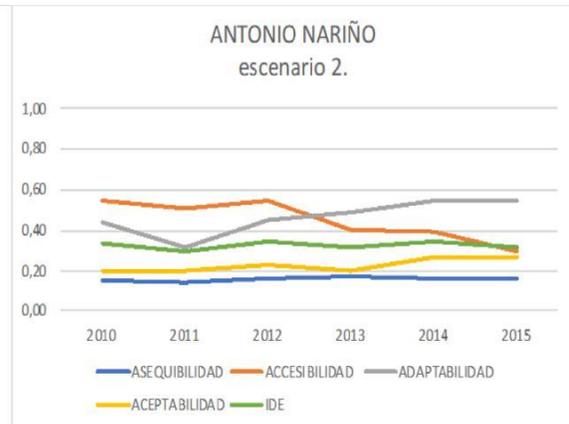
Gráfica 29



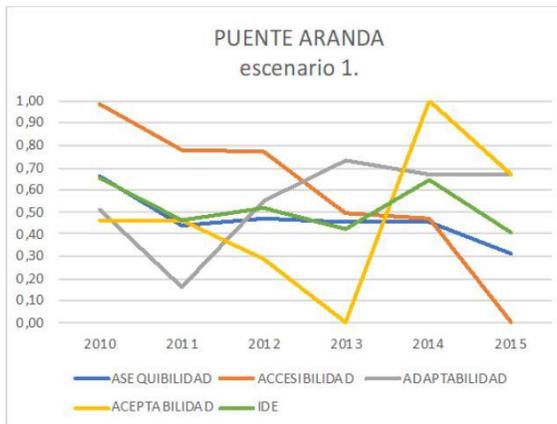
Gráfica 30



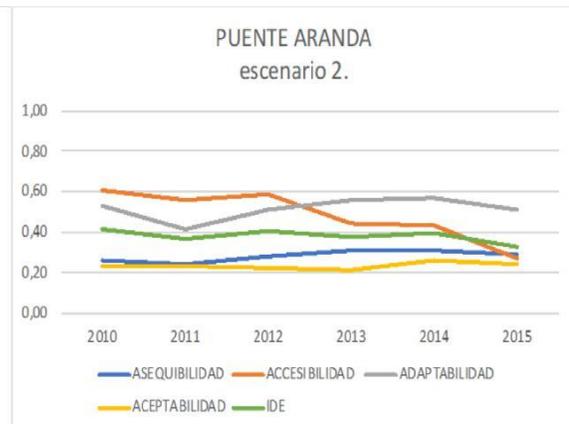
Gráfica 31



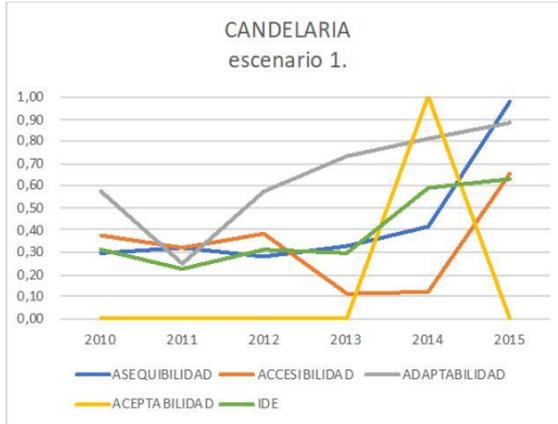
Gráfica 32



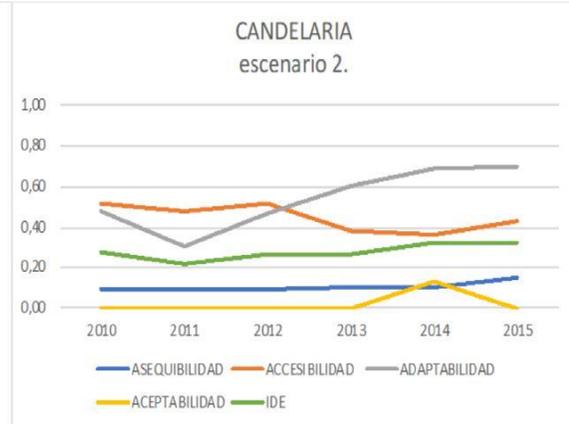
Gráfica 33



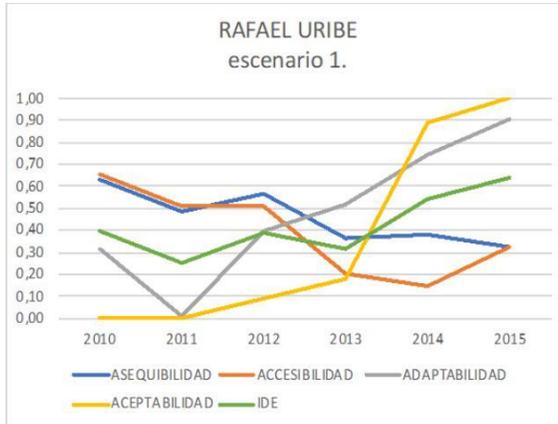
Gráfica 34



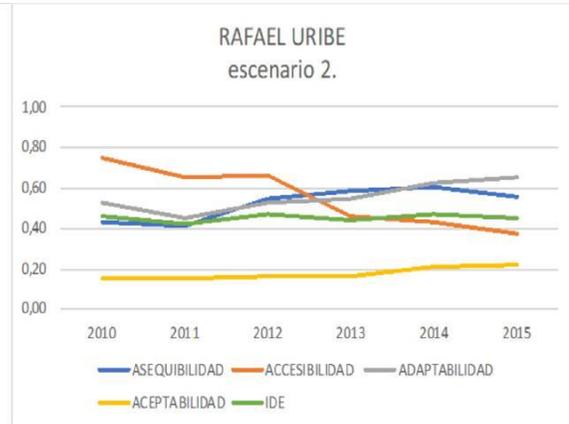
Gráfica 35



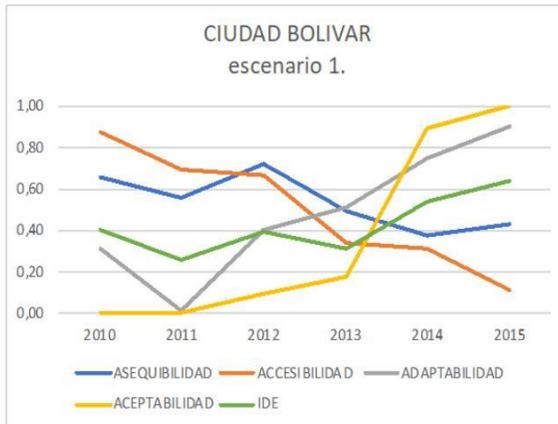
Gráfica 36



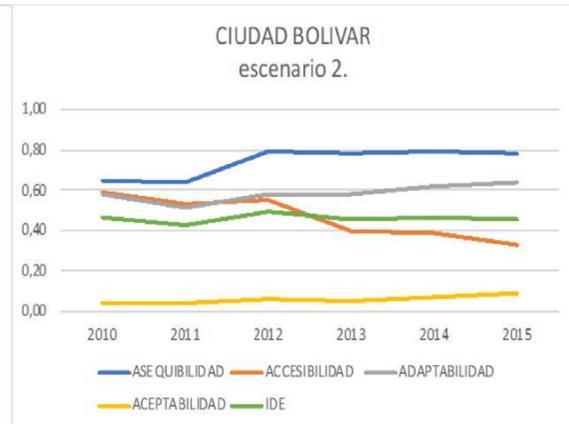
Gráfica 37



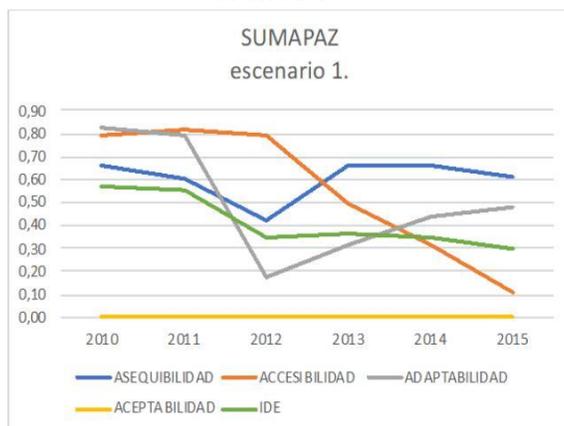
Gráfica 38



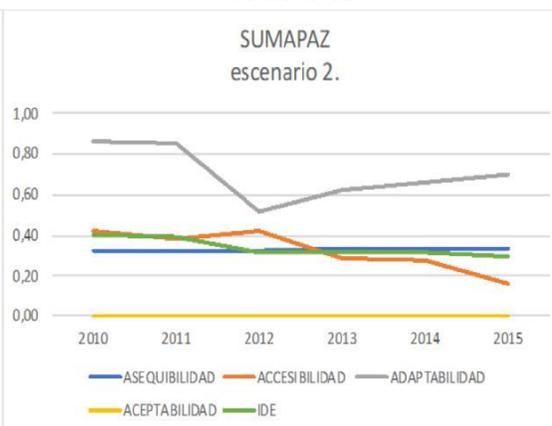
Gráfica 39



Gráfica 40



Gráfica 41



2.3. Descripción de resultados de la Garantía del derecho a la educación en las localidades de Bogotá

2.3.1. Escenario 1.

Localidad	IDE	Asequibilidad	Accesibilidad	Adaptabilidad	Aceptabilidad
Usaquen	Aumenta	Aumenta	Disminuye	Disminuye	Aumenta
Chapinero	Aumenta	Disminuye	Disminuye	Aumenta	Aumenta
Santa Fé	Aumenta	Disminuye	Disminuye	Aumenta	Aumenta
San Cristobal	Permanece	Disminuye	Disminuye	Aumenta	Aumenta
Usme	Aumenta	Disminuye	Disminuye	Aumenta	Aumenta
Tunjuelito	Aumenta	Permanece	Disminuye	Aumenta	Aumenta
Bosa	Disminuye	Disminuye	Disminuye	Aumenta	Aumenta
Kennedy	Aumenta	Disminuye	Disminuye	Aumenta	Aumenta
Fontibón	Disminuye	Disminuye	Disminuye	Aumenta	Disminuye
Engativa	Permanece	Disminuye	Disminuye	Aumenta	Aumenta
Suba	Permanece	Disminuye	Disminuye	Aumenta	Aumenta
Barrios Unidos	Permanece	Disminuye	Disminuye	Aumenta	Aumenta
Teusaquillo	Aumenta	Disminuye	Disminuye	Aumenta	Aumenta
Martires	Aumenta	Aumenta	Disminuye	Aumenta	Aumenta
Antonio Nariño	Aumenta	Disminuye	Disminuye	Aumenta	Aumenta
Puente Aranda	Disminuye	Disminuye	Disminuye	Aumenta	Aumenta
Candelaria	Aumenta	Aumenta	Aumenta	Aumenta	Permanece
Rafael Uribe	Aumenta	Disminuye	Disminuye	Aumenta	Aumenta
Ciudad Bolívar	Aumenta	Disminuye	Disminuye	Aumenta	Aumenta
Sumapaz	Disminuye	Disminuye	Disminuye	Disminuye	Permanece

Fuente: Construcción propia con base en datos de la SED

*Aumentan las localidades que tiene un cambio positivo igual o mayor a 0,4 en el indicador; disminuyen las localidades que tiene un cambio negativo igual o mayor a 0,4 el indicador; Y permanecen las localidades que tiene una variación en el indicador positiva o negativa entre 0,1 y 0,3.

Como se observa en la Tabla 3, para el caso del *escenario 1*, el índice compuesto IDE muestra una tendencia creciente en términos generales, dado que más de la mitad de las localidades aumentan en este indicador. Cuando se evalúa el desarrollo del IDE de cada localidad consigo misma, 11 del total de las localidades muestra un progreso en la garantía del derecho a la educación. Dicho comportamiento se debe en general al desarrollo de las dimensiones que comprenden este indicador. A continuación, se explicará el comportamiento desagregado de cada una de las dimensiones para los años evaluados:

Asequibilidad: los resultados en esta dimensión señalan que en general las localidades no muestran un progreso, teniendo en cuenta que para 16 de las 20 localidades este indicador disminuye. Este resultado indica que existe un retroceso en términos de las condiciones materiales necesarias y suficientes que se requieren para que se garantice la disponibilidad de la educación, es decir, para que la educación sea asequible.

Accesibilidad: al igual que en el caso de la asequibilidad, se observa que en la dimensión de accesibilidad la mayoría de las localidades no presentan un panorama positivo, en tanto que, con excepción de la localidad de Candelaria (ver gráfica 34), todas las demás localidades disminuyen en este indicador. Lo anterior significa que en las localidades persisten tipos de barreras o discriminación que impiden que se genere el total acceso al sistema educativo. Sumado a lo anterior, es necesario señalar que es el indicador que tiene un peor comportamiento, en tanto tiene la mayor cantidad de localidades que muestran un retroceso.

Adaptabilidad: contrario a las anteriores dimensiones, la adaptabilidad tiene un comportamiento positivo para la mayoría de las localidades (ver Tabla 3), a excepción de Usaquén y Sumapaz (ver gráficas 2 y 40). Este comportamiento positivo muestra que el sistema avanza en adaptarse a los individuos y a la sociedad en general, lo cual permite un desarrollo en términos del derecho a la permanencia.

Aceptabilidad: esta dimensión, al igual que adaptabilidad, presenta resultados positivos, ya que para 17 localidades aumentó el indicador. Además, cabe señalar que solo para el caso de Fontibón se presenta una tendencia decreciente en términos de aceptabilidad (ver gráfica 18). El hecho de que esta dimensión muestre una tendencia creciente quiere decir que las localidades se ajustan a unos criterios mínimos de enseñanza y a unos estándares de calidad de educación aceptable. Ahora bien, a pesar del resultado positivo que muestra este indicador, es necesario indicar que la aceptabilidad, para el caso de la mayoría de las localidades, varía de manera brusca entre año y año, tal como se puede apreciar en las gráficas 2 a la 41. Uno de los ejemplos más claros de lo anterior es Candelaria (ver gráfica 33), en donde se observa que para el año 2014 se presenta el mejor resultado y para 2015 cae al peor resultado.

Luego de presentar los resultados de cada dimensión (4A), es posible desagregar el comportamiento del IDE por grupo de localidades. Entre las que presentan tendencia creciente se encuentran: Usaquén, Chapinero, Santa Fe, Usme, Tunjuelito, Kennedy, Teusaquillo, Mártires, Antonio Nariño, Rafael Uribe y Ciudad Bolívar. En lo que respecta a las localidades de San Cristóbal, Engativá, Suba y Barrios Unidos, no se presenta mayor variabilidad en el rango de años analizado. Para el resto de las localidades, es decir, Bosa, Fontibón, Puente Aranda, Candelaria y Sumapaz, se observa una tendencia decreciente. Sumado a lo anterior puede decirse que las mejores dimensiones en términos de resultados son aceptabilidad y adaptabilidad, y las que afectan de manera negativa al IDE son asequibilidad y accesibilidad. Como casos especiales es preciso señalar a Candelaria como la localidad que presenta mayor avance, ya que crece en 3 de las cuatro dimensiones (asequibilidad, accesibilidad, adaptabilidad), y a Sumapaz como la localidad que presenta mayor retroceso ya que disminuye en 3 de las 4 dimensiones y en la restante tan solo permanece.

Lo expuesto anteriormente muestra una valoración de cada localidad consigo misma, es decir, refleja el desarrollo local del IDE y de sus dimensiones. Sin embargo, esto no refleja un panorama general para Bogotá, lo cual puede apreciarse de mejor manera en el escenario 2, el cual evalúa el desarrollo de la garantía del derecho a la educación de cada localidad con respecto a los mejores y peores resultados observados en la ciudad. A continuación, se presentan los hallazgos del escenario 2.

2.3.1. Escenario 2.

Tabla 4. escenario 2. Resumen de resultados de los indicadores por localidad*					
Localidad	IDE	Asequibilidad	Accesibilidad	Adaptabilidad	Aceptabilidad
Usaquen	Disminuye	Aumenta	Disminuye	Disminuye	Aumenta
Chapinero	Permanece	Permanece	Disminuye	Aumenta	Permanece
Santa Fé	Permanece	Permanece	Disminuye	Aumenta	Permanece
San Cristobal	Permanece	Aumenta	Disminuye	Aumenta	Aumenta
Usme	Permanece	Aumenta	Disminuye	Aumenta	Aumenta
Tunjuelito	Permanece	Aumenta	Disminuye	Aumenta	Aumenta
Bosa	Permanece	Aumenta	Disminuye	Permanece	Permanece
Kennedy	Permanece	Aumenta	Disminuye	Aumenta	Aumenta
Fontibón	Disminuye	Permanece	Disminuye	Permanece	Disminuye
Engativa	Permanece	Aumenta	Disminuye	Aumenta	Permanece
Suba	Disminuye	Aumenta	Disminuye	Aumenta	Permanece
Barrios Unidos	Permanece	Permanece	Disminuye	Aumenta	Permanece
Teusaquillo	Aumenta	Permanece	Disminuye	Aumenta	Aumenta
Martires	Permanece	Permanece	Disminuye	Aumenta	Aumenta
Antonio Nariño	Permanece	Permanece	Disminuye	Aumenta	Aumenta
Puente Aranda	Disminuye	Permanece	Disminuye	Permanece	Permanece
Candelaria	Aumenta	Aumenta	Disminuye	Aumenta	Aumenta
Rafael Uribe	Permanece	Aumenta	Disminuye	Aumenta	Aumenta
Ciudad Bolívar	Permanece	Aumenta	Disminuye	Aumenta	Aumenta
Sumapaz	Disminuye	Permanece	Disminuye	Disminuye	Permanece

Fuente: Construcción propia con base en datos de la SED

*Aumentan las localidades que tiene un cambio positivo igual o mayor a 0,4 en el indicador; disminuyen las localidades que tiene un cambio negativo igual o mayor a 0,4 el indicador; Y permanecen las localidades que tiene una variación en el indicador positiva o negativa entre 0,1 y 0,3.

Como se mencionó anteriormente, este segundo escenario busca presentar un panorama de la ciudad a través de la revisión del desarrollo de las localidades con

respecto a los mejores y peores resultados observados respecto al IDE en Bogotá y sus dimensiones.

Tal como se observa en la Tabla 4, la mayoría de las localidades no muestran una movilidad en el IDE ya que 11 de las 20 localidades permanecen. Además, se observa que los peores resultados en el indicador los muestran Usaquén, Fontibón, Suba, Puente Aranda y Sumapaz. Las localidades que presentan mejores resultados son Teusaquillo y Candelaria, las cuales presentan un aumento en este indicador compuesto. A continuación, se presentarán los hallazgos de este segundo escenario con respecto a cada una de las dimensiones que componen el IDE:

Asequibilidad: se observa que el comportamiento es positivo para 11 de las 20 localidades, lo que implica que estas localidades se están acercando a las mejores prácticas en términos de la disponibilidad del derecho a la educación. Para el caso de las 9 localidades restantes, el resultado se mantiene a lo largo de los cinco años evaluados. Esta falta de movilidad indica que dichas localidades no se están acercando ni alejando a los mejores resultados de la ciudad en términos de asequibilidad, lo cual muestra un problema en términos de la disponibilidad del derecho a la educación.

Accesibilidad: esta dimensión cuenta con los peores resultados observados en el escenario 2, en tanto que todas las localidades muestran una disminución. Dado que la tendencia es decreciente para todas las localidades, es posible afirmar que el conjunto de las localidades se está acercando a las peores prácticas, con lo que se concluye que estas retroceden con respecto a las condiciones necesarias y suficientes para garantizar el derecho al acceso en el sistema educativo.

Adaptabilidad: al contrario de accesibilidad, esta dimensión presenta los mejores resultados, debido a que 15 de las 20 localidades muestran un avance en el indicador. Lo anterior significa que estas localidades se acercan a las mejores

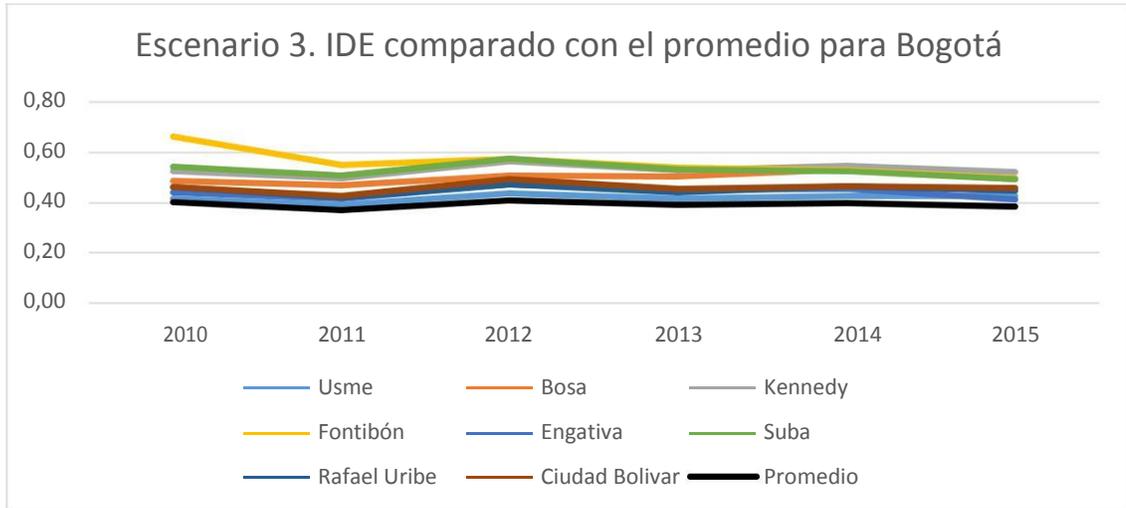
prácticas de la ciudad en términos de garantizar el derecho a la permanencia en el sistema educativo al que hace referencia esta dimensión. Por otra parte, cabe señalar que Usaquén y Sumapaz presentan los peores resultados, como se puede ver en las gráficas 3 y 41.

Aceptabilidad: Con respecto a esta dimensión se puede observar que más de la mitad de las localidades tienen un resultado positivo. Además, para 8 localidades de las 19, el resultado se mantiene en el transcurso de los cinco años evaluados, lo cual muestra un problema en términos de progresividad en la calidad del derecho a la educación a la cual hace referencia la dimensión de aceptabilidad. Como caso especial es preciso señalar a Fontibón (ver gráfica 19), en tanto es la única localidad que disminuye en términos de aceptabilidad, lo cual indicaría que es la localidad que más se aleja de los mejores resultados de la ciudad.

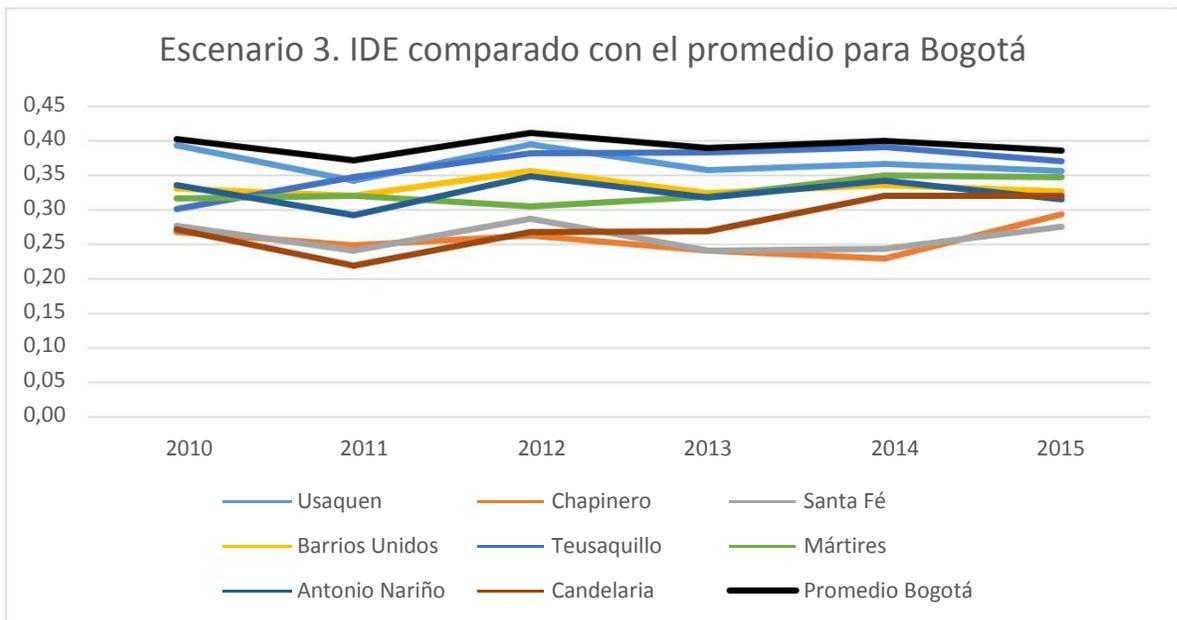
En resumen, para el caso del segundo escenario, la dimensión que presenta peores resultados es accesibilidad, en la que el conjunto de las localidades se acerca a las peores prácticas en términos de acceso. Por el contrario, adaptabilidad muestra los mejores resultados, en tanto la mayoría de las localidades se acercan a las mejores prácticas en esta materia. Para el caso de asequibilidad y aceptabilidad, los resultados encontrados son mucho más dispares, lo que indicaría que las mejores y las peores prácticas con respecto a la garantía del derecho a la educación se encuentran muy repartidas en las localidades de la ciudad. A partir de los hallazgos encontrados en este segundo escenario, a continuación, se presentarán los resultados del tercer escenario, el cual busca revisar las posibles brechas existentes entre las localidades, teniendo en cuenta el promedio de Bogotá.

2.3.2 Escenario 3.

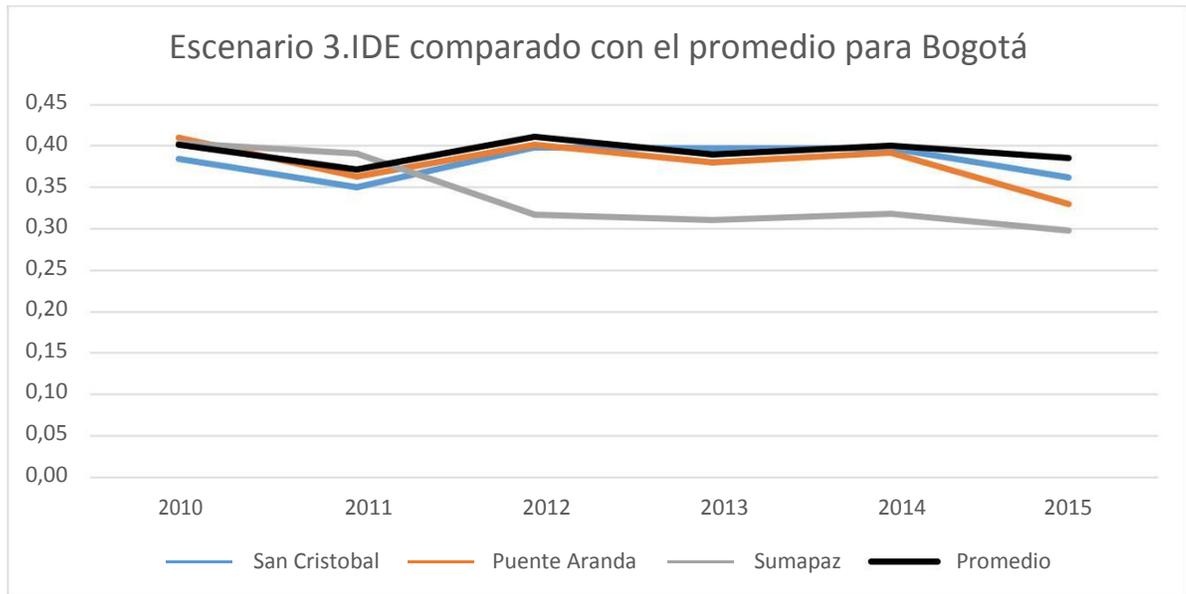
Gráfica 42



Gráfica 43



Gráfica 44



Las tres gráficas anteriores (42,43 y 44) muestran el desarrollo del IDE para cada una de las localidades con respecto al promedio de Bogotá. En la gráfica 42 se observa que, en 8 de las 20 localidades, el IDE se mantiene por encima del promedio de Bogotá. Entre las localidades que ilustran este caso se encuentran: Usme, Fontibón, Rafael Uribe, Bosa, Engativá, Ciudad Bolívar, Suba y Kennedy. Caso contrario es el de las localidades de Usme, Barrios Unidos, Antonio Nariño, Chapinero, Teusaquillo, Candelaria, Santa Fe y Mártires, en las que se observa que el IDE se mantiene por debajo del promedio de Bogotá (gráfica 43). Para el caso de San Cristóbal, Puente Aranda, los resultados varían, algunos por encima y otros por debajo del promedio de Bogotá. Como caso especial vale la pena señalar a Sumapaz, ya que esta localidad se encuentra por encima del promedio para los años 2010 y 2011, luego cae para ubicarse por debajo del promedio para el resto de años evaluados.

Teniendo en cuenta las gráficas anteriores se observa que los resultados están repartidos: poco menos de la mitad de las localidades (8 de las 20 localidades) se encuentran por encima del promedio de Bogotá, mientras que otras 8 localidades

presentan un IDE menor que el promedio de Bogotá. Además, vale la pena señalar a Fontibón como la localidad que presenta un comportamiento destacable respecto al promedio de Bogotá y a Santa Fe como la localidad que presenta un comportamiento más negativo con respecto al promedio de Bogotá.

Luego de presentar los hallazgos de los escenarios 1,2 y 3, a continuación, se presenta un análisis del conjunto de los resultados de este segundo capítulo a través del enfoque de derechos humanos y de la perspectiva de justicia social de igualdad de posiciones expuestos en el primer capítulo del documento.

3. Análisis de Resultados

3.1. Bogotá: el enfoque de derechos humanos y la igualdad de posiciones.

Dimensión	Escenario 1	Escenario 2
Asequibilidad	Disminuye	Aumenta
Accesibilidad	Disminuye	Disminuye
Adaptabilidad	Aumenta	Aumenta
Aceptabilidad	Aumenta	Aumenta

Fuente: Construcción propia con base en datos de la SED

Respecto a los resultados presentados en el capítulo anterior se pueden encontrar algunas coincidencias entre el escenario 1 y 2. Por ejemplo, la accesibilidad se muestra como la dimensión con peor desempeño, debido a que para ambos casos disminuye. Por el contrario, adaptabilidad y aceptabilidad presentan el mejor desempeño debido a que aumentan en ambos escenarios. Sumado a lo anterior, en el caso de asequibilidad se encontró una disparidad entre los escenarios 1 y 2, debido a que, para el primer caso la mayoría de las localidades disminuye, y para el segundo aumentan.

El deterioro pronunciado de la dimensión de accesibilidad está asociado a la disminución de la tasa de cobertura neta en las instituciones educativas oficiales y la disminución de la cantidad de estudiantes de estrato 4, 5 y 6 que están matriculados en el sector oficial. Los resultados en cobertura neta muestran que no

se garantizan herramientas de tipo económico, geográfico y material, para “el acceso a los distintos sujetos y grupos poblacionales al sistema educativo” (Defensoría del pueblo, 2004, pág.36).

Además, los datos en términos de estrato socioeconómico en el sector oficial muestran un problema en términos de la universalidad del derecho, en tanto el estrato termina siendo un factor de discriminación. En este orden de ideas, el sistema educativo no resulta ser un factor de cohesión social que contribuya a la eliminación de las barreras que impiden la garantía del derecho. Lo anterior lo explica el hecho de que, en mayor medida, sectores de estratos altos están optando paulatinamente por colegios del sector privado. Como refuerzo del argumento anterior, en el libro *Separados y Desiguales* los autores indican que “[...] las clases sociales estudian por separado [...] a medida que el estrato es menor, el porcentaje de estudiantes que asisten a colegios públicos es mayor. Los pobres tienden a ir a colegios públicos y los ricos a colegios privados” (García et al, 2013, p.85).

Sumado a lo anterior, según cifras de la SED(2015), el 77% de los estudiantes de colegios oficiales corresponden a estratos 1 y 2, mientras que menos del 1% de los estudiantes corresponden a estratos 4,5 y 6. En este sentido, en términos de accesibilidad, es posible afirmar que el sistema educativo en Bogotá no muestra un avance hacia la igualdad de posiciones en tanto que no consigue reducir las brechas al mínimo entre las diversas posiciones jerárquicas, ni logra disminuir las distancias sociales existentes.

En lo que respecta a la adaptabilidad, se observa que existe un avance significativo explicado en gran medida por los siguientes fenómenos: la tasa de aprobación en el sector oficial aumenta; la tasa de reprobación en el sector oficial disminuye; y la tasa de deserción en el sector oficial disminuye. La reducción en las tasas de deserción y reprobación indican que el sistema educativo avanza en el derecho a la permanencia de los estudiantes en el sistema y es “[...] flexible para que se adapte

a las necesidades de sociedades en transformación y a las necesidades de los estudiantes de contextos culturales y sociales diversos” (García et al, 2013, p.90).

En el mismo orden de ideas, es observable un avance en la dimensión de aceptabilidad, la cual evalúa el derecho a la calidad dentro del sistema educativo. El avance en dicha dimensión es explicado por el incremento en el número de estudiantes que se ubican en los niveles más altos (A+, A y B) en las pruebas Saber 11, las cuales evalúan competencias en matemáticas, ciencias naturales, sociales y ciudadanas, inglés y lectura crítica.

Coincidiendo con el resultado del indicador de aceptabilidad desarrollado en este documento, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), indica que: “El país tiene clasificados 53 y 53 por ciento de sus establecimientos en los niveles C y D en los años 2014 y 2015, respectivamente. Es decir que, en 2015, Bogotá, está por encima del promedio nacional: tiene 39 puntos porcentuales menos que el país en el porcentaje de establecimientos en los dos niveles más bajos” (ICFES,2016, pág. 5). En este orden de ideas, puede decirse que la obligación de aceptabilidad se cumple para el caso de Bogotá, a la luz del principio de progresividad o no regresividad planteado por el enfoque de derechos. Además, también es posible señalar que la ciudad avanza en términos de ajustar el sistema educativo a unos criterios mínimos de enseñanza para que la educación sea aceptable.

En lo que respecta a los resultados de asequibilidad, como se dijo antes, este indicador muestra resultados dispares entre el escenario 1 y 2. Sin embargo, al examinar los resultados en términos de los indicadores simples que componen esta dimensión, se encuentran algunas coincidencias: la primera corresponde al número de raciones de comida entregada por el programa de alimentación escolar (PAE), ya que para ambos casos los resultados son positivos (en el caso del PAE se tiene en cuenta tanto los refrigerios como la comida caliente). Lo anterior muestra un

avance significativo en términos de la disponibilidad de condiciones de bienestar en las instituciones educativas. Para el caso de la matrícula reconocida con gratuidad y de la participación de la matrícula en el sector oficial, es en el escenario 1 donde se evidencia una disminución pronunciada para la mayoría de las localidades. Para el caso del escenario 2, la disminución es mucho menos perceptible, lo que explicaría el porqué del incremento del indicador. Lo anterior, puede deberse a que, para el caso de la asequibilidad, en el segundo escenario los mejores y los peores resultados están muy divididos entre las localidades.

En lo que respecta al escenario 3, los resultados arrojan que en el desarrollo del IDE hay poca movilidad, ya que son las mismas 8 localidades las que se mantiene por arriba o por debajo del promedio de Bogotá a lo largo de los 5 años (ver gráfica 42). Para el caso de las 3 localidades restantes, los resultados no son positivos, ya que estos fluctúan por encima y por debajo del promedio en el periodo de tiempo. Dichos resultados demuestran que existe una desigualdad entre las localidades que se mantiene en el tiempo. En este sentido y desde la perspectiva del EDH, el sistema educativo en Bogotá no garantiza la universalidad y la progresividad del derecho a la educación, en tanto no ha logrado erradicar las condiciones de discriminación en el sistema que causan estas brechas entre las localidades.

Sumado a lo anterior, las brechas entre localidades que se observan en el escenario 3, bajo una perspectiva de justicia social, denota la falta de movilidad social al interior y entre localidades, lo cual no contribuye a una igualdad de posiciones y en consecuencia tampoco a una igualdad de oportunidades. Lo anterior teniendo en cuenta que: “Solo bajo un escenario de disminución de las desigualdades existentes en el sistema educativo, se facilitará la movilidad social. Por el contrario, si las brechas se incrementan, los umbrales a superar a través de la movilidad social se hacen más elevados” (Mora, 2016, pág. 23).

Teniendo en cuenta el análisis expuesto anteriormente, es posible afirmar que, a pesar de que Bogotá muestra avances en algunas de las dimensiones que componen el IDE, el balance general no puede ser totalizante en términos positivos. Lo anterior debido a que la garantía del derecho a la educación bajo una lectura del EDH, debe ser visto como: universal, indivisible, incondicional y progresivo. Lo que muestran los resultados es que no se cumple con estos principios transversales en el sistema educativo de Bogotá.

En cuanto a la *universalidad del derecho*, es posible observar en los resultados que se mantienen las brechas entre localidades, lo cual no permite una movilidad social y por ende una educación universal. En cuanto a la *progresividad del derecho*, también se observa que muchas de las localidades mantienen sus resultados en los años evaluados y que, a su vez, por lo general, estos no son positivos. Con atención especial es preciso señalar la dimensión de accesibilidad, la cual muestra una disminución pronunciada en los primeros dos escenarios, lo que incumple el principio de no regresividad del derecho a la educación en la ciudad. Frente a la indivisibilidad del derecho, es importante recordar que cada dimensión tiene una igual ponderación (ver gráfico 1) y, dado que es evidente que no todas las dimensiones avanzan, la insatisfacción de alguna de ellas implica la vulneración del derecho en general. Por último, en lo que concierne a la *incondicionalidad del derecho*, es posible afirmar que este principio no se cumple, en tanto se mantienen tipos de discriminación que agudizan las brechas existentes, por lo cual, se condiciona la garantía del derecho a la educación.

A pesar de que el IDE desarrollado en este documento da luces acerca de la evolución de la garantía del derecho a la educación en Bogotá, resulta interesante examinar dicho indicador con respecto al indicador compuesto desarrollado por el MEN. Por ese motivo se analizarán estos dos indicadores compuestos (ISCE y IDE) con el fin de comparar en términos metodológicos estos dos indicadores para así

mostrar los factores en los que convergen y que a su vez puedan hacer complementario el análisis del sistema de educación.

3.2. Bogotá con respecto al IDE y el ISCE

3.2.1. ¿Qué es el ISCE? Y ¿Cómo Funciona?

Como se mencionó en el primer capítulo, el ISCE es un ejemplo de los tipos de indicadores compuestos que al igual que el IDE pueden evaluar de una manera más completa la complejidad de la garantía del derecho a la educación, teniendo en cuenta aspectos más allá de la eficiencia.

El ISCE es desarrollado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y busca hacer una evaluación de las instituciones educativas privadas y oficiales en los niveles primaria, secundaria y media teniendo en cuenta cuatro componentes: *progreso, desempeño, eficiencia y ambiente escolar*. La principal herramienta de este indicador son los resultados en las pruebas saber y se evalúa de 1 a 10, siendo 10 el escenario ideal para las instituciones. Los cuatro componentes de este indicador tienen una valoración distinta, ya que para el caso de desempeño y progreso el puntaje máximo es 4 y para el caso de eficiencia y ambiente escolar el puntaje máximo es 1, tal como se muestra en la gráfica 45.

GRÁFICA 45. Composición del ISCE



Fuente: Construcción propia con base en datos del MEN

Además, el MEN plantea unas metas mínimas de mejoramiento para cada institución educativa año a año, con el propósito de incentivar en los colegios la revisión de los resultados en el indicador y de pensar estrategias propias encaminadas a mejorar el desempeño en este campo. Los resultados de cada institución educativa de manera agregada le permiten al MEN presentar un panorama por Entidades Territoriales Certificadas (ETC) las cuales comprenden capitales, municipios y departamentos. Lo anterior resulta ser una de las ventajas principales del ISCE, ya que permite hacer una evaluación desagregada tanto por instituciones públicas y privadas, como por regiones y que, a su vez, todo lo anterior sumado presenta un estado completo del país en términos de calidad en la educación.

3.2.2. La complementariedad del IDE frente al ISCE

En términos del enfoque de derechos humanos, el ISCE solo mide una de las dimensiones que comprenden la garantía del derecho a la educación: la aceptabilidad. Lo anterior teniendo en cuenta que los componentes de progreso, desempeño, eficiencia y ambiente escolar están enfocados a evaluar la calidad en el sistema educativo, y que el objetivo de la obligación de aceptabilidad planteada en el capítulo primero es el de “garantizar la calidad y permanencia, tanto de forma como de fondo de los diversos programas de estudio y metodologías pedagógicas” (con base en Defensoría del pueblo, 2006 y Procuraduría General de la Nación, 2004).

Lo anterior resulta ser una ventaja para el IDE, en tanto mide otros aspectos fundamentales para la educación como la asequibilidad, accesibilidad y adaptabilidad. Estas otras dimensiones que comprenden la garantía del derecho, son fundamentales ya que el derecho a la educación, bajo una lectura desde el enfoque de derechos humanos, debe entenderse como universal, integral,

indivisible e incondicional. En este sentido, la lectura del ISCE debe hacerse en conjunto con los otros aspectos que comprenden el derecho a la educación, por lo que estos dos indicadores pueden verse como complementarios para evaluar el desempeño del sistema educativo en general.

Otra de las limitaciones de ISCE es de tipo metodológico, debido a que sus resultados solo son presentados desde el año 2016, de tal manera que no permite ver un panorama más amplio en el tiempo. Este panorama amplio resulta importante debido a que permite evaluar más claramente la efectividad de las políticas públicas de tipo local y nacional en el sistema educativo, lo cual si integra el IDE. Sin embargo, el ISCE agrega nuevos factores que inciden en la calidad y que no se tuvieron en cuenta para la construcción del IDE, lo cual también implica que los indicadores resultan ser complementarios.

4. Conclusiones

- Evaluar la garantía del derecho a la educación exige incluir aspectos más allá de la productividad o la eficiencia del sistema educativo. Es por ello que resulta pertinente la utilización de indicadores compuestos que puedan presentar unos resultados mucho más amplios en términos del desarrollo de los derechos. Tal es el caso del IDE desarrollado en este documento, el cual evalúa el desarrollo de la garantía del derecho a la educación a partir de 4 dimensiones: asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad
- El enfoque de derechos humanos resulta ser el más idóneo para evaluar la garantía del derecho a la educación, en tanto busca el cambio de marcos normativos y culturales que contribuyan a una concepción de la justicia social, añadiendo otros factores contextuales, de discriminación, espaciales, de bienestar, entre otros, que influyen en la garantía del derecho a la educación.

- Evaluar la garantía del derecho a la educación a través del EDH, implica necesariamente entender a las personas como sujetos de derechos y por tanto al Estado como principal garante de estos derechos. De allí que la conformación de la garantía del derecho esté compuesta por cuatro dimensiones, que corresponden a estas obligaciones del Estado, y que estas, a su vez, tiene un carácter indivisible, universal, integral e incondicional.
- Se presentan dos tipos de concepciones de justicia social en el documento, la de igualdad de oportunidades y la de la igualdad de posiciones. Estas dos concepciones son más que contrarias, complementarias, en tanto que entre menores son las brechas sociales existentes en la jerarquía social (*igualdad de posiciones*), mayor será la igualdad de oportunidades. Esto implica pensar un sistema educativo que elimine o al menos reduzca al mínimo las brechas existentes dentro de este. En el caso particular de Bogotá, es necesario evaluar las desigualdades que aún persisten al interior de cada localidad, pero también las brechas existentes entre las localidades, debido a que, para el caso de los años evaluados, son las mismas 8 localidades que se mantienen por encima del promedio de la ciudad en el IDE y las mismas 8 las que se mantienen por debajo de este.
- Con respecto a los resultados del IDE y sus dimensiones, es posible decir que Bogotá presenta avances importantes en adaptabilidad y aceptabilidad, retrocesos atenuados en términos de asequibilidad y un retroceso notorio en la dimensión de accesibilidad. Los resultados en estos términos deben comprenderse como un todo, por lo que es pertinente decir que el sistema educativo bogotano no cumple con la garantía del derecho a la educación dado que, bajo la perspectiva del EDH, el derecho a la educación es

multidimensional e indivisible. Lo anterior lo sustenta la idea de que el incumplimiento de una de las dimensiones que componen el derecho se traduce en el incumplimiento del derecho en su conjunto.

- En el caso de las dimensiones que mejoran, adaptabilidad y aceptabilidad, es necesario cumplir con el principio de no regresividad y universalidad que plantea el EDH, es por ello que deben ahondarse los esfuerzos en materia de política pública para que: en el caso de adaptabilidad, garanticen la eliminación de los factores que pueden generar discriminación dentro de las instituciones educativas en cada localidad, y que esto, a su vez genere la permanencia de los estudiantes y la promoción de los diferentes grados en el sistema educativo. Para el caso de aceptabilidad, es necesario seguir mejorando en la calidad de la educación, en tanto que, a pesar que esta dimensión mejora es una de las que más fluctúa en el tiempo, valdría la pena evaluar de manera específica las prácticas de las mejores localidades en esta materia de donde se puedan abstraer experiencias que puedan llevarse a localidades donde, por ejemplo, el indicador permanece o no presenta avances significativos.
- Para el caso de asequibilidad, la cual hace referencia a la disponibilidad de las condiciones necesarias y suficientes de bienestar en las instituciones educativas, es necesario evaluar la calidad de estas condiciones para generar la progresividad de este indicador. Por ejemplo, para el caso del PAE, se debe tener en cuenta factores como desnutrición y condiciones socioeconómicas dispares que impiden que la educación sea asequible para todos los estudiantes y que además afectan el conjunto de la garantía del derecho.
- Para el caso de la dimensión de accesibilidad, debe convertirse en una prioridad en términos de la política pública de la ciudad debido a sus malos

resultados que esta presenta, para ello es necesario avanzar en los principios de universalidad y gratuidad en el sistema. Dado que esta dimensión hace referencia a las barreras de todo tipo que impiden el acceso al sistema educativo, resulta necesario revisar las brechas y las jerarquías (entre ellas los estratos) que permita plantear estrategias para la eliminación de estas, acudiendo más a un sistema universal y equitativo y menos a un sistema “separado y desigual” (García et al, 2013)

- El ISCE desarrollado por el MEN y el IDE desarrollado en la presente investigación resultan ser dos indicadores compuestos que más que contrarios, son complementarios. De manera que, a partir de los hallazgos encontrados en este documento y de los informes entregados por el MEN respecto al ISCE, es pertinente plantear para estudios posteriores que articule estos dos indicadores, permitiendo dar una perspectiva más amplia y completa para el caso de Bogotá, e incluso para otras regiones del país.
- Finalmente, las brechas entre localidades y el panorama general respecto al IDE y sus dimensiones evidenciada en los resultados del estudio de caso, demuestran la pertinencia de evaluar de manera local la garantía del derecho a la educación. De allí que se abstraen algunas preguntas que pueden adelantarse en trabajos futuros: ¿Cómo se evidencian las brechas en términos de la garantía del derecho a la educación al interior de otras regiones del país?, ¿Cuáles son las implicaciones que tienen los resultados del IDE para Bogotá en términos de desigualdad y pobreza?, ¿Cómo se evidencia la garantía del derecho a la educación en la educación superior para la ciudad de Bogotá?

Bibliografía

Barrera, M. D. (2014). La educación básica y media en Colombia: retos en equidad y calidad. En SOPLA, & D. Gregosz (Ed.), *Los desafíos de educación preescolar, básica y media en América Latina*. Santiago de Chile, Chile: Konrad Adenauer Stiftung.

Becker, G. S. (1994). Human capital revisited. In *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education (3rd Edition)* (pp. 15-28). The university of Chicago press.

Cardona, M., Montes, I., Vásquez, J., Villegas, M., & Brito, T. (2007). *Capital humano: una mirada desde la educación y la experiencia laboral*. Cuadernos de investigación, (56).

Dubet, F. (2011). *Repensar la justicia social: contra el mito de la igualdad de oportunidades*. Siglo Veintiuno Editores Argentina

García, M., Espinosa, J. R., Jiménez, F., & Parra, J. D. (2013). *Separados y desiguales. Educación y clases sociales en Colombia*. Colección DeJusticia. Bogotá, Colombia: Ediciones Antropos.

García Villegas, M., & Quiroz López, L. (2011). Apartheid educativo: educación, desigualdad e inmovilidad social en Bogotá: *Revista de Economía Institucional*, 13(25).

González, L. G. (2002). Políticas públicas y derechos humanos. *Ciencias Sociales*, 97, 105 -125.

Güendel, L. (2000). La política pública y la ciudadanía desde el enfoque de los derechos humanos: la búsqueda de una nueva utopía. Soto, SR Política Social. *Vínculo entre el Estado y la sociedad*. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica, 169-217.

Martínez, J. C. (2009). *Economía política de la educación: el caso de Bogotá*. Universidad Nacional de Colombia.

Mora-Cortés, A. F. (2014). La realización del derecho a la educación en América Latina: Análisis comparado de la eficiencia del gasto público y perspectivas educativas para la ciudad de Bogotá, Colombia. *Educación*, 38 (1)

Mora Córtes, A. F. (Febrero de 2016). *Desigualdades y financiación de la educación básica y media en colombia: balance y perspectivas*. Bogotá, Colombia: Editorial Planeta Paz.

Nussbaum, M. C. (2012). *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano*.

Nussbaum, M. C. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz Editores.

Pérez Murcia, L. E.; Rodríguez Garavito, C.; Uprimny, R. (2007). *Los Derechos Sociales en serio: hacia un diálogo entre derechos y políticas públicas*. Bogotá: Centro de Estudios de Derecho, Justicia y Sociedad. DeJusticia; Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico. IDEP.

Puyol, Á. (2010). *El sueño de la igualdad de oportunidades: crítica de la ideología meritocrática*. Gedisa.

Quiroz, L. (2010). *Desigualdad socioeconómica en la educación media en Bogotá. Lo que escapa a la política educativa (tesis de pregrado)*. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Sen, A. (1998). *Capital humano y capacidad humana. Cuadernos de economía (Santafé de Bogotá), 17(29), 67-72.*

ANEXOS

Anexo 1.

Matrícula Sector Oficial por Localidad - Período 2010-2016							
Localidad	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Usaquén	32.551	30.851	28.852	26.909	26.756	34.230	25.327
Chapinero	4.593	4.456	4.150	3.778	3.668	3.643	3.422
Santa Fe	13.646	11.924	11.243	10.018	9.991	10.102	9.245
San Cristóbal	72.741	67.981	62.777	59.689	59.277	57.264	55.053
Usme	80.391	77.243	74.229	71.328	72.831	71.557	70.056
Tunjuelito	43.449	41.853	39.857	38.263	39.817	39.404	37.359
Bosa	122.705	120.613	116.211	115.243	117.214	114.301	108.547
Kennedy	139.339	135.773	130.284	121.061	121.832	120.966	116.322
Fontibón	30.280	28.677	26.896	25.153	25.745	24.993	24.156
Engativá	91.298	85.719	81.458	76.093	75.752	73.243	69.065
Suba	109.448	107.067	103.013	92.949	91.864	89.102	83.125
Barrios Unidos	18.795	17.008	15.976	15.422	15.723	15.515	14.198
Teusaquillo	4.961	4.894	4.282	4.277	4.266	4.719	3.710
Los Mártires	13.377	12.847	12.156	11.179	11.454	11.867	10.869
Antonio Nariño	12.607	12.217	11.503	10.641	11.174	10.686	10.559
Puente Aranda	31.609	29.799	28.054	26.414	26.880	26.084	25.864
La Candelaria	3.983	4.046	3.375	3.208	3.297	4.195	3.127
Rafael Uribe Uribe	77.490	73.235	68.503	65.799	66.090	64.522	61.482
Ciudad Bolívar	121.221	116.019	112.158	104.888	102.534	100.275	95.282
Sumapaz	1.253	1.191	980	865	892	868	847
Total general	1.025.737	983.413	935.957	883.177	887.057	877.536	827.615

Fuente: Anexo 6 A corte febrero para cada vigencia

Anexo 2.

Participación del Sector Oficial/Total Matrícula Bogotá para primaria por Localidad periodo 2008 - 2016 Valores en %									
Localidad	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Usaquén	36,4	37,7	37,9	36,9	35,9	36,0	36,3	39,2	34,8
Chapinero	27,8	26,8	27,8	29,2	28,5	27,8	26,5	25,0	23,5
Santa Fe	61,0	62,2	65,7	63,2	64,4	60,3	64,4	63,3	62,4
San Cristóbal	74,6	75,0	75,2	73,1	73,2	71,2	70,7	68,6	69,5
Usme	86,6	85,9	86,3	85,9	86,7	80,5	82,8	83,7	84,9
Tunjuelito	64,7	64,9	65,5	65,1	66,3	62,4	66,6	66,7	64,4
Bosa	81,4	81,4	81,4	80,2	80,3	75,6	74,7	72,3	70,7
Kennedy	72,5	73,4	73,5	71,1	70,3	64,8	65,2	62,8	63,4
Fontibón	51,4	50,5	50,7	48,7	47,7	44,1	45,3	43,5	45,1
Engativá	57,0	55,9	56,3	55,2	55,7	51,3	50,5	49,5	50,4
Suba	51,7	51,3	50,5	51,7	51,6	45,4	43,9	40,7	39,5
Barrios Unidos	61,7	62,2	64,7	62,8	64,2	64,1	63,6	65,0	63,5
Teusaquillo	14,8	18,5	20,2	18,9	19,5	21,0	20,8	23,2	19,2
Los Mártires	56,2	54,6	57,1	56,1	56,2	56,6	59,0	56,5	59,5
Antonio Nariño	49,6	50,1	52,1	50,4	52,0	52,7	53,1	52,0	54,5
Puente Aranda	56,4	55,8	57,4	55,0	55,4	53,5	52,2	49,0	50,3
La Candelaria	31,4	33,4	35,3	37,0	36,8	36,8	40,2	47,1	40,2
Rafael Uribe Uribe	74,2	75,5	75,0	75,3	76,7	69,4	70,3	70,3	71,5
Ciudad Bolívar	87,0	87,4	87,8	86,4	86,4	80,4	80,0	79,3	78,0
Sumapaz	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Total general	65,1	65,5	65,8	64,9	65,1	61,0	61,1	59,5	59,2

Fuente: Anexo 6A corte febrero para cada vigencia

Anexo 3.

Participación del Sector Oficial/Total Matrícula Bogotá para secundaria por Localidad periodo 2008 - 2016 Valores en %									
Localidad	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Usaquén	36,4	38,2	38,7	39,0	36,0	36,9	35,7	43,5	33,7
Chapinera	23,9	23,0	24,3	25,6	25,1	25,3	23,9	22,7	21,3
Santa Fe	64,1	63,8	65,5	62,7	60,3	57,5	58,4	59,2	53,1
San Cristóbal	78,2	79,7	79,7	78,3	75,6	75,2	72,5	73,1	74,6
Usme	91,1	92,8	91,8	90,9	91,1	88,9	86,0	87,8	89,0
Tunjuelito	72,3	72,8	73,2	72,4	70,9	69,9	70,7	72,6	69,3
Bosa	85,1	85,8	86,1	85,6	83,7	79,7	78,1	76,9	71,6
Kennedy	77,6	78,8	79,9	76,7	74,0	72,8	71,5	70,5	70,8
Fontibón	57,8	57,5	58,7	57,5	53,2	52,0	53,6	50,6	51,9
Engativá	57,7	58,3	60,9	61,8	58,9	57,7	54,5	53,5	53,7
Suba	51,0	51,8	51,7	53,6	51,0	48,6	47,7	45,9	43,2
Barrios Unidos	57,3	59,3	60,2	60,7	57,3	58,7	55,4	59,6	58,6
Teusaquillo	19,3	22,9	25,4	24,7	20,1	22,1	20,8	21,9	18,5
Los Mártires	56,0	53,7	54,0	54,3	51,0	49,3	50,4	57,1	50,9
Antonio Nariño	42,3	43,2	48,9	48,2	46,3	47,3	46,1	45,0	45,8
Puente Aranda	66,6	66,1	67,6	64,0	62,3	61,6	61,0	59,5	56,7
La Candelaria	35,1	37,0	40,4	41,0	39,7	41,4	40,3	51,3	39,8
Rafael Uribe Uribe	77,5	80,3	80,7	80,3	78,4	73,8	71,3	72,3	73,1
Ciudad Bolívar	91,0	93,0	92,4	92,2	91,1	88,9	85,4	88,1	82,3
Sumapaz	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Total general	67,0	68,2	69,1	68,9	66,4	65,1	63,6	63,5	61,4

Fuente: Anexo 6A corte febrero para cada vigencia

Anexo 4.

Participación del Sector Oficial/Total Matrícula Bogotá para media por Localidad periodo 2008 - 2016 Valores en %									
Localidad	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Usaquén	37,5	34,8	35,9	32,3	30,3	31,3	29,8	37,1	27,3
Chapinero	16,4	16,4	17,4	16,6	18,1	18,2	15,6	16,1	18,7
Santa Fe	69,4	66,5	63,8	59,1	58,0	49,0	48,7	53,7	48,6
San Cristóbal	78,6	79,4	78,1	73,0	70,1	69,1	62,7	64,9	65,4
Usme	88,7	93,6	92,6	90,8	91,6	88,0	78,3	86,8	87,8
Tunjuelito	72,6	73,4	71,9	68,7	67,9	65,8	67,3	67,9	59,4
Bosa	85,0	84,6	86,1	84,7	83,4	78,9	76,4	75,3	69,6
Kennedy	75,1	75,5	77,4	70,6	69,9	68,7	68,2	68,6	67,6
Fontibón	60,5	57,9	60,6	55,8	53,4	50,4	51,4	44,2	46,8
Engativá	59,4	58,4	58,4	55,8	55,2	54,1	50,4	52,7	50,4
Suba	50,6	49,6	48,7	46,4	45,8	41,9	40,2	42,4	40,0
Barrios Unidos	49,8	48,9	52,2	47,1	45,2	45,9	45,8	50,9	52,7
Teusaquillo	18,2	19,7	21,4	17,5	16,3	16,7	15,3	16,7	14,0
Los Mártires	55,4	51,3	55,1	51,0	49,7	49,2	46,8	55,1	46,4
Antonio Nariño	38,7	38,0	40,4	37,9	40,2	38,0	33,7	36,5	33,1
Puente Aranda	72,7	70,0	70,6	66,3	64,4	62,7	60,8	59,1	57,8
La Candelaria	35,7	39,5	40,7	37,9	34,9	38,3	36,7	58,2	34,3
Rafael Uribe Uribe	75,4	78,2	79,2	75,2	74,9	67,2	66,2	71,4	70,2
Ciudad Bolívar	92,6	93,9	93,0	92,5	92,2	89,2	83,6	90,8	84,0
Sumapaz	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Total general	65,4	65,3	66,2	62,6	61,8	59,4	56,9	59,1	56,3

Fuente: Anexo 6A corte febrero para cada vigencia

Anexo 5.

ALCALDÍA MAYOR DE DE BOGOTÁ													
SUBSECRETARIA DE ACCESO Y PERMANENCIA													
DIRECCIÓN DE BIENESTAR													
Anexo 1. Raciones de Comida caliente entregadas 2004-2016													
No.	LOCALIDAD	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
1	USAQUEN	-	2.400	1.950	1.900	3.900	3.811	2.985	2.826	ND	ND	ND	ND
2	CHAPINERO	-	-	-	-	-	-	-	-	ND	ND	ND	ND
3	SANTAFE	-	-	3.150	3.550	3.200	2.488	2.300	3.140	ND	ND	ND	ND
4	SAN CRISTOBAL	-	1.500	5.200	4.575	5.755	4.763	4.763	4.468	ND	ND	ND	ND
5	USME	2.900	2.600	6.750	9.210	12.350	11.238	13.218	9.879	ND	ND	ND	ND
6	TUNJUELITO	-	-	6.000	7.000	6.000	4.600	4.650	3.860	ND	ND	ND	ND
7	BOSA	-	3.400	6.600	9.800	30.000	32.005	29.617	32.860	ND	ND	ND	ND
8	KENNEDY	2.800	2.800	4.600	6.960	11.480	9.886	11.580	9.143	ND	ND	ND	ND
9	FONTIBON	-	-	-	1.800	4.400	2.672	3.650	3.428	ND	ND	ND	ND
10	ENGATIVA	-	-	4.500	3.860	4.200	7.681	4.832	6.283	ND	ND	ND	ND
11	SUBA	-	2.650	2.700	2.700	11.400	8.503	12.632	13.054	ND	ND	ND	ND
12	BARRIOS UNID	-	-	-	-	-	-	-	-	ND	ND	ND	ND
13	TEUSAQUILLO	-	-	-	-	-	-	1.520	772	ND	ND	ND	ND
14	MARTIRES	-	2.200	1.880	2.400	2.400	1.338	1.030	1.112	ND	ND	ND	ND
15	ANTONIO NARI	400	-	-	1.920	2.000	1.664	1.450	1.544	ND	ND	ND	ND
16	PUENTE ARAND	-	-	-	-	-	-	-	735	ND	ND	ND	ND
17	CANDELARIA	-	-	-	-	-	-	-	-	ND	ND	ND	ND
18	RAFAEL URIBE	2.580	3.200	4.800	3.290	3.400	2.892	2.330	2.085	ND	ND	ND	ND
19	CIUDAD BOLIV	1.200	6.200	5.900	11.180	22.550	21.275	21.866	22.858	ND	ND	ND	ND
20	SUMAPAZ	-	-	-	-	-	-	-	-	ND	ND	ND	ND
RACIONES ENTREGADAS NO		-	-	-	20.400	2.750	10.969	7.362	7.738	ND	ND	ND	ND
TOTAL		9.880	26.950	54.030	90.545	125.785	125.785	125.785	125.785	123.785	140.007	143.433	150.708

Fuente: Elaborado por la Dirección de Bienestar Estudiantil, a partir de los Informes de Gestión a 31 de diciembre de cada año, que reposan en la Oficina Asesora de Planeación - SED.

(*) Corresponde a raciones entregadas por entidades que apoyaron el Programa de Alimentación Escolar del Distrito

Anexo 6.

ALCALDÍA MAYOR DE DE BOGOTÁ					
SUBSECRETARIA DE ACCESO Y PERMANENCIA					
DIRECCIÓN DE BIENESTAR					
Anexo 2. Total raciones entregadas (Refrigerios + Comida Caliente) entregadas 2012-					
No.	LOCALIDAD	RACIONES ENTREGADAS (REFRIGERIOS + COMIDA CALIENTE)			
		2012	2013	2014	2015
1	USAQUEN	17.740	23.906	24.121	22.943
2	CHAPINERO	3.046	5.172	5.160	3.764
3	SANTAFE	6.743	11.969	8.172	7.999
4	SAN CRISTOBAL	43.115	54.220	53.279	51.146
5	USME	46.038	58.306	62.080	62.631
6	TUNJUELITO	24.164	41.254	39.233	37.291
7	BOSA	69.060	86.494	105.297	85.979
8	KENNEDY	82.914	96.318	103.266	106.435
9	FONTIBON	19.553	25.405	25.866	24.610
10	ENGATIVA	46.879	63.203	65.827	61.411
11	SUBA	51.744	65.382	65.503	63.439
12	BARRIOS UNID	11.718	15.427	18.338	14.719
13	TEUSAQUILLO	1.731	4.873	4.588	2.864
14	MARTIRES	9.797	13.400	13.567	10.711
15	ANTONIO NARI	9.076	11.367	11.604	9.831
16	PUENTE ARAND	15.255	26.341	27.483	25.674
17	CANDELARIA	2.156	2.893	3.354	3.259
18	RAFAEL URIBE	49.971	71.621	79.459	61.797
19	CIUDAD BOLIV	77.605	84.717	94.452	88.547
20	SUMAPAZ	-	2.303	2.154	1.986
RACIONES ENTREGADAS NO		34.817	1.659	-	88.868
TOTAL		623.122	766.230	812.803	835.904

Fuente: Elaborado por la Dirección de Bienestar Estudiantil, a partir de los Informes de Gestión a 31 de diciembre de cada año, que reposan en la Oficina Asesora de Planeación - SED.

(*) Corresponde a raciones entregadas por entidades que apoyaron el Programa de Alimentación Escolar del Distrito

Anexo 7.

ALCALDÍA MAYOR DE DE BOGOTÁ			
SUBSECRETARIA DE ACCESO Y PERMANENCIA			
DIRECCIÓN DE BIENESTAR			
Anexo 3. Estudiantes beneficiados y raciones			
No.	LOCALIDAD	ESTUDIANTES	RACIONES
1	USAQUEN	4.098	4.370
2	CHAPINERO	200	924
3	SANTAFE	1.491	3.904
4	SAN CRISTOBAL	5.077	5.778
5	USME	16.474	17.462
6	TUNJUELITO	3.853	4.156
7	BOSA	31.806	33.336
8	KENNEDY	10.202	10.682
9	FONTIBON	2.705	3.140
10	ENGATIVA	5.930	7.109
11	SUBA	14.351	15.344
12	BARRIOS UNIDOS	2.866	6.695
13	TEUSAQUILLO	561	1.224
14	MARTIRES	368	1.202
15	ANTONIO NARIÑO	1.369	1.653
16	PUENTE ARANDA	390	460
17	CANDELARIA	0	75
18	RAFAEL URIBE	1.017	2.857
19	CIUDAD BOLIVAR	21.644	24.681
20	SUMAPAZ	1.408	1.405
TOTAL		125.810	146.456

Fuente: Elaborado por la Dirección de Bienestar Estudiantil, a partir de los Informes de Gestión a 31 de diciembre de cada año, con reposos en la Oficina

Anexo 8.

Tasas de cobertura neta ajustadas por nivel. Periodo 2008 - 2016.										
Nivel	PEE -DANE	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Primaria	6-10 años	103,9	104,1	100,8	93,7	89,3	88,9	88,2	91,4	87,3
Secundaria	11 - 14 años	90,6	92,1	91,3	88,8	90,5	92,1	92,9	89,9	85,8
Media	15-16 años	62,1	61,9	58,1	58,2	64,6	67,2	71,2	68,7	68,8
Total	5 - 16 años	96,5	96,9	95,7	94,2	95,8	90	89,5	87	83,1

Fuente: Anexo 6A de cada año, Censo C800 DANE, Estimaciones y Proyecciones de población DANE y DANE- SDP.

Elaboración y Cálculos: Oficina Asesora de Planeación - Grupo de Estadística

Anexo 9.

Tasa de extra-edad oficial primaria por localidad - Periodo 2014-2016			
Localidad	2014	2015	2016
Usaquén	1,9	1,6	3,4
Chapinera	4,4	1,4	3,6
Santa Fe	2,7	2,2	4,5
San Cristóbal	1,7	2,6	4,0
Usme	2,2	2,2	4,3
Tunjuelita	1,6	1,5	3,3
Bosa	1,7	2,0	3,4
Kennedy	1,6	2,2	3,7
Fonçibón	1,5	2,2	4,1
Engativá	1,8	3,4	3,6
Suba	2,4	3,5	3,2
Barrios Unidos	2,7	2,2	2,9
Teusaquilla	1,2	1,6	2,1
Los Mártires	1,8	1,8	5,5
Antonio Nariño	0,9	1,3	3,3
Puente Aranda	1,8	2,6	4,1
La Candelaria	1,5	0,9	4,7
Rafael Uribe Uribe	2,2	1,8	3,3
Ciudad Bolívar	2,2	1,9	4,0
Sumapaz	2,3	3,3	4,4
Total general	1,9	2,3	3,7

Fuente: Cerpo CBOO y Registro de Información Estadística SED. Cálculo: Oficina Asesora de Planeación - Grupo de Estadística. Nota: El cálculo incluye sólo la jornada diurna de los Colegios de educación formal regular.

Anexo 10.

Tasa de extraedad oficial secundaria por localidad - Periodo 2014-2016			
Localidad	2014	2015	2016
Usaquén	8,0	7,7	10,7
Chapinera	9,8	9,0	12,5
Santa Fe	10,2	9,6	12,2
San Cristóbal	7,3	6,8	10,3
Usme	7,9	7,5	10,4
Tunjuelita	8,5	7,2	9,9
Bosa	5,9	5,2	7,5
Kennedy	6,6	6,9	9,5
Fonçibón	8,9	10,5	11,5
Engativá	6,6	8,3	9,0
Suba	7,1	7,5	6,3
Barrios Unidos	9,5	8,8	9,7
Teusaquilla	5,8	6,2	6,1
Los Mártires	10,0	4,5	10,5
Antonio Nariño	4,2	8,1	6,3
Puente Aranda	5,9	7,9	8,6
La Candelaria	9,6	2,9	13,6
Rafael Uribe Uribe	7,8	6,2	8,6
Ciudad Bolívar	7,1	7,4	9,3
Sumapaz	7,5	9,3	8,6
Total general	7,2	7,1	9,0

Fuente: Cerpo CBOO y Registro de Información Estadística SED. Cálculo: Oficina Asesora de Planeación - Grupo de Estadística. Nota: El cálculo incluye sólo la jornada diurna de los Colegios de educación formal regular.

Anexo 11.

Tasa de extraedad oficial media por localidad - Periodo 2014-2016			
Localidad	2014	2015	2016
Usaquén	4,5	4,9	7,7
Chapinero	5,6	2,4	11,6
Santa Fe	4,8	10,2	7,7
San Cristóbal	4,3	5,7	7,8
Usme	4,5	3,9	6,9
Tunjuelito	5,8	5,9	6,5
Bosa	3,3	3,6	5,1
Kennedy	3,3	4,6	6,1
Fontibón	3,7	4,8	6,8
Engativá	3,8	5,1	6,7
Suba	3,2	4,8	5,0
Barrios Unidos	7,3	3,6	11,3
Teusaquillo	3,5	8,8	6,6
Los Mártires	4,4	4,7	8,5
Antonio Nariño	8,0	5,4	6,0
Puente Aranda	3,1	6,2	5,4
La Candelaria	1,8	1,6	8,7
Rafael Uribe Uribe	3,8	3,4	9,6
Ciudad Bolívar	3,7	4,1	6,4
Sumapaz	9,3	9,2	7,3
Total general	3,9	4,6	6,6

Fuente: Censo C600 y Registro de información estadística SED. Cálculo: Oficina Asesora de Planeación - Grupo de Estadística. Nota: El cálculo incluye sólo la jornada diurna de los Colegios de educación formal regular.

Anexo 12.

Tasa de aprobados oficial primaria por localidad - Periodo 2004-2015												
Localidad	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Usaquén	94,4	95,0	96,3	96,5	95,2	93,9	90,6	90,6	91,9	93,0	92,5	90,8
Chapinero	91,0	93,0	91,5	94,4	92,6	96,2	89,4	87,8	91,3	92,3	90,7	92,0
Santa Fe	91,8	91,3	91,1	92,2	90,1	90,1	86,5	87,2	88,2	86,5	88,7	92,8
San Cristóbal	93,1	93,8	93,6	95,0	93,7	93,5	89,9	89,9	91,3	92,0	91,9	90,6
Usme	93,9	93,9	93,7	94,5	94,6	93,1	90,1	90,4	90,8	91,7	91,9	92,2
Tunjuelito	94,4	94,4	93,4	94,8	92,8	94,3	88,8	87,9	92,1	93,2	91,7	89,8
Bosa	95,1	96,1	95,3	95,2	94,8	93,7	92,3	93,0	93,2	93,9	93,4	92,9
Kennedy	95,3	94,3	94,5	95,1	94,5	93,3	91,9	92,5	92,1	92,3	92,4	92,8
Fontibón	94,1	94,7	94,8	94,1	94,0	94,8	91,4	91,4	92,1	91,0	89,8	92,2
Engativá	94,3	93,3	95,4	94,5	93,7	93,9	90,9	91,4	92,6	92,1	91,7	91,1
Suba	96,0	95,2	96,0	95,6	95,7	95,9	93,9	93,9	95,2	94,3	95,0	94,4
Barrios Unidos	92,9	90,3	93,5	93,6	92,0	91,7	88,5	91,5	91,4	91,8	92,3	92,8
Teusaquillo	91,6	97,7	94,6	95,0	96,8	97,0	84,0	91,0	94,8	95,7	94,0	92,9
Los Mártires	93,2	92,4	93,0	93,2	93,8	92,3	86,5	90,0	89,7	90,3	94,4	92,1
Antonio Nariño	93,1	94,4	92,8	94,5	94,0	92,9	89,0	86,8	90,7	88,8	92,4	92,4
Puente Aranda	94,1	94,3	93,9	92,3	92,9	93,2	91,5	89,5	89,3	91,3	91,8	91,3
La Candelaria	92,4	95,4	94,8	95,2	91,2	86,7	93,9	88,5	92,1	92,9	91,1	94,1
Rafael Uribe Uribe	93,4	93,2	93,9	93,1	93,1	93,1	90,6	90,3	91,5	91,7	92,9	92,9
Ciudad Bolívar	93,2	93,4	93,9	93,5	94,5	94,1	90,9	90,4	91,9	91,4	92,4	92,6
Sumapaz	97,5	95,4	98,8	95,0	97,2	95,1	98,6	95,6	89,2	92,1	95,4	96,0
Total general	94,1	94,0	94,5	94,5	94,2	93,8	91,1	91,3	92,3	92,4	92,6	92,4

Fuente: Censo C600 y Registro de información estadística SED con un año de rezago.
Cálculo: Oficina Asesora de Planeación - Grupo de Estadística.

Anexo 13.

Tasa de aprobados oficial secundaria por localidad - Periodo 2004-2015												
Localidad	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Usaquén	90,4	89,5	91,7	92,4	91,8	89,1	80,3	79,1	81,6	79,3	78,2	76,2
Chapinera	86,0	84,9	85,8	81,3	92,7	86,2	78,5	77,1	79,3	77,8	78,1	84,9
Santa Fe	85,6	84,0	86,1	83,6	85,1	85,1	74,6	71,5	74,6	71,6	71,3	82,6
San Cristóbal	89,1	89,9	88,2	89,6	88,1	86,6	75,1	74,2	77,2	80,9	80,1	78,0
Usme	88,0	90,3	88,9	88,7	88,9	87,7	78,0	78,8	80,5	81,2	81,2	81,3
Tunjuelita	90,3	89,9	88,9	89,2	89,4	88,7	73,6	71,4	80,9	79,6	76,1	77,2
Bosa	89,0	90,9	90,7	89,9	88,6	89,2	83,5	83,7	85,4	85,8	84,6	85,2
Kennedy	89,2	89,8	89,0	89,2	87,7	87,7	77,6	79,0	80,6	79,1	79,9	80,8
Fontibón	88,6	88,5	89,4	88,9	87,4	88,3	76,1	73,2	76,9	75,4	73,9	77,9
Engativá	90,1	90,1	90,0	88,9	88,6	87,5	78,4	78,2	82,0	82,4	81,8	82,2
Suba	92,0	91,4	92,8	90,2	91,8	91,6	84,6	84,7	88,5	88,2	87,1	87,0
Barrios Unidos	88,9	86,2	91,1	90,2	88,0	88,0	74,1	78,3	80,2	82,3	83,8	83,5
Teusaquilla	89,4	90,3	92,2	85,4	91,5	98,8	70,1	82,4	88,4	87,2	86,5	89,6
Los Mártires	87,2	88,3	86,4	86,2	84,9	85,5	69,6	72,6	82,8	78,2	82,8	79,1
Antonio Nariño	87,2	86,9	86,4	86,3	85,6	83,1	74,3	72,8	75,6	81,0	78,1	79,6
Puente Aranda	91,6	88,0	87,9	86,6	88,4	87,7	78,1	76,7	79,6	81,0	79,0	80,4
La Candelaria	91,6	91,9	91,0	95,0	80,1	82,3	79,3	73,8	85,0	82,7	86,3	86,5
Rafael Uribe Uribe	88,3	87,6	87,3	85,8	86,6	86,5	78,1	76,5	80,9	80,3	81,7	82,8
Ciudad Bolívar	89,3	89,8	88,9	88,3	90,1	89,6	80,6	80,5	83,6	82,3	84,5	82,9
Sumapaz	97,2	98,3	96,2	93,5	92,8	93,6	91,0	95,5	83,9	84,4	86,3	86,0
Total general	89,3	89,4	89,5	88,8	88,7	88,3	78,9	78,9	82,3	82,1	81,8	82,2

Fuente: Censo C600 y Registro de Información Estadística SED con un año de rezago.
Cálculo: Oficina Asesora de Planeación - Grupo de Estadística.

Anexo 14.

Tasa de aprobados oficial media por localidad - Periodo 2004-2015												
Localidad	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Usaquén	93,0	93,5	91,6	94,9	92,6	91,2	83,5	84,0	87,5	86,8	88,0	86,7
Chapinero	91,5	84,8	89,1	88,3	94,3	93,1	83,5	85,2	87,0	87,4	83,5	88,1
Santa Fe	91,4	90,9	91,5	90,9	86,5	90,4	80,5	79,2	85,4	84,8	82,3	88,6
San Cristóbal	89,1	89,8	89,1	89,0	88,2	88,7	81,1	81,9	83,1	87,5	86,5	87,7
Usme	91,2	92,6	91,3	90,6	91,8	90,3	84,4	86,6	87,7	88,8	88,9	89,1
Tunjuelita	92,4	92,0	89,8	91,2	89,7	89,0	75,8	79,3	85,7	90,4	86,7	85,8
Bosa	92,4	94,0	91,3	91,2	90,5	91,1	89,5	89,4	91,2	91,4	92,1	92,6
Kennedy	92,1	91,6	90,7	91,1	90,3	89,8	83,7	87,0	88,5	88,2	90,3	90,1
Fontibón	90,4	91,2	91,6	91,7	90,3	90,0	83,7	79,0	86,5	85,1	84,3	85,9
Engativá	91,0	91,6	90,2	89,5	90,8	90,0	83,7	85,7	89,2	89,3	89,5	89,9
Suba	94,7	93,9	93,7	92,1	93,3	94,2	88,7	87,7	92,7	92,2	91,3	90,6
Barrios Unidos	94,7	92,2	93,9	91,8	91,5	91,1	81,8	84,7	89,3	90,0	89,9	88,2
Teusaquilla	93,4	95,3	97,3	93,9	93,6	96,4	82,5	91,2	93,9	92,6	95,2	94,9
Los Mártires	91,8	94,7	91,6	90,9	90,8	89,4	81,5	85,3	86,9	89,3	90,8	85,3
Antonio Nariño	88,0	90,9	89,6	89,5	85,8	86,1	81,3	80,2	86,9	86,0	87,2	89,7
Puente Aranda	94,9	93,2	91,1	89,1	89,3	89,4	83,6	85,0	89,1	87,5	89,2	88,4
La Candelaria	93,9	92,9	93,8	95,3	86,4	83,8	71,9	70,2	89,3	90,9	94,0	93,6
Rafael Uribe Uribe	91,3	90,7	90,2	90,0	89,2	89,7	86,1	85,0	87,5	87,6	89,6	90,9
Ciudad Bolívar	92,0	91,5	90,5	90,6	92,1	91,2	86,0	86,9	88,9	88,9	90,8	89,4
Sumapaz	98,0	100,0	97,6	99,0	94,7	93,9	92,2	96,8	82,5	90,2	87,8	88,6
Total general	92,0	92,0	91,0	90,8	90,6	90,5	84,6	85,6	88,8	89,2	89,7	89,8

Fuente: Censo C600 y Registro de Información Estadística SED con un año de rezago.
Cálculo: Oficina Asesora de Planeación - Grupo de Estadística.

Anexo 15.

Tasa de reprobación oficial primaria por localidad - Periodo 2004-2015												
Localidad	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Usaquén	4,0	3,4	2,7	2,6	3,6	3,6	7,0	6,4	5,9	4,9	5,5	5,9
Chapinera	5,4	5,6	4,1	2,5	4,4	2,8	6,6	7,7	5,9	3,5	4,8	4,4
Santa Fe	3,9	3,2	3,5	2,9	3,6	3,7	5,9	5,4	4,4	6,6	6,4	4,4
San Cristóbal	4,6	3,3	3,3	2,3	3,4	3,0	6,0	6,6	6,1	5,7	5,4	6,1
Usme	3,5	3,5	3,0	2,4	2,7	3,5	6,7	7,3	6,4	5,7	6,2	6,3
Tunjuelita	3,5	3,3	3,5	2,3	4,5	3,1	7,3	7,4	6,2	5,8	6,6	7,1
Bosa	3,4	2,6	2,7	2,6	2,9	3,5	5,3	5,2	5,3	5,2	5,5	5,4
Kennedy	3,0	3,1	2,9	2,8	2,9	3,5	6,0	5,7	5,7	5,9	6,0	5,3
Fontribón	3,4	3,7	3,1	3,7	3,3	3,3	6,1	6,3	5,7	7,1	7,5	6,0
Engativá	3,0	3,6	2,3	2,1	2,7	2,6	4,6	5,2	4,1	5,8	5,6	6,2
Suba	2,7	2,7	2,2	2,7	3,0	2,9	5,1	5,0	3,4	4,5	4,0	4,4
Barrios Unidos	3,0	4,2	3,3	3,9	4,3	5,3	6,9	6,4	5,2	4,7	4,8	4,2
Teusaquilla	5,5	2,0	1,9	1,1	3,2	2,4	8,9	6,0	4,1	3,8	6,0	6,8
Los Mártires	3,7	4,2	3,5	2,6	2,8	4,0	6,4	5,7	7,2	6,0	4,4	5,2
Antonio Nariño	3,0	3,0	2,7	2,6	3,3	3,1	6,9	7,2	5,0	5,7	4,8	5,4
Puente Aranda	3,3	2,6	2,2	3,0	2,8	3,2	5,3	5,2	4,8	4,7	5,3	5,0
La Candelaria	3,8	2,2	2,3	3,1	3,5	4,3	3,7	7,5	5,8	4,6	5,6	3,3
Rafael Uribe Uribe	3,6	3,5	3,0	2,6	3,2	3,7	5,9	5,9	5,5	5,0	5,1	5,0
Ciudad Bolívar	4,0	4,1	3,2	3,1	3,2	3,4	6,7	7,2	6,4	7,3	6,2	5,7
Sumapaz	0,7	2,5	1,0	4,7	2,3	0,8	0,8	4,4	6,6	7,5	3,8	3,3
Total general	3,5	3,3	2,9	2,7	3,2	3,3	5,9	6,0	5,4	5,7	5,6	5,5

Fuente: Censo CBO y registro de información estadística SED con un año de rezago. Cálculo: Oficina Asesora de Planeación - Grupo de Estadística.
Cálculo: Oficina Asesora de Planeación - Grupo de Estadística.

Anexo 16.

Tasa de reprobación oficial secundaria por localidad - Periodo 2004-2015												
Localidad	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Usaquén	5,9	7,3	6,2	6,4	6,2	7,2	16,2	15,8	14,4	17,0	18,0	18,0
Chapinera	7,1	7,9	6,3	8,3	4,7	7,9	13,3	17,4	14,5	14,6	14,4	12,6
Santa Fe	5,3	7,3	6,2	8,5	7,5	7,8	15,1	17,6	14,5	17,9	19,1	10,9
San Cristóbal	7,2	5,5	6,2	5,5	5,7	6,9	17,3	18,2	16,3	14,5	14,9	15,8
Usme	6,5	5,2	6,0	6,2	5,9	6,9	16,4	16,2	14,5	14,1	15,3	15,3
Tunjuelita	6,2	6,1	6,1	4,9	6,2	5,5	20,2	20,3	15,8	18,4	20,6	18,3
Bosa	7,5	6,4	5,9	6,3	6,9	6,2	11,9	12,3	11,8	12,0	13,1	12,2
Kennedy	6,2	6,1	6,4	7,0	7,1	7,6	18,7	17,2	15,7	17,9	17,4	16,2
Fontribón	5,4	6,3	5,7	6,7	7,1	6,6	20,4	20,4	17,6	18,4	21,5	18,4
Engativá	6,3	6,1	5,9	6,7	6,1	7,4	15,5	16,3	13,8	14,6	15,8	14,3
Suba	4,8	4,4	4,0	6,3	5,8	6,2	13,3	12,5	9,3	9,7	11,2	11,3
Barrios Unidos	6,3	7,3	5,0	5,9	7,2	7,1	20,4	16,9	15,6	12,2	12,4	11,5
Teusaquilla	5,9	7,7	5,9	11,6	6,7	0,8	21,5	13,3	9,8	12,8	13,5	9,7
Los Mártires	7,2	7,2	7,1	7,5	8,7	8,0	23,1	20,2	13,1	17,8	14,7	16,0
Antonio Nariño	7,3	7,2	5,7	7,9	8,9	9,2	16,8	17,8	17,4	14,5	16,8	13,7
Puente Aranda	5,0	6,9	6,6	7,5	7,0	7,6	16,2	14,5	14,5	14,4	16,3	13,5
La Candelaria	3,4	4,0	4,5	3,7	6,4	8,9	20,6	17,4	11,3	12,9	11,8	12,5
Rafael Uribe Uribe	6,2	7,1	6,7	7,6	7,6	7,4	15,9	16,4	13,0	13,4	15,3	13,7
Ciudad Bolívar	5,9	6,2	6,2	6,4	5,7	6,2	14,5	14,3	13,0	15,0	12,6	13,5
Sumapaz	1,8	1,3	2,5	4,6	3,2	1,5	5,4	1,6	9,1	11,4	9,6	9,0
Total general	6,2	6,2	5,9	6,5	6,5	6,9	16,0	15,7	13,6	14,4	15,1	14,2

Fuente: Censo CBO y registro de información estadística SED con un año de rezago. Cálculo: Oficina Asesora de Planeación - Grupo de Estadística.
Cálculo: Oficina Asesora de Planeación - Grupo de Estadística.

Anexo 17.

Tasa de repoblación oficial media por localidad - Periodo 2004-2015												
Localidad	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Usaquén	5,1	5,2	6,6	4,5	5,5	5,7	14,1	11,9	9,4	9,8	10,7	10,9
Chapinero	3,9	7,3	5,2	4,9	4,2	3,1	8,9	10,5	11,1	5,9	10,2	9,1
Santa Fe	4,4	4,0	3,2	4,6	7,5	5,5	12,5	11,7	8,3	9,3	11,2	6,8
San Cristóbal	7,0	6,4	5,1	5,8	5,1	5,4	11,6	12,2	11,7	8,9	10,1	8,5
Usme	4,4	3,9	4,3	4,6	4,3	5,6	10,5	9,4	8,3	7,5	8,4	8,3
Tunjuelito	4,9	5,3	6,5	4,8	6,7	5,9	16,6	14,6	10,9	8,8	10,4	10,6
Bosa	5,5	4,3	5,4	5,3	5,4	5,6	6,7	7,8	6,7	7,1	6,7	5,8
Kennedy	5,0	5,0	5,4	5,5	6,0	6,7	12,7	10,2	8,7	9,6	8,1	8,2
Fantibón	5,2	3,9	5,3	5,3	5,8	6,9	12,3	15,5	9,5	11,0	12,8	9,8
Engativá	6,3	5,2	6,6	6,4	5,5	6,9	11,2	10,5	8,1	8,6	9,1	8,3
Suba	3,7	3,3	3,4	4,7	4,5	4,1	9,1	9,6	5,6	6,0	7,3	8,2
Barrios Unidos	3,4	4,3	3,9	6,1	5,8	4,8	12,9	12,0	8,7	7,6	8,4	9,0
Teusaquilla	4,6	3,3	2,5	4,7	5,6	2,5	11,6	5,3	5,2	7,2	4,8	5,1
Los Mártires	5,3	3,3	5,2	5,1	5,7	5,9	14,5	12,4	9,9	7,8	7,7	11,5
Antonio Nariño	7,0	4,5	5,1	6,5	8,4	8,2	13,4	13,5	8,5	9,3	10,2	5,7
Puente Aranda	3,2	4,0	5,1	5,9	7,7	6,5	11,6	8,7	7,1	9,7	7,0	6,6
La Candelaria	3,4	2,6	3,1	2,8	6,7	10,9	21,6	20,6	8,9	7,1	5,3	5,1
Rafael Uribe Uribe	5,6	4,9	4,8	5,3	6,4	6,5	10,2	10,1	7,7	8,5	8,4	7,2
Ciudad Bolívar	4,6	5,3	5,6	4,8	4,5	5,3	9,6	9,0	7,8	8,7	7,1	7,4
Sumapaz	2,0	0,0	1,2	0,0	2,7	0,6	5,2	1,6	10,0	6,8	5,0	6,5
Total general	5,1	4,7	5,2	5,3	5,6	5,9	11,0	10,3	8,1	8,3	8,3	7,9

Fuente: Censo 000 y registro de información estadística SED con un año de rezago. Cálculo: Oficina Asesora de Planeación - Grupo de Estadística.
Cálculo: Oficina Asesora de Planeación - Grupo de Estadística.

Anexo 18.

Tasa de deserción oficial primaria por localidad - Periodo 2004-2015												
Localidad	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Usaquén	1,5	1,6	0,9	0,9	1,2	2,5	2,4	3,0	2,1	2,2	2,0	3,4
Chapinero	3,6	1,4	4,4	3,1	3,0	1,0	4,0	4,5	2,8	4,2	4,5	3,7
Santa Fe	4,3	5,4	5,4	4,9	6,3	6,2	7,6	7,4	7,3	6,9	4,8	2,8
San Cristóbal	2,2	2,9	3,1	2,7	2,9	3,5	4,1	3,5	2,6	2,3	2,6	3,3
Usme	2,6	2,6	3,3	3,1	2,7	3,4	3,3	2,4	2,9	2,6	1,9	1,5
Tunjuelito	2,1	2,4	3,1	2,9	2,7	2,5	3,8	4,6	1,7	1,0	1,7	3,1
Bosa	1,6	1,3	2,0	2,2	2,2	2,8	2,4	1,9	1,5	0,9	1,1	1,8
Kennedy	1,8	2,6	2,5	2,1	2,5	3,2	2,1	1,8	2,2	1,8	1,5	1,9
Fantibón	2,4	1,7	2,2	2,2	2,7	2,0	2,5	2,2	2,1	1,9	2,7	1,8
Engativá	2,8	3,1	2,3	3,4	3,6	3,5	4,5	3,4	3,2	2,2	2,6	2,6
Suba	1,3	2,1	1,8	1,6	1,4	1,2	1,0	1,0	1,3	1,1	1,0	1,1
Barrios Unidos	4,0	5,5	3,1	2,5	3,7	2,9	4,6	2,1	3,4	3,6	2,9	3,0
Teusaquilla	3,0	0,3	3,5	3,9	0,0	0,5	7,1	3,1	1,1	0,5	0,0	0,3
Los Mártires	3,2	3,4	3,5	4,2	3,4	3,7	7,2	4,3	3,0	3,6	1,2	2,7
Antonio Nariño	4,0	2,6	4,5	2,9	2,7	4,0	4,0	6,0	4,4	5,5	2,8	2,2
Puente Aranda	2,6	3,1	3,9	4,7	4,3	3,6	3,2	5,2	5,9	4,0	2,9	3,7
La Candelaria	3,8	2,4	2,9	1,8	5,3	9,0	2,4	4,0	2,1	2,5	3,3	2,5
Rafael Uribe Uribe	3,0	3,3	3,1	4,3	3,7	3,1	3,5	3,8	2,9	3,3	2,0	2,1
Ciudad Bolívar	2,8	2,5	2,9	3,5	2,2	2,5	2,3	2,5	1,7	1,3	1,4	1,7
Sumapaz	1,8	2,1	0,3	0,3	0,5	4,1	0,6	0,0	4,1	0,3	0,8	0,7
Total general	2,4	2,6	2,6	2,8	2,7	2,9	2,9	2,7	2,4	2,0	1,8	2,1

Fuente: Censo 000 y registro de información estadística SED con un año de rezago. Cálculo: Oficina Asesora de Planeación - Grupo de Estadística.
Cálculo: Oficina Asesora de Planeación - Grupo de Estadística.

Anexo 19.

Tasa de deserción oficial secundaria por localidad - Periodo 2004-2015												
Localidad	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Usaquén	3,7	3,1	2,1	1,2	2,0	3,7	3,4	5,1	4,0	3,7	3,8	5,8
Chapinero	6,9	7,2	7,9	10,4	2,6	5,9	8,2	5,4	6,2	7,6	7,4	2,5
Santa Fe	9,1	8,7	7,6	7,9	7,5	7,1	10,3	10,9	10,9	10,4	9,6	6,5
San Cristóbal	3,8	4,6	5,6	4,9	6,2	6,5	7,6	7,6	6,5	4,6	5,0	6,2
Usme	5,4	4,5	5,0	5,1	5,1	5,4	5,7	5,0	5,1	4,7	3,5	3,4
Tunjuelita	3,5	4,0	5,0	5,9	4,5	5,8	6,2	8,3	3,3	1,9	3,3	4,5
Bosa	3,4	2,7	3,4	3,8	4,4	4,6	4,6	4,1	2,8	2,1	2,3	2,6
Kennedy	4,6	4,1	4,6	3,8	5,2	4,7	3,6	3,8	3,7	3,1	2,6	3,0
Fonçibón	6,0	5,2	5,0	4,5	5,5	5,1	3,5	6,4	5,5	6,2	4,6	3,7
Engativá	3,6	3,8	4,1	4,5	5,3	5,1	6,1	5,5	4,2	2,9	2,4	3,6
Suba	3,2	4,2	3,2	3,5	2,4	2,1	2,1	2,8	2,2	2,1	1,6	1,8
Barrios Unidos	4,8	6,5	3,9	3,9	4,8	4,9	5,5	4,8	4,2	5,5	3,9	5,0
Teusaquilla	4,7	1,9	2,0	3,0	1,7	0,3	8,3	4,3	1,7	0,0	0,0	0,8
Los Mártires	5,6	4,5	6,5	6,3	6,4	6,5	7,2	7,1	4,1	4,0	2,5	5,0
Antonio Nariño	5,5	5,9	7,9	5,8	5,5	7,7	8,9	9,4	7,0	4,5	5,1	6,7
Puente Aranda	3,3	5,2	5,5	5,9	4,6	4,8	5,7	8,8	5,9	4,5	4,7	6,2
La Candelaria	5,0	4,1	4,5	1,3	13,5	8,8	0,2	8,8	3,6	4,4	1,9	1,1
Rafael Uribe Uribe	5,5	5,3	6,0	6,6	5,8	6,1	6,0	7,1	6,1	6,2	3,0	3,5
Ciudad Bolívar	4,8	4,0	4,9	5,4	4,2	4,2	5,0	5,2	3,4	2,7	2,8	3,6
Sumapaz	0,9	0,3	1,4	1,9	4,1	4,9	3,6	2,9	7,1	4,2	4,2	5,0
Total general	4,5	4,4	4,6	4,7	4,8	4,8	5,0	5,4	4,1	3,5	3,1	3,6

Fuente: Censo C600 y registro de información estadística SED con un año de rezago. Cálculo: Oficina Asesora de Planeación - Grupo de Estadística.
Cálculo: Oficina Asesora de Planeación - Grupo de Estadística.

Anexo 20.

Tasa de deserción oficial media por localidad - Periodo 2004-2015												
Localidad	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Usaquén	1,9	1,4	1,9	0,6	1,9	3,1	2,4	4,1	3,1	3,3	1,3	2,4
Chapinero	4,7	7,8	5,7	6,8	1,6	3,8	7,6	4,3	1,9	6,7	6,3	2,7
Santa Fe	4,3	5,1	5,3	4,5	6,0	4,2	7,0	9,1	6,3	5,9	6,5	4,6
San Cristóbal	3,9	3,9	5,8	5,2	6,7	5,9	7,3	5,9	5,2	3,6	3,4	3,8
Usme	4,4	3,5	4,4	4,8	4,0	4,1	5,1	4,0	4,0	3,7	2,7	2,6
Tunjuelita	2,7	2,7	3,7	4,1	3,6	5,1	7,5	6,1	3,4	0,8	3,0	3,6
Bosa	2,1	1,6	3,3	3,5	4,1	3,3	3,9	2,8	2,1	1,5	1,2	1,6
Kennedy	2,9	3,4	3,9	3,4	3,8	3,6	3,7	2,8	2,9	2,2	1,6	1,7
Fonçibón	4,4	5,0	3,1	3,0	3,9	3,0	4,0	5,5	4,0	3,8	2,8	4,2
Engativá	2,6	3,1	3,2	4,0	3,7	3,1	5,2	3,8	2,7	2,0	1,3	1,7
Suba	1,6	2,8	2,8	3,2	2,2	1,6	2,3	2,6	1,7	1,7	1,4	1,1
Barrios Unidos	1,9	3,5	2,2	2,2	2,7	4,1	5,2	3,2	2,0	2,4	1,7	2,8
Teusaquilla	1,9	1,5	0,2	1,4	0,8	1,1	5,9	3,5	0,9	0,2	0,0	0,0
Los Mártires	2,9	2,0	3,3	4,0	3,5	4,7	4,0	2,3	3,2	2,9	1,6	3,2
Antonio Nariño	5,0	4,6	5,3	4,0	5,8	5,7	5,4	6,3	4,6	4,7	2,6	4,6
Puente Aranda	1,9	2,9	3,8	5,0	2,9	4,1	4,8	6,4	3,8	2,9	3,8	5,0
La Candelaria	2,7	4,5	3,1	1,9	6,9	5,2	6,5	9,2	1,8	2,1	0,7	1,3
Rafael Uribe Uribe	3,1	4,4	5,0	4,8	4,4	3,8	3,7	4,9	4,8	3,9	2,0	1,9
Ciudad Bolívar	3,4	3,2	4,0	4,6	3,4	3,4	4,4	4,1	3,2	2,3	2,1	3,2
Sumapaz	0,0	0,0	1,2	1,0	2,7	5,5	2,6	1,6	7,5	3,0	7,2	4,9
Total general	2,9	3,3	3,8	3,9	3,8	3,6	4,5	4,1	3,1	2,5	2,0	2,3

Fuente: Censo C600 y registro de información estadística SED con un año de rezago. Cálculo: Oficina Asesora de Planeación - Grupo de Estadística.
Cálculo: Oficina Asesora de Planeación - Grupo de Estadística.

Anexo 21.

Tasa de repitencia oficial primaria por localidad - Periodo 2009-2015							
Localidad	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Usaquén	2,3	1,6	7,0	4,8	4,5	4,7	4,2
Chapinera	0,4	0,0	2,6	8,8	5,3	1,3	0,2
Santa Fe	2,8	3,5	3,8	3,0	2,9	4,1	2,1
San Cristóbal	2,0	2,7	4,7	5,3	5,2	4,6	3,8
Usme	2,3	2,8	5,4	5,7	5,0	4,5	3,8
Tunjuelita	2,4	2,4	5,9	5,5	4,6	5,0	3,8
Bosa	2,5	3,3	5,1	5,5	4,9	3,7	4,6
Kennedy	3,0	2,8	5,2	5,1	4,8	4,6	4,5
Fonçibón	2,6	2,9	5,4	6,1	6,1	5,2	6,5
Engativá	1,4	3,0	4,6	4,7	3,4	4,2	3,8
Suba	2,2	2,3	6,0	5,1	3,6	2,8	2,1
Barrios Unidos	3,9	3,8	7,0	4,9	4,6	3,6	3,4
Teusaquilla	2,8	0,0	3,5	6,0	3,6	2,5	6,2
Los Mártires	2,5	2,8	3,0	4,6	4,8	4,5	3,1
Antonio Nariño	2,6	2,7	3,7	6,4	5,3	4,8	4,8
Puente Aranda	2,2	2,5	5,4	4,4	4,1	4,4	4,0
La Candelaria	3,5	4,8	3,7	10,0	5,5	2,9	4,6
Rafael Uribe Uribe	2,7	5,1	5,6	5,2	4,5	4,2	3,4
Ciudad Bolívar	2,4	2,6	5,6	6,0	5,5	5,9	3,2
Sumapaz	0,3	0,5	2,4	4,0	4,5	5,7	3,6
Total general	2,4	2,9	5,3	5,3	4,7	4,3	3,8

Fuente: Censo C600 y Registro de información estadística SED. Cálculo: Oficina Asesora de Planeación - Grupo de Estadística.

Nota: El cálculo Incluye sólo la jornada diurna de los establecimientos de educación formal regular.

Anexo 22.

Tasa de repitencia oficial secundaria por localidad - Periodo 2009-2015							
LÓCALIDAD	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Usaquén	3,4	3,2	15,0	11,1	11,0	11,2	14,7
Chapinera	3,5	0,0	5,2	21,2	11,2	3,8	6,2
Santa Fe	5,8	6,1	14,6	9,7	8,2	10,5	6,5
San Cristóbal	4,5	4,8	14,8	16,1	12,8	10,3	10,3
Usme	4,8	4,7	13,5	12,2	10,7	9,8	8,1
Tunjuelita	3,6	3,7	15,5	13,9	11,4	11,8	8,3
Bosa	5,8	4,9	11,1	11,6	11,1	9,1	10,3
Kennedy	4,6	5,7	15,0	13,4	12,5	11,4	10,7
Fonçibón	5,7	5,7	19,2	18,6	16,1	12,7	17,4
Engativá	3,9	4,9	13,5	12,7	11,1	9,9	9,6
Suba	4,9	4,5	12,4	11,5	7,6	5,6	4,8
Barrios Unidos	5,8	5,2	16,1	12,0	13,4	8,9	7,7
Teusaquilla	2,9	0,0	11,5	11,9	7,5	9,5	13,4
Los Mártires	4,6	4,7	14,2	11,5	12,3	10,5	8,3
Antonio Nariño	5,6	5,1	15,8	14,3	11,3	11,7	15,0
Puente Aranda	5,6	6,7	15,8	12,8	11,6	9,5	10,0
La Candelaria	6	8,1	3,9	24,4	13,2	7,9	13,9
Rafael Uribe Uribe	4,5	5,7	13,3	12,7	11,5	9,7	9,4
Ciudad Bolívar	5	4,7	12,0	12,3	10,5	11,3	6,3
Sumapaz	0,5	1,1	4,9	1,9	7,0	4,6	5,5
Total general	4,7	5,0	13,7	13,0	11,2	9,9	9,2

Fuente: Censo C600 y Registro de información estadística SED. Cálculo: Oficina Asesora de Planeación - Grupo de Estadística.

Nota: El cálculo Incluye sólo la jornada diurna de los establecimientos de educación formal regular.

Anexo 23.

Tasa de repetencia oficial media por localidad - Periodo 2009-2015							
LOCALIDAD	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Usaquén	2,4	2,5	11,9	7,1	5,8	6,9	6,6
Chapinera	1,3	0,0	3,8	11,3	8,0	1,7	3,1
Santa Fe	6,8	4,4	12,6	5,9	3,2	6,1	3,0
San Cristóbal	3,2	3,5	9,4	9,1	8,1	5,7	5,4
Usme	3	3,9	7,9	5,6	6,2	4,7	4,3
Tunjueliza	3,2	4,8	10,4	8,9	6,6	6,5	5,5
Bosa	3,6	4,3	6,6	6,8	6,2	7,0	5,2
Kennedy	3,1	4,3	9,6	7,8	6,2	5,5	4,6
Fontribán	3	4,0	12,9	12,7	7,9	6,9	10,3
Engativá	2,9	4,1	9,3	7,3	6,2	6,0	5,3
Suba	3,5	3,0	9,3	8,0	4,8	3,1	2,6
Barrios Unidos	4,4	3,4	12,1	7,2	9,2	4,6	5,2
Teusaquilla	3,8	0,8	2,1	4,5	2,8	3,9	5,0
Los Mártires	2,7	3,1	10,4	6,0	8,3	5,0	3,6
Antonio Nariño	5,6	5,8	14,0	10,4	5,7	6,2	8,6
Puente Aranda	3,9	5,3	10,6	7,3	6,0	5,4	4,9
La Candelaria	3,4	6,6	12,2	33,2	9,1	5,9	4,8
Rafael Uribe Uribe	3,1	3,8	7,8	8,2	5,2	5,6	4,6
Ciudad Bolívar	3,7	3,2	7,7	7,6	6,1	6,5	4,2
Sumapaz	0,7	0,0	4,4	3,3	8,5	2,3	1,7
Total general	3,4	3,9	9,1	7,8	6,2	5,6	4,8

Fuente: Censo C600 y Registro de información estadística SED. Cálculo: Oficina Asesora de Planeación - Grupo de Estadística.

Nota: El cálculo incluye sólo la jornada diurna de los establecimientos de educación formal regular.