



GACETA DEL CONGRESO

SENADO Y CÁMARA

(Artículo 36, Ley 5ª de 1992)

IMPRENTA NACIONAL DE COLOMBIA

www.imprenta.gov.co

ISSN 0123 - 9066

AÑO XXXV - N° 1372

Bogotá, D. C., miércoles, 23 de septiembre de 2026

EDICIÓN DE 34 PÁGINAS

DIRECTORES:

DIEGO ALEJANDRO GONZÁLEZ GONZÁLEZ

SECRETARIO GENERAL DEL SENADO

www.secretariasenado.gov.co

MIGUEL ÁNGEL SÁNCHEZ VÁSQUEZ

SECRETARIO GENERAL DE LA CÁMARA

www.camara.gov.co

RAMA LEGISLATIVA DEL PODER PÚBLICO

SENADO DE LA REPÚBLICA

PONENCIAS

PONENCIA PARA PRIMER DEBATE SENADO AL PROYECTO DE LEY NÚMERO 78 DE 2026 SENADO

por medio del cual se adopta el modelo de formación dual en la educación media, se fortalece la articulación con el sector productivo y el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), y se dictan otras disposiciones.



Ponencia Primer Debate Senado PL 078/26

Bogotá D.C. septiembre de 2026

Honorable Senador
CARLOS EDUARDO GUEVARA VILLABON
Presidente
Comisión Sexta Constitucional Permanente
Senado de la República

Doctor:

JAIME SEPULVEDA MUÑETON
Secretario Comisión Sexta Constitucional Permanente
Senado de la República

Referencia: Ponencia para Primer Debate Senado al Proyecto de Ley No. 078 de 2026 Senado "Por medio del cual se adopta el modelo de formación dual en la educación media, se fortalece la articulación con el sector productivo y el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), y se dictan otras disposiciones".

Respetado presidente,

En atención a la designación realizada por la Mesa Directiva de la Comisión Sexta Constitucional Permanente del Senado de la República en los términos del artículo 150 de la Ley 5ª de 1992, mediante el presente escrito someto a consideración de los honorables senadores el informe de ponencia para primer debate en Senado al Proyecto de Ley No. 078 de 2026 Senado "Por medio del cual se adopta el modelo de formación dual en la educación media, se fortalece la articulación con el sector productivo y el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), y se dictan otras disposiciones".

Cordialmente,

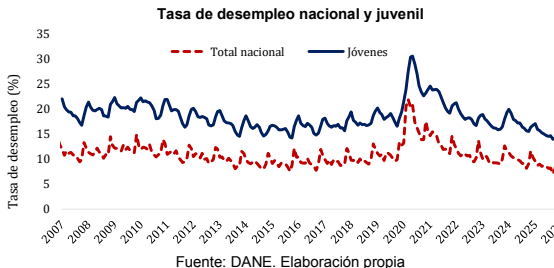
Esteban Quintero Cardona
Senador de la República

INFORME DE PONENCIA PARA PRIMER DEBATE SENADO AL PROYECTO DE LEY No. 078 de 2026 Senado

"Por medio del cual se adopta el modelo de formación dual en la educación media, se fortalece la articulación con el sector productivo y el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), y se dictan otras disposiciones"

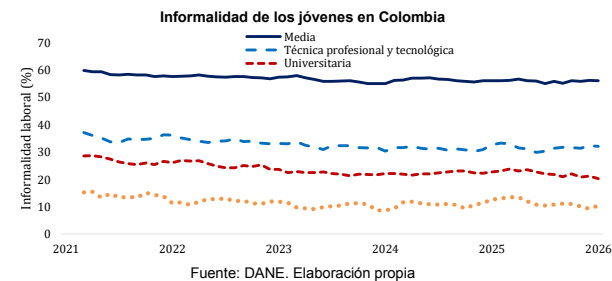
I. PANORAMA GENERAL

La evidencia empírica durante las últimas décadas, tanto a nivel nacional como internacional, permite identificar una brecha persistente entre los sistemas educativos tradicionales y las dinámicas del mercado laboral. En Colombia, esta brecha se manifiesta de manera especialmente aguda en el tránsito entre la educación media y la inserción productiva de los jóvenes. De acuerdo con cifras del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), la tasa de desempleo juvenil ha sido sistemáticamente superior a la tasa de desempleo nacional. Durante las últimas dos décadas, esta diferencia ha oscilado entre 3 y 12 puntos porcentuales, evidenciando una dificultad estructural para la vinculación laboral de los jóvenes. Incluso en periodos de crecimiento económico elevado, como entre 2007 y 2014, el desempleo juvenil no descendió por debajo del 10%, mientras que, en contextos de crisis, como en 2020, superó el 30% (junio de 2020).

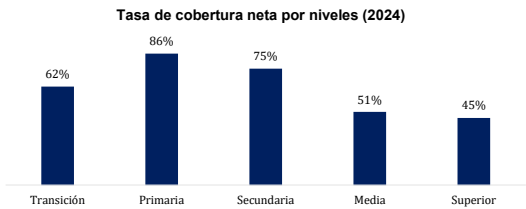


Este fenómeno no puede explicarse únicamente por condiciones macroeconómicas. La literatura económica ha identificado de manera consistente que uno de los principales determinantes del desempleo juvenil es la falta de correspondencia entre las competencias adquiridas en el sistema educativo y las habilidades demandadas por el sector productivo. En Colombia, según la Gran Encuesta Integrada de Hogares del DANE, cerca del 40% de los jóvenes ocupados se desempeñan en actividades que no guardan relación con su área de formación, lo cual refleja una asignación ineficiente del capital humano. Adicionalmente, más del 50% de los jóvenes que tienen como máximo título la educación media se encuentran en condiciones de informalidad laboral, lo que implica bajos niveles de protección social,

inestabilidad en los ingresos y limitadas oportunidades de desarrollo profesional. Esto es preocupante en la medida que, la tasa de informalidad de este grupo supera con creces a los trabajadores que tienen grado técnico y tecnológico, universitario y posgrado.

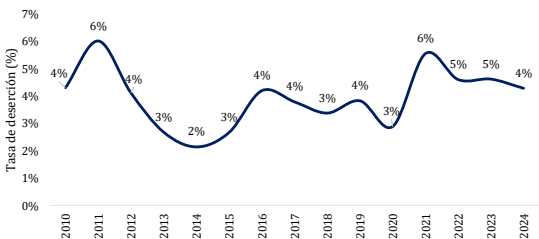


La educación media, como etapa final del sistema escolar, cumple un papel determinante en la configuración de las trayectorias educativas y laborales. Sin embargo, los indicadores muestran limitaciones importantes en términos de cobertura, calidad y pertinencia. Aunque la tasa de cobertura neta en educación media ha mejorado en las últimas décadas, pasando de aproximadamente 30% a comienzos de los años noventa al 45% en 2024, este avance sigue siendo insuficiente en comparación con estándares internacionales. Además, la tasa de deserción en los grados décimo undécimo continúa siendo elevada, de 4%.



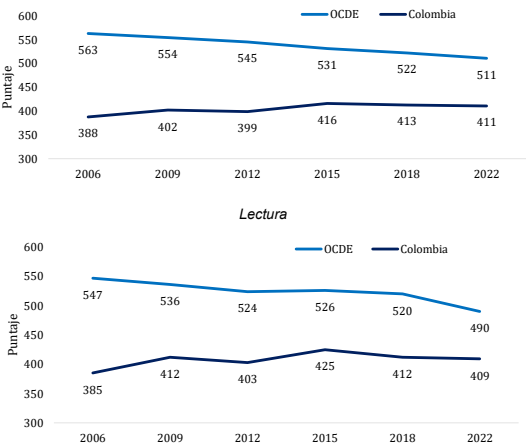
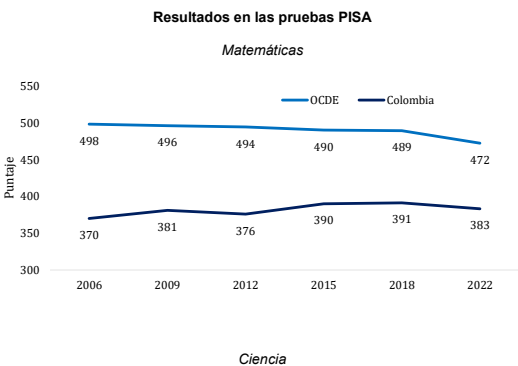
Fuente: Ministerio de Educación. Elaboración propia

Tasa de deserción intra anual en la educación media



Fuente: Ministerio de Educación. Elaboración propia

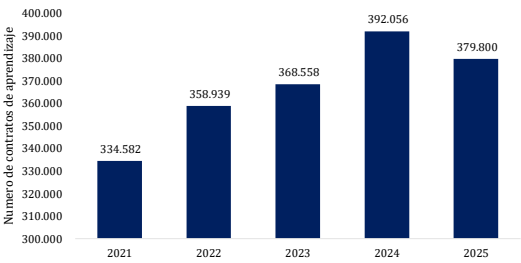
A esto se suma un problema de pertinencia educativa. Las pruebas estandarizadas han evidenciado brechas significativas en competencias básicas, pero también una limitada formación en habilidades técnicas y socioemocionales requeridas por el mercado laboral. Según resultados históricos de las pruebas PISA, una proporción considerable de estudiantes no alcanza niveles satisfactorios en áreas como matemáticas, lectura crítica y ciencias, lo cual limita su capacidad de adaptación a entornos productivos complejos.



Fuente: OCDE. Elaboración propia

En este contexto, el papel del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) ha sido fundamental en la formación para el trabajo. Desde su creación, el SENA ha ampliado su cobertura, alcanzando miles de aprendices anualmente en programas técnicos, tecnológicos y de formación complementaria. Sin embargo, aunque el contrato de aprendizaje ha sido una herramienta valiosa, su cobertura sigue siendo limitada frente al universo total de jóvenes en edad de trabajar.

Número de contratos de aprendizaje - SENA



Fuente: SENA. Elaboración propia

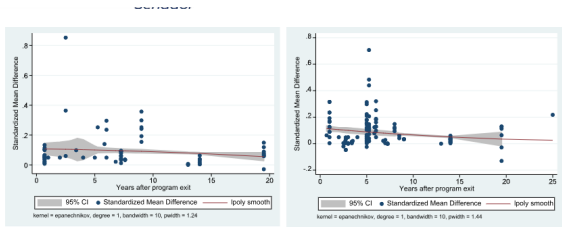
Las cifras muestran que menos del 20% de los jóvenes en educación media tienen acceso a algún tipo de formación técnica articulada con el SENA u otras instituciones. Esta situación contrasta con modelos internacionales exitosos, en los cuales la formación técnica y la experiencia laboral se integran desde etapas tempranas del proceso educativo. En países con sistemas de formación dual consolidados, como Alemania, Suiza y Austria, más del 50% de los jóvenes en educación media participan en esquemas de integración entre la escuela y la empresa. Estos países presentan, de manera consistente, tasas de desempleo juvenil inferiores al promedio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

La evidencia comparativa indica que los sistemas de formación dual contribuyen a mejorar la empleabilidad de los jóvenes, reducir la informalidad y aumentar la productividad. El estudio de Kemper, et al. (2025), basado en un meta-análisis de 39 investigaciones con evidencia causal, concluye que la formación vocacional (especialmente en modelos duales que combinan aula y empresa) tiene efectos positivos y estadísticamente significativos sobre los resultados de empleo de los jóvenes, tanto a corto como a largo plazo. Los participantes con formación dual experimentan una reducción del 10% en la probabilidad de empleo entre 1.8 y 11.7 puntos porcentuales y aumentan los ingresos de los egresados hasta en un 37.6% en comparación con trayectorias educativas exclusivamente académicas, lo que evidencia su impacto en la empleabilidad y la calidad del empleo.

Impacto de la formación dual en el empleo y los ingresos futuros

Empleo

Ingresos



Fuente: Kemper, et al. (2025)

En América Latina, aunque la adopción de modelos duales ha sido más reciente y heterogénea, los resultados iniciales son consistentes con la evidencia internacional. Países como México, Brasil y Chile han implementado programas piloto de formación dual que han mostrado mejoras en indicadores de empleabilidad y continuidad educativa.

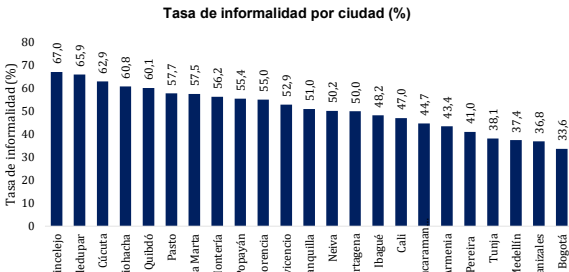
Al respecto, un estudio de Sevilla B., M. P (2017) sobre educación técnica y formación para el trabajo en la región señala que los programas de formación dual y educación técnica han mostrado impactos positivos en la inserción laboral juvenil. No obstante, advierte que estos esfuerzos siguen siendo fragmentados, con cobertura limitada y sin una integración plena al sistema educativo, lo que restringe su capacidad de generar transformaciones en el mercado laboral.

El análisis de la estructura productiva colombiana refuerza la necesidad de avanzar hacia modelos de formación más articulados. La economía colombiana presenta una alta heterogeneidad sectorial, con segmentos de alta productividad coexistiendo con amplios sectores de baja productividad e informalidad. Más del 98% del tejido empresarial está compuesto por micro, pequeñas y medianas empresas, muchas de las cuales enfrentan dificultades para acceder a talento humano calificado. Al mismo tiempo, sectores estratégicos como la industria manufacturera, la agroindustria, la construcción y los servicios reportan brechas de habilidades que afectan su competitividad.

Estas brechas se evidencian en encuestas empresariales, donde una proporción significativa de empleadores señala dificultades para encontrar trabajadores con las competencias requeridas. Este desajuste entre oferta y demanda de habilidades tiene efectos directos sobre la productividad. Un estudio de Clavijo (2003) publicado en la Revista del Banco de la República muestra que la productividad de largo plazo en Colombia está estrechamente ligada a factores como la acumulación de capital humano y la capacidad de incorporar tecnología. En particular, evidencia que el desempeño productivo depende de la relación entre capital, trabajo y conocimiento, lo que implica que deficiencias en habilidades laborales afectan directamente la productividad agregada.

Otro elemento relevante es la dimensión territorial. Las brechas en acceso a educación y oportunidades laborales son particularmente pronunciadas entre regiones. Mientras que, en

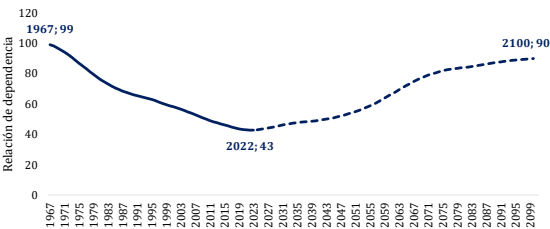
las grandes ciudades como Bogotá, Medellín y Cali existen mayores oportunidades de acceso a educación superior y empleo formal, en otras ciudades mas pobres, el acceso es menor.



Fuente: DANE. Elaboración propia.

Desde una perspectiva demográfica, Colombia se encuentra en una etapa del fin del bono demográfico, caracterizada por una alta proporción de población en edad de trabajar. Este escenario continúa representando una oportunidad para impulsar el crecimiento económico, siempre que se logre una adecuada inserción productiva de la población joven. Sin embargo, esta oportunidad es transitoria. Las proyecciones demográficas indican que en las próximas décadas el país enfrentará un proceso de envejecimiento poblacional, lo que hace aún más urgente aprovechar el potencial productivo de las generaciones actuales.

Proyección de la relación de dependencia demográfica – menores de 15 y mayores de 65 por cada 100 personas en edad laboral (15-64)



Fuente: Naciones Unidas. Elaboración propia

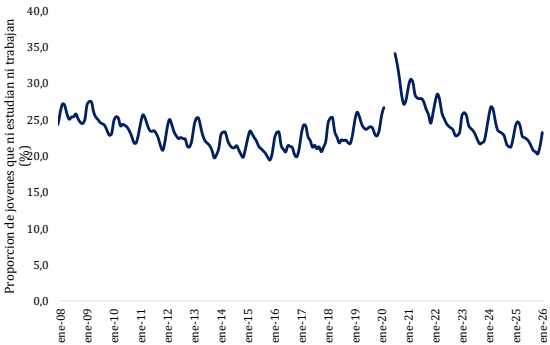
En términos fiscales, la inversión en educación y formación para el trabajo tiene retornos a mediano y largo plazo. Dado que cada año adicional se asocia con incrementos en los ingresos individuales y en la productividad agregada, lo que genera que su aporte al fisco aumente. En el caso de la formación técnica y tecnológica, estos retornos pueden ser especialmente altos cuando existe una adecuada articulación con el sector productivo. Además, la reducción del desempleo y la informalidad genera efectos positivos sobre las finanzas públicas, al aumentar la base de cotizantes al sistema de seguridad social y reducir la presión sobre programas de asistencia.

La evidencia también muestra que la transición escuela-trabajo es un momento crítico en la vida de los jóvenes. Periodos prolongados de desempleo o inactividad en esta etapa pueden tener efectos persistentes sobre las trayectorias laborales, incluyendo menores ingresos futuros y mayor probabilidad de informalidad. En este sentido, las políticas que facilitan una transición más fluida tienen impactos significativos en términos de movilidad social.

Un estudio realizado por Manacorda, M. et al. (2015) muestra que esta etapa es crítica porque determina el acceso al primer empleo y su calidad. En efecto, demuestra que transiciones largas están asociadas con mayores probabilidades de empleo informal, subempleo y bajos salarios, especialmente en países en desarrollo.

En Colombia, la proporción de jóvenes que ni estudian ni trabajan (NiNis) es del 25%, con una mayor incidencia en mujeres. Este fenómeno refleja no solo dificultades en el mercado laboral, sino también limitaciones en la oferta educativa y en los mecanismos de transición. La formación dual, al combinar educación y experiencia laboral, ofrece una alternativa efectiva para reducir este indicador.

Proporción de jóvenes que ni estudian ni trabajan (NiNis) – (%)



Fuente: DANE. Elaboración propia

En términos de continuidad educativa, los modelos de formación dual no sustituyen la educación superior, sino que pueden facilitar su acceso. Los egresados de programas duales tienen la posibilidad de continuar su formación en niveles técnicos, tecnológicos o universitarios, acumulando créditos y certificaciones. En Colombia, la articulación con el Marco Nacional de Cualificaciones permite avanzar en esta dirección, facilitando trayectorias educativas más flexibles y acumulativas.

Por supuesto, la sostenibilidad de este tipo de modelo depende de la participación activa del sector productivo. Los programas más exitosos son aquellos en los que las empresas asumen un rol protagónico en la formación, no solo como receptores de aprendices, sino como co-diseñadoras de los programas. En Colombia, existe un potencial significativo para ampliar esta participación, especialmente con la generación de incentivos adecuados y mecanismos de reconocimiento que se proponen en el presente Proyecto de Ley.

De este modo, queda demostrado que existe una brecha entre la educación media y el mercado laboral, caracterizada por altos niveles de desempleo juvenil, informalidad, desajuste de habilidades y desigualdades territoriales. La evidencia internacional muestra que los modelos de formación dual son una herramienta eficaz para cerrar esta brecha, mejorar la pertinencia educativa, facilitar la transición al empleo y aumentar la productividad. En este contexto, la adopción del presente Proyecto de Ley que institucionaliza y expande este modelo en la educación media constituye una respuesta coherente y basada en evidencia a los desafíos y necesidades del país.

II. JUSTIFICACIÓN Como ya fue demostrado, el sistema educativo colombiano enfrenta una limitación en su capacidad para preparar a los jóvenes para el mundo del trabajo. A pesar de los avances en cobertura educativa, persiste una brecha entre los conocimientos adquiridos en la educación media y las habilidades que demanda el aparato productivo. Esta desconexión se traduce en dificultades concretas para los egresados al momento de buscar empleo, quienes, en muchos casos, carecen de experiencia práctica, competencias técnicas específicas y entendimiento de los entornos laborales. Es por eso por lo que se incrementan las tasas de desempleo juvenil y se perpetúa la informalidad, afectando no solo las trayectorias individuales, sino también la productividad agregada. Esta situación evidencia la necesidad de repensar los modelos de formación en la educación media, orientándolos hacia esquemas más pertinentes, flexibles y articulados con la realidad económica y empresarial. La transición de la educación al trabajo constituye un punto de inflexión determinante en la vida de los jóvenes, con efectos de largo plazo sobre sus ingresos, estabilidad laboral y posibilidades de movilidad social. Las dificultades en esta etapa inicial generan cicatrices en las trayectorias laborales, afectando negativamente la acumulación de experiencia y el acceso a empleos de calidad. En ausencia de mecanismos que faciliten una transición ordenada y progresiva, muchos jóvenes enfrentan periodos prolongados de inactividad o se insertan en ocupaciones precarias, sin protección social ni posibilidades de desarrollo. Por ello, resulta fundamental que el Estado promueva políticas que no solo amplíen el acceso a la educación, sino que también aseguren su relevancia y su conexión efectiva con oportunidades reales de empleo. En este contexto, el modelo de formación dual surge como una herramienta para cerrar la brecha entre educación y empleo, al integrar el aprendizaje académico con la formación práctica en entornos productivos reales. Este enfoque permite que los estudiantes no solo adquieran conocimientos teóricos, sino que también desarrollen competencias aplicadas directamente en procesos productivos, lo que fortalece su perfil ocupacional desde etapas tempranas. Adicionalmente, la exposición a contextos laborales reales contribuye al desarrollo de habilidades socioemocionales como la responsabilidad, la puntualidad, la comunicación efectiva y el trabajo en equipo, las cuales son altamente valoradas por los empleadores y determinantes para la empleabilidad. La formación dual, en este sentido, no sustituye la educación tradicional, sino que la complementa y la potencia. La adopción de este modelo en la educación media también contribuye a mejorar la pertinencia del sistema educativo, al alinear los contenidos de formación con las necesidades actuales y futuras del sector productivo. En un contexto de transformación tecnológica y cambios acelerados en la estructura del empleo, resulta indispensable que los sistemas educativos sean capaces de adaptarse y responder de manera dinámica a las nuevas demandas del mercado laboral. La articulación entre instituciones educativas y empresas permite una retroalimentación constante sobre las competencias requeridas, facilitando la actualización curricular y la formación de talento humano acorde con las dinámicas económicas. Esto no solo beneficia a los estudiantes, sino también a las empresas, que pueden contar con una fuerza laboral mejor preparada y más productiva.	El proyecto reconoce y aprovecha la capacidad institucional del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), una entidad con amplia trayectoria en la formación para el trabajo y con presencia en todo el territorio nacional. Su rol como articulador técnico del modelo garantiza la calidad de los procesos formativos, la pertinencia de los programas y la certificación de competencias laborales, aspectos fundamentales para la credibilidad y efectividad del sistema. Además, el uso de estructuras existentes evita la creación de nuevas cargas administrativas, promoviendo la eficiencia en la implementación de la política pública. La coordinación entre el SENA, las instituciones educativas y el sector productivo constituye un elemento clave para el éxito del modelo, al permitir una gestión integrada y coherente de los procesos de formación. Así, el proyecto establece un marco equilibrado que protege los derechos de los estudiantes y garantiza el carácter formativo del modelo. La participación es voluntaria, no implica la desescolarización ni sustituye los requisitos académicos para la obtención del título de bachiller, y se establece claramente que no constituye una relación laboral. Estas disposiciones son fundamentales para evitar posibles abusos y asegurar que el modelo cumpla su propósito pedagógico. Adicionalmente, la posibilidad de obtener una doble titulación fortalece el perfil de los egresados, ampliando sus opciones tanto en el mercado laboral como en la educación superior. En conjunto, esta iniciativa representa una apuesta estratégica por una educación más pertinente, inclusiva y orientada al desarrollo económico y social del país. Bibliografía Anda RF, Felitti VJ, Bremner JD, et al. The enduring effects of abuse and related adverse experiences in childhood: A convergence of evidence from neurobiology and epidemiology. <i>European Archives of Psychiatry and Clinical Neuroscience</i>. 2006;256(3):174–186. doi:10.1007/s00406-005-0624-4. Clavijo, S. (2003). Crecimiento, productividad y la "nueva economía": implicaciones para Colombia (Borradores de Economía No. 228). Banco de la República. Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). (s. f.). Estadísticas por tema. Recuperado de la página web https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema Kemper, J., Au Yong Lyn, A., McDonald, P., & Renold, U. (2025). Labor market outcomes of formal vocational education and training: A meta-analysis. <i>Education Economics</i>. https://doi.org/10.1080/09645292.2025.2579799 Manacorda, M., Rosati, F. C., Ranzani, M., & Dachille, G. (2015). Pathways from school to work in the developing world (IZA Discussion Paper No. 9456). Institute for the Study of Labor (IZA).
Ministerio de Educación Nacional. (s. f.). Estadísticas. Recuperado de la página web https://www.mineducacion.gov.co/portal/estadisticas/Estadisticas/ Naciones Unidas (2024). World Population Prospects 2024. https://population.un.org/wpp/ OCDE (s. f.). PISA results. Recuperado de la página web https://www.oecd.org/pisa/ Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) (2025). Informe de gestión y rendición de cuentas. Recuperado de https://www.sena.edu.co Sevilla B., M. P. (2017). Panorama de la educación técnica profesional en América Latina y el Caribe. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). https://hdl.handle.net/11362/40820 III. OBJETIVOS DEL PROYECTO DE LEY El presente proyecto tiene como finalidad adoptar el modelo de formación dual en la educación media en Colombia con el fin de mejorar la pertinencia del aprendizaje, facilitar la transición de los estudiantes al mercado laboral formal, mejorar sus ingresos futuros y fortalecer la productividad del país. IV. MARCO NORMATIVO DEL PROYECTO El presente proyecto de ley se fundamenta en el marco constitucional colombiano, particularmente en la Constitución Política de Colombia, que en su artículo 67 establece la educación como un derecho fundamental y un servicio público con función social orientado al acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y la formación para el trabajo. A su vez, el artículo 54 consagra la obligación del Estado y de los empleadores de ofrecer formación y habilitación profesional, mientras que el artículo 25 reconoce el trabajo como un derecho y una obligación social. De igual forma, el artículo 334 dispone la intervención del Estado en la economía para promover la productividad, la competitividad y el desarrollo armónico de las regiones, y el artículo 333 reconoce la función social de la empresa. En este marco, la formación dual se configura como un instrumento que articula estos mandatos, conectando el sistema educativo con el aparato productivo y fortaleciendo las capacidades del capital humano. En desarrollo de estos principios, el proyecto se inscribe en lo dispuesto en la Ley 115 de 1994, que regula la organización del servicio educativo y define la educación media técnica como aquella orientada a la preparación para el desempeño laboral y la continuación en la educación superior. Esta ley reconoce la autonomía de las instituciones educativas para definir su Proyecto Educativo Institucional (PEI) y promueve la articulación entre niveles educativos. En complemento, el Decreto 1860 de 1994 desarrolla los aspectos pedagógicos	y organizativos del sistema, estableciendo principios de continuidad, flexibilidad y articulación curricular, los cuales son plenamente coherentes con la implementación de esquemas de alternancia propios del modelo dual. Adicionalmente, el proyecto encuentra soporte en la Ley 30 de 1992, en cuanto establece la necesidad de articular la educación media con la educación superior, así como en la Ley 749 de 2002, que fortalece la formación técnica profesional y tecnológica y promueve ciclos propedéuticos, facilitando trayectorias educativas flexibles. Estas disposiciones permiten que la formación dual no solo contribuya a la inserción laboral inmediata, sino también a la continuidad educativa en niveles superiores. En materia de formación para el trabajo, la iniciativa se fundamenta en la Ley 119 de 1994, mediante la cual se creó el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) como entidad encargada de impartir formación profesional integral y articular la oferta educativa con las necesidades del sector productivo. Este marco se complementa con la Ley 1064 de 2006, que reconoce la educación para el trabajo como un componente esencial del sistema educativo, y con el desarrollo normativo del SENA, incluyendo la Resolución 811 de 2004 y la Resolución 317 de 2021, que regulan la estructuración de programas, la certificación de competencias laborales y la articulación con instituciones educativas. Asimismo, el proyecto se alinea con el Marco Nacional de Cualificaciones y el Sistema Nacional de Formación para el Trabajo, instrumentos que buscan ordenar la oferta de formación, facilitar la movilidad entre educación y empleo, y reconocer formalmente las competencias adquiridas en distintos contextos. La formación dual contribuye directamente a estos objetivos al integrar aprendizaje académico y experiencia práctica en entornos reales de trabajo, fortaleciendo la pertinencia de la formación y la empleabilidad de los egresados. Desde la perspectiva laboral, el proyecto respeta el marco establecido en el Código Sustantivo del Trabajo, al definir claramente la naturaleza formativa de la participación del estudiante y excluir la existencia de relación laboral, evitando la desnaturalización del vínculo educativo y garantizando que no se sustituyan empleos formales. Esta precisión es fundamental para asegurar la seguridad jurídica del modelo y evitar distorsiones en el mercado laboral. En materia de política económica y productiva, la iniciativa se articula con los principios de intervención estatal previstos en la Constitución y con los objetivos de desarrollo productivo regional, al promover la participación del sector empresarial en la formación del talento humano. En este sentido, la formación dual fortalece la relación entre educación y productividad, mejora la competitividad de las regiones y contribuye a cerrar brechas de capital humano, especialmente en territorios con altos niveles de desempleo juvenil e informalidad. En lo relativo a la contratación pública, el proyecto se armoniza con lo dispuesto en la Ley 80 de 1993, la Ley 1150 de 2007 y el Decreto 1082 de 2015, garantizando que el criterio de

desempepe propuesto se aplique en concordancia con los principios de transparencia, selección objetiva, igualdad y libre concurrencia. Lejos de constituir una barrera, este criterio introduce un incentivo legítimo para que las empresas participen en la formación del talento humano, alineando la contratación estatal con objetivos de política pública en materia de empleo, educación y desarrollo productivo. V. IMPACTO FISCAL El artículo 7 de la Ley 819 de 2003 establece que “el impacto fiscal de cualquier proyecto de ley, ordenanza o acuerdo, que ordene gasto o que otorgue beneficios tributarios, deberá hacerse explícito y deberá ser compatible con el Marco Fiscal de Mediano Plazo”. En cumplimiento del artículo, se certifica que la iniciativa es fiscalmente neutra. El proyecto no tiene impacto fiscal. VI. CONFLICTO DE INTERESES El presente Proyecto de Ley es de carácter general, sin embargo, en cumplimiento de la Ley 2003 de 2019, se hace la salvedad de que corresponde a la esfera privada de cada uno de los congresistas el examen del contenido del presente Proyecto de Ley, y de otros elementos que puedan derivarse o entenderse como generadores de conflicto de interés. Por lo anterior, lo aquí advertido no exonera a cada uno de los congresistas de examinar minuciosamente posibles conflictos de interés para conocer y votar este proyecto, y en caso de existir algún conflicto, su responsabilidad de manifestarlo al Congreso de la República, durante el trámite de este. VII. PLIEGO DE MODIFICACIONES Al texto presentado no se le realiza ninguna modificación.	VIII. PROPOSICIÓN En mérito de lo expuesto, rindo ponencia positiva, sin modificaciones, y solicito a la Honorable Comisión Sexta dar Primer Debate en Senado al Proyecto de Ley No. 078 de 2024 Senado. Cordialmente,  Esteban Quintero Cardona Senador de la República
TEXTO PROPUESTO PARA PRIMER DEBATE SENADO Proyecto de Ley No. 078 de 2026 Senado “Por medio del cual se adopta el modelo de formación dual en la educación media, se fortalece la articulación con el sector productivo y el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), y se dictan otras disposiciones” EL CONGRESO DE COLOMBIA DECRETA: ARTÍCULO 1°. OBJETO. La presente ley tiene por objeto adoptar el modelo de formación dual en la educación media en Colombia, en desarrollo de lo dispuesto en la Ley 115 de 1994, la Ley 119 de 1994 y el Decreto 1860 de 1994, mediante la articulación entre las instituciones educativas oficiales, el sector productivo y el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), con el fin de mejorar la pertinencia de la formación, facilitar la transición de los estudiantes al mercado laboral formal y fortalecer la productividad regional. ARTÍCULO 2°. DEFINICIÓN DEL MODELO DE FORMACIÓN DUAL. Para efectos de la presente ley, la formación dual es un modelo educativo que se enmarca en la educación media técnica prevista en la Ley 115 de 1994, en el cual el estudiante desarrolla de manera simultánea y articulada su proceso de formación académica en la institución educativa y su proceso de formación práctica en entornos reales de trabajo, sin interrumpir ni abandonar su trayectoria escolar. La formación dual se desarrollará mediante esquemas de alternancia, conforme a los principios de articulación y continuidad del sistema educativo establecidos en el Decreto 1860 de 1994, garantizando la complementariedad entre los aprendizajes académicos y prácticos, así como su evaluación conjunta. ARTÍCULO 3°. IMPLEMENTACIÓN EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS. Las instituciones educativas oficiales que ofrezcan los grados décimo (10°) y undécimo (11°), en el marco de su autonomía escolar consagrada en la Ley 115 de 1994, deberán incorporar dentro de su Proyecto Educativo Institucional (PEI) al menos una ruta de formación dual articulada con el SENA y el sector productivo. La oferta de estas rutas será obligatoria para las instituciones educativas, pero su elección será voluntaria para los estudiantes. En ningún caso la participación implicará la desescolarización del estudiante ni la sustitución de los requisitos académicos exigidos para la obtención del título de bachiller. ARTÍCULO 4°. ESTRUCTURA OPERATIVA DEL MODELO. El modelo de formación dual se implementará mediante acuerdos de articulación, en concordancia con los instrumentos previstos en la normativa vigente del SENA, incluyendo la Resolución 811 de 2004 y la Resolución 317 de 2021, o aquellas que las modifiquen o sustituyan. Dichos acuerdos definirán la distribución del tiempo del estudiante entre la institución educativa y la empresa, bajo esquemas de alternancia por jornadas, días o períodos, garantizando el cumplimiento de los estándares académicos de la educación media, al tiempo que desarrolla la formación práctica en entornos productivos reales.	ARTÍCULO 5°. ARTICULACIÓN CON EL SENA. El Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) actuará como articulador técnico del modelo y tendrá a su cargo la definición de estándares de formación técnica y tecnológica, el diseño o adaptación de programas pertinentes a las vocaciones productivas regionales, la certificación de competencias laborales y el acompañamiento técnico a las instituciones educativas y empresas. La articulación se realizará mediante convenios con entidades territoriales certificadas e instituciones educativas, sin que ello implique la creación de nuevas estructuras administrativas. ARTÍCULO 6°. VINCULACIÓN DEL SECTOR PRODUCTIVO. Las empresas podrán vincularse voluntariamente como escenarios de formación mediante la suscripción de acuerdos con el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA). La formación práctica deberá desarrollarse exclusivamente en entornos reales de trabajo, en los cuales el estudiante participe en procesos productivos existentes. En ningún caso se admitirán esquemas basados exclusivamente en entornos simulados. ARTÍCULO 7°. NATURALEZA DE LA PARTICIPACIÓN DEL ESTUDIANTE. La participación del estudiante en el componente práctico tendrá carácter estrictamente formativo y no constituirá relación laboral, vínculo contractual ni obligación de remuneración. Las actividades desarrolladas no podrán sustituir empleos ni generar relaciones de subordinación propias del derecho laboral. ARTÍCULO 8°. TITULACIÓN. Los estudiantes que culminen satisfactoriamente su ruta de formación dual obtendrán el título de bachiller y, adicionalmente, un título técnico o tecnológico expedido por el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA). Dicho título será válido para efectos de inserción laboral y continuidad educativa de conformidad con el Marco Nacional de Cualificaciones y el Sistema Nacional de Formación para el Trabajo. ARTÍCULO 9°. FOCALIZACIÓN Y PERTINENCIA TERRITORIAL. Las entidades territoriales certificadas en educación priorizarán la implementación del modelo en municipios y regiones con altos niveles de desempleo juvenil, informalidad o baja cobertura en educación superior, garantizando que la oferta de formación responda a las vocaciones productivas del territorio. ARTÍCULO 10°. REGISTRO Y RECONOCIMIENTO DE EMPRESAS FORMADORAS. El Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), en coordinación con el Ministerio de Educación Nacional, creará un registro de empresas vinculadas al modelo de formación dual y establecerá mecanismos de reconocimiento público a aquellas que participen activamente y promuevan la vinculación laboral de egresados. De igual modo, el Ministerio del Trabajo establecerá esquemas de reconocimiento dirigidos a empresas privadas que participen en el modelo, con el fin de visibilizar su contribución a la

formación del talento humano, fortalecer su posicionamiento institucional y promover su participación sostenida, en los términos que defina la reglamentación.

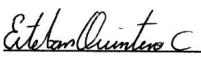
ARTÍCULO 11. CRITERIO DE DESEMPATE EN CONTRATACIÓN ESTATAL. En los procesos de contratación estatal, cuando dos o más proponentes obtengan el mismo puntaje, las entidades estatales deberán aplicar como criterio de desempate la mayor proporción de trabajadores vinculados laboralmente que correspondan al modelo de formación dual expuesto en la presente ley, incluyendo egresados certificados del modelo de formación dual.

Para efectos de la aplicación de este criterio, el proponente deberá acreditar dicha información mediante certificación suscrita por su representante legal, sin perjuicio de las facultades de verificación posterior por parte de la entidad contratante. Asimismo, la aplicación del presente artículo deberá armonizarse con los principios de selección objetiva, transparencia, igualdad y responsabilidad establecidos en la Ley 80 de 1993, la Ley 1150 de 2007 y el Decreto 1082 de 2015, y en ningún caso podrá constituir una restricción injustificada a la libre concurrencia.

ARTÍCULO 12. SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN. El Ministerio de Educación Nacional, en coordinación con el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), implementará un sistema de seguimiento que evalúe la implementación del modelo, la permanencia escolar, la inserción laboral de los egresados, la pertinencia de la formación y la participación del sector productivo.

ARTÍCULO 14. REGLAMENTACIÓN. El Gobierno Nacional reglamentará la presente ley dentro de los doce (12) meses siguientes a su promulgación, definiendo los lineamientos técnicos, pedagógicos y operativos necesarios para su implementación.

ARTÍCULO 16. VIGENCIA. La presente ley rige a partir de su promulgación y deroga las disposiciones que le sean contrarias.



Esteban Quintero Cardona
Senador de la República

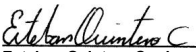
INFORME DE PONENCIA PARA PRIMER DEBATE AL PROYECTO DE LEY NÚMERO 150 DE 2026 SENADO

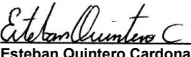
por medio de la cual se reconocen los petroglifos del municipio de Támesis, Antioquia, como patrimonio cultural de la Nación, se exalta a sus habitantes por su conservación y se dictan otras disposiciones.

 ESTEBAN QUINTERO Senador Bogotá D.C. septiembre de 2026 Honorable Senador CARLOS EDUARDO GUEVARA Presidente Comisión Sexta Constitucional Permanente Senado de la República JAIME SEPULVEDA MUÑETON Secretario Comisión Sexta Constitucional Permanente Senado Referencia: <u>Ponencia para Primer Debate al Proyecto de Ley No. 150 de 2026 Senado</u> Respetado presidente, En atención a la designación realizada por la Mesa Directiva de la Comisión Sexta Constitucional Permanente del Senado de la República en los términos del artículo 150 de la Ley 5ta de 1992, mediante el presente escrito someto a consideración de los honorables senadores el informe de ponencia para primer debate al Proyecto de Ley No. 150 de 2026 Senado “POR MEDIO DE LA CUAL SE RECONOCEN LOS PETROGLIFOS DEL MUNICIPIO DE TÁMESIS, ANTIOQUIA, COMO PATRIMONIO CULTURAL DE LA NACIÓN, SE EXALTA A SUS HABITANTES POR SU CONSERVACIÓN Y SE DICTAN OTRAS DISPOSICIONES”. Cordialmente,  Esteban Quintero Cardona Senador de la República	INFORME DE PONENCIA PARA PRIMER DEBATE AL PROYECTO DE LEY No. 150 DE 2026 SENADO EXPOSICIÓN DE MOTIVOS I. INTRODUCCIÓN El municipio de Támesis, en el suroeste antioqueño, alberga una concentración sin parangón de arte rupestre en Colombia. Investigaciones sistemáticas, lideradas por la Universidad de Antioquia, han documentado hasta la fecha más de 120 rocas con más de 1.500 grabados o petroglifos distribuidos en un vasto territorio que abarca al menos nueve veredas. Este conjunto no es solo notable por su cantidad, sino por su cohesión, complejidad y el robusto cuerpo de conocimiento científico que lo respalda. La justificación científica que sustenta su valor excepcional se fundamenta en tres pilares: 1. Antigüedad y Contexto Arqueológico: Las investigaciones asocian la manufactura de los petroglifos con el Periodo I (siglo I a.C. - IX d.C.) del poblamiento prehispánico de la región, caracterizado por el estilo cerámico "Marrón Inciso". Esta vinculación cronológica confirma su profunda raíz histórica. 2. Complejidad Simbólica: El análisis iconográfico revela una profunda conexión con la cosmovisión chamánica. Figuras recurrentes como personajes con tocados, máscaras y los íconos conocidos como "baticas" (interpretados como representaciones del "vuelo chamánico"), encuentran paralelos directos en la orfebrería y cerámica de diversas culturas prehispánicas, sugiriendo que estos grabados eran parte integral de prácticas rituales. 3. Función Científica y Paisajística: Estudios arqueo astronómicos recientes han demostrado que el complejo rupestre no es una simple agrupación de grabados aislados, sino un sofisticado calendario de horizonte. Se ha comprobado la alineación de al menos 93 de estas rocas con eventos astronómicos clave, como el solsticio de junio y las paradas lunares mayores, utilizando los imponentes Farallones de La Pintada como marcador natural. Este hallazgo eleva el sitio a la categoría de un observatorio astronómico integrado en el paisaje, testimonio de un avanzado conocimiento del cosmos. Los congresistas Paola Holguín y Juan Espinal expresan su más profundo agradecimiento a los señores Jorge Mario Cadavid Aguirre y Juan Pablo Pérez por su invaluable colaboración en la estructuración del Proyecto de Ley que reconoce y protege los petroglifos de Támesis. Su compromiso, conocimiento y dedicación fueron fundamentales para enriquecer esta iniciativa. En particular, agradecemos la información técnica, histórica y cultural que tan generosamente nos brindaron, y que permitió complementar y fortalecer la exposición de motivos con un rigor y una profundidad que solo su experiencia podía aportar. Reconocemos, además, el impulso decidido que han dado al proyecto, así como su permanente interés en la defensa del patrimonio ancestral de Támesis y en la construcción de un modelo de desarrollo que respete y enaltezca la identidad del territorio.
---	--

II. JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO La Constitución de 1991 y la Ley 397 de 1997 declaran que todo el patrimonio arqueológico es, por defecto, un Bien de Interés Cultural (BIC) de la Nación, inalienable, imprescriptible e inembargable. Sin embargo, esta protección genérica carece de los instrumentos de gestión territorial específicos que puedan prevalecer sobre proyectos económicos que, como señalan análisis de la Universidad de Antioquia, son declarados de "interés nacional estratégico", otorgándoles prerrogativas que debilitan la protección patrimonial a nivel territorial. Por lo tanto, este proyecto fundamenta la necesidad de una doble declaratoria a través de una Ley del Congreso: - Patrimonio Cultural de la Nación: Una declaratoria formal mediante ley no es un acto redundante, sino una herramienta de soberanía y protección efectiva que eleva el estatus del patrimonio de una designación administrativa a un mandato legislativo de orden superior. Este acto obliga a la asignación de recursos específicos para su manejo y, fundamentalmente, refuerza su condición de determinante de ordenamiento territorial, creando un blindaje legal más robusto. - Santuario Rupestre del Cártama: Se propone la creación de esta categoría especial de protección, única en Colombia, justificada por la densidad, integridad y relevancia científica del complejo. Esta figura, pionera en la legislación patrimonial del país, permitiría la implementación de un Plan de Manejo Arqueológico específico y sentaría un precedente vital para la protección de otras zonas de alta concentración rupestre. Es por esta razón que, se delinearán los ejes de una política pública integral, articulando la conservación preventiva con la apropiación social a través de la educación patrimonial, y fomentando un modelo de turismo sostenible y responsable. Este enfoque busca convertir el patrimonio en un motor de desarrollo local que beneficie directamente a la comunidad, en contraposición al modelo extractivista. La propuesta legislativa que se deriva de este proyecto es, por tanto, una acción urgente y viable para asegurar que este legado invaluable, testimonio único de la historia y el pensamiento de los antiguos pobladores de Colombia, sea preservado para el disfrute y conocimiento de las futuras generaciones. - PATRIMONIO ARQUEOLÓGICO DEL SUROESTE ANTIOQUEÑO El arte rupestre representa una de las expresiones culturales más antiguas, universales y perdurables de la humanidad. Estas manifestaciones, grabadas o pintadas sobre superficies rocosas, constituyen un testimonio directo de la capacidad simbólica de nuestros ancestros. En América Latina, el arte rupestre adquiere una relevancia particular al ser una ventana a las cosmovisiones, los mitos y la vida cotidiana de los pueblos indígenas prehispánicos, un lenguaje visual que precedió a la escritura y que integraba profundamente a las comunidades con su territorio sagrado. Esta sección establece el marco contextual para comprender la importancia específica de los extraordinarios hallazgos documentados en el municipio de Támesis, Antioquia.	El Arte Rupestre en el Contexto Colombiano y Latinoamericano: Las "manifestaciones rupestres" se definen como los rastros de actividad humana o imágenes que han sido grabadas o pintadas sobre superficies rocosas. Se clasifican principalmente en dos categorías, según las definiciones de los expertos Martínez y Botiva (2004): • Petroglifos: Imágenes grabadas en la roca (del griego <i>petros</i>: piedra y <i>griphein</i>: grabar), generalmente mediante técnicas de percusión o incisión con herramientas de mayor dureza. • Pictografías: Grafismos realizados mediante la aplicación de pigmentos sobre la roca (del latín <i>pictum</i>: pintar). El estudio del arte rupestre en Colombia, como señalan expertos como Álvaro Botiva y Diego Martínez Celis, ha seguido una trayectoria particular. Históricamente, ha sido un campo abordado desde múltiples disciplinas y a menudo desconectado de la arqueología tradicional. Sin embargo, en la actualidad, ha trascendido el interés puramente académico para jugar un rol social clave. Se ha convertido en un referente simbólico para las comunidades, un recurso para el desarrollo de turismo alternativo y, de manera crucial, en un argumento de peso en la defensa de los territorios frente a dinámicas de desarrollo que amenazan su integridad (Martínez Celis, 2013). El Suroeste Antioqueño como Región de Alta Densidad Arqueológica: El suroeste del departamento de Antioquia es un territorio de excepcional riqueza arqueológica, con múltiples núcleos de alta densidad de hallazgos que incluyen los municipios de Fredonia, Titiribí, Venecia, Jericó y, de manera sobresaliente, Támesis. Las investigaciones arqueológicas en esta región han permitido establecer una periodización del poblamiento prehispánico, basada en gran medida en el análisis de estilos cerámicos. Se distinguen principalmente dos grandes periodos (López & Velásquez, 2009): 1. Periodo I (siglo I a.C. - IX d.C.): Caracterizado por una alta densidad de asentamientos asociados al estilo cerámico "Marrón Inciso". Este estilo, disperso por una amplia zona de la cuenca del río Cauca, se distingue por su decoración incisa y formas estandarizadas. Las investigaciones arqueológicas, como las realizadas en la vereda El Rayo en Támesis, han asociado de manera consistente los contextos donde se encuentran los petroglifos con la presencia de material cerámico de este periodo. 2. Periodo II (siglo X d.C. - contacto europeo): Este periodo muestra cambios culturales significativos, especialmente en la alfarería, con la aparición de complejos cerámicos locales como "La Aguada" o "Inciso Bordo Doblado", caracterizados por acabados más burdos y formas distintas. Es fundamental subrayar que las evidencias arqueológicas más sólidas vinculan la producción del vasto conjunto de petroglifos de Támesis principalmente con las sociedades agro alfareras del Periodo I, portadoras del estilo Marrón Inciso.
Esta profunda herencia arqueológica, diseminada por toda la región del suroeste antioqueño, encuentra su máxima expresión en la concentración, cohesión y complejidad del complejo rupestre de Támesis, cuya excepcionalidad se detallará a continuación. - TÁMESIS: UN EPICENTRO RUPESTRE DE VALOR EXCEPCIONAL El municipio de Támesis se posiciona como el epicentro del arte rupestre en Colombia, no solo por la abrumadora cantidad de hallazgos, sino por la cohesión simbólica y paisajística de su conjunto y por la profundidad de la investigación científica que lo respalda. Este legado no consiste en grabados dispersos, sino en un sistema integrado de comunicación y observación que transforma el territorio en un museo al aire libre. Esta sección presenta la evidencia fáctica que acredita a Támesis como un santuario arqueológico de valor único para la nación y el mundo. Contexto Geográfico y Etnohistórico del Valle del Cártama Geográficamente, Támesis se ubica en la vertiente oriental de la Cordillera Occidental, en el suroeste antioqueño. Su territorio está enmarcado por el río Cártama, afluente del Cauca, y presenta una notable diversidad de pisos térmicos que históricamente ha favorecido una gran riqueza de recursos naturales. La información etnohistórica, proveniente de las crónicas españolas y estudios posteriores, indica que la región fue habitada entre los años 800 y 1500 d.C. por grupos indígenas asociados principalmente a los Caramanta y Cártama. Estos pueblos desarrollaron sociedades complejas con una economía basada en la agricultura (maíz, yuca, algodón), complementada por la caza, la pesca y una destacada explotación minera de sal y oro. Sus prácticas sociales incluían patrones de asentamiento disperso, y sus rituales funerarios comprendían complejos entierros en tumbas de pozo con cámara lateral, evidenciando una jerarquía social y creencias en una vida después de la muerte (Duque, 2015). Inventario y Caracterización del Complejo Rupestre de Támesis La magnitud del patrimonio rupestre de Támesis es extraordinaria. Gracias a los inventarios sistemáticos liderados por la investigadora Alba Nelly Gómez García de la Universidad de Antioquia, los datos actualizados reportan más de 120 rocas con más de 1600 grabados documentados (Gómez García, 2024). Estos se distribuyen en un área que abarca al menos nueve veredas, entre las que destacan El Rayo, El Encanto, San Luis, Otrabanda, San Isidro y El Hacha. La concentración es particularmente densa en veredas como El Rayo, donde se han registrado 40 de las rocas inventariadas, constituyendo una de las mayores agrupaciones del complejo (Gómez García, 2015). Las características técnicas y tipológicas de los petroglifos son las siguientes: • Material: Los grabados fueron realizados sobre grandes bloques de andesitas y material volcánico que, mediante la acción fluvio-torrencial de ríos y quebradas, fueron arrastrados hacia las zonas más bajas (Gómez García, 2024, p. 12). • Técnica: La principal técnica empleada fue la incisión o percusión, utilizando una roca de mayor dureza para tallar la superficie.	• Tipología: Los motivos son variados y recurrentes, lo que sugiere un sistema simbólico compartido. Se clasifican en: ○ Figuras geométricas: Espirales, círculos concéntricos, rectángulos y otras formas abstractas. ○ Figuras antropomorfas: Representaciones de figuras humanas, a menudo esquematizadas, que se asocian con chamanes por sus tocados y posturas. ○ Figuras zoomorfas: Imágenes de animales del entorno como aves, lagartos y monos. ○ Figuras antropro zoomorfas: Híbridos de humano y animal, que refuerzan la interpretación de una cosmovisión chamánica. ○ Íconos recurrentes: Destaca la constante repetición de los íconos conocidos popularmente como "diábolos" o "baticas", figuras con una base ancha y una parte superior elaborada, consideradas un elemento distintivo del arte rupestre de la región (Zapata & Tobón, 1998). Consolidación del Conocimiento Científico: Aportes de la Universidad de Antioquia El conocimiento sobre este patrimonio es el resultado de un proceso de investigación académica que ha crecido exponencialmente, otorgando un soporte científico robusto a la presente propuesta de ley. La historia de la investigación se puede sintetizar en una narrativa de descubrimiento acumulativo: 1. Exploraciones Pioneras: En la década de 1950, el antropólogo Graciliano Arcila Vélez realizó los primeros estudios sistemáticos, registrando 40 rocas grabadas y sentando las bases para futuras investigaciones (Arcila, 1956). 2. Investigaciones de Profundización: En 1998, la tesis de grado de Isabel Cristina Zapata y Alejandro Tobón, <i>Los petroglifos de Támesis</i>, actualizó y detalló el registro, documentando 34 rocas con 304 motivos y proponiendo un primer análisis estilístico que aportó un nuevo nivel de rigurosidad. 3. Inventario Sistemático y Unificación: El conocimiento actual se consolidó gracias a los trabajos de la doctora Alba Nelly Gómez García de la Universidad de Antioquia. Su publicación <i>Petroglifos Támesis - Antioquia: Inventario y Evaluación (2015)</i> y su posterior segunda edición (2024) unificaron, verificaron y expandieron de forma exponencial todo el conocimiento previo, elevando el registro a más de 124 rocas y 800 grabados. Este inventario no solo cuantificó el patrimonio, sino que también georreferenció cada hallazgo y evaluó su estado de conservación, creando una herramienta fundamental para su gestión. Este sólido cuerpo de investigación demuestra que no estamos ante hallazgos aislados, sino ante un complejo arqueológico de primer orden. Sin embargo, más allá de la cantidad y descripción, el valor excepcional reside en su profundo significado cultural y científico, el cual se explorará a continuación. - ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL SIGNIFICADO CULTURAL Y CIENTÍFICO Para comprender el valor real del patrimonio rupestre de Támesis, es imprescindible trascender el mero inventario y adentrarse en la interpretación de su significado. Los

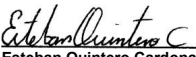
estudios revelan que los grabados no son simples decoraciones, sino componentes de un sofisticado sistema de pensamiento, donde la espiritualidad ritual y la observación científica del cosmos eran facetas inseparables de una misma cosmovisión. Este conjunto de símbolos, profundamente integrado con el paisaje, constituye un testimonio invaluable de la vida espiritual y el conocimiento científico de las sociedades prehispánicas que habitaron el Valle del Cártama. Simbología y Vínculos con la Cosmovisión Chamánica La teoría interpretativa más sólida, desarrollada en los estudios de López y Velásquez (2009), relaciona directamente la iconografía de Támesis con el chamanismo. Esta cosmovisión, central en muchas sociedades amerindias, se basa en la figura del chamán como mediador entre el mundo de los humanos y el universo de los espíritus. • Paralelos Iconográficos: Figuras específicas grabadas en las rocas de Támesis tienen paralelos directos en otras manifestaciones culturales prehispánicas, como la orfebrería y la cerámica. Personajes con elaborados tocados, máscaras y, especialmente, los íconos denominados "baticas", son interpretados como representaciones del "vuelo chamánico". Este concepto describe el viaje extático del alma del chamán a otras dimensiones para comunicarse con entidades sobrenaturales. • Función Ritual: La recurrencia de estas imágenes sugiere que las rocas cumplían una función activa en contextos rituales. Podrían haber sido lugares sagrados donde se realizaban ceremonias, se consumían plantas psicoactivas para inducir estados alterados de conciencia y se transmitía el conocimiento mitológico. • Hipótesis de los Fosfenos: Como complemento, se propone que el origen de ciertos diseños geométricos abstractos (espirales, círculos) podría encontrarse en los fosfenos: percepciones visuales luminosas que se producen en el cerebro durante estados de trance. Los chamanes habrían plasmado estas visiones internas en la roca, convirtiéndolas en símbolos culturales (López & Velásquez, 2009). El Paisaje como Calendario y Territorio Sagrado: Evidencia Arqueo astronómica El valor científico del complejo ha sido magnificado por recientes descubrimientos en el campo de la arqueoastronomía. Un estudio liderado por Cuartas Restrepo, Arango Arias e Izquierdo Peña (2021) ha propuesto que el conjunto de petroglifos funciona como un gigantesco observatorio astronómico integrado en el paisaje, sugiriendo una simbiosis entre el conocimiento científico y la práctica ritual. • Alineaciones Astronómicas: El análisis de la disposición espacial de 93 piedras reveló una orientación no aleatoria. El conjunto está alineado con eventos astronómicos clave que marcan los ciclos del sol y la luna, utilizando como marcador natural en el horizonte los imponentes Farallones de La Pintada. • Un Calendario de Horizonte: La hipótesis principal es que estas alineaciones servían para predecir fechas significativas, como el solsticio de junio (crucial para los ciclos agrícolas) y las paradas lunares mayores (un ciclo de 18.6 años). Esto demuestra un conocimiento sofisticado de la mecánica celeste.	• Paisaje Sacralizado y Funcional: Esta evidencia transforma la percepción del sitio. No se trata de un simple conjunto de grabados, sino de un paisaje cultural y científico donde las rocas, las montañas y los astros estaban interconectados. El calendario de horizonte probablemente dictaba el tiempo de los rituales chamánicos, convirtiendo el territorio mismo en un instrumento funcional, sagrado y científico. III. MARCO JURÍDICO Este proyecto de ley desarrolla preceptos constitucionales establecidos en la Carta Política pues la cultura está establecida como uno de los fines esenciales del Estado (artículo 2°), es reconocida por este y está obligado a protegerla (artículos 7° y 8°), hace parte de los derechos fundamentales de los niños (artículo 44), los bienes como el patrimonio arqueológico de la nación son inalienables, imprescriptibles e inembargables (artículo 63), se debe promover y fomentar su acceso pues sus manifestaciones son fundamento de la nacionalidad (artículo 70), el patrimonio cultural está bajo la protección del Estado (artículo 72) y como deber de los colombianos proteger los recursos culturales que tenemos (artículo 95-8). Adicional a los preceptos constitucionales desarrollados, este proyecto de ley se desenvuelve en los términos de la Ley 397 de 1997 más conocida en la legislación colombiana como "La Ley de la Cultura" que en su articulado establece la normativa sobre el patrimonio cultural, el fomento y los estímulos a la cultura: <i>"Artículo 4: El patrimonio cultural de la Nación está constituido por todos los bienes materiales, las manifestaciones inmateriales, los productos y las representaciones de la cultura que son expresión de la nacionalidad colombiana, tales como la lengua castellana, las lenguas y dialectos de las comunidades indígenas, negras y creoles, la tradición, el conocimiento ancestral, el paisaje cultural, las costumbres y los hábitos, así como los bienes materiales de naturaleza mueble e inmueble a los que se les atribuye, entre otros, especial interés histórico, artístico, científico, estético o simbólico en ámbitos como el plástico, arquitectónico, urbano, arqueológico, lingüístico, sonoro, musical, audiovisual, filmico, testimonial, documental, literario, bibliográfico, museológico o antropológico</i> PARÁGRAFO 1.- Los bienes declarados monumentos nacionales con anterioridad a la presente ley, así como 105 bienes integrantes del patrimonio arqueológico, serán considerados como bienes de interés cultural."¹ Ahora bien, en cuanto a los presupuestos necesarios para elevar a la categoría de patrimonio cultural este artículo tradicional, el Decreto 763 de 2009 "por el cual se reglamentan parcialmente las leyes 814 de 2003 y 397 de 1997 modificada por medio de la ley 1185 de 2008, en lo concerniente al patrimonio Cultural de la Nación de naturaleza material" establece en su artículo 6° (compilado en el artículo 2.4.1.2 del Decreto Único Reglamentario 1080 de 2015): "los criterios de valoración son pautas generales que orientan y contribuyen a la atribución y definición de la significación cultural de un bien mueble o inmueble. La significación cultural es la definición del valor cultural del bien a partir del análisis integral de los criterios de valoración y de los valores atribuidos"². ¹ Ley 397 de 1997 artículo 4. ² Decreto 763 de 2010 artículo 6.
Así mismo traemos a colación el Decreto 833 de 2002 que reglamenta la reglamenta la Ley 397 en materia de patrimonio arqueológico y designa al ICANH como la autoridad técnica y administrativa competente para autorizar cualquier tipo de intervención y llevar el Registro Nacional del Patrimonio Arqueológico. Razones para realizar la declaratoria mediante Ley de la República 1. Como Patrimonio Cultural de la Nación: Aunque el complejo ya ostenta esta condición, una declaratoria formal a través de una Ley es un acto político de la más alta relevancia. No es un acto redundante, sino una herramienta de soberanía y protección efectiva que eleva el estatus del patrimonio de una designación administrativa a un mandato legislativo de orden superior. Este acto permite: ○ Elevar el Estatus y la Visibilidad: Posiciona el sitio a nivel nacional e internacional, atrayendo atención y recursos. ○ Asignación de Recursos Específicos: Una ley puede ordenar la destinación de partidas presupuestales necesarias para la implementación de planes de manejo, investigación y conservación. ○ Reforzar su Condición como Determinante de Ordenamiento Territorial: Según la Ley 388 de 1997, el patrimonio cultural debe ser acatado en los planes de ordenamiento. ○ Como Santuario Rupestre de Colombia: Se propone la creación de esta nueva categoría de manejo especial, una figura de protección superior que representa una innovación pionera para la legislación patrimonial colombiana. Se justifica por: • La densidad y concentración sin parangón de manifestaciones rupestres en el país. • La integridad del complejo y su indisoluble conexión con el paisaje circundante (ríos, montañas, cielo), fundamental para su interpretación arqueo astronómica. • La relevancia científica internacional que lo identifica como un calendario de horizonte. Esta ley crearía un precedente vital y una nueva categoría de área protegida para otros sitios de alta densidad rupestre en el país. - PLAN DE MANEJO ARQUEOLÓGICO (PMA): Se requiere la formulación e implementación de un Plan de Manejo Arqueológico (PMA) para el Santuario Rupestre del Cártama. Este plan deberá ser elaborado bajo la dirección técnica del ICANH, en coordinación con el Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes y las autoridades locales. El plan deberá regirse por los siguientes principios: - Conservación Preventiva: Priorizar acciones que mitiguen las causas del deterioro, como el control de la erosión, el manejo de la vegetación circundante, y la protección contra el vandalismo. - Investigación Continua: Fomentar y asegurar la financiación para la investigación arqueológica, arqueoastronómica, histórica y ambiental del área. - Zonificación del Santuario: Definir claramente zonas de protección estricta (acceso exclusivo para investigación autorizada), zonas de uso restringido (actividades	educativas o rituales controladas) y zonas de uso turístico controlado (bajo estrictas regulaciones). En conclusión, esta iniciativa legislativa se justifica en razones profundas y ampliamente respaldadas. Támesis guarda un tesoro invaluable: la mayor concentración de arte rupestre conocida en Colombia, cuyas inscripciones milenarias —de origen asociado al estilo Marrón Inciso— no solo revelan una compleja cosmovisión chamánica, sino que además constituyen un extraordinario calendario de horizonte que aporta información única para la ciencia, la historia y la comprensión de nuestras raíces más antiguas. Sin embargo, este patrimonio enfrenta riesgos reales y urgentes. Las amenazas derivadas de diferentes proyectos sumadas al deterioro causado por el vandalismo, la expansión agrícola y un turismo aún no regulado, han producido daños irreversibles y continúan poniendo en peligro un legado que no puede recuperarse una vez perdido. La propuesta no nace de intuiciones ni buenas intenciones aisladas: descansa sobre décadas de investigación rigurosa liderada, entre otros, por la Universidad de Antioquia, y se sustenta en el mandato constitucional que obliga al Estado a proteger el patrimonio cultural y arqueológico de todas y todos los colombianos. Pero esta Ley no se limita a preservar lo existente; abre también una puerta a un futuro distinto. Al promover un modelo de desarrollo sostenible basado en el turismo cultural responsable, la investigación científica y el fortalecimiento de la identidad local, se plantea para Támesis una oportunidad histórica: transformar su patrimonio en motor de bienestar, educación y orgullo comunitario, convirtiéndose en ejemplo nacional de cómo proteger y, al mismo tiempo, Re imaginar su legado. Impacto Fiscal Dada la obligación del Estado de velar por el interés general, así como de promover la autonomía de las entidades territoriales, es relevante mencionar que, una vez promulgada la Ley, el Gobierno deberá promover su ejercicio y cumplimiento. Además, se debe tener en cuenta como sustento, un pronunciamiento de la Corte Constitucional, en la cual se puntualizó de acuerdo a la sentencia C-490 de 2011, lo siguiente: "El mandato de adecuación entre la justificación de los proyectos de ley y la planeación de la política económica, empero, no puede comprenderse como un requisito de trámite para la aprobación de las iniciativas legislativas, cuyo cumplimiento recaiga exclusivamente en el Congreso. Ello en tanto (i) el Congreso carece de las instancias de evaluación técnica para determinar el impacto fiscal de cada proyecto, la determinación de las fuentes adicionales de financiación y la compatibilidad con el marco fiscal de mediano plazo; y (ii) aceptar una interpretación de esta naturaleza constituiría una carga irrazonable para el Legislador y otorgaría un poder correlativo de veto al Ejecutivo, a través del Ministerio de Hacienda, respecto de la competencia del Congreso para hacer las leyes. Un poder de este carácter, que involucra una barrera en la función constitucional de producción normativa, se muestra incompatible con el balance entre los poderes públicos y el principio democrático. La exigencia de la norma orgánica, a su vez, presupone que la previsión en cuestión debe contener un mandato imperativo de gasto público." (Resaltado fuera del texto).

Ahora bien, dada la obligación del Estado en velar por el interés general, es relevante mencionar que una vez promulgada la Ley, el Gobierno deberá promover su ejercicio y cumplimiento; además, se debe tener en cuenta como sustento, el pronunciamiento de la Corte Constitucional en la Sentencia C-502 de 2007, <u>en la cual se puntualizó que el impacto fiscal de las normas, no puede convertirse en óbice y barrera, para que las corporaciones públicas ejerzan su función legislativa y normativa</u>: "En la realidad, aceptar que las condiciones establecidas en el artículo 7° de la Ley 819 de 2003 constituyen un requisito de trámite que le incumbe cumplir única y exclusivamente al Congreso reduce desproporcionadamente la capacidad de iniciativa legislativa que reside en el Congreso de la República, <u>con lo cual se vulnera el principio de separación de las Ramas del Poder Público, en la medida en que se lesiona seriamente la autonomía del Legislativo</u>. <u>Precisamente, los obstáculos casi insuperables que se generarían para la actividad legislativa del Congreso de la República conducirían a concederle una forma de poder de veto al Ministro de Hacienda sobre las iniciativas de ley en el Parlamento.</u> <u>Es decir, el mencionado artículo debe interpretarse en el sentido de que su fin es obtener que las leyes que se dicten tengan en cuenta las realidades macroeconómicas, pero sin crear barreras insalvables en el ejercicio de la función legislativa ni crear un poder de veto legislativo en cabeza del Ministro de Hacienda.</u>" (Resaltado fuera de texto). De igual modo, al respecto del impacto fiscal que los proyectos de ley pudieran generar, la Corte ha dicho: "Las obligaciones previstas en el artículo 7° de la Ley 819 de 2003 constituyen un parámetro de racionalidad legislativa, que está encaminado a cumplir propósitos constitucionalmente valiosos, entre ellos el orden de las finanzas públicas, la estabilidad macroeconómica y la aplicación efectiva de las leyes. Esto último en tanto un estudio previo de la compatibilidad entre el contenido del proyecto de ley y las proyecciones de la política económica, disminuye el margen de incertidumbre respecto de la ejecución material de las previsiones legislativas. El mandato de adecuación entre la justificación de los proyectos de ley y la planeación de la política económica, empero, no puede comprenderse como un requisito de trámite para la aprobación de las iniciativas legislativas, cuyo cumplimiento recaiga exclusivamente en el Congreso. Ello en tanto (i) el Congreso carece de las instancias de evaluación técnica para determinar el impacto fiscal de cada proyecto, la determinación de las fuentes adicionales de financiación y la compatibilidad con el marco fiscal de mediano plazo; y (ii) aceptar una interpretación de esta naturaleza constituiría una carga irrazonable para el Legislador y otorgaría un poder correlativo de veto al Ejecutivo, a través del Ministerio de Hacienda, respecto de la competencia del Congreso para hacer las leyes. Un poder de este carácter, que involucra una barrera en la función constitucional de producción normativa, se muestra incompatible con el balance entre los poderes públicos y el principio democrático. Si se	considera dicho mandato como un mecanismo de racionalidad legislativa, su cumplimiento corresponde inicialmente al Ministerio de Hacienda y Crédito Público, una vez el Congreso ha valorado, mediante las herramientas que tiene a su alcance, la compatibilidad entre los gastos que genera la iniciativa legislativa y las proyecciones de la política económica trazada por el Gobierno. (...). El artículo 7° de la Ley819/03 no puede interpretarse de modo tal que la falta de concurrencia del Ministerio de Hacienda y Crédito Público dentro del proceso legislativo, afecte la validez constitucional del trámite respectivo." (Sentencia C-315 de 2008). Como lo ha resaltado la Corte, si bien compete a los miembros del Congreso la responsabilidad de estimar y tomar en cuenta el esfuerzo fiscal que el proyecto bajo estudio puede implicar para el erario público, es claro que es el Poder Ejecutivo, y al interior de aquél, el Ministerio de Hacienda y Crédito Público, el que dispone de los elementos técnicos necesarios para valorar correctamente ese impacto, y a partir de ello, llegado el caso, demostrar a los miembros del órgano legislativo la inviabilidad financiera de la propuesta que se estudia. En cumplimiento con la Ley 819 de 2003, el proyecto en mención será financiado con los recursos del Ministerio de Educación, en aras de evitar la creación de nuevos impuestos que también nuevas fuentes de financiación. Lo anterior, haciendo énfasis que este proyecto de ley no afectará el déficit fiscal y que, por consiguiente, resulta compatible con el Marco Fiscal de Mediano Plazo. Este tipo de iniciativas no solo promueven la equidad. Es una inversión que, a largo plazo, puede generar grandes beneficios contribuyendo a la construcción de un futuro más justo con la juventud, las familias y el deporte. ANÁLISIS SOBRE POSIBLES CONFLICTOS DE INTERÉS De acuerdo con lo ordenado en el artículo 3° de la Ley 2003 de 2019, en concordancia con los artículos 286 y 291 de la Ley 5 de 1992 (Reglamento del Congreso), y conforme con el objetivo de la presente iniciativa, los congresistas que tengan intereses de carácter particular en instituciones educativas. Sin embargo, es necesario aclarar que, el conflicto de interés es un tema especial e individual en el que cada congresista debe analizar si lo contenido en el proyecto puede generarle una situación particular que le lleve a presentar un impedimento. PLIEGO DE MODIFICACIONES Al texto presentado no se le realiza ninguna modificación.
I. PROPOSICIÓN En mérito de lo expuesto, rindo ponencia positiva sin modificaciones y solicito a la Honorable Comisión Sexta del Senado dar Primer Debate al proyecto de ley No. 150 de 2026 SENADO "POR MEDIO DE LA CUAL SE RECONOCEN LOS PETROGLIFOS DEL MUNICIPIO DE TÁMESIS, ANTIOQUIA, COMO PATRIMONIO CULTURAL DE LA NACIÓN, SE EXALTA A SUS HABITANTES POR SU CONSERVACIÓN Y SE DICTAN OTRAS DISPOSICIONES". Sin modificaciones. Cordialmente,  Esteban Quintero Cardona Senador de la República	TEXTO PROPUESTO PARA PRIMER DEBATE PROYECTO DE LEY No. 150 DE 2026 SENADO <i>"Por medio de la cual se reconocen los Petroglifos del municipio de Támesis, Antioquia, como Patrimonio Cultural de la Nación, se exalta a sus habitantes por su conservación y se dictan otras disposiciones"</i> El Congreso de Colombia DECRETA Artículo 1. Objeto de la Ley: La presente Ley tiene como objeto reconocer los Petroglifos del municipio de Támesis, Antioquia, como Patrimonio Cultural de la Nación y exaltar a sus habitantes por su conservación. Artículo 2. Declaratoria: Declárense los Petroglifos del municipio de Támesis, Antioquia, como Patrimonio Cultural de la Nación. El Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes y el Instituto Colombiano de Antropología e Historia -ICANH- adelantarán, dentro del ámbito de sus competencias, las actuaciones administrativas que resulten procedentes para su protección y conservación conforme a la legislación vigente. Artículo 3. Fomento: el Ministerio de las Culturas, las Artes y Los Saberes adoptará medidas para el fomento, protección y conservación de los Petroglifos del municipio de Támesis, Antioquia, con el fin de garantizar su salvaguarda conforme a la normativa vigente. Artículo 4. Plan de Manejo Arqueológico (PMA): El ICANH, en coordinación con el Ministerio de las Culturas, el departamento de Antioquia y el municipio de Támesis, promoverá la formulación y adopción de los instrumentos técnicos necesarios para la protección y manejo integral del patrimonio arqueológico existente en el municipio, de conformidad con la normatividad vigente. Parágrafo 1: el Plan de Manejo Arqueológico (PMA) deberá regirse por los siguientes principios: - Conservación Preventiva: Priorizar acciones que mitiguen las causas del deterioro, como el control de la erosión, el manejo de la vegetación circundante, y la protección contra el vandalismo. - Investigación Continua: Fomentar y asegurar la financiación para la investigación arqueológica, arqueo astronómica, histórica y ambiental del área. - Zonificación del Santuario: Definir claramente zonas de protección estricta (acceso exclusivo para investigación autorizada), zonas de uso restringido (actividades educativas o rituales controladas) y zonas de uso turístico controlado (bajo estrictas regulaciones).

Parágrafo 2: El Plan de Manejo Arqueológico (PMA) de que trata el presente artículo será tenido en cuenta en la elaboración y adopción del Plan de Ordenamiento Territorial del municipio de Támesis, Antioquia, en los términos previstos en el artículo 10 de la Ley 388 de 1997. Artículo 5. Creación de Santuario: Créese el Santuario Rupestre del Cártama como área destinada a la protección, investigación, conservación y divulgación del patrimonio arqueológico asociado a los Petroglifos de Támesis, Antioquia. El Gobierno Nacional y las autoridades territoriales coordinarán su administración y manejo conforme al Plan de Manejo Arqueológico (PMA). Parágrafo: el Santuario Rupestre del Cártama quedará a cargo del Instituto Colombiano de Antropología e Historia y tendrá una extensión geográfica de 246 kilómetros cuadrados de interés arqueológico, correspondientes a la extensión del municipio de Támesis. Artículo 6. Lineamientos para el turismo sostenible asociado al patrimonio rupestre: con el fin de garantizar la protección del patrimonio cultural declarado en la presente Ley, establézcanse los siguientes lineamientos generales para orientar la planificación y gestión del turismo sostenible en las áreas asociadas a los Petroglifos del municipio de Támesis, Antioquia: 1. La actividad turística deberá concebirse como herramienta de conservación, educación y fortalecimiento cultural, evitando cualquier forma de presión o amenaza sobre el patrimonio arqueológico y natural. 2. El municipio de Támesis, Antioquia, en ejercicio de su autonomía territorial, podrá adoptar Planes Locales de Turismo Sostenible, articulados con el Plan de Manejo Arqueológico (PMA) y con las políticas nacionales y departamentales de turismo y ambiente. 3. Dichos planes deberán tener en cuenta criterios de capacidad de carga, manejo responsable de visitantes, y gestión integral de los impactos turísticos. Artículo 7. Facultades para la administración local en materia de turismo sostenible: Las autoridades municipales estarán facultadas para: 1. Determinar y monitorear la capacidad de carga turística de las zonas cercanas o vinculadas al Santuario Rupestre del Cártama. 2. Implementar procesos obligatorios de formación, certificación y acreditación para guías locales que operen en áreas con presencia de petroglifos o en zonas de valor patrimonial. 3. Diseñar, regular y mantener senderos interpretativos de bajo impacto, orientados a la educación cultural y ambiental. 4. Adoptar medidas locales de gestión turística que garanticen la conservación del patrimonio y el bienestar de las comunidades. Estas facultades deberán ejercerse en armonía con la legislación nacional vigente.	Artículo 8. Promoción de la marca territorio: El municipio de Támesis podrá promover la marca territorio “Támesis, Patrimonio Vivo de Colombia”, o aquella que en el futuro adopte, como sello distintivo de su identidad cultural y de su compromiso con la sostenibilidad. El Gobierno Nacional podrá acompañar o apoyar estas iniciativas en el marco de los programas de competitividad turística, patrimonio cultural y desarrollo territorial. Artículo 9. Educación y sensibilización. Las entidades territoriales podrán implementar programas educativos dirigidos a visitantes, residentes, comunidades y prestadores de servicios turísticos, orientados al respeto del patrimonio arqueológico, la identidad cultural y el entorno natural de Támesis. Artículo 10. Investigación Científica: El Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes, el ICANH, las instituciones de educación superior y los centros de investigación podrán promover programas de investigación arqueológica, antropológica, histórica, geológica, ambiental y arqueo astronómica relacionados con los petroglifos del municipio de Támesis. Artículo 11. Cooperación Institucional: El Ministerio de las Culturas, el ICANH, el departamento de Antioquia, el municipio de Támesis, las instituciones académicas y demás entidades públicas o privadas podrán celebrar convenios para la investigación, conservación y divulgación del patrimonio arqueológico. Artículo 12. Divulgación Nacional: El Ministerio de las Culturas, el Ministerio de Comercio, Industria y Turismo, ProColombia y las entidades territoriales podrán desarrollar estrategias de divulgación nacional e internacional de los Petroglifos de Támesis como destino de turismo cultural y arqueológico. Artículo 13. Incorporación Presupuestal: Autorícese al Gobierno Nacional para incorporar las partidas presupuestales necesarias para la salvaguarda, protección y conservación de los Petroglifos de Támesis, Antioquia como Patrimonio Cultural de la Nación. Artículo 14. Esta Ley rige a partir de su promulgación. Cordialmente,  Esteban Quintero Cardona Senador de la República
---	---

PONENCIA PARA PRIMER DEBATE SENADO AL PROYECTO DE LEY NÚMERO 126 DE 2026 SENADO

por la cual se crea el Bono Escolar en Colombia y se dictan otras disposiciones.

 “Bono Escolar” Bogotá D.C. septiembre de 2026 Honorable Senador CARLOS EDUARDO GUEVARA VILLABON Presidente Comisión Sexta Constitucional Permanente Senado de la República Doctor: JAIME SEPULVEDA MUÑETON Secretario Comisión Sexta Constitucional Permanente Senado de la Republica Referencia: <u>Ponencia para Primer Debate Senado al Proyecto de Ley No. 126 de 2026 Senado</u> “Por la cual se crea el Bono escolar en Colombia y se dictan otras disposiciones” Respetado presidente, En atención a la designación realizada por la Mesa Directiva de la Comisión Sexta Constitucional Permanente del Senado de la República en los términos del artículo 150 de la Ley 5ta de 1992, mediante el presente escrito someto a consideración de los honorables senadores el informe de ponencia para primer debate en Senado al Proyecto de Ley No. 126 de 2026 Senado “<i>Por la cual se crea el Bono escolar en Colombia y se dictan otras disposiciones</i>” Cordialmente,  Esteban Quintero Cardona Senador de la República	INFORME DE PONENCIA PARA PRIMER DEBATE SENADO AL PROYECTO DE LEY No. 126 de 2026 Senado “Por la cual se crea el Bono escolar en Colombia y se dictan otras disposiciones” I. OBJETO DEL PROYECTO El presente proyecto de ley fue presentado en la legislatura pasada en Coautoría con la entonces H.S y excandidata presidencial Paloma Valencia Laserna, el cual crea el programa de “Bono Escolar” como un sistema de elección para que los niños, niñas y adolescentes en condición de vulnerabilidad, pobreza moderada o pobreza extrema puedan escoger su educación preescolar, básica y media en instituciones públicas o privadas. II. CONTENIDO DE LA INICIATIVA a) Estructura del proyecto El proyecto de ley se encuentra integrado por once (12) artículos, además del título. Dentro de estos se encuentra el objeto; el desarrollo de la iniciativa y la vigencia de la misma. b) Consideraciones del proyecto Los vouchers educativos como lo propone Milton Friedman consisten en el subsidio a la demanda (estudiantes) y no a la oferta (Escuelas), con el objetivo de aumentar la competencia entre las instituciones para mejorar la calidad y eficiencia de las mismas (Bolaños F. 2014). Aedo y Sapelli en su análisis sobre los resultados obtenidos en Chile, afirman que al brindar subsidios a la demanda por medio de vouchers (cupones o bonos) otorgan mayores posibilidades de elección a los padres y a los alumnos en materia de educación dado que satisface una amplia diversidad de preferencias al incentivar diferenciación de las escuelas de acuerdo a los intereses, necesidades y preferencias de los estudiantes y
---	--

padres. Además, los colegios reaccionan al mercado y tienen un incentivo a otorgar un servicio de mayor calidad con una mayor eficiencia para mantener los costos bajos (Aedo, C., & Sapelli, C. 2001). Aedo (1998) afirma que existe una mayor flexibilidad en el manejo presupuestario por parte de las instituciones subvencionadas-destinatarias de los vouchers educativos en Chile- que permite una mayor iniciativa para innovar en el sistema educativo de cada escuela, a cargo del director y los profesores para atraer estudiantes (Aedo, C. 1998). Por ejemplo, en Chile en las escuelas subvencionadas, el director maneja independencia y conoce el contenido de las principales partidas de ingresos y gastos de la escuela, no como sucede en las escuelas públicas que el presupuesto de estas es manejado por el sostenedor municipal, desconociendo su distribución entre las diferentes partidas, lo cual se ve reflejado en la eficiencia en el uso de los recursos de cada institución (Aedo, C. 1998). Además, Gallego(2002) plantea una hipótesis en la que la mejora de la eficiencia de las escuelas subvencionadas, tiene que ver con la capacidad de toma de decisiones respecto a costos, rentabilidad y competencia. También mejora la productividad frente a las escuelas públicas, puesto que existe mayor control sobre los recursos disponibles (Gallego, F. 2002). Lo anterior, se relaciona con el análisis de diversas investigaciones por parte de Cosse (2018) que demuestran que la calidad y la eficiencia sea en escuelas públicas o privadas depende en gran parte de aspectos organizacionales como lo son la autonomía en la toma de decisiones de los directores, la existencia de un proyecto institucional escolar, distrital, que de respuestas específicas a la realidad propia de cada institución, y al nivel de especialización de los docentes, entre otros (Cosse, G. 2018). Aedo (1998) sistematiza sus observaciones en torno al sistema organizacional de los establecimientos municipales y particulares subvencionados, resaltando la	relación directa y permanente entre el propietario (sostenedor) y el director de la escuelas en temas como el trabajo en equipo, toma de decisiones respecto a la contratación de personal, los niveles salariales a establecer en los que se considera la eficiencia del docente, experiencia, capacitación y desempeño en el Colegio. Por ejemplo, en los colegios municipales en Chile dentro de los criterios para la determinación del nivel salarial de los docentes el desempeño del docente no influye. Por eso el sistema de voucher, permite a los colegios estar en constante evaluación con el objetivo de mejorar sus competencias frente a las demás instituciones, y, además, que se cuente justo con el personal necesario e idóneo (Aedo, C. 1998). Eyzaguirre y Fontaine (1999)en un análisis de los resultados de las pruebas SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación) en Chile concluyeron que el Sistema de Vouchers influye positivamente en la eficiencia relativa de las escuelas subvencionadas y por ello recomiendan se siga desarrollando el sistema educativo por medio de vouchers (Eyzaguirre, B. y L. Fontaine, 1999). El presente proyecto ley plantea un bono escolar (voucher educativo) para que los padres de familia o quienes ostenten la patria potestad de niños, niñas y adolescentes que se encuentren en situación de pobreza externa, moderada o de vulnerabilidad puedan elegir la educación preescolar, básica y media en una institución pública o privada pagada por el Estado. Establecimientos educativos en Colombia Se entiende por establecimiento educativo en Colombia toda entidad de carácter estatal, privada o de economía solidaria habilitada para prestar el servicio público educativo en los términos fijados por la Ley 115 de 1994 o las normas que la modifiquen, sustituyan o deroguen. El sistema educativo está conformado por los																																																																																																																																																										
niveles de preescolar, básica y media. Preescolar se compone por los grados de prejardín, jardín y transición; de los cuales un grado es obligatorio. La educación básica contiene nueve grados divididos en dos ciclos, la básica primaria con cinco grados y la básica secundaria de cuatro grados. La educación media cuenta con dos grados. A 2022 el sistema educativo cuenta con 9,7 millones de niños, niñas y adolescentes estando el 42% en primaria, un 35% en secundaria, un 14% en media, 8% en transición y un 2% en prejardín y jardín (tabla 1). Tabla 1. Número de matriculados por grados en Colombia. <table><tr><th>Año</th><th>Prejardín y Jardín</th><th>Transición</th><th>Primaria</th><th>Secundaria</th><th>Media</th><th>Total</th></tr><tr><td>1996</td><td>331.265</td><td>495.173</td><td>4.659.085</td><td>2.379.316</td><td>757.900</td><td>8.622.739</td></tr><tr><td>1997</td><td>348.269</td><td>531.202</td><td>4.719.384</td><td>2.422.380</td><td>824.999</td><td>8.846.234</td></tr><tr><td>1998</td><td>394.756</td><td>597.106</td><td>5.062.284</td><td>2.626.668</td><td>922.700</td><td>9.603.514</td></tr><tr><td>1999</td><td>403.110</td><td>631.072</td><td>5.162.260</td><td>2.649.261</td><td>944.822</td><td>9.790.525</td></tr><tr><td>2000</td><td>400.057</td><td>670.425</td><td>5.221.018</td><td>2.637.176</td><td>938.103</td><td>9.866.779</td></tr><tr><td>2001</td><td>396.909</td><td>661.436</td><td>5.131.463</td><td>2.534.079</td><td>851.288</td><td>9.575.175</td></tr><tr><td>2002</td><td>382.744</td><td>686.890</td><td>5.198.325</td><td>2.775.249</td><td>951.196</td><td>9.994.404</td></tr></table>	Año	Prejardín y Jardín	Transición	Primaria	Secundaria	Media	Total	1996	331.265	495.173	4.659.085	2.379.316	757.900	8.622.739	1997	348.269	531.202	4.719.384	2.422.380	824.999	8.846.234	1998	394.756	597.106	5.062.284	2.626.668	922.700	9.603.514	1999	403.110	631.072	5.162.260	2.649.261	944.822	9.790.525	2000	400.057	670.425	5.221.018	2.637.176	938.103	9.866.779	2001	396.909	661.436	5.131.463	2.534.079	851.288	9.575.175	2002	382.744	686.890	5.198.325	2.775.249	951.196	9.994.404	<table><tr><td>2003</td><td>277.781</td><td>799.887</td><td>5.257.660</td><td>2.972.811</td><td>1.015.443</td><td>10.323.582</td></tr><tr><td>2004</td><td>304.129</td><td>781.560</td><td>5.304.693</td><td>3.062.669</td><td>1.048.908</td><td>10.501.959</td></tr><tr><td>2008</td><td>276.779</td><td>812.789</td><td>5.291.005</td><td>3.514.615</td><td>1.266.252</td><td>11.161.440</td></tr><tr><td>2009</td><td>252.162</td><td>778.397</td><td>5.233.916</td><td>3.613.955</td><td>1.340.667</td><td>11.219.097</td></tr><tr><td>2010</td><td>196.359</td><td>761.817</td><td>5.084.966</td><td>3.681.469</td><td>1.398.263</td><td>11.122.874</td></tr><tr><td>2011</td><td>206.770</td><td>754.748</td><td>4.924.341</td><td>3.707.307</td><td>1.423.469</td><td>11.016.635</td></tr><tr><td>2012</td><td>198.974</td><td>829.717</td><td>4.742.456</td><td>3.568.511</td><td>1.334.951</td><td>10.674.609</td></tr><tr><td>2013</td><td>197.264</td><td>800.052</td><td>4.708.466</td><td>3.549.335</td><td>1.374.448</td><td>10.629.565</td></tr><tr><td>2014</td><td>203.513</td><td>752.566</td><td>4.542.607</td><td>3.493.345</td><td>1.348.992</td><td>10.341.023</td></tr><tr><td>2015</td><td>219.428</td><td>733.224</td><td>4.479.218</td><td>3.458.469</td><td>1.348.806</td><td>10.239.145</td></tr><tr><td>2016</td><td>230.433</td><td>718.835</td><td>4.448.238</td><td>3.428.199</td><td>1.369.175</td><td>10.194.880</td></tr><tr><td>2017</td><td>236.318</td><td>723.983</td><td>4.351.705</td><td>3.424.593</td><td>1.372.696</td><td>10.109.295</td></tr><tr><td>2018</td><td>238.143</td><td>729.716</td><td>4.303.833</td><td>3.461.791</td><td>1.371.214</td><td>10.104.697</td></tr><tr><td>2019</td><td>245.301</td><td>729.805</td><td>4.263.988</td><td>3.518.783</td><td>1.401.337</td><td>10.159.214</td></tr></table>	2003	277.781	799.887	5.257.660	2.972.811	1.015.443	10.323.582	2004	304.129	781.560	5.304.693	3.062.669	1.048.908	10.501.959	2008	276.779	812.789	5.291.005	3.514.615	1.266.252	11.161.440	2009	252.162	778.397	5.233.916	3.613.955	1.340.667	11.219.097	2010	196.359	761.817	5.084.966	3.681.469	1.398.263	11.122.874	2011	206.770	754.748	4.924.341	3.707.307	1.423.469	11.016.635	2012	198.974	829.717	4.742.456	3.568.511	1.334.951	10.674.609	2013	197.264	800.052	4.708.466	3.549.335	1.374.448	10.629.565	2014	203.513	752.566	4.542.607	3.493.345	1.348.992	10.341.023	2015	219.428	733.224	4.479.218	3.458.469	1.348.806	10.239.145	2016	230.433	718.835	4.448.238	3.428.199	1.369.175	10.194.880	2017	236.318	723.983	4.351.705	3.424.593	1.372.696	10.109.295	2018	238.143	729.716	4.303.833	3.461.791	1.371.214	10.104.697	2019	245.301	729.805	4.263.988	3.518.783	1.401.337	10.159.214
Año	Prejardín y Jardín	Transición	Primaria	Secundaria	Media	Total																																																																																																																																																					
1996	331.265	495.173	4.659.085	2.379.316	757.900	8.622.739																																																																																																																																																					
1997	348.269	531.202	4.719.384	2.422.380	824.999	8.846.234																																																																																																																																																					
1998	394.756	597.106	5.062.284	2.626.668	922.700	9.603.514																																																																																																																																																					
1999	403.110	631.072	5.162.260	2.649.261	944.822	9.790.525																																																																																																																																																					
2000	400.057	670.425	5.221.018	2.637.176	938.103	9.866.779																																																																																																																																																					
2001	396.909	661.436	5.131.463	2.534.079	851.288	9.575.175																																																																																																																																																					
2002	382.744	686.890	5.198.325	2.775.249	951.196	9.994.404																																																																																																																																																					
2003	277.781	799.887	5.257.660	2.972.811	1.015.443	10.323.582																																																																																																																																																					
2004	304.129	781.560	5.304.693	3.062.669	1.048.908	10.501.959																																																																																																																																																					
2008	276.779	812.789	5.291.005	3.514.615	1.266.252	11.161.440																																																																																																																																																					
2009	252.162	778.397	5.233.916	3.613.955	1.340.667	11.219.097																																																																																																																																																					
2010	196.359	761.817	5.084.966	3.681.469	1.398.263	11.122.874																																																																																																																																																					
2011	206.770	754.748	4.924.341	3.707.307	1.423.469	11.016.635																																																																																																																																																					
2012	198.974	829.717	4.742.456	3.568.511	1.334.951	10.674.609																																																																																																																																																					
2013	197.264	800.052	4.708.466	3.549.335	1.374.448	10.629.565																																																																																																																																																					
2014	203.513	752.566	4.542.607	3.493.345	1.348.992	10.341.023																																																																																																																																																					
2015	219.428	733.224	4.479.218	3.458.469	1.348.806	10.239.145																																																																																																																																																					
2016	230.433	718.835	4.448.238	3.428.199	1.369.175	10.194.880																																																																																																																																																					
2017	236.318	723.983	4.351.705	3.424.593	1.372.696	10.109.295																																																																																																																																																					
2018	238.143	729.716	4.303.833	3.461.791	1.371.214	10.104.697																																																																																																																																																					
2019	245.301	729.805	4.263.988	3.518.783	1.401.337	10.159.214																																																																																																																																																					

2020	225.992	726.772	4.193.542	3.474.033	1.402.317	10.022.656
2021	159.279	690.401	4.191.683	3.485.584	1.454.641	9.981.588
2022	191.343	721.095	4.071.392	3.379.446	1.389.367	9.752.643

Fuente: DANE hasta 2004. MinEducación desde 2005.

El sistema educativo colombiano permite que los niños, niñas y adolescentes puedan estar en colegios públicos o privados; siendo gran parte de los públicos gratuitos. Esto ha dado como resultado que las instituciones educativas públicas cuenten con el 80% de los estudiantes del país (7.966.212) y el sector privado con el 20% (2.015.376). Sin embargo esta relación cambia en la cantidad de estudiantes que atienden. Del total de colegios en el país, el 47% son públicos y el 53% privados. Eso equivale una relación desequilibrada de 927 estudiantes por cada colegio público y de 208 estudiantes por cada colegio privado (tabla 2). El 76.3% de los matriculados en el sector oficial están en zonas urbanas. Cerca del 23.7% de los matriculados en el sector oficial están en zonas rurales, estos son 2.382.332 estudiantes.

Tabla 2. Número de matriculados por grados en Colombia 2021.

	Colegios	Estudiantes	Estudiantes/Colegios
Público	8.594	7.966.212	927,0
Privado	9.665	2.015.376	208,5

Total	18.259	9.981.588	
-------	--------	-----------	--

Fuente: Ministerio de Educación

Dado que el mandato constitucional es ofrecer educación gratuita; los colegios públicos administrados por el Estado no han dado abasto con el número de estudiantes. Por eso, el sistema educativo público permite concesionar la educación en colegios privados mediante dos tipos de contratos. El primero, la prestación del servicio educativo (Banco de oferentes), en los cuales una entidad territorial certificada contrata la prestación del servicio público educativo con propietario de un establecimiento educativo no oficial de reconocida trayectoria e idoneidad, durante un (1) año lectivo atendiendo los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional. También están los Contratos para la Administración del Servicio Educativo (Licitación, de 2 a 12 años), mediante el cual el contratista seleccionado a través de un proceso de licitación se compromete a administrar uno o varios establecimientos educativos de carácter oficial, ofreciendo una canasta educativa que cumpla con altos estándares de calidad. En la actualidad el país cuenta con 1.261 instituciones educativas en concesión, de las cuales 570 son entidades no oficiales. Estas instituciones abarcaban 478.611 estudiantes al cierre de 2021.

Tabla 3. Estudiantes por tipo de colegio 2021

Entidades Territoriales	Público	Concesionario	Privado	Total
BOGOTÁ	761.624	42.845	423.960	1.228.429
ANTIOQUIA	457.296	23.972	30.983	512.251
MEDELLÍN	311.230	32.341	72.798	416.369
CALI	176.345	59.512	116.796	352.653

Entidades Territoriales	Público	Concesionario	Privado	Total
CUNDINAMARCA	233.121	0	62.329	295.450
BARRANQUILLA	199.080	15.455	48.710	263.245
CÓRDOBA	225.211	7.547	13.273	246.031
BOLÍVAR	232.938	128	12.756	245.822
CARTAGENA	142.142	42.249	48.123	232.514
CAUCA	179.490	32.834	8.881	221.205
MAGDALENA	200.490	0	7.378	207.868
CESAR	163.019	7.462	12.204	182.685
NORTE DE SANTANDER	158.421	672	12.530	171.623
TOLIMA	151.930	0	14.506	166.436
CÚCUTA	112.820	11.273	33.227	157.320
BOYACÁ	143.577	0	12.066	155.643
SANTANDER	141.364	0	12.756	154.120
SUCRE	145.585	0	7.397	152.982
VALLE	133.098	0	17.617	150.715
HUILA	136.614	0	6.918	143.532
NARIÑO	139.102	1.895	1.067	142.064
SOACHA	67.553	30.872	34.034	132.459
ATLÁNTICO	113.209	1.266	17.793	132.268
SANTA MARTA	97.706	4.254	24.029	125.989

Entidades Territoriales	Público	Concesionario	Privado	Total
SOLEDAD	52.290	48.724	24.879	125.893
META	104.035	4.535	9.080	117.650
VALLEDUPAR	80.810	5.488	26.368	112.666
BUCARAMANGA	75.985	3.436	26.432	105.853
MONTERÍA	80.571	3.969	19.907	104.447
VILLAVICENCIO	74.182	6.698	23.287	104.167
IBAGÜE	77.532	2.858	23.534	103.924
CHOCÓ	77.769	23.388	281	101.438
LA GUAJIRA	94.484	480	5.998	100.962
CALDAS	91.522	0	5.715	97.237
PEREIRA	68.751	3.819	17.282	89.852
BELLO	53.954	9.177	17.226	80.357
BUENAVENTURA	58.593	0	19.022	77.615
PUTUMAYO	74.171	0	1.705	75.876
NEIVA	57.415	0	17.174	74.589
ARAUCA	67.705	0	3.712	71.417
PASTO	51.753	1.207	16.557	69.517
SINCELEJO	53.787	0	12.959	66.746
RIOHACHA	52.814	2.145	7.849	62.808
URIBIA	59.820	1.593	47	61.460
CASANARE	57.962	0	1.279	59.241

Entidades Territoriales	Público	Concesionad o	Privado	Total
POPAYÁN	42.517	2.338	14.297	59.152
PALMIRA	45.424	0	12.169	57.593
MANIZALES	42.874	0	12.898	55.772
CAQUETA	54.220	0	779	54.999
MAICAO	48.527	2.193	2.920	53.640
BARRANCABERMEJA	40.640	1.993	10.405	53.038
RISARALDA	50.694	0	797	51.491
TUMACO	45.858	1.990	2.629	50.477
FLORIDABLANCA	31.406	0	15.871	47.277
ARMENIA	36.852	0	7.909	44.761
TURBO	36.938	1.234	4.310	42.482
ITAGÚÍ	33.543	0	8.537	42.080
QUINDÍO	39.281	0	2.644	41.925
YOPAL	34.220	0	5.803	40.023
FLORENCIA	30.527	1.400	6.120	38.047
QUIBDÓ	34.415	1.009	2.152	37.576
TUNJA	22.625	1.080	12.637	36.342
TULUÁ	26.504	0	9.128	35.632
PIEDRECUESTA	28.251	846	5.556	34.653
DOSQUEBRADAS	27.600	257	5.083	32.940
APARTADÓ	28.220	1.639	2.381	32.240

Entidades Territoriales	Público	Concesionad o	Privado	Total
GIRÓN	23.165	3.984	5.011	32.160
PITALITO	28.562	0	3.306	31.868
ENVIGADO	15.552	0	16.176	31.728
CIÉNAGA	25.243	606	4.977	30.826
MAGANGÜE	27.740	0	2.633	30.373
MALAMBO	15.970	9.945	3.790	29.705
CHIA	15.532	0	13.517	29.049
SOGAMOSO	19.908	0	8.477	28.385
MOSQUERA	15.626	2.217	9.602	27.445
FACATATIVA	18.546	0	8.878	27.424
JAMUNDI	20.344	0	6.577	26.921
FUSAGASUGÁ	19.068	21	7.563	26.652
LORICA	23.646	0	2.664	26.310
ZIPAQUIRÁ	16.471	0	9.093	25.564
IPIALES	20.782	389	3.932	25.103
DUITAMA	17.366	561	6.954	24.881
RIONEGRO	19.319	0	5.143	24.462
VICHADA	18.784	4.774	276	23.834
SAHAGUN	21.157	0	1.850	23.007
YUMBO	16.863	0	5.872	22.735
CARTAGO	18.912	0	2.876	21.788

Entidades Territoriales	Público	Concesionad o	Privado	Total
BUGA	15.597	0	6.176	21.773
AMAZONAS	19.506	982	610	21.098
GUAVIARE	18.305	1.375	1.304	20.984
GIRARDOT	11.926	0	8.486	20.412
FUNZA	10.220	679	7.747	18.646
GUAINIA	10.519	2.842	286	13.647
SABANETA	7.495	0	4.170	11.665
SAN ANDRÉS	8.806	71	2.237	11.114
VAUPÉS	8.154	2.093	104	10.351

Fuente: Ministerio de Educación

Calidad del sistema educativo

Aunque el país ha logrado un gran avance en inserción escolar, la calidad del sistema es pésima. La Tasa de Deserción Intra-Anual es una medida porcentual del abandono estudiantil en el transcurso del ciclo escolar. El 3.58% de los estudiantes (278.292) desertaron de sus estudios en el 2021. Este indicador se ha mantenido relativamente estable en años recientes. Por otro lado, está la tasa de repitencia que mide los alumnos matriculados en un año escolar que se encuentran repitiendo el mismo grado cursado el año anterior. Para el 2021 fue del 4,94% de los estudiantes (383.906); este indicador ha tenido una tasa creciente en los últimos años. Así, tenemos un sistema que al año no logra que 700 mil estudiantes terminen el año educativo de manera exitosa (el 7% de los

estudiantes).Sin embargo, estos indicadores no logran tomar la efectividad de educación de quienes si están avanzando de un año a otro.

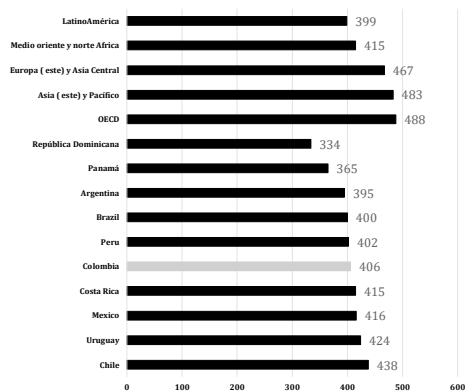
Tabla 4. Tasa de deserción intra-anual y repitencia

Año	Desertores	Tasa	Repitent es	Tasa
2010	407.980	4,80%		
2011	378.499	4,46%		
2012	352.005	4,28%		
2013	294.223	3,62%		
2014	244.165	3,07%	167.188	2,10%
2015	253.064	3,26%	223.150	2,88%
2016	283.729	3,72%	191.003	2,50%
2017	232.756	3,08%	203.792	2,69%
2018	228.158	3,03%	148.623	1,97%
2019	237.098	3,13%	168.220	2,22%
2020	181.009	2,37%	421.181	5,53%
2021	278.292	3,58%	383.906	4,94%

Fuente: SIMAT – Min Educación 2020

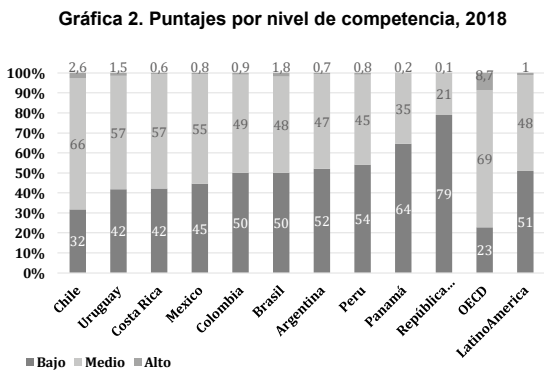
Una forma de medir la calidad de la educación es mediante comparación internacional. Colombia obtuvo un puntaje global de 406 en las pruebas Pisa de 2018 lo que implicó ser el peor país de la OCDE done en promedio obtuvieron 488 como puntaje global. Colombia fue el cuarto de Latinoamérica después de Chile (438), Uruguay (424), México (416) y Costa Rica (415) (Gráfica 1).

Gráfica 1. Puntajes promedio de PISA, 2018



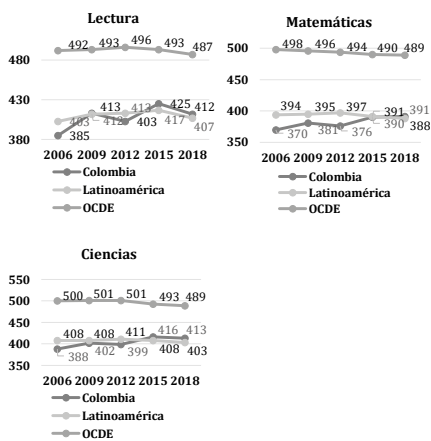
Fuente: Banco Mundial 2019

Chile es el país de Latinoamérica con los mejores resultados; y es el único país en la región que cuenta con un bono educativo universal (en el capítulo 1.6 se explica a más detalle sobre este modelo). Respecto a la categorización de los resultados, en Colombia el 0.9% de los resultados fueron altos, 49% medios y 50% bajos. En Chile 2.6% de los resultados fueron altos, 66% buenos y apenas 32% malos. En la OCDE 8.7% de los resultados fueron altos, 69% medios y apenas 23% malos (Gráfico 2).



Fuente: Banco Mundial 2019

Gráfica 3. Puntajes promedio en las pruebas pisa por área de conocimiento, 2018



Fuente: Elaboración propia basado en Icfes, 2019

Comparativos colegios privados vs públicos

Aunque el porcentaje promedio del país es malo, al revisar con detalle de los resultados se concluye que la calidad difiere entre lo público y privado. Un factor de medición son las pruebas de Estado –antes ICFES-. Para el año 2021, los colegios privados obtuvieron 43,7 puntos adicionales en puntaje global que los públicos. Los colegios concesionados, que son contratados por el Estado para tener estudiantes en gratuidad, obtuvieron 14 puntos adicionales (Tabla 5). Estas diferencias son más grandes entre departamentos. Por ejemplo, departamentos como La Guajira con una pobreza monetaria de 67,8%, los

colegios privados obtienen 62 puntos adicionales en las pruebas de Estado que los colegios públicos. Córdoba con una pobreza monetaria de 59%, los privados obtuvieron 54 puntos más que los públicos y los concesionados 38 puntos adicionales. Departamentos con menor pobreza mejoran sus resultados en las pruebas de Estado; no obstante, la diferencia con colegios privados sigue siendo consideradas. Bogotá con una pobreza de 36%, los colegios privados obtuvieron 32 puntos adicionales que los públicos. En Valle la pobreza fue de 29%, obteniendo 30 puntos más. La posibilidad de estudiar en un colegio privado en una zona de alta pobreza puede significar obtener una educación de calidad con una gran brecha de diferencia. El gráfico 4 muestra la correlación entre la diferencia de puntos obtenidos de los colegios privados versus la pobreza monetaria por departamentos.

Tabla 5. Puntaje Global Pruebas de Estado 2021.

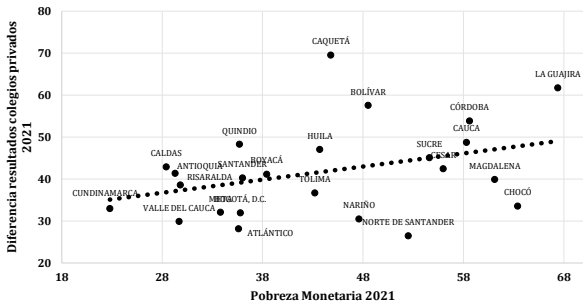
	PÚBLICO	PRIVADO	CONCESIONADOS	DIFERENCIA PRIVADOS	DIFERENCIA CONCESIONADOS	POBREZA 2021
NORTE DE SANTANDER	243,9	270,4	234,5	26,5	-9,4	52,5
ATLÁNTICO	232,8	261	242,5	28,2	9,7	35,6
VALLE DEL CAUCA	236,2	266		29,9		29,7
NARIÑO	234,6	265,2	214,2	30,5	-20,4	47,6
BOGOTÁ, D.C.	253,9	285,9	263,4	32	9,5	35,8
META	241,2	273,3	247,4	32,1	6,2	33,8

	PÚBLICO	PRIVADO	CONCESIONADOS	DIFERENCIA PRIVADOS	DIFERENCIA CONCESIONADOS	POBREZA 2021
CUNDINAMARCA	246,9	279,9	262	33	15,2	22,8
CHOCÓ	184,8	218,3		33,6		63,4
TOLIMA	230,8	267,5	248,2	36,7	17,4	43,2
RISARALDA	240,5	279,1	241,6	38,6	1,1	29,8
MAGDALENA	215,5	255,4	232,4	39,9	16,9	61,1
ARAUCA	237,6	277,8		40,2		
SANTANDER	248,4	288,7	238,7	40,3	-9,7	36
BOYACA	246	287,2		41,2		38,4
ANTIOQUIA	236,8	278,2	237,5	41,4	0,7	29,3
CESAR	223,4	265,9		42,5		56
GUAVIARE	224,2	267		42,8		
CALDAS	237,6	280,4		42,9		28,4
SUCRE	219,4	264,6		45,1		54,6
HUILA	238,8	285,9		47,1		43,7
SAN ANDRÉS	217,2	265,3		48,2		
QUINDIO	247,8	296,1		48,3		35,7
CAUCA	217,4	266,1	260,6	48,8	43,3	58,3

	PÚBLICO	PRIVADO	CONCESIONADOS	DIFERENCIA PRIVADOS	DIFERENCIA CONCESIONADOS	POBREZA 2021
CASANARE	240	290,5		50,6		
CORDOBA	220,5	274,3	258,5	53,9	38	58,6
BOLIVAR	212,7	270,3	235,7	57,6	22,9	48,5
PUTUMAYO	225,5	285,6		60,1		
LA GUAJIRA	209,7	271,5		61,8		67,4
CAQUETÁ	225,1	294,7		69,6		44,8
AMAZONAS	207,4	291		83,6		
GUAINIA	207,1					
VAUPÉS	196,9					
VICHADA	215,3					
TOTAL	232,3	276	246,4	43,7	14,1	

Fuente: Ministerio de Educación

Gráfico 4. Regresión diferencias resultados colegios privados vs Pobreza Monetaria



Fuente: Elaboración propia con datos de Ministerio de Educación

Si hacemos una comparación con los mejores colegios públicos y privados del país también se puede evidenciar la brecha. Para el año 2020, en el ranking elaborado por la Revista Dinero, el mejor colegio privado del país obtuvo un puntaje de 79,4, y el número décimo 74,4. En el caso de públicos, el mejor obtuvo 71, y el décimo 66,6 (tabla 6). Ningún público logró alcanzar los puntajes de los mejores privados. Dentro de los 100 mejores colegios del país no hay ningún colegio público, apareciendo apenas en el puesto 126 del ranking un colegio oficial.

Tabla 6. Mejores Colegios 2020

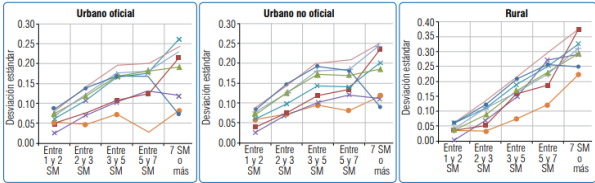
Los mejores colegios públicos			Los mejores colegios privados		
I.E Alexander Von Humbolt	71	Barranquilla	Col. La Quinta del Puente	79,4	Floridablanca
Inst.Tec. Nac. De Comercio	68,8	Cúcuta	Col. Nuevo Cambridge	79	Floridablanca
Liceo del Ejército Patria	68,6	Bogotá	Lic. Campo David	78	Bogotá
Col. Santo Ángel	68,2	Cúcuta	Col. Bilingüe Diana Oese	77,8	Cali
José Rafael Faria Bermúdez	68,2	Panplona	Col. Calatrava	75,6	Bogotá
Col. Sagrado Corazón de Jesús	67,6	Cúcuta	Col. Leonardo Da Vinci	74,8	Envigado
Lic.Int.Univ.de Nariño	67,2	Pasto	Col. Los Nogales	74,6	Bogotá
I.E San José de la Salle	67,2	Bucaramanga	Col. Philadelphia Intl.	74,6	Cali
I.E Municipal Nacional	66,6	Pitalito	Gimn. Alessandro Volta	74,6	Bogotá
Lic. General Serviez	66,6	Villaviecio	Col. Los Ángeles	74,4	Tunja

Fuente ICFES, cálculos Revista Dinero.

Los ingresos de los hogares son un determinante para calidad de la educación de los niños, niñas y adolescentes. De acuerdo con un estudio d de la universidad de Manizales en "el SABER 11 se observa una "tendencia" creciente de la diferencia en el puntaje conforme el rango de ingresos se amplía". Existe una relación creciente entre el nivel de ingresos de los estudiantes y los resultados obtenidos que es especialmente alta en el caso de las zonas rurales. Según los

autores: “La mayoría de los estudiantes del nivel básico se encuentra en trampa de calidad educativa. En el 14% de los casos, el plantel logró compensar las desfavorables condiciones socioeconómicas de los estudiantes Superados. Por el contrario, en el 13% de estudiantes, los planteles ejercieron una presión negativa sobre los individuos que obtuvieron puntajes bajos pese a tener condiciones favorables Brecha”(Gráfico 5).

Gráfico 5. Diferencia en el nivel de logro SABER 11 respecto al rango de ingreso

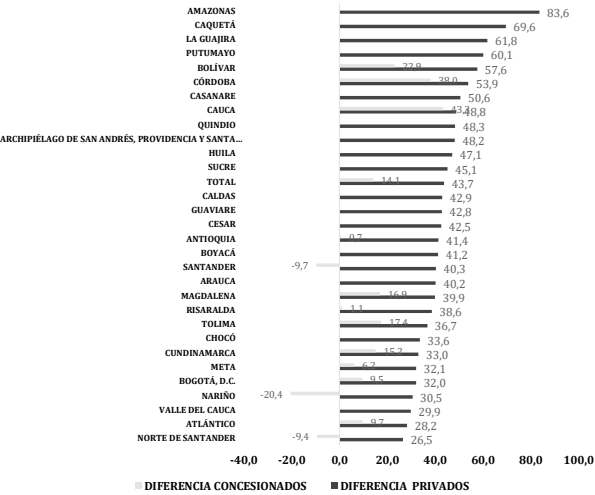


Fuente: Celis, Jiménez y Jaramillo, con apoyo del Icetex

Al realizar un comparativo de los resultados de las pruebas de Estado en el año 2021 encontramos que los colegios privados obtienen en promedio 43,7 puntos más que los colegios públicos. Y los colegios concesionados obtienen 14,1 puntos más que los colegios públicos. Pero que el edificio donde se imparte la educación sea privado no significa que la educación no pueda ser pública. Los colegios concesionados a privados pero pagados por el Estado obtienen en promedio 14,1 puntos más en las pruebas de Estado que los públicos.

Estas comparaciones se pueden ver en la gráfica 7 por departamentos. Departamentos como Amazonas, los colegios privados obtienen 83 puntos más que los públicos. En Putumayo 60 puntos, Casanare 50,6 puntos. En Bogotá la diferencia es de 32 puntos.

Gráfica 6. Puntaje adicional obtenido colegios privados vs públicos 2021



Las diferencias también son observables entre asignaturas. En Lectura Crítica, Matemáticas y Ciencias Sociales, los colegios privados obtienen ocho puntos

adicionales que en los colegios privados en cada una de ellas. La diferencia más alta es en inglés; donde los estudiantes obtienen cerca de 14 puntos más que en los colegios públicos. Estas deferencias por departamentos se pueden ver en la tabla 7.

Tabla 7. Puntaje por Secciones Pruebas de Estado 2021.

	Lectura Crítica			Matemáticas			Ciencias Naturales			Ciencias Sociales			Inglés		
	PRIV A DO	PÚ BLI CO	D IF	PRI VA DO	PÚ BLI CO	D IF	PRI VA DO	PÚ BLI CO	D IF	PRI VA DO	PÚ BLI CO	D IF	PRI VA DO	PÚ BLI CO	D IF
AMAZONAS	60,5	44,4	16,1	58,3	40,2	18,1	56,9	41,3	15,6	55,2	39,8	15,5	63,8	42,4	21,4
ANTIOQUIA	58,5	51,0	7,5	55,4	47,5	7,9	53,4	46,2	7,2	53,7	45,2	8,4	60,6	45,9	14,6
ARAUCA	58,1	50,4	7,7	56,9	48,8	8,0	53,9	47,0	6,9	53,1	44,8	8,2	56,7	44,6	12,2
SAN ANDRÉS	56,3	47,4	9,0	51,3	42,1	9,2	51,5	41,6	1,0	50,1	39,7	10,4	62,2	52,6	9,6
ATLÁNTICO	55,6	50,1	5,5	52,1	47,0	5,1	50,5	45,7	4,8	49,6	43,6	6,0	55,3	45,9	9,4
BOGOTÁ	59,4	54,0	5,4	57,7	51,3	6,4	55,2	49,4	5,8	54,8	48,5	6,4	62,0	50,8	11,2

	Lectura Crítica			Matemáticas			Ciencias Naturales			Ciencias Sociales			Inglés		
	PRIV A DO	PÚ BLI CO	D IF	PRI VA DO	PÚ BLI CO	D IF	PRI VA DO	PÚ BLI CO	D IF	PRI VA DO	PÚ BLI CO	D IF	PRI VA DO	PÚ BLI CO	D IF
BOLÍVAR	57,1	45,9	11,1	54,0	42,8	11,2	52,4	42,2	10,2	51,9	39,8	12,1	57,0	41,1	16,0
BOYACÁ	59,2	51,2	8,0	58,7	50,8	7,8	55,6	48,8	6,8	55,2	46,6	8,7	60,6	47,2	13,4
CALDAS	58,0	50,4	7,6	56,4	47,7	8,7	54,7	47,0	7,8	53,7	45,4	8,3	61,0	46,2	14,7
CAQUETÁ	61,3	47,9	13,4	59,6	46,2	13,3	57,2	44,4	12,8	55,5	42,2	13,4	65,3	43,1	22,2
CASANARE	59,9	50,3	9,6	59,6	49,4	10,2	56,3	47,6	8,7	55,2	45,2	10,0	62,3	46,5	15,8
CAUCA	55,5	46,2	9,3	53,9	43,7	10,2	52,0	43,4	8,6	51,2	41,1	10,1	54,2	41,9	12,3
CESAR	56,5	47,8	8,7	52,9	45,4	7,5	51,8	44,4	7,4	50,4	41,9	8,6	56,6	42,6	14,0
CHOCÓ	47,1	39,9	7,2	42,7	36,3	6,5	43,0	37,0	6,0	41,2	34,4	6,7	45,8	39,1	6,8

	Lectura Crítica			Matemáticas			Ciencias Naturales			Ciencias Sociales			Inglés		
	PRIV A DO	PÚ BLI CO	D IF	PRI VA DO	PÚ BLI CO	D IF	PRI VA DO	PÚ BLI CO	D IF	PRI VA DO	PÚ BLI CO	D IF	PRI VA DO	PÚ BLI CO	D IF
CÓRDOBA	57,8	47,0	10,8	54,7	44,4	10,3	53,6	44,2	9,4	52,7	41,4	11,3	56,9	42,2	14,8
CUNDINAMARCA	58,4	52,1	6,3	56,5	50,5	6,0	54,2	48,7	5,5	53,6	46,8	6,8	60,0	47,6	12,4
GUAINÍA		43,4	-43,4		41,4	-41,4		41,7	-41,7		39,4	-39,4		39,7	-39,7
GUAVIARE	56,5	47,5	9,0	54,0	46,4	7,6	51,4	44,8	6,6	51,1	41,3	9,8	55,3	42,8	12,5
HUILA	59,2	50,4	8,8	58,4	49,1	9,3	55,7	47,4	8,4	54,7	45,0	9,7	59,3	45,2	14,1
LA GUAJIRA	57,1	45,0	12,1	54,9	42,2	12,8	52,7	41,8	10,9	51,6	39,2	12,5	56,9	41,2	15,7
MAGDALENA	54,5	46,4	8,1	50,8	43,1	7,7	49,6	42,8	6,7	48,6	40,6	8,0	53,8	41,7	12,1
META	57,2	51,3	5,8	55,3	49,4	5,9	53,2	47,4	5,8	52,2	45,4	6,8	57,2	46,9	10,4

	Lectura Crítica			Matemáticas			Ciencias Naturales			Ciencias Sociales			Inglés		
	PRIV A DO	PÚ BLI CO	D IF	PRI VA DO	PÚ BLI CO	D IF	PRI VA DO	PÚ BLI CO	D IF	PRI VA DO	PÚ BLI CO	D IF	PRI VA DO	PÚ BLI CO	D IF
NARIÑO	55,6	49,4	6,2	53,7	48,0	5,7	51,9	46,7	5,2	50,8	44,3	6,5	53,5	44,9	8,5
NORTE DE SANTANDER	56,9	51,6	5,3	54,6	50,2	4,4	52,5	48,0	4,4	51,8	46,1	5,7	55,7	46,2	9,5
PUTUMAYO	59,3	47,9	11,4	58,7	46,1	12,6	55,5	44,8	10,6	55,8	42,3	13,5	54,7	43,1	11,6
QUINDIO	60,6	52,6	8,1	60,0	49,9	10,1	57,1	48,4	8,7	57,1	47,4	9,7	65,6	49,5	16,1
RISARALDA	57,7	51,2	6,5	56,1	48,3	7,8	54,1	47,3	6,7	53,6	45,8	7,8	62,0	47,8	14,2
SANTANDER	59,8	52,3	7,5	58,7	51,1	7,5	56,4	49,2	7,2	54,8	47,0	7,8	61,9	47,2	14,7
SUCRE	55,6	46,8	8,7	53,2	44,3	8,9	52,3	44,1	8,2	50,3	41,1	9,3	54,0	41,5	12,4
TOLIMA	56,2	49,2	7,0	53,7	46,8	6,9	52,2	45,7	6,5	51,1	43,6	7,5	56,2	44,3	12,0

	Lectura Crítica			Matemáticas			Ciencias Naturales			Ciencias Sociales			Inglés		
	PRIV A DO	PÚ BLI CO	D IF	PRI VA DO	PÚ BLI CO	D IF	PRI VA DO	PÚ BLI CO	D IF	PRI VA DO	PÚ BLI CO	D IF	PRI VA DO	PÚ BLI CO	D IF
VALLE DEL CAUCA	56,2	50,7	5,4	53,3	47,3	5,9	51,5	46,4	5,1	50,9	44,9	6,1	56,3	46,1	10,1
VAUPÉS		41,9	-41,9		38,3	-38,3		40,3	-40,3		37,0	-37,0		39,2	-39,2
VICHADA		45,9	-45,9		43,4	-43,4		42,9	-42,9		40,8	-40,8		39,9	-39,9
TOTAL	57,8	49,5	8,3	55,5	47,1	8,5	53,5	45,9	7,5	52,9	43,9	8,9	58,9	45,1	13,9

Fuente: Ministerio de Educación

1.1 Bonos escolares en Colombia: Caso PACES

El gobierno colombiano en el pasado ya tuvo bonos escolares, y fueron exitosos. El premio nobel de economía Michael Robert Kremer estuvo en el mes de septiembre de 2022 en el país presentando su paper sobre el éxito de este bono educativo en el país-PACES-. El Programa de Ampliación de Cobertura de la Educación Secundaria (PACES) se implementó entre 1991 y 1997. Este pretendía tomar el exceso de capacidad en las escuelas privadas urbanas en la educación secundaria brindando bonos educativos a estudiantes de los dos estratos más bajos de la población. Los bonos se renovaban anualmente si los

estudiantes pasaban el grado. El valor del bono era bajo en comparación con el costo de las escuelas públicas; 244 dólares por estudiante versus 450 dólares por estudiante. Se sortearon bonos para 125 mil niños pobres que cubrió la educación completa de los niños, niñas y adolescentes; sin embargo, con el tiempo no fue incrementando el valor del bono, y por la inflación, se terminó en cubrir cerca de la mitad de la costos de su educación media por estudiante en instituciones privadas.

En el estudio realizado por Kremer (2019) para los beneficiarios en la ciudad de Bogotá se demostró un aumento del 28% y del 32% en la probabilidad de asistir a un colegio privado para los solicitantes de estudios académicos y vocaciones respectivamente. Los ganadores del bono tuvieron un 16% de más probabilidad de terminar la escuela secundaria a tiempo (7,6 puntos adicionales en relación con quienes no lograron el bono escolar). También se demostró que los estudiantes con el Bono tienen un 10% más probabilidad de terminar la escuela secundaria dentro de los seis años siguientes a la finalización en el plazo previsto.

PACES aumentó la matrícula en la educación superior en un 16% (aumento de 3,1 puntos porcentuales con respecto a una base de 19,1%). También se presentó un aumento del 37% en la matrícula de enseñanza superior, y un aumento del 48% en la graduación. El programa también aumentó los ingresos formales en un 8% para los ganadores. El estudio concluye que los bonos pueden ser útiles para aquellos estudiantes que buscan un producto diferenciado.

Tabla 8. Impactos del Bono Escolar PACES en el largo plazo en educación

	All		Academic Applicants		Vocational Applicants		Difference (6) - (4)
	Loser's Mean (1)	Won Voucher (2)	Loser's Mean (3)	Won Voucher (4)	Loser's Mean (5)	Won Voucher (6)	
	<i>A. Secondary school enrollment (ICFES secondary graduation exam database)</i>						
Graduated on schedule	0.452 (0.498)	0.076 (0.016)***	0.455 (0.498)	0.071 (0.021)***	0.473 (0.52)	0.083 (0.025)***	0.012 (0.715)
Graduated with up to a six-year delay	0.565 (0.496)	0.054 (0.015)***	0.552 (0.498)	0.055 (0.021)***	0.605 (0.489)	0.060 (0.024)**	0.006 (0.858)
<i>B. Tertiary enrollment and persistence (Tertiary education database)</i>							
Ever enrolled in tertiary education	0.189 (0.392)	0.024 (0.013)*	0.194 (0.396)	0.000 (0.018)	0.188 (0.391)	0.070 (0.021)***	0.069 (0.012)**
Ever enrolled in a vocational college	0.066 (0.248)	0.014 (0.009)*	0.071 (0.257)	0.006 (0.012)	0.064 (0.244)	0.028 (0.014)**	0.021 (0.238)
Ever enrolled in a university	0.131 (0.338)	0.014 (0.011)	0.130 (0.336)	-0.002 (0.015)	0.135 (0.342)	0.046 (0.019)**	0.048 (0.044)**
Enrolled in tertiary as of 2012	0.036 (0.185)	0.023 (0.007)***	0.030 (0.17)	0.021 (0.009)***	0.039 (0.194)	0.021 (0.011)*	-0.010 (0.502)
Enrolled in private institution as of 2012	0.030 (0.171)	0.018 (0.006)***	0.025 (0.156)	0.027 (0.009)***	0.038 (0.19)	0.012 (0.011)	-0.016 (0.252)
Enrolled in a public institution as of 2012	0.005 (0.072)	0.006 (0.003)**	0.005 (0.07)	0.006 (0.004)	0.002 (0.04)	0.010 (0.004)**	0.004 (0.458)
Graduated from tertiary as of 2012	0.050 (0.218)	0.006 (0.007)	0.054 (0.225)	-0.008 (0.01)	0.049 (0.216)	0.024 (0.012)**	0.032 (0.042)**
Years of tertiary education	0.420 (1.19)	0.064 (0.04)	0.428 (1.202)	-0.019 (0.054)	0.423 (1.2)	0.191 (0.067)***	0.210 (0.014)**

Notes: Table reports voucher lottery loser's means and estimated effects of winning a voucher with application controls. Controls include age, male and whether the applicant had a phone number at the time of voucher application. Estimates in columns 2,4 and 6 are from linear probability models. Numbers in parentheses are robust standard errors in columns of estimated voucher effects. Graduated on schedule is if the applicant took the college entry test in 2001 or before; graduated with up to a two-, four- or six-year delay is if the applicant took the college entry test on or before 2003, 2005 and 2007, respectively. * significant 10%, ** significant 5%, *** significant 1%.

Fuente: Kremer y otros (2019)

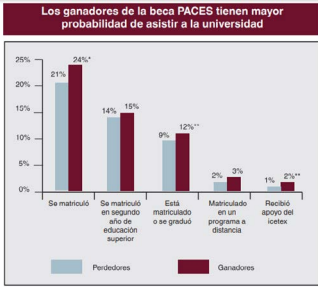
Según American Economic Review los ganadores de PACES:

- Tuvieron tasas de graduación entre 5 y 7 puntos más altas que los perdedores.
- Sus resultados en las pruebas ICFES estuvieron 2 desviaciones estándar por encima de la media respecto a los perdedores.
- Tuvieron 50% menos repitentes.

- El programa incrementó los salarios de los ganadores 1.2% por año por encima de los ganadores, es decir unos \$36 USD por año.

Según otro estudio de la universidad de los Andes, el programa PACES incrementó en aproximadamente 10% la probabilidad de permanecer y continuar en el sistema educativo respecto al grupo que no ganó la beca.

La diferencia entre ganadores y perdedores en la probabilidad de estar matriculado o haberse graduado es de tres puntos porcentuales —33% más respecto al grupo que no ganó la beca—.



* Estadísticamente significativo al 10%
** Significativo al 5%

Según los hallazgos del estudio el ingreso base de la cotización es significativamente mayor para quienes ganan la beca respecto a quienes no. La brecha en el ingreso promedio mensual entre ganadores y perdedores crece en el tiempo, y en 2011 quienes ganaron la beca devengaban cerca de 10% más que quienes no ganaron beca.

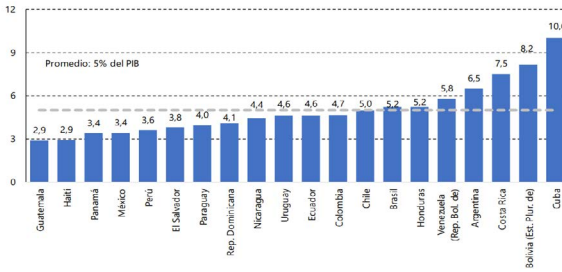
Además, el programa PACES resultó ser altamente costo efectivo. En la evaluación de impacto realizada por Angrist et al., (2002) resaltan que tres años después del programa, los ganadores tenían unos 10 puntos porcentuales más de probabilidades de terminar el 8º grado, principalmente porque tenían menos probabilidades de repetir curso, y obtenían una puntuación 0,2 desviaciones estándar más alta en las pruebas de rendimiento. El efecto neto es tal que el beneficio de la concesión de vales fue más que suficiente para compensar los costes (Angrist et al., 2002).

El costo para la sociedad de la beca por recipiente para el ciclo secundario y medio completo no supera los USD \$690. En un horizonte laboral de 35 años y una tasa de descuento de 3%, el valor presente neto del flujo de ingresos por cada recipiente de beca es, en promedio, USD \$5.250. Esto implica una relación beneficio-costos por cada recipiente de beca de 7 a 1, lo cual hace que el programa PACES haya sido altamente rentable desde el punto de vista social. El programa de bonos educativos aplicado en la década de los 80 en Chile incremento de la cobertura de la escolaridad a grandes masas de la población, tanto en Educación Primaria, donde la cobertura es ya universal, como en Secundaria, la población de 20-24 años con al menos Educación Secundaria completa ha pasado, entre los años 1990 y 2006, del 53% al 80%.

El aumento en la cobertura es consecuencia de la expansión de la oferta. De acuerdo con el Journal of Public Economics el programa de bonos hizo que más de 1000 escuelas privadas ingresaran al mercado y la matrícula privada se incrementará en 20 puntos porcentuales.

El gasto público en educación en Chile es del 5%, esto está sobre el promedio latinoamericano, y es muy cercano al promedio colombiano 4.7%. Simultáneamente Chile es el país con mejor desempeño educativo en las pruebas PISA en toda América Latina (Gráfica 7).

Gráfica 7. América Latina y el Caribe: gasto público en educación, 2016(PIB)



Fuente: Cepal, 201

Casos internacionales

i. Caso Chile

En América Latina se han implementado modelos de voucher educativo. El de mayor cobertura es el sistema subvencionado chileno creado desde finales del siglo XX. Este modelo ha tenido reformas pero sin importar la postura ideológica de los gobiernos ha mantenido los principios de libertad de escogencia y competencia.

El sistema educativo chileno es reconocido por el Banco de Desarrollo de América Latina como el líder en indicadores de educación para los países latinoamericanos. La cobertura se encuentra por encima del promedio con el

94% en educación parvularia (menores de 7 años), 99,7% para la educación básica (niños entre los 7 y los 14 años) y 93% en educación media frente al 79%, 97% y 82% en la región. Del mismo modo, Chile ha obtenido los mejores puntajes en pruebas estandarizadas como PISA y TERCE en comparación con los demás países de Sudamérica (Banco de Desarrollo de América Latina, 2016). Los indicadores son positivos en el nivel superior pues para los jóvenes entre 19 y 20 años se presentan promedios de matrícula de 16% para la educación técnica y 33% para la educación profesional, superando la media de la OCDE que se encuentra en el 5% y el 30% (Ramírez, 2019). En comparación con los países de la OCDE, Chile se posiciona como el país latinoamericano con mejores resultados en inversión educativa. En cuanto a presupuesto, el país destina un 3,6% del PIB a educación básica y media, lo cual es cercano al 3,5% de los países OECD. De este 3,6%, un 3,0% proviene de recursos entregados por el Gobierno, cercano al 3,1% del promedio OECD.” En términos de educación parvularia supera el promedio de la organización pues invierte un 1,3% de su PIB frente a un 0,8% (Ramírez, 2019). Implementación del Voucher o subvención educativa en Chile: El sistema de Voucher o también llamado de subvención escolar se introdujo desde inicios de la década de los 80 durante el Gobierno de Augusto Pinochet. Se considera uno de los pocos sistemas de subsidios a la demanda en la educación ejecutados a gran escala y resulta ser uno de los más antiguos con más de 40 años desde su promulgación (Canals et al., 2019). En principio, su implementación inició con una serie de reformas que propendían por la descentralización y la privatización, hasta configurar lo que sería la reforma educacional de 1981 (Mella, 2010). Antes de 1981 la educación en Chile se caracterizaba por ser en gran parte de dependencia estatal bajo el control del gobierno central descrito como: “un	sistema educacional no solo dirigido sino producido por el estado en forma altamente centralizada (estado docente) y centrado en la expansión cuantitativa (derecho a la educación)”(Mella, 2010, pp. 43). La reforma comenzó con medidas que impulsaron la descentralización o la llamada municipalización que permitió trasladar la administración de algunos servicios públicos a las municipalidades. Entre estos se encontraba la administración de los colegios que dependen del Ministerio de Educación (Mella, 2010). Mediante el Decreto Ley de Rentas Municipales N° 3.063 y Decreto con Fuerza de Ley (DFL) N°1 1-3063 se estableció que: “Artículo 3°- Las Municipalidades que tomen a su cargo la atención de un servicio, se ajustarán en su gestión a todas las disposiciones que sobre el particular rigen para tal actividad y estará sujeta a la supervigilancia técnica y fiscalización que disponga la ley, de parte de las entidades y servicios especializados. Por lo que se refiere específicamente a establecimientos educacionales (...) en su gestión por las Municipalidades y en cuanto a supervigilancia y fiscalización, quedarán sujetos a las mismas normas aplicables a los establecimientos de uno y otro género, que pertenecen o se explotan por particulares”(Mella, 2010, pp. 44) y frente al financiamiento: “El artículo 6° del DL 3477, de 1980, dispuso que: El Presidente de la República mediante decreto supremo del Ministerio de Hacienda, otorgará a las Municipalidades que tomen a su cargo en forma definitiva servicios de las áreas de educación, de salud y de atención de menores, del sector público, (...), un aporte extraordinario, por una vez, sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo 8° de dicho decreto con fuerza de ley, equivalente a un 5% del gasto anual en remuneraciones que significaba
el servicio transferido, respecto de los servicios que las Municipalidades tomen a su cargo durante el curso del año 1980; de un 4% de dicho gasto, respecto de los servicios que tomen a su cargo en el año 1981 y de un 3% del mismo gasto, respecto de los servicios que tomen a su cargo en el año 1982” (Mella, 2010, pp. 44). Luego de esto se instauraron disposiciones que permitieron la participación del sector privado en la prestación de dichos servicios, delegados con anterioridad a las municipalidades: “Artículo 12.- Las Municipalidades que tomen a su cargo servicios de las áreas de educación, de salud o de atención de menores, para los efectos de la administración y operación de ellos, podrán constituir, conforme a las normas del Título XXXIII del Libro I del Código Civil, con organizaciones de la comuna, interesadas en los servicios referidos, una o más personas jurídicas de derecho privado, o podrán entregar dicha administración y operación a personas jurídicas de derecho privado que no persigan fines de lucro. (...) Autorízase a las Municipalidades que otorguen a la administración de los servicios referidos a personas jurídicas de derecho privado para entregarles en comodato los bienes inmuebles destinados a los servicios referidos, ya sean de propiedad de la Municipalidad o ésta los haya recibido, a su vez, en comodato para tales servicios”(Mella, 2010, pp. 44). El sistema de subvenciones se afianzó con el Decreto Ley N° 3476 que reglamenta los aportes o subvenciones a establecimientos particulares (privados) sin o con ánimo de lucro que implementarán modelos gratuitos de enseñanza. El principal resultado de esta reforma fue el traspaso del 87% de las instituciones que estaban a cargo de las municipalidades a la administración de particulares	(Internacional de la educación, 2003). Los principales aspectos o requisitos para ser considerado un establecimiento privado subvencionado son los siguientes: “Artículo 3°.- Tiene el carácter de establecimiento subvencionado, la entidad educacional privada, oficialmente reconocida como cooperador de la función educacional del Estado, que posea la organización necesaria para proporcionar en forma gratuita a su alumnado la enseñanza que el Estado determine en sus planes y programas, y cumpla con los demás requisitos que exige la ley para obtener la subvención fiscal. Se entenderá que tales establecimientos tienen carácter gratuito cuando sólo perciben por la educación impartida los beneficios y derechos que les concede el decreto ley N° 3.476, de 1980.”(Mella, 2010, pp. 45). Estos establecimientos son representados por una figura contemplada como “sostenedor” quien será la persona natural o jurídica que se responsabiliza de la institución educativa, su funcionamiento y de las subvenciones que éstas perciban por parte de las municipalidades por medio de las Direcciones de educación municipal¹ y se harán responsables de las mismas. “Artículo 5 °.- Estos establecimientos contarán con un nombre, domicilio y bienes suficientes destinados a la función que desempeñan y estarán a cargo de una persona civilmente responsable llamada Sostenedor, y dispondrán del personal docente, administrativo y de servicios que exija en cada caso su propia organización interna. Artículo 6°.- Se denomina Sostenedor, a la persona natural o jurídica que asume ante el Estado la ¹ Figuras legales para administrar los recursos producto del traspaso de los establecimientos educativos a la Municipalidad desde el Gobierno Central.

responsabilidad de mantener en funcionamiento un establecimiento educacional en la forma y condiciones exigidas por la Ley y el Reglamento. El Sostenedor podrá asumir la representación del plantel ante las autoridades correspondientes o bien delegar esta representación en un mandatario especialmente facultado al efecto" (Mella, 2010, pp. 46) Las subvenciones se determinan por el número de alumnos inscritos en la institución multiplicado por la asistencia media efectiva por curso en el mes anterior al pago. El monto de la subvención que reciben estos establecimientos depende del número de alumnos que asista con regularidad a sus clases en el mes (Ministerio de Educación Chile, 2022) . "Artículo 15°.- El monto de subvención a pagar se determinará multiplicando el monto unitario mensual por alumno que corresponda, de acuerdo al decreto ley 1982 N° 3476, de 1980, por la asistencia media efectiva por curso registrada en el mes precedente al pago (Mella, 2010, pp. 46). El sistema ha tenido varios cambios en pro de su mejoramiento -a favor de la integración y la eliminación de la segregación escolar-. El más considerable fue el realizado en el segundo Gobierno de Michelle Bachelet luego de la llamada Revolución de los Pingüinos de 2007 (Hernandez & Raczynski, 2015). En esta reforma se reemplazó y derogó lo establecido en la Ley N° 18.962, o Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) de 1990, promulgada durante el gobierno de Pinochet, que hasta ese momento reglamentaba la totalidad del sistema de educación chileno. En su reemplazo se promulgó la Ley General de Educación (Ley N°20.370 o LGE) de 2009 donde se eliminó la totalidad de la anterior pero se conservó el Título III (manteniendo el párrafo 2°), y su Título IV; referidos a la educación superior (Canals et al., 2019) .	A pesar de la reforma, se mantuvo la existencia del modelo mixto integrado por colegios municipales (públicos), privados subvencionados, privados pagados y de administración delegada. De la misma manera, se mantuvieron los principios fundamentales que habían originado el sistema como la libertad de decisión por parte de los padres, la participación privada y la competencia en calidad por parte de las instituciones (Canals et al., 2019). ¿Cómo funciona el sistema en Chile? La educación en Chile desde la reforma implementada por la ley general de educación se compone de cuatro ciclos, solo los primeros tres son obligatorios: la educación parvularia (niños menores de 7 años); la educación básica (compuesta por 6 años escolares); la educación media, compuesta por otros seis años; y, la educación superior. En el caso de los primeros tres niveles es provista a través de un sistemas de tipo mixto tanto en el financiamiento como en la producción de la actividad (Aedo & Sapelli, 2001). - Los establecimientos: El sistema contempla 4 tipos de establecimientos educativos: los municipales, los subvencionados privados, los privados pagados y las corporaciones de administración delegada. Los Colegios Municipales: son los colegios que antes de las reformas de la década de los 80s pertenecían a la enseñanza fiscal centralizada y no fueron delegados por parte de las municipalidades a la administración de privados. Su financiamiento es en su totalidad público salvo algunos que establecen un cobro adicional que debe ser aprobado y pagado por los padres. Estas instituciones son administradas por la administración municipal y su representante son los alcaldes municipales o los presidentes del Departamento de Administración Educacional Municipal (Internacional de la educación, 2003).
- Colegios particulares subvencionados: su posicionamiento en el sistema se dio después de las reformas de 1981. Estas instituciones desarrollan de manera privada su propiedad y administración por medio de corporaciones, sociedades y/o sostenedores sin ánimo de lucro (antes de la reforma de 2009 si podían tenerlo) y deben estar reconocidas por el Estado que es al mismo tiempo su principal financiador (Internacional de la educación, 2003). Antes de la reforma de 2009 se les permitía el financiamiento compartido mediante una colegiatura, ahora solo se financian de recursos del estado y las exenciones tributarias para donaciones con fines educacionales. Dicha medida fue implementada teniendo en cuenta las fuertes críticas de miembros del magisterio, quienes expresaban que esta cofinanciación generaba mayor fragmentación y segregación en el sistema educativo (Biblioteca Congreso de Chile, 2022). - Colegios particulares pagados: estos establecimientos no reciben recursos por parte del Estado pues su propiedad y administración se encuentran bajo un régimen privado. La principal forma de financiación de estos son las matrículas o colegiaturas que se cobran de forma mensual a los alumnos junto con otros cobros a lo largo del año escolar (Internacional de la educación, 2003). - Corporaciones de administración delegada: son instituciones que aún dependen del Estado y son propiedad del mismo. Se caracterizan por ser establecimientos de enseñanza media técnico profesional pero son administrados por corporaciones privadas por convenios prorrogables y reciben subvención del Estado (Internacional de la educación, 2003). - La subvención:	Las subvenciones son la forma mediante la que se materializa el subsidio a la demanda o voucher en el sistema de educación chileno. Son recursos de origen estatal que son trasladados vía transferencia a los establecimientos educacionales por el número de estudiantes que tengan inscritos en sus instalaciones y la asistencia media de los mismos. Pueden recibir estos recursos los establecimientos que presten servicios de educación parvularia, básica, media, especial diferencial y de adultos (LSC Group, 2021). ¿Cómo se determina el monto de la subvención? Los montos de las subvenciones están determinados por la Unidad de Subvención Educacional (USE), esta se actualiza anualmente con los ajustes de los sueldos del sector público variando en la misma proporción (LSC Group, 2021). El número de USE transferidos a los establecimientos educativos depende del nivel educativo, las modalidades de enseñanza y si la jornada es completa o no, entre otros. Esto último junto con el tipo de establecimiento define lo que se denomina como el factor USE, que será multiplicado por la asistencia media promedio y el valor actual de la Unidad de subvención para tener como resultado la subvención base mensual (LSC Group, 2021). Asistencia Media Promedio × Factor USE × Valor USE = Subvención Base Mensual Para el caso de los establecimientos de financiamiento compartido las subvenciones dependen del número de alumnos y de la modalidad de enseñanza; sin embargo, a estos les son descontados de la subvención el cobro mensual promedio que realiza el colegio a los padres o acudientes y los aportes en dinero que reciban de otras instituciones. En el caso de estudiantes en

situación de vulnerabilidad no se les podrá realizar ningún cobro (LSC Group, 2021).

Subvenciones destinadas a los alumnos:

Existen varios tipos de subvenciones que van más allá de la escolaridad y difieren según la prestación de servicios diferenciales (LSC Group, 2021):

1. Subvención de internado: es pagada a los establecimientos educacionales para los costos de alojamiento y alimentación de los estudiantes; no puede ser inferior a 0,1563 USE diarias
2. Subvención pro retención: el estado realiza un pago de manera anual entre los 90.000 y 215.000 pesos a establecimientos municipales o particulares subsidiados que acrediten haber retenido estudiantes entre séptimo básico y cuarto medio que hagan parte del programa Chile Solidario de acuerdo con su calificación socioeconómica (estudiantes es estado de vulnerabilidad económica).
3. Subvención de refuerzo educativo: es una transferencia que se realiza a los establecimientos educativos que impartan cursos de reforzamiento y apoyo a alumnos con resultados deficientes.
4. Subvención preferencial: es una transferencia adicional que se realiza a los establecimientos que atienden alumnos prioritarios y preferentes.

Subvenciones destinadas a los docentes:

Existen otras subvenciones destinadas a los docentes que imparten educación en situaciones particulares (LSC Group, 2021). Las principales subvenciones destinadas a educadores son las siguientes:

1. Asignación de desempeño difícil: está destinada a profesores que impartan educación en establecimientos declarados como de desempeño difícil, según su ubicación geográfica, marginalidad urbana, situación socioeconómica o dificultad de acceso.
2. Asignación por desempeño individual: se destina a maestros que obtengan resultados destacados en sus componentes de evaluación de manera individual.
3. Asignación por desempeño de excelencia SNED: se destina a los docentes que tengan mejores resultados relativos en las pruebas de evaluación de establecimientos SNED.

Cifras del modelo educativo

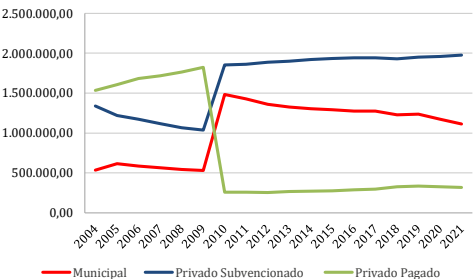
Al inicio de este apartado ya se han destacado algunas cifras en las que se demuestra el liderazgo del modelo educacional chileno frente a los demás países de latinoamérica, y la cercanía de los promedios de indicadores nacionales con los de la OCDE en cobertura y porcentaje del PIB destinado a educación. Es importante mostrar otros aspectos que favorecen la hipótesis de la efectividad del modelo chileno en cuanto al mejoramiento de la cobertura y la calidad en la educación, y la oportunidad que representa su aplicación en otros países como Colombia.

- Matriculas:

Una de las mediciones para evaluar el éxito del modelo de voucher es el número de estudiantes que prefieren ser matriculados por sus padres en colegios subvencionados en lugar de colegios privados pagados o municipales (que resultan ser equiparables a los colegios públicos colombianos). A continuación se

presentan el número de estudiantes matriculados a nivel nacional por dependencia²:

Gráfica 8. Histórico de estudiantes matriculados por dependencia (2002 - 2021)



Elaboración propia a partir de cifras oficiales: (Centro de Estudios Mineduc, 2022)

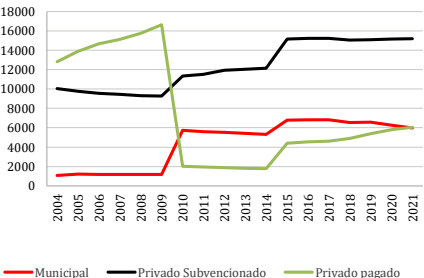
Como se puede observar, los colegios subvencionados son los que más número de estudiantes matriculados tienen. Antes de la reforma de 2009 se encontraban por debajo de los colegios privados pagados pero por encima de la educación municipal (pública). Después de la reforma -a pesar de los desincentivos como la eliminación de la cofinanciación y los mayores requerimientos para los sostenedores de colegios subvencionados- se convirtieron en los colegios con

² Para mayor claridad de las graficas y por importancia estadística solo se graficaron los datos correspondientes a colegios municipales, privados subvencionados y

mayor cantidad de estudiantes frente a los otros dos tipos, demostrando la preferencia de los padres que tenían a sus hijos en colegios privados a las instituciones subvencionadas y lo atractivos que son estos últimos para quienes estaban en instituciones de carácter municipal.

Se puede evidenciar cómo a partir de la reforma educacional de 1991 un gran número de establecimientos que funcionaban como privados pagados decidieron convertirse en privados subvencionados con las condiciones que ello implica en términos de exigencia, fiscalización y evaluación:

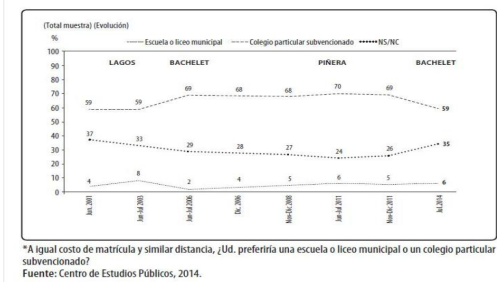
Gráfica 9. Histórico número de colegios por dependencia



Elaboración propia a partir de cifras oficiales: (Centro de Estudios Mineduc, 2022)

Como se puede ver en el Estudio Nacional de Opinión Pública del Centro de Estudios Públicos, la preferencia de los padres hacia la educación subvencionada se sobrepone a la municipal en un porcentaje considerable, casi el 60% de los padres prefieren matricular a sus hijos a un colegio subvencionado incluso teniendo el mismo costo de matrícula y distancia (Barrientos & Ilabaca, 2021).

Gráfica 10. Preferencia hacia un determinado tipo de establecimiento a similar costo y distancia



Tomado de : (Barrientos & Ilabaca, 2021)

Calidad del Sistema Educativo

Se entiende como situación final el número de estudiantes que aprueban o reprobaban el año escolar. En este sentido para medir la efectividad del voucher se debe observar el comportamiento de los establecimientos privados

de quienes afirman que el modelo genera pérdida de calidad en las instituciones de naturaleza pública .

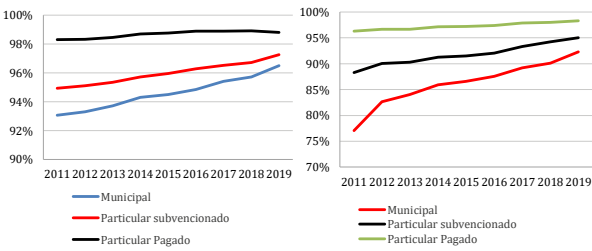
En términos de quienes reprobaban se pueden observar las mismas situaciones descritas en el caso de los que aprueban. Los colegios privados y subvencionados tienen un porcentaje de reprobación más bajo que los colegios municipales, sin embargo la diferencia ha venido disminuyendo hasta ubicarse en cifras marginales, demostrando el mejoramiento de la calidad basado en la competencia. Ambos comportamientos se dan tanto en educación básica como en media.

Gráfica 12. Histórico del porcentaje de estudiantes que reprobaron el año por tipo de establecimiento Educación Básica y Media

subvencionados -que son sus principales receptores- y su comparación con los privados pagados y los municipales.

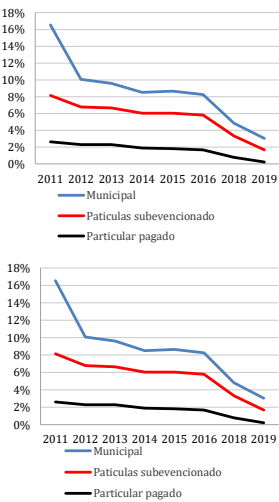
Frente a los porcentajes de aprobación los tres tipos de dependencias se encuentran para la última medición en niveles superiores al 95%. Sin embargo, se puede ver la ventaja que tienen los colegios privados y particulares subvencionados sobre los colegios municipales en todo el histórico de medición tanto en para el nivel básico como para el nivel medio.

Gráfica 11. Histórico del porcentaje de estudiantes que aprobaron el año por tipo de establecimiento Educación Básica y media



Fuente: **Elaboración propia a partir de datos oficiales: (Centro de Estudios Mineduc, 2022)**

Es importante observar cómo tanto los colegios subvencionados como los municipales han mejorado el porcentaje de aprobación a lo largo del tiempo del tiempo y en vía a alcanzar a los colegios privados, lo que demuestra que el sistema sí propende la competencia en la calidad educativa entre los establecimientos sin importar su tipo de dependencia, contrariando la hipótesis



Fuente: **Elaboración propia a partir de datos oficiales (Centro de Estudios Mineduc, 2022)**

Sobre la medición de los establecimientos - Índice SNED

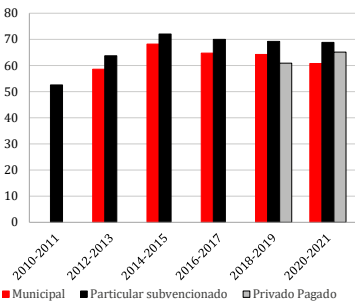
El índice SNED es el resultado de las mediciones que se realizan por medio del Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño a todas las instituciones

municipales, privadas subvencionadas, privadas pagadas, de servicios locales de educación y de corporaciones de administración delegada a nivel nacional en Chile. La presentación de estas pruebas es obligatorio y está regido por la Ley N° 19410 de 1995. Su diseño se basa en la medición de resultados obtenidos por los alumnos y los avances de los establecimientos en diferentes aspectos. Los establecimientos mejor evaluados en este sentido obtienen por dos años las subvenciones especiales de desempeño de excelencia, que benefician a los docentes y asistentes de la educación, generando un incentivo para la competitividad a nivel institucional y profesional de quienes sirven como maestros (Ministerio de Educación Chile, 2022).

El índice está construido a partir de seis diferentes componentes que se ponderan y promedian

Al analizar el histórico de los resultados del Índice SNED por dependencia los establecimiento subvencionados se encuentran por encima de los colegios municipales e incluso de los privados pagados. De esto se puede inferir que son estos quienes tienden a impartir mejor educación con mayores resultados, a innovar en su modelo pedagógico y también a brindar buenas condiciones laborales y en materia de infraestructura para docentes y estudiantes.

Gráfica 13. Resultados Índice SNED 2010 -2021 por dependencia



Elaboración propia a partir de datos oficiales (Centro de Estudios Mineduc, 2022)

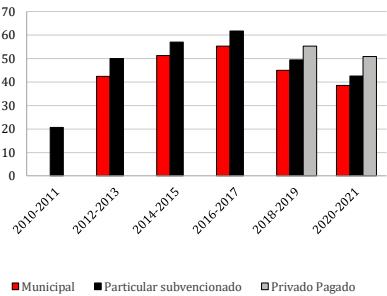
- Pruebas SIMCE:

El sistema de evaluación Simce funciona en Chile desde 1968 como una evaluación externa destinada a proveer información necesaria a los actores del entorno educativo. Su creación se da con el objetivo de mejorar la calidad y equidad de la educación, dando a conocer los avances del sistema educativo chileno al impartir diferentes áreas de la enseñanza como lenguaje y comunicación, matemáticas, ciencias naturales, historia, geografía, ciencias sociales e inglés. A partir del año 2012, Simce se convirtió en el sistema de evaluación implementado por la Agencia de Calidad de la Educación para medir la calidad de la educación en las instituciones educativas (Ministerio de Educación Chile, 2022).

El componente de efectividad del Índice SNED reúne y promedia los resultados de las pruebas Simce en todas las áreas del conocimiento y por establecimiento.

Se puede usar el mismo para observar los resultados de la evaluación de forma concreta y resumida. Como se puede observar en la siguiente gráfica los colegios subvencionados presentan mejores resultados que los colegios municipales. También se puede ver como estos se encuentran por debajo de los colegios privados pagados, lo que evidencia una necesidad para seguir trabajando en la calidad educativa en el ánimo de igualar los tres tipos de establecimientos.

Gráfica 14. Resultados componente de efectividad del índice SNED por dependencia (2010-2021)



Elaboración propia a partir de datos oficiales (Mineduc, 2022)

Recomendaciones desde el caso chileno

Luego de haber mostrado las ventajas del modelo chileno como ejemplo para la implementación del sistema de vouchers en Colombia, también se deben tener en cuenta las desventajas para la corrección temprana de diferentes situaciones que se pudieran presentar en caso de su implementación. En ese sentido existirán una serie de lecciones aprendidas y experiencias que son importantes a la hora de la formulación de la iniciativa:

1. El acceso a la información: el principal insumo para una buena elección del padre de familia a la hora de escoger la institución educativa en la que va a matricular a sus hijos es la información. En el caso chileno se pensó que solo con la publicación de algunos resultados de las evaluaciones a los establecimientos ³era suficiente para que los apoderados estuvieran informados, sin embargo, no es así, y sí hace falta implementar una mejor estrategia para el acceso a la información o la creación de la Oficina de school choice planteada por Chubb y Moe (1990) en la cual los padres sean asesorados a partir de sus necesidades y demandas (Canals et al., 2019).
2. La segregación escolar: permitir el cobro de una pensión adicional a la subvención en las instituciones hizo que los estudiantes que podían pagar ese costo extra pudieran acceder a los mejores colegios, mientras que los que no se tenían que quedarse en los colegios subvencionados que no los tenían o en los municipales, lo que impedía el principio de libre elección en el que se enfoca el voucher y generaba segregación social en los establecimientos (Hernandez & Raczynski, 2015). La misma situación se repite en los casos de los exámenes de admisión, donde los estudiantes que venían de establecimientos de mejor calidad entraban más fácil a las

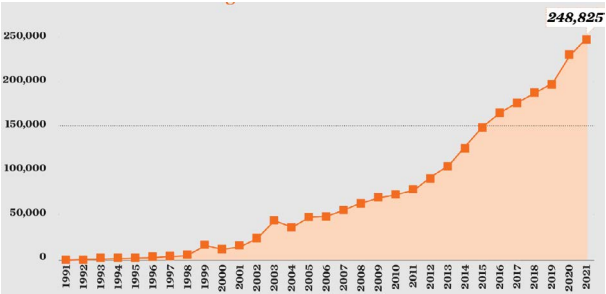
³ Resultados que no son fáciles de encontrar en las páginas oficiales chilenas.

iii. Caso Estados Unidos

En Estados Unidos, existen diferentes métodos de financiación de la educación. Los cupones (o Voucher) permiten a las familias elegibles enviar a sus hijos a las escuelas privadas de su elección utilizando todos o parte de la financiación pública destinada a la educación de sus hijos. Con programas de becas de crédito fiscal, los contribuyentes reciben créditos fiscales totales o parciales cuando donan a organizaciones sin fines de lucro que brindan educación privada becas. Los créditos y deducciones fiscales individuales permiten a los padres recibir una desgravación fiscal estatal por gastos educativos aprobados, que pueden incluir matrícula de escuela privada, libros, suministros, computadoras, tutores, y transporte. Y las cuentas de ahorro para la educación, permiten a los padres retirar a sus hijos del distrito público o de escuelas chárter y recibir un depósito de fondos públicos en cuentas de ahorro autorizadas por el gobierno. Esos fondos pueden cubrir matrículas y tarifas de escuelas privadas, programas de aprendizaje en línea, tutorías privadas, terapias educativas, costos de colegios comunitarios y otros gastos de educación superior.(edchoide.org, 2016).

En EE. UU hay 29 programas de vales en 16 estados: Arkansas, Florida (2), Georgia, Indiana, Louisiana (2), Maine, Maryland, Mississippi (2), New Hampshire, Carolina del Norte (2), Ohio (5), Oklahoma, Tennessee, Utah, Vermont, Wisconsin (4) y Washington, DC y Puerto Rico. Los destinatarios estimados de cupones en 16 estados, Washington, DC y Puerto Rico suman más de 210,000 (edchoide.org, 2016).

Gráfica 16. Número de estudiantes usando voucher.



Fuente: (edchoice, 2016)

Los resultados académicos son positivos, especialmente para las poblaciones estigmatizadas y más pobres de los Estados Unidos. De acuerdo a Paul E. Peterson, director del Programa sobre Políticas y Gobernanza Educativas (PEPG) de la Universidad de Harvard, los beneficios de asistir a escuelas privadas son particularmente evidentes para los afroamericanos: se presentan mejoras en matemáticas y algo en lectura, especialmente si los niños son pequeños. Encontró que los puntajes de las pruebas eran más altos entre los estudiantes afroamericanos que asistían a escuelas privadas con el bono (alrededor del 75 por ciento participa en ese programa financiado con fondos privados) que los puntajes de sus compañeros de escuelas públicas. Los puntajes de las pruebas fueron más altos en lectura y matemáticas, siete puntos percentiles nacionales y cinco puntos percentiles respectivamente, después de un año (G. Howell & E. Peterson, 2000).

iv. Caso Pakistán.

En Pakistán, la educación es gestionada simultáneamente por el gobierno central y los gobiernos provinciales o municipales. La Fundación de Educación de Punjab (PEF), una entidad independiente creada en el marco del Ministerio de Educación de Punjab, que depende de un Consejo de Administración independiente, ha emprendido varias iniciativas útiles para "promover la educación de calidad a través de la asociación público-privada, fomentando y apoyando los esfuerzos del sector privado mediante la asistencia técnica y financiera, innovando y desarrollando nuevos instrumentos para promover mayores oportunidades educativas a un coste asequible para los pobres" (Fundación de Educación de Punjab, 2009).

Unos de los planes más innovadores es el "Education Vouchers Scheme", que comenzó en 2006. Las familias receptoras de los vouchers pertenecen a las más pobres y vulnerables, y son seleccionadas tras una amplia encuesta de hogares o tras una rigurosa investigación de la autenticidad de sus solicitudes. En el marco de implementación de este programa, se entregan vales de 300 rupias (1 dólar = 85 rupias) al mes por alumno a familias seleccionadas de bajos ingresos, elegidas con base al perfil económico. Estos vales permiten a los padres elegir una escuela de su elección en su vecindad. Al ser admitidos, los padres presentan estos vales a la administración de la escuela, que los deposita en el PEF (Salman, 2010).

Inicialmente, el PEF recibió asistencia técnica del Open Society Institute de la Fundación George Soros para realizar una encuesta y preparar un diseño. Una vez aprobado, este plan fue financiado por el gobierno. El SVE se puso en marcha con 1.000 estudiantes y 13 escuelas. En marzo de 2008, el plan había aumentado a 10.000 estudiantes y 52 escuelas. Todas estas escuelas son privadas y ofrecen

instalaciones coeducativas. De los 10.000 alumnos, 5.200 son mujeres (Salman, 2010).

De los resultados de la investigación se sugiere que si los niños pobres de familias analfabetas de la zona urbana de Pakistán reciben apoyo para obtener una educación de buena calidad, su rendimiento es comparable al de los estudiantes de entornos más ricos y educados. Los resultados apoyan el argumento de que los vouchers amplían el acceso, aumentan la elección de los padres y mejoran la calidad de la enseñanza (Salman, 2010)

1.2 Estudio de caso Bogotá (Colegios públicos versus privados)

La tasa de deserción en Bogotá es mayor en colegios públicos que privados. Para el año 2019 era del 1,7% mientras que en los colegios privados era del 1,4%. Los colegios con convenios o en concesión eran cercanos al 0,7% (Tabla 9) . Como se mostró en el capítulo de calidad educativa este no es un indicador que nos permita evaluar el nivel de conocimiento de los estudiantes; sin embargo, si demuestra que incluso en términos de permanencia escolar, son mejores los establecimientos privados o concesionados que los del sector oficial.

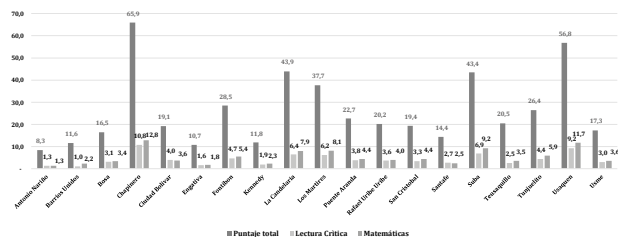
Tabla 9. Tasa de deserción por tipo de institución y grados

Grado	Distrital	Concesión	Convenio	Sector Oficial	Sector No Oficial
2015	3,9	1,5	1,1	3,6	0,8
2016	2,2	0,8	0,5	2,1	0,8
2017	1,7	0,7	0,6	1,6	0,8
2018	1,7	0,3	0,5	1,7	0,8
2019	1,7	0,6	0,7	1,6	1,4

Fuente: Alcaldía de Bogotá

En el estudio sintetizado en el gráfico 6 se mostró como la diferencia en ingresos de los hogares determinaba el nivel de calidad en la educación por medio de los resultados de las pruebas de Estado. La gráfica 17 muestra que sin importar la localidad, tener la posibilidad de tener un niño, niña y adolescente en un colegio privado implica mejorar la calidad en su educación. Este proyecto de ley busca que los niños, niñas y adolescentes puedan elegir un colegio que tenga preferiblemente cercanía a la vivienda que habita. Localidades como Ciudad Bolívar, un estudiante en un colegio privado esta obteniendo 19,1 puntos más que en un colegio privado, en la localidad de Fontibon 18 puntos más, en los Mártires 37 puntos más, en Suba 43 puntos más o en localidades como Usaquén y Chapinero más de 50 puntos adicionales. Para todas las localidades, los colegios privados obtienen puntos adicionales sobre los privados, en especial en las categorías de Matemáticas y Lectura Crítica (Tabla 10).

Gráfica 17. Puntaje adicional obtenido colegios privados vs públicos



Fuente: secretaria de Educación de Bogotá

Tabla 10. Resultados pruebas de Estado por localidades y colegio público y privado 2021.

Localidad	Puntaje total	Lectura Crítica	Matemáticas	Sociales	Ciencias Naturales	Inglés
Antonio Nariño	272,6	56,9	56,2	51,5	53,2	55,6
Público	266,4	55,9	55,2	50,4	51,8	52,7
Privado	274,7	57,2	56,5	51,8	53,7	56,5
Diferencia	8,3	1,3	1,3	1,4	1,9	3,8
Barrios Unidos	276,3	57,3	56,4	53,0	53,6	57,5
Público	268,3	56,6	54,9	50,6	52,3	54,6
Privado	279,9	57,6	57,1	54,1	54,2	58,8
Diferencia	11,6	1,0	2,2	3,5	1,9	4,2
Bosa	262,2	55,2	53,9	49,3	51,2	53,0
Público	251,7	53,2	51,7	47,2	49,4	50,1
Privado	268,2	56,2	55,1	50,6	52,3	54,7
Privado – Matricula Contratada	280,4	61,0	59,0	53,0	51,0	57,0
Diferencia	16,5	3,1	3,4	3,4	2,9	4,6
Chapinero	298,0	60,2	60,8	57,3	57,4	68,0
Público	243,7	51,3	50,3	44,8	47,8	51,2
Privado	309,6	62,1	63,1	59,9	59,4	71,6
Diferencia	65,9	10,8	12,8	15,1	11,6	20,5
Ciudad Bolívar	253,5	53,7	52,4	47,5	49,4	50,4

Localidad	Puntaje total	Lectura Crítica	Matemáticas	Sociales	Ciencias Naturales	Inglés
Público	244,5	51,9	50,6	45,6	47,8	47,8
Privado	263,6	55,8	54,2	49,5	51,0	53,5
Privado – Matricula Contratada	271,3	57,0	57,0	50,5	52,5	54,5
Diferencia	19,1	4,0	3,6	3,9	3,2	5,7
Engativa	275,7	57,3	56,6	52,1	53,8	57,5
Público	267,9	56,1	55,3	50,5	52,4	53,7
Privado	278,5	57,7	57,0	52,7	54,3	58,9
Privado – Matricula Contratada	290,0	59,0	59,0	57,0	56,0	61,0
Diferencia	10,7	1,6	1,8	2,2	2,0	5,2
Fontibón	286,9	59,0	59,0	54,6	55,9	60,8
Público	266,4	55,6	55,1	49,9	52,0	54,8
Privado	294,9	60,3	60,5	56,4	57,4	63,1
Diferencia	28,5	4,7	5,4	6,5	5,3	8,3
Kennedy	269,9	56,4	55,5	51,0	52,7	55,2
Público	261,8	55,0	53,9	49,3	51,1	52,7
Privado	273,7	57,0	56,2	51,8	53,4	56,4
Privado – Matricula Contratada	281,5	58,0	59,3	51,7	56,0	57,0

Localidad	Puntaje total	Lectura Crítica	Matemáticas	Sociales	Ciencias Naturales	Inglés
Diferencia	11,8	1,9	2,3	2,5	2,3	3,7
La Candelaria	284,6	58,7	58,0	55,4	54,8	59,1
Público	249,5	53,6	51,7	47,4	47,6	47,5
Privado	293,4	60,0	59,6	57,4	56,6	62,0
Diferencia	43,9	6,4	7,9	9,9	9,0	14,5
Los Mártires	277,5	57,8	57,1	52,7	53,9	57,0
Público	259,9	55,0	53,3	49,0	50,8	51,9
Privado	297,6	61,1	61,4	56,9	57,6	62,9
Diferencia	37,7	6,2	8,1	7,9	6,8	11,0
Puente Aranda	281,2	58,4	57,8	53,4	54,5	58,8
Público	266,9	56,0	55,0	50,6	51,8	53,7
Privado	289,5	59,8	59,4	55,0	56,1	61,8
Diferencia	22,7	3,8	4,4	4,4	4,3	8,1
Rafael Uribe Uribe	264,9	55,4	54,7	49,9	51,6	53,9
Público	253,3	53,3	52,4	47,4	49,7	50,1
Privado	273,5	56,9	56,3	51,7	53,1	56,8
Privado – Matricula Contratada	255,4	54,0	54,0	48,0	48,0	52,0
Diferencia	20,2	3,6	4,0	4,3	3,4	6,7
San Cristóbal	256,8	54,0	52,9	48,4	50,2	50,9

Localidad	Puntaje total	Lectura Crítica	Matemáticas	Sociales	Ciencias Naturales	Inglés
Público	247,8	52,5	50,9	46,7	48,4	48,7
Privado	267,2	55,8	55,3	50,3	52,3	53,5
Diferencia	19,4	3,3	4,4	3,6	3,9	4,7
Santafe	260,3	55,1	53,2	49,1	50,7	52,5
Público	252,0	53,5	51,8	47,5	49,2	49,3
Privado	266,4	56,2	54,2	50,3	51,8	54,9
Diferencia	14,4	2,7	2,5	2,8	2,6	5,7
Suba	295,0	60,3	60,3	56,5	57,2	64,1
Público	257,7	54,4	52,3	48,8	50,4	52,0
Privado	301,1	61,3	61,6	57,7	58,3	66,1
Privado – Matrícula Contratada	281,5	58,7	58,7	52,7	55,3	56,0
Diferencia	43,4	6,9	9,2	8,9	7,9	14,1
Sumapaz	229,0	48,3	47,5	40,5	46,5	46,7
Público	229,0	48,3	47,5	40,5	46,5	46,7
Teusaquillo	285,2	58,8	58,3	54,5	55,0	61,8
Público	266,0	56,5	55,0	50,0	51,5	52,5
Privado	286,5	59,0	58,5	54,8	55,2	62,4
Diferencia	20,5	2,5	3,5	4,8	3,7	9,9
Tunjuelito	272,1	56,6	56,2	51,5	53,0	55,4

Localidad	Puntaje total	Lectura Crítica	Matemáticas	Sociales	Ciencias Naturales	Inglés
Público	255,9	53,9	52,7	48,5	49,7	51,0
Privado	282,3	58,3	58,5	53,3	55,2	58,2
Diferencia	26,4	4,4	5,9	4,8	5,5	7,2
Usaquen	304,8	61,8	62,4	58,5	59,2	66,7
Público	256,8	54,1	52,5	48,7	50,4	50,9
Privado	313,6	63,2	64,2	60,3	60,8	69,6
Diferencia	56,8	9,2	11,7	11,7	10,5	18,6
Usme	255,8	54,1	52,9	47,9	49,8	50,9
Público	248,7	52,8	51,4	46,5	48,6	48,5
Privado	265,9	55,8	55,0	50,0	51,6	54,2
Diferencia	17,3	3,0	3,6	3,4	3,0	5,7

Fuente: secretaria de Educación de Bogotá

1.3 Objetivo del Proyecto de ley, población objetivo y presupuesto

Este proyecto de ley tiene como objetivo crear “Bono Escolar” definido como el voucher o cheque que entrega y financia el Estado colombiano a los padres de familia, o quienes ejerzan la patria potestad, para que los niños, niñas y adolescentes en condición de vulnerabilidad, pobreza moderada o pobreza extrema para que puedan acceder a educación preescolar, básica y media en instituciones educativas públicas o privadas.

Se van a crear dos tipos de bono. El “Bono Escolar Universal”, el cual incluye el pago total de los derechos académicos y servicios complementarios. Esto hace referencia a pagos de pensión y matrícula que debe incorporar los costos de enseñanza, herramientas de aprendizaje, salud del estudiante, comidas, administración, útiles escolares, costos de locales u otros que el Ministerio de Educación considere pertinentes. El segundo tipo de bono es el “Bono Escolar Aditivo”, el cual se entregará a quienes ya tengan el “Bono Escolar Universal” pero que necesitan o merezcan un pago adicional por su enseñanza. Este se podrá entregar por condiciones de discapacidad, cuando el estudiante se encuentre entre los cinco mejores estudiantes en el grado anterior, cuando obtengan reconocimientos acreditados nacionales o internacionales por habilidades académicas.

El acceso a los dos tipos de bono es de carácter voluntario para los padres de familia o quienes ejerzan la patria potestad de los niños, niñas y adolescentes. Todas las Institución Educativas Públicas participarán en el programa. Las Instituciones Educativas Privadas podrán participar si cumplen con los siguientes requisitos: tener un Proyecto Educativo Institucional (PEI) o el Proyecto Educativo Comunitario (PEC) aprobado, licencia de funcionamiento expedida por la Secretaría de Educación de la respectiva entidad territorial, haber obtenido en las pruebas de Estado un promedio igual o superior al promedio de las instituciones de Educación Pública, manifestar de manera expresa ante el Ministerio de Educación el número de cupos que ofrecerán por grado académico al programa de Bono Escolar, incluir al menos 30% de los cupos para cada grado en el programa de bono escolar y los cupos deberán ser asignados por mérito académico.

Las instituciones públicas como privadas podrán tener beneficios si reciben más estudiantes con Bono Escolar. Si una institución educativa tiene más del 30% estudiantes beneficiarios del Bono Escolar, el valor que la institución recibirá por

estos estudiantes se aumentará en un porcentaje que cada año definirá el Ministerio de Educación Nacional.

Para que los padres de familia puedan tomar una decisión informada sobre a cuál institución educativa deben enviar a los niños, niñas y adolescentes, se creará un Sistema de Información Regional de Instituciones de Educación virtual donde se podrá revisar una descripción precisa de las instituciones que permita la comparación efectiva de diferentes parámetros de las instituciones educativas. Entre la información que los padres de familia podrán comparar está: número de estudiantes por salón de clases, resultados de las pruebas de Estado por cada una de las áreas, ubicación de la institución, formación del profesorado por grado académico, oferta de idiomas y actividades extracurriculares, oferta de formación religiosa

Los niños, niñas y adolescentes beneficiarios del Bono Escolar tendrán un acompañamiento en todo su proceso educativo. El Ministerio de Educación Nacional en coordinación con las Secretarías de Educación y las instituciones de educación públicas y privadas, deberán ofrecer un acompañamiento conjunto para revisar rendimiento académico y progreso psico-social.

El Ministerio de Educación Nacional determinará el número de beneficiarios del programa, pero tendrá como potencial todos los niños, niñas y adolescentes que se encuentren en pobreza extrema (2.855.373), pobreza moderada (2.147.953) y condiciones de vulnerabilidad (935.460). Para esto se usará los datos del SISBEN IV (tabla 11).

Tabla 11. Niños, Niñas y Adolescentes por categoría del SISBEN 2020

Departamentos	Pobrez a Extrem a	Pobrez a Moder ada	Vulner a bilidad	No pobrez a	Total
AMAZONAS	2.871	2.391	782	112	6.156
ANTIOQUIA	216.215	267.810	215.310	40.182	739.517
ARAUCA	29.263	16.213	3.181	457	49.114
ARCHIPIÉLAGO DE SAN ANDRÉS, PROVIDENCIA Y SANTA CA	777	2.257	2.959	602	6.595
ATLÁNTICO	147.755	130.253	42.904	3.254	324.166
BOGOTÁ, D.C.	89.485	245.854	211.776	26.610	573.725
BOLÍVAR	249.290	117.416	17.020	1.235	384.961
BOYACÁ	71.691	75.276	28.561	3.993	179.521
CALDAS	33.655	35.372	13.306	1.433	83.766
CAQUETA	44.118	27.459	4.345	552	76.474
CASANARE	37.694	23.320	8.142	1.051	70.207
CAUCA	114.608	42.411	5.945	724	163.688
CESAR	136.651	68.026	11.788	1.197	217.662
CHOCÓ	64.010	17.118	3.568	650	85.346

Departamentos	Pobrez a Extrem a	Pobrez a Moder ada	Vulner a bilidad	No pobrez a	Total
CÓRDOBA	218.093	86.646	11.222	1.540	317.501
CUNDINAMARCA	99.246	133.846	114.157	22.803	370.052
GUAINÍA	1.139	886	466	155	2.646
GUAVIARE	5.696	5.960	1.521	301	13.478
HUILA	91.606	85.890	17.274	1.612	196.382
LA GUAJIRA	83.203	33.689	6.815	687	124.394
MAGDALENA	167.922	58.139	8.232	826	235.119
META	68.566	57.947	20.517	1.618	148.648
NARIÑO	125.400	63.667	8.667	854	198.588
NORTE DE SANTANDER	134.015	87.945	16.138	1.053	239.151
PUTUMAYO	32.547	17.171	3.591	476	53.785
QUINDIO	19.465	19.146	6.824	414	45.849
RISARALDA	32.129	37.631	15.575	958	86.293
SANTANDER	144.659	100.233	29.226	2.908	277.026

Tabla 12. Promedio ponderado de valor por estudiante en Instituciones Educativas privadas por departamento

Departamentos	Pobrez a Extrem a	Pobrez a Moder ada	Vulner a bilidad	No pobrez a	Total
SUCRE	115.103	54.114	6.154	797	176.168
TOLIMA	110.719	64.186	12.497	1.243	188.645
VALLE DEL CAUCA	162.584	167.220	86.035	7.059	422.898
VAUPÉS	889	500	313	62	1.764
VICHADA	4.309	1.961	649	139	7.058
TOTAL	2.855.373	2.147.953	935.460	127.557	6.066.343

Fuente: Departamento Nacional de Planeación

El presente proyecto de ley guarda compatibilidad con el Marco Fiscal a Mediano a Plazo dado que usa los recursos por estudiante ya presupuestos para su educación en la institución educativa de elección de los padres de familia o quienes ostenten la patria potestad de los niños, niñas y adolescentes. En el caso de que el Gobierno Nacional considere pertinente involucrar más recursos, lo faculta para hacerlo. Aunque el padre de familia puede seleccionar un colegio público o privado, a continuación, se presentan el valor económico de los estudiantes por año en los colegios privados categorizado por departamento en los años 2019, 2020 y 2021.

Secretaría de Educación	2.019	2.020	2021
Amazonas	2.829.715	2.709.412	2.717.719
Antioquia	2.882.336	2.836.813	3.281.891
Apartadó	1.960.480	1.626.012	1.682.462
Arauca	2.059.956	2.210.844	2.308.969
Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina	3.288.202	3.680.202	3.346.197
Armenia	2.963.207	3.252.388	4.100.241
Atlántico	3.014.147	3.875.690	3.221.318
Barrancabermeja	4.210.346	3.769.199	4.602.003
Barranquilla	2.548.056	2.601.995	4.125.002
Bello	1.823.578	1.471.993	3.022.732
Bogotá D.C.	3.574.722	3.707.669	4.287.673
Bolívar	1.733.950	1.485.760	1.841.561

Boyacá	1.445.657	1.517.320	1.498.789
Bucaramanga	4.792.935	3.473.407	3.976.675
Buenaventura	1.549.683	1.518.875	1.415.157
Buga	1.383.089	1.678.562	2.085.597
Caldas	2.242.316	2.321.247	2.414.757
Cali	2.578.433	2.761.015	3.086.317
Caquetá	1.230.862	1.447.318	1.808.876
Cartagena	2.650.250	2.769.571	3.453.018
Cartago	1.402.348	1.389.440	1.474.944
Casanare	1.771.707	1.833.724	1.962.465
Cauca	775.413	938.405	2.085.145
Cesar	1.050.155	2.149.485	2.106.810
Chía	6.912.043	7.673.076	8.198.873
Choco	1.061.625	1.076.364	1.754.545

Ciénaga	1.312.461	1.219.043	2.492.009
Córdoba	1.253.721	1.217.619	1.347.468
Cúcuta	2.244.912	1.799.391	1.880.711
Cundinamarca	4.853.788	3.787.402	3.680.744
Dosquebradas	2.507.059	2.122.332	2.528.910
Duitama	1.441.553	1.769.405	1.866.254
Envigado	4.291.953	4.888.422	5.523.925
Facatativá	1.706.684	1.825.407	2.235.803
Florencia	1.489.593	1.650.589	1.778.734
Floridablanca	2.818.814	2.990.707	3.286.124
Funza	2.389.319	2.203.368	2.281.413
Fusagasugá	1.649.878	1.770.466	1.963.045
Girardot	1.709.795	1.798.580	2.243.786
Girón	1.817.961	2.054.631	2.752.478

Guainía	2.017.000	2.100.000	2.025.000
Guajira	2.985.428	4.357.998	2.849.330
Guaviare	1.818.511	1.582.112	1.753.164
Huila	1.448.253	1.465.620	1.533.075
Ibagué	1.834.685	1.984.859	2.084.589
Ipiales	1.415.419	1.397.029	1.384.446
Itagüí	2.990.534	1.806.084	2.540.638
Jamundí	2.111.497	2.085.118	2.473.658
Lorica	850.136	785.399	1.070.667
Magangué	1.139.954	2.200.546	1.116.914
Magdalena	1.197.286	1.409.678	1.256.948
Maicao	2.726.699	4.608.040	2.630.534
Malambo	1.192.475	1.301.966	2.417.999
Manizales	2.838.364	2.094.916	2.725.429

Medellín	3.083.630	2.579.545	3.851.171
Meta	1.771.696	1.702.505	1.887.345
Montería	3.061.621	2.975.652	3.510.901
Mosquera	3.486.854	3.355.277	6.948.259
Nariño	789.615	837.510	788.125
Neiva	2.622.409	2.615.208	2.873.749
Norte de Santander	1.671.053	1.882.128	1.982.285
Palmira	2.120.605	2.121.515	2.039.014
Pasto	1.426.843	1.513.337	2.066.049
Pereira	2.314.095	2.280.080	3.711.261
Piedecuesta	3.409.449	3.296.793	3.948.591
Pitalito	1.780.536	1.795.673	2.044.956
Popayán	1.965.208	1.920.944	2.183.711
Putumayo	1.853.509	2.035.631	2.636.485

Quibdó	1.738.750	2.492.833	1.522.501
Quindío	4.518.110	4.062.650	3.033.240
Riohacha	2.151.274	2.358.512	2.209.138
Rionegro	3.657.579	4.048.809	4.133.953
Risaralda	1.429.327	1.409.803	1.258.904
Sabaneta	3.311.140	3.898.418	4.807.943
Sahagún	1.775.718	1.688.501	1.462.881
Santa Marta	2.515.932	2.249.529	2.402.580
Santander	1.450.597	1.543.199	1.603.419
Sincelejo	2.206.099	1.558.927	1.732.722
Soacha	3.098.417	2.602.215	2.448.559
Sogamoso	1.496.420	3.556.166	1.611.813
Soledad	1.993.773	1.552.197	1.598.963
Sucre	1.042.325	1.157.962	1.174.880

Fuente: Ministerio de Educación Nacional

1.4 Referencias

Aedo, C., & Sapelli, C. (2001). *El sistema de vouchers en la educación: Una revisión de la teoría y la evidencia empírica para Chile*. https://www.mef.gob.pe/contenidos/pol_econ/documentos/Chile_sist_vouchers_educacion.pdf

Almonacid, C. (2006). Sostenedores: Requisitos de entrada y de mantenimiento en el sistema escolar. *Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación*. http://www.opech.cl/bibliografico/Doc_Financiamiento/propuestas_de_reconocimiento_y_mantenicion_calidad_de_sostenedor.pdf

Banco de Desarrollo de América Latina. (2016). *Chile es uno de los países con mejor educación en América Latina, pero debe trabajar más en calidad educativa y deserción escolar* | CAF. <https://www.caf.com/es/actualidad/noticias/2016/11/chile-es-uno-de-los-paises-con-mejor-educacion-en-america-latina-pero-debe-trabajar-mas-en-calidad-educativa-y-desercion-escolar/>

Barrientos, P., & Ilabaca, T. (2021). El incómodo lugar de la educación pública en el sistema educacional chileno. Análisis socio histórico del proceso de decaimiento de la educación pública chilena. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. <https://www.redalyc.org/journal/270/27049500005/html/>

Biblioteca Congreso de Chile. (2022). *Ley General de Educación*. <https://www.bcn.cl/leyfacil/recurso/ley-general-de-educacion>

Canals, C., Aguirre, C., Blanco, C., Fábrega, F., Mena, C., & Paulus, N. (2019). El "Voucher" a la chilena. Reflexiones sobre elección escolar y financiamiento educacional. *Estudios Pedagógicos*, 45(1). https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052019000100137

Centro de Estudios Mineduc. (2022). *Publicaciones Nacionales*. <https://centroestudios.mineduc.cl/publicaciones-ce/publicaciones-estadisticas-2/publicaciones-nacionales/>

Tolima	1.389.628	1.225.226	1.697.587
Tuluá	1.017.097	1.118.230	1.325.032
Tumaco	1.493.628	1.662.314	1.593.129
Tunja	2.636.037	2.750.809	3.033.339
Turbo	1.002.801	1.047.180	980.415
Valle del Cauca	1.280.463	982.802	1.070.260
Valledupar	2.403.267	2.703.803	2.844.305
Vaupés		2.281.375	2.353.746
Vichada	1.720.767	1.801.417	2.002.262
Villavicencio	2.314.326	2.254.961	2.983.656
Yopal	2.488.278	2.671.893	2.699.186
Yumbo	3.020.828	3.389.017	5.690.082
Zipaquirá	2.447.870	2.504.066	2.700.765
TOTAL	2.589.266	2.525.303	2.965.707

Chubb, J. and Moe, T. (1990). *Politics markets and America's schools*. Washington, D.C.: The Brookings Institution. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_nlinks&pid=S0718-0705201900010013700003&lng=en

Friedman, M. (1955). The Role of Government in Education. In R. Solo (Ed.). *Economics and the public interest* (pp. 123-144). New Brunswick, NJ: Rutgers University Press. [Links]

Friedman, M. (1995). Public schools: Make them private. *Cato institute briefing paper*, 23. Consulta el 30 de noviembre de 2012 (Consulta el 30 de noviembre de 2012 (<http://www.cato.org/sites/cato.org/files/pubs/pdf/bp023.pdf>)

Friedman, M. (2003). Milton Friedman on Vouchers. *CNBC Interview*. Consulta el 13 de abril de 2018. Recuperado de : Recuperado de :<https://www.edchoice.org/who-we-are/our-founders/the-friedmans-on-school-choice/article/milton-friedman-on-vouchers/> .

Friedman, M. (2005). Free to choose. *The wall street journal*, 9. Consulta el 13 de abril de 2018. Recuperado de: Recuperado de: <https://www.utdallas.edu/~plewin/FriedmanOnVouchersFreeToChoose.pdf> .

Friedman, M. & Friedman, R. (1980). *Free to choose*. New York y London: HBJ.

Friedman, M. & Friedman, R. (1982). *Capitalism and freedom*. Chicago: The University of Chicago Press.

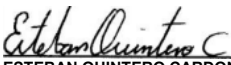
Ley 20370: Establece la ley general de educación, n.º Ley 20370 (2009). https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/04/LEY-20370_12-SEP-2009.pdf

Hernandez, M., & Raczyński, D. (2015). Elección de escuela en Chile: De las dinámicas de distinción y exclusión a la segregación socioeconómica del sistema escolar. *Estudios Pedagógicos*, 41(2). https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052015000200008

Internacional de la educación. (2003). *La privatización de la educación en Chile*. http://www.opech.cl/bibliografico/Doc_Financiamiento/privatizacion_educacion_en_chile.pdf

LSC Group. (2021). <i>Cómo Funciona el Sistema de Subvención Escolar Chileno</i>. https://lscgroup.cl/sistema-subvencion-escolar/ Mella, S. (2010). <i>La reforma educacional de 1981 en la comunidad educativa de la provincia de Concepción</i>. [TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN HISTORIA, Universidad de Concepción]. https://www.archivochile.com/carnil_c/cc2012/cc2012-061.pdf Ministerio de Educación de Chile. (2022a). <i>Descripción General SNED</i>. https://www.avudamineduc.cl/ficha/descripcion-general-sned#:~:text=El%20SNED%20es%20la%20sigla.N%C2%B0%203166%20de%201980 Ministerio de Educación de Chile. (2022b). <i>¿Qué requisitos se deben cumplir para ser un sostenedor?</i> https://www.avudamineduc.cl/ficha/que-requisitos-se-deben-cumplir-para-ser-sostenedor-0 Ramirez, F. (2019). <i>Education at a Glance 2019: Análisis de los resultados más relevantes para Chile</i>. https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2019/09/EVIDENCIAS-45.pdf Viñao, A. (2001). El concepto Neoliberal de calidad de la enseñanza: Su aplicación en España (1996-1999). <i>Universidad de Murcia</i>. https://www.ugr.es/~fjirios/pce/media/4-5-CalidadEducativaNeoliberalismoViniao.pdf Bettinger, E., Kremer, M., Kugler, M., Medina, C., Posso, C., & Saavedra, J. (2019). School Vouchers, Labor Markets and Vocational Education. <i>Borradores de Economía Banco de la República</i>, 1-80. Aedo, C (1998).. "Diferencias entre escuelas y rendimiento estudiantil en Chile", cap. 2 en <i>La Organización Marca la Diferencia: Educación y Salud en América Latina</i>, Red de Centros del BID, BID. Aedo, C., & Sapelli, C. (2001). El sistema de vouchers en educación: una revisión de la teoría y evidencia empírica para Chile. <i>Estudios públicos</i>, (82). Banco Mundial. (2019). <i>¿Qué lecciones nos dejan los últimos resultados de PISA 2018 para América Latina?</i>	Bolaños Zárate, F. (2014). "Voucher educativo: educación básica, México". Tesis de maestría. <i>Centro de Investigación y Docencia Económicas</i>. http://hdl.handle.net/11651/454 Celis, M. T., Jiménez, Ó. A., & Jaramillo, J. F. (2014). ¿Cuál es la brecha de la calidad educativa en Colombia en la educación media y en la superior? Manizales: Universidad de Manizales. Cosse, G. (2018). El sistema de voucher educativo. <i>Revista Uruguaya De Ciencia Política</i>, (12), 157-178. Recuperado a partir de http://rucp.cienciassociales.edu.uy/index.php/rucp/article/view/362 DANE. (2020). Encuesta de Educación Formal (EDUC) . Bogotá. Dinero. (2019). Los mejores colegios - ranking 2019. Recuperado de: https://especiales.dinero.com/buscador-mejores-colegios-2019/ Eyzaguirre, B. y L. Fontaine, (Mayo,1999). "¿Qué nos dice el SIMCE de Octavo Básico?: Análisis y Perspectivas" en Serie Documentos de Trabajo N° 294, <i>Centro de Estudios Públicos</i>. Gallego, Francisco A. (2002). COMPETENCIA Y RESULTADOS EDUCATIVOS: TEORIA Y EVIDENCIA PARA CHILE. <i>Cuadernos de economía</i>, 39(118), 309-352. https://dx.doi.org/10.4067/S0717-68212002011800003 Hanni, M. (2019). Financiamiento de la enseñanza y la educación y formación técnica y profesional en América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: CEPAL - Serie Macroeconomía del Desarrollo. Hsieh, C.-T., & Urquiola, M. (2006). The effects of generalized school choice on achievement and stratification: Evidence from Chile's voucher program. <i>Journal of Public Economics</i>. ICFES. (2020). Informe nacional resultados examen Saber 11 . Bogotá. Kremer, M., Bettinger, E., & Angrist, J. (2006). Long-Term Educational Consequences of Secondary School Vouchers: Evidence from Administrative Records in Colombia. <i>American Economic Review</i>. Ministerio de Educación Nacional. (2020). Sistema de Matrícula Estudiantil de Educación Básica y Media - SIMAT. Bogotá.
Revista Semana. (2021). Conozca aquí cuáles son los mejores colegios de Colombia. Especiales editoriales. Recuperado de https://www.semana.com/especiales-editoriales/articulo/estos-son-los-mejores-colegios-de-colombia/202100/ Saavedra, J. E., Bettinger, E., Kremer, M., & Kugler, M. (2011). Efectos de largo plazo de las Becas PACES para la Educación Secundaria privada en Colombia. Bogotá: Notas de Política económica. Universidad de los Andes. Unesco. (2017). El futuro de la educación en América. Santiago de Chile El proyecto de ley: Este proyecto de ley tiene como objetivo crear "Bono Escolar" definido como el voucher o cheque que entrega y financia el Estado colombiano a los padres de familia, o quienes ejerzan la patria potestad, para que los niños, niñas y adolescentes en condición de vulnerabilidad, pobreza moderada o pobreza extrema para que puedan acceder a educación preescolar, básica y media en instituciones educativas públicas o privadas. Se van a crear dos tipos de bono. El "Bono Escolar Universal", el cual incluye el pago total de los derechos académicos y servicios complementarios. Esto hace referencia a pagos de pensión y matrícula que debe incorporar los costos de enseñanza, herramientas de aprendizaje, salud del estudiante, comidas, administración, útiles escolares, costos de locales u otros que el Ministerio de Educación considere pertinentes. El segundo tipo de bono es el "Bono Escolar Aditivo", el cual se entregará a quienes ya tengan el "Bono Escolar Universal" pero que necesitan o merezcan un pago adicional por su enseñanza. Este se podrá entregar por condiciones de discapacidad, cuando el estudiante se encuentre entre los cinco mejores estudiantes en el grado anterior, cuando obtengan reconocimientos acreditados nacionales o internacionales por habilidades académicas. El acceso a los dos tipos de bono es de carácter voluntario para los padres de familia o quienes ejerzan la patria potestad de los niños, niñas y adolescentes. Todas las Institución Educativas Públicas participarán en el programa. Las Instituciones Educativas Privadas podrán participar si cumplen con los siguientes requisitos: tener un Proyecto Educativo Institucional (PEI) o el Proyecto Educativo Comunitario (PEC) aprobado, licencia de funcionamiento expedida por la	Secretaría de Educación de la respectiva entidad territorial, haber obtenido en las pruebas de Estado un promedio igual o superior al promedio de las instituciones de Educación Pública, manifestar de manera expresa ante el Ministerio de Educación el número de cupos que ofrecerán por grado académico al programa de Bono Escolar, incluir al menos 30% de los cupos para cada grado en el programa de bono escolar y los cupos deberán ser asignados por mérito académico. Las instituciones públicas como privadas podrán tener beneficios si reciben más estudiantes con Bono Escolar. Si una institución educativa tiene más del 30% estudiantes beneficiarios del Bono Escolar, el valor que la institución recibirá por estos estudiantes se aumentará en un porcentaje que cada año definirá el Ministerio de Educación Nacional. Para que los padres de familia puedan tomar una decisión informada sobre a cuál institución educativa deben enviar a los niños, niñas y adolescentes, se creará un Sistema de Información Regional de Instituciones de Educación virtual donde se podrá revisar una descripción precisa de las instituciones que permita la comparación efectiva de diferentes parámetros de las instituciones educativas. Entre la información que los padres de familia podrán comparar está: número de estudiantes por salón de clases, resultados de las pruebas de Estado por cada una de las áreas, ubicación de la institución, formación del profesorado por grado académico, oferta de idiomas y actividades extracurriculares, oferta de formación religiosa Los niños, niñas y adolescentes beneficiarios del Bono Escolar tendrán un acompañamiento en todo su proceso educativo. El Ministerio de Educación Nacional en coordinación con las Secretarías de Educación y las instituciones de educación públicas y privadas, deberán ofrecer un acompañamiento conjunto para revisar rendimiento académico y progreso psico-social. El Ministerio de Educación Nacional determinará el número de beneficiarios del programa, pero tendrá como potencial todos los niños, niñas y adolescentes que se encuentren pobreza extrema (2.855.373), pobreza moderada (2.147.953) y condiciones de vulnerabilidad (935.460). Gasto presupuestal El presente proyecto de ley guarda compatibilidad con el Marco Fiscal a Mediano a Plazo dado que usa los recursos por estudiante ya presupuestados para su

educación en la institución educativa de elección de los padres de familia o quienes ostenten la patria potestad de los niños, niñas y adolescentes. En el caso de que el Gobierno Nacional considere pertinente involucrar más recursos, lo faculta para hacerlo. Aunque el padre de familia puede seleccionar un colegio público o privado, a continuación, se presentan el valor económico de los estudiantes por año en los colegios privados categorizado por departamento en los años 2019, 2020 y 2021⁴. III. ANÁLISIS SOBRE POSIBLES CONFLICTOS DE INTERÉS De acuerdo con lo ordenado en el artículo 3° de la Ley 2003 de 2019, en concordancia con los artículos 286 y 291 de la Ley 5 de 1992 (Reglamento del Congreso), y conforme con el objetivo de la presente iniciativa, los congresistas que tengan intereses de carácter particular en instituciones educativas. Sin embargo, es necesario aclarar que, el conflicto de interés es un tema especial e individual en el que cada congresista debe analizar si lo contenido en el proyecto puede generarle una situación particular que le lleve a presentar un impedimento. PLIEGO DE MODIFICACIONES Al texto presentado no se le realiza ninguna modificación. ⁴ Las consideraciones del proyecto son extraídas de la exposición de motivos del proyecto de ley No. 192 de 2022 Senado "por la cual se crea el bono escolar en Colombia y se dictan otras disposiciones", radicado por la Senadora de la República Paloma Valencia Laserna.	I. PROPOSICIÓN En mérito de lo expuesto, rindo ponencia positiva, sin modificaciones, y solicito a la Honorable Comisión Sexta dar Primer Debate en Senado al Proyecto de Ley No. 126 de 2026 Senado "Por La Cual Se Crea El Bono Escolar En Colombia y se Dictan Otras Disposiciones". Cordialmente,  Esteban Quintero Cardona Senador de la República
PONENCIA PARA PRIMER DEBATE PROYECTO DE LEY NO.126 DE 2026 SENADO "POR LA CUAL SE CREA EL BONO ESCOLAR EN COLOMBIA Y SE DICTAN OTRAS DISPOSICIONES". EL CONGRESO DE LA REPÚBLICA DECRETA: Artículo 1 Objeto. La presente ley crea el programa de "Bono Escolar" como un sistema de elección para que los niños, niñas y adolescentes en condición de vulnerabilidad, pobreza moderada o pobreza extrema puedan escoger su educación preescolar, básica y media en instituciones públicas o privadas. Artículo 2. Bono Escolar. Créese el programa de "Bono Escolar" definido como el voucher o cheque que entrega y financia el Estado colombiano a los padres de familia, o quienes ejerzan la patria potestad, para que los niños, niñas y adolescentes en condición de vulnerabilidad, pobreza moderada o pobreza extrema para que puedan acceder a educación preescolar, básica y media en instituciones educativas públicas o privadas. El Bono Escolar podrá ser de dos (2) categorías: Bono Escolar Universal y Bono Escolar Aditivo. Parágrafo. La determinación de niños, niñas y adolescentes en condición de vulnerabilidad, pobreza moderada y pobreza extrema se realizará por medio de las categorías del SISBEN IV. Artículo 3. Bono Escolar Universal. Entiéndase como "Bono Escolar Universal" al Bono Escolar equivalente al total del pago de todos derechos académicos y servicios complementarios; incluidos, entre otros: enseñanza, herramientas de aprendizaje, salud del estudiante, comidas, administración, útiles escolares, transporte escolar, costos de locales u otros que el Ministerio de Educación considere pertinentes. Parágrafo 1 . Las Instituciones Educativas públicas y privadas participantes en el programa no podrán pedir pagos extras a los padres de familia o quien ostente la patria potestad de los niños, niñas y adolescentes durante el año académico.	Artículo 4. Bono Escolar Aditivo. Entiéndase como el "Bono Escolar Aditivo" al Bono Escolar que entrega una monto adicional al del "Bono Escolar Universal" cuando los niños, niñas y adolescentes beneficiarios: - Cuenten con algún tipo de discapacidad que involucren pagos adicionales en su enseñanza. - Se encuentren entre los cinco mejores estudiantes en el grado anterior. - Obtengan reconocimientos acreditados nacionales o internacionales por habilidades académicas en: matemáticas, ciencia, deporte, artes y música. - Otros que el Ministerio de Educación Nacional considere pertinentes. Artículo 5. Instituciones participantes. Todas las instituciones educativas públicas participarán en el programa de Bono escolar. En el caso de las instituciones privadas deberán cumplir los siguientes requisitos: - Tener un Proyecto Educativo Institucional (PEI) o el Proyecto Educativo Comunitario (PEC) aprobado, así como con la licencia de funcionamiento expedida por la Secretaría de Educación de la respectiva entidad territorial. - Haber obtenido en las pruebas de Estado un promedio igual o superior al promedio de las instituciones de Educación Pública. - Manifestar de manera expresa ante el Ministerio de Educación el número de cupos que ofrecerán por grado académico al programa de Bono Escolar. - Todas las instituciones privadas deberán incluir al menos 30% de los cupos para cada grado en el programa de bono escolar y los cupos se asignarán por mérito académico. Artículo 6. Beneficios adicionales de bonos para instituciones educativas. Si una institución educativa más del 30% de los estudiantes son beneficiarios del bono escolar, el valor que la institución recibirá por estos estudiantes se aumentará en un porcentaje que cada año definirá el ministerio de educación nacional.

Artículo 7. Información para Selección de instituciones educativas. El Estado propenderá porque la elección de la institución educativa a la que ingresará los niños, niñas y adolescentes beneficiarios del Bono Escolar sea informada , para lo cual pondrá a disposición el Sistema de Información Regional de Instituciones de Educación que tendrá una descripción precisa que permita la comparación efectiva de diferentes parámetros de las instituciones educativas. Deberá incluir al menos las siguientes: Número de estudiantes por salón de clases, resultados de las pruebas de Estado por cada una de las áreas, ubicación de la institución, formación del profesorado por grado académico, oferta de idiomas y actividades extracurriculares, oferta de formación religiosa Parágrafo. Las Secretarías de Educación Municipales y Distritales serán las encargadas de mantener actualizado el Sistema de Información Regional; Sin embargo, dependerá de las instituciones de educación acercarse a las secretarías para actualizar la información sobre su institución Artículo 8. Acompañamiento de los beneficiarios. El Ministerio de Educación Nacional en coordinación con las Secretarías de Educación y las instituciones de educación públicas y privadas, deberán ofrecer un acompañamiento conjunto de los estudiantes beneficiarios del “Bono Escolar”. Se deberá presentar un informe trimestral sobre el progreso de estos estudiantes, que incluya rendimiento académico y progreso psico-social. Para los estudiantes seleccionados en el programa de “Bono Escolar”, el Ministerio de Educación en coordinación con las Secretarías de Educación realizará talleres con los padres de familia o quien ostente la patria potestad de los niños, niñas y adolescentes para explicar el funcionamiento del programa, del sistema de información y la importancia de la calidad en la educación. Estos talleres serán obligatorios. Las instituciones educativas podrán promocionar sus instituciones y ofrecer talleres que no serán obligatorios. Artículo 9. Financiación. Los bonos escolares serán financiados por el Gobierno Nacional que será incorporado en el Presupuesto General de la Nación, con base en los criterios de distribución del artículo 16 de la Ley 715 de 2001, y los establecidos en la presente ley y su reglamentación. De igual	manera, el Gobierno nacional y los entes territoriales podrán otorgar mayores recursos de otras fuentes. Lo anterior se realizará garantizando la sostenibilidad financiera de la educación pública. Artículo 10. Modifíquese el artículo 27 de la Ley 715 de 2001, modificado por el artículo 1 de la Ley 1294 de 2009, el cual quedará así: ARTÍCULO 27. Prestación del servicio educativo. Los Departamentos, Distritos y Municipios certificados, prestarán el servicio público de la educación a través del Sistema Educativo Oficial. Podrá contratarse la prestación del servicio educativo con entidades estatales o privadas sin ánimo de lucro de reconocida trayectoria e idoneidad, sin detrimento de velar por la cobertura e infraestructura en los servicios educativos estatales. El valor de la prestación del servicio financiado con estos recursos del sistema no puede ser superior a la asignación por alumno definido por la Nación que se fijará con el bono escolar. Los padres de familia, o quien ejerza la patria potestad del niño, niña o adolescente en condición de vulnerabilidad, pobreza moderada o pobreza extrema , podrá escoger la institución pública o privada en la que el estudiante se inscriba de acuerdo con el programa de “Bono Escolar”. Cuando el valor sea superior, el excedente se pagará con recursos propios de la entidad territorial, con las restricciones señaladas en la presente ley. Cuando con cargo a recursos propios la prestación del servicio sea contratada con entidades no estatales, la entidad territorial deberá garantizar la atención de al menos el ciclo completo de estudiantes de educación básica. La Educación Misional Contratada y otras modalidades de educación que venían financiándose con recursos del Situado Fiscal, y las participaciones de los municipios en los Ingresos Corrientes de la Nación
se podrán continuar financiando con los recursos del Sistema General de Participaciones. Cuando con cargo al Sistema General de Participaciones los municipios o distritos contraten la prestación del servicio educativo con entidades no estatales, el valor de la prestación del servicio financiado con estos recursos del sistema no podrá ser superior a la asignación por alumno definido por la Nación. Cuando el valor sea superior, el excedente se pagará con recursos propios de la entidad territorial, con las restricciones señaladas en la presente ley. Cuando con cargo a recursos propios la prestación del servicio sea contratada con entidades no estatales, la entidad territorial deberá garantizar la atención de al menos el ciclo completo de estudiantes de educación básica. La Educación Misional Contratada y otras modalidades de educación que venían financiándose con recursos del Situado Fiscal, y las Participaciones de los Municipios en los Ingresos Corrientes de la Nación se podrán continuar financiando con los recursos del Sistema General de Participaciones. Artículo 11. Adiciónese un parágrafo nuevo al artículo 15 de la Ley 715 de 2001, el cual quedará así: ARTÍCULO 15. DESTINACIÓN. Los recursos de la participación para educación del Sistema General de Participaciones se destinarán a financiar la prestación del servicio educativo atendiendo los estándares técnicos y administrativos, en las siguientes actividades: 15.1. Pago del personal docente y administrativo de las instituciones educativas públicas, las contribuciones inherentes a la nómina y sus prestaciones sociales. 15.2 Construcción de la infraestructura, mantenimiento, pago de servicios públicos y funcionamiento de las instituciones educativas. 15.3 Provisión de la canasta educativa. 15.4 Las destinadas a mantener, evaluar y promover la calidad educativa.	PARÁGRAFO 1o. También se podrán destinar estos recursos a la contratación del servicio educativo de conformidad con lo establecido en el artículo 27 de la presente ley. PARÁGRAFO 2o. Una vez cubiertos los costos de la prestación del servicio educativo, los departamentos, distritos y municipios destinarán recursos de la participación en educación al pago de transporte escolar cuando las condiciones geográficas lo requieran para garantizar el acceso y la permanencia en el sistema educativo de niños pertenecientes a los estratos más pobres. PARÁGRAFO 3o. TRANSITORIO. Con cargo a los recursos de la participación para educación del Sistema General de Participaciones, se financiará por una sola vez el faltante establecido para el cubrimiento de los costos de nómina de los docentes de los departamentos y de los convenios de cobertura educativa a diciembre 31 de 2001, siempre y cuando los recursos propios de los respectivos departamentos hayan sido insuficientes para cumplir con estas obligaciones. Para ello deberán someterse a planes de racionalización educativa y presentar para validación del Ministerio de Educación, información sobre el déficit a financiar. El giro de los recursos se hará inmediatamente se haya recibido la información respectiva. <u>PARÁGRAFO. La asignación de recursos para el programa “Bono Escolar” se hará con cargo a los recursos de la participación para educación del Sistema General de Participaciones.</u> Artículo 12. La presente ley rige a partir de su promulgación y deroga todas aquellas disposiciones que le sean contrarias. Cordialmente,  ESTEBAN QUINTERO CARDONA Senador de la República

CONTENIDO

Gaceta número 1372 - miércoles, 23 de septiembre de 2026
SENADO DE LA REPÚBLICA

PONENCIAS

Págs.

Informe de ponencia Ponencia para Primer Debate Senado, pliego de modificaciones y texto propuesto al Proyecto de Ley número 78 de 2026 Senado, por medio del cual se adopta el modelo de formación dual en la educación media, se fortalece la articulación con el sector productivo y el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), y se dictan otras disposiciones. 1

Informe de Ponencia para Primer Debate, pliego de modificaciones y texto propuesto al Proyecto de Ley número 150 de 2026 Senado, por medio de la cual se reconocen los petroglifos del municipio de Támesis, Antioquia, como patrimonio cultural de la Nación, se exalta a sus habitantes por su conservación y se dictan otras disposiciones. 6

Ponencia para Primer Debate Senado al Proyecto de Ley número 126 de 2026 Senado, por la cual se crea el Bono Escolar en Colombia y se dictan otras disposiciones. 10