

Documento CONPES

CONSEJO NACIONAL DE POLÍTICA ECONÓMICA Y SOCIAL
REPÚBLICA DE COLOMBIA
DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN

4181

DECLARACIÓN DE IMPORTANCIA ESTRATÉGICA DEL PLAN NACIONAL DE
ESPACIOS EDUCATIVOS COMO CENTRO DE LA VIDA COMUNITARIA,
CONFORMADO POR LOS PROYECTOS DE INVERSIÓN IDENTIFICADOS CON
LOS CÓDIGOS 202400000000081 Y 202300000000091 EN EL
BANCO DE PROGRAMAS Y PROYECTOS DE INVERSIÓN NACIONAL (BPIN)

Departamento Nacional de Planeación
Ministerio de Hacienda y Crédito Público
Ministerio de Educación Nacional

Versión aprobada

Bogotá, D.C., 16 de enero de 2026

CONSEJO NACIONAL DE POLÍTICA ECONÓMICA Y SOCIAL
CONPES

Gustavo Francisco Petro Urrego
Presidente de la República

Francia Elena Márquez Mina
Vicepresidenta de la República

Armando Alberto Benedetti Villaneda
Ministro del Interior

Rosa Yolanda Villavicencio Mapy
Ministra de Relaciones Exteriores

Germán Ávila Plazas
Ministro de Hacienda y Crédito Público

Roberto Andrés Idárraga Franco
Ministro de Justicia y del Derecho (E)

Pedro Arnulfo Sánchez Suárez
Ministro de Defensa Nacional

Martha Viviana Carvajalino Villegas
Ministra de Agricultura y Desarrollo Rural

Guillermo Alfonso Jaramillo Martínez
Ministro de Salud y Protección Social

Antonio Eresmid Sanguino Páez
Ministro del Trabajo

Edwin Palma Egea
Ministra de Minas y Energía

Diana Marcela Morales Rojas
Ministra de Comercio, Industria y Turismo

José Daniel Rojas Medellín
Ministro de Educación Nacional

Irene Vélez Torres
Ministra de Ambiente y Desarrollo Sostenible

Helga María Rivas Ardila
Ministra de Vivienda, Ciudad y Territorio

Yeimi Carina Murcia Yela
Ministra de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones

María Fernanda Rojas Mantilla
Ministra de Transporte

Yannai Kadamani Fonrodona
Ministra de las Culturas, las Artes y los Saberes

Patricia Duque Cruz
Ministra del Deporte

Ángela Yesenia Olaya Requene
Ministra de Ciencia, Tecnología e Innovación

José Raúl Moreno
Ministro de Igualdad y Equidad (E)

Natalia Irene Molina Posso
Director General del Departamento Nacional de Planeación

Rovitzon Ortiz Olaya
Subdirector General de Prospectiva y Desarrollo
Nacional

Rubin Ariel Huffington Rodríguez
Subdirector General del Sistema General de
Regalías

Martha Cecilia García Buitrago
Subdirectora General de Inversiones,
Seguimiento y Evaluación

Rubin Ariel Huffington Rodríguez
Subdirectora General de Descentralización y
Desarrollo Territorial (E)

Resumen ejecutivo

Este documento somete a consideración del Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES) la declaración de importancia estratégica del *Plan nacional de espacios educativos como centros de la vida comunitaria*, conformado por los proyectos de inversión: (i) *Construcción mejoramiento y dotación de ambientes educativos para la implementación de estrategias que contribuyan a incrementar la cobertura y calidad en los niveles de preescolar, básica y media en el marco de la formación integral en Colombia*; y (ii) *Mejoramiento de las condiciones de infraestructura de las instituciones de educación superior públicas*; identificados con los códigos 202400000000081 y 202300000000091, respectivamente, en el Banco de Programas y Proyectos de Inversión Nacional (BPIN).

Lo anterior, con el propósito de fortalecer la oferta de infraestructura educativa oficial en términos de suficiencia y adecuación, para superar las limitaciones de espacios educativos en los niveles de PBM y superior, con el fin de contribuir a la garantía del derecho a la educación en condiciones integrales, seguras, accesibles, pertinentes y de calidad.

El Plan es motivado por la insuficiencia e inadecuadas condiciones de la oferta de infraestructura educativa oficial que limitan la disponibilidad de espacios educativos en todos los niveles y afectan la garantía del derecho a la educación de manera integral, segura, de calidad y accesible. Ello resulta problemático siempre que deriva en: (i) una prestación del servicio educativo en un contexto de limitaciones de acceso, calidad y pertinencia; así como (ii) un incremento del déficit cuantitativo y cualitativo de ambientes educativos; (iii) baja pertinencia e insuficiencia de la oferta de educación; (iv) bajo tránsito de estudiantes a y entre educación media y superior; (v) la persistencia de desigualdades sociales, económicas, culturales y ambientales; y (vi) una baja capacidad para dinamizar las economías locales.

El *Plan nacional de espacios educativos* consolida los esfuerzos del Ministerio de Educación Nacional para fortalecer los procesos de priorización, formulación e intervención de infraestructura educativa oficial de manera articulada para los niveles de preescolar, básica, media (PBM), con una inversión de 6,21 billones de pesos; y para educación superior, con una inversión de 6,89 billones de pesos, durante un horizonte de 10 años. Para tal fin, en sesión del 02 de enero de 2026 el Consejo Superior de Política Fiscal (Confis) otorgó su aval fiscal para que el Ministerio gestione vigencias futuras ordinarias y excepcionales entre 2026 y 2036 por un monto total de 13,11 billones de pesos corrientes.

Clasificación JEL: H52, I22, I28.

Palabras clave: Infraestructura educativa; ambientes de aprendizaje; matrícula; plan nacional de espacios educativos, centros de la vida comunitaria; educación integral; calidad y pertinencia educativa; déficit de infraestructura educativa; tránsito a educación superior; formación integral; cobertura y pertinencia educativa; equidad territorial.

TABLA DE CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN	9
2. ANTECEDENTES Y JUSTIFICACIÓN	11
2.1. Antecedentes.....	12
2.1.1. Antecedentes del marco normativo	12
2.1.2. Antecedentes del marco de referencia.....	17
2.2. Justificación.....	20
3. MARCO CONCEPTUAL	22
4. DIAGNÓSTICO	24
4.1. Insuficiente e inadecuada oferta oficial de espacios educativos para garantizar el derecho a la educación para los niveles PBM de manera integral y universal, sobre todo en municipios intermedios y en zonas rurales o de difícil acceso	28
4.1.1. Menor cobertura de educación PBM en entidades territoriales intermedias, mayoritariamente rurales o de difícil acceso asociada, en parte, a la escasez de infraestructura educativa pertinente.....	29
4.1.2. Bajo nivel de sostenibilidad y sustentabilidad de la infraestructura física que soporta la garantía del derecho a la educación en los niveles de PBM.....	34
4.1.3. Baja capacidad técnica para estructurar y hacer seguimiento a proyectos de infraestructura educativa sostenible	37
4.2. Insuficientes e inadecuadas condiciones de la infraestructura de las IES públicas para garantizar el disfrute progresivo del derecho a la educación en condiciones de calidad, pertinencia y accesibilidad	37
4.2.1. Limitada capacidad financiera y operativa del sector educativo para atender de manera efectiva las demandas territoriales en materia de educación superior con condiciones de calidad, pertinencia y accesibilidad	38
4.2.2. Baja capacidad de los actores del sistema educativo para la formulación, estructuración y seguimiento de proyectos de infraestructura pública de educación superior	40
5. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO	41
5.1. Objetivo general	43
5.2. Objetivos específicos	43
5.3. Plan de acción	44

5.3.1.	Componente 1. Construcción mejoramiento y dotación de ambientes educativos para la implementación de estrategias que contribuyan a incrementar la cobertura y calidad en los niveles de PBM en el marco de la formación integral en Colombia.	44
5.3.2.	Componente 2. Construcción mejoramiento y dotación de ambientes educativos para la implementación de estrategias que garanticen el disfrute progresivo del derecho a la educación superior en condiciones de calidad, pertinencia y accesibilidad	49
5.4.	Beneficios del proyecto	53
5.4.1.	Componente 1	53
5.4.1.	Componente 2	56
5.5.	Seguimiento	59
5.6.	Financiamiento	61
6.	RECOMENDACIONES	62
	GLOSARIO	65
	Anexo A. Plan de Acción y Seguimiento (PAS)	67
	Anexo B. Aval fiscal otorgado por el Confis	68
	Anexo C. Criterios de priorización de sedes a intervenir	69
	Anexo D. Conformación de los nodos territoriales para la ejecución del componente 2 del Plan	113
	BIBLIOGRAFÍA	114

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Sedes educativas oficiales por años de construcción y amenaza	35
Tabla 2. Productos y recursos asociados al Componente 1 del Plan Nacional de Espacios Educativos	46
Tabla 3. Beneficios esperados del componente 1 del Plan: sedes educativas beneficiadas en los niveles de educación PBM	55
Tabla 4. Beneficios esperados del componente 2 del Plan: iniciativas por financiar en educación superior	57
Tabla 5. Cronograma de seguimiento.....	60
Tabla 6. Flujo de recursos del Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de la Vida Comunitaria avalados por el Confis.....	62
Tabla 7. Ponderaciones de los criterios de focalización.....	70
Tabla 8. Criterios de priorización territorial por matrícula y condiciones socioeconómicas educativas de la niñez y la juventud	70
Tabla 9. Ejemplo de cálculo para el departamento de Amazonas.....	72
Tabla 10. Resultados por región del % índice de participación departamental por matrícula	73
Tabla 11. Indicadores de privación de acceso del IPM.....	75
Tabla 12. Criterios de priorización territorial de matrícula con variables estratégicas	77
Tabla 13. Resultados de participación territorial por zona o región	78
Tabla 14. Bolsas regionales por departamento	79
Tabla 15. Criterios y pesos para la priorización de sedes	80
Tabla 16. Grupos y pesos para la ponderación de Educación Inicial	84
Tabla 17. Grupos y pesos para la ponderación de Formación Integral	87
Tabla 18. Grupos y pesos para la ponderación de Simes.....	88
Tabla 19. Grupos y pesos para la ponderación de residencias	89
Tabla 20. Grupos y pesos para la ponderación de fortalecimiento de la media en el marco de la articulación con superior	90
Tabla 21. Grupos y pesos para la ponderación de jornada única	91
Tabla 22. Grupos y pesos para la ponderación de criterios de territorialización	91
Tabla 23. Resumen general de resultados por bolsas departamentales en sedes rurales y urbanas.....	95
Tabla 24. Criterios de priorización proyectos de infraestructura de educación superior ...	101

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Tasa de cobertura neta por nivel de educación y área en 2021	31
---	----

ÍNDICE DE MAPAS

Mapa 1. Distribución territorial de los productos del Componente 1 del Plan Nacional de Espacios Educativos.....	47
--	----

Mapa 2. Distribución territorial de los productos del Componente 2 del <i>Plan Nacional de Espacios Educativos</i>	51
Mapa 3. Municipios PDET y Zomac ^(a)	74
Mapa 4. Principales rezagos en la privación de acceso a la educación del IPM 2024	76
Mapa 5. Distribución territorial de las intervenciones del Componente 1	96
Mapa 6. Resultados de priorización con el índice de priorización territorial para la inversión en infraestructura educativa en los niveles PBM.....	106
Mapa 7. Resultados de priorización con el Ipites	108
Mapa 8. Índice de priorización territorial para inversión en infraestructura educativa	110

ÍNDICE DE ECUACIONES

Ecuación 1. Matrícula oficial en zonas rurales frente al total nacional	71
Ecuación 2. Matrícula rural en municipios Zomac	71
Ecuación 3. Deserción intra anual oficial	72
Ecuación 4. Proporción de la muestra en atención a la totalidad de departamentos	72
Ecuación 5. % asignado en la Tabla 7	72
Ecuación 6. Fórmula de cálculo del Ipites.....	104

SIGLAS Y ABREVIACIONES

BPIN	Banco de Programas y Proyectos de Inversión Nacional
CAF	Banco de Desarrollo de América Latina y el Caribe
CIER	Censo de Infraestructura Educativa Regional
Confis	Consejo Superior de Política Fiscal
CONPES	Consejo Nacional de Política Económica y Social
Crese	Centros de Interés en áreas Especializadas de la Formación Integral y la Educación
DANE	Departamento Administrativo Nacional de Estadística
DNP	Departamento Nacional de Planeación
ETC	Entidad territorial certificada en educación
FFIE	Fondo de Financiamiento de la Infraestructura Educativa
FFIE	Fondo de Financiamiento de la Infraestructura Educativa
GIEM	Grado Importancia Económica Municipal
IES	Instituciones de educación superior
Ipites	Índice de Priorización de Inversión Territorial en Educación Superior
IPM	Índice de Pobreza Multidimensional
m ²	Metro cuadrado
MDM	Medición del Desempeño Municipal
MFMP	Marco Fiscal de Mediano Plazo
MGMP	Marco de Gasto de Mediano Plazo
NBI	Necesidades Básicas Insatisfechas
NTC	Norma Técnica Colombiana
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
PAE	Programa de Alimentación Escolar
PAS	Plan de acción y seguimiento
PBM	Preescolar, básica y media
PDET	Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial
PND	Plan Nacional de Desarrollo
PNIE	Plan Nacional de Infraestructura Educativa
PTAFI 3.0	Programa de Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral
SGP	Sistema General de Participaciones
Simat	Sistema de Matrícula Estudiantil de Educación Básica y Media
Simes	Sistemas Integrales de Educación Media y Superior

Unesco Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
Zomac Zonas más afectadas por el conflicto armado

1. INTRODUCCIÓN

En Colombia persiste una deuda histórica en infraestructura educativa que limita la calidad, seguridad y accesibilidad para la garantía del derecho a la educación desde preescolar y hasta educación superior. La insuficiencia o las inadecuadas condiciones que caracterizan a la oferta de infraestructura educativa oficial, y comprenden el problema central a cuya solución aporta el Plan sujeto de declaración de importancia estratégica, limitan de manera significativa la disponibilidad de ambientes escolares en todos los niveles educativos. Este problema, a su vez, dificulta la garantía del derecho a la educación en los niveles de preescolar, básica y media (PBM) y superior, al tiempo que restringe el disfrute progresivo del derecho a la educación en condiciones de calidad, pertinencia y accesibilidad; especialmente en municipios intermedios y zonas rurales o de difícil acceso.

A pesar de los importantes avances en la materia durante la última década, como el Plan Nacional de Infraestructura Educativa (PNIE) declarado de importancia estratégica por el Documento CONPES 3831 *Declaración de importancia estratégica del Plan nacional de infraestructura educativa para la implementación de la jornada escolar única*¹, aprobado en 2015; que estandarizó el modelo *Colegio 10* y viabilizó la jornada única escolar; dichos esfuerzos resultaron insuficientes para lograr una infraestructura suficiente y adecuada para garantizar la prestación del servicio educativo, toda vez que se concentró en ampliar la infraestructura para un componente específico de una dimensión escolar de jornada única sin abarcar retos fundamentales como: (i) la universalización de la educación inicial; (ii) la formación integral a lo largo del ciclo educativo completo; (iii) la articulación de la educación media con la superior; (iv) la transición educativa; y (v) las realidades diferenciales de territorios rurales, étnicos, el tránsito a la educación superior, entre otros (Departamento Nacional de Planeación [DNP], 2024).

Por otro lado, el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2022-2026 *Colombia, potencia mundial de la vida*, reconoce a la infraestructura educativa como eje de transformación territorial y justicia social. La transformación de *Seguridad humana y justicia social* plantea el fortalecimiento de la infraestructura social mediante la diversificación de sus fuentes de financiación y la implementación de mecanismos innovadores de gestión, incluyendo esquemas de asociaciones público-privadas. En el ámbito educativo, el PND propone superar los rezagos físicos y tecnológicos en todos los niveles con énfasis en la ruralidad, así como

¹ Disponible en: <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Economicos/3831.pdf>.

avanzar en la formalización de títulos y en el fortalecimiento de los sistemas de información del sector. También redefine las instituciones educativas como: (i) territorios protectores, seguros, de paz y reconciliación, y abiertos a la participación; (ii) vehículos de reconocimiento de la diversidad de saberes y de diálogo con las comunidades, que incorporan modelos constructivos sostenibles y ambientalmente responsables; y (iii) orientados al cierre de brechas históricas y a la consolidación de la escuela y la universidad como centros de la vida comunitaria.

En ese contexto, el *Plan nacional de espacios educativos como centros de la vida comunitaria*, conformado por los proyectos de inversión: (i) *Construcción mejoramiento y dotación de ambientes educativos para la implementación de estrategias que contribuyan a incrementar la cobertura y calidad en los niveles de preescolar, básica y media en el marco de la formación integral en Colombia*; y (ii) *Mejoramiento de las condiciones de infraestructura de las instituciones de educación superior públicas*; identificados con los códigos 202400000000081 y 202300000000091, respectivamente, en el Banco de Programas y Proyectos de Inversión Nacional (BPIN), se articula con políticas previas al tiempo que se diferencia de ellas. Mientras retoma las lecciones del PNIE también amplía su alcance al integrar educación, cultura, deporte y ambiente en un modelo de infraestructura en armonía con las condiciones comunitarias, locales, regionales y nacionales.

Esta propuesta busca transformar las instituciones educativas en equipamientos sociales multifuncionales, capaces de ofrecer aulas, bibliotecas, espacios culturales, deportivos y ambientales que fortalezcan la cohesión social y promuevan el desarrollo humano integral y la paz en los territorios. De esa manera, el alcance del Plan es doble; por una parte, atiende las brechas que persisten en los niveles de PBM y superior, muchas veces agudizadas en territorios rurales, étnicos y de frontera; y por otra, consolida a los espacios educativos como centros de vida comunitaria, en concordancia con los artículos 67, 70 y 52 de la Constitución Política de Colombia, que reconocen la educación, la cultura y el deporte como derechos fundamentales y funciones sociales del Estado. Las intervenciones contempladas incluyen procesos integrales de planeación, priorización y formulación de proyectos, así como ejecución de obras nuevas, ampliaciones, mejoramientos, dotaciones y acciones de gestión predial y titulación. Estos procesos se complementan con esquemas de seguimiento, control y cierre de proyectos que buscan garantizar la sostenibilidad, articulación territorial y eficiencia en el uso de los recursos públicos.

Con el desarrollo de las intervenciones previstas, orientadas al planeamiento, estructuración e implementación de proyectos integrales de infraestructura, en el marco de los proyectos de inversión que integran la declaratoria de importancia estratégica; se impactarán de manera integral 3.184 sedes de instituciones educativas oficiales de PBM, y se beneficiará

a una población estimada de 1.008.436 estudiantes en 32 departamentos y 609 municipios del país. Adicionalmente, se intervendrán 114 proyectos de infraestructura en educación superior, con el fin de beneficiar aproximadamente a 170.000 estudiantes en 29 departamentos y 83 municipios. Estas acciones se concentrarán prioritariamente en territorios excluidos, municipios del Programa de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET), zonas rurales y regiones con mayores brechas y barreras en la garantía del derecho a la educación.

Por otro lado, en sesión del 02 de enero de 2026 el Consejo Superior de Política Fiscal (Confis) autorizó al Ministerio de Educación Nacional para que gestione vigencias futuras ordinarias y excepcionales por un monto total de 13,11 billones de pesos corrientes entre 2026 y 2036. Este respaldo constituye el soporte financiero indispensable para la ejecución del Plan y, de acuerdo con lo previsto en los artículos 10 y 11 de la Ley 819 de 2003² y 2.8.1.7.1.2. y 2.8.1.7.1.3. del Decreto 1068 de 2015³, habilita al Gobierno nacional para someter a consideración del Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES) la declaratoria de importancia estratégica de los proyectos de inversión relacionados con dicha autorización.

Este documento se estructura en cinco secciones, incluida esta introducción. En la segunda sección se presentan los antecedentes relacionados con el Plan y la justificación de su declaración de importancia estratégica. La tercera sección presenta el marco conceptual que permite comprender mejor el alcance de la intervención; mientras que la cuarta sección constituye el diagnóstico en el que se analiza el estado actual de la infraestructura educativa y se identifican los principales rezagos y problemáticas que afectan su provisión en los distintos niveles del sistema educativo. En la quinta sección se describe la intervención de política pública, en términos de sus objetivos, plan de acción, beneficios esperados, esquema de seguimiento y marco de financiación. Finalmente, la sexta sección presenta las recomendaciones al CONPES.

2. ANTECEDENTES Y JUSTIFICACIÓN

El *Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de la Vida Comunitaria* se enmarca en las apuestas estratégicas de transformación educativa y territorial del país, con el propósito de consolidar a las instituciones educativas como núcleos integrales de desarrollo social, cultural y comunitario. La iniciativa busca superar las limitaciones históricas de la infraestructura escolar en Colombia y avanzar hacia un modelo de equipamientos sociales

² Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de presupuesto, responsabilidad y transparencia fiscal y se dictan otras disposiciones.

³ Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Hacienda y Crédito Público.

multifuncionales que integren espacios pedagógicos, culturales, deportivos, ambientales y tecnológicos, que promuevan la cohesión social, la equidad territorial y la justicia social. Estos equipamientos facilitarán la consolidación de trayectorias educativas completas, e impulsarán el desarrollo regional desde los territorios, al tiempo que se avanza hacia una sociedad del conocimiento inclusiva que permee todo el territorio nacional.

Colombia ha avanzado de manera decidida para crear las condiciones que garanticen el ingreso a la educación a todos los colombianos, particularmente en los niveles de PBM. Esta intención es explícita en el artículo 67 de la Constitución Política de 1991, que señala que la educación constituye un derecho fundamental y un servicio público con función social, orientado a garantizar que todas las personas puedan acceder al conocimiento, la ciencia, la técnica y a los valores y bienes culturales del país. A continuación, se presentan los hitos normativos y de política pública más relevantes en el sentido planteado, sus mayores logros y desafíos; así como el vacío de política pública que justifica las intervenciones contempladas en el Plan.

2.1. Antecedentes

2.1.1. Antecedentes del marco normativo

El *Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de la Vida Comunitaria*, reconoce que la infraestructura educativa, cultural y deportiva se constituye en un pilar fundamental para el desarrollo humano, la cohesión social y el cierre de brechas territoriales. En ese sentido, identifica a las instituciones educativas como equipamientos estratégicos capaces de articular servicios esenciales; promover la participación comunitaria; y potenciar el acceso a oportunidades educativas, culturales y recreativas. Así mismo, enfatiza la necesidad de transformar estos espacios en entornos seguros, multifuncionales y sostenibles, que respondan a las particularidades territoriales y contribuyan a garantizar el ejercicio pleno de derechos, especialmente en zonas rurales, dispersas y de alta vulnerabilidad social.

En su rol como instrumento fundamental y sustantivo que consagra los derechos básicos de carácter civil, político, social, económico y cultural; en su artículo 26 la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 reconoce que la educación constituye un derecho humano esencial y universal, inherente a todas las personas. Esta concepción respecto del derecho a la educación se reafirma en otros instrumentos internacionales como: (i) el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (artículo 13); (ii) el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (art. 18); (iii) la Convención sobre los Derechos del Niño (artículos. 19, 20, 23, 24, 28, 29, 32 y 33); (iv) la Convención Americana sobre Derechos Humanos (artículo 26); (v) la Convención Internacional sobre la Eliminación de

Todas las Formas de Discriminación Racial (artículos 5 y 7); (vi) la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer (artículos. 5, 10, 14 y 16); y (vii) el Convenio 111 de la Organización Internacional del Trabajo sobre la Discriminación (empleo y ocupación) (artículo 3).

El ordenamiento jurídico colombiano orienta las políticas públicas de educación en todos los niveles a partir de las disposiciones de la Constitución Política de 1991, cuyo artículo 67 reconoce la educación como un derecho fundamental y un servicio público con función social; cuya garantía involucra al Estado, la sociedad y la familia. Estas disposiciones se articulan con el marco legal que regula el sistema educativo en su conjunto, y otorga a la educación una especial relevancia para el desarrollo individual, la cohesión social y el progreso del país.

La Ley 115 de 1994⁴, regula el servicio público educativo, concebido como un proceso integral que abarca funciones pedagógicas, culturales y recreativas. En artículos como el 30, 32, 138, 158, 179, 185, entre otros, la norma dispone que los establecimientos educativos deben contar con planta física adecuada, bibliotecas e infraestructura artística y deportiva; además, promueve la participación comunitaria en la vida escolar y establece lineamientos de financiación mediante fondos educativos regionales y concurrencia de recursos de entidades territoriales.

El alcance de dicha ley, también conocida como Ley general de educación, que regula el deber del Estado de garantizar el acceso a la educación, es amplio y complejo. Este comprende diversas responsabilidades, que van desde la creación de instituciones educativas públicas hasta la obligación de asegurar que todas las instituciones, públicas y privadas, cumplan con los estándares mínimos requeridos para la adecuada prestación del servicio educativo en sus distintos niveles. En este contexto, el Estado debe garantizar que cada institución educativa cuente con la capacidad necesaria para prestar el servicio educativo de manera adecuada, lo que incluye, entre otros aspectos, la verificación de la infraestructura disponible.

En ese sentido, desde el marco normativo, la infraestructura educativa debe concebirse como un equipamiento integral, con dimensiones pedagógicas, culturales, deportivas, ambientales y comunitarias; necesarias para la garantía del derecho a la educación que no solo ofrezca aulas y servicios básicos; sino también, espacios que fomenten un aprendizaje seguro, equitativo e inclusivo; y que integren dimensiones cognitivas, emocionales, sociales y físicas para formar individuos plenos y capacitados para el futuro.

⁴ Por la cual se expide la ley general de educación.

Por otro lado, en 2012 la Sentencia T-068 de la Corte Constitucional reforzó el reconocimiento constitucional de la educación como un derecho sujeto de protección al destacar que: (i) el derecho a la educación se reconoce como un derecho fundamental que goza de especial protección por parte del Estado; y que (ii) puede ser garantizado mediante la acción de tutela. Así mismo, se afirma que la educación: (iii) constituye una condición indispensable para el ejercicio efectivo de otros derechos fundamentales; y (iv) se configura como un servicio público orientado al cumplimiento de fines esenciales del Estado. Así, su contenido esencial comprende no solo el acceso al sistema educativo, sino también la permanencia en este en condiciones que aseguren una formación adecuada; al tiempo que define deberes y responsabilidades compartidas entre los distintos actores que participan en el proceso educativo.

Así, y en concordancia con los principios constitucionales y la jurisprudencia de la Corte Constitucional, entre las más relevantes las sentencias T-511 de 2023, que ratifica que las carencias estructurales de infraestructura escolar constituyen una vulneración del derecho fundamental a la educación; y la T-142 de 2024, que resolvió que fallas graves en la infraestructura escolar vulneran el derecho a la educación y ponen en riesgo la integridad física de estudiantes y docentes; se puede afirmar que el Estado, articulado con sus entidades territoriales, debe garantizar la disponibilidad de infraestructura básica para asegurar el acceso efectivo a los derechos fundamentales.

Educación PBM y media técnica

Con el objetivo de verificar la capacidad de las instituciones educativas, la Ley 115 de 1994 supedita la prestación de servicios educativos al cumplimiento de varios criterios, que, entre otros, implican la obtención de avales relacionados con su infraestructura. Es el caso del parágrafo 1 del artículo 32, que señala que la disponibilidad de infraestructura adecuada es habilitante para creación de instituciones que presten servicios de educación media técnica, así como para la adhesión de nuevas modalidades del servicio y la oferta de programas académicos. La Ley también define que el servicio público de educación media técnica debe articularse con el Servicio Nacional de Aprendizaje o las entidades de formación para el trabajo y del sector productivo, para garantizar procesos formativos pertinentes y de calidad.

De manera similar, el artículo 84 de la misma Ley establece que la infraestructura física debe ser evaluada con el fin de garantizar mejoras en la prestación del servicio y la calidad educativa; mientras que el artículo 138 plantea que los establecimientos educativos deben disponer de una infraestructura que cumpla con los requisitos mínimos exigidos por el Ministerio de Educación Nacional, de modo que cada establecimiento cuente con la estructura

administrativa, la planta física y los medios educativos para garantizar una formación de calidad.

Por otro lado, el artículo 15 de la Ley 715 de 2001⁵ establece que los recursos de la bolsa de *prestación del servicio educativo* del Sistema General de Participaciones (SGP), se deben destinar a actividades dentro de las que se incluye la construcción de infraestructura educativa, su mantenimiento, el pago de servicios públicos y los gastos de funcionamiento de los establecimientos educativos. Esto aplica también para la bolsa de *calidad matrícula*, cuyos recursos pueden ser utilizados para la construcción, ampliación, adecuación, mantenimiento y dotación institucional de infraestructura. En el caso de la bolsa de *calidad gratuidad*, el uso de los recursos para el mejoramiento y adecuación de infraestructura está permitido siempre y cuando se cuente con un estudio técnico aprobado por la entidad territorial certificada en educación (ETC).

Por otro lado, la Ley 1804 de 2016⁶, define la política estatal para la atención integral de la primera infancia y reconoce a la educación inicial como un derecho de los niños y niñas menores de 6 años. En ese sentido, la educación inicial se concibe como un proceso educativo continuo y orientado al desarrollo de capacidades y potencialidades, a través del juego, el arte, la literatura y la interacción con el entorno y la familia como eje fundamental. Así mismo, identifica a los entornos físicos, sociales y culturales⁷ como espacios clave donde se concretan las acciones de política pública en la materia y se promueve el desarrollo integral de la primera infancia.

Educación superior

En materia de educación superior, los artículos 2 y 6 de la Ley 30 de 1992⁸ establecen que la educación superior es un servicio público cuya finalidad es el acceso y permanencia a tal servicio en un contexto de prestación con calidad. Lo anterior, con el propósito de promover el desarrollo integral de la sociedad y garantizar el ejercicio de los derechos fundamentales de los ciudadanos, especialmente en lo relacionado con la finalidad social del Estado colombiano, en términos de bienestar, prestación del servicio público, protección de derechos,

⁵ Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros.

⁶ Por la cual se establece la política de Estado para el desarrollo integral de la primera infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones.

⁷ Como el hogar, la salud, la educación y el espacio público.

⁸ Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior.

participación ciudadana y orden social. Lo anterior, circunscrito al ya citado artículo 67 de la Constitución Política.

De acuerdo con lo establecido en la Ley 30 de 1992, el deber del Estado en materia de educación superior adquiere un nuevo enfoque. De ese modo, si bien el Estado conserva la facultad de crear instituciones educativas y de ejercer la vigilancia sobre el cumplimiento de los requisitos mínimos para la prestación del servicio educativo⁹, en el caso de la educación superior esta función se encuentra mediada por el principio de autonomía universitaria que orienta el actuar de las instituciones de educación superior (IES).

La autonomía universitaria se encuentra regulada en el artículo 28 y subsiguientes de la Ley 30 de 1992 que establece que las universidades, en consonancia con lo previsto en la Constitución Política, tienen la facultad para: (i) definir y modificar sus estatutos; (ii) designar sus autoridades académicas y administrativas; (iii) organizar y desarrollar sus programas académicos; y (iv) orientar sus actividades formativas, docentes, científicas y culturales. Además, les corresponde: (v) otorgar títulos; (vi) seleccionar a sus profesores; (v) admitir a los estudiantes; (vi) establecer sus regímenes internos; y (vii) administrar sus recursos. Todo lo anterior, con el fin de cumplir su misión social y su función institucional.

En este contexto, el deber estatal de administración pública en materia de fomento a la educación superior adquiere un carácter colaborativo con las IES. Esta relación se basa en acuerdos y mecanismos de cooperación que permitan garantizar la adecuada prestación del servicio educativo. Así, el Estado requiere la participación activa de las IES en tanto son las entidades, públicas o privadas, que materializan el acceso efectivo al derecho a la educación. A su vez, las IES encuentran en esta relación un interés legítimo por acceder a apoyos estatales que fortalezcan su capacidad para ofrecer servicios de educación superior con calidad y equidad.

Esta relación conjunta implica diversos deberes, uno de los cuales se refiere a la capacidad del Estado para financiar proyectos de educación superior, así como a su obligación de garantizar el financiamiento necesario para promover estándares de calidad en la prestación del servicio y asegurar el reconocimiento efectivo del derecho a la educación. Esto se encuentra contemplado en el artículo 86 de la Ley 30 de 1992, que establece que los presupuestos de las universidades nacionales, departamentales y municipales se conforman por: (i) los aportes del presupuesto nacional destinados a funcionamiento e inversión; (ii) los recursos proporcionados por las entidades territoriales; y (iii) los ingresos propios generados por cada institución.

⁹ Tanto de entidades públicas como privadas.

De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 86 de la citada Ley, las instituciones de educación superior, universidades estatales u oficiales, deben recibir anualmente aportes tanto del Presupuesto General de la Nación como de las entidades territoriales, los cuales deben representar un incremento real en términos constantes respecto a los presupuestos vigentes desde 1993. Ello establece a esa financiación como una fuente clave para el mantenimiento de la relación entre las IES públicas y el Estado, y como una expresión clara de los compromisos orientados al fortalecimiento de los mecanismos de acceso a la educación superior en el territorio.

Por último, dado que la infraestructura se concibe como todas las acciones que permiten mejorar las instalaciones físicas y tecnológicas de las IES y que ello impacta en dos dimensiones fundamentales que sustentan la educación superior como derecho, a saber: (i) la asequibilidad; y (ii) la accesibilidad; en 2018 el Ministerio de Educación Nacional publicó la Norma Técnica Colombiana (NTC) 6714¹⁰. Esta norma define los requisitos para la elaboración de planes de infraestructura física, con el fin de fortalecer el desarrollo, la mejora y el mantenimiento de las instalaciones físicas que sustentan la misión y visión de las IES. Su aplicación orienta la formulación y estructuración de proyectos de inversión que contemplen un componente de intervenciones arquitectónicas, estructurales y urbanísticas tales como: (i) la rehabilitación; (ii) la adecuación; (iii) el mejoramiento; (iv) el mantenimiento; y (v) la construcción o el reforzamiento estructural de la infraestructura de las IES; así como (vi) la integración de acciones que contribuyan a la prestación inclusiva del servicio de educación, de manera organizada y articulada, a la eficiencia en el gasto y a la disposición de infraestructura para la óptima prestación del servicio de educación superior con calidad.

En conjunto, este marco normativo evidencia que la infraestructura educativa debe concebirse como un equipamiento integral, con dimensiones pedagógicas, culturales, deportivas, ambientales y comunitarias; habilitantes para que la garantía del derecho a la educación no se limite a ofrecer aulas y servicios básicos, sino que también provea espacios que fomenten un aprendizaje seguro, equitativo e inclusivo, e integre dimensiones cognitivas, emocionales, sociales y físicas para formar individuos plenos y capacitados para el futuro.

2.1.2. Antecedentes del marco de referencia

El *Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de la Vida Comunitaria* se fundamenta en referentes conceptuales, normativos y programáticos que han orientado la política educativa y social en Colombia durante las últimas décadas, y que permiten comprender la infraestructura educativa como un eje integral de cohesión y transformación

¹⁰ Elaboración de planes de infraestructura física para las instituciones de educación superior.

territorial. En cuanto a las acciones de política impulsadas desde el sector educativo para la construcción y mejoramiento de infraestructura escolar, es importante señalar que el país asumió el compromiso de avanzar en la universalidad y acceso a la educación en todos los niveles educativos, así como de propiciar condiciones de infraestructura educativa pertinente, como condición indispensable para la garantía del derecho pleno y el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)¹¹.

El PND 2010-2014 *Prosperidad para todos* incorporó, dentro del componente de aseguramiento de la calidad, la apuesta de promover la construcción y adecuación de ambientes educativos pertinentes. No obstante, aunque durante su vigencia se avanzó en la construcción de colegios nuevos y en el mejoramiento de algunas infraestructuras, ni el PND ni las convocatorias adelantadas por el Ministerio de Educación Nacional mediante la Resolución 10281 de 2016¹² ~~o reportes de ejecución~~ evidencian la existencia de una política estructurada en materia de infraestructura educativa, ni criterios claros de diagnóstico, priorización o implementación de proyectos articulados de manera sistemática con las políticas y estrategias sectoriales de educación orientadas a mejorar la cobertura, calidad y permanencia.

Posteriormente, el PND 2014-2018 *Todos por un nuevo país* consolidó la meta de la jornada única y promovió el PNIE, declarado de importancia estratégica en el Documento CONPES 3831 *Declaración de importancia estratégica del Plan Nacional de Infraestructura Educativa para la implementación de la jornada única escolar*, aprobado en 2015. El citado documento CONPES introdujo el modelo *Colegio 10* como estándar para la construcción y adecuación de colegios de acuerdo con un modelo de infraestructura funcional y estandarizada y con el propósito de lograr el desarrollo pedagógico y de aprendizaje para el ciclo completo desde preescolar hasta el grado 11.

Por su parte, el PND 2018-2022 *Pacto por Colombia, pacto por la equidad* dio continuidad a los esfuerzos del PNIE e impulsó la culminación de proyectos de jornada única que ya venían en ejecución. El artículo 184 de la Ley 1955 de 2019¹³ que sancionó el PND citado, modificó el artículo 59 de la Ley 1753 de 2015¹⁴ para fortalecer el Fondo de Financiamiento de la Infraestructura Educativa (FFIE) a través de mecanismos como: (i) la

¹¹ El compromiso del país con el cumplimiento de los ODS motivó el Documento CONPES 3918 *Estrategia para la implementación de los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) en Colombia*, disponible en: <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Económicos/3918.pdf>.

¹² Por la cual se establecen las reglas de financiación, cofinanciación y ejecución de las obras de infraestructura educativa en el marco del Plan Nacional de Infraestructura Educativa.

¹³ Por el cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022. "Pacto por Colombia, Pacto por la Equidad".

¹⁴ Por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 "Todos por un nuevo país".

participación de representantes de entidades territoriales en su Junta Directiva; (ii) la mejora de la coordinación y articulación con los territorios; (iii) la definición de criterios de priorización para la estructuración y ejecución de proyectos con énfasis en iniciativas de zonas rurales dispersas; y (iv) la implementación de un sistema adecuado de rendición de cuentas. Por su parte, con la Resolución 7130 de 2021¹⁵ se buscó la gestión de mejoramientos en zonas rurales derivados de convocatorias cerradas en sedes escolares oficiales (Ministerio de Educación Nacional, 2022).

Finalmente, el PND 2022-2026 retoma estas lecciones y redefine el papel de las instituciones educativas al concebirlas como territorios seguros, protectores y de paz, que deben articular educación, cultura, deporte y ambiente. La transformación de *Seguridad Humana y Justicia Social* plantea un nuevo modelo de infraestructura social multifuncional, sostenible y resiliente, con énfasis en la equidad territorial y en la participación comunitaria. Además, reconoce que la infraestructura educativa debe trascender la jornada escolar para convertirse en catalizador de inclusión, diálogo intercultural y construcción de ciudadanía.

Por su parte, los artículos 123 y 124 de la Ley 2294 de 2023¹⁶ disponen, respectivamente: (i) avanzar de manera particular en el acceso a la educación superior mediante la implementación de la política de gratuidad; y (ii) fortalecer financieramente a las IES públicas. El propósito del PND es convertir al país en una nación líder, a partir de la construcción de un nuevo contrato social que propicie la superación de injusticias y exclusiones históricas y que ha puesto en un eje estratégico la transformación de la educación superior y, en particular, el avance hacia la educación superior como un derecho fundamental progresivo.

En particular, el artículo 124 de la citada Ley dispone que la nación puede distribuir recursos adicionales orientados a financiar proyectos de inversión que promuevan el fortalecimiento de la calidad de las IES, incluidos proyectos de infraestructura. En respuesta a ello, en 2023 el Ministerio de Educación Nacional diseñó la estrategia *Educación Superior en tu Territorio* con el objetivo de garantizar que los jóvenes de todas las regiones del país, especialmente de las poblaciones más vulnerables, pudiesen acceder a una educación superior de calidad y pertinente para la libertad y la dignidad (Ministerio de Educación Nacional, 2025). Así, la estrategia se propuso contribuir en el cierre de las brechas sociales y promover la equidad territorial.

¹⁵ Por la cual se convoca a las Entidades Territoriales Certificadas y municipios, para que postulen sus residencias escolares, sedes de instituciones educativas rurales y sedes de instituciones educativas urbanas en municipios de alta demanda rural, con el fin de obtener la financiación o cofinanciación de recursos para el mejoramiento de infraestructura escolar oficial.

¹⁶ Por el cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026 “Colombia Potencia Mundial de la Vida”.

La estrategia, que actualmente se encuentra en implementación, busca mejorar el acceso a la educación superior en áreas vulnerables, pero se enfrenta a desafíos como la distancia de los estudiantes a las instituciones educativas y altos índices de deserción escolar en zonas rurales. Por ello, también se centra en fortalecer las capacidades de las IES para que dispongan de mecanismos que permitan un avance sostenido hacia la maximización de oportunidades para los jóvenes y genera las condiciones institucionales, de infraestructura física y tecnológica necesarias, para brindar oferta en zonas apartadas, así como las condiciones normativas para disponer de una oferta educativa dinámica, con enfoque territorial y poblacional y que responda con mayor oportunidad y pertinencia a las demandas de los territorios y a las preferencias de los jóvenes.

2.2. Justificación

La formulación del *Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de la Vida Comunitaria* contribuirá a la consolidación de la infraestructura educativa como un activo estratégico del desarrollo territorial orientado al cierre de brechas sociales y territoriales, la garantía de trayectorias educativas completas, el fortalecimiento de la cohesión social y la construcción de paz. En este sentido, su declaratoria de importancia estratégica se sustenta en criterios técnicos y legales que aseguran su pertinencia y viabilidad en el marco de lo dispuesto por el PND 2022-2026.

En primer lugar, el Plan se fundamenta en el marco normativo vigente, previamente expuesto, y plantea un enfoque de intervención que supera las limitaciones identificadas en experiencias e iniciativas anteriores. En particular, el Plan reconoce que la infraestructura educativa no debe concebirse únicamente desde su dimensión física, sino como un bien público y comunitario, que, articulado con programas pedagógicos pertinentes y con la participación activa de las comunidades, contribuye al fortalecimiento del tejido social y a la dinamización del desarrollo territorial. Bajo este enfoque, los espacios educativos se configuran como plataformas para la prestación de servicios educativos integrales, el encuentro comunitario y la construcción de capital social, en coherencia con las apuestas del Gobierno nacional en materia: (i) de dignificación de la labor docente; (ii) ampliación de oportunidades para niñas, niños, adolescentes y jóvenes; y (iii) fortalecimiento de capacidades institucionales y comunitarias en los territorios.

En segundo lugar, el Plan se alinea de manera directa con la transformación de *Seguridad Humana y Justicia Social* del PND 2022–2026, en tanto promueve: (i) la creación y adecuación de ambientes de aprendizaje orientados al desarrollo comunitario, la vida y la paz; y (ii) contribuye al mejoramiento de las condiciones para el acceso, la permanencia, la calidad y la graduación en la educación pública. En este marco, el *Plan Nacional de Espacios*

Educativos como Centros de la Vida Comunitaria se constituye en una herramienta estructurante para hacer efectivo el derecho a la educación desde una perspectiva territorial. Lo último, siempre que propone espacios educativos seguros, protectores y abiertos, que fomenten el encuentro intergeneracional, el diálogo social, la participación efectiva de las comunidades y el reconocimiento de saberes diversos. Adicionalmente, el Plan guarda coherencia con lo dispuesto en los artículos 123 y 124 de la Ley 2294 de 2023, en relación con el fortalecimiento de la educación superior pública y la ampliación de condiciones de acceso y permanencia, particularmente en territorios históricamente rezagados.

Desde la dimensión fiscal, y dada la magnitud y el carácter estructural de las inversiones asociadas, la implementación del Plan requiere una programación financiera de mediano y largo plazo. La financiación de los proyectos de inversión que conforman el Plan demandan la aprobación de vigencias futuras ordinarias y excepcionales, de conformidad con lo establecido en la Ley 819 de 2003 y el Decreto 1068 de 2015, así como del aval previo y favorable del Confis. La inversión estimada, cercana a los 13,11 billones de pesos corrientes, hace indispensable su ejecución multianual, en concordancia con el Marco Fiscal de Mediano Plazo (MFMP) y el Marco de Gasto de Mediano Plazo (MGMP) del sector, de modo que se garantice la sostenibilidad fiscal de su financiamiento, la consistencia con las metas de deuda pública y la adecuada planeación presupuestal.

Al respecto, se precisa que: (i) los proyectos mencionados se encuentran incorporados en el MGMP sectorial y alineados con los programas estratégicos definidos para el sector educativo; y que (ii) el aval fiscal del Confis al Ministerio de Educación Nacional para avanzar en la presentación del Plan al CONPES con miras a obtener su declaración de importancia estratégica y en la gestión de las vigencias futuras citadas y hasta por el monto ya mencionado, puede consultarse en el Anexo B de este documento.

De manera complementaria, el Plan no solo está orientado a atender déficits cuantitativos y cualitativos en infraestructura educativa, sino también a asegurar la continuidad y sostenibilidad de las inversiones en territorios rurales, étnicos y priorizados, incluidos aquellos vinculados a los PDET, en donde las brechas en cobertura, calidad y condiciones de habitabilidad educativa son más profundas. En este sentido, la declaración de importancia estratégica del *Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de la Vida Comunitaria* permite establecer una senda clara y previsible de financiación hasta el año 2036, que reducirá la dependencia de apropiaciones anuales y mitigará los riesgos de fragmentación o discontinuidad en la ejecución, lo cual resulta determinante para el cierre de brechas estructurales y la superación del rezago histórico en estos territorios.

En conclusión, el sustento técnico del Plan, su coherencia con los objetivos y transformaciones del PND 2022–2026, y la programación fiscal de largo plazo avalada por el Confis mediante comunicación de la Secretaría Ejecutiva del Confis del 02 de enero de 2026 (Anexo B de este documento), constituyen elementos determinantes para justificar su declaración de importancia estratégica por parte del CONPES. Esta decisión no solo garantiza la viabilidad económica y fiscal del Plan, sino que también reconoce su potencial transformador para consolidar a la escuela y las IES, como espacios de vida comunitaria, equidad territorial y construcción de paz, con impactos sostenibles en el desarrollo social del país.

3. MARCO CONCEPTUAL

Varios estudios señalan la importancia de la infraestructura para la retención de los estudiantes. El Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco)¹⁷, que tuvo como objetivo principal evaluar el desempeño de los estudiantes de educación primaria en las áreas de matemáticas y lenguaje, así como identificar factores que pudieran influir en su rendimiento; encontró que la infraestructura escolar y la disponibilidad de recursos pedagógicos estaban fuertemente relacionados con el rendimiento académico de los estudiantes (Unesco, 2010). En particular, encontró que las escuelas con mejores instalaciones y recursos pedagógicos posibilitaban mejores aprendizajes escolares, así como mayor probabilidad de completar la educación primaria y continuar con la secundaria.

Por su parte, los resultados 2017 del mismo estudio, permitieron concluir que en América Latina solo el 5 % de los estudiantes rurales asisten a escuelas con categorías en el nivel suficiente¹⁸, comparado con el 62 % del sector privado urbano (Unesco, 2017). Además, señala que existe una relación positiva entre las categorías de conexión a servicios, espacios pedagógicos y académicos y los puntajes de los estudiantes (Unesco, 2017).

Otro estudio denominado *Effect of school infrastructure on pupil enrolment in universal primary education schools: a case of Mbarara city, Uganda*, encontró que la infraestructura escolar es un factor importante en la matriculación de estudiantes en las escuelas primarias de ese país; por lo que estos son más propensos a matricularse en escuelas con condiciones

¹⁷ Unesco por las iniciales de su nombre en inglés: *United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization*.

¹⁸ Según el mencionado estudio, se entiende como suficiencia de los recursos físicos de las escuelas a los insumos de infraestructura, como electricidad, agua, energía, tecnología y espacios de aprendizaje, entre otros similares, que se requieren para crear un ambiente favorable para el aprendizaje (Unesco, 2017) .

adecuadas, en términos de sus aulas, letrinas, agua y saneamiento(Nasuna, Arinaitwe, Barigye, & Kyayemagye, 2022).

En el caso de educación superior, también existe evidencia de la necesidad de extender la oferta de formación a las zonas con menor acceso a la misma. La publicación *The role of higher education in promoting lifelong learning for all* de la Unesco (2015) destaca que la educación superior puede ayudar a reducir la pobreza, al mejorar la calidad de vida de las personas y las comunidades. El estudio sostiene que la educación superior puede mejorar el acceso a servicios básicos como la salud y la vivienda, y también puede promover la participación ciudadana y la democracia.

En línea con la perspectiva de posicionar la educación superior como derecho, la Unesco (2022) ha planteado la necesidad de apostarle a la transformación de la educación desde un enfoque de justicia social a partir de cuatro dimensiones, que comprenden: (i) asequibilidad; (ii) accesibilidad; (iii) aceptabilidad; y (iv) adaptabilidad. El componente de infraestructura le apunta a dos de estos pilares. En primer lugar, a la accesibilidad, entendida como que las instituciones lleven a cabo esfuerzos reales para apoyar a los grupos que merecen equidad. En segunda instancia, la infraestructura educativa también contribuye a la asequibilidad, entendida como que los centros educativos cuenten con infraestructuras, profesores formados, material didáctico y se encuentren adecuadamente financiados (Unesco, 2022).

Así mismo, la teoría de los bienes comunes de Elinor Ostrom constituye un marco esencial para analizar las implicaciones colectivas de los bienes de uso común, como en el caso de la infraestructura educativa y social. Sus investigaciones evidencian que las comunidades son capaces de autoorganizarse, crear reglas compartidas y gestionar sosteniblemente recursos de uso común (Ostrom, 2000). Además, evidencia que, cuando dichos bienes comunes son administrados de forma común disminuyen la exclusión y mantienen el bienestar comunitario (Ostrom, 2000). Trasladada al ámbito educativo, esta perspectiva permite reconocer a las escuelas y espacios comunitarios no únicamente como bienes públicos administrados por el Estado, sino como recursos colectivos anclados al territorio, cuyo sostenimiento y eficacia dependen de la participación, la corresponsabilidad y las reglas sociales construidas en conjunto.

De igual manera, el concepto de vida comunitaria aporta una dimensión práctica y política al enfoque de esta política. Como lo plantea González (2015), el desarrollo comunitario debe entenderse como un proceso integral, educativo y participativo, orientado a mejorar la calidad de vida a través de la implicación activa de la población, la administración pública y los servicios técnicos. En este sentido, los espacios educativos no deben concebirse

como instalaciones aisladas, delimitadas únicamente por muros, sino como equipamientos sociales fundamentales para los procesos comunitarios, abiertos a la participación de familias, asociaciones y colectivos barriales que dan vida a su entorno.

Desde la perspectiva latinoamericana, lo comunitario popular se expresa como una dinámica de producción de lo común y de decisiones colectivas. En la línea de Ostrom (2000), esta visión resalta la capacidad de las comunidades para conformar asambleas, definir objetivos, distribuir responsabilidades y generar cohesión social en torno a propósitos comunes. Bajo esta lógica, los establecimientos educativos trascienden su rol de proveedores de aulas, bibliotecas o canchas deportivas, y se constituyen en territorios compartidos, en los que la comunidad puede participar en la gestión, el cuidado y la toma de decisiones, lo que exige que la infraestructura responda a las necesidades locales, fortalezca el tejido social y evite cualquier forma de exclusión.

Finalmente, al decir de Lawson (2023) con el desarrollo de los centros de vida comunitaria se busca avanzar en el posicionamiento social de comunidades históricamente marginadas en sus lógicas de desarrollo y convivencia. Lo anterior se traduce, desde el punto de vista del conocimiento, en que dichas comunidades han enfrentado injusticias epistémicas, en la medida en que sus saberes han sido negados o considerados sin vigencia actual (Broncano, 2020).

El enfoque comunitario de esta política, por tanto, reconoce esos saberes como vigentes y necesarios, y busca que las comunidades proyecten sus propias lógicas de desarrollo a lo largo de todo el tránsito educativo, para aportar a la consolidación de una sociedad del conocimiento más justa e inclusiva. Lo último, mediante la formulación y ejecución del Proyecto educativo institucional, el Proyecto educativo comunitario y el de Ambientes escolares, por parte de los establecimientos educativos, tal y como lo dispone el Instituto Colombiano de Normas Técnicas y Certificación. (2025).

4. DIAGNÓSTICO

La prestación del servicio educativo que dispone el artículo 67 de la Constitución política de Colombia ha enfrentado retos importantes en los últimos 20 años en lo que respecta a la infraestructura física tanto en los establecimientos educativos para PBM, como en las IES. Por un lado, a corte diciembre de 2024, la matrícula de cerca de 548.029 estudiantes oficiales de los niveles PBM (cerca del 7 % de la matrícula oficial en esos niveles) (Ministerio de Educación Nacional, 2024) se contrató con sedes privadas, por múltiples aspectos, dentro de los que se encuentran la insuficiencia de oferta de infraestructura oficial.

La infraestructura educativa del país presenta una alta dispersión y una marcada brecha territorial. Así, a corte de diciembre de 2024, en los niveles de PBM existían 43.622 sedes educativas, de las cuales el 80 % se localizaba en zonas rurales, agrupadas administrativamente en solo 8.409 establecimientos, lo que evidencia un promedio de 5 sedes por establecimiento. Sin embargo, existían más de 2.100 establecimientos con más de 6 sedes rurales, lo que evidencia altas cargas administrativas debido a la dispersión geográfica que pudiesen tener cada una. Lo anterior, se traduce en falencias para atender necesidades propias de infraestructura (Ministerio de Educación Nacional, 2024).

Ahora bien, la oferta de infraestructura descrita atiende a 7,6 millones de estudiantes de matrícula oficial (80 % del total nacional), incluidos más de 548.000 que deben ser atendidos mediante contratación por falta de capacidad instalada oficial (Ministerio de Educación Nacional, 2024). En educación superior, por su parte, el 72 % de IES del sistema pertenecen al sector privado y el 28 % restante es oficial. De las oficiales, el 76 % depende presupuestalmente del sector educación (Ministerio de Educación Nacional, 2024). Esta configuración institucional evidencia una alta concentración de la oferta en actores privados y una participación limitada de la oferta pública, lo que incide en restricciones estructurales en la capacidad del sistema para ampliar cobertura, asegurar sostenibilidad financiera y garantizar una provisión pública suficiente y equilibrada a nivel territorial.

Adicionalmente, el perfil socioeconómico de la matrícula en las IES públicas muestra una alta concentración de estudiantes provenientes de hogares de bajos ingresos, dado que cerca del 75 % de los estudiantes de pregrado pertenecen a los estratos socioeconómicos 1 y 2, y alrededor de un 20 % adicional se ubica en el estrato 3 (Ministerio de Educación Nacional, 2024). Esta composición evidencia que la oferta pública de educación superior concentra de manera desproporcionada la atención de poblaciones con mayores niveles de vulnerabilidad socioeconómica, lo que profundiza presiones estructurales sobre la capacidad del sistema para atender la demanda y sostener condiciones adecuadas de acceso y permanencia.

Las situaciones descritas dan cuenta de una de las constantes a la hora de analizar las limitaciones estructurales que dificultan la prestación del servicio educativo en todos los niveles de la educación pública en el país, a saber, el problema central que motiva la formulación del del *Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de la Vida Comunitaria*. Tal limitante se refiere a la insuficiencia o inadecuadas condiciones de la oferta de infraestructura educativa oficial que limitan la disponibilidad de espacios educativos en todos los niveles educativos, y afectan la garantía del derecho a la educación de manera integral, segura, de calidad y accesible.

Lo anterior, se manifiesta en déficits cuantitativos y cualitativos de la infraestructura educativa. Por una parte, persiste una oferta insuficiente de espacios físicos para atender a la población en edad de cursar educación formal, tanto aquella actualmente vinculada al sistema educativo como la que se encuentra por fuera de este. Por otra parte, se evidencian deficiencias en el estado, funcionalidad y condiciones de la infraestructura educativa en operación, las cuales limitan la disponibilidad de ambientes adecuados para el desarrollo de los procesos formativos (Financiera de Desarrollo Territorial S.A., 2023).

De manera recurrente, los diagnósticos del sector suelen identificar que estas carencias restringen la configuración de espacios educativos que favorezcan la interacción entre estudiantes, docentes y comunidad educativa, así como su articulación con el entorno social, lo que incide negativamente en las condiciones para el desarrollo humano de las comunidades atendidas. Así, el Ministerio de Educación Nacional (2022; 2022a; 2022b) ha logrado identificar las problemáticas que causan la insuficiencia o inadecuadas condiciones de la oferta de infraestructura educativa oficial, y que, por esa vía han impedido que las estrategias de oferta, cobertura, acceso y calidad de esa cartera permeen la totalidad del territorio nacional.

En ese sentido, la primera causa del problema central planteado antes, o primer subeje problemático, se refiere a la insuficiente e inadecuada oferta oficial de espacios educativos para garantizar el derecho a la educación para los niveles PBM de manera integral y universal, sobre todo en municipios intermedios y en zonas rurales o de difícil acceso. Así mismo, se identificó que tal conjunto de problemas se descompone en 3 causas de segundo nivel, o ejes sub ejes problemáticos, a saber: (i) menor cobertura de educación PMB en entidades territoriales intermedias, mayoritariamente rurales o de difícil acceso asociada, en parte, a la escasez de infraestructura educativa pertinente; (ii) el bajo nivel de sostenibilidad y sustentabilidad de la infraestructura física que soporta la garantía del derecho a la de educación en los niveles de PBM; y (iii) la baja capacidad técnica para estructurar y hacer seguimiento a proyectos de infraestructura educativa sostenible en los niveles de educación PBM.

El primer subeje problemático se traduce en la baja capacidad de los actores del sistema educativo para implementar políticas públicas y estrategias sectoriales en términos de cobertura, calidad y pertinencia. Entre tanto, esa baja capacidad de implementación deriva, entre otras situaciones problemáticas, en: (i) insuficientes espacios para atender a la población objetivo; (ii) estrategias territoriales desarticuladas o desalineadas con la política pública sectorial; (iii) concentración y priorización de la inversión en grandes centros urbanos; y (iv) baja capacidad para ofrecer cobertura a la primera infancia, así como garantizar ciclos

educativos completos y una formación integral pertinente, así como estrategias de permanencia y alimentación escolar.

Por su parte, el segundo subeje problemático, referido al bajo nivel de sostenibilidad y sustentabilidad de la infraestructura física educativa se asocia con las condiciones técnicas y particulares de la infraestructura, derivadas de afectaciones por riesgos antrópicos o naturales. Entre otras condiciones, se pueden destacar: (i) el alto nivel de riesgos de sedes educativas por condiciones de origen natural; (ii) la baja calidad de las construcciones en cuanto a estructura y materiales; (iii) el incumplimiento de las normas de sismo-resistencia; y (iv) antigüedad de las construcciones, instituciones educativas en riesgo.

De otro lado, el tercer subeje problemático, que plantea que la baja capacidad técnica para estructurar y hacer seguimiento a proyectos de infraestructura educativa sostenible ha causado la ya citada menor cobertura de educación PMB en áreas rurales y de difícil acceso, se relaciona con el ecosistema de actores, fuentes y recursos que habilitan las intervenciones de política pública en materia de infraestructura educativa para los niveles indicados. Se identifica que existe: (i) baja confluencia de recursos; (ii) debilidad en la definición de criterios claros para la gestión, focalización y priorización de proyectos; (iii) deficiente planificación e implementación de proyectos de infraestructura educativa; (iv) y baja apropiación y sostenibilidad de las inversiones en el mediano y largo plazo.

En segunda instancia, como ya se citó, el segundo conjunto de problemas causa del problema central, o segundo eje problemático, hace referencia a la insuficiente e inadecuadas condiciones de la infraestructura de las IES públicas para garantizar el disfrute progresivo del derecho a la educación en condiciones de calidad, pertinencia y accesibilidad. Como en el caso del primer eje problemático, se ha identificado que tal causa halla explicación en causas de segundo nivel, que para el caso particular corresponden a: (i) la baja capacidad financiera y operativa del sector educativo para atender las demandas de los territorios en materia de educación superior con condiciones de calidad, pertinencia y accesibilidad; y (ii) la baja capacidad de los actores del sistema educativo para la formulación, estructuración y seguimiento de proyectos de infraestructura pública de educación superior .

La baja capacidad financiera y operativa del sector educativo a que se refiere el primer subeje problemático se explica, principalmente, por la insuficiencia estructural de recursos financieros destinados a las IES públicas, lo cual restringe de manera significativa su capacidad financiera y operativa para atender las necesidades territoriales bajo condiciones adecuadas de calidad, pertinencia y accesibilidad. En particular, la limitada disponibilidad de recursos para la elaboración de estudios y diseños de proyectos de infraestructura afecta

la formulación técnica, la planificación y la priorización de intervenciones, al tiempo que genera debilidades desde las etapas iniciales del ciclo de inversión.

De manera complementaria, la escasez de recursos para la construcción de nueva infraestructura y el mejoramiento de la infraestructura existente deriva en los citados déficits físicos persistentes, que inciden negativamente en el desarrollo de las actividades académicas. Sin mencionar que la insuficiencia de financiamiento para la dotación de ambientes de aprendizaje restringe la disponibilidad de equipamiento, mobiliario y recursos pedagógicos, lo que impacta negativamente en las condiciones de calidad y pertinencia de la garantía del derecho a la educación superior pública en los territorios.

El segundo subejeto problemático, que plantea la limitada capacidad institucional de los actores del sistema educativo para la formulación, estructuración y seguimiento de proyectos de infraestructura pública en educación superior, particularmente, en las instituciones de educación superior públicas; identifica debilidades en los procesos de asesoría y orientación frente a la normativa vigente y lineamientos técnicos aplicables, lo que dificulta la formulación de proyectos con niveles adecuados de solidez técnica y alineación sectorial.

De manera complementaria, se evidencian limitaciones en los mecanismos de evaluación y revisión de las iniciativas presentadas, lo que deriva en procesos de viabilización con inconsistencias técnicas y toma de decisiones que no siempre responden a criterios claros, homogéneos y verificables. Adicionalmente, la participación restringida de las instancias gubernamentales en los comités técnicos, junto con la baja frecuencia de acciones de seguimiento y visitas de campo a los proyectos viabilizados y financiados por el Ministerio de Educación Nacional, debilita los mecanismos de control, acompañamiento y supervisión institucional, al tiempo que afectan la trazabilidad y el desempeño de los proyectos de infraestructura educativa.

En las subsecciones presentadas a continuación, se plantean y analizan con soporte en evidencia, los problemas públicos que componen los ejes y subejos problemáticos presentados previamente. El análisis citado cobra gran relevancia al contemplar que su alcance compromete estructuralmente la garantía progresiva del derecho a la educación en condiciones de equidad, calidad, pertinencia y accesibilidad en todos los niveles y en todo el territorio nacional.

4.1. Insuficiente e inadecuada oferta oficial de espacios educativos para garantizar el derecho a la educación para los niveles PBM de manera integral y universal, sobre todo en municipios Intermedios y en zonas rurales o de difícil acceso

La infraestructura educativa oficial en Colombia presenta insuficiencias estructurales en cantidad, distribución territorial y pertinencia funcional, que limitan la capacidad del sistema educativo para garantizar el acceso efectivo, la permanencia y la calidad del servicio educativo en los niveles de PBM. Estas limitaciones se manifiestan de forma diferenciada por nivel educativo y territorio, sin mencionar que se asocian con: (i) rezagos históricos en la provisión de infraestructura educativa; (ii) al crecimiento de la demanda educativa; y a (iii) condiciones territoriales desiguales que afectan con mayor intensidad a zonas rurales, rurales dispersas, municipios PDET y regiones con altos niveles de pobreza multidimensional.

De acuerdo con la información consolidada en el Censo de Infraestructura Educativa Regional (CIER) y los registros administrativos del Ministerio de Educación Superior y sus entidades adscritas, una proporción significativa de las sedes educativas oficiales no cuenta con la infraestructura suficiente para atender la matrícula existente ni la demanda potencial, situación que se refleja en restricciones para ampliar la cobertura del servicio, limitaciones para implementar estrategias pedagógicas diferenciadas y dificultades para garantizar trayectorias educativas completas (Ministerio de Educación Nacional, 2023). A continuación, se analiza el alcance de cada una de las ya citadas causas de este primer eje problemático.

4.1.1. Menor cobertura de educación PBM en entidades territoriales intermedias, mayoritariamente rurales o de difícil acceso asociada, en parte, a la escasez de infraestructura educativa pertinente

Este primer eje problemático abarca 4 problemáticas del actual modelo de prestación del servicio educativo oficial en el país, asociados a la identificación de una infraestructura insuficiente que no responde a las nuevas demandas del sistema educativo y se encuentran desalineadas con las políticas públicas en materia de educación, a saber: (i) el déficit de infraestructura suficiente para la ampliación de cobertura en educación inicial, pertinente y de calidad; (ii) el déficit cuantitativo de la infraestructura para garantizar la cobertura en básica y media, con énfasis en la ruralidad y la ruralidad dispersa; (iii) la falta de infraestructura para el desarrollo de estrategias de permanencia; y (iv) la insuficiencia de ambientes adecuados para la formación integral; a continuación, se aborda cada uno.

En primer lugar, se argumenta que existe un déficit de infraestructura suficiente para la ampliación de cobertura en educación inicial, pertinente y de calidad en tanto en una proporción significativa del territorio nacional se identifica la ausencia de infraestructura educativa pertinente para garantizar la oferta del segundo ciclo de educación inicial, correspondiente a los grados de prejardín, jardín y transición. Esta limitación en la disponibilidad de entornos físicos adecuados restringe la prestación del servicio educativo para la primera infancia y se traduce en brechas persistentes en el acceso efectivo a la

educación inicial, particularmente en territorios con mayores rezagos sociales y demográficos, lo que evidencia una problemática estructural asociada a la insuficiente provisión y fortalecimiento de la infraestructura para ese nivel educativo.

El país tiene dificultades para garantizar el acceso a la educación inicial, especialmente para niñas y niños menores de 3 años. Así, en 2013 la proporción de niños y niñas matriculados en preescolar (prejardín, jardín y transición) era del 45 %, lo que ubicó a Colombia muy por debajo del promedio de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), en cuyo caso tal cifra ascendió a 84 % (Ministerio de Educación Nacional & OCDE, 2016).

La magnitud de las necesidades supera las capacidades actuales del sistema para ampliar de manera progresiva la atención integral a la primera infancia, según la información reportada por las ETC se observa un déficit crítico en los ambientes básicos para la prestación del servicio. Al menos el 11 % de las sedes que atienden a la primera infancia (3.714 sedes) requieren adecuaciones o construcción de aulas para preescolar y una cifra similar (3.789 sedes) necesitan baños infantiles a escala, sin mencionar la existencia de carencias en comedores, baterías sanitarias y dotaciones pedagógicas (Ministerio de Educación Nacional, 2024). Lo anterior impide consolidar el segundo ciclo de educación inicial con las condiciones de calidad, seguridad y pertinencia que exige la política de atención integral de primera infancia.

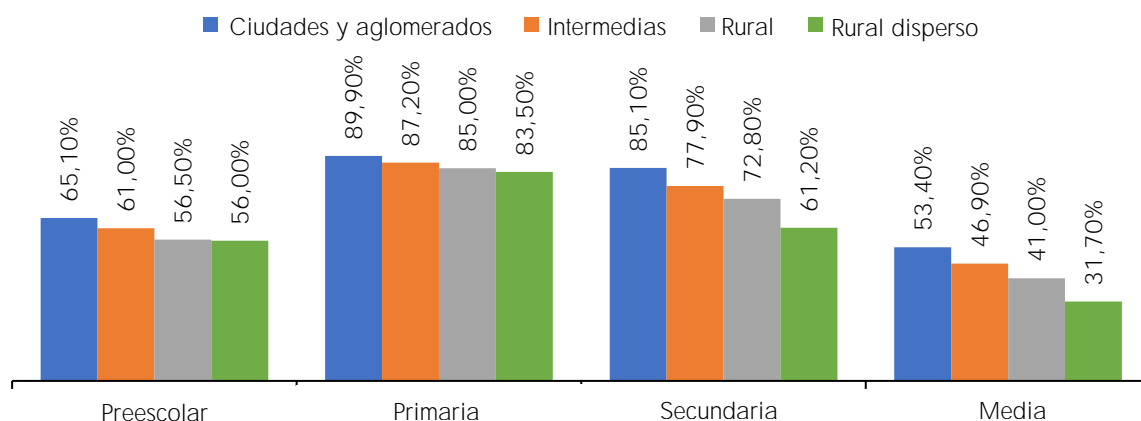
Esta insuficiencia y el deterioro de la infraestructura educativa para la primera infancia limita la ampliación de la cobertura y la garantía de entornos adecuados, seguros y pertinentes para la educación inicial, lo que impide avanzar hacia la universalización del segundo ciclo de preescolar y afectan el derecho al desarrollo integral de niñas y niños de 0 a 5 años en el país.

En segundo lugar, existe un déficit cuantitativo de la infraestructura para garantizar la cobertura en básica y media, con énfasis en la ruralidad y la ruralidad dispersa. Aunque Colombia ha adoptado lineamientos internacionales para garantizar trayectorias educativas completas desde la educación inicial y hasta la media, persisten profundas desigualdades territoriales en acceso, permanencia y transición educativa.

Así, mientras las zonas urbanas muestran avances significativos en cobertura, las áreas rurales y rurales dispersas presentan rezagos críticos. Como se puede observar en el Gráfico 1, En 2021, la cobertura neta en preescolar en las ciudades alcanzó 65,1 %; en primaria tal cifra ascendió a 89,9 %; y en secundaria, al 85,1%; no obstante, en las zonas rurales dispersas la cobertura neta para los mismos niveles de educación es más baja (Ministerio de Educación Nacional & OCDE, 2016). Entonces, en preescolar la cobertura neta en educación

apenas alcanzó un nivel de 56,0 %; en primaria, del 83,5%; y en secundaria, del 61,2 %. En cuanto al nivel de educación media, las cifras relatan una realidad aún más alarmante, para la misma vigencia 2021, la tasa de cobertura neta en este nivel en zonas rurales y rurales dispersas apenas alcanzó 41,0 % y 31,7 %, respectivamente (Ministerio de Educación Nacional & OCDE, 2016).

Gráfico 1. Tasa de cobertura neta por nivel de educación y área en 2021



Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2024).

El sistema de educación media presenta brechas estructurales pues mientras la cobertura neta se mantiene por debajo del 63 % esperado al cierre del 2025 (DNP, 2026), la deserción intra anual supera el umbral del 3 %, (DNP, 2026) el tránsito inmediato de grado noveno a décimo sigue sin alcanzar la meta propuesta al 2025 al ubicarse en el 79 %, 5 puntos porcentuales debajo del 84,5 % proyectado para cierre de esa vigencia. Así mismo los procesos de alfabetización con enfoque diferencial no alcanzan las metas propuestas, pues solo presenta un avance del 5,98 % en la meta relacionada propuesta para el cuatrienio (DNP, 2026); mientras que menos del 40 % de los estudiantes accede a programas que facilitan el tránsito a la educación post media (DNP, 2026). Estas limitaciones comprometen la continuidad, progresión y culminación oportuna de las trayectorias educativas, e impiden cumplir metas clave de cobertura, deserción, tránsito inmediato y alfabetización.

Pese a los esfuerzos del Ministerio de Educación Nacional para incrementar matrículas y crear cargos docentes temporales para atender la demanda creciente de educación PBM, la ampliación de cobertura no es sostenible sin condiciones adecuadas de infraestructura escolar expresados en términos de inexistencia de aulas y ambientes complementarios, falta de servicios básicos, entre otras (Ministerio de Educación Nacional & OCDE, 2016).

Así, a pesar de los avances en la ampliación de cobertura, la continuidad educativa en territorios rurales dispersos e históricamente excluidos sigue comprometida. Un ejemplo de ello

es la cobertura neta en educación media que para el conjunto de los municipios PDET apenas alcanzó el 38,9 % en 2024, mientras que para el promedio nacional fue de 50,5 % (Ministerio de Educación Nacional, 2024). Así mismo, en regiones priorizadas por el Ministerio de Educación Nacional a través de los Sistemas Integrales de Educación Media y Superior (Simes), la cobertura neta sigue siendo limitada pues en territorios como el Catatumbo, la misma solo alcanza al 15,58 % de su matrícula regional (1.081 estudiantes (Ministerio de Educación Nacional, 2024)).

En tercer lugar, falta infraestructura pertinente para la implementación de estrategias de permanencia. Las residencias escolares constituyen, en numerosos territorios rurales dispersos y de difícil acceso, la principal alternativa para garantizar el acceso y la permanencia de niños, niñas y adolescentes en la educación básica y media; sin embargo, estas infraestructuras se encuentran, de manera generalizada, en condiciones inadecuadas. En varios territorios, incluso, no se cuenta con la capacidad física necesaria para atender la demanda existente. Si bien actualmente 30.821 estudiantes, distribuidos en 549 sedes, en 23 departamentos del país, dependen de esta estrategia para ejercer su derecho a la educación, las residencias escolares registran, de acuerdo al Sistema de Información para el Monitoreo, Prevención y Análisis de la Deserción Escolar, deficiencias en condiciones de habitabilidad, seguridad, dotación, acompañamiento y provisión de servicios integrales, lo que evidencia limitaciones estructurales en su capacidad para responder de manera adecuada a las necesidades de la población atendida. En total la infraestructura educativa de las residencias escolares que registra un estado *regular* asciende al 28,42 % de estas, seguido de un 3,28 % de las que registran un *mal estado*, y de un 0,73 % que reportan instalaciones en *muy mal estado* (Ministerio de Educación Nacional, 2025).

Estas limitaciones afectan directamente a una de las poblaciones más vulnerables del sistema educativo, a saber, los niños, niñas y adolescentes en condiciones socioeconómicas precarias, obligados a separarse de sus familias para estudiar, y dificultan el cumplimiento de metas nacionales, como el fortalecimiento del 100 % de las residencias escolares a 2031 establecidas en el Plan Especial de Educación Rural. La situación se agrava en regiones con criterios prioritarios como Amazonía y Orinoquía, territorios que han sido afectados por fenómenos naturales o conflicto armado y sedes esenciales para garantizar el tránsito educativo en el marco de los Simes; en donde sin embargo, se han efectuado bajas inversiones de infraestructura educativa. Así, en 2024 apenas el 5,50 % del total del recursos invertido por la nación en esta materia se destinó a tales territorios (Ministerio de Educación Nacional, 2025).

Adicionalmente, la infraestructura de cocinas y comedores escolares presenta déficits estructurales en cobertura y adecuación, . Así, cerca del 9,88 % de las sedes educativas no

cuentan con servicio de energía eléctrica, el 12,57 % no cuenta con servicio de gas y el 18,09 % no tiene acceso a agua, (Ministerio de Educación Nacional, 2025), condiciones físicas necesarias para la operación del Programa de Alimentación Escolar (PAE). Según información oficial del Ministerio de Educación Nacional (2025) en 2025 el PAE alcanzó una cobertura del 82 % (aproximadamente 5,6 millones de estudiantes) de la población educativa, lo que evidencia la dimensión del impacto negativo de que la prestación del servicio se haga en condiciones logísticas y físicas que no están garantizadas en todas las sedes escolares.

Lo anterior se explica al considerar que la ausencia o insuficiencia de espacios adecuados para la preparación y consumo de alimentos se asocia a la insuficiencia de recursos asignados para infraestructura de ambientes complementarios de cocina, que durante la última década ha representado apenas el 9,21 % de las iniciativas del sector en infraestructura educativa (Ministerio de Educación Nacional, 2025). Estas condiciones inciden negativamente en la nutrición, la concentración, el rendimiento académico y la permanencia de estudiantes en el sistema educativo, especialmente en contextos rurales y con mayores niveles de vulnerabilidad social.

Finalmente, en cuarto lugar, existe una insuficiencia de ambientes adecuados para la formación integral. En Colombia, solo el 24 % de la matrícula oficial se beneficia con la ampliación de la jornada escolar, mientras que en las zonas rurales esta cobertura desciende al 13 % (Ministerio de Educación Nacional, 2024). Lo anterior, implica que cerca de 2,5 millones de estudiantes no goza de los beneficios de la jornada escolar ampliada.

Por otro lado, aunque con corte a diciembre de 2025 la implementación y focalización de Centros de Interés en áreas Especializadas de la Formación Integral y la Educación (Crese), así como de programas intersectoriales de arte, deporte, ciencia, tecnología y educación socioemocional, ha mostrado avances significativos en la resignificación del tiempo escolar¹⁹; ello supone un reto en la garantía de condiciones de infraestructura adecuadas y de calidad que permita garantizar la continuidad en la consolidación de habilidades en artes; ciencia, tecnología e innovación; deporte e historia; entre otros.

En este contexto la problemática asociada a la infraestructura educativa actual limita la implementación de la formación integral, lo que a su vez restringe la construcción y adecuación de ambientes especializados, como laboratorios, talleres, bibliotecas, comedores escolares, zonas verdes y espacios para deportes y arte. Esta insuficiencia afecta directamente

¹⁹ Con cerca de 9.599 Crese en 5.358 establecimientos educativos que avanzan en la implementación de la formación integral (Ministerio de Educación Nacional, 2025).

la calidad del aprendizaje, la participación de los estudiantes y la posibilidad de resignificar el tiempo escolar mediante programas para ese fin²⁰.

4.1.2. Bajo nivel de sostenibilidad y sustentabilidad de la infraestructura física que soporta la garantía del derecho a la educación en los niveles de PBM

Este subeje problemático se relaciona con el alto déficit cualitativo y funcional de las instalaciones físicas de instituciones educativas que se encuentran afectadas por factores naturales o antrópicos que limitan la adecuada prestación del servicio educativo oficial para los niveles de PBM. El subeje problemático, a su vez se explica en dos grupos de problemas que lo causan, a saber: (i) el déficit cualitativo de infraestructura, dado que se encuentra en condición de riesgo; y (ii) la oferta de infraestructura no funcional para la prestación del servicio educativo. A continuación se plantean y analizan cada uno de los problemas citados.

En primer lugar, como se indicó, existe un déficit cualitativo de infraestructura educativa para los niveles de PBM, dado que se encuentra deteriorada por su antigüedad o en riesgo, al estar ubicadas en zonas de alto riesgo natural o antrópico. Los resultados de algunas encuestas de una consultoría del Banco de Desarrollo de América Latina y el Caribe (CAF) para el Ministerio de Educación Nacional evidencian que el 61,8 % de las sedes educativas del país tiene 31 o más años de antigüedad, y que se concentran, principalmente, en la región Andina (Ministerio de Educación Nacional & CAF, 2023).

Esta condición es crítica, dado que las edificaciones con más de tres décadas no cumplen con las normas sismo-resistentes vigentes, y no existe información actualizada que permita determinar si han sido objeto de procesos de reforzamiento estructural. Además, el análisis territorial también concluyó que la mayor concentración de sedes antiguas y potencialmente vulnerables por-sismo resistencia se ubica en zonas de alta amenaza sísmica, especialmente en municipios de los departamentos de Nariño, Cauca, Huila, Boyacá, Santander, Norte de Santander y Chocó (Ministerio de Educación Nacional & CAF, 2023).

Por otro lado, la infraestructura educativa enfrenta niveles significativos de vulnerabilidad frente a riesgos naturales y antrópicos. Como se puede detallar en la Tabla 1, de los 35.777 predios censados en CIER el 34 % registra riesgos naturales críticos y el 9,3 % riesgos antrópicos críticos (Ministerio de Educación Nacional, 2023). Esta situación se confirma en las encuestas de 2023 antes mencionadas, cuyos resultados concluyeron que el 77 % de las Secretarías de Educación y el 20 % de las sedes educativas reportaron traslados,

²⁰ Como la jornada escolar complementaria, los Crese, el Programa de Educación Intercultural y Bilingüe y Programa de Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral 3.0 (PTAFI 3.0).

reconstrucciones o adecuaciones en los últimos cinco años debido a emergencias de origen natural, socio-natural o antrópico (Ministerio de Educación Nacional & CAF, 2023).

Tabla 1. Sedes educativas oficiales por años de construcción y amenaza

Antigüedad de las sedes	Nivel de amenaza						Total
	Baja		Moderada		Alta		
	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje	
0 a 10 años	83	0,6	434	3,3	110	0,8	627
11 a 20 años	204	1,6	955	7,3	265	2,0	1.424
21 a 30 años	302	2,3	1.864	14,3	567	4,3	2.733
31 a 40 años	235	1,8	1.940	14,8	566	4,3	2.741
Más de 40 años	340	2,6	4.019	30,7	1.190	9,1	5.549
Total	1.164	8,9	9.212	70,5	2.698	20,6	13.074

Fuente: Ministerio de Educación Nacional y CAF (2023).

En el contexto descrito, se puede concluir que el 9,1 % de las sedes educativas tiene más de 40 años y están ubicadas en zonas de alta sismicidad, es decir, 1.190 sedes se encuentran en esa condición; y el 4,3 % de estas tiene entre 31 y 40 años y se encuentra en zonas de alta sismicidad, es decir, 566 sedes. De otra parte, 9.212 sedes educativas están en zonas de riesgo moderado; mientras que, el 30,7 % de las sedes tiene más de 40 años y se encuentra, a su vez, en zonas de riesgo moderado, lo cual significa que 4.019 sedes están en esta condición; es decir, tienen más de 40 años de construidas y están ubicadas en zonas de amenaza moderada²¹.

Lo anterior resulta muy problemático al considerar que además del riesgo físico que suponen, estas condiciones también generan interrupciones recurrentes en la prestación del servicio educativo, incrementan la exposición de estudiantes y docentes a riesgos, e implican altos costos financieros, asumidos mayoritariamente por gobernaciones y municipios, y solo parcialmente por recursos del SGP destinados a infraestructura.

Adicionalmente a las afectaciones por fenómenos de riesgo, la antigüedad de la infraestructura educativa no permite contar con criterios de comodidad, calidad y pertinencia de los ambientes escolares (Ministerio de Educación Nacional, 2022). Así, dentro de las

²¹ Las sedes educativas que presentan una condición crítica al tener más de 40 años de antigüedad y estar ubicadas en zonas de alta sismicidad, están distribuidas en 138 municipios de 14 departamentos. El 77,5 % de estas sedes se concentra en Norte de Santander, Huila, Boyacá y Nariño . Así mismo y el 76,8 % corresponde a sedes rurales, mientras que el 23,2 % se ubica en zonas urbanas (Ministerio de Educación Nacional & CAF, 2023).

principales problemáticas a tener en cuenta al considerar las condiciones de habitabilidad de los ambientes de aprendizaje y áreas de servicio de las sedes educativas oficiales, se encuentra que: (i) 9 % tiene falta de ventilación e iluminación natural; (ii) 77 % se encuentre en mal estado por el deterioro de las edificaciones; (iii) 43 % no recibe mantenimiento hace más de 5 años; (iv) 47 % se acceden por vías sin pavimentar; (v) 85 % no cuenta con accesibilidad para personas en condición de discapacidad; y (vi) 21 % están afectadas por zonas de uso de alto impacto no compatible, entre otros (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2022).

En segundo lugar, se ha identificado que la oferta de infraestructura educativa no es funcional para la prestación del servicio educativo en los niveles de PMB dado que muchas ocasiones, no disponen de servicios públicos básicos esenciales o de los requerimientos prediales asociados, situación que limita la calidad y accesibilidad del servicio educativo. De acuerdo con la Encuesta de Diagnóstico de la Infraestructura Educativa del Ministerio de Educación Nacional (2022) el 45 % de las sedes educativas censadas no contaban con agua potable, el 18 % no contaban con agua de manera permanente, el 62 % recogía aguas residuales mediante pozos sépticos, el 11% no contaban con energía o su disponibilidad era intermitente, el 79 % no contaba con servicio de gas, el 82 % no contaba con servicio de telefonía, el 60 % no contaba con conectividad a internet, y el 61 % no contaba con servicio de recolección de basura, entre otras situaciones críticas.

Adicionalmente, se identificaron 42 problemáticas asociadas al saneamiento y la legalización de predios, clasificadas en tres niveles de complejidad, a saber: (i) problemas por localización (11,27 % de las sedes encuestadas), correspondientes a predios ubicados en territorios de grupos étnicos, zonas de reserva campesina, áreas del Sistema Nacional de Áreas Protegidas, entre otras zonas con restricciones normativas y de uso del suelo; (ii) problemas de titularidad (87,06 % de las sedes), relacionados con la no legalización de la propiedad, ocupación de bienes fiscales, posesiones sin título o situaciones similares que impiden avanzar en procesos formales de inversión en infraestructura; y (iii) problemas asociados a información predial (72,93 % de sedes), que incluyen afectaciones sobre bienes de interés cultural, ausencia de licencia de construcción, falta de información catastral actualizada o de levantamientos topográficos, lo que limita la planeación y viabilización de proyectos de infraestructura educativa (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2022).²²

²² Los porcentajes descritos dan cuenta, de manera independiente, de la identificación de necesidades en materia de infraestructura educativa de las sedes encuestadas, es decir, algunas de ellas pueden llegar a tener más de un nivel de complejidad.

4.1.3. Baja capacidad técnica para estructurar y hacer seguimiento a proyectos de infraestructura educativa sostenible

A nivel de educación PBM, el atraso histórico en la consolidación de una oferta de infraestructura educativa suficiente y de calidad se explica también por la discontinuidad en la financiación y ejecución de proyectos relacionados, así como por la indefinición de criterios claros y estratégicos para la focalización, priorización territorial y poblacional de las iniciativas. Lo último, es especialmente importante dado que tales criterios orientan la priorización de iniciativas de alto impacto que involucran de manera articulada a todas las fuentes de financiación, actores y responsables de la infraestructura.

Por otro lado, las entidades territoriales certificadas y no certificadas en educación se enfrentan a la dificultad de diseñar y gestionar proyectos de construcción o mejoramiento de infraestructura educativa debido a la desarticulación normativa o al desconocimiento de esta por parte de los equipos formuladores. (Ministerio de Educación Nacional & FFIE, 2022) Así mismo, las problemáticas asociadas al bajo personal calificado para la formulación de proyectos que cumplan con la normativa vigente generan una baja efectividad en la aprobación de proyectos viables.

Así mismo, en el país no existe un sistema de información que permita identificar el estado de la infraestructura educativa, mientras que tampoco existe un sistema de monitoreo a las intervenciones que se adelantan en esta materia. Ello dificulta: (i) la identificación oportuna de las causas de los déficit cuantitativos y cualitativos de las sedes educativas, como las dificultades de titulación de los predios, actualización del inventario físico, adecuaciones de sismo resistencia, amenazas naturales, acceso a servicios básicos, y mantenimiento de la planta física, entre otras; (ii) la priorización articulada de alternativas de solución a tales déficits; y (iii) el seguimiento a la adecuada implementación de obras e intervenciones relacionadas, así como la toma de decisiones que pueda derivar de tales estados de implementación.

4.2. Insuficientes e inadecuadas condiciones de la infraestructura de las IES públicas para garantizar el disfrute progresivo del derecho a la educación en condiciones de calidad, pertinencia y accesibilidad

Este eje problemático evidencia las limitaciones estructurales asociadas al estado físico, la funcionalidad y la adecuación de los espacios destinados a la prestación del servicio educativo en las IES públicas. Dichas limitaciones se reflejan, entre otros, en: (i) edificaciones con altos niveles de antigüedad; (ii) déficits de mantenimiento preventivo y correctivo; (iii) restricciones en materia de accesibilidad universal; (iv) insuficiencias en la provisión de

servicios públicos básicos; y (v) condiciones de seguridad que no se ajustan plenamente a los estándares técnicos y normativos vigentes.

Adicionalmente, se identifican deficiencias en la disponibilidad y adecuación de ambientes académicos especializados como aulas, laboratorios, talleres, bibliotecas y espacios de bienestar universitario; las cuales inciden de manera directa en la calidad de los procesos formativos y la pertinencia de la oferta académica frente a las necesidades y dinámicas de los territorios. En su conjunto, estas condiciones limitan la capacidad de las IES públicas para garantizar el disfrute progresivo del derecho a la educación superior en condiciones de calidad, pertinencia y accesibilidad, especialmente para poblaciones con mayores niveles de vulnerabilidad socioeconómica y en territorios con menores capacidades institucionales.

Tal como se señaló en el apartado inicial del diagnóstico, la insuficiencia e inadecuación de la infraestructura pública destinada a la educación superior obedece principalmente a dos factores, a saber: (i) la limitada capacidad financiera y operativa del sector educativo para atender de manera efectiva las demandas territoriales en materia de educación superior con condiciones de calidad, pertinencia y accesibilidad; y (ii) las debilidades de los actores del sistema educativo en la formulación, estructuración, ejecución y seguimiento de proyectos de infraestructura pública para la educación superior. A continuación, se plantean y analizan cada uno de estos subejos problemáticos.

4.2.1. Limitada capacidad financiera y operativa del sector educativo para atender de manera efectiva las demandas territoriales en materia de educación superior con condiciones de calidad, pertinencia y accesibilidad

La problemática asociada a la insuficiencia e inadecuación de la infraestructura de las IES públicas se asocia, estructuralmente, a la limitada disponibilidad de recursos financieros del sector educativo. Esta restricción presupuestal ha reducido la capacidad operativa de las IES públicas para planificar, ejecutar, ampliar y mantener la infraestructura requerida para garantizar el derecho a la educación en condiciones de calidad, pertinencia y accesibilidad, particularmente en los territorios con mayores niveles de vulnerabilidad socioeconómica.

La insuficiente asignación y ejecución de recursos destinados a infraestructura se manifiesta en tres efectos principalmente, que afectan la provisión del servicio, a saber: (i) una cobertura insuficiente para atender a poblaciones vulnerables; (ii) la concentración territorial de la oferta en los principales centros urbanos; y (iii) la limitada capacidad instalada para garantizar el tránsito inmediato desde la educación media. A continuación, se describen estos efectos.

En primer lugar, la cobertura insuficiente en poblaciones vulnerables se explica por la incapacidad financiera del sector para expandir de manera oportuna la infraestructura física y tecnológica de las IES públicas. Esta limitación se presenta en un contexto de crecimiento sostenido de la demanda por educación superior, asociado al aumento de la cobertura en los niveles de educación básica y media, que ha incrementado la presión sobre la capacidad instalada del sistema.

Entre 2014 y 2024, la matrícula de pregrado en educación superior pasó de alrededor de 2,1 a cerca de 2,35 millones de estudiantes, mientras que la población entre 17 y 21 años se mantuvo en un nivel cercano a los 4,1 millones de personas. En este periodo, la tasa de cobertura bruta aumentó de aproximadamente 50 % a cerca del 58 %, lo que evidencia avances sostenidos en el acceso a la educación superior (Ministerio de Educación Nacional, 2024). No obstante, los niveles de cobertura alcanzados indican que una proporción relevante de la población en edad típica de acceso aún no se encuentra vinculada al sistema, lo que sugiere que el crecimiento de la matrícula no ha estado acompañado por una expansión equivalente de la capacidad instalada de la infraestructura educativa.

En ese contexto, la capacidad instalada resulta insuficiente para absorber el aumento sostenido de bachilleres, especialmente en territorios con alta concentración de población vulnerable. Esta situación se refleja en las bajas tasas de tránsito inmediato y se agudiza en municipios rurales, rurales dispersos y con menor desarrollo económico; en donde la limitada disponibilidad de recursos ha impedido el desarrollo de sedes, ambientes de aprendizaje y condiciones adecuadas de conectividad.

La concentración territorial de la oferta de educación superior se refleja en diferencias persistentes en los niveles de cobertura departamental. De acuerdo con la información del Ministerio de Educación Nacional (2024) Bogotá, Antioquia, Atlántico, Valle del Cauca y Santander presentan de manera consistente tasas de cobertura iguales o superiores al promedio nacional, lo que implica que concentran una proporción significativa de la matrícula del sistema. En contraste, departamentos como Amazonas, Vaupés, Guainía, Vichada, Arauca y Putumayo registran tasas de cobertura inferiores al promedio nacional, situación que se mantiene a lo largo del periodo analizado. Estas diferencias evidencian una distribución territorial desigual del acceso a la educación superior, asociada a capacidades diferenciadas de provisión de oferta entre los territorios (Ministerio de Educación Nacional, 2024).

Esta centralización resulta indeseable siempre que restringe las oportunidades de acceso a la educación superior en territorios rurales, rurales dispersos y periféricos, en donde la baja inversión sostenida ha impedido el desarrollo de infraestructura educativa y de una oferta

académica pertinente, lo que, a su vez ha contribuido a profundizar las brechas territoriales y sociales en materia de acceso a la educación superior.

Finalmente, la limitada capacidad para reducir las brechas de tránsito inmediato se evidencia en los resultados observados a nivel nacional. En 2024, la tasa de tránsito inmediato a la educación superior fue del 45,9 % (Ministerio de Educación Nacional, 2024), lo que indica que menos de la mitad de los bachilleres logra incorporarse de manera inmediata al sistema. Este comportamiento pone de manifiesto limitaciones persistentes en la capacidad de absorción del sistema de educación superior, en un contexto de crecimiento de la demanda por acceso a este nivel educativo.

En síntesis, los resultados en materia de cobertura, distribución territorial del acceso y tránsito inmediato muestran que, si bien se han registrado avances en la expansión del sistema de educación superior, persisten brechas estructurales en su capacidad de absorción y en la distribución territorial de la oferta, lo que configura un problema público asociado a la garantía del acceso equitativo a la educación superior.

4.2.2. Baja capacidad de los actores del sistema educativo para la formulación, estructuración y seguimiento de proyectos de infraestructura pública de educación superior

La infraestructura de las IES públicas enfrenta limitaciones estructurales asociadas a la baja capacidad de los actores del sistema educativo para formular, estructurar y dar seguimiento a proyectos de inversión en infraestructura. Esta debilidad técnica y administrativa restringe la posibilidad de planificar, priorizar y ejecutar de manera efectiva los proyectos necesarios para garantizar cobertura, pertinencia y calidad en las distintas regiones del país.

En los territorios más apartados, la limitada capacidad institucional de las IES y de las entidades territoriales se traduce en la formulación insuficiente o inadecuada de proyectos, lo que impide que la inversión pública responda de manera integral a las necesidades reales del sistema. En consecuencia, las intervenciones realizadas no siempre consideran la escala, la diversidad o la especialización requerida por los programas académicos, lo que profundizan las desigualdades territoriales y limita la expansión de la oferta en regiones rezagadas.

Por otro lado, la desarticulación entre los niveles educativos dificulta la planificación de trayectorias completas hasta el grado 11, lo que incide directamente en la transición de los jóvenes hacia la educación superior y reduce la capacidad de las instituciones para anticipar y atender la demanda potencial en los territorios en donde se pretende llevar o ampliar la oferta. En ese contexto, la insuficiencia de la oferta de infraestructura coherente, escalonada y multifuncional es consecuencia de las citadas bajas capacidades y de la desarticulación en

la planeación y entre actores del sistema; y obstaculiza la continuidad educativa, la consolidación de las cadenas de formación y la expansión de la oferta en regiones históricamente rezagadas (Ministerio de Educación Nacional, 2025).

Lo anterior se torna aún más problemático al considerar que la infraestructura de educación superior enfrenta el reto de contar con un alto nivel de especialización en función del grado de diversidad y especialización de los programas académicos que se ofertan; de modo que logre reducir así las graves limitaciones de pertinencia, sostenibilidad y articulación territorial, derivadas. Así mismo, esta especialización exige equipamientos ajustados a las dinámicas productivas, sociales y culturales de cada región; sin embargo, la oferta actual no logra corresponder a esas necesidades, lo que genera una oferta limitada que dista de las necesidades del territorio.

El diseño y la ejecución de infraestructura especializada, como laboratorios, centros de innovación, talleres, ambientes tecnológicos y espacios de formación avanzada; constituyen intervenciones de gran escala, que demandan procesos de formulación y ejecución debidamente soportados y con fuentes claras de financiación. No obstante, la planificación fragmentada, la limitada disponibilidad de recursos y la desarticulación con las prioridades de pertinencia académica y vocacional, impiden consolidar equipamientos que respondan a las realidades y vocaciones productivas de los territorios.

En síntesis, dado que: (i) la gestión de nueva infraestructura requiere de una planificación de largo plazo que permita no solo lograr las condiciones de viabilidad y los requerimientos técnicos de la infraestructura, sino también lograr la integración de ésta con los aspectos administrativos, operativos y pedagógicos que garantizan su sostenibilidad; y (ii) la capacidad de articulación, formulación, implementación y seguimiento de proyectos de infraestructura de los actores del sistema de educación superior de Colombia, es baja; múltiples instituciones de ese nivel carecen de las condiciones adecuadas para operar la infraestructura existente o potencial, lo que deriva en baja utilización, subinversión o pérdida de capacidad instalada, y afecta directamente el acceso y la progresión educativa de los jóvenes.

5. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

El *Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de la Vida Comunitaria* se estructura como una intervención de política pública de largo plazo, orientada a transformar las instituciones educativas en equipamientos sociales multifuncionales al servicio de la comunidad. El propósito fundamental del proyecto es atender de manera integral las demandas de infraestructura educativa en todos los niveles, así como asegurar que cada

establecimiento educativo cuente con condiciones adecuadas para el aprendizaje, la inclusión y la vida comunitaria.

La propuesta reconoce que la insuficiencia o inadecuadas condiciones de la oferta de infraestructura educativa oficial actual no solo se expresa en la carencia de aulas, sino también en la ausencia de espacios culturales, deportivos, tecnológicos, de alimentación escolar y de participación comunitaria. Por ello, el Plan incorpora un enfoque integral que concibe la escuela como un territorio protector, seguro y de paz, capaz de articular educación, cultura, deporte y ambiente en un mismo espacio. Bajo esta visión, la infraestructura educativa se convierte en motor de desarrollo humano y cohesión territorial.

En educación, se implementará un nuevo plan de infraestructura educativa que orientará los recursos y esfuerzos desde distintos actores para la reducción de rezagos de la infraestructura física y tecnológica en la educación PBM y superior, especialmente en zonas rurales, y con un enfoque territorial. El Plan estará acompañado de un proceso que garantice la formalización de los títulos y mejora en los sistemas de información sobre el estado de las infraestructuras y la disposición oportuna de recursos educativos. Con tales intervenciones el Plan espera consolidar a las instituciones educativas como territorios seguros, protectores, de paz y reconciliación; en donde se fomente el encuentro, el diálogo, la participación efectiva de los distintos miembros de la comunidad, y el reconocimiento de saberes diversos. De igual forma, se promoverán nuevos modelos constructivos y amigables con el medio ambiente.

Para viabilizar este Plan, el Ministerio de Educación Nacional estructuró dos proyectos de inversión registrados en el BPIN, que constituyen el soporte técnico y presupuestal de la iniciativa y que ya cuentan con el aval fiscal del Confis (Anexo B de este documento), a saber: (i) el proyecto *Construcción, mejoramiento y dotación de ambientes educativos para la implementación de estrategias que contribuyan a incrementar la cobertura y calidad en los niveles de preescolar, básica y media en el marco de la Formación Integral en Colombia*, identificado con código 202400000000081 en el BPIN; y (ii) el proyecto *Mejoramiento de las condiciones de infraestructura de las instituciones de educación superior públicas para la garantía progresiva del derecho a la educación en condiciones de calidad, pertinencia y accesibilidad* identificado con código 202300000000091 en el mismo Banco.

Ambos proyectos son complementarios y como se analizó y argumentó en la sección de Antecedentes y Justificación, se articulan con las metas del PND 2022-2026, particularmente, con la transformación de *Seguridad Humana y Justicia Social*. De manera conjunta, ambos proyectos permitirán: (i) beneficiar a millones de estudiantes en los distintos niveles de PBM y superior; (ii) así como generar empleo a través de la ejecución de obras; (iii) dinamizar la

economía regional mediante la inversión en infraestructura social; (iv) y propiciar el desarrollo territorial.

En términos financieros, el Plan contempla una inversión de 13,11 billones de pesos corrientes que fue respaldada por avalada por el Confis mediante la comunicación de su Secretaría Ejecutiva del 02 de enero de 2026, que se presenta en el Anexo B de este documento, y autoriza el avance del Ministerio en el proceso de gestión de vigencias futuras ordinarias y excepcionales desde 2026 y hasta 2036. Esta senda de financiación plurianual garantiza la continuidad y estabilidad del proyecto, en coherencia con el MFMP y el MGMP, y permite su implementación progresiva en el territorio nacional.

Se debe aclarar que dentro de los recursos del proyecto identificado con código 202300000000091 en el BPIN se concibe una vigencia futura ordinaria por 1.157.283 millones de pesos corrientes, con un apalancamiento de la vigencia 2026 de 140.399 millones de pesos, y adicionalmente, vigencias futuras excepcionales por un valor de 5.742.094 millones de pesos corrientes.

En suma, el *Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de la Vida Comunitaria* constituye una intervención estructural de inversión pública que no solo reducirá el déficit de infraestructura educativa, sino que transformará la concepción de la escuela y la universidad como centros de vida comunitaria, en donde convergen educación, cultura, deporte y ambiente. Su diseño integral, alcance nacional y respaldo fiscal lo convierten en una de las apuestas más relevantes del Estado colombiano para garantizar equidad, inclusión y justicia social a través de la infraestructura educativa como vehículo para la garantía del derecho a la educación.

5.1. Objetivo general

Fortalecer la oferta de infraestructura educativa oficial en términos de suficiencia y adecuación, para superar las limitaciones de espacios educativos en los niveles de PBM y superior, con el fin de contribuir a la garantía del derecho a la educación en condiciones integrales, seguras, accesibles, pertinentes y de calidad.

5.2. Objetivos específicos

OE1. Fortalecer la oferta de espacios educativos en términos de suficiencia y adecuación para garantizar la prestación integral y universal del derecho a la educación pública en los niveles de PBM.

OE2. Fortalecer la oferta de infraestructura de las IES públicas en términos de suficiencia y adecuación para garantizar el disfrute progresivo del derecho a la educación en condiciones de calidad, pertinencia y accesibilidad.

5.3. Plan de acción

El Ministerio de Educación Nacional gestionará las vigencias futuras ordinarias y excepcionales de los proyectos de inversión que componen el *Plan Nacional de Espacios Educativos*, a saber, el de *Construcción mejoramiento y dotación de ambientes educativos para la implementación de estrategias que contribuyan a incrementar la cobertura y calidad en los niveles de preescolar, básica y media en el marco de la formación integral en Colombia*, con código 202400000000081 en el BPIN; y *Mejoramiento de las condiciones de infraestructura de las instituciones de educación superior públicas para la garantía progresiva del derecho a la educación en condiciones de calidad, pertinencia y accesibilidad*, identificado con código 202300000000091 en el mismo Banco.

Además, el Ministerio de Educación Nacional realizará el seguimiento a la ejecución de los proyectos y lo reportará semestralmente al DNP a través de informes de seguimiento de avance a la ejecución del proyecto conforme a lo establecido en el Plan de acción y seguimiento (PAS) que constituye el Anexo A de este documento y hace parte integral del mismo.

Como se indicó previamente, el Plan orienta recursos y esfuerzos de distintos actores para promover el avance de la infraestructura física y tecnológica para la educación PBM y la educación superior. Así mismo, parte del entendimiento de que los establecimientos educativos y las IES son el centro de la vida comunitaria y el desarrollo territorial en el país. De ese modo, se espera que tales espacios educativos se configuren como territorios seguros, protectores, de paz y reconciliación, que fomenten el encuentro, el diálogo, la participación efectiva de los distintos miembros de la comunidad, y el conocimiento de saberes diversos. A continuación se describe el alcance de cada uno de los proyectos que integran la intervención, denominados componentes.

5.3.1. Componente 1. Construcción mejoramiento y dotación de ambientes educativos para la implementación de estrategias que contribuyan a incrementar la cobertura y calidad en los niveles de PBM en el marco de la formación integral en Colombia

Este componente comprende dos ejes estratégicos, a saber: (i) *Implementación de esquemas de mejoramiento para que la infraestructura física cumpla con los lineamientos y estándares técnicos de calidad y sostenibilidad*; y (ii) *Fortalecimiento de la capacidad técnica*

nacional y territorial para la estructuración y seguimiento de proyectos de infraestructura educativa sostenible.

Desde el punto de vista administrativo y de gestión de recursos, las inversiones de los dos ejes estratégicos de este componente asociados a la educación PBM se ejecutarán a través del FFIE, en virtud de su rol para la administración, articulación y ejecución de proyectos de infraestructura educativa, de conformidad con el marco normativo y operativo vigente. De esa manera, el FFIE será responsable de adelantar los procesos necesarios para la planeación, contratación, seguimiento y control de las intervenciones, y garantizará el uso eficiente y transparente de los recursos públicos, así como el cumplimiento de los criterios técnicos, financieros y de calidad establecidos.

Gracias a la declaración de importancia estratégica del *Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de la Vida Comunitaria* y la posterior gestión del Ministerio de Educación Nacional, de las vigencias futuras excepcionales 2027-2036, avaladas previamente por el Confis (Anexo B), se prevé la intervención, y entrega de obras de infraestructura de 3.184 sedes educativas a lo largo del territorio nacional, por un valor total de 6,214 billones de pesos corrientes, en un horizonte de ejecución de obras entre 2027 y 2036.

De acuerdo con los criterios de priorización diseñados por el Ministerio de Educación Nacional, presentados y analizados en el Anexo C de este documento, se adelantó la priorización de sedes educativas por construir o intervenir. No obstante, en caso de que una sede priorizada no pueda ser construida o intervenida por causas de fuerza mayor, como la negación de la entidad territorial a que pertenezca, dado el principio de autonomía territorial consagrado en la Constitución Política de 1991, entre otros aspectos, la intervención se trasladará a la siguiente sede en el orden definido en ese sentido por el Ministerio. En consecuencia, los recursos asignados no podrán ser redirigidos hacia sedes que no se encuentren en priorizadas.

En la Tabla 2 que se presenta a continuación, se relacionan los recursos y productos del componente 1, es decir, los resultados de este primer componente por bolsas departamentales de inversión en sedes educativas rurales y urbanas para los niveles de PBM. Lo anterior, en cumplimiento de los criterios de focalización presentados en el Anexo C de este documento, cuyo resultado, se presenta gráficamente el Mapa 1. Posteriormente, se presenta una descripción del alcance, actividades y productos contemplados en cada eje estratégico en que se estructura este primer componente el Plan.

Tabla 2. Productos y recursos asociados al Componente 1 del Plan Nacional de Espacios Educativos

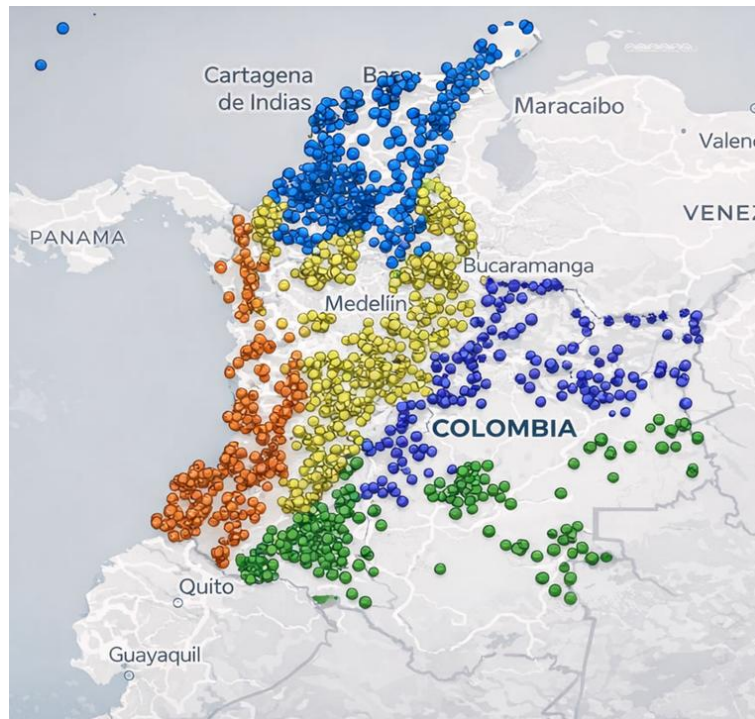
Departamento	Sedes rurales	Inversión en sedes rurales	Sedes urbanas	Inversión en sedes urbanas	Total de sedes	Inversión total
Amazonas	15	53.818	6	27.820	21	81.639
Antioquia	144	217.057	90	354.745	234	571.802
Arauca	71	90.469	16	43.973	87	134.441
San Andrés	6	11.817	1	4.187	7	16.004
Atlántico	6	11.884	20	76.460	26	88.344
Bolívar	112	155.293	52	180.976	164	336.269
Boyacá	21	34.501	32	85.069	53	119.571
Caldas	41	43.633	25	60.558	66	104.191
Caquetá	122	131.437	21	53.576	143	185.012
Casanare	40	63.374	22	73.835	62	137.210
Cauca	209	245.039	19	50.757	228	295.796
Cesar	77	108.511	38	114.963	115	223.473
Chocó	73	107.906	28	81.715	101	189.621
Córdoba	157	249.819	40	137.443	197	387.261
Cundinamarca	129	161.011	38	103.568	167	264.579
Guainía	22	72.080	3	9.842	25	81.922
Guajira	72	265.669	17	61.388	89	327.057
Guaviare	71	94.158	11	26.204	82	120.362
Huila	108	135.981	19	45.446	127	181.426
Magdalena	37	105.933	32	122.563	69	228.495
Meta	74	94.239	32	92.121	106	186.360
Nariño	104	155.849	36	111.694	140	267.544
Norte de Santander	52	104.666	42	131.376	94	236.043
Putumayo	63	99.543	13	47.908	76	147.450
Quindío	-	-	20	71.542	20	71.542
Risaralda	27	32.158	21	67.694	48	99.852
Santander	107	135.039	43	138.586	150	273.625
Sucre	108	172.378	25	77.856	133	250.235
Tolima	39	53.502	44	124.506	83	178.008
Valle del Cauca	51	77.534	45	133.241	96	210.775
Vaupés	45	64.654	6	27.146	51	91.800

Departamento	Sedes rurales	Inversión en sedes rurales	Sedes urbanas	Inversión en sedes urbanas	Total de sedes	Inversión total
Vichada	112	96.693	12	29.596	124	126.290
Total	2.315	3.445.646	869	2.768.354	3.184	6.214.000

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026).

Mapa 1. Distribución territorial de los productos del Componente 1 del Plan Nacional de Espacios Educativos

Regiones: Amazonía (● verde), Andina (● amarillo), Caribe (● azul), Orinoquía (● morado), y Pacífico (● naranja).



Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026).

Debe aclararse, que el *Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de la Vida Comunitaria* reconoce y respeta el principio de autonomía territorial de que gozan las entidades territoriales en los términos establecidos en la Constitución Política de 1991 y la normatividad vigente aplicable. En ese sentido, las ETC, que ostentan responsabilidades esenciales en la garantía del derecho a la educación al que también le apunta el Plan, se constituyen en actores fundamentales para su ejecución y el cumplimiento de las metas de infraestructura educativa aquí propuestas. Así, la participación de gobiernos municipales y departamentales reviste un carácter colaborativo, no coercitivo; y por lo tanto, la implementación del Componente 1 del Plan honrará tal principio de autonomía y deberá

concertar las intervenciones con los gobiernos subnacionales; al tiempo que acatará lo dispuesto en sus planes de ordenamiento territorial.

Eje estratégico 1. Implementación de esquemas de mejoramiento para que la infraestructura física cumpla con los lineamientos y estándares técnicos de calidad y sostenibilidad

Este eje estratégico se encuentra orientado al mejoramiento de las condiciones físicas, funcionales, de calidad, seguridad y sostenibilidad de los establecimientos y sedes educativas priorizadas. A través de las diferentes modalidades de intervención en infraestructura, se fortalecerá la calidad, la sostenibilidad y el *confort* de los ambientes educativos, para garantizar el cumplimiento de la normativa vigente aplicable en materia de construcción sismorresistente, seguridad estructural y condiciones de evacuación, conforme a las normas vigentes. Con ello, se aporta a la reducción del déficit de cobertura educativa y al mejoramiento de las condiciones de calidad y a la ampliación de grados para garantizar progresivamente el derecho a la educación media lo que, a su vez, facilitará la articulación para el tránsito inmediato a la educación media y a la educación superior.

Mediante este eje estratégico se articulan en una sola línea de acción las problemáticas asociadas a los subejos problemáticos 4.1.1. y 4.1.2., relacionados con la baja cobertura educativa y las inadecuadas condiciones de calidad y seguridad de la infraestructura educativa. Todo, con miras a asegurar el cumplimiento de las normas técnicas para el desarrollo y adecuación de la infraestructura educativa de los niveles de PBM.

Los costos asociados a las intervenciones comprenden la totalidad de los recursos requeridos para la ejecución integral de los proyectos, incluidos explícitamente, los rubros correspondientes a la interventoría y a la asistencia técnica especializada, los cuales resultan fundamentales para garantizar el adecuado seguimiento, control y supervisión técnica, administrativa y financiera de las intervenciones, así como el cumplimiento de la normatividad vigente y las especificaciones técnicas aplicables.

En este contexto, los recursos asignados se destinarán a la ejecución de las acciones previstas para beneficiar de manera directa a 1.008.436 niños y niñas, mediante la implementación de estrategias orientadas al mejoramiento de las condiciones de atención y de garantía del derecho a la educación. Lo anterior a través de la entrega de 3.184 sedes educativas mejoradas mediante: (i) el diseño o ejecución de obras de mejoramiento a la infraestructura educativa; y (ii) la interventoría técnica, administrativa y financiera a las obras, así como la celebración y seguimiento a la ejecución de contratos relacionados con el mejoramiento de infraestructura educativa.

Eje estratégico 2. Fortalecimiento de la capacidad técnica nacional y territorial para la estructuración y seguimiento de proyectos de infraestructura educativa sostenible

Mediante este eje estratégico se prevé contribuir a solucionar las problemáticas asociadas al subeje problemáticos 4.1.3., relacionado con la baja capacidad técnica de los actores del sistema de educación para estructurar y hacer seguimiento a proyectos de infraestructura educativa sostenible en los niveles de BPM.

En ese sentido, las intervenciones incorporarán acciones de asistencia técnica y acompañamiento institucional dirigidas a fortalecer las capacidades de las entidades del orden nacional y territorial para la formulación, gestión, ejecución y monitoreo de iniciativas mediante las cuales se mejorará la infraestructura de las 3.184 sedes educativas contempladas como producto del ya presentado componente 1.

De ese modo, se prevé prestar asistencia técnica a 3.184 sedes educativas en la formulación, ejecución y seguimiento a la implementación de iniciativas para mejorar su infraestructura. Lo último, gracias a la realización de: (i) actividades de asistencia técnica en formulación, desarrollo y seguimiento a proyectos de infraestructura educativa; y (ii) estudios de diagnósticos de estado, de diseño y de estructuración de las iniciativas citadas.

5.3.2. Componente 2. Construcción mejoramiento y dotación de ambientes educativos para la implementación de estrategias que garanticen el disfrute progresivo del derecho a la educación superior en condiciones de calidad, pertinencia y accesibilidad

Las intervenciones tendrán un alcance territorial amplio a partir de ejercicios de asistencia técnica y se desarrollarán en 82 municipios, distribuidos en 30 departamentos del país. Ello permitirá asegurar una cobertura nacional en educación superior, así como promover la equidad territorial y fortalecer la articulación con las entidades territoriales competentes, en concordancia con los lineamientos técnicos, operativos y de política pública aplicables, que se encuentran vigentes.

Debe aclararse, que el *Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de la Vida Comunitaria* reconoce el principio de autonomía de la que gozan las IES, en los términos establecidos en la Constitución Política de 1991 y la normatividad vigente aplicable. En ese sentido, el Plan se propone como una intervención en la que el Estado colombiano busca establecer puentes de articulación con tales instituciones en el marco de ese principio. Por lo anterior, la implementación de las intervenciones previstas en este componente del Plan respetarán la autonomía universitaria y se concertarán con las IES priorizadas; al tiempo que

deberá acatar lo dispuesto en los planes de ordenamiento territorial de las entidades territoriales en las que estas se encuentren ubicadas.

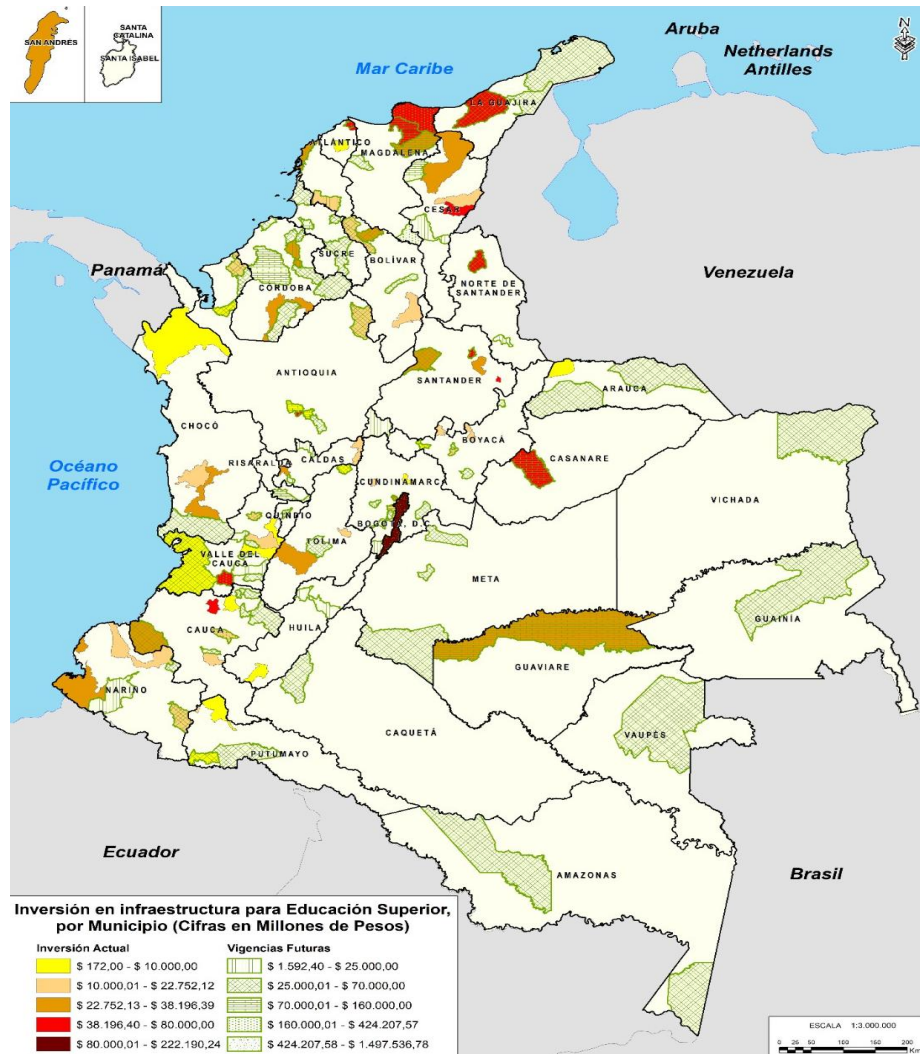
Con la declaración de importancia estratégica del *Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de la Vida Comunitaria* y la posterior gestión del Ministerio de Educación Nacional, de las vigencias futuras ordinarias y excepcionales hasta por 6.899.377 millones de pesos corrientes (1.157.283 millones de pesos corrientes aprobados para vigencias ordinarias 2026-2029 y 5.742.094 millones de pesos corrientes para vigencias excepcionales 2027-2036) se proyecta el desarrollo de un conjunto de intervenciones entre 2027 y 2036, orientadas al fortalecimiento de la capacidad financiera y operativa de la educación superior pública para atender las necesidades territoriales de educación superior con condiciones de calidad, pertinencia y accesibilidad.

Los recursos destinados a la educación superior se ejecutarán mediante operadores especializados, quienes tendrán a su cargo la prestación de servicios y la asistencia técnica interdisciplinaria, a través de acciones encaminadas al desarrollo de los proyectos de infraestructura educativa, dotación, adquisición y saneamiento predial; lo que permitirá asegurar la adecuada estructuración, implementación y supervisión de las intervenciones, en alineación con los objetivos de la política pública sectorial y la normatividad vigente aplicable.

En concordancia con los criterios de priorización definidos por el Ministerio de Educación Nacional para la ejecución de proyectos en nodos territoriales y presentados en el Anexo C de este documento, cuando una sede priorizada no pueda ser construida por causas de fuerza mayor, la inversión deberá reorientarse hacia otra sede ubicada dentro del mismo nodo territorial originalmente priorizado. Lo anterior busca asegurar el logro de los beneficios esperados en los territorios priorizados, así como garantizar que los recursos inicialmente asignados mantengan su destinación y alcance geográfico, y evitar su traslado hacia nodos no priorizados o con menor pertinencia estratégica.

En el Mapa 2 presentado a continuación, se puede observar la ubicación geográfica de los productos del componente 2, cuyo detalle a nivel de intervenciones por nodo territorial, se presenta en el Anexo D de este documento. A su vez, en los apartados de este título se presenta la descripción del alcance en términos de productos y actividades, de cada uno de los ejes estratégicos que integran este componente, a saber: (i) *Fortalecimiento de la capacidad financiera y operativa del sector educativo para atender las necesidades territoriales de educación superior con condiciones de calidad, pertinencia y accesibilidad*; y (ii) *Fortalecimiento de la capacidad para la formulación, estructuración y seguimiento de proyectos de infraestructura en IES públicas*.

Mapa 2. Distribución territorial de los productos del Componente 2 del *Plan Nacional de Espacios Educativos*



Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026).

Finalmente, se debe mencionar que las acciones y productos de este componente serán financiados con 6.899.377 millones de pesos corrientes, avalados previamente por el Confis (Anexo B de este documento), destinados a financiar la ejecución integral de proyectos de infraestructura educativa, dotación, adquisición o saneamiento predial en 114 iniciativas, distribuidas en 73 nodos territoriales. Lo anterior, con el propósito de ampliar y adecuar la capacidad de la educación superior, en respuesta a las dinámicas demográficas, productivas y sociales de los territorios.

Las inversiones previstas permitirán beneficiar de manera directa a 163.286 estudiantes, mediante el mejoramiento de las condiciones físicas, funcionales, de seguridad y accesibilidad

de los espacios académicos y administrativos; así como fortalecer la prestación del servicio educativo en el nivel superior, y promover trayectorias educativas con mayores niveles de permanencia y culminación. Así mismo, las intervenciones contribuirán al cierre de brechas territoriales y poblacionales, en particular en zonas con mayores rezagos en cobertura y calidad.

Eje estratégico 1. Fortalecimiento de la capacidad financiera y operativa del sector educativo para atender las necesidades territoriales de educación superior con condiciones de calidad, pertinencia y accesibilidad

El alcance territorial de la iniciativa será de carácter nacional, con intervenciones que se desarrollarán en los 73 nodos territoriales mencionados, que se ubican en 82 municipios, distribuidos en 30 departamentos del país. Las intervenciones, cuya ubicación detallada se presenta en el Anexo D de este documento, permitirán garantizar una mayor cobertura de educación superior, promover la equidad territorial y fortalecer la capacidad operativa del sector educativo para responder de manera diferenciada a las necesidades locales y regionales de educación superior.

La ejecución de los recursos se realizará a través de operadores especializados, seleccionados de conformidad con la normatividad vigente, quienes tendrán a su cargo la prestación de servicios asociados al desarrollo de los proyectos con miras a asegurar: (i) la adecuada implementación de las intervenciones; (ii) la supervisión técnica, administrativa y financiera de las inversiones; y (iii) el uso eficiente y transparente de los recursos públicos; en alineación con los objetivos de la política pública de educación superior y el marco normativo aplicable.

Como se indicó previamente, el producto del componente 2 y de este eje estratégico son 114 iniciativas con servicio de apoyo financiero a las IES, que serán alcanzadas gracias a actividades de: (i) apoyo financiero para el desarrollo de estudios y diseños de proyectos de infraestructura para ambientes de aprendizaje en IES públicas; (ii) apoyo financiero para la construcción de obra nueva y mejoramiento de ambientes de aprendizaje de IES públicas; y (iii) apoyo financiero para para la dotación de ambientes de aprendizaje de IES públicas.

Eje estratégico 2. Fortalecimiento de la capacidad para la formulación, estructuración y seguimiento de proyectos de infraestructura en IES públicas

Como complemento al esquema de ejecución del componente y con el fin de fortalecer las capacidades institucionales requeridas para su adecuada implementación, este eje estratégico se orienta a la consolidación y mejoramiento de las capacidades técnicas, administrativas y operativas de los actores del sistema de educación superior para la gestión

integral de proyectos de inversión de infraestructura educativa en ese nivel. Así, este eje contempla el desarrollo de acciones dirigidas a: (i) estandarizar metodologías; (ii) fortalecer procesos de planeación y estructuración técnica, financiera, jurídica y ambiental; y (iii) mejorar los mecanismos de seguimiento, monitoreo y control de los proyectos de infraestructura educativa.

A través de la implementación de estos lineamientos y herramientas, se busca: (i) garantizar la calidad de los proyectos desde su fase de formulación hasta su ejecución y cierre; (ii) optimizar el uso de los recursos públicos; (iii) mitigar riesgos asociados a retrasos, sobrecostos o deficiencias técnicas; y (iv) asegurar la sostenibilidad de las inversiones; en coherencia con los objetivos de la política pública de educación superior y el marco normativo vigente.

En ese sentido, se espera que las 114 iniciativas con servicio de apoyo financiero a las IES se acompañen con 114 iniciativas de servicio de asistencia técnica, ofertado gracias a las actividades de: (i) asesoramiento y guía a las IES públicas, acorde con la normativa vigente en materia de proyectos de infraestructura; (ii) evaluación de proyectos de infraestructura presentados por las IES públicas, para garantizar que cumplan con los estándares y requisitos exigibles; (iii) definición del otorgamiento de viabilidad sectorial para los proyectos de infraestructura presentados por las IES públicas, con miras a asegurar que se encuentren alineados con las políticas y prioridades del sector educativo; (iv) participación activa en los comités técnicos encargados de la ejecución y supervisión de los recursos destinados a los proyectos de infraestructura educativa; y (v) visitas de seguimiento *in situ* a los proyectos viabilizados y financiados por el Ministerio de Educación Nacional con el fin de monitorear y evaluar su avance.

5.4. Beneficios del proyecto

De acuerdo con las estimaciones del Ministerio de Educación Nacional, como líder y responsable de las intervenciones, la implementación del *Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de Vida Comunitaria* generará impactos significativos tanto en el sistema educativo como en la sociedad en general, al garantizar que niños, niñas, adolescentes y jóvenes cuenten con entornos dignos y adecuados para desarrollar trayectorias educativas completas. A continuación se presentan los beneficios esperados de cada componente del Plan, a saber, los proyectos de inversión en que se estructura.

5.4.1. Componente 1

Con el desarrollo de las intervenciones se impactarán directamente 3.184 sedes de instituciones educativas oficiales, que beneficiarán una población de 1.008.436 estudiantes,

de los cuales 446.405 se ubican en municipios PDET o en las Zonas más afectadas por el conflicto armado (Zomac). Las intervenciones abarcan 32 departamentos y 610 municipios del país. De estas sedes, 2.315 se ubicarán en áreas rurales, lo que equivale al 72 % del total de sedes a intervenir.

La intervención integral en los niveles de PBM permitirá: (i) avanzar en la cobertura educativa rural; (ii) fortalecer la permanencia escolar; (iii) reducir el riesgo de deserción; y (iv) ampliar las oportunidades de acceso a la educación media con estándares de calidad. En este sentido y dada la importancia de garantizar trayectorias educativas completas, el Plan permitirá traer beneficios directos a los niños y niñas de primera infancia que se beneficiarán con servicios de educación inicial en el marco de la atención integral de zonas rurales, lo que permitirá que a corte de 2031 se cuente con una cobertura universal de atención integral para niños y niñas en primera infancia en zonas rurales del 100 %.

De igual forma, para educación media, se proyecta que el Plan permitirá un incremento de 3,5 puntos porcentuales en la cobertura neta de educación media en zonas rurales, lo que permitirá que pase del 39,5 % en 2024 (Ministerio de Educación Nacional, 2024) al 43 %, al cierre de la implementación, con especial énfasis en municipios PDET. Además, la incorporación de componentes culturales, deportivos y ambientales fomentará la cohesión social, la convivencia pacífica y la creación de entornos protectores, al tiempo que mejora la calidad de vida de las comunidades en el área de alcance de las intervenciones, así como la infraestructura local.

La metodología usada para estimar los beneficios, que se presenta en el Anexo C de este documento, se fundamentó en la aplicación de criterios de priorización que integran las estrategias de cobertura y calidad, tales como: (i) ampliación de cobertura en primera infancia; (ii) Simes; (iii) formación integral; (iv) estrategias de residencias; entre otras. La valoración a la luz de estos criterios parte del análisis de matrícula en el Sistema de Matrícula Estudiantil de Educación Básica y Media (Simat), por sedes y grados, lo que permite definir a capacidad requerida en cada sede a intervenir. Lo último, mediante la aplicación de los estándares y criterios establecidos en la NTC 4595²³. Ello posibilita determinar las áreas de intervención, y a partir de esa proyección, aplicar supuestos de costos integrales por región, que incluyen tanto las fases de estructuración como las de ejecución correspondientes; para luego establecer los beneficios netos de las intervenciones.

De esa manera, y como se presenta en la Tabla 3, se puede concluir que con la implementación del componente 1 del Plan, que corresponde al proyecto identificado con código 202400000000081 en el BPIN: (i) se beneficiará a 353 sedes con residencias

²³ Ingeniería civil y arquitectura. Planeamiento y diseño de instalaciones y ambientes escolares.

escolares; (ii) se incluirán en el Simes a 316 sedes con miras a lograr garantizar ciclos educativos completos; (iii) se ampliará la cobertura de educación para la primera infancia en 1.671 sedes; (iv) se dotará a 2.883 sedes con ambientes y centros de interés para la formación integral; y (v) se intervendrá a cerca de 176 sedes con estrategias de articulación de educación media con la educación superior.

Tabla 3. Beneficios esperados del componente 1 del Plan: sedes educativas beneficiadas en los niveles de educación PBM

Departamento	Sedes beneficiadas ^(a) con estrategias de cobertura y calidad				Sedes beneficiadas ^(a) con la estrategia de articulación media-superior
	Primera infancia	Simes	Formación integral	Residencias	
Amazonas	16	8	19	4	1
Antioquia	108	12	226	0	8
Arauca	39	5	81	3	4
San Andrés	2	0	7	0	3
Atlántico	26	0	26	0	2
Bolívar	87	24	154	6	11
Boyacá	44	0	53	3	6
Caldas	29	0	66	0	1
Caquetá	40	3	140	39	0
Casanare	33	1	62	35	2
Cauca	52	63	180	4	3
Cesar	51	5	115	2	12
Chocó	39	10	94	0	14
Córdoba	194	8	193	0	2
Cundinamarca	65	0	165	0	3
Guainía	15	12	14	12	1
Guajira	68	19	82	13	7
Guaviare	21	9	73	29	1
Huila	32	1	127	5	4
Magdalena	65	0	69	7	6
Meta	29	15	93	40	4
Nariño	73	35	113	2	7
Norte de Santander	73	23	85	0	18
Putumayo	35	7	74	49	4
Quindío	20	0	20	0	0
Risaralda	29	0	47	2	3

Departamento	Sedes beneficiadas ^(a) con estrategias de cobertura y calidad				Sedes beneficiadas ^(a) con la estrategia de articulación media-superior
	Primera infancia	Simes	Formación integral	Residencias	
Santander	58	0	150	9	14
Sucre	115	24	127	0	2
Tolima	70	1	83	4	10
Valle del Cauca	57	0	95	0	17
Vaupés	23	2	16	46	2
Vichada	63	29	34	39	4
Total	1671	316	2883	353	176

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026).

Notas: ^(a) Una sede puede estar beneficiada por más de una estrategia, por lo que no es correcto sumar la fila que totaliza sedes beneficiadas por estrategia.

5.4.1. Componente 2

Para el caso del nivel de educación superior, gracias a la implementación del componente 2, a saber, el proyecto de inversión identificado con código 202300000000091 en el BPIN, tal como se puede comprobar en la Tabla 4, se impactarán 114 proyectos que se espera que beneficien una población de cerca de 163.000 estudiantes, en el marco de 73 nodos territoriales, ubicados en 82 municipios de 30 departamentos del país.

La metodología utilizada para el cálculo de beneficiarios partió de la categorización de los proyectos según su grado de madurez y estructuración. Aquellos en perfil de prefactibilidad o factibilidad ya tienen definidos sus alcances en términos de beneficiarios e impacto, y representan aproximadamente el 30 % de los proyectos a intervenir. El 70 % restante, correspondiente a proyectos que deben iniciar desde las fases de estructuración, en cuyo caso, la población beneficiaria se calculó a partir de la demanda poblacional a atender por nodos territoriales. Para estos, se proyectaron tipologías arquitectónicas según escalas de intervención, lo cual permitió determinar, de acuerdo con la necesidad identificada, la capacidad a generar en términos de población beneficiada.

En esta proyección se utilizaron supuestos de áreas por estudiante y por ambiente, que permitieron estimar las áreas construidas requeridas. Se adoptaron promedios generales de entre 5 y 7 metros cuadrados (m²) construidos por estudiante, en función de la escala de intervención. Adicionalmente, se emplearon supuestos de costos por m² construido

diferenciados en función de la ubicación de las construcciones, los cuales se sitúan en un promedio general cercano a 9 millones de pesos por m².

Tabla 4. Beneficios esperados del componente 2 del Plan: iniciativas por financiar en educación superior

Departamento	Municipio	Proyectos	Población beneficiada
Amazonas	Leticia	1	960
	Apartadó	1	2.160
	Carmen de Viboral	1	1.440
	El Bagre	1	1.280
Antioquia	Envigado	1	320
	Medellín	4	8.640
	Rionegro	1	1.440
	San Pedro de Urabá	1	1.280
Arauca	Tame	1	1.440
Atlántico	Barranquilla	1	2.160
	Soledad	1	2.160
Bogotá D.C.	Bogotá D.C	14	35.500
	Arenal	1	480
Bolívar	Carmen de Bolívar	1	640
	Cartagena	2	4.320
	Mompós	1	1.440
	Chiquinquirá	3	3.519
Boyacá	Miraflores	1	480
	Moniquirá	1	960
	Puerto Boyacá	1	1.440
	Soatá	1	1.440
	Tunja	1	480
Caldas	Aguadas	1	320
	Manizales	1	1.440
	Pensilvania	1	480
Caquetá	Florencia	1	960
Casanare	Yopal	1	960
Cauca	Guapi	1	480

Departamento	Municipio	Proyectos	Población beneficiada
	Jambaló	1	1.440
	La Vega	2	1.920
	Páez	1	960
	Popayán	3	4.160
	Santander de Quilichao	2	3.298
	Silvia	1	1.440
Cesar	Curumaní	1	1.440
	La Jagua de Ibirico	1	480
Chocó	Istmina	2	1.600
	Ayapel	1	2.160
Córdoba	Ciénaga de oro	1	2.160
	Montelíbano	1	1.280
	Montería	1	1.440
	Facatativá	1	1.440
	Funza	1	320
Cundinamarca	Girardot	1	960
	Soacha	2	3.838
	Villeta	1	960
Huila	Neiva	1	960
	Maicao, Riohacha, Fonseca y Villanueva	1	1.440
La Guajira	Riohacha	1	960
	Uribia	1	1.280
	Ciénaga	1	1.440
Magdalena	Santa Marta	2	5.017
	Granada	1	960
Meta	Villavicencio	1	1.440
	Barbacoas	1	640
	Cumbal	1	357
Nariño	Guachucal	1	157
	La Unión	1	960
	Pasto	2	2.400
	El Tarra	2	1.600
Norte de Santander	Tibú	1	960

Departamento	Municipio	Proyectos	Población beneficiada
Putumayo	Valle del Guamuez	1	960
Quindío	Armenia	1	960
Risaralda	Pereira	2	2.880
San Andrés	San Andrés	2	1.760
Santander	Barrancabermeja	2	2.880
	Majagual	1	1.440
Sucre	San Benito Abad	1	960
	San Onofre	1	1.440
	Sincelejo	1	1.440
Tolima	Mariquita	2	1.280
	Buenaventura	2	2.720
	Cali	2	4.960
	Candelaria	1	1.440
Valle del Cauca	El Dovio	1	480
	Jamundí	1	960
	Palmira	1	1.440
	Tuluá	2	4.320
Vaupés	Mitú	1	480
Total		114	163.286

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026).

Adicionalmente, los beneficios descritos impactarán sustancialmente la infraestructura educativa en los 170 municipios PDET, que enfrentan altos niveles de pobreza, debilidades institucionales y alta afectación del conflicto armado; entre otros aspectos. Ello, a su vez, contribuirá al cumplimiento de algunos compromisos asumidos por el Estado colombiano en el marco del Acuerdo Final de Paz.

Finalmente, desde la perspectiva económica y fiscal, el proyecto dinamizará las economías regionales mediante la generación de empleo en el sector de la construcción, el impulso a la demanda de bienes y servicios locales, y la modernización de equipamientos sociales estratégicos. Lo último, sin mencionar que la estructuración financiera, respaldada por el aval fiscal otorgado por el Confis, asegura eficiencia en la asignación de recursos públicos, estabilidad en el flujo de inversiones y sostenibilidad en el horizonte 2026-2036, incluido el financiamiento de proyectos durante la vigencia 2026.

5.5. Seguimiento

El seguimiento a la ejecución física y financiera de las acciones propuestas en el marco de este documento de política se realizará a través del PAS que se presenta en el Anexo A de este documento y hace parte integral del mismo. En este se señalan los periodos de ejecución y las acciones contempladas para el cumplimiento del objetivo general y los objetivos específicos de la política.

El Ministerio de Educación Nacional, como entidad responsable de la implementación de las acciones consignadas en el PAS hará reportes periódicos sobre el cumplimiento de sus compromisos y estos serán consolidados por el DNP conforme a lo dispuesto en la Tabla 5, presenta a continuación. El seguimiento a la implementación del PAS será semestral, con corte al 30 de junio y el 31 de diciembre de cada año desde la aprobación e inicio de implementación del documento. En ese sentido, la implementación del PAS tendrá lugar entre junio de 2026 y diciembre de 2036.

Tabla 5. Cronograma de seguimiento

Corte	Fecha
Primer corte	Junio de 2026
Segundo corte	Diciembre de 2026
Tercer corte	Junio de 2027
Cuarto corte	Diciembre de 2027
Quinto corte	Junio de 2028
Sexto corte	Diciembre de 2028
Séptimo corte	Junio de 2029
Octavo corte	Diciembre de 2029
Noveno corte	Junio de 2030
Décimo corte	Diciembre de 2030
Undécimo corte	Junio de 2031
Duodécimo corte	Diciembre de 2031
Décimo tercer corte	Junio de 2032
Décimo cuarto corte	Diciembre de 2032
Décimo quinto corte	Junio de 2033
Décimo sexto corte	Diciembre de 2033
Décimo séptimo corte	Junio de 2034
Décimo octavo corte	Diciembre de 2034
Décimo noveno corte	Junio de 2035
Vigésimo corte	Diciembre de 2035

Corte	Fecha
Vigésimo primer corte	Junio de 2036
Informe de cierre	Diciembre de 2036

Fuente: DNP (2025).

5.6. Financiamiento

La implementación del *Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de la Vida Comunitaria* requiere una inversión estimada de 13,11 billones de pesos durante el horizonte comprendido entre 2026 y 2036. Estos recursos financiarán las acciones de construcción, mejoramiento, adecuación y dotación de infraestructura en los niveles de PBM y educación superior, de acuerdo a lo descrito en la sección de Plan de acción, y a través de la implementación de dos proyectos de inversión registrados en el BPIN e identificados con códigos 202400000000081, dirigido a ambientes educativos escolares en los niveles de PBM, y 202300000000091, destinado al mejoramiento de las condiciones de infraestructura de las IES públicas.

El financiamiento del Plan se hace posible gracias a un esquema de concurrencia de fuentes de financiación que combina recursos del Presupuesto General de la Nación para el proyecto 202300000000091 de educación superior y recaudo de recursos de Ley 21 de 1982²⁴ para el proyecto 202400000000081 para educación PBM. Esta combinación busca optimizar el uso de recursos disponibles, garantizar la sostenibilidad de las inversiones y promover la participación activa de las entidades territoriales en la ejecución de las intervenciones.

La magnitud de la inversión exige una programación que supera el periodo del Gobierno actual, lo que hace indispensable la autorización de vigencias futuras ordinarias y excepcionales en los términos de los artículos 10 y 11 de la Ley 819 de 2003, así como de los artículos 2.8.1.7.1.2. y 2.8.1.7.1.3. del Decreto 1068 de 2015. En concordancia con lo anterior, y como se presenta en la Tabla 6, los recursos aprobados para las vigencias futuras ordinarias y excepcionales ascienden a un monto total de 13,11 billones de pesos corrientes que serán ejecutados entre las vigencias 2026 y 2036 con cargo al MFMP y al MGMP del sector, como consta en el aval fiscal emitido por la Secretaría Ejecutiva del Confis el 02 de enero de 2026, presentado en el Anexo B de este documento.

²⁴ Por la cual se modifica el régimen del Subsidio Familiar y Se dictan otras disposiciones. La Ley 21 de 1982 es la base normativa que ha permitido la financiación y ejecución de recursos para mejorar las condiciones de las instituciones educativas Oficiales en Colombia, especialmente en la modernización y ampliación de aulas y dotación para la educación básica, media y técnica.

Tabla 6. Flujo de recursos del Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de la Vida Comunitaria avalados por el Confis

(Millones de pesos corrientes)

Vigencia	Presupuesto del Componente 1 ^(a) (Educación PMB)	Presupuesto del Componente 2 ^(b) (Educación superior)		Presupuesto total
	Vigencias futuras excepcionales	Vigencias futuras ordinarias	Vigencias futuras excepcionales	
2026		140.377		140.377
2027	507.859	476.960	766.331	1.751.150
2028	533.305	424.918	824.978	1.783.200
2029	547.442	115.028	764.336	1.426.806
2030	569.216		663.065	1.232.281
2031	610.200		567.010	1.177.210
2032	626.257		470.027	1.096.284
2033	666.355		475.027	1.141.382
2034	700.569		411.582	1.112.151
2035	732.010		409.102	1.141.112
2036	720.787		390.637	1.111.424
Total	6.214.000	1.157.283	5.742.094	13.113.377

Fuente: Adaptado del aval fiscal emitido por el Confis (2026).

Notas: ^(a) Corresponde al proyecto de inversión registrado con código 202400000000081 en el BPIN, que intervendrá infraestructura educativa para los niveles de PBM. ^(b) Corresponde al proyecto de inversión registrado con código 202300000000091 en el BPIN, que financiará proyectos de IES públicas.

6. RECOMENDACIONES

El Departamento Nacional de Planeación; el Ministerio de Hacienda y Crédito Público; y el Ministerio de Educación Nacional; recomiendan al Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES):

1. Declarar de importancia estratégica el *Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de la Vida Comunitaria* conformado por los proyectos de inversión, *Construcción mejoramiento y dotación de ambientes educativos para la implementación de estrategias que contribuyan a incrementar la cobertura y calidad en los niveles de preescolar, básica y media en el marco de la formación integral en Colombia*, identificado con código 202400000000081 en el BPIN; y *Mejoramiento de las condiciones de infraestructura de las instituciones de educación superior públicas para*

la garantía progresiva del derecho a la educación en condiciones de calidad, pertinencia y accesibilidad identificado con código 202300000000091 en el BPIN; de conformidad con lo establecido en los artículos 10 y 11 de la Ley 819 de 2003 y el artículo 2.8.1.7.1.3. del Decreto 1068 de 2015; y el aval fiscal otorgado por el Consejo Superior de Política Fiscal mediante la Certificación de la Secretaría Ejecutiva del Consejo Superior de Política Fiscal del 02 de enero de 2026., según consta en el Anexo B de este documento.

2. Solicitar al Departamento Nacional de Planeación consolidar y divulgar la información sobre el avance de la implementación de las acciones previstas en el Plan de acción y seguimiento, presentado en el Anexo A de este documento, y conforme a lo definido allí. La información deberá ser suministrada oportunamente por el Ministerio de Educación Nacional de manera oportuna y de acuerdo con establecido en la Tabla 5 de este documento.
3. Solicitar al Ministerio Educación Nacional adelantar la solicitud de las vigencias futuras ordinarias y excepcionales para los proyectos *Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de la Vida Comunitaria* conformado por los proyectos de inversión, *Construcción mejoramiento y dotación de ambientes educativos para la implementación de estrategias que contribuyan a incrementar la cobertura y calidad en los niveles de preescolar, básica y media en el marco de la formación integral en Colombia*, identificado con código 202400000000081 en el BPIN; y *Mejoramiento de las condiciones de infraestructura de las instituciones de educación superior públicas para la garantía progresiva del derecho a la educación en condiciones de calidad, pertinencia y accesibilidad* identificado con código 202300000000091 en el BPIN; de conformidad con su Marco de Gasto de Mediano Plazo, el Marco Fiscal de Mediano Plazo y hasta los montos que cumplan con las condiciones establecidas en los artículos 10 y 11 de la Ley 819 de 2003.
4. Solicitar al Ministerio de Educación efectuar seguimiento permanente a la ejecución física y financiera de las iniciativas financiadas en los proyectos *Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de la Vida Comunitaria* conformado por los proyectos de inversión, *Construcción mejoramiento y dotación de ambientes educativos para la implementación de estrategias que contribuyan a incrementar la cobertura y calidad en los niveles de preescolar, básica y media en el marco de la formación integral en Colombia*, identificado con código BPIN 202400000000081 en el BPIN; y *Mejoramiento de las condiciones de infraestructura de las instituciones de educación superior públicas para la garantía progresiva del derecho a la educación en condiciones de calidad, pertinencia y accesibilidad* identificado con código BPIN

202300000000091, de manera que permita conocer oportunamente el estado de cumplimiento de los cronogramas establecidos para las acciones de construcción, mejoramiento, adecuación y dotación de infraestructura en los niveles de PBM y educación superior y la identificación de eventos de riesgo y/o alertas que al materializarse incidan en su normal desarrollo y que, por ende, puedan dar origen a la constitución de rezagos presupuestales durante el horizonte temporal establecido. Las conclusiones y aspectos relevantes del proceso de seguimiento a las iniciativas deberán ser incluidas en los reportes periódicos enunciados en el numeral 5.5. de este documento.

GLOSARIO

Accesibilidad: principio que permite el uso o acceso de un objeto, lugar o experiencia por cualquier persona, independientemente de sus capacidades técnicas, cognitivas o físicas.

Asequibilidad: en educación se refiere a que los centros educativos deben contar con infraestructuras, profesores formados, material didáctico, estar adecuadamente financiados y ser asequibles para todos.

Brechas materiales: se refieren a las diferencias cuantitativas y cualitativas entre las condiciones físicas, técnicas y funcionales que requieren los establecimientos educativos para garantizar un servicio educativo seguro, digno, accesible y de calidad, y las condiciones actualmente disponibles en los territorios. Estas brechas se expresan en la insuficiencia, deterioro o ausencia de espacios educativos.

Cobertura bruta: mide la capacidad de un sistema educativo para atender a todos los estudiantes matriculados en un nivel, sin importar su edad.

Cobertura neta: mide y cuenta a los estudiantes que tienen la edad teórica correcta para el nivel educativo correspondiente y los compara con la población total en esa misma franja de edad.

Infraestructura social: se refiere al conjunto de espacios físicos, dotaciones, equipamientos y servicios destinados a garantizar el bienestar, la inclusión, la cohesión social y el desarrollo humano de la población.

Jornada única: jornada escolar de al menos seis horas para preescolar y al menos siete horas para básica y media (ocho horas para primaria y nueve horas para secundaria y la media), en la cual los estudiantes adelantan actividades que hacen parte del plan de estudios de los establecimientos educativos.

Jornada extendida o ampliada: jornada escolar en la cual se adicionan horas para el desarrollar de actividades que no necesariamente hacen parte del plan de estudios de los establecimientos educativos, por ejemplo: actividades artísticas, deportivas, tecnologías, y otros similares.

Jornada complementaria: jornada escolar en la cual se adicionan horas para el desarrollo de programas de "*contra jornada*", por ejemplo: las actividades que se desarrollan con Cajas de Compensación Familiar o el Servicio Nacional de Aprendizaje.

Modelo Colegio 10: definido en el Documento CONPES 3831, aprobado en 2015, es un estándar nacional de infraestructura educativa que establece los requerimientos mínimos

de calidad, áreas, ambientes pedagógicos y condiciones técnicas necesarios para garantizar la implementación de la jornada única en Colombia.

Nodos territoriales: corresponde a las unidades geográficas para determinar la demanda y oferta en educación superior definida en el anexo D de este documento, que presenta la metodología de priorización de las intervenciones del Plan.

Anexo A. Plan de Acción y Seguimiento (PAS)

Ver archivo adjunto en formato xlsx.

Anexo B. Aval fiscal otorgado por el Confis



**LA SECRETARIA EJECUTIVA
DEL CONSEJO SUPERIOR DE POLÍTICA FISCAL- CONFIS**

HACE CONSTAR

Que el Consejo Superior de Política Fiscal - CONFIS, en su sesión virtual del 2 de enero de 2026, de conformidad con los artículos 2.8.1.7.1.1 y 2.8.1.7.1.3 del Decreto 1068 de 2015, otorgó aval fiscal para que el Ministerio de Educación Nacional continúe con los trámites ante el CONPES para la Declaratoria de Importancia Estratégica, del *Plan de Espacios Educativos como Centro de la Vida Comunitaria* a través de los proyectos de inversión denominados: 202400000000081: Construcción mejoramiento y dotación de ambientes educativos para la implementación de estrategias que contribuyan a incrementar la cobertura y calidad en los niveles de preescolar, básica y media, en el marco de la Formación Integral en Colombia Nacional, y 202300000000091: Mejoramiento de las condiciones de infraestructura de las Instituciones de Educación Superior públicas Nacional, así:

Cifras en millones de pesos corrientes

Año	VALOR - PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA (202400000000081)		VALOR - EDUCACIÓN SUPERIOR (202300000000091)		VALOR TOTAL, INVERSIONES (INFRAESTRUCTURA EDUCATIVA)
	VF EXCEPCIONAL	VF ORDINARIA	VF EXCEPCIONAL	TOTAL	
	2026 *		\$ 140.377		\$ 140.377
2027	\$ 507.859	\$ 476.960	\$ 766.331	\$ 1.751.150	
2028	\$ 533.305	\$ 424.918	\$ 824.978	\$ 1.783.200	
2029	\$ 547.442	\$ 115.028	\$ 764.336	\$ 1.426.806	
2030	\$ 569.216		\$ 663.065	\$ 1.232.281	
2031	\$ 610.200		\$ 567.010	\$ 1.177.210	
2032	\$ 626.257		\$ 470.027	\$ 1.096.284	
2033	\$ 666.355		\$ 475.027	\$ 1.141.382	
2034	\$ 700.569		\$ 411.582	\$ 1.112.151	
2035	\$ 732.010		\$ 409.102	\$ 1.141.112	
2036	\$ 720.787		\$ 390.637	\$ 1.111.424	
Total	\$ 6.214.000	\$ 1.157.283	\$ 5.742.094	\$ 13.113.377	

* Apalancamiento para la actual vigencia fiscal, apropiados en la Ley 2559 de 2026 -Presupuesto General de la Nación 2026.

Dada en Bogotá D.C., a los 2 días del mes de enero de 2026.

HERNANDEZ
ARANGO
MARTHA

Firmado digitalmente
por HERNANDEZ
ARANGO MARTHA
Fecha: 2026.01.02
21:00:03 -05'00'

MARTHA HERNÁNDEZ ARANGO
Secretaria Ejecutiva del CONFIS

Anexo C. Criterios de priorización de sedes a intervenir

Componente 1. Construcción, mejoramiento y dotación de ambientes educativos para la implementación de estrategias que contribuyan a incrementar la cobertura y calidad en los niveles de preescolar, básica y media en el marco de la formación integral en Colombia

Con el fin de establecer un orden de priorización que permita determinar las sedes educativas a intervenir del proyecto denominado *Construcción, mejoramiento y dotación de ambientes educativos para la implementación de estrategias que contribuyan a incrementar la cobertura y calidad en los niveles de preescolar, básica y media en el marco de la formación integral en Colombia*, identificado con código 202400000000081 en el BPIN, se aplica una metodología de calificación con diferentes criterios relacionados para determinar la focalización: (i) territorial; y (ii) “estrategias sectoriales de educación”

Lo anterior, en el contexto de las apuestas que el Ministerio de Educación Nacional está implementando con el fin de garantizar el derecho a la educación de todos los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos con trayectorias completas.

A. Criterios de focalización territorial

El objetivo de la focalización territorial es dirigir eficientemente los recursos de infraestructura educativa a las sedes educativas ubicadas en los municipios y zonas (rurales o urbanas) que más lo necesitan y donde la garantía del derecho a la educación de calidad históricamente no se ha logrado y con esto contribuir para superar brechas y garantizar que la inversión pública incluya a los más vulnerables de manera sostenible.

Para lograr la identificación de sedes educativas que se encuentran en territorios con la mayor concentración de privaciones en educación, es necesario analizar el comportamiento de la matrícula junto con otras condiciones socioeconómicas educativas de la niñez y la juventud y las variables estratégicas y con esto determinar bolsas regionales de recursos para invertir por departamento y por vigencia durante el horizonte de implementación del componente 1 del Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de la Vida Comunitaria. Los citados criterios contemplan la focalización de acuerdo con las siguientes categorías de variables: (i) matrícula; y (ii) estratégicas. Al final de este apartado se presenta los resultados de la aplicación de los criterios citados. La Tabla 7 relaciona las ponderaciones de los criterios.

Tabla 7. Ponderaciones de los criterios de focalización

Tipo de criterio	Variable	Peso (%)	
1. Criterios de priorización territorial por matrícula con condiciones socioeconómicas educativas de la niñez y la juventud	1 Matrícula oficial zona rural respecto a nacional	65	
	2 Matrícula rural municipios Zomac	5	
	3 Deserción intra anual oficial	10	
	Pobreza multidimensional	4.1. Bajo logro educativo	6,69
	4 en centros poblados y rural disperso asociada a:	4.2. Inasistencia escolar	6,69
		4.3. Rezago escolar	6,69
	Resultado: % índice de participación departamental por matrícula		100
Con el resultado de los <i>Criterios de priorización territorial por matrícula con condiciones socioeconómicas educativas de la niñez y la juventud</i> se adelanta la segunda parte del ejercicio para la construcción de las bolsas de recursos territoriales.			
2. Criterios de priorización territorial con variables estratégicas	1 % índice de participación del departamental por matrícula	70	
	2 Criterios de priorización territorial con variables estratégicas	2.1. % Reforma agraria	7,5
		2.2. % PDET Zomac	3
		2.3. % Priorización estratégica	19,5
	Resultado % ponderado por Departamento.		100

Fuente: Ministerio de Educación (2026)

Criterios de priorización territorial de matrícula

Esta primera categoría consta de 4 variables, de las cuales 3 de ellas están racionadas con el comportamiento de la matrícula, las cuales son: (i) matrícula oficial en zona rural en relación con el total nacional; (ii) matrícula rural en municipios en las zonas más afectadas por el conflicto armado (Zomac); (iii) deserción intra anual. Finalmente, en la cuarta variable se analizan 3 condiciones socioeconómicas en los en centros poblados y/o rurales dispersos descritas en el Índice de Pobreza Multidimensional (IPM) de la vigencia 2024, asociados al bajo logro educativo, inasistencia escolar, rezago escolar. A cada una de las variables se les asocian los pesos presentados en la Tabla 8.

Tabla 8. Criterios de priorización territorial por matrícula y condiciones socioeconómicas educativas de la niñez y la juventud

Variable	Peso (%)
1 Matrícula oficial zona rural respecto a nacional	65,00

Variable		Peso (%)
2	Matrícula rural municipios Zomac	5,00
3	Deserción intra anual oficial	10,00
	Pobreza multidimensional	4.1. Bajo logro educativo
4	en centros poblados y rural	4.2. Inasistencia escolar
	disperso asociada a	4.3. Rezago escolar
Resultado: % índice de participación departamental por matrícula		100,00

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026).

A continuación, se describe la metodología para el cálculo de cada variable en este grupo de criterios. En primer lugar, se calculó para cada departamento el porcentaje de participación de la matrícula de la zona rural con respecto al total de la matrícula, distribuyendo y priorizando por territorio la matrícula en zona rural, tal y como se presenta en la Ecuación 1. Seguidamente, el valor obtenido en esta ecuación fue multiplicado por el peso (%) asignado a la variable en la Tabla 7 para obtener este resultado por departamento.

Ecuación 1. Matrícula oficial en zonas rurales frente al total nacional

$$\frac{\text{Matrícula rural en el departamento}}{\text{Matrícula rural en el país}}$$

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2025).

En segundo lugar, la matrícula oficial rural en municipios Zomac asigna pesos porcentuales según la matrícula rural en municipios Zomac, por región y por departamento tal y como se presenta en la Ecuación 2. Seguidamente, el valor obtenido en esta ecuación fue multiplicado por el peso de la variable (%) asignado a la variable en la tabla N°4 para obtener este resultado por departamento.

Ecuación 2. Matrícula rural en municipios Zomac

$$\frac{\text{Matrícula oficial en municipios Zomac por departamento}}{\text{Matrícula total en municipios Zomac en el país}}$$

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2025).

En tercer lugar, la variable de deserción intra anual oficial corresponde a la división del número de estudiantes que se retiraron durante el año sobre el total de matriculados en el Simat el resultado se multiplica por 100 para obtener un porcentaje. Este cálculo se adelanta por región y departamento. A continuación, se presenta Ecuación 3. Seguidamente, el valor obtenido en esta ecuación fue multiplicado por el peso de la variable por departamento.

Ecuación 3. Deserción intra anual oficial

$$\frac{\text{Número de estudiantes que se retiran en el transcurso del año}}{\text{Matrícula total oficial}} * 100$$

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026).

En cuarto lugar, se toma el valor departamental de las condiciones socioeconómicas calculadas en el Índice de pobreza multidimensional 2024, en los centros poblados y rural disperso, asociadas a las variables 4.1. bajo logro educativo, 4.2. a la inasistencia escolar y 4.3. al rezago escolar, y se calcula, por cada una de ellas, su proporción en atención a los resultados de los 32 departamentos. Este valor se debe multiplicar por el peso porcentual asignado a cada una de estas variables en la Tabla 8. A manera de ejemplo, en la Tabla 9 que se presenta a continuación, se incluye el siguiente calculo para el departamento de Amazonas. En la Ecuación 5, por su parte, se toma el resultado de proporción de la muestra del Bajo logro educativo del departamento del Amazonas y se multiplica por el porcentaje asignado en la Tabla 8.

Tabla 9. Ejemplo de cálculo para el departamento de Amazonas

Departamento	Resultado del Bajo logro educativo	Proporción de la muestra en atención a la totalidad de departamentos	% asignado Tabla 4
Amazonas	69	3 %	6,69 %

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026).

Ecuación 4. Proporción de la muestra en atención a la totalidad de departamentos

$$\frac{\text{Resultado del Bajo logro educativo del departamento}}{\text{Sumatoria de los resultados de Bajo logro educativo de la totalidad de los departamentos}} * 100 = 3\%$$

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026).

Ecuación 5. % asignado en la Tabla 7

$$3\% (\text{Resultado de la proporción de la muestra del Bajo logro educativo del departamento del Amazonas}) * 6,69\% (\text{Porcentaje asignado al Bajo logro académico en la Tabla 7})$$

Al finalizar se obtiene el resultado del porcentaje correspondiente al respectivo 6,69% del Bajo Logro Educativo en los criterios de priorización territorial. Esta misma operación debe realizarse con los índices 4.2. Inasistencia escolar y 4.3 Rezago escolar. Finalmente, al sumar los totales de las ecuaciones 1, 2, 3, 4 y 5 se obtiene el Índice (%) de participación departamental por matrícula de los criterios de priorización territorial.

Resultado general priorización territorial de matrícula desde priorización territorial por matrícula con condiciones socioeconómicas educativas de la niñez y la juventud

En la Tabla 10 se presentan los pesos de priorización por región para este primer componente. Es pertinente mencionar que dentro de la definición de criterios y pesos se tuvo en consideración que, en Colombia, si bien las políticas y programas de infraestructura educativa han sido una prioridad estratégica, históricamente la inversión en materia de infraestructura educativa se ha concentrado en atender la mayor demanda, es decir, la mayor matrícula, la cual se encuentra en los sectores urbanos de los territorios del país, fortaleciendo los sistemas y entornos educativos ubicados en estas zonas.

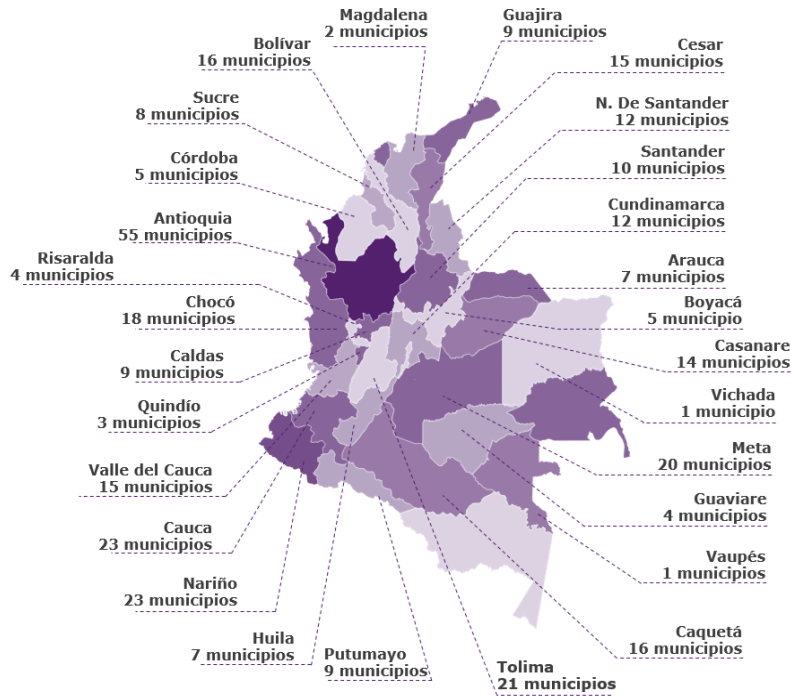
Tabla 10. Resultados por región del % índice de participación departamental por matrícula

Subregión	Matrícula oficial 2024	Zomac-matrícula rural	Deserción intra anual oficial	Pobreza multidimensional-variables centros poblados y rural disperso			Resultado
	% Rural sobre total nacional	% Rural	% Tasa	Bajo logro educativo	Inasistencia escolar	Rezago escolar	
Región Caribe	34,50	23,80	13,60	15,20	13,50	19,40	28,20
Región centro oriente	16,10	7,20	13,90	16,10	12,80	16,20	15,20
Región centro sur Amazonía	11,00	12,90	19,50	17,60	21,40	16,50	13,50
Región Eje cafetero y Antioquia	15,00	19,40	19,10	16,70	13,80	16,20	15,70
Región Llanos	5,90	10,20	18,60	18,20	26,30	16,90	10,30
Región Pacífico	17,50	26,50	15,30	16,20	12,20	14,90	17,10
	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026).

Al realizar una identificación detallada de la ruralidad, los municipios que hacen parte de los PDET y las Zomac permite priorizar los municipios que han sufrido de forma más intensa la violencia armada y el abandono histórico del Estado. En total, se han identificado 170 municipios PDET y 52 municipios Zomac, tal y como se presenta en el Mapa 3.

Mapa 3. Municipios PDET y Zomac^(a)



Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026)

Notas: ^(a) El mapa se elaboró a partir de la normatividad vigente de declaración de municipios PDET y Zomac.

Igualmente, a partir de la identificación de los principales indicadores educativos que inciden en la medición del IPM, así como la matrícula rural de las entidades territoriales con mayor afectación por el conflicto armado y baja inversión social por parte del Estado, con el cruce de cifras que genera el Simat con corte acumulado del año 2024, se definen los pesos porcentuales por regiones de los criterios de priorización territorial por matrícula y condiciones socioeconómicas educativas de la niñez y la juventud.



Sin embargo, no ocurre lo mismo en las zonas rurales de Colombia, donde el acceso al derecho a una educación de calidad es limitado, especialmente para las poblaciones más vulnerables ubicadas en áreas dispersas y de difícil acceso. Esta situación se refleja en los indicadores educativos relacionados con las privaciones del Índice de Pobreza Multidimensional (IPM) de los años 2023 y 2024, en los cuales las condiciones de *bajo logro educativo*, la *inasistencia escolar* y la *deserción escolar* presentan niveles elevados en las zonas rurales de los departamentos históricamente marginados de la inversión estatal y afectados por dinámicas de exclusión social y económica que contribuyen a la violencia armado.

Como evidencia de lo anterior, para el 2024, la privación por logro educativo, la cual consiste en la cantidad de personas que pertenece a un hogar donde la educación promedio de las personas mayores de 15 años es menor a 9 años de educación, a nivel nacional fue de 38,3 %, sin embargo, en los centros poblados y rural disperso, su valor fue significativamente alto, del 68 %.

En la misma anualidad, en los en los centros poblados y rural disperso, el valor de la privación por inasistencia escolar, la cual consiste en hogares que tienen al menos, un niño entre 6 y 16 años que no asiste a una institución educativa se estimó en 3.2 %. Así mismo, el valor del Rezago escolar fue de 26,8. Esta privación identifica a una persona que pertenece a un hogar que tiene, al menos, un niño entre 7 y 17 años con rezago escolar (número de años aprobados inferior a la norma nacional).

Con los resultados del IPM para 2024 es posible identificar que en los centros poblados y ruralidades dispersas se encuentra la mayor concentración de privación de los indicadores de acceso a la educación (Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE], 2024) tal y como se presenta en la Tabla 11.

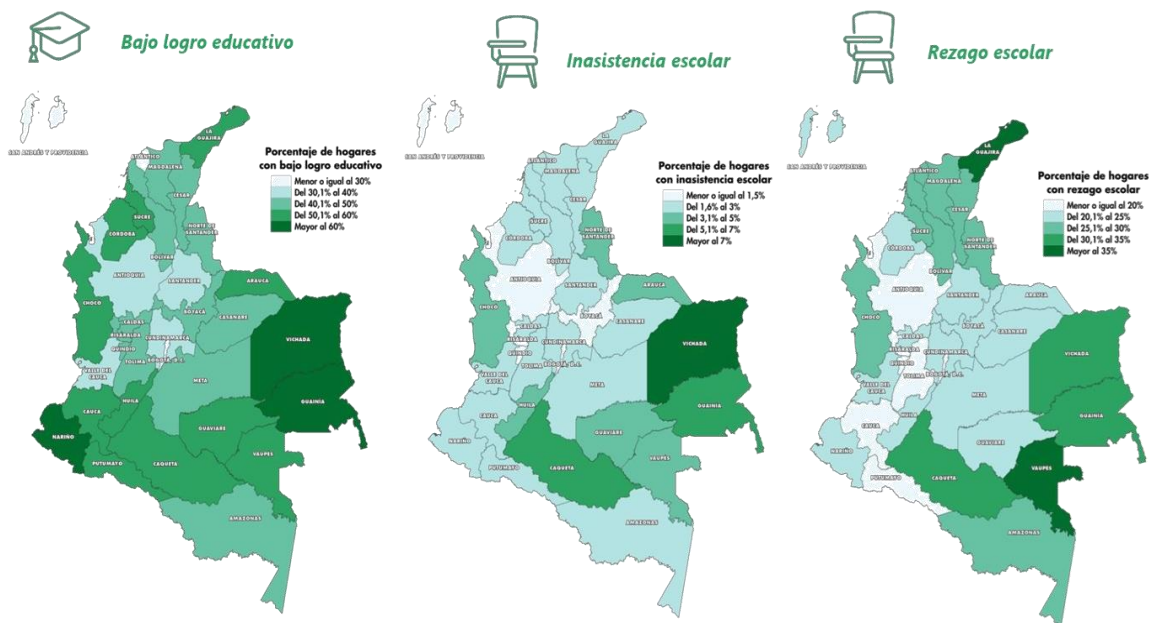
Tabla 11. Indicadores de privación de acceso del IPM

Dimensión	Cifras en %	Total nacional		Variación en p.p. ↑↓		Cabeceras		Variación en p.p. ↑↓		Centros poblados y rural disperso		Variación en p.p. ↑↓	
		Indicador	2023	2024	2024-2023	2023	2024	2024-2023	2023	2024	2024-2023	2023	2024
	Bajo logro educativo	39,4	38,3	-1,1	31,1	30,3	-0,8	69,9	68,0	-1,9*	↓		
	Inasistencia escolar	2,3	1,8	-0,5*	↓	1,9	1,5	-0,4*	↓	3,7	3,2	-0,5*	↓
	Rezago escolar	24,3	22,0	-2,3*	↓	22,9	20,7	-2,2*	↓	29,4	26,8	-2,6*	↓

Fuente: DANE (2024).

Al territorializar dichos indicadores por departamento, y como se presenta en el Mapa 4 se evidencia que las principales regiones donde se encuentra la mayor afectación corresponden a la región Centro sur Amazonía, la región de los Llanos Orinoquia y la Región Pacífico.

Mapa 4. Principales rezagos en la privación de acceso a la educación del IPM 2024



Fuente: DANE (2024).

Criterios de priorización territorial con variables estratégicas

A partir del cálculo del índice de participación del departamento por matrícula, es posible establecer un porcentaje de participación por departamento para la distribución de los recursos aprobados para financiar las estrategias en materia infraestructura educativa de este documento CONPES.

Sin embargo, esa participación departamental calculada a partir de la matrícula educativa se cruza con criterios de focalización territorial del interés del Gobierno nacional a través de variables estratégicas que permiten identificar con mayor claridad las necesidades de los territorios históricamente excluidos y sobre los cuales el Ministerio de Educación Nacional busca generar mayor impacto, a través del fortalecimiento de estrategias de política pública transversales que busquen la transformación estructural del campo, la creación de condiciones de bienestar y buen vivir para la población rural y la construcción de una paz estable y duradera.

Estas estrategias son: (i) la *Reforma Agraria y de Desarrollo Rural* (municipios de los núcleos territoriales madre); de manera integral (ii) el *Plan Marco de Implantación* (municipios PDET y Zomac); y (iii) las zonas estratégicas priorizadas mayoritariamente excluidas o vulnerables, tal y como se presenta en la Tabla 12.

Tabla 12. Criterios de priorización territorial de matrícula con variables estratégicas

Variables		Peso (%)	
1	% índice de participación del departamental por matrícula	70,0	
2	Criterios de priorización territorial con variables estratégicas	2.1. % Reforma agraria	7,5
		2.2. % PDET Zomac	3,0
		2.3. % Priorización estratégica	19,5
Total		100,0	

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2025).

A continuación, se describe la metodología para el cálculo de cada variable en este grupo de criterios. En primer lugar, la variable de Reforma Agraria y desarrollo rural corresponde a la alineación estratégica de las metas sectoriales con la reforma agraria y de desarrollo rural en los territorios, en relación el fortalecimiento de las competencias y capacidades desde el sector educativo en conjunto con las medidas políticas, económicas y sociales para mejorar las condiciones de vida rural y promover la productividad, buscando reducir la desigualdad y fortalecer la economía campesina y la producción sostenible.

Para el cálculo de la variable se procedió a establecer para cada departamento el porcentaje de municipios que hacen parte de la Reforma Agraria Integral. Resaltan territorios con pesos porcentuales en los departamentos de Córdoba (18 %), Santander y Sucre (16 % cada uno); Antioquia (14 %), Bolívar (13 %); Cesar (8 %), La Guajira (7 %), Norte de Santander y Magdalena (2 % cada uno), Boyacá, Caldas y Cundinamarca (1 % cada uno). Estos porcentajes se obtienen de la participación de los 148 municipios que hacen parte de la ejecución de la Reforma Agraria Integral, de los cuales se extrae un ponderado nacional por departamento.

En segunda instancia, la variable relacionada con el Plan Marco de Implementación (municipios PDET - Zomac) prioriza de manera específica los territorios PDET y Zomac, en el marco de la implementación del Acuerdo Final de Paz en los 344 municipios más afectados por el conflicto armado, la pobreza y la debilidad institucional. Lo anterior, con el objetivo de articular y priorizar las acciones del Gobierno para la transformación integral de estas zonas, y promover el desarrollo social, económico y ambiental, al tiempo que se reducen las brechas con el resto del país. Estos porcentajes se obtienen de la participación de los 344 municipios que hacen parte de la ejecución de los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial, de los cuales se extrae un ponderado nacional por departamento.

En los resultados destacan la región Amazonia con un 9 % en 3 departamentos, la zona Andina con 39 % en 10 departamentos, la zona Caribe con 17 % en 6 departamentos, la

zona Orinoquia con 12 % en 3 departamentos y la zona Pacífica con 23 % en 4 departamentos.

En tercer lugar, la variable de priorización de zonas estratégicas se refiere a la priorización de territorios donde históricamente no se han orientado recursos de infraestructura educativa y donde justamente se concentran mayores brechas en términos de capacidad técnica en la estructuración de proyectos y de equidad en atención a fenómenos de riesgo o vulnerabilidad. Algunas de estas regiones son las regiones de Amazonia y Orinoquia con cerca del 11 %; la región Pacífico con un 28 %, que incluye departamentos críticos como Cauca y Chocó; la región Caribe con 31 %, con casos críticos como los de los departamentos de La Guajira; y la región Andina con 29 %, que incluye subregiones como el Catatumbo.

Resultados de la aplicación de criterios de priorización territorial²⁵

Las calificaciones y ponderaciones de los criterios de priorización territorial por matrícula con condiciones socioeconómicas educativas de la niñez y la juventud y los criterios de priorización territorial con variables estratégicas su permiten establecer la distribución global de los 6,214 billones de pesos destinados a mejorar la infraestructura educativa de las sedes de PBM del país a partir de bolsas o cupos por departamento y por vigencia, gracias a la identificación de parámetros de equidad que permiten establecer porcentajes de participación del presupuesto disponible, en donde se evidencia que independientemente del porcentaje o valor asignado, proporcionalmente a su matrícula o condición de dispersión, zonas como la Andina y Caribe tienen inversiones significativas dada la concentración de matrícula estudiantil. Sin embargo, con la aplicación de los criterios de priorización territorial con variables estratégicas, se garantiza significativamente el nivel de participación de regiones dispersas, prioritarias y de difícil accesibilidad en regiones como Amazonia y Orinoquia (ver Tabla 13).

Tabla 13. Resultados de participación territorial por zona o región

Zona	Municipio	Relación municipio	Sedes	Relación por sede	Matrícula 2024	Bolsa (miles de millones de pesos)	Peso por región (%)
Pacífico	178	751,5	2.372	56,4	1.012.495	963.735	15,51
Amazonia	58	1.109,7	2.787	23,1	203.290	708.185	11,40
Andina	629	403,9	8.428	30,1	3.473.774	2.100,6	33,80
Caribe	197	1.213,6	21.416	11,2	2.038.428	1.857,1	29,89

²⁵ Variables sectoriales y estratégicas.

Orinoquía	59	885,2	8.619	6,1	344.543	584.301	9,40
Promedios o totales	1121	444,3	43.622	11,4	7.416.756	6.214.000	100

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026).

La definición de bolsas se aplica a cada departamento y se priorizaran los proyectos hasta cubrir los cupos o bolsas correspondientes por vigencia de acuerdo con la Tabla 14 de asignación de cupos de este documento CONPES.

Tabla 14. Bolsas regionales por departamento

Región	Departamento	Número de municipios	Número de sedes	Matricula oficial	Bolsa por departamento
Amazonía	Amazonas	11	130	18.131	81.638.864.602
	Caquetá	16	1.296	78.852	185.012.374.613
	Guainía	8	97	10.382	81.922.169.219
	Guaviare	4	229	16.957	120.361.563.907
	Putumayo	13	911	71.026	147.450.469.769
	Vaupés	6	124	7.942	91.800.043.062
Andina	Antioquia	125	5.087	906.197	571.802.343.992
	Boyacá	123	2.092	184.093	119.570.667.993
	Caldas	27	1.101	119.866	104.190.682.727
	Cundinamarca	117	3.412	1.076.667	264.578.674.043
	Huila	37	1.775	205.881	181.426.280.044
	Norte de Santander	40	2.126	253.218	236.042.605.620
	Quindío	12	341	70.885	71.542.034.854
	Risaralda	14	835	135.425	99.852.465.131
	Santander	87	2.623	314.558	273.625.410.296
Tolima	47	2.024	206.984	178.007.701.788	
Caribe	Atlántico	23	499	354.416	88.344.107.351
	Bolívar	46	1.485	402.534	336.268.892.506
	Cesar	25	1.211	231.137	223.473.317.794
	Córdoba	30	1.861	323.109	387.261.403.795
	Guajira	15	1.520	224.460	327.057.397.987
	Magdalena	30	1.141	311.132	228.495.326.640
	San Andrés	2	21	8.101	16.003.982.144

Región	Departamento	Número de municipios	Número de sedes	Matricula oficial	Bolsa por departamento
	Sucre	26	881	183.539	250.234.560.875
Orinoquía	Arauca	7	479	62.783	134.441.371.971
	Casanare	19	581	87.931	137.209.675.003
	Meta	29	1.056	173.673	186.360.298.452
	Vichada	4	256	20.156	126.289.785.910
	Cauca	42	2.505	208.514	295.796.497.092
Pacífico	Chocó	30	1.235	110.007	189.620.640.974
	Nariño	64	2.606	236.014	267.543.524.305
	Valle del Cauca	42	2.082	457.960	210.774.865.539
Total		1.121	43.622	7.072.530	6.214.000.000.000

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026).

B. Criterios de priorización sectoriales de educación por sede al interior de las bolsas regionales

Con el objetivo de establecer y priorizar las sedes que serán intervenidas al interior de cada bolsa regional, el Ministerio de Educación Nacional estableció los siguientes criterios sectoriales de educación presentados en la Tabla 15.

Tabla 15. Criterios y pesos para la priorización de sedes

Tipo de criterio	Criterio de ponderación por sede	Puntaje máximo para asignar
Estratégicos de política pública	1 Educación Inicial	20,0
	2 Formación integral	20,0
	3 Sistemas Integrales de Educación Media y Superior (Simes)	20,0
	4 Residencia escolar	10,0
	5 Colegio universidad	10,0
	6 Jornada única	1,8
Territoriales	7 Zona demográfica (urbana o rural)	2,0
	8 Municipio PDET o Zomac	1,8
	9 Grado de Importancia Económica Municipal (GIEM)	1,8
	10 IPM municipal	1,8

Tipo de criterio	Criterio de ponderación por sede	Puntaje máximo para asignar
11	Zonas estratégicas de intervención integral y otras zonas especiales	1,8
12	Cumbre agraria	1,8
13	Pactos de Paz	1,8
14	Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI)	1,8
15	Inversión ejecutada	1,8
16	Inversión en ejecución	1,8
Total		100,0

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026).

Descripción de la metodología de cálculo por criterio

Los criterios sectoriales de educación, sus descripciones, ponderaciones y fórmulas de cálculo descritas a continuación tienen como propósito orientar la metodología de priorización de sedes educativas para la intervención de obras de infraestructura educativa en los ambientes pedagógicos y/o complementarios adecuados que permitan la universalización de la educación inicial, el fortalecimiento de la educación media, la formación integral, el acceso y permanencia de las niñas, niños y adolescentes y el acceso y permanencia y el tránsito a la educación superior

Criterios estratégicos de política pública

Estos criterios corresponden a las estrategias misionales en el marco de la implementación de una política integral para la prestación del servicio educativo, para ponderarlos se definieron subcriterios que permiten clasificar las sedes educativas en grupos con un diferencial de pesos porcentuales, ésta estructura facilita la organización de las sedes a intervenir y permite establecer una prioridad para cada una.

En cada uno de los criterios estratégicos se realiza una descripción de los subcriterios utilizados -en caso de que aplique- y la clasificación interna por grupos, dependiendo del criterio estratégico, así:

Universalización de la educación inicial

Este criterio de política pública busca priorizar aquellas sedes cuya intervención contribuya de manera directa y significativa al cumplimiento de la política de universalización de la atención integral a la primera infancia.

Este criterio se basa en una visión integral de la educación que reconoce la importancia de la garantía del derecho a la educación inicial, como fundamental e impostergable para la primera infancia²⁶ y desde el principio de la universalidad, lo que implica que el gobierno nacional y territorial deben generar condiciones para que todas las niñas y los niños accedan y permanezcan en la educación inicial en condiciones de calidad, pertinencia y oportunidad.

La universalización de la educación inicial constituye una demanda para el país, en tanto que este derecho permite que niños y niñas disfruten de oportunidades, participen de experiencias educativas y pedagógicas que potencien su desarrollo y aprendizaje. El desarrollo de niños y niñas, desde la primera infancia, contribuye al desarrollo social de las comunidades y territorios, al impulsar desde el inicio de la vida, la educación como un factor estructural para el desarrollo humano y la construcción de la paz total.

El compromiso por la universalización de la educación inicial implica garantizar las condiciones de acceso y las de calidad. Con relación al acceso, la educación inicial debe llegar a todos los niños y las niñas, en todo el país, con especial énfasis en aquellas zonas de mayor vulnerabilidad, aquellas apartadas y de difícil acceso como las rurales y rurales dispersas; así como aquellas que históricamente han sido las más afectadas por la violencia. Al respecto, la circular 030 de 12 de septiembre de 2023 brinda orientaciones para la ampliación progresiva del segundo ciclo de la educación inicial correspondiente a los tres grados de preescolar - transición, jardín y prejardín, donde se plantea como factor fundamental para la ampliación en los establecimientos educativos a la revisión de las condiciones de infraestructura educativa, lo que incluye la identificación de espacios físicos disponibles y necesarios para prestar el servicio de educación inicial, así como la disponibilidad de mobiliarios y dotaciones pedagógicas.

Con relación a la calidad, la educación inicial debe garantizar procesos educativos y pedagógicos de excelencia en el marco de la atención integral que exige la acción intersectorial articulada y permanente en los territorios.

El Ministerio de Educación Nacional (Ministerio de Educación Nacional), ha definido concentrar sus esfuerzos en avanzar hacia la universalización, a través de la ampliación progresiva de la cobertura en educación inicial para niños y niñas entre los 3 y 5 años. Para cumplir con este reto, se tiene un esfuerzo permanente y progresivo entre la nación y el territorio, encaminado a que todos las niñas y niños puedan acceder y permanecer en el

²⁶ Ley 1098 de 2006, art 29, ratificado por la Ley 1804 del 2016 y por el Decreto 1411 de 2022 que hace parte del Decreto único del sector educativo, No. 1075 del 2015 en alineación con la Ley General de Educación – Ley 115 de 1994 y está establecido en la Constitución Política Nacional – art 44 y 67.

sistema educativo desde los grados de la educación inicial (prejardín, jardín y transición) que contribuyan a la garanticen sus trayectorias educativas completas.

Para ello, el Ministerio de Educación Nacional plantea avanzar en el acceso y permanencia de las niñas y los niños en el segundo ciclo de la educación inicial en el marco de la atención integral. El fin de dicha estrategia es garantizar el acceso oportuno a la educación inicial y la continuidad en la trayectoria educativa, logrando el acceso de las niñas y los niños al segundo ciclo de la educación inicial que corresponde a los tres (3) grados de preescolar de manera pertinente y con calidad. Esto implica fortalecer la gestión de la cobertura a través de acciones que promuevan el tránsito armónico, las búsquedas activas, la movilización de la matrícula, entre otras.

Este esfuerzo para garantizar acceso y la permanencia exige asegurar procesos pedagógicos y modelos educativos adecuados, talento humano cualificado, ambientes pedagógicos fortalecidos, vinculación de las familias y comunidades al proceso educativo, alimentación escolar en el marco de la seguridad y soberanía alimentaria y más tiempo de experiencias pedagógicas para el desarrollo y aprendizaje (jornada única y movilización de recursos y alternativas pedagógicas flexibles con las familias y comunidades).

En este sentido, la apuesta del Ministerio de Educación Nacional se concentra en lograr la atención educativa de 800 mil niños de segundo ciclo de la Educación Inicial (nivel preescolar) en el marco de la atención integral a través de las siguientes 2 acciones: (i) transformación, que consiste en cualificar la atención educativa para 220.204 niñas y niños matriculados en el sistema educativo que actualmente no cuenta con las cualidades definidas para la calidad y pertinencia de la educación inicial en preescolar; y (ii) ampliación, que consiste en ampliar la atención educativa a 200.000 nuevas/os niñas y niños en el segundo ciclo de educación inicial - nivel preescolar, garantizando todas las cualidades definidas para la calidad y pertinencia de la educación inicial.

Para su aplicación de este criterio, se definió una clasificación en cuatro (4) grupos de acuerdo con los criterios de ampliación de cobertura, vinculación de docentes, priorizaciones de los territorios y necesidades de las Entidades Territoriales Certificadas. Cada una de las sedes será clasificada en alguno de los siguientes cuatro grupos, de conformidad con el cumplimiento de las condiciones descritas para cada uno. De allí que, las sedes que menores condiciones cumplan se clasifican en el grupo 4.

Se asigna puntaje a la sede priorizada para la estrategia con un máximo de 20 puntos, de acuerdo con la definición y aplicabilidad de las siguientes condiciones según el grupo: (i.) Cuenta con la identificación clara de necesidades; (ii.) Genera ampliación de cobertura de al menos 1 niño o niña en el nivel preescolar; (iii.) Conformar nuevos grupos de preescolar de la

menos 7 niñas y niños; (iv.) Vincula docentes de la planta temporal o de redistribución de planta, de acuerdo con la Tabla 16.

Tabla 16. Grupos y pesos para la ponderación de Educación Inicial

Grupo	% aplicado	Puntos	Descripción
1	100	20	Sede priorizada en municipios NO capitales departamentales o municipios capitales departamentales con población inferior a 550.000 habitantes, que cumplan 4 de las 5 condiciones descritas
2	75	15	Sede priorizada que cumplan 3 de las 4 condiciones descritas
3	50	10	Sede priorizada que cumplan 2 de las 4 condiciones descritas
4	25	5	Sedes priorizadas con ampliación de cobertura 2024 VS 2025 de al menos un niño o niña en el grado transición.

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026).

Formación integral

Con este criterio el Ministerio de Educación Nacional promueve y fortalece la formación integral de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes en los establecimientos educativos mediante esquemas de resignificación del tiempo escolar a través de una oferta educativa que integre el arte, la cultura, el deporte, la actividad física, la ciencia, el pensamiento histórico, la tecnología, la innovación y la estrategia de educación Crese (educación ciudadana para la reconciliación, antirracista, socioemocional y para la acción climática), a través de centros de interés²⁷ y/o ambientes de aprendizaje en los establecimientos educativos oficiales en Colombia.

Así mismo, lograr las condiciones desde el componente de infraestructura educativa para avanzar en el Programa de Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral (PTA FI 3.0), entendido como estrategia de acompañamiento situado dirigido a docentes y directivos docentes de establecimientos educativos oficiales, así como de equipos de Calidad de 96 ETC, además del acompañamiento pedagógico, que incluye a coordinadores de zona y formadores del Programa. El trabajo de los docentes tutores busca el fortalecimiento de la

²⁷ Es una estrategia pedagógica implementada por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, que busca articular diversas áreas de conocimiento y promover un aprendizaje activo, participativo y crítico entre los estudiantes. Esta estrategia se centra en resignificar el tiempo escolar, transformando la educación tradicional en un proceso más dinámico y conectado con las necesidades e intereses de los alumnos.

gestión pedagógica, a partir de la identificación de las necesidades de las comunidades educativas.

Con este fortalecimiento se busca avanzar en la implementación de procesos de acompañamiento a las transformaciones curriculares, materializadas en proyectos pedagógicos, además de garantizar el derecho a una educación integral, que reconozcan y valoren la riqueza territorial, cultural y natural de nuestro país. Es por esto que la aplicación de este criterio busca garantizar que las sedes beneficiarias no solo cuenten con las condiciones mínimas necesarias para el desarrollo de procesos formativos integrales, sino también que la inversión en infraestructura educativa se oriente hacia aquellos contextos en los que su impacto sea más pertinente, equitativo y transformador con el fin de reducir las brechas.

De esta manera, se promueve una focalización estratégica que reconoce la diversidad territorial, las condiciones de vulnerabilidad y las oportunidades de mejora que presentan las sedes educativas del país. Los criterios permiten priorizar instituciones que han mostrado avances significativos en la implementación de estrategias de formación integral, al tiempo que identifican aquellas que requieren mayor apoyo para el fortalecimiento de sus espacios físicos y pedagógicos.

Con la implementación de estos criterios, se refleja el compromiso institucional por articular las políticas de infraestructura con las apuestas pedagógicas, de manera que cada inversión en el entorno físico de las sedes contribuya efectivamente al desarrollo de experiencias educativas integrales, inclusivas y significativas para todos los estudiantes

A continuación, se describen los aspectos tenidos en cuenta para la clasificación por grupos del criterio de Formación integral. En primer lugar, en el Grupo 1 *Sede de establecimiento educativo reportado en formación integral* (corte a agosto 2025), se priorizan aquellas sedes pertenecientes a establecimientos educativos que hayan sido registrados en el **“Reporte de Prioridades de Gobierno (Macrometa) y Compromisos”** de la estrategia de Formación Integral con corte a agosto de 2025. Este criterio asegura que las sedes seleccionadas hacen parte de establecimientos educativos, que durante el cuatrienio, han implementado esquemas de ampliación y/o resignificación del tiempo escolar a través de una oferta educativa que integre el arte, la cultura, el deporte, la actividad física, la ciencia, el pensamiento histórico, la tecnología, la innovación y la estrategia de educación Crese (educación ciudadana para la reconciliación, antirracista, socioemocional y para la acción climática), a través de centros de interés y/o proyectos pedagógicos.

En segundo lugar, en el Grupo 2 *Sede con acompañamiento de tutor del Programa de Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral (PTAFI 3.0)*, se consideran como prioritarias aquellas sedes que han sido acompañadas por los docentes tutores del Programa PTAFI 3.0, dado que este es un proceso sistemático, continuo y participativo que busca fortalecer la formación integral mediante la reflexión, el diseño e implementación de estrategias pedagógicas para responder a las necesidades específicas de cada contexto institucional.

El acompañamiento pedagógico situado, debe propender por el desarrollo pleno de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, potenciando habilidades, valores y competencias que les permitan desenvolverse en todos los ámbitos de la vida: personal, académico, social y cultural. Este acompañamiento se dinamiza a través del trabajo cooperativo entre pares, la comunidad educativa y agentes externos, con un enfoque situado que parte de la comprensión y análisis de saberes y experiencias de los docentes y directivos sobre las acciones que en su realidad resignifiquen el tiempo escolar al integrar una oferta educativa diversa que incluya la cultura, el deporte, la recreación, las artes, las ciencias, la programación, la ciudadanía y la educación para la paz, ampliando así las posibilidades de aprendizaje y contribuyendo al desarrollo de una cultura escolar con orientación Crese, más inclusiva y transformadora.

En tercer lugar, en el Grupo 3 *Sede con implementación de Centros de Interés o proyectos pedagógicos propios o mediante la gestión de aliados para la formación integral*, se priorizan las sedes que, en sus ejercicios institucionales, han avanzado en la implementación o han manifestado el interés de desarrollar Centros de Interés, proyectos pedagógicos o experiencias significativas orientadas a la formación integral. Este criterio busca reconocer y fortalecer las iniciativas que surgen desde las comunidades educativas, promoviendo la articulación entre las necesidades de infraestructura y las dinámicas pedagógicas en curso.

Finalmente, el Grupo 4 *Sede de establecimientos educativo que avanzan en la Formación Integral y que cuentan con mayor matrícula*, es para las sedes de los establecimientos educativos de formación integral, que no cumplen con las características anteriormente descritas, esto debido a la dinámica de los procesos durante el cuatrienio, se ha propuesto focalizar hasta 5 sedes educativas de cada una de ellas, con el criterio de mayor a menor matrícula.

Con el propósito de avanzar en la consolidación de las estrategias que fortalezcan la formación integral de los estudiantes, se definieron 4 grupos para la selección de las sedes educativas. Estos grupos buscan garantizar que la priorización responda a condiciones reales

de las sedes, su participación en procesos pedagógicos y su potencial para la implementación de espacios educativos innovadores.

Tabla 17. Grupos y pesos para la ponderación de Formación Integral

Grupo	% aplicado	Puntos	Descripción
1	100	20	Sedes de establecimientos educativos en formación integral, con acompañamiento de al menos un tutor PTAFI 3.0 y con implementación de Centros de Interés.
2	75	15	Sedes de establecimientos educativos en formación integral, con acompañamiento de al menos un tutor PTAFI 3.0 sin reporte de implementación de Centros de Interés.
3	50	10	Sedes de establecimientos educativos en formación integral, con implementación de Centros de Interés, pero sin acompañamiento de al menos un tutor PTAFI 3.0
4	25	5	Sedes de establecimientos educativos en formación integral, sin reporte acompañamiento de al menos un tutor PTAFI 3.0 y sin implementación de Centros de Interés en 2025, a quienes se les asigna sedes por matrícula oficial de mayor a menor.

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026).

Simes

La estrategia Simes propende por aumentar la cobertura, mejorar la calidad de la educación media y garantizar las trayectorias educativas en territorios marginalizados, buscando reducir la inequidad territorial y social como fuente de tensiones y conflictos que medran la paz total. El propósito de la política sectorial es ampliar las implementaciones que se han desarrollado en 2024 y 2025 en cerca de 20 territorios a un horizonte de largo plazo a 2036, por lo que se requiere del fortalecimiento a la gestión e intervención de la infraestructura educativa en los territorios.

La implementación de la estrategia Simes se desarrollará a través de 2 líneas de acción, la primera de las cuales se denomina *Ampliación de la oferta educativa*. Esta línea, principalmente se materializa a través de tres acciones claves: (i) la reorganización de la oferta educativa mediante ampliaciones de cobertura en los niveles de secundaria y media en Establecimientos Educativos rurales y rurales dispersos; (ii) la viabilización técnica y financiera desde el Ministerio de Educación Nacional de nuevos cargos temporales docentes para atender las necesidades surgidas de las ampliaciones de cobertura; y (iii) acciones para fomentar la permanencia de las y los estudiantes tales como Búsqueda Activa, Modelos educativos flexibles, dotación y fortalecimiento de residencias escolares.

La segunda línea de acción se denomina *Fortalecimiento pedagógico de la Educación Media*, y se llevará a cabo mediante acciones de acompañamiento pedagógico y afianzamiento de capacidades de comunidades educativas en innovación pedagógica, resignificación curricular, la articulación pertinente con el territorio para el desarrollo local y el fortalecimiento de las trayectorias vitales de estudiantes y familias

En coherencia con la apuesta de garantizar el derecho a la Educación durante todo el ciclo educativo, a partir de la vigencia 2026, el Ministerio de Educación Nacional, proyecta la continuidad de la estrategia Simes, fortaleciendo la implementación en territorios, que se caracterizan por tener graves afectaciones por el conflicto armado, altos niveles de pobreza multidimensional, economías ilícitas y la frágil presencia institucional, factores que son determinantes para justificar la presencia del Estado y el alcance de sus acciones.

Las ampliaciones definidas para las 25 ETC que componen los 20 territorios Simes focalizados por el Ministerio de Educación Nacional, se definen con base en dos objetivos, el primero, desde la garantía de las ampliaciones de grados que tienden a ser progresivas y que se comprometieron en las Mesas de Concertación Territoriales con las comunidades educativas y las ETC beneficiadas con la estrategia; el segundo, en línea con la apuesta de fortalecer la Educación Media, proyecta garantizar la oferta completa de educación media (grados 10 y 11) en los establecimientos educativos.

Con esta estrategia se priorizan aquellas sedes educativas que pertenezcan a la estrategia Simes, las cuales tendrán un puntaje entre 0 y 100% para obtener el peso total de 20 puntos de conformidad con la pertinencia o no al único grupo de sedes con estrategia Simes a implementar.

Tabla 18. Grupos y pesos para la ponderación de Simes

Pertenece a Simes	% aplicado	Puntos	Descripción
Si	100	20	Sedes de establecimientos educativos priorizados en los 20 Simes
No	0	0	Sedes no priorizadas en Simes

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026).

Residencias escolares

La estrategia de residencias escolares constituye una oportunidad en la que niños, niñas y adolescentes encuentran oportunidades de acceso al sistema educativo, especialmente en zonas rurales dispersas.

Es una estrategia de acceso y permanencia para los niños, las niñas y adolescentes que habitan zonas rurales de compleja movilidad, en donde la oferta educativa es escasa y requieren permanecer en el Edificio de residencia. Como oferta adicional favorece la continuidad en la trayectoria educativa, promoviendo el desarrollo integral y la concurrencia de atenciones para la garantía de los derechos de la niñez y la adolescencia.

Tienen como propósitos adicionales brindar condiciones de calidad para la permanencia de los estudiantes matriculados, la adecuación de ambientes pedagógicos y complementarios que favorezcan la interacción, entre pares, con las familias y la comunidad, así como garantizar condiciones de bienestar y desarrollo para el niño, la niña o adolescente que favorezca el disfrute de sus derechos y a la consolidación de su proyecto de vida personal y social, con el acompañamiento de su familia.

El diseño y la construcción de la infraestructura para las residencias escolares deben armonizar las disposiciones de la presente norma con las particularidades culturales, étnicas y ambientales del territorio en que se ubica el establecimiento educativo, por tal motivo, hacen parte del Proyecto Educativo Comunitario o del Proyecto Educativo Institucional de los establecimientos educativos.

Para este criterio, se priorizan todas las sedes educativas con residencias escolares activas, dada su importancia en la garantía del acceso a la educación. Las sedes que pertenezcan a esta estrategia tendrán un puntaje del 100 % en este criterio para obtener el máximo de 10 puntos asignado a este criterio.

Tabla 19. Grupos y pesos para la ponderación de residencias

Tiene residencia Escolar	% aplicado	Puntos	Descripción
Si	100	10	Sedes de establecimientos con residencia escolar
No	0	0	Sedes de establecimientos sin residencia escolar

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026).

Fortalecimiento de la media en el marco de la articulación colegio-universidad

La educación media representa un nivel vital para la consolidación y protección de trayectorias de los adolescentes, uno de sus fines está relacionado con la preparación para la continuidad del educando hacia la educación superior. Frente a lo anterior, el PND 2022-2026, estableció que

La educación es un medio fundamental para superar la desigualdad y para hacer de nuestro país una sociedad del conocimiento y de los saberes propios y para ello, se garantiza el derecho a

la educación y al desarrollo integral de las niñas, los niños, los adolescentes, los jóvenes y adultos, desde la educación inicial hasta la posmedia, a través de estrategias de acceso, permanencia y graduación (DNP, pág.113).

Garantizar el derecho a la educación en todos los niveles, implica entre otros aspectos reconocer la necesidad de impulsar estrategias para superar las dificultades existentes en las diferentes transiciones educativas, de la primaria hacia la secundaria, de la secundaria hacia la media y de la media hacia la educación superior.

Se reconoce que las transiciones educativas son una etapa crítica para los estudiantes, específicamente, la transición de la educación media a la educación superior, los compromisos son diferentes, de mayor exigencia y autonomía, además, en palabras de la Conferencia Regional de Educación Superior (2018), el estudiantado presenta bajos niveles de adaptación a las nuevas experiencias educativas, a las pedagogías, metodologías, a las formas de evaluación, el currículo de los programas, como también a la precaria preparación en su formación básica y orientación profesional. Otros aspectos que se suman y dificultan la transición, están relacionados con el desarraigo de los jóvenes de sus territorios, requisitos de admisión a la IES y sus condiciones vulnerabilidad social y económica.

Frente a lo anterior, es claro que, al tener educación superior en los colegios, además del desarrollo de programas académicos técnico, tecnológico y universitarios, se requiere mejorar las condiciones de infraestructura y dotación que además de apoyo a la formación, redunde en el bienestar de los estudiantes para este nuevo ciclo educativo.

En este contexto, *Educación Superior en Tu Colegio*, es una iniciativa que busca apoyar e impulsar los procesos de articulación entre el ciclo de educación media y la educación superior, incrementando el acceso inmediato a la educación superior en el país y reducir los niveles de deserción. Para este criterio, se priorizan todas las sedes educativas priorizadas en el marco de la articulación de Colegio universidad. Las sedes que pertenezcan a esta estrategia tendrán un puntaje del 100 % en este criterio para obtener el máximo de 10 puntos asignado a este criterio:

Tabla 20. Grupos y pesos para la ponderación de fortalecimiento de la media en el marco de la articulación con superior

Priorización en la estrategia	% aplicado	Puntos	Descripción
Si	100	10	Sedes de establecimientos priorizados
No	0	0	Sedes de establecimientos no priorizados

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026).

Jornada única

Con el criterio de jornada única se busca optimizar el tiempo escolar para ofrecer una educación más completa y de mayor calidad. Su principal objetivo es mejorar la calidad educativa y reducir las brechas de inequidad al aumentar el tiempo dedicado a actividades pedagógicas, fortalecer competencias básicas y ciudadanas, y proteger a los estudiantes de factores de riesgo al brindarles espacios seguros de aprendizaje, lo que lleva a requerir ampliación de infraestructura y espacios complementarios pertinentes. La calificación de la sede escolar por prestar el servicio de la estrategia jornada única es de máximo 1,8 puntos.

Tabla 21. Grupos y pesos para la ponderación de jornada única

Priorizado en la estrategia	% aplicado	Puntos	Descripción
Si	100	1,8	Sedes priorizadas para jornada única
No	0	0	Sedes no priorizadas para jornada única

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026).

Criterios de territorialización

De manera complementaria a los criterios estratégicos de política pública se incorporaron criterios de orden territorial para que, con base en un puntaje máximo asignado, se evalúa con base en variables cuantitativas y cualitativas que reflejan condiciones de vulnerabilidad, cobertura, equidad territorial y eficiencia en la inversión pública. Los criterios territoriales incluyen categorías de cobertura y demografía: como matrícula total, zona demográfica, población étnica (negra, indígena, ROM), y otras relacionadas con las condiciones de Equidad y Prioridad Territorial, tales como pertenencia a zonas PDET, Zomac, ZEII, Cumbre Agraria, Pactos de Paz, NBI, IPM y el GIEM y otras de gestión e inversión, como la inversión en materia de infraestructura educativa ejecutada y en ejecución por matrícula, tal y como se describen en la siguiente tabla.

Tabla 22. Grupos y pesos para la ponderación de criterios de territorialización

Criterio regional	Descripción	Puntos máximo
2.1. Zona demográfica (Urbana o rural)	Calificación de la sede escolar según la zona demográfica (Esta en zona rural 100%, máximo 2 puntos, está en zona urbana 35%, máximo 0,7 puntos)	2 puntos
2.2. Municipio PDET y/o Zomac	Calificación de la sede escolar por estar ubicada en un municipio PDET y/o Zomac, distribuidos: PDET 60% (1,08	1,8 puntos

Criterio regional	Descripción	Puntos máximo
2.3. GIEM	puntos), Zomac 60% (1,08 puntos); PDET y Zomac 100% (1,8 puntos), No es PEDET ni Zomac 0% Calificación de la sede escolar por el Grado de Importancia Económica Municipal (GIEM) del municipio al que pertenece, formula = (GIEM/7) * PUNTAJE MAX (Máx. 1,8 puntos)	1,8 puntos
2.4. IPM municipal	Calificación de la sede escolar por el Índice de Pobreza Multidimensional (IPM) del municipio al que pertenece, formula = (IPM*PUNTAJE MAX) /100 (Máximo 1,8 puntos)	1,8 puntos
2.5. Zonas estratégicas de intervención integral y otras zonas especiales	Calificación de la sede escolar por estar ubicada en un municipio ZEII y Otras Zonas Especiales: Sí 100%, corresponde a 1,8 puntos, No al 0%, corresponde a cero puntos (Máximo 1,8 puntos)	1,8 puntos
2.6. Cumbre Agraria	Calificación de la sede escolar por estar ubicada en un municipio de la Cumbre Agraria: Sí 100%, corresponde a 1,8 puntos, No al 0%, corresponde a cero puntos (Máximo 1,8 puntos)	1,8 puntos
2.7. Pactos de Paz	Calificación de la sede escolar por estar ubicada en un municipio de Pactos de Paz: Sí 100%, corresponde a 1,8 puntos, No al 0%, corresponde a cero puntos (Máximo 1,8 puntos)	1,8 puntos
2.8. NBI	Calificación de la sede escolar por Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) del municipio al que pertenece: Sí 100%, corresponde a 1,8 puntos, No al 0%, corresponde a cero puntos (Máximo 1,8 puntos)	1,8 puntos
2.9. Inversión ejecutada	Inversión Ejecutada en infraestructura histórica, por Matrícula durante los últimos 5 años con recursos de la nación y otras fuentes de financiación: Rango de Inversión = % Aplicado 0 = 100% > 0 - 5K = 90% 5K - 10K = 80% 10K - 50K = 70% 50K - 100K = 60% 100K - 300K = 50% 300K - 500K = 40% 500K - 1M = 30% 1M - 2M = 20% 2M - 5M = 10% > 5M = 0%	1,8 puntos
2.10. Inversión en ejecución	Inversión en Ejecución en infraestructura histórica por Matrícula con recursos de la nación y otras fuentes de financiación:	1,8 puntos

Criterio regional	Descripción	Puntos máximo
	Rango de Inversión = % Aplicado 0 = 100% > 0 - 5K = 90% 5K - 10K = 80% 10K - 50K = 70% 50K - 100K = 60% 100K - 300K = 50% 300K - 500K = 40% 500K - 1M = 30% 1M - 2M = 20% 2M - 5M = 10% > 5M = 0%	

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026).

Recomendaciones técnicas en referencia a condiciones y variables interanuales

Si bien la presente declaración de importancia estratégica del *Plan Nacional de Espacios Educativos como Centro de la Vida Comunitaria* permitirá contribuir de manera decidida a reducir los rezagos históricos en materia de infraestructura escolar en el territorio nacional, en línea con la adopción de las políticas públicas enfocadas al cierre de brechas para el acceso al sistema educativo oficial en materia de cobertura y calidad en los niveles de preescolar, básica, media, , se presentan condiciones sobrevinientes de fuerza mayor: urgencia manifiesta, riesgos trópicos y antrópicos de carácter administrativo o por orden público, las cuales deberán ajustarse al marco legal y normativo vigente para ese momento.

Bajo el entendido que las políticas públicas educativas dentro de las que se inscribe el presente documento buscan en primera medida la universalización de la adopción de estas al año 2036, la no inclusión de sedes escolares que a la fecha no cuentan con estos programas, no debe significar su exclusión en la base de datos indicativa que hace parte del presente documento.

Teniendo en cuenta lo anterior, desde el Ministerio de Educación Nacional se han desarrollado diferentes documentos de Planeación de Infraestructura Escolar, dentro de los que se destaca la Norma Técnica Colombiana (NTC) 6705 para la *Elaboración de Planes de Infraestructura Escolar* la cual le permite a los territorios adelantar la estructuración metodológica de los procedimientos de formulación y ejecución de proyectos para el cumplimiento de los objetivos de un determinado proyecto de inversión de recursos, a partir de la identificación de necesidades de intervención integral de infraestructura física escolar y la aplicación de estrategias que pretenden alcanzar la mejor alternativa de ejecución de ambientes educativos en línea con las variables interanuales de pertinencia y oportunidad de

intervención de infraestructura física escolar inscritos en el presente documento, en línea con las estrategias de política pública de educación inscritas en el presente documento.

Resultados de la aplicación de criterios de priorización y administración del banco de proyectos

Resultados de la aplicación de criterios y definición de proyectos

Como se describió en el desarrollo de la aplicación de criterios de focalización territorial tanto de: (i) los criterios de priorización territorial de matrícula con variables sectoriales, como de los (ii) criterios de priorización territorial con variables estratégicas se definen las bolsas con el recurso proyectado por departamento y por vigencia. A continuación, se establece un ranking de proyectos hasta completar el valor de la bolsa departamental, en orden de elegibilidad mediante la aplicación de criterios de priorización por sede al interior de las bolsas regionales, tanto con los (i) criterios estratégicos de política pública como de (ii) criterios territoriales al final del cual se tienen definidos los proyectos en orden de elegibilidad por departamento y por vigencias.

Los costos proyectados por sede corresponden a las acciones de mejoramiento, ampliación y/o construcción de infraestructura definidos por los alcances en la aplicación los “Criterios estratégicos de política pública del componente de criterios de priorización por sede, donde se identifica la necesidad, se proyectan las áreas y escalas de intervención y se estiman los costos por región y por estrategia, con la aplicación de pesos y puntajes, se garantiza la priorización estratégica de proyectos integrales con la mayor cantidad de estrategias, que general alto impacto en las regiones.

Cada criterio estratégico representa un eje fundamental dentro del marco de análisis que permitirá responder a los propósitos específicos de cada uno y a las necesidades planteadas, con esta estructura se concibe un sistema de puntuación y ranking, que asigna valores cuantitativos a cada sede dentro de los criterios estratégicos, permitiendo así definir criterios de clasificación objetivos para cada sede educativa a intervenir en el marco de la implementación efectiva y pertinente de la política pública.

Al aplicar estos criterios de calificación por sede educativa, se obtiene la siguiente distribución de recursos, en donde se evidencia que la mayor inversión del proyecto de importancia estrategia de infraestructura educativa en este componente se prioriza principalmente en las sedes educativas rurales del país, como se observa en la siguiente tabla.

Tabla 23. Resumen general de resultados por bolsas departamentales en sedes rurales y urbanas

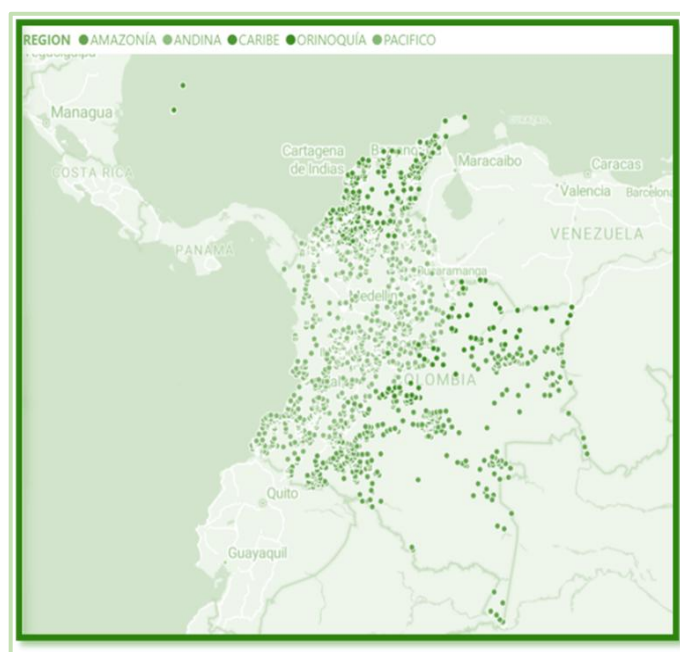
Departamento	Sedes rurales	Inversión	Sedes urbanas	Inversión	Total de sedes	Total de Inversión
Amazonas	15	53.818	6	27.820	21	81.639
Antioquia	144	217.057	90	354.745	234	571.802
Arauca	71	90.469	16	43.973	87	134.441
San Andrés	6	11.817	1	4.187	7	16.004
Atlántico	6	11.884	20	76.460	26	88.344
Bolívar	112	155.293	52	180.976	164	336.269
Boyacá	21	34.501	32	85.069	53	119.571
Caldas	41	43.633	25	60.558	66	104.191
Caquetá	122	131.437	21	53.576	143	185.012
Casanare	40	63.374	22	73.835	62	137.210
Cauca	209	245.039	19	50.757	228	295.796
Cesar	77	108.511	38	114.963	115	223.473
Chocó	73	107.906	28	81.715	101	189.621
Córdoba	157	249.819	40	137.443	197	387.261
Cundinamarca	129	161.011	38	103.568	167	264.579
Guainía	22	72.080	3	9.842	25	81.922
Guajira	72	265.669	17	61.388	89	327.057
Guaviare	71	94.158	11	26.204	82	120.362
Huila	108	135.981	19	45.446	127	181.426
Magdalena	37	105.933	32	122.563	69	228.495
Meta	74	94.239	32	92.121	106	186.360
Nariño	104	155.849	36	111.694	140	267.544
Norte de Santander	52	104.666	42	131.376	94	236.043
Putumayo	63	99.543	13	47.908	76	147.450
Quindío		-	20	71.542	20	71.542
Risaralda	27	32.158	21	67.694	48	99.852
Santander	107	135.039	43	138.586	150	273.625
Sucre	108	172.378	25	77.856	133	250.235
Tolima	39	53.502	44	124.506	83	178.008
Valle del Cauca	51	77.534	45	133.241	96	210.775
Vaupés	45	64.654	6	27.146	51	91.800

Departamento	Sedes rurales	Inversión	Sedes urbanas	Inversión	Total de sedes	Total de inversión
Vichada	112	96.693	12	29.596	124	126.290
Total	2.315	3.445.646	869	2.768.354	3.184	6.214.000

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026).

La distribución territorial de los proyectos por región permite evidenciar que la inversión del presente CONPES se concentrara en aquellas donde son más altos los valores de los indicadores de IMP de bajo logro educativo centros poblados y rural disperso, inasistencia escolar centros poblados y rurales disperso, y rezago escolar centros poblados y rural disperso. Adicionalmente prioriza las inversiones en las regiones donde se aplica la Reforma Agraria y se concentra los municipios del Plan Marco de implementación del Acuerdo de Paz.

Mapa 5. Distribución territorial de las intervenciones del Componente 1



Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026).

Administración del banco de proyectos

Los proyectos se ejecutarán en el orden y priorización por vigencia establecido en el presente documento, conforme las bolsas por pesos porcentuales establecidos por departamento, con el objetivo de lograr la mejor distribución posible de recursos por vigencias y estrategias. Si se presentan inviabilidades no previstas que imposibiliten la ejecución de un proyecto, se priorizarán las sedes de acuerdo con el ranking establecido por departamento y presentado en el respectivo anexo.

La asignación de recursos por departamento se consideran los topes máximos para el desarrollo de los proyectos, sin embargo, para la ejecución de las obras se desarrollarán diagnósticos y se definirán los alcances de intervención, si el costo es inferior al tope máximo asignado, se podrán liberar recursos dentro de la bolsa para atender los siguientes proyectos del ranking correspondiente, si los alcances mínimos superan la asignación o resultan no viables por alguna condición técnica o jurídica identificada en territorio, el predio automáticamente será inviable y tendrá que ser reemplazado por el siguiente proyecto en el ranking del mismo municipio. Si el municipio no tiene más proyectos viables se asignará al siguiente proyecto viable del ranking del siguiente municipio.

Los topes máximos de inversión incluyen los costos asociados a obra, materiales, transporte, presupuestos o estudios requeridos para completar las obras y que sean funcionales siempre y cuando se puedan desarrollar dentro del presupuesto asignado.

Por otro lado, los proyectos están sujetos a los permisos o trámites especiales el proyecto que por ley y ordenamiento territorial les sean aplicables. Los listados de asignación de sedes por departamentos los proyectos están sujetos a diagnósticos técnicos y definiciones de alcances en las obras. De los proyectos que no alcanzaron a ser priorizados se conformará un banco de proyectos y por ende un nuevo ranking según su puntaje de priorización, en caso de empates en un puntaje de priorización se seleccionará el de mayor matrícula.

De existir remanentes por ajustes de alcances o que se configuren por la definición en la reducción de alcances específicos en los proyectos serán utilizados para financiar el banco de proyectos según su priorización.

Conforme las particularidades y riesgos se podrán orientar o redistribuir los proyectos y deberán surtir los tramites de aprobación en las instancias competentes al interior del Ministerio de Educación Nacional, en atención a las variables interanuales garantizando y soportando la aplicación e implementación de criterios en el marco de la implementación de la política pública objeto del presente CONPES y en el marco de la norma técnica vigentes para el diseño de ambientes para la educación y la elaboración de planes de infraestructura.

Finalmente, si una ETC por una condición en sitio particular, no previsible en la estructuración inicial o que por situaciones posteriores por afectaciones o riesgos naturales o antrópicos, requiera modificar el orden de priorización de asignación de sedes deberá presentar una justificación con un diagnóstico técnico el cual será avalado por el Ministerio de Educación Nacional y su ejecutor, para proceder a su validación y posterior reemplazo de la sede, siempre bajo la condición que se enmarque en el cumplimiento e implementación de la política pública del presente documento CONPES, en el marco de la norma técnica vigentes para el diseño de ambientes para la educación y la elaboración de planes de infraestructura.

Componente 2. Mejoramiento de las condiciones de infraestructura de las instituciones de educación superior públicas para la garantía progresiva del derecho a la educación en condiciones de calidad, pertinencia y accesibilidad

A. Criterios de focalización territorial y sectorial

La expansión y modernización de la infraestructura de educación superior en Colombia se enmarca en las políticas nacionales orientadas a garantizar el derecho a la educación con criterios de equidad territorial, pertinencia regional y sostenibilidad institucional. En los últimos años, el Ministerio de Educación Nacional avanzó en la implementación de programas estratégicos dirigidos a la ampliación de cobertura, la creación de sedes y multicampus y la dotación de IES públicas, mediante iniciativas como Universidad en tu Territorio, el Plan Nacional de Infraestructura Educativa y el Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de la Vida Comunitaria. Estas estrategias responden al mandato del Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026 *“Colombia, Potencia Mundial de la Vida”*, que establece como prioridad la consolidación de un sistema educativo incluyente, descentralizado y articulado con las dinámicas regionales.

En este marco, el Ministerio de Educación Nacional ha consolidado un banco de proyectos de infraestructura de educación superior, conformado por iniciativas formuladas, radicadas y/o presentadas principalmente por las Instituciones de Educación Superior (IES), en su calidad de actores responsables del diseño y oferta académica. No obstante, en algunos casos estos proyectos cuentan con la participación de entidades territoriales en calidad de aliados estratégicos, cofinanciadores o instancias de apoyo. Dicho banco constituye el universo de proyectos elegibles para la inversión pública y el punto de partida del proceso de focalización.

En este contexto, sobre dicho banco de proyectos, el Ministerio de Educación Nacional impulsa la planificación territorial de la educación superior mediante la definición de unidades funcionales de análisis denominadas nodos educativos, como un instrumento para el ordenamiento territorial de las iniciativas, que permiten identificar áreas de influencia, dinámicas de conectividad y centralidad académica en los territorios, con el propósito de establecer zonas académicas. Este enfoque busca fortalecer la articulación entre la planeación sectorial y la planificación territorial, facilitando la identificación de prioridades de inversión y la asignación eficiente de recursos públicos.

Por lo anterior, la focalización de las inversiones parte del banco de proyectos de infraestructura de educación superior y considera la territorialización de la oferta a partir del análisis territorial de las necesidades identificadas en los nodos educativos y su agrupación municipal, la aplicación de criterios e indicadores técnicos de priorización sobre dicho

universo de proyectos, y la identificación de iniciativas susceptibles de financiación en el marco de la planeación sectorial y territorial.

Por lo anterior, la focalización de las inversiones parte del banco de proyectos de infraestructura de educación superior y considera la territorialización de la oferta a partir del análisis territorial de las necesidades identificadas en los nodos educativos y su agrupación municipal, la aplicación de criterios e indicadores técnicos de priorización, y la identificación de iniciativas susceptibles de financiación en el marco de la planeación sectorial y territorial.

Descripción metodología de calculo

La metodología se sustentó en la construcción de un modelo técnico de priorización territorial y sectorial, orientado a analizar la coherencia y orientación de los proyectos de infraestructura de educación superior frente a las necesidades regionales. El banco de proyectos constituye el universo de análisis del modelo y el punto de partida del proceso de priorización, mientras que los municipios y los nodos educativos se utilizan como unidades de referencia territorial para el ordenamiento y análisis espacial de dichas iniciativas.

La aplicación del modelo se realizó de manera secuencial. En una primera etapa, se consolidó y caracterizó el banco de proyectos de infraestructura de educación superior, considerando su estado de madurez y alineación estratégica. En una segunda etapa, se estructuraron los nodos educativos como unidades funcionales de planificación territorial, con el fin de identificar áreas de influencia, dinámicas de conectividad y centralidad académica, y establecer zonas académicas para la organización territorial de las inversiones. Finalmente, se aplicó el ejercicio de priorización sobre el conjunto de proyectos contenidos en el banco, incorporando la heterogeneidad regional en la toma de decisiones.

La metodología combina análisis espacial, criterios técnicos de priorización y la verificación empírica de proyectos registrados en el Banco de Programas, con el fin de asegurar la coherencia territorial y sectorial de las iniciativas de infraestructura educativa y optimizar la asignación de recursos públicos.

El modelo de priorización se fundamenta en un conjunto de criterios de priorización territorial y sectorial, entendidos como las dimensiones conceptuales que orientan la toma de decisiones de inversión. Estos criterios se operacionalizan mediante indicadores técnicos normalizados, que permiten medir de manera objetiva condiciones estructurales, educativas, sociales, étnicas e institucionales de los territorios, garantizando parámetros homogéneos de comparación territorial. Los indicadores corresponden a las variables observables que alimentan el Índice de Priorización de Inversión Territorial en Educación Superior (Ipites).

El Ipites es un indicador sintético único, construido a partir de la integración y ponderación de los indicadores técnicos asociados a cada criterio de priorización. El índice integra nueve criterios, que reflejan dimensiones críticas del acceso, la equidad y la capacidad institucional en los territorios, agrupadas en ámbitos como condiciones sociales y territoriales, dinámica educativa y de demanda, diversidad e inclusión, y gobernanza local. Cada criterio fue operacionalizado mediante variables binarias y ponderaciones diferenciales, definidas según su incidencia en la expansión, sostenibilidad y pertinencia de la educación superior.

El Ipites es un indicador sintético único, construido a partir de la integración y ponderación de los indicadores técnicos asociados a cada criterio de priorización. El índice integra nueve criterios, que reflejan dimensiones críticas del acceso, la equidad y la capacidad institucional en los territorios, agrupadas en ámbitos como condiciones sociales y territoriales, dinámica educativa y de demanda, diversidad e inclusión, y gobernanza local. Cada criterio fue operacionalizado mediante variables binarias y ponderaciones diferenciales, definidas según su incidencia en la expansión, sostenibilidad y pertinencia de la educación superior.

La suma ponderada de estos parámetros genera un valor sintético comparable, con un rango de priorización relativo entre 0 y 1, que permite ordenar los proyectos por municipio y por nodo educativo. Los criterios considerados, detallados en la Tabla 24, fueron seleccionados por su capacidad para reflejar la presión demográfica, la vulnerabilidad socioeconómica, la incidencia del conflicto, la capacidad institucional y la presencia diferencial de comunidades étnicas. La aplicación de esta metodología permitió ordenar territorialmente los proyectos contenidos en el BPIN, identificar territorios con mayores condiciones de rezago o potencial estratégico y estructurar una hoja de ruta de inversión focalizada hacia el horizonte 2036.

Los indicadores se agrupan en cuatro dimensiones analíticas, que reflejan las principales determinantes del acceso y sostenibilidad de la educación superior. En primer lugar, la dimensión de educación y acceso agrupa las variables relacionadas con la dinámica de tránsito educativo, volumen de egresados y presión demográfica juvenil sobre el sistema. Seguidamente, la dimensión de condiciones territoriales y sociales incorpora indicadores de pobreza multidimensional, afectación por conflicto armado y localización en territorios priorizados por políticas de equidad territorial (PDET o Zomac). Por su parte, la dimensión de diversidad e inclusión integra variables asociadas a la composición étnica del territorio, considerando la presencia de comunidades indígenas, afrodescendientes, raizales, Rrom y palenqueras. Finalmente, la dimensión de gobernanza y capacidad institucional valora la gestión y sostenibilidad de los proyectos de infraestructura mediante el puntaje de la Medición de Desempeño Municipal (MDM).

Tabla 24. Criterios de priorización proyectos de infraestructura de educación superior

Criterio de priorización	Ponderación (%)	Parámetro aplicado	Categoría temática	Justificación técnica
PDET o Zomac	5	Municipio ubicado en territorio priorizado por los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET) o las Zonas Más Afectadas por el Conflicto (Zomac).	Condiciones territoriales y sociales	Identifica municipios priorizados por las políticas nacionales de equidad territorial y reparación, donde la educación superior puede actuar como instrumento de desarrollo y cohesión social.
Población joven (\geq umbral según ruralidad)	20	Población entre 17 y 21 años igual o superior a: 2.000 habitantes (ciudades y aglomeraciones), 1.000 (intermedios), 500 (rurales) o 300 (rurales dispersos).	Educación y acceso	Mide la demanda potencial de acceso a la educación superior. Refleja la presión demográfica juvenil sobre el sistema educativo y orienta la expansión de cobertura. Permite focalizar inversiones en territorios con exposición significativa al conflicto armado, donde la educación superior contribuye a la reconstrucción del tejido social.
Índice de Incidencia del Conflicto Armado (≥ 40 %)	5	Municipios con niveles de afectación iguales o superiores al 40 % según el IICA.	Condiciones territoriales y sociales	Identifica territorios con mayores carencias estructurales en educación, salud y empleo, priorizando la inversión educativa como
IPM (≥ 50 %)	10	Municipios con IPM igual o superior al 50 %.	Condiciones territoriales y sociales	

Criterio de priorización	Ponderación (%)	Parámetro aplicado	Categoría temática	Justificación técnica
Tasa de tránsito inmediato ($\leq 45\%$)	20	Municipios con promedio de tránsito inmediato entre educación media y superior menor o igual al 45%.	Educación y acceso	mecanismo de movilidad social. Evalúa la proporción de bachilleres que continúan a educación superior, priorizando los territorios con brechas más altas en continuidad educativa.
Priorización de cobertura	20	Municipios con promedio de tasa de cobertura histórica 2018 - 2024 menor o igual al 57%.	Educación y acceso	Evalúa la proporción de la caracterización de municipios con mayores necesidades al estar con bajos índices de cobertura histórica.
Bachilleres egresados (\geq umbral según ruralidad)	10	Promedio anual de egresados igual o superior a: 300 (ciudades y aglomeraciones), 150 (intermedios), 80 (rurales) o 50 (rurales dispersos).	Educación y acceso	Indica la masa crítica de egresados de educación media, como proxy de demanda consolidada para la educación superior.
Población étnica (\geq umbral según ruralidad)	5	Población indígena, afrodescendiente, raizal, Rrom o palenquera igual o superior a: 1.000 (ciudades y aglomeraciones), 700 (intermedios), 400 (rurales) o 200 (rurales dispersos).	Diversidad e inclusión	Visibiliza territorios con presencia significativa de comunidades étnicas, garantizando la aplicación de un enfoque diferencial en la planeación de infraestructura educativa.

Criterio de priorización	Ponderación (%)	Parámetro aplicado	Categoría temática	Justificación técnica
MDM (≥ 40)	5	Municipios con puntaje de desempeño municipal igual o superior a 40.	Gobernanza y capacidad institucional	Favorece municipios con mayores capacidades administrativas y financieras para gestionar proyectos de infraestructura educativa, promoviendo sostenibilidad y eficiencia en la ejecución.

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026).

El proceso de estructuración territorial se apoyó en la identificación de nodos educativos como un instrumento analítico y de planificación territorial y análisis geográfico que agrupan municipios con características socioeconómicas, educativas y de conectividad similares, con el fin de orientar la expansión ordenada de la educación superior en el territorio nacional.

En este marco, se definieron dos categorías generales de nodos. En primer lugar, los nodos individuales, conformados por capitales departamentales o municipios con alta centralidad educativa, que concentran oferta académica, capacidad institucional y conectividad suficiente para operar de manera autónoma. Estos nodos no se agrupan con otros municipios debido a su función articuladora y su relevancia estratégica dentro del sistema nacional de educación superior. En segundo lugar, se conciben los nodos agrupados, que integran conjuntos de municipios interdependientes que comparten flujos educativos, económicos o sociales, y cuya articulación permite optimizar la planeación de la oferta educativa regional.

Por su parte, los nodos agrupados se clasifican en tres subtipos: (i) central; (ii) intermedio; y (iii) periférico o de influencia. Así, un nodo central se encuentra conformado por municipios con infraestructura educativa consolidada, vocación universitaria y capacidad institucional para liderar la gestión regional del nodo. Por su parte, un nodo intermedio es un grupo de municipios con oferta en desarrollo o en consolidación, que cumple un papel de articulación entre el nodo central y los municipios periféricos. Finalmente, un nodo periférico o de influencia se conforma de municipios con baja o nula oferta de educación superior, pero con dependencia funcional o territorial del nodo central, y que representan áreas de expansión prioritaria.

Esta estructura nodal constituye la base del modelo analítico aplicado posteriormente, sobre el cual se calcularon los indicadores técnicos y el Ipites. La articulación entre nodos individuales y agrupados permite garantizar coherencia territorial, eficiencia en la planeación de inversiones y equidad en el acceso a la educación superior, de acuerdo con las condiciones diferenciadas de cada región del país.

Cada indicador fue operacionalizado bajo una estructura dicotómica (*dummy*), asignando un valor de 1 cuando el municipio cumple el parámetro técnico definido y 0 en caso contrario. Esta estandarización binaria permite integrar variables de distinta naturaleza y escala en un mismo marco comparativo, eliminando sesgos derivados de magnitudes poblacionales, proporciones o rangos departamentales.

Cada indicador contribuye a la puntuación total del modelo mediante una ponderación específica (w_i), definida en función de su relevancia técnica, capacidad explicativa y nivel de incidencia sobre las brechas de acceso, equidad y sostenibilidad en educación superior. La ponderación se determina como un parámetro constante que expresa la importancia relativa de cada criterio dentro del conjunto de indicadores, asegurando que la suma total de los pesos equivalga a 1 ($\sum w_i = 1$).

El Ipites se calcula como una suma ponderada de indicadores normalizados, conforme a la siguiente expresión general (ver Ecuación 6). En donde: (i) $IPITES_j$ representa el valor del índice para el municipio o nodo territorial j , en una escala continua de 0 a 1; (ii) X_{ij} corresponde al valor del indicador i en el municipio j , operacionalizado como una variable dicotómica (*dummy*) que toma el valor 1 si cumple el criterio técnico definido y 0 en caso contrario; (iii) w_i denota la ponderación asignada al indicador i , expresada como una fracción del total (por ejemplo, 0.05, 0.10, 0.25), de acuerdo con su peso dentro del modelo; (iv) $i = 1, 2, \dots, n$ identifica el conjunto de indicadores técnicos incluidos ($n = 8$ en el modelo actual); y (v) j identifica la unidad territorial analizada (municipio o nodo).

Ecuación 6. Fórmula de cálculo del Ipites

$$IPITES_j = \sum_{i=1}^n w_i X_{ij}$$

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026).

El resultado del índice, $IPITES_j$, oscila entre 0 y 1, donde los valores más altos reflejan territorios con mayor alineación a las condiciones de priorización sectorial, es decir, con mayores necesidades en materia de acceso, equidad y fortalecimiento institucional para el desarrollo de infraestructura de educación superior. De esta manera, el Ipites permite ordenar

jerárquicamente los municipios y nodos territoriales en función de su nivel de prioridad relativa, sirviendo como una herramienta técnica de apoyo a la toma de decisiones de inversión, estructuración y planificación sectorial en el marco de la política nacional de educación superior.

B. Resultados de la aplicación metodológica

Del avance en la implementación del proyecto de inversión el Ministerio de Educación Nacional cuenta con 262 iniciativas entre postuladas y radicadas. Los proyectos en este banco de proyectos se priorizan con base en el estado de madurez, desarrollo y bajo la alineación estratégica en el marco de la aplicación de criterios de focalización y de política pública a partir del cual se obtuvieron los resultados presentados a continuación.

El programa cuenta con un portafolio de 144 proyectos identificados y formulados, de los cuales se priorizan 112 proyectos para su ejecución, en consideración a las limitaciones de recursos financieros disponibles y con base en criterios técnicos y de viabilidad. No obstante, el portafolio contempla proyectos adicionales que podrán ser activados de manera contingente, en caso de que alguno de los proyectos priorizados no pueda ejecutarse, ante eventuales restricciones técnicas, financieras, prediales, ambientales o institucionales que afecten su viabilidad, para proceder a la sustitución por proyectos alternativos del portafolio, previamente formulados y evaluados.

El resultado de este proceso constituye un banco de proyectos estratégicos en infraestructura de educación superior, priorizados para su financiación progresiva hasta 2036, de acuerdo con los escenarios de inversión definidos en el presente documento asociados al Ipites según su impacto a nivel de nodo territorial. Si bien, se cuenta con un portafolio de proyectos con 144 iniciativas, con los recursos de la presente declaratoria al 2036 y los recursos de 2025 se estima financiar 122 iniciativas.

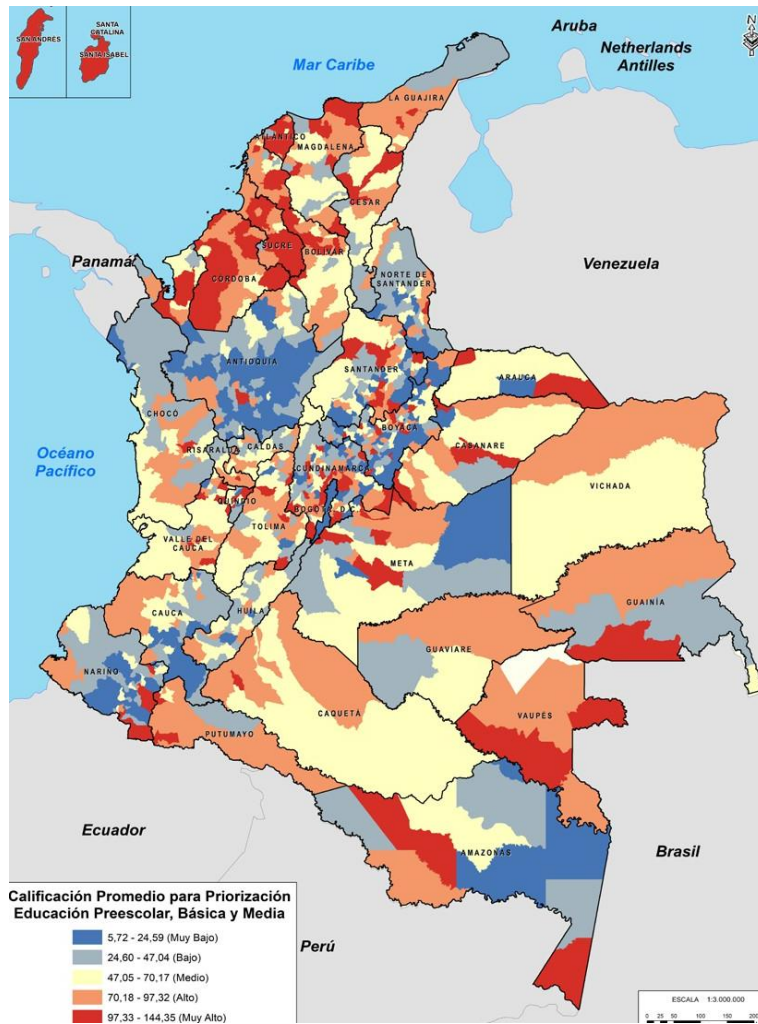
Componentes 1 y 2. Articulación de proyectos estratégicos educación básica y superior

Se realizó un ejercicio de articulación entre los dos proyectos de inversión, tanto el de Preescolar, básica y media como el de educación superior, con el objeto de identificar, describir y alinear estratégicamente las zonas de demanda y de oferta a partir de la distribución espacial del indicador de priorización territorial para la inversión en infraestructura educativa.

Este conjunto de indicadores fue construido a partir de un conjunto de variables objetivas descritas en el presente documento, permite una aproximación a la identificación de territorios con mayor vulnerabilidad y prioridad de focalización de inversiones en materia de

infraestructura educativa; en el propósito de coadyuvar al desarrollo social, a la cohesión territorial y al cierre de las brechas socioeconómicas en Colombia.

Mapa 6. Resultados de priorización con el índice de priorización territorial para la inversión en infraestructura educativa en los niveles PBM



Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026).

El análisis espacial de la priorización territorial para la inversión en infraestructura educativa en los niveles de preescolar, básica y media evidencia una marcada heterogeneidad en el territorio nacional, reflejando las diferencias estructurales en las condiciones de acceso y calidad de los servicios educativos.

La metodología de construcción de los grupos de clasificación aplicado con la herramienta de Sistemas de Información Geográfica está basada en el algoritmo de cortes

Naturales de Jenks, que de manera sintética y centrado en la varianza de los datos busca crear grupos más homogéneos al interior y más heterogéneos con los demás grupos, con el propósito de maximizar la varianza entre grupos y minimizarla a interior de cada u. Esta clasificación resultante en 5 grupos con el mayor poder discriminante del indicador permite constituir las categorías: (i) muy bajo; (ii) bajo; (iii) medio; (iv) alto; y (v) muy alto.

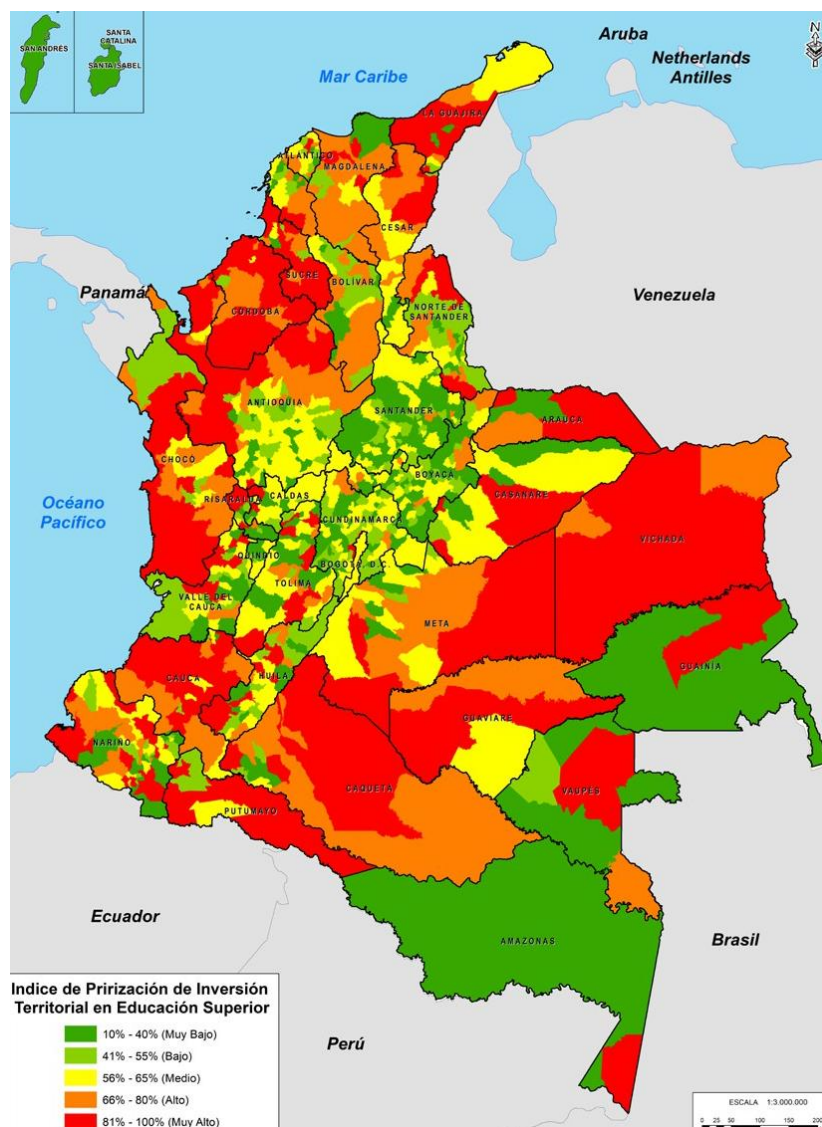
El análisis de la distribución espacial de los resultados muestra que los niveles más altos de priorización (categorías alta y muy alta) se concentran principalmente en los departamentos de la región Caribe, destacándose La Guajira, Magdalena, Sucre, Córdoba y Bolívar, donde se identifican amplias zonas municipales con mayores necesidades de fortalecimiento en infraestructura educativa. De igual forma, se observa una alta priorización en municipios de la Orinoquía y la Amazonía, particularmente en Vaupés, Guainía, Guaviare, Caquetá y Amazonas, territorios caracterizados por su dispersión poblacional, condiciones geográficas complejas y limitaciones históricas en la oferta educativa.

En la región Pacífica, algunos municipios en los departamentos como Chocó, Cauca y Nariño presentan también valores elevados del indicador, evidenciando una alta demanda de inversión asociada a brechas en cobertura, calidad y condiciones físicas de los establecimientos educativos.

Por su parte, los valores más bajos de priorización (categorías baja y muy baja) se concentran en los departamentos del centro del país, especialmente en Cundinamarca, Boyacá, Antioquia, Santander, Caldas y Risaralda, donde las condiciones de infraestructura educativa son relativamente más favorables y las necesidades de inversión menos críticas. La región Andina central presenta un comportamiento intermedio, con municipios en las categorías media y baja, lo que refleja una situación más equilibrada en términos de las brechas territoriales.

En términos generales, el patrón espacial del indicador sugiere que las mayores necesidades de inversión en infraestructura educativa se concentran en las zonas periféricas del país, mientras que los niveles de menor priorización se registran en el eje central y nororiental, donde se observan condiciones más consolidadas en materia educativa.

Mapa 7. Resultados de priorización con el Ipites



Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026).

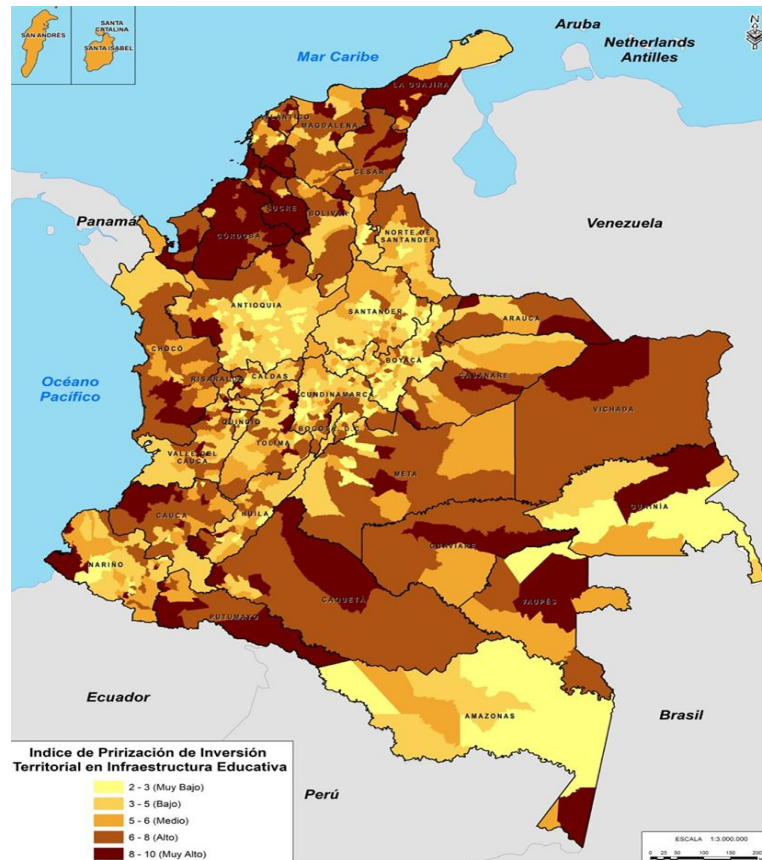
El análisis espacial del Ipites evidencia un patrón territorial diferenciado, reflejando las desigualdades en el acceso y la oferta de este nivel educativo en las distintas regiones del país. De la misma forma que en el indicador anterior, la metodología de construcción de los grupos de clasificación aplicado con la herramienta de Sistemas de Información Geográfica se basa en el algoritmo de cortes Naturales de Jenks y la clasificación resultante en 5 grupos con el mayor poder discriminante del indicador permite constituir las categorías: (i) muy bajo; (ii) bajo; (iii) medio; (iv) alto; y (v) muy alto.

Los niveles más altos de priorización (categorías alto y muy alto, entre el 66 % y el 100 %) se concentran de manera predominante en las zonas periféricas del territorio nacional, con especial intensidad en los departamentos de Vichada, Guaviare, Caquetá, Putumayo y Vaupés y el oriente del Meta, así como en áreas del Caribe como La Guajira, Córdoba, Sucre y Magdalena, y en algunos sectores del Pacífico, particularmente en municipios del Chocó, Cauca y Nariño. Estas regiones presentan históricamente una menor cobertura de instituciones de educación superior y mayores limitaciones en infraestructura y conectividad, lo que explica la necesidad prioritaria de inversión.

Por el contrario, los niveles más bajos de priorización (categorías muy bajo y bajo, entre el 10 % y el 55 %) se observan principalmente en la región Andina central, abarcando los departamentos de Cundinamarca, Boyacá, Antioquia, Santander, Caldas, Risaralda, Quindío y Tolima, así como en áreas específicas del Eje Cafetero y del Valle del Cauca. Estas zonas cuentan con una mayor concentración de instituciones de educación superior, infraestructura consolidada y mejor acceso a servicios, lo que se traduce en una menor necesidad relativa de inversión.

La región Caribe interior y parte de la región Andina oriental muestran valores intermedios (categoría media), lo que evidencia un equilibrio parcial entre oferta y demanda educativa, aunque con disparidades locales asociadas a la ubicación de las principales cabeceras municipales y zonas rurales con menor presencia institucional.

Mapa 8. Índice de priorización territorial para inversión en infraestructura educativa



Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2026).

Desde una perspectiva metodológica, este indicador fue construido a partir de la suma de las categorías reclasificadas de los anteriores indicadores a nivel municipal, en la que a cada municipio se le reclasificó en escala numérica de 1 a 5. A la categoría *muy bajo* se le asignó un puntaje de 1, a la categoría *bajo* se le asignó un puntaje de 2, a la categoría *medio* se le asignó un puntaje de 3, a la categoría *alto* se le asignó un puntaje de 4 y a la categoría *muy alto* se le asignó un puntaje de 5. Finalmente, la suma de los puntajes del indicador de priorización para educación preescolar, básica, media y el indicador de priorización para educación superior; da como resultado este índice combinado de priorización, que fue clasificado en 5 grupos con el algoritmo de cortes naturales de Jenks.

Este índice combinado de priorización de inversión territorial en infraestructura educativa integra los resultados de los análisis realizados para los niveles de educación preescolar, básica, media y superior, permitiendo una visión consolidada de las necesidades de infraestructura en el sistema educativo nacional. Su distribución espacial revela patrones consistentes con los mapas previos, evidenciando una concentración de los mayores niveles

de priorización en las zonas periféricas del país y una menor intensidad en las áreas del eje central.

Los niveles más altos de priorización (categorías alto y muy alto, valores entre 6 y 10) se concentran en los departamentos del Caribe, como La Guajira, Magdalena, Sucre, Córdoba y Bolívar; en la Orinoquía y Amazonía, especialmente en Vichada, Guaviare, Caquetá, Putumayo, el suroriente del Meta, Vaupés y en buena parte de la región Pacífica, incluyendo Nariño y Chocó. Estas zonas presentan mayores desafíos en cobertura, calidad y condiciones de infraestructura, reflejando brechas históricas en la disponibilidad y adecuación de los espacios educativos.

Por el contrario, los niveles más bajos de priorización (categorías muy bajo y bajo, valores entre 2 y 5) se ubican predominantemente en la región Andina central, comprendiendo departamentos como Cundinamarca, Boyacá, Antioquia, Santander, Caldas, Risaralda y Quindío, donde existe una infraestructura educativa más consolidada y una mayor presencia institucional. Así mismo, el Eje Cafetero y el altiplano cundiboyacense evidencian valores intermedios del indicador, lo que sugiere un equilibrio relativo entre la oferta existente y las necesidades de fortalecimiento de la infraestructura educativa.

En conjunto, el mapa combinado reafirma la tendencia observada en los análisis previos: las mayores necesidades de inversión educativa se concentran en las regiones periféricas —particularmente el Caribe, Pacífico, Amazonía y Orinoquía—, mientras que los niveles más bajos de priorización se registran en el centro y occidente del país, donde la infraestructura presenta mejores condiciones y cobertura.

Administración del Banco de Proyectos

La administración del banco de proyectos está conformada por 144 iniciativas focalizadas las cuales integran el portafolio estratégico para el fortalecimiento de infraestructura educativa superior. Sin embargo, la financiación se priorizará sobre 122 proyectos (de las cuales 8 ya fueron financiadas con recursos de la vigencia 2025), de acuerdo con la disponibilidad de recursos. Para este fin, cada iniciativa será evaluada en términos de su viabilidad técnica, jurídica y financiera, permitiendo establecer un ranking de priorización fundamentado en criterios objetivos y en la calificación del Ipites, con el objeto de asegurar la atención preferente de los nodos territoriales con mayores brechas. En los casos en que alguna iniciativa sea declarada inviable, los recursos liberados podrán ser redistribuidos de la bolsa entre los proyectos viables en curso, respetando el orden de elegibilidad derivado del ranking y priorizando la inversión en los nodos con mayores necesidades según el Ipites.

Los proyectos independientemente de la vigencia de inicio de obra tendrán financiamiento en etapas previas de estructuración, lo cual está garantizado dentro de los recursos correspondientes, de este ejercicio se irá determinando la viabilización de los proyectos en el marco de la administración del banco. De esta manera, el banco de proyectos se consolida como un instrumento estratégico que garantiza el uso eficiente de los recursos públicos y promueve una asignación equitativa y territorialmente focalizada de las inversiones en educación superior. De no presentarse viabilidad para uno de los 122 proyectos a financiar este será reemplazado por el siguiente en orden de prioridad.

Anexo D. Conformación de los nodos territoriales para la ejecución del componente 2 del Plan

Ver archivo adjunto en formato xlsx.

BIBLIOGRAFÍA

- Broncano, F. (2020). Conocimiento expropiado. Epistemología política en una democracia radical. Ediciones Akal.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística-DANE . (2024). Pobreza y condiciones de vida. Obtenido de Pobreza Multidimensional: <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/pobreza-y-condiciones-de-vida/pobreza-multidimensional>
- Departamento Nacional de Planeación. (16 de Junio de 2011). Plan Nacional de Desarrollo. Obtenido de Plan Nacional de Desarrollo 2010 - 2014, Tomo 1 Prosperidad para Todos: <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/PND/PND2010-2014%20Tomo%20I%20CD.pdf>
- Departamento Nacional de Planeación. (05 de Mayo de 2023). Plan Nacional de Desarrollo. Obtenido de Plan Nacional de Desarrollo-Colombia Potencia Mundial de la Vida: <https://www.dnp.gov.co/plan-nacional-desarrollo/pnd-2022-2026>
- Departamento Nacional de Planeación. (2024). Seguimiento a Proyectos de Inversión-SPI; Proyecto BPIN: 20240000000081. Obtenido de <https://spi.dnp.gov.co/>: <https://spi.dnp.gov.co/>
- Departamento Nacional de Planeación. (12 de Enero de 2026). Sinergia: Incidiendo con evidencia. Obtenido de Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026: <https://sinergia20app.dnp.gov.co/ciudadano/inicio>
- Financiera de Desarrollo Territorial S.A. (2023). Panorama de la infraestructura Educativa en Colombia. Bogotá: FINDETER.
- González, R. (2015). Desarrollo comunitario y educación. Infancia. Educar de 0 a 6 años, 38-41.
- Instituto Colombiano de Normas Técnicas y Certificación. (2025). Planeamiento y diseño para instalaciones y ambientes escolares – NTC 4595. Bogotá.
- Lawson, T. (2023). Social positioning theory and quantum mechanics. Journal for the Theory of Social Behaviour, 583-619.
- Ministerio de Educación Nacional & CAF. (2023). Encuestas: Consultoría de apoyo técnico a la construcción de insumos y criterios para la formulación de políticas públicas de infraestructura educativa en Colombia. Bogotá D.C.

Ministerio de Educación Nacional & FFIE. (30 de mayo de 2022). Notas técnicas. Obtenido de Retos y avances de la infraestructura educativa oficial en Colombia: https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_30.pdf

Ministerio de Educación Nacional & OCDE. (2016). Revisión de Políticas nacionales de educación - La Educación en Colombia. Colombia: OCDE.

Ministerio de Educación Nacional & Organización para la cooperación y el Desarrollo Económico - OCDE. (2016). Revisión de Políticas nacionales de educación - La Educación en Colombia. Colombia: OCDE.

Ministerio de Educación Nacional. (02 de Agosto de 2022). Convocatorias y concursos. Obtenido de Convocatoria para el mejoramiento de infraestructura educativa oficial: <https://www.mineduccion.gov.co/portal/salaprensa/Calendario-de-actividades-y-eventos/404905:Convocatoria-para-el-mejoramiento-de-infraestructura-educativa-oficial>

Ministerio de Educación Nacional. (25 de Junio de 2022). Programas y proyectos. Obtenido de Censo de Infraestructura Educativa Regional - CIER: <https://cier.mineduccion.gov.co/cier/digitacion-consultas/index.xhtml>

Ministerio de Educación Nacional. (02 de Agosto de 2022b). Actividades y eventos. Obtenido de Convocatoria, mejoramiento de infraestructura escolar: <https://www.mineduccion.gov.co/portal/salaprensa/Calendario-de-actividades-y-eventos/404905:Convocatoria-para-el-mejoramiento-de-infraestructura-educativa-oficial>

Ministerio de Educación Nacional. (2023). Censo de Infraestructura Educativa Regional. Bogotá D.C.

Ministerio de Educación Nacional. (2023). Censo de Infraestructura Educativa Regional (CIER). Bogotá D.C.

Ministerio de Educación Nacional. (2024). Encuesta interna Dirección de Primera Infancia. Bogotá D.C, Colombia: Dirección de Primera Infancia.

Ministerio de Educación Nacional. (31 de Diciembre de 2024). Simat. Obtenido de Sistema de Matricula Estudiantil de Educación Básica y Media - SIMAT: www.sistemamatriculas.gov.co/simat/app

Ministerio de Educación Nacional. (31 de Diciembre de 2024). Simat. Obtenido de Sistema de Matricula Estudiantil de Educación Básica y Media - SIMAT: www.sistemamatriculas.gov.co/simat/app

- Ministerio de Educación Nacional. (31 de Diciembre de 2024). SIMAT. Obtenido de Sistema de Matricula Estudiantil de Educación Básica y Media - SIMAT: www.sistemamatriculas.gov.co/simat/app
- Ministerio de Educación Nacional. (2024). Snies. Obtenido de Sistema Nacional de Información de la Educación Superior: <https://snies.mineduccion.gov.co/portal/>
- Ministerio de Educación Nacional. (2024). Snies. Obtenido de Resumen indicadores Educación Superior: <https://snies.mineduccion.gov.co/portal/Informes-e-indicadores/Resumen-indicadores-Educacion-Superior/>
- Ministerio de Educación Nacional. (2025). Master de Inversiones - Sistema de seguimiento a la inversión en Infraestructura educativa. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (2025). Sistema de Información para el Monitoreo, Prevención y Análisis de la Deserción Escolar. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (2025). Sistema de Información para el Monitoreo, Prevención y Análisis de la Deserción Escolar, SIMPADE. Obtenido de <https://www.mineduccion.gov.co/sistemasinfo/sistemas/SIMPADE-Sistema-de-Informacion-para-el-Monitoreo-Prevencion-y-Analisis-de-la-Desercion-Escolar/>
- Ministerio de Educación Nacional. (19 de Junio de 2025). Universidad en tu Territorio. Obtenido de Educación Superior en "tu territorio": <https://www.mineduccion.gov.co/portal/micrositios-institucionales/Universidad-en-tu-Territorio/415909>:
- Ministerio de Educación Nacional. (19 de Junio de 2025). Universidad en tu Territorio. Obtenido de Educación Superior en "Tu Territorio": <https://www.mineduccion.gov.co/portal/micrositios-institucionales/Universidad-en-tu-Territorio/415909>:
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia - Fondo de Financiamiento de Infraestructura Educativa. (28 de Febrero de 2022a). Encuesta de Legalización. Obtenido de Encuesta de Legalización y Saneamiento: <https://ffie.com.co/encuestadelegalizacion/>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2022). Encuesta: Diagnóstico de la infraestructura educativa oficial en Colombia. Bogotá D.C.
- Nasuna, G., Arinaitwe, J., Barigye, E., & Kyayemagye, F. (2022). Effect of School Infrastructure on Pupil Enrolment in Universal Primary Education Schools: A Case of Mbarara City, Uganda. *East African Journal of Education and Social Sciences*, 155-165.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2010). Biblioteca Digital. Obtenido de Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo: los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190297>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). The Role of Higher Education in Promoting Lifelong Learning. Germany: UNESCO: Disponible en: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED564050.pdf>. Obtenido de The Role of Higher Education in Promoting Lifelong Learning.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). The Role of Higher Education in Promoting Lifelong Learning. Germany: UNESCO: Disponible en: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED564050.pdf>. Obtenido de The Role of Higher Education in Promoting Lifelong Learning.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). Biblioteca Digital. Obtenido de Suficiencia, equidad y efectividad de la infraestructura escolar en América Latina según el TERCE.: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247571>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022). El derecho a la educación superior: una perspectiva de justicia social. Venezuela: Unesco. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382285>. Obtenido de El derecho a la educación superior: una perspectiva de justicia social.
- Ostrom, E. (2000). El Gobierno de los Bienes Comunes. México: Fondo de Cultura Económica.