

Reflexiones

76

Jornada única en colegios de Bogotá: percepciones del profesorado¹

Carolina Beltrán Escobar²

María Cristina Martínez Pineda³

Paula Valeria León Hormaza⁴

La jornada única es una estrategia propuesta e implementada por el Ministerio de Educación Nacional, orientada a “mejorar la calidad educativa”. En Colombia está regulada por el Decreto 2105 del 2017, en el que se precisan las condiciones para su reconocimiento, implementación, objetivos, duración, entre otros aspectos.

El interés del Observatorio de Acciones Colectivas por la Educación y la Pedagogía –(OACEP) de realizar un estudio exploratorio acerca de la percepción y las condiciones de favorabilidad o limitaciones derivadas de la obligatoriedad de implementar la jornada única en las instituciones educativas oficiales del país surge porque en los últimos años el rechazo a su implementación se registra como un motivo que ha originado la protesta social del magisterio colombiano. En parte, porque se trata de una norma que fue impuesta y,

1 Se reconocen los aportes de Samuel Alejandro Peña, monitor del OACEP en el 2025 y de la profesora Carolina Soler en la elaboración de las gráficas.

2 Profesora de la Facultad de Educación, Universidad Pedagógica Nacional. cbeltrane@pedagogica.edu.co

3 Profesora de la Facultad de Educación, Universidad Pedagógica Nacional, integrante del grupo de investigación Educación y Cultura Política. mmartinez@pedagogica.edu.co

4 Monitora del Centro de Investigaciones Universidad Pedagógica (CIUP). OACEP (2026-1). Programa de Pedagogía, UPN.

en muchos casos, porque no se ha contado con un proceso previo de preparación, transición, análisis de condiciones y cumplimiento de estas. De igual manera porque la jornada única ha derivado en una extensión —o, mejor, alargue del tiempo escolar (extensión de la jornada académica de los estudiantes desregularizando el tiempo laboral de los maestros)— sin un horizonte pedagógico y formativo claro.

El siguiente informe se deriva de los datos obtenidos a partir de una encuesta realizada por el equipo OACEP durante el segundo semestre del 2024 y los dos semestres del 2025 en la cual participaron únicamente maestros y maestras de Bogotá. Como ya se enunció, es un estudio exploratorio que deja bases para ampliar la mirada con estudios que indaguen por las condiciones de posibilidades reales para que la propuesta de jornada única tenga el alcance esperado en función de defender y ampliar el derecho a la educación para todos los niños, niñas y jóvenes de nuestro país.

Con base en el instrumento aplicado, la presentación de los hallazgos se realiza en cuatro apartados: 1) datos sociodemográficos, 2) acercamientos a la implementación de la jornada única, 3) Conocimiento, aceptación y razones para la jornada única y 4) consideraciones generales.

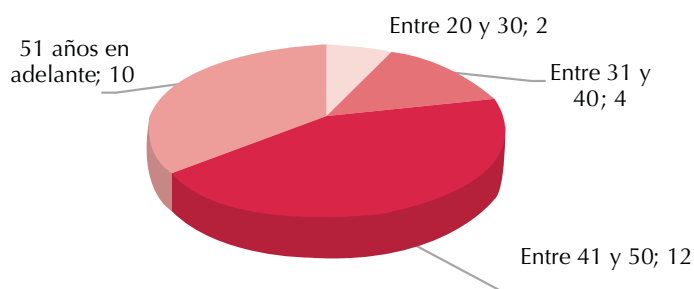
Datos sociodemográficos

Este apartado presenta la identificación de los 28 educadores que participaron en el estudio. Se enuncia la información sobre los siguientes asuntos: género reportado, rango de edad y nivel de formación académica.

Participaron 19 educadoras (68 %) y 9 educadores (32 %). Esta distribución se acerca a la realidad de la feminización del magisterio colombiano.

La edad de los participantes se distribuyó como se muestra en la gráfica 1. La mayoría está en el rango de los cuarenta y uno a los cincuenta años (43 %).

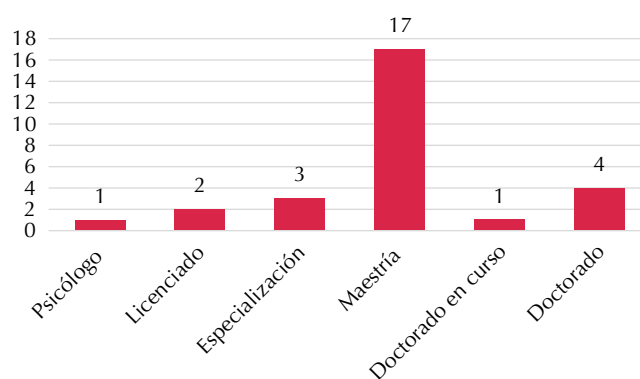
Gráfica 1. Edad de los participantes



Fuente: Datos de la encuesta del OACEP sobre jornada única

La variable último nivel de formación académica resulta relevante porque ofrece una visión general sobre la trayectoria educativa de la población encuestada y posibilita establecer relaciones con otras variables de análisis dentro del estudio. Como se observa en la gráfica 2, el 61 % de los entrevistados cuenta con maestría (17); seguido de doctorado y especialización.

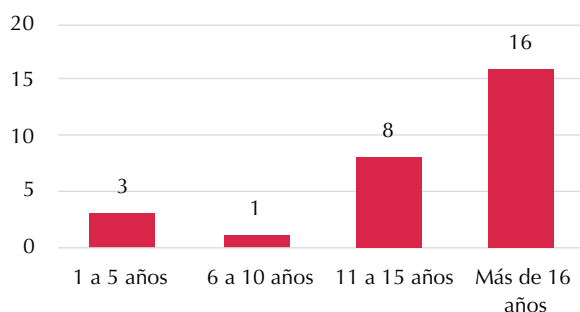
Gráfica 2. Nivel de formación académica



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos consultados

Para complementar la caracterización de los participantes, se incluyó la variable *tiempo de experiencia docente en colegios*, que permite acercarse a la trayectoria profesional de los encuestados en el ámbito escolar. El 57 % de las personas encuestadas cuenta con más de dieciséis años de experiencia docente; seguido por quienes reportaron entre once y quince años. En menor proporción se encuentran quienes llevan menos de tres años (gráfica 3).

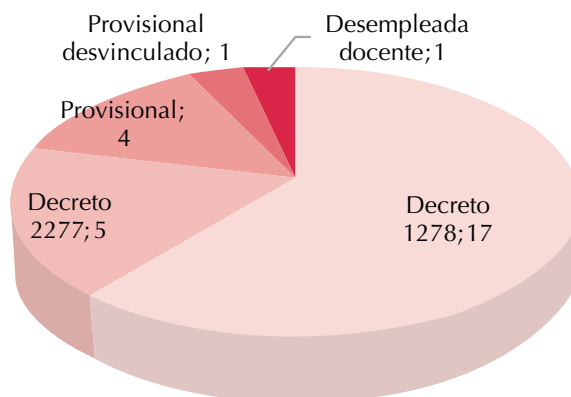
Gráfica 3. Tiempo de experiencia docente en los colegios



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos consultados

El magisterio colombiano cuenta con dos estatutos de la profesión docente. De los encuestados, el 61 % pertenece al Decreto 1278 del 2002 y el 18 % al Decreto 2277 del 1979. El 14 % son maestros provisionales, es decir, sin nombramiento formal, y el 4 % son docentes que actualmente están desvinculados.

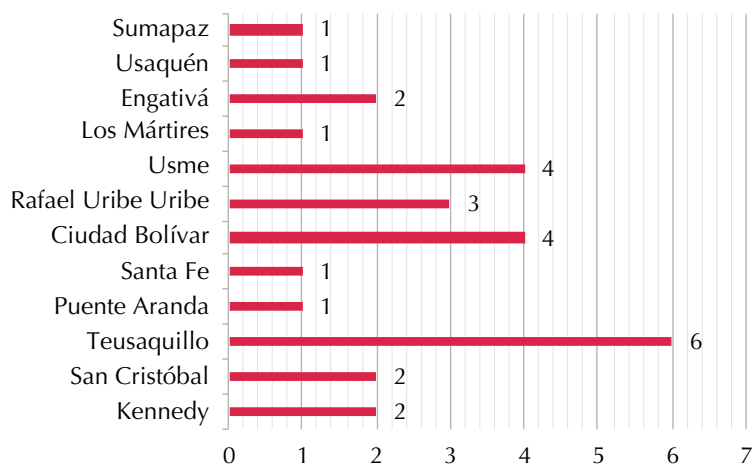
Gráfica 5. Escalafón docente



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos consultados

Entre las localidades de Teusaquillo, Ciudad Bolívar y Usme se encuentra el 60 % de los encuestados (17). Se presentan respuestas de profesores de 12 de las 20 localidades (gráfica 6).

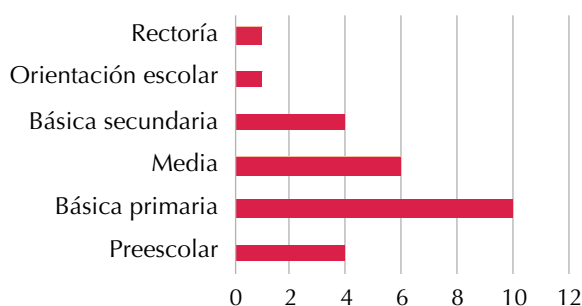
Gráfica 6. Localidad donde laboran



Fuente: Datos de la encuesta del OACEP sobre jornada única

Como se observa en la gráfica 7, la mayor proporción de participantes se desempeñan en básica primaria (36 %), el 21% en educación media; el 14 % en preescolar y el 14 % en básica secundaria. El 4 % de las participantes se desempeñan como orientadoras escolares, rectoras e integrantes del Proyecto Volver a la Escuela (VAE).

Gráfica 7. Nivel educativo de desempeño



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos consultados

Ante la pregunta por las áreas de desempeño, los docentes encuestados indicaron una amplia variedad: Ciencias sociales, Educación física, Lengua castellana, Ciencias políticas y económicas, Matemáticas, Español e Informática, Artes Plásticas, Teatro y Música, Química, Inglés, Artes, Filosofía y Sociales, y también la labor de Orientación Escolar.

En general, sobre este primer apartado, podría decirse que la distribución etaria, concentrada principalmente en docentes entre cuarenta y uno y cincuenta y un años (12 personas) y mayores de cincuenta y un años (10 personas), junto con el alto porcentaje de experiencia (57 % con más

de dieciséis años en el ejercicio docente), sugiere que las opiniones recogidas provienen, en su mayoría, de profesionales con trayectorias consolidadas.

En relación con la formación académica, el alto nivel de cualificación (61 % con maestría y 14 % con doctorado) indica que se trata de una población con amplias herramientas conceptuales y analíticas, lo cual aporta solidez a las opiniones expresadas, pero también podría implicar una mayor exigencia en la evaluación de la política pública, especialmente en términos de su implementación, impacto pedagógico y condiciones laborales.

Asimismo, la concentración en ciertos niveles educativos —principalmente básica primaria (36%) y media (21%)— y el predominio de participantes del género femenino (68%) puede influir en los resultados. La implementación de la jornada única no se vive de la misma manera en todos los niveles e influye la perspectiva de género ante las responsabilidades familiares usualmente asignadas a las mujeres. Por ejemplo, en primaria puede implicar mayores retos asociados al cuidado de los niños y las niñas ante la complejidad del desarrollo por la etapa en la que se encuentran, lo cual conlleva desafíos del orden didáctico y curricular para los y las docentes, máxime si las instituciones no cuentan con espacios y recursos apropiados y pertinentes para extender la jornada y la permanencia prolongada de los y las estudiantes. Mientras que en media puede relacionarse más con

la organización curricular y la intensidad académica.

Por otra parte, la diversidad de áreas de desempeño, localidades y tipos de vinculación laboral se refiere a una base amplia de experiencias. Sin embargo, también hay tendencias que pueden orientar los resultados, por ejemplo, la fuerte presencia de docentes regidos por el Decreto 1278 (61 %) puede marcar diferencias en la percepción frente a la jornada única en comparación con quienes pertenecen a otros regímenes o tienen condiciones laborales más inestables.

Acercamientos a la implementación de la jornada única

En el marco de la política de universalización educativa, desde mediados del siglo xx el sistema educativo colombiano ha estado presionado por entidades internacionales tales como el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. Entre otras presiones, resaltan la de ampliar la cobertura y garantizar el acceso a la educación, así como la de mostrar resultados en las pruebas estandarizadas. Estas, sin que se analicen las condiciones reales de cada contexto y sin que se disponga de los recursos necesarios para lograrlo a fin de garantizar el derecho a la educación para todos y todas sin exclusiones.

Dadas las limitaciones de recursos físicos y materiales, la ampliación de cobertura

exigió la reducción de la doble jornada en los establecimientos educativos,⁵ por tanto, se redujo el tiempo escolar a fin atender a un mayor número de estudiantes. Es decir, la oferta de doble jornada en los establecimientos educativos produjo reducción en el tiempo efectivo de permanencia escolar, así como limitaciones en los procesos pedagógicos, el desarrollo integral de los estudiantes y cambios en las condiciones laborales de los docentes.

En este contexto, y como producto del bajo rendimiento en las pruebas estandarizadas, entre otros factores y estrategias, surge la propuesta de la jornada única, orientada a ampliar el tiempo escolar, fortalecer los procesos formativos y mejorar la calidad educativa. No obstante, su implementación ha estado atravesada por diversas condiciones institucionales, organizativas y laborales que inciden directamente en la manera en que la asumen los actores educativos.

Este apartado busca reconocer algunos factores y condiciones laborales en las que se desempeñan los profesores, lo cual resulta

5 Hasta la década de 1980, en los establecimientos educativos era común la organización en doble jornada, en la cual los estudiantes asistían en horarios divididos y regresaban después del almuerzo para continuar con sus actividades académicas. Al respecto, véase el Decreto 1710 de 1963, que establece una intensidad de 33 horas semanales de estudio, así como el Decreto 155 de 1967, que autoriza el funcionamiento de planteles en doble jornada.

fundamental para comprender el contexto en el que se implementa la jornada única y sus posibles implicaciones.

Como se observa en la tabla 1, los profesores participantes no solo son de diversas localidades, sino de diferentes colegios en estas. Los resultados también muestran una distribución heterogénea en la fecha de vinculación de los maestros. Si bien la experiencia en docencia de la mayoría de encuestados, como se indicó en la gráfica 3, es de más de dieciséis años, seguido por el rango entre once y quince años, se destaca una mayor concentración de participantes vinculados a los colegios de labor actual en los últimos años.

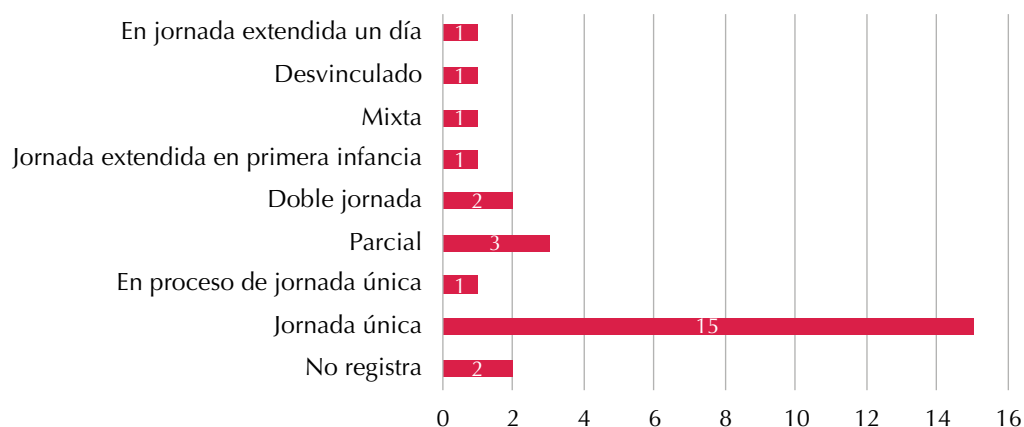
Tabla 1. Localidad, colegio donde laboran y fecha de vinculación

Localidad	Colegio	Fecha de vinculación
Ciudad Bolívar	Colegio La Estancia San Isidro Labrador	2013, 2016, 2024
	Colegio Manuela Ayala de Gaitán IED	2024
	IED La Estancia	2013
	Tesoro de la Cumbre IED	2024
Engativá	Andrés Bello (IED)	2015
	Rodolfo Llinás IED	2024
Kennedy	Colegio Kennedy	2013
	Colegio Nacional Nicolás Esguerra	2009
Los Mártires	Técnico Menorah	1998
Rafael Uribe Uribe	Alfredo Iriarte IED	2020
	Colegio Restrepo Millán	2025
San Cristóbal	IED Los Pinos	2010
	José Martí (IED)	2014
	La Belleza Los Libertadores IED	2015
Sumapaz	Gimnasio del Campo Juan de la Cruz Varela	2021
Teusaquillo	Colegio Técnico Palermo IED	2001, 2010, 2021, 2021, 2022, 2023
Usaquén	Almirante Padilla IED	2013
Usme	Brazuelos	1993
	José Joaquín Castro Martínez	2021
	Los Comuneros Oswaldo Guayasamín IED	2014
	Ofelia Uribe de Acosta IED	2024

Fuente: organización autónoma a partir de las voces textuales de las y los entrevistados

Como se observa en la gráfica 8, 15 encuestados, que representan el 54 %, se encuentra en instituciones con jornada única. En menor proporción, aparecen instituciones con modalidad parcial (3; 11 %). El 7 % trabajan con doble jornada (2 encuestados). Se hace visible que algunas instituciones están en transición, esto es, en proceso de jornada única, jornada extendida en primera infancia y algunas con tres jornadas.

Gráfica 8. Jornada en que labora actualmente



Fuente: Datos de la encuesta del OACEP sobre jornada única

En relación con la duración y el horario de la jornada escolar, según la normatividad vigente (Decreto 0277 del 2025), la asignación académica para colegios oficiales es de 25 horas semanales efectivas de 60 minutos en primaria y 30 horas en básica secundaria y media destinadas a enseñanza directa.

Con lo anterior, un asunto central es que no hay consenso en tiempos y horarios para la jornada única. En los colegios de este estudio varían en los siguientes rangos; por ejemplo, para el caso de la básica primaria los horarios pueden ser:

- Tres días a la semana de 7 horas (con horarios de 6:15 a. m. a 1:15 p. m. o de 6:30 a. m. a 1:30 p. m.).
- Un día de 6 horas (por ejemplo, de 6:15 a. m a 12:15 p. m.) y
- Un día de 3 horas (por ejemplo, de 7:00 a. m. a 10:00 a. m.).

Lo anterior implica variabilidad en cuanto a la hora de ingreso y salida del personal docente. Esto deriva en situaciones como, por ejemplo,

limitaciones para que coincidan los tiempos para reunión de equipos docentes por áreas o grados.

Las propuestas de organización de horarios para la jornada única deben articular la jornada laboral docente con la extensión del tiempo escolar de los estudiantes, entonces, esto ha derivado en que se “proponga” el denominado 4×1 (laborar 8 horas diarias tres días —para un total de 24 horas—; un día, 6 horas y un día a la semana no se asiste al colegio). De manera que por medio de la costumbre se están legitimando tiempos laborales de hasta ocho horas continuas para las y los docentes en las instituciones educativas.

Por otra parte, si bien se ha logrado que en esta definición de horarios se garanticen horas continuas en la jornada laboral, su extensión se “acuerda” de manera voluntaria; sin embargo, luego de modo consuetudinario puede terminar siendo normativa laboral. El impacto para los educadores de trabajar ocho horas diarias con estudiantes, particularmente en los niveles de preescolar y primaria es un asunto pendiente por evaluar y analizar. El nivel de asistencia, apoyo, acompañamiento y la naturaleza de la mediación pedagógica que se realiza en estos trayectos escolares no solo es diferencial en comparación con secundaria y media, sino que implica mayor sobrecarga mental y emocional para los y las docentes.

A partir de la información reportada, y excluyendo los casos sin registro o sin defi-

nición clara del horario, se puede estimar que la jornada laboral promedio de los docentes participantes es de aproximadamente 7,5 horas diarias. Este promedio se construye a partir de una alta concentración de horarios que oscilan entre 6 y 7 horas, especialmente en jornadas de la mañana (inicios entre 6:00 a. m. y 7:00 a. m. y finalización entre 12:00 p. m. y 1:30 p. m.), lo que muestra una tendencia predominante hacia jornadas continuas en este rango.

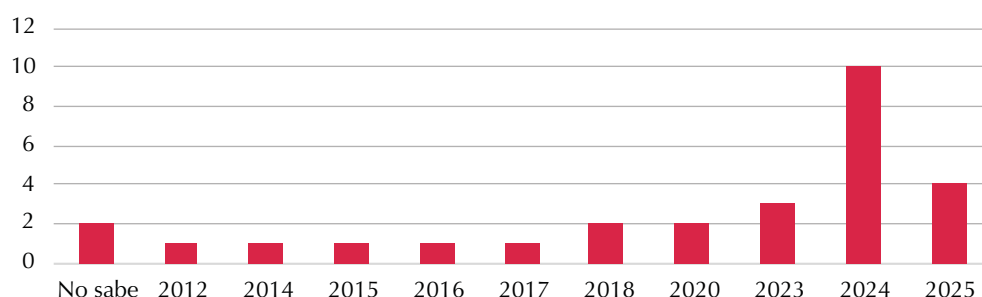
No obstante, el análisis también muestra variaciones importantes: algunos casos presentan jornadas extendidas de 8 horas o un poco más. Es claro que los rectores se cuidan de no exceder, por ahora, las 8 horas diarias; sin embargo, hay diferencias para quienes son orientadores y trabajan en jornada parcial. Estas diferencias permiten inferir que, aunque existe una base relativamente homogénea en la organización del tiempo escolar, persisten condiciones laborales diversas que pueden incidir directamente en la percepción y aceptación de la jornada única.

En este sentido, el promedio obtenido no solo da cuenta de la duración del tiempo laboral, sino también de la coexistencia de realidades distintas. Mientras un grupo significativo de docentes trabaja en jornadas relativamente estables, otro enfrenta cargas horarias más amplias y exigentes. Esto resulta clave para el análisis, particularmente en aspectos relacionados con la carga laboral, el bienestar y la organización del tiempo institucional.

Como se observa en la tabla, el proceso de implementación de la jornada única no está establecido con regularidad. Las variaciones en los horarios de las jornadas de los docentes dan cuenta de que se atraviesa un proceso de experimentación, justamente porque son múltiples los requerimientos y cada institución necesita valorar su capacidad instalada para dar cumplimiento.

Con relación al inicio de la jornada única en los colegios hay una extensa distribución a lo largo del tiempo. Mientras que 10 profesores (36 %) reportan que comenzó en el 2024; 4 de ellos (14 %) indicaron que en el 2025 y 3 (11 %) en el 2023; 9 profesores reportan años diferentes entre el 2012 y el 2020, y dos respondieron no saber. En conjunto, estos datos muestran que la implementación de la jornada única ha sido reciente en la mayoría de las instituciones encuestadas, concentrándose principalmente en los dos últimos años.

Gráfica 9. Comienzo de la jornada única en los colegios

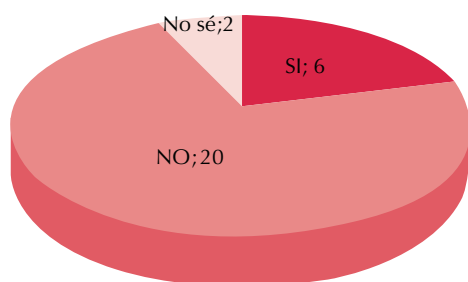


Fuente: Datos de la encuesta del OACEP sobre jornada única

Conocimiento, aceptación y razones para la jornada única

En este apartado se reconocen las percepciones de los participantes en relación con las implicaciones, consecuencias y significados derivados de la implementación de la jornada única en el contexto institucional. También, el nivel de aceptación y conocimiento que tienen los participantes sobre los requisitos para la implementación de esta jornada y las razones que justifiquen su adopción en el contexto institucional.

Gráfica 10. Acuerdo o desacuerdo con la implementación de la jornada única



Como se aprecia en la gráfica 10, 20 participantes (72 %) no están de acuerdo con la implementación de la jornada única, 6 (21 %) sí están de acuerdo y 2 (7 %) respondieron no saber.

Las razones que sustentan el nivel de acuerdo o desacuerdo se agrupan principalmente en dos líneas: a) condiciones institucionales y b) incongruencias de la política. Quienes están de acuerdo destacan el potencial formativo de la jornada única, señalando que permite “brindar oportunidades y equiparar condiciones en artes y educación física”, “fortalecer habilidades en los niños, niñas y jóvenes” y “repercute favorablemente en la formación y la vida de los estudiantes”.

Quienes están en desacuerdo señalan de manera reiterada la ausencia de requisitos mínimos para su desarrollo, destacando que “no hay condiciones mínimas de servicios públicos ni infraestructuras exigidas por la Ley”, “los espacios no son los adecuados” y, en muchos casos, “la institución no cuenta con espacios físicos adecuados para tal fin”.

A esto se suma la improvisación, se afirma que “no hay una correcta planeación” y que “no se cuenta con una propuesta pedagógica” coherente y sostenida.

En la misma línea, varios profesores cuestionan la falta de participación, ya que no ha habido construcción colectiva (“no se consultó con los profesores el horario de trabajo”) y, en muchos casos, “la comunidad educativa no está de acuerdo”. También emergen críticas relacionadas con el impacto laboral (“la sobrecarga de trabajo es alta”) y, para algunas personas, la jornada extendida ha perjudicado su salud.

Otra pregunta indagó por los significados de la jornada única. De forma similar a la pregunta anterior, las respuestas señalan tensiones. Algunos significados son favorables para el fortalecimiento institucional, como la “mejora en los procesos académicos”, un “mayor diálogo sobre asuntos pedagógicos”, apertura de “posibilidades para la discusión del PEI (Proyecto Educativo Institucional) y los planes de estudio”.

No obstante, en términos generales, la jornada única no es el resultado de un proceso planeado previamente; se asocia a “sobrecarga laboral”, “condiciones de hacinamiento”, “escasas posibilidades para las reuniones docentes”, “problemas de convivencia entre estudiantes, docentes y directivos”. Se ha producido una reconfiguración de los espacios escolares, según se evidencia en afirmaciones como el “cambio en la finalidad de los espacios o salones (bibliotecas o carpas convertidas en salones de clases)”.

En algunos casos, ha implicado “persecución laboral” y una “menor participación de los docentes en las instancias del gobierno escolar”. En suma, se han causado afectaciones en el ámbito laboral y en el clima institucional.

En relación con los requisitos que debe cumplir un colegio para implementar la jornada única, las respuestas coinciden en tres grandes ejes: infraestructura, componente pedagógico y recursos.

En primer lugar, se enfatiza en la necesidad de contar con “infraestructura”, “espacios adecuados”, “planta física” y “salones especializados”, así como garantizar “servicios públicos” y “espacios para alimentación escolar”. En segundo lugar, se destaca la importancia de diseñar una estrategia pedagógica sólida, “una verdadera propuesta académica y complementaria” que produzca “articulación curricular y pedagógica” y que se entronice en el PEI. Algunos profesores señalan que “no se ha adaptado el PEI para dicha jornada” y que no existe una propuesta conceptual que trace los horizontes acerca del qué, el para qué y el cómo de la jornada única.

Un tercer aspecto se refiere a los sujetos que participan. En particular a las necesidades de contar con una “planta docente suficiente”, “participación de las familias” y “vinculación de entidades externas”. También se insiste en garantizar “alimentación (comida caliente)” para los estudiantes, en general: contar con condiciones dignas para estudiantes y docentes.

Además de lo anterior, el análisis de las ventajas y desventajas constituye un elemento clave para comprender de manera integral las razones de implementación de la jornada única.

Tabla 2. Ventajas y desventajas de la jornada única

Ventajas	Desventajas
Mayor permanencia en el colegio y posibilidad de contar con más horas de cuidado, hecho que contribuye al bienestar estudiantil.	Sobrecarga laboral para el profesorado: el “estrés”, la “zozobra”.
Más oportunidades de formación y de fortalecimiento de habilidades.	Desorganización de horarios y deterioro del clima laboral.
Oportunidad para establecer unificación de criterios y planes de estudio.	Falta de espacios físicos, se ha producido mayor hacinamiento.
	Incremento de los “problemas de convivencia”.

Fuente: elaboración propia a partir de las voces textuales de las y los entrevistados

Por último, acerca de las experiencias en la implementación de la jornada única, para algunos ha sido “beneficiosa” o “compleja pero favorable para los estudiantes y sus familias”.

Sin embargo, en términos generales, predominan percepciones críticas. Muchos participantes la describen como “caótica”, “nefasta”, “traumática”, “un caos”, “situación de zozobra”, de incertidumbre laboral, sobrecarga y deterioro de las condiciones de trabajo. Se mencionan situaciones de “acoso”, “entrega de maestros que sobran en las instituciones”, “pérdida de cargos” y “cansancio y estrés”. Asimismo, varios docentes resaltan la dificultad de adaptación, señalando que ha implicado “desgaste docente” y procesos de ajuste complejos. En este sentido, se evidencia que su puesta en marcha ha afectado la estabilidad laboral y emocional de los maestros, incluso después de largos años de servicio.

En conjunto, la experiencia docente muestra que la jornada única no solo constituye una transformación organizativa, sino una política que impacta de manera significativa las condiciones laborales, pedagógicas y emocionales del profesorado. Además, en algunos colegios que antes tenían sede y/o jornada por nivel educativo, exige el afrontar la convivencia conjunta de estudiantes de todos los niveles educativos, lo cual complejiza las relaciones de los estudiantes.

Consideraciones generales

Como señalamos en la introducción, el rechazo a la jornada única en las condiciones en que se ha implementado, sin planeación y preparación de condiciones, se ha incluido en los motivos de protesta. Un amplio número de los maestros encuestados así lo reconoce.

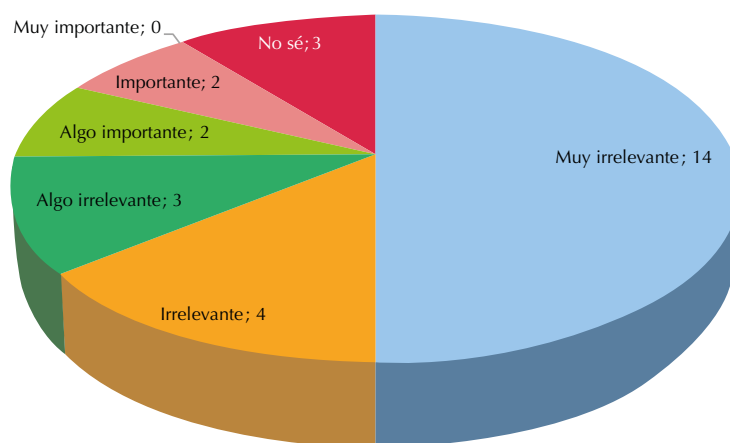
La implementación de la jornada única ha incidido en las dinámicas de protesta social del magisterio colombiano, al constituirse en un factor que amplifica las inconformidades relacionadas con las condiciones laborales, la disponibilidad de recursos y los procesos de toma de decisiones. Sin embargo, los datos también hacen evidente una situación paradójica: si bien la política ha generado motivos para la movilización, simultáneamente ha introducido restricciones prácticas que limitan la participación docente en estos espacios, debido a la ampliación de la jornada laboral, a las exigencias institucionales y a las dificultades para ausentarse de las actividades escolares.

Participación del sindicato en los análisis de la jornada única

Se indagó también por la participación del sindicato de educadores (ADE) en el análisis y la búsqueda de soluciones a la problemática provocada por la puesta en marcha de la jornada única. En una escala de relevancia de 1 a 7 se calificó dicho acompañamiento.

Tal como se observa en la figura 11, predomina una percepción de escaso o nulo acompañamiento ante la respuesta de “Muy irrelevante”, expresada por 14 participantes y sustentada por afirmaciones como “el acompañamiento ha sido prácticamente nulo”, “inexistente”. En la misma línea, 4 docentes más consideran que ha sido “Irrelevante” y afirman que “no le dan la suficiente importancia” o que “no ha sido un asunto urgente para el sindicato defender la implementación adecuada y justa de la JU”.

Gráfica 11. Participación del sindicato de educadores en el análisis de la jornada única



Fuente: Datos de la encuesta del OACEP sobre jornada única

Otros participantes indican que, aunque hay presencia del sindicato, el tema ha sido “algo relevante” o “algo importante” indicando que “no siempre tiene claros los lineamientos” o este no ha sido un tema principal de intervención. En muchas ocasiones, se reduce la participación del sindicato a las “charlas rápidas e ineficaces” o a espacios donde “nos dan una charla y hablan sobre el tema, y cuando se busca hablar de la JU se concluye que toca asumirlo y ya”.

En general, se presentan posturas críticas tanto en la percepción de la actuación del sindicato como en las dinámicas de movilización.

Realidades a partir de los datos

El análisis de la información recopilada permite identificar, en primera instancia, que un sector del profesorado ve la jornada única como una estrategia con potencial para contribuir al fortalecimiento de los procesos formativos

y al mejoramiento de la calidad educativa. En particular, se destacan posibilidades asociadas a la ampliación de oportunidades en áreas como la Educación Artística y Física, así como a la generación de espacios para la reflexión pedagógica, la revisión de instrumentos de gestión curricular, como el PEI.

De igual forma, la caracterización de la población participante —compuesta mayoritariamente por docentes con amplia experiencia profesional y altos niveles de formación académica— otorga consistencia analítica a los resultados, en la medida en que las valoraciones expresadas se sustentan en trayectorias consolidadas dentro del sistema educativo. No obstante, junto a estos elementos favorables, los datos muestran de manera predominante un conjunto de limitaciones estructurales que afectan la implementación de la política. Entre estas se destacan las deficiencias en infraestructura, la insuficiencia de recursos, la ausencia de una planeación pedagógica sólida y la limitada participación de la comunidad educativa en la toma de decisiones. Asimismo, se identifican impactos significativos en las condiciones laborales del profesorado, tales como el incremento de la carga laboral, el desgaste profesional, afectaciones a la salud y situaciones de inestabilidad laboral.

Tensiones inherentes

De modo sumario se observan fuertes preocupaciones en el profesorado por el impacto laboral y social que se deriva de la

implementación de la jornada única, especialmente en relación con la desvinculación docente. Se menciona la necesidad de “tener en cuenta a los desvinculados [...] muchos ya hacen parte del subempleo” y que “su salud mental está en riesgo”. Estas afirmaciones muestran que el impacto de la política trasciende lo institucional y se convierte en una problemática social más amplia.

Permanecen las críticas a la política educativa. Se señalan, por ejemplo, el aumento de “las brechas y diferencias entre lo privado y lo público”, la “ineficacia de los recursos”, la falta de condiciones para atender “las necesidades educativas especiales”. Se requiere evaluar el alcance y definir las condiciones de continuidad de la jornada única. Asimismo, se insiste en que su implementación debe darse “con condiciones” y respetando “el debido proceso”.

La implementación de la jornada única se encuentra atravesada por diversas tensiones que configuran su desarrollo en el contexto institucional. Una de las principales radica en la brecha entre los objetivos declarados de la política —orientados al mejoramiento de la calidad educativa— y las condiciones reales de su implementación, que en numerosos casos no cumplen con los requisitos mínimos establecidos por la normativa vigente.

Es evidente además una tensión entre el componente pedagógico y las dinámicas administrativas. Mientras la política plantea

la necesidad de transformar los procesos educativos, en la práctica se perciben debilidades en la estructuración de propuestas pedagógicas coherentes, así como procesos de implementación caracterizados por la improvisación.

A lo anterior se suma la limitada concertación con los docentes y demás actores de la comunidad educativa, lo que ha desatado percepciones de imposición y ha dificultado la apropiación de la política. En el ámbito laboral, se identifican tensiones entre las nuevas exigencias institucionales y las condiciones de bienestar docente, particularmente en lo relacionado con la ampliación de la jornada, la sobrecarga de trabajo y la reducción de espacios para la participación y la organización colectiva.

Desafíos y recomendaciones generales frente a la jornada única

En primer lugar, resulta imprescindible garantizar condiciones materiales adecuadas, lo cual implica el fortalecimiento de la infraestructura educativa, la dotación de recursos suficientes y la ampliación de la planta docente. En segundo lugar, se requiere el diseño y la implementación de propuestas pedagógicas sólidas, contextualizadas y articuladas con las necesidades de las instituciones educativas, de modo que la ampliación del tiempo escolar se traduzca en transformaciones significativas en los procesos educativos, más allá de una lógica meramente escolarizante.

En este marco, la jornada única plantea también desafíos importantes en materia de formación de maestros, sobre todo en lo relacionado con la adaptación a nuevas dinámicas pedagógicas, el trabajo interdisciplinar y la gestión del tiempo escolar ampliado. En consecuencia, se hace necesario fortalecer los procesos de formación continua, así como garantizar un acompañamiento institucional pertinente que permita a los docentes enfrentar de manera adecuada los cambios derivados de esta política.

A su vez, se configura como un desafío fundamental el fortalecimiento de mecanismos de seguimiento, evaluación y ajuste continuo, no solo de la jornada única, sino también de otros programas educativos, con el fin de evitar la fragmentación de las acciones institucionales y promover una implementación articulada y coherente de las políticas educativas. Esto permitiría valorar de manera integral su impacto y realizar las modificaciones necesarias de forma oportuna.

Finalmente, se hace necesario avanzar en el reconocimiento y mejoramiento de las condiciones laborales del profesorado, garantizando un equilibrio entre las exigencias institucionales y el bienestar docente, como condición indispensable para la sostenibilidad y efectividad de la política.

A continuación, se enuncian algunos aspectos que los profesores consideran necesarios para la jornada única:

Respecto a las condiciones materiales, se insiste en la necesidad de “evaluar las condiciones de planta física de la institución”, “robustecer la planta física y docente” y “construir la infraestructura existente”. Se sugiere realizar “un estudio a fondo de las condiciones de los colegios ya que muchos no cumplen con los parámetros”.

En relación con la planeación pedagógica y organizativa, se considera que la implementación debió ser “progresiva, implementando paulatinamente cada uno de los ciclos”. Falta claridad y trazar una estrategia pedagógica documentada. Se requiere formación y jornadas de “sensibilización para entender los cambios que la jornada única provoca” y “explicar las ventajas y desventajas de la implementación”.

Se resalta la importancia de la participación y la concertación. El proceso “debe ser concertado”, “tener en cuenta las necesidades de la comunidad” y “respetar los acuerdos con los docentes”. Se requiere evaluación y seguimiento institucional, “mayor control por parte de la SED” y la necesidad de “visitar las instituciones [...] y evaluar la continuidad de la JU”.

En atención a las problemáticas identificadas, se sugiere que la implementación de la jornada única se desarrolle de manera progresiva, a partir de diagnósticos institucionales rigurosos que permitan reconocer las condiciones y necesidades reales de cada contexto educativo. En esta misma línea, resulta fundamental fortalecer la infraestructura escolar y garantizar con-

diciones básicas —como servicios públicos, espacios adecuados y alimentación escolar— en coherencia con los lineamientos normativos.

En el ámbito pedagógico, cobra especial relevancia el diseño de propuestas curriculares integradas que articulen tiempos y contenidos, que involucren al profesorado destacando su saber pedagógico y los saberes de la comunidad educativa. De igual manera, se hace imperativo promover escenarios de concertación y diálogo que faciliten la transición y la inclusión de los cambios necesarios. Igualmente, se recomienda consolidar sistemas permanentes de seguimiento y evaluación, para garantizar apropiación y sostenibilidad en el tiempo.

Al respecto, cabe recordar que diversos estudios en América Latina han analizado las políticas de ampliación del tiempo escolar, coincidiendo en que sus efectos en la calidad educativa dependen en gran medida de las condiciones en que se implementen. En el caso colombiano, los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (2017, 2018) plantean la jornada única como una estrategia orientada al mejoramiento de la calidad educativa y la reducción de brechas; sin embargo, estos documentos enfatizan que su puesta en marcha requiere condiciones básicas, como infraestructura adecuada, alimentación escolar, fortalecimiento curricular y disponibilidad de una planta docente suficiente.

Por su parte, la Cepal (2014) señala que las políticas de ampliación de la jornada

escolar deben desarrollarse siguiendo un enfoque integral que tenga en cuenta las condiciones sociales, económicas e institucionales de los sistemas educativos, ya que, de lo contrario, pueden tener efectos limitados o incluso profundizar desigualdades. Los estudios sobre la jornada escolar completa del Ministerio de Educación de Chile han mostrado que la ampliación del tiempo escolar puede generar oportunidades de mejora en los procesos educativos, pero su impacto depende del uso pedagógico del tiempo, la disponibilidad de recursos y la adecuada implementación en las instituciones.

En suma, estos estudios coinciden en señalar que la ampliación del tiempo escolar, por sí sola, no garantiza mejoras en la calidad educativa, y que su efectividad depende de la articulación entre condiciones materiales, propuestas pedagógicas pertinentes y una implementación contextualizada.

En conjunto, estos estudios coinciden en aspectos fundamentales que dialogan con los hallazgos del presente análisis:

- La ampliación del tiempo escolar no garantiza por sí misma mejoras en la calidad educativa.
- Las condiciones materiales e institucionales son determinantes para el éxito de la política.

- El uso pedagógico del tiempo adicional es un factor clave.
- La ausencia de planeación y recursos adecuados limita el impacto de la implementación.

En este sentido, las percepciones recogidas en este estudio se alinean con estas evidencias, al señalar que las principales dificultades de la jornada única no radican en su propósito, sino en las condiciones concretas en las que se ha desarrollado.

Referencias

- Bárcena, A. y Serra, N. (Eds.). (2010). *Educación, desarrollo y ciudadanía en América Latina: Propuestas para el debate*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal).
- Chile. Ministerio de Educación. (1998). *Jornada escolar completa diurna: material de apoyo para la formulación del proyecto*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Decreto 2105 de 2017, "por el cual se reglamenta la jornada única escolar".
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Lineamientos para la implementación de la jornada única*.



Observatorio de Acciones Colectivas por
la Educación y la Pedagogía en Colombia

El Observatorio de Acciones Colectivas por la Educación y la Pedagogía en Colombia -OACEP- se concibe como un dispositivo de acción crítica que se interesa por reconstruir la memoria de las prácticas de resistencia orientadas a la transformación educativa y pedagógica que acontecen a nivel local, regional y nacional, en diálogo con las que se adelantan en América Latina. Una plataforma desde la cual se indaga, registra, analiza y difunde la diversidad de acciones colectivas por la educación y la pedagogía.

También, se asume como un macroproyecto de producción de conocimiento que adelanta acciones en tres líneas: investigación, formación política y socialización. La calidad de macroproyecto lo convierte en proceso inacabado y en construcción permanente.

Al comprender las gramáticas de la acción colectiva y las genealogías de las luchas por la educación, el Observatorio se pregunta por las acciones que convocan, colectivizan y movilizan a los actores, instituciones y organizaciones educativas.

<https://oacep.upn.edu.co/>
observatoriooacep@gmail.com