

NOTA

Política pública

Balance de notas de política pública IDEP-2021: las dimensiones de cumplimiento del Índice del Derecho a la Educación para Bogotá

Resumen *pág. 2*

Introducción *pág. 2*

I. Disponibilidad – Accesibilidad *pág. 3*

II. Adaptabilidad-Aceptabilidad *pág. 6*

III. Síntesis Índice del Derecho a Educación para Bogotá discriminado por dimensiones *pág. 13*

IV.Recomendaciones *pág. 14*

Referencias *pág. 16*

Publicación mensual del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP

Nota de Política Pública ISSN: 2805-6450
Edición n.º 10 / Marzo de 2022

Consulte otras ediciones de la Nota de Política Pública en:
<https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/2421>

Director general: Alexander Rubio Álvarez

Subdirectora Académica: Mary Simpson Vargas

Asesores Dirección:

Óscar Alexander Ballén Cifuentes
Ruth Amanda Cortés Salcedo
Luis Miguel Bermúdez

Autores y autoras:

Óscar Alexander Ballén
Luis Alejandro Baquero
Daniel Bernal
Jaime Sebastián Lobo
Gloria Figueroa

Editores:

Delvi Gómez Muñoz
Daniel Alejandro Tabora Calderón

Diseño, diagramación, fotomontajes e iconografía:
Sebastián Camilo Leal Vargas

Fotografías:

Archivo IDEP y autores(as) de los artículos

Los conceptos, opiniones y material gráfico (ilustraciones y fotografías) de los artículos firmados son responsabilidad exclusiva de sus autores(as) y no comprometen las políticas institucionales del IDEP. El instituto agradece los artículos enviados y se reserva la decisión de publicarlos, de editar, adaptar a lenguaje periodístico y de realizar las correcciones de estilo pertinentes. Así mismo, solo publica artículos de los cuales los autores han certificado su autoría y además han adjuntado consentimientos informados para uso del material gráfico que contiene cada uno. Los colaboradores pueden remitirse a idep@idep.edu.co. Se autoriza la reproducción de los textos citando la fuente; agradecemos el envío de una copia de la publicación en la que se realice.

Correspondencia:

Nota de Política Pública, IDEP.
Avenida Calle 26 No. 69D – 91
Centro Empresarial Arrecife, torre 2 oficina 806.
Correo electrónico: idep@idep.edu.co
PBX: 601 263 0603
Bogotá, D. C., Colombia



Balance de notas de política pública IDEP-2021: las dimensiones de cumplimiento del Índice del Derecho a la Educación para Bogotá

Resumen

Este documento presenta una síntesis de las notas de política pública elaboradas y publicadas por el IDEP durante el 2021. Cada una de estas notas aborda asuntos relativos al cumplimiento del derecho a la educación y en algunos casos incorporan resultados de la medición del Índice del Derecho a la Educación (IDE) adelantada por el IDEP para caso de Bogotá. Cada nota está vinculada a dos de las 4 A o dimensiones del cumplimiento del derecho a la educación propuestas por Katarina Tomasevski (2004b) que, a su vez, articulan la medición del IDE implementado para la ciudad.

Introducción

Comprender la educación como un derecho implica superar su visión como un servicio en función del mercado y transformar la manera como se aproximan a ella los Estados y la política pública. El avance en esta dirección ha promovido la creación de propuestas como la desarrollada por Katarina Tomasevski, (2004b), quien planteó el esquema que denominó las 4 A para abordar el cumplimiento del derecho a la educación en sus diversas dimensiones.

El esquema puede comprenderse como sigue:

a. Asequibilidad/Disponibilidad: desde una perspectiva de la educación como derecho civil y político, la asequibilidad requiere que se satisfaga la demanda por servicios educativos por medio de la promoción de la oferta de establecimientos educativos (Tomasevski, 2004). Por otra parte, desde una perspectiva de la educación como derecho social y económico, la asequibilidad requiere que la educación sea «gratuita, obligatoria y asequible –por lo menos– para todos los niños y niñas en edad escolar» (Tomasevski, 2004a, p. 15).

b. Accesibilidad: busca la eliminación de la discriminación en los sistemas educativos (Tomasevski, 2004b).

c. Aceptabilidad: implica el aseguramiento de criterios de calidad, que incluyen desde el bienestar estudiantil en las escuelas, las cualidades profesionales de maestras y maestros, los métodos de enseñanza y aprendizaje, los derechos de las minorías, entre otros (Tomasevski, 2004b).

d. Adaptabilidad: implica partir de los principios del interés superior de la niña o el niño para la adaptación progresiva de las escuelas a ellas y ellos; de manera ampliada supone un análisis intersectorial del impacto de la educación en todos los derechos humanos (Tomasevski, 2004b).

Si bien en las últimas décadas se ha logrado progresar particularmente en la cobertura y gratuidad en educación, es necesario seguir avanzando en la materialización del derecho a la educación en el que se acompañe con otros programas que aporten en la permanencia, el bienestar, la trayectoria y la calidad educativa para que el derecho a la educación sea comprendido de manera integral.

Ahora bien, en este documento se presentan análisis y recomendaciones de política pública sobre siete temas derivados de la implementación del IDE para Bogotá, que están estrechamente relacionados con la garantía del derecho a la educación desde la perspectiva de Tomasevski. Si bien, dada su complejidad, estos temas pueden llegar a ser transversales a dos o incluso más dimensiones, se presentan, sin embargo, como vinculados a las dimensiones *Disponibilidad/Accesibilidad*, por un lado, o las de *Adaptabilidad/Aceptabilidad*, por el otro.

Así, en la primera sección de este documento se presenta una síntesis de las notas relacionadas en mayor medida con

NOTA

Política pública



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

IDEP

Instituto para la Investigación
Educativa y el Desarrollo Pedagógico



Disponibilidad/Accesibilidad: 1) Disponibilidad de recursos educativos y conectividad; y 2) Educación para la ciudadanía global y bilingüismo¹.

En la segunda parte se presentan las cinco notas restantes relacionadas con las dimensiones *Adaptabilidad/Aceptabilidad:* 1) Trayectorias educativas en Bogotá: factores determinantes para la equidad; 2) Educación inclusiva: los retos pendientes en Bogotá; 3) El Bienestar Docente y la Calidad Educativa: una aproximación a algunas variables determinantes en Bogotá;

4) La convivencia y el clima escolar en Bogotá: una mirada integral, y 5) Formación integral en los colegios de Bogotá: desafíos y perspectivas.

La tercera parte presenta un balance de las cuatro dimensiones de cumplimiento del derecho a la educación que recoge algunos resultados obtenidos de la aplicación del IDE 2021 adelantada por el IDEP. La cuarta parte, finalmente, plantea algunas recomendaciones de política producto de este recorrido por las notas publicadas por el IDEP en la vigencia anterior.

I. Disponibilidad - Accesibilidad

Disponibilidad de recursos educativos y conectividad: las brechas pendientes en Bogotá²

Los recursos educativos comprenden diversas herramientas dentro de las cuales están los textos impresos, el material audiovisual, tableros y nuevas tecnologías de información y comunicación (Moya, 2010), y estos a su vez complementan la interacción que se genera entre docentes y estudiantes en las dinámicas de aprendizaje (Duarte *et al.*, 2017), lo que podría impactar positivamente el desempeño escolar y las dinámicas pedagógicas.

De acuerdo con los resultados de las pruebas PISA³ 2018, en países como Japón, Colombia y Croacia esta cifra es superior al 0.7, lo que quiere decir que el índice de escasez o falta de recursos es más alto en dichos países que en el promedio de los demás miembros de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos). Es importante señalar que estas mediciones coinciden con el hecho de que los países con valores altos del índice de escasez de recursos materiales presentan a su vez bajas puntuaciones medias estimadas en el componente de lectura (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2020). En la ciudad de Bogotá, y de acuerdo con Índice del Derecho a la Educación (IDE), el indicador «Implementos educativos» arrojó un puntaje total del 82.16 % de cumplimiento para el año 2019.

A pesar de lo anterior, hay que señalar que la ciudad cuenta con desigualdades en términos de disponibilidad de recursos educativos en los colegios y de acceso por parte de los estudiantes a computadores y tabletas en sus hogares.

En este sentido, se recomienda fortalecer la inversión en recursos educativos en los establecimientos de las localidades de Bosa, Ciudad Bolívar, Fontibón, Kennedy, San Cristóbal, Suba, Sumapaz, Tunjuelito y Usme. Lo anterior podría complementar la estrategia de la actual administración que busca entregar dispositivos de acceso y conexión a 100 000 estudiantes, lo que representó la inversión de 45 000 millones de pesos de la vigencia 2020, con los cuales se asegura el cumplimiento del 85 % de esta meta (Secretaría de Educación del Distrito, 2020).

Ahora bien, esta preocupación por generar disponibilidad de recursos educativos debe contemplar tanto los recursos digitales, tan necesarios en tiempos de covid y para los nuevos retos del siglo XXI, así como los materiales tradicionales como textos escolares que, como demuestran las diferentes mediciones realizadas por el IDEP durante el 2020, deben concentrarse en algunas localidades con baja disponibilidad. En esta medida, la brecha digital, sobre todo en el marco del contexto de la pandemia, puede profundizar las desigualdades y dar paso a la emergencia de una nueva clase de «pobres digitales», al estar desconectados de gran parte de las actividades de economía digital que se vienen desarrollando (Banco Mundial, 2016).

El acceso a recursos educativos y conectividad puede afectar no solamente el desempeño escolar y los resultados de desempeño, sino también constituirse en una barrera para acceder a las dinámicas propias del mundo moderno, interfiriendo en el acceso al mercado laboral, así como en la integración

1. La clasificación temática de estas notas parte de la comprensión de indicadores asociados propuesta en el informe IDE a nivel de instituciones educativas en Bogotá adelantado por el IDEP en el 2021.

2. Esta sección contiene apartados textuales que fueron extraídos de la nota original. Para conocerla en su totalidad puede dirigirse a <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/2422>
3. Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés)

social y económica (Unicef, 2020). En este sentido, se podría afirmar que las brechas pueden estar agudizando el crecimiento de los escenarios de vulnerabilidad y desigualdad, más aún en la era global digital, fuertemente influida por las dinámicas de las tecnologías que plantean la necesidad de una formación que responda a los contextos y desarrolle nuevas habilidades y competencias comunicativas.

Por lo anterior, es importante reconocer el esfuerzo de la Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá para fomentar el acceso a dispositivos electrónicos, así como su apuesta por el cierre de brechas a partir de los criterios de priorización para la entrega de estos. No obstante, si bien se pueden identificar avances, se recomienda aumentar los esfuerzos para brindar mayor conectividad, disponibilidad y acceso, dada la importancia de propiciar el aprendizaje y por consiguiente el crecimiento y desarrollo educativo, manteniendo criterios de focalización que pongan en primer lugar a las poblaciones y localidades con mayor deficiencia en la disponibilidad de material educativo y conectividad.

En las instituciones educativas, además de garantizar la disponibilidad de recursos educativos, se debe apostar por la formación en nuevas tecnologías de la información y la comunicación, pues las necesidades emergentes en la era digital requieren nuevas habilidades y competencias para el siglo XXI. Finalmente, atendiendo a las dinámicas de aula y los entornos diferenciales, es indispensable procurar que los recursos educativos sean pertinentes y consecuentes con los programas curriculares y las actividades que se desarrollan.

Educación para la ciudadanía global y bilingüismo⁴

El concepto de ciudadanía global puede tener diversas connotaciones de acuerdo con la perspectiva de análisis desde la cual se aborde. Los gobiernos, las organizaciones no gubernamentales (ONG), los medios y las empresas han desarrollado un discurso relacionado con la Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM), por lo general asociado a temas como el desarrollo sostenible, el intercambio cultural, la integración económica, los derechos humanos, la paz, la igualdad, la democracia y demás temas relacionados (Marshall, 2011). La Unesco se refiere a la ciudadanía global como un sentimiento de pertenencia a una comunidad amplia y a la humanidad común, promoviendo una visión global que relaciona lo local con lo mundial. Así mismo, se refiere a una forma de entender, actuar y relacionarse con los demás y con el medioambiente, teniendo como base los valores universales, a través del respeto a la diversidad y al pluralismo (Unesco, 2016).

Una comprensión integral de la ECM implica el reconocimiento de la diversidad y la integración social, económica y cultural de los países. El ciudadano del mundo siente respeto y valora la diversidad; comprende el funcionamiento económico, ambiental, tecnológico, político y cultural; se compromete y asume su responsabilidad en busca de un mundo mejor. De esta manera, y muy articulado con lo anterior, los esfuerzos por fomentar el bilingüismo son una herramienta fuerte para promover un enfoque para la ciudadanía mundial y la integración cultural y global.

De acuerdo con el IDE (Índice del Derecho a la Educación), en la ciudad de Bogotá el indicador «Bilingüismo» para los últimos años no supera el 2.55 % de cumplimiento. Es probable que dicho comportamiento se deba a que existen pocas instituciones bilingües en el sector oficial. Dentro de la dimensión de Disponibilidad este indicador es el más bajo de todos y, a su vez, se evidencia que de todos los indicadores del IDE este es uno de los que tienen menor cumplimiento.

El bilingüismo es definido por Grosjean (2013, citado en Zuluaga Osorio, 2020) como el uso de dos o más idiomas en el día a día. La consolidación del bilingüismo en Colombia se ha buscado desarrollar como un propósito fundamental debido a la importancia de este para la competitividad en el mundo actual, por ello, se le ha intentado dar una importancia considerable en las políticas educativas. Por ejemplo, para el año 2004, el Gobierno colombiano lanzó el Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2019 (PNB), que se basó en tres líneas de trabajo: etnoeducación, modelos flexibles de educación e inglés (Zuluaga, 2020). En 2006 se formularon los estándares básicos de competencias de lenguas extranjeras y en el PND 2010-2014 el MEN, dentro del marco de la política sectorial, se propuso adelantar el proyecto de Fortalecimiento al Desarrollo de Competencias en Lenguas Extranjeras. Para continuar con dicho propósito, se diseñó desde esta cartera ministerial el Programa Nacional de Inglés 2015-2025 *Colombia, Very Well*, que busca enfocarse en la formación docente, el fomento de la calidad, la financiación para la educación superior y la articulación con el sector productivo.

De acuerdo con el diagnóstico del estado del bilingüismo en Bogotá, usando información de las pruebas Saber 11 en 2018, las cuales incluyen un módulo de inglés y son aplicadas a estudiantes de grado undécimo, se encuentra que la ciudad tiene mejores resultados si se compara con Medellín y Cali, pero al comparar a los mejores estudiantes su desempeño no es tan bueno como quienes están en Bucaramanga.

4. Esta sección contiene apartados textuales que fueron extraídos de la nota original. Para conocerla en su totalidad puede dirigirse a <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/2537>

Asimismo, por nivel de desempeño se encontró que de 92 535 potenciales bachilleres de la capital que presentaron la prueba, 11 372 (12.28 %) logran nivel B1; y 5295 (5.72 %) el máximo nivel que evalúa la prueba, B1+ acorde con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, situación que se ilustra en la Figura 2 de la Nota de Política Pública.

En este análisis se encuentra que la brecha entre colegios públicos y privados es de ocho puntos, el puntaje promedio para las entidades estatales es de 52 puntos respecto a 60 puntos. Estos resultados persisten: en el informe estadístico 2019-2020 el puntaje de los colegios distritales en inglés es 51,2 y 61,8 para las instituciones educativas privadas de la capital. El informe de Fedesarrollo también sugiere, al realizar una comparación entre ciudades para colegios públicos, que la capital concentra la menor proporción de estudiantes en el nivel B1 y B1+ (6.1 %), mientras el 41.4 % alcanza un nivel A1, comparado con Cali y Bucaramanga.

De acuerdo con la Misión de educadores y sabiduría ciudadana (2021), la escuela debe situarse y sumarse a las prácticas de la comunidad. Asimismo, posibilitar el diálogo con los docentes acerca de los cambios en educación y la incidencia de su práctica pedagógica en el cierre de brechas. De acuerdo con el eje número 4: «Jóvenes y adultos con capacidades: proyecto de vida para la ciudadanía, la innovación y el trabajo del siglo XXI», la educación de jóvenes y adultos supone el desarrollo de diferentes transformaciones pedagógicas enfocadas en fortalecer el liderazgo de los equipos directivos y establecer unos estándares para la formación del profesorado que se apliquen a universidades públicas y privadas. Específicamente respecto a las transformaciones pedagógicas desde un enfoque diferencial, y contextualizado, hace énfasis en: i) Fomentar la transformación curricular que integre corrientes o modelos pedagógicos innovadores para el siglo XXI; ii) Reformular el trabajo curricular de las disciplinas académicas como islotes (asignaturas y áreas) y organizarlos por campos para una transversalización curricular; iii) Desarrollar proyectos transversales; iv) Fomentar la creación de currículos que se enfoquen en la creatividad y la imaginación de los estudiantes, y v) Fortalecer los programas de bilingüismo y semilleros de investigación de estudiantes.

Algunas recomendaciones centrales en torno al fomento de la ECM y la educación para el bilingüismo en la ciudad son:

- Propiciar que los docentes y las facultades puedan articular la formación por disciplinas con la formación para la ciudadanía. Dicha articulación debe fomentarse desde las instituciones educativas en los diferentes comités institucionales para posibilitar la integración, el trabajo y la exploración de los componentes de la ECM.
- Evitar imponer marcos de pensamiento o características culturales de discursos dominantes. A partir de las reflexiones con docentes y desde la Misión de educadores y sabiduría ciudadana (2021), esta sería una apuesta consecuente con el enfoque crítico y decolonial. Desde esta perspectiva, la escuela debe situarse y sumarse a las prácticas de la comunidad, bien sea agenciándolas o promoviendo estrategias de ECM situadas y contextualizadas.
- Tanto los docentes como los académicos consultados consideran que es fundamental propiciar el trabajo interdisciplinario y articulado, pues los aprendizajes están interrelacionados. Las soluciones que necesita el mundo actual deben partir de una visión integral. Para ello resulta necesario tener claridad frente al concepto de ECM y buscar su articulación tanto en las facultades de educación, como en los comités institucionales y por consecuencia en las aulas.
- Es necesario desarrollar políticas, programas y proyectos que eviten metodologías de toma de decisión *top-down*⁵, dado que pueden desconocer o carecer de una perspectiva de base. Algunos programas, libros e iniciativas vienen desde contextos extranjeros que desconocen el entorno y no propician la producción local. Así mismo, los procesos de formación para el mejoramiento del docente y de sus prácticas deben hacerse de manera situada y contextualizada, propiciando la libertad de cátedra y la no homogeneización del aprendizaje.

5. Las metodologías *top-down*, o de arriba-hacia abajo, sugieren un esquema piramidal jerárquico en el que la planeación y la toma de decisiones se realiza desde las esferas más «altas» y desde allí descienden y/o se implementan «hacia abajo».



II. Adaptabilidad-Aceptabilidad

Trayectorias educativas en Bogotá: factores determinantes para la equidad⁶

De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2020a), la trayectoria educativa es el recorrido que realiza cada estudiante, niño, niña, adolescente o joven dentro del sistema educativo, y que consolida, fortalece y transforma sus aprendizajes y propicia el desarrollo a lo largo de su vida. La trayectoria es entendida a su vez como la garantía y el goce efectivo del derecho a la educación en sus diferentes niveles comprendidos desde la educación inicial y preescolar; la educación básica primaria; la educación básica secundaria; la educación media, y la formación tecnológica y universitaria. Existen barreras que pueden obstaculizar el desarrollo de estas trayectorias tales como: experiencias personales, condiciones socioeconómicas no favorables, maternidad y paternidad temprana, problemas de convivencia, demoras administrativas o discontinuidades en el proceso pedagógico.

De acuerdo con el Índice del Derecho a la Educación (IDEP, 2020), algunos factores como la deserción, el rezago y el abandono temprano del sistema educativo pueden dificultar la igualdad de oportunidades de aprendizaje, el desarrollo para la niñez y a su vez profundizar las brechas educativas en los territorios. En el IDE se cuenta con el indicador «Tránsito inmediato media-educación superior» que corresponde a la dimensión de Adaptabilidad, y presenta un porcentaje de cumplimiento del 28.24 % lo que revela una de las mayores falencias en términos de adaptabilidad educativa de Bogotá. En ese sentido, el paso de la educación media a la educación superior es realmente bajo.

Algunos otros indicadores del IDE permiten analizar otros factores asociados a la trayectoria educativa tales como «Tasa de aprobación», «Tasa de reprobación», «Tasa de deserción intraanual» y «Tasa de extraedad». En relación con la media de las tasas de aprobación el objetivo es aumentarlas de tal manera que a largo plazo del proceso educativo pueda brindar a los individuos la posibilidad de gozar de manera efectiva del servicio prestado y puedan continuar con su ruta de aprendizaje en otros niveles como la educación superior.

Los indicadores de «Tasa de reprobación» (cerca del 7 % de los estudiantes reprueban) y «Tasa de aprobación» (con cerca del 90 % de estudiantes que aprueban) presentan un cumplimiento inferior al 50 % en los últimos años. Por su parte,

el cumplimiento de los indicadores «Tasa de extraedad» es inferior al 85 % en los últimos años y el indicador «Tasa de deserción intraanual» también es inferior al 66 % en los últimos años. En lo relacionado con la tasa de deserción intraanual vale la pena señalar que, entre 2016 y 2019, aumentó en 4.3 puntos porcentuales.

Colombia ha encaminado proyectos, estrategias y programas en pro de la mitigación de deserción y la orientación para la permanencia; iniciativas como Unidos por Colombia, Todos a aprender o el Observatorio Nacional de trayectorias educativas, que permite dar monitoreo, divulgación y evaluación al quehacer educativo en materia de oportunidades e igualdad en el sistema educativo para garantizar la permanencia y calidad educativa en el país.

A nivel territorial, Bogotá ha planteado iniciativas como las Rutas de acceso y permanencia que vinculan unidades de atención, jornadas de promoción y acceso a la educación como la «Matriculación» que logró la reducción de indicadores de deserción escolar, pasando en el año 2015 de 3.6 % a 1.6 % en el 2017. Según datos de la Alcaldía Mayor de Bogotá (2019), la ciudad ha desempeñado un papel esencial en la reducción del abandono y la promoción de continuidad académica; los métodos de enseñanza y prácticas pedagógicas han sido transformadas gracias a la implementación de políticas como la Jornada Única que ha permitido, entre otros asuntos, transformaciones positivas frente a la disminución de las tasas de embarazo y de criminalidad en los entornos educativos de la ciudad.

A continuación, se postulan algunas recomendaciones y conclusiones que permitan guiar el fomento y fortalecimiento de estrategias que prevengan la deserción del sistema escolar, y propendan por la consolidación de trayectorias educativas completas:

Avanzar en la pertinencia y calidad de la educación media para mejorar el acceso a la educación superior. Es fundamental propiciar el cierre de brechas en el porcentaje de estudiantes de colegios privados que acceden a educación superior frente al de los estudiantes de los colegios públicos de la ciudad. De igual manera, es importante propiciar el acceso a la educación superior de calidad debido a que un porcentaje de más del 60 % de la población que accede

6. Esta sección contiene apartados textuales que fueron extraídos de la nota original. Para conocerla en su totalidad puede dirigirse a <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/2531>

a educación superior va a universidades que no están certificadas. A su vez, también es importante desarrollar estrategias que permitan mejorar el acceso a la información y al financiamiento para que los jóvenes y sus familias, desde que se encuentran en las instituciones educativas, conozcan la oferta de programas y alternativas a las que pueden aplicar de acuerdo con sus preferencias, necesidades y condiciones socioeconómicas.

En concordancia con lo planteado por la Misión de educadores y sabiduría ciudadana⁷, se hace necesario implementar estrategias para fomentar y aumentar el acceso al sistema educativo, esto es, fomentar círculos de aprendizaje que articulen a las comunidades y las poblaciones de acuerdo con las características específicas de su territorio y contexto. También realizar esfuerzos para una articulación interinstitucional para el seguimiento y la garantía de acceso y culminación de las trayectorias educativas.

Asimismo, fomentar prácticas pedagógicas que se enfoquen en potenciar los diversos intereses y habilidades de los estudiantes, permitiendo que sean más autónomos en su aprendizaje y que sus familias tengan una participación más activa en el mismo. Además, visibilizar innovaciones educativas que promuevan, fortalezcan y desarrollen estrategias de apoyo a estudiantes con problemas o ritmos diferentes de aprendizaje. También es importante fortalecer las redes de los docentes, estimulando el ejercicio y las prácticas educativas exitosas para que no se limite a la evaluación sino a la formación y educación de calidad. Lo anterior implica una comprensión de las necesidades diversas de los estudiantes y el fomento de la exploración vocacional.

Finalmente, se considera importante definir y orientar proyectos de vida múltiples que no necesariamente sigan con la educación superior como eje de pertinencia curricular de los proyectos educativos, sino que apuesten por otras dinámicas también de formación para el trabajo, los oficios y los talentos de las y los estudiantes.

Educación inclusiva: los retos pendientes en Bogotá⁸

Según el Ministerio de Educación Nacional, la educación inclusiva es una perspectiva que plantea el derecho de gozar de una educación pertinente, donde todos los niños, niñas y adolescentes puedan estar dentro del sistema educati-

vo y puedan aprender juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. Se considera una oportunidad de acceso a escenarios de participación y aprendizaje, donde se apuesta por entornos adecuados e igualitarios en las instituciones educativas en pro de la satisfacción de las necesidades, expectativas y demandas de la población estudiantil.

De acuerdo con el Índice del Derecho a la Educación (IDE, 2020), en Bogotá se evidencia una limitación en la prestación del servicio educativo a niñas y niños para 2019, en especial porque los colegios no se adaptan a sus necesidades. Con relación al acceso adecuado para personas con limitaciones físicas, el indicador permite observar que solo el 32.30 % de los establecimientos educativos cumplen con esta característica, al igual que solo el 29.82 % cuenta con espacios de circulación para que los estudiantes con limitaciones de movilidad puedan desplazarse con facilidad. Además, la medición sobre espacios adaptados que faciliten el desarrollo de actividades académicas a estudiantes con necesidades especiales refleja que solo un 30.43 % de las instituciones tiene condiciones adecuadas.

Asimismo, la relación personal de apoyo no docente-alumno con discapacidad en los colegios es inferior al 58 % desde el 2016, mostrando una tendencia decreciente en los años siguientes, llegando a un cumplimiento del 50.8 % en 2019. Si bien existe una serie de retos aún en términos de adaptabilidad frente a estudiantes con limitaciones de movilidad es importante entender que la inclusión educativa no se trata solo de quienes tienen características particulares, o que se trata de tener un personal especializado para tratar a cierta población, pues la dimensión de la inclusión va más allá de limitarse a incluir a los excluidos, si no de generar espacios equitativos donde todos puedan tener aprendizajes de calidad de acuerdo con sus necesidades (Entrevista Érika Sánchez, directora de Cobertura, Secretaría de Educación del Distrito, comunicación personal, 1 de octubre de 2021).

Si bien en el país se ha avanzado hacia la implementación de acciones en torno a la inclusión en materia educativa, se debe reconocer que hay asuntos pendientes que deben superarse aún, como la comprensión de procesos formativos flexibles que apunten hacia la dinamización curricular, así como la evaluación formativa. En esta medida, actualmente

7. La misión es una apuesta de participación de toda la comunidad educativa de la ciudad de Bogotá que busca definir la política de educación en el corto, mediano y largo plazo para contribuir a la transformación social desde la educación.

8. Esta sección contiene apartados textuales que fueron extraídos de la nota original. Para conocerla en su totalidad puede dirigirse a <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/2535>

el Ministerio de Educación Nacional (MEN) con el apoyo de la Fundación Saldarriaga Concha se encuentra avanzando en la construcción de una política de educación inclusiva y de equidad para el país, a partir de estrategias que permitan implementar acciones desde el nivel cultural, las prácticas en aula, y las líneas generales de política.

Respecto a la discapacidad en Bogotá se reconoce que para el año 2019, según la Secretaría de Educación del Distrito (2020), la matrícula de la población en condición de discapacidad se concentra en básica primaria (46.3 %), y en básica secundaria (38.1 %). En media vocacional se agrupa el 9.2 % de esta población y en preescolar el 6.5 %. Esta realidad es gracias a la implementación de acciones desarrolladas por la Secretaría de Educación del Distrito, como es el caso de la búsqueda activa y la generación de mejores mecanismos de identificación, valoración y asignación de cupo, así como a la generación de diversos apoyos en las instituciones educativas oficiales. La mayor cantidad de estudiantes con discapacidad que se atienden corresponden a estudiantes con discapacidad cognitiva, con un total de 11 244 de un total de 18 328 estudiantes, lo cual se refleja en la Figura 3 de la Nota de Política Pública.

De acuerdo con los reportes estadísticos de la Secretaría de Educación del Distrito (SED), entre 2016-2019 se ha incrementado el número de personas con discapacidad atendidas por el sistema educativo distrital. Así, entre 2016 y 2017 hubo un incremento de la población atendida del 23.5 %, y aunque en los últimos años no ha sido tan prominente, sigue siendo positivo; para 2019 el número de estudiantes pertenecientes a esta población era de 18 328. En relación con la población con condiciones excepcionales entre 2016 y 2019 se puede ver un crecimiento en la matrícula de estos estudiantes en el período entre 2016 y 2018, mientras entre 2018 y 2019 hubo un decrecimiento de la matrícula en 5.4 %. Durante los cuatro años el pico de matrícula de estos estudiantes fue en 2018, con 1167 estudiantes, cifra que para 2019 fue de 1104.

Si bien abordar los temas relacionados con la educación inclusiva implica grandes esfuerzos a la hora de implementar acciones tan amplias, es importante poder establecer mecanismos que permitan garantizar una educación inclusiva desde una perspectiva que involucre a toda la comunidad educativa, y no que parta de la exclusión. Para ello, en la política se deben promover espacios de trabajo flexibles a partir del DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje), que

permitan hacer ajustes razonables dependiendo los contextos, adecuando los currículos en función de la cultura de las distintas comunidades. En el mismo sentido, se debe promover un currículo flexible y pertinente que se integre a las condiciones del contexto, entendido como una hoja de ruta que articule los distintos niveles y agencias que promueven la formación. Para ello, es importante crear guías de aprendizaje autónomo y generar espacios de trabajo y articulación con las familias y la comunidad educativa que permitan reconocer el contexto y las necesidades, para así brindar una educación pertinente y autónoma.

Asimismo, se requiere trabajar en el fortalecimiento de habilidades socioemocionales entre los estudiantes sin curricularizar, así como en capacitar e implementar estrategias de conocimiento con los docentes en materia de educación inclusiva, independiente de su formación específica, pues son quienes se enfrentan al manejo de los estudiantes en el aula. Para ello, se debe garantizar que todos los colegios sean inclusivos. En este sentido, de acuerdo con la Misión de educadores y sabiduría ciudadana, algunas recomendaciones para la ciudad en materia de educación inclusiva deben estar en línea con lo siguiente:

- La escuela inclusiva debe ser el producto de una política pública centrada en la equidad, promoviendo una escuela que reconozca todas las condiciones de singularidad y no solo las de discapacidad.
- Facilitar el diálogo con la comunidad que permita su involucramiento con el proyecto educativo a partir de sus intereses y necesidades.
- Estrategias institucionales y curriculares de educación inclusiva con enfoque diferencial (mujer-género, niñas, niños y jóvenes, orientación sexual, discapacidad, diversidad étnica cultural, población migrante).
- Educación integral para la sexualidad, enfoque de género y derechos humanos sexuales y reproductivos.
- Acciones afirmativas para poblaciones vulnerables y diversas (atención adultos, estrategias educativas flexibles, atención a población con discapacidad, etc.).
- Educación inclusiva (diseño universal de aprendizaje e interculturalidad). Pertinencia de los currículos.

El Bienestar Docente y la Calidad Educativa: una aproximación a algunas variables determinantes en Bogotá⁹

El bienestar docente es un proceso constante dirigido a fomentar las condiciones que promuevan el desarrollo integral del docente y directivo docente, a través del mejoramiento de su nivel de vida y el de su entorno familiar, así como también está enfocado en aumentar los niveles de satisfacción, eficacia, eficiencia, efectividad e identificación del servicio que presta a la comunidad (MEN, 2015). En Bogotá, a partir del Decreto 330 de 2008 se realizó una reestructuración administrativa de la Secretaría de Educación del Distrito, a partir de la cual se incorporaron dos dependencias que se encuentran relacionadas con el bienestar docente, y desarrollan acciones que buscan el mejoramiento de la calidad de vida de los servidores de esta entidad, mediante planes y programas que buscan dignificar y permitir el desarrollo integral de los servidores y sus familias, generando espacios de acompañamiento emocional, reconocimiento, esparcimiento e integración familiar, cultural, y programas que fomenten el desarrollo integral, con actividades basadas en las necesidades de los servidores.

De acuerdo con la OCDE (2020), los principales componentes del bienestar docente pasan por cuatro dimensiones, que comprenden: i) el bienestar cognitivo, entendido como la capacidad de mantener nueva información y concentrarse en las ocupaciones del trabajo; ii) el bienestar subjetivo, asociado al estado emocional o a la satisfacción en el trabajo; iii) el bienestar físico y mental, que tiene relación con lo psicosomático y la salud, y iv) el bienestar social, relacionado con la calidad y profundidad de las relaciones laborales en el entorno del trabajo. Así las cosas, el bienestar docente se considera un elemento central a la hora de hablar de calidad educativa, y específicamente en la dimensión de aceptabilidad del Índice del Derecho a la Educación, en cuanto puede incidir directamente sobre el desempeño de los docentes y, finalmente, impactar las dinámicas pedagógicas de aprendizaje (IDEP, 2020).

Ahora bien, hablar de bienestar docente pasa por diferenciar entre la docencia en el sector oficial y el sector no oficial, pues las prerrogativas especiales que se han analizado hasta ahora son para docentes del sector oficial. Existe un reto de cara a entender el bienestar docente en el sector no oficial, pues según la normativa colombiana, los docentes que estén por fuera del sector oficial están amparados por la legislación laboral ordinaria que regula la relación empleador -

empleado, indistintamente de la labor que desempeñe. Este aspecto es importante si se tiene en cuenta que, al menos en Bogotá, el 40 % de la matrícula total corresponde al sector no oficial.

Entre las estrategias para hacer frente a las condiciones que generan malestar docente se encuentran las que tienen que ver con aspectos organizacionales del empleo, variables de apoyo social y actitudes individuales que pueden propiciar el mejoramiento o la transformación (Cornejo, 2007). Algunos aspectos del compromiso, especialmente la dedicación, se relacionan de manera inversa con el *Burnout*¹⁰. El nivel de autoeficacia docente puede estar asociado con la autoestima, pues quienes tienen una creencia de autoeficacia de su labor con los alumnos pueden estar más satisfechos con ellos mismos, más seguros y capaces de dirigir sus vidas y afrontar los retos. Estas valoraciones pueden ser menos positivas entre los profesores que confían menos en su propia eficacia docente (Rodríguez *et al*, 2009).

A partir del análisis de las distintas categorías, para lograr una aproximación al bienestar docente, se observa un reto principal en la articulación institucional que debe generarse para propiciar políticas que permitan avanzar desde las distintas dimensiones de forma integral. De acuerdo con los grupos focales y las entrevistas realizadas¹¹, así como la revisión de información de documentos oficiales, se encuentra que existen diversos programas y acciones que apuestan por fomentar y mejorar el bienestar docente en la ciudad de Bogotá. Sin embargo, algunas de estas acciones terminan siendo aisladas, por lo cual se recomienda realizar esfuerzos institucionales para mejorar la articulación y la oferta de bienestar docente. En este sentido, un elemento central es la formulación de una política de docentes que regule los diferentes aspectos relacionados con el bienestar desde una perspectiva integral, estableciendo de manera clara cuáles son los compromisos de cada una de las dependencias de la Secretaría de Educación en torno al bienestar docente.

Más allá de aspectos prestacionales o actividades para la recreación, también es importante propiciar iniciativas de incentivos simbólicos que busquen el reconocimiento a la buena docencia y busquen mejorar la valoración social de la profesión. En cuanto a los programas de formación de docentes se recomienda fortalecerlos e incentivarlos, no solo desde la academia, sino también desde las prácticas

9. Esta sección contiene apartados textuales que fueron extraídos de la nota original. Para conocerla en su totalidad puede dirigirse a <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/2423>

10. Síndrome de cansancio físico o emocional que pueden llegar a experimentar los docentes.

11. Las entrevistas y grupos focales se desarrollaron el 20 y 21 de abril del 2021 con docentes y actores claves dentro del sector educativo en Bogotá, indagando acerca de elementos centrales sobre bienestar docente y calidad educativa.

y la realidad de los contextos educativos con necesidades específicas. Uno de los retos que se observa es mejorar el relacionamiento entre docentes y estudiantes, para lo cual se deben fomentar espacios de bienestar que involucren también a los estudiantes, y en general a otros miembros de la comunidad educativa.

Finalmente, frente al tema salarial y de ascensos, se recomienda abrir un debate que permita establecer unas reglas de juego claras para realizar las evaluaciones de desempeño y estimular la participación de los docentes en estas dinámicas. Ahora bien, más allá de las posibles consecuencias derivadas de los puntajes del sistema evaluativo, este debería permitir a los docentes diseñar un plan de trabajo con base en sus resultados, que les permita identificar sus debilidades y fortalezas. De esta manera, que el docente pueda crear su propia trayectoria educativa, lo cual sería un incentivo que ayudaría a mejorar sus capacidades y desempeños, evitando amenazar la estabilidad laboral de los docentes.

La convivencia y el clima escolar en Bogotá: una mirada integral¹²

La convivencia escolar es considerada como un conjunto de interacciones y relaciones que se producen entre todos los actores de la comunidad educativa (directivos, docentes, estudiantes, asistentes, familias), donde se incluyen las relaciones entre sus individuos, y también entre equipos, grupos, cursos y organizaciones internas (Ministerio de Educación de Chile, 2019), y se caracteriza, según Mena y Huneeus (2017), por ser cotidiana, dinámica y compleja. La convivencia escolar se considera cotidiana por su nivel de ocurrencia, en tanto transcurre en todas las instancias y espacios de la etapa escolar, incluso vista desde las dinámicas que implicó la llegada de la pandemia del covid-19, que generó un nuevo espacio de convivencia virtual, dejando atrás la interacción en los salones de clase, oficinas, áreas de descanso, salas de profesores, etcétera, generando un desafío y la transformación de la convivencia a distancia.

Aquí la convivencia escolar se puede ver desde un enfoque formativo en el que el «aprender a convivir» pasa por las acciones de todos los miembros de la comunidad educativa, incluyendo a directivos, docentes, familias, asistentes de la institución y, por supuesto, las y los estudiantes. A partir de esa interacción se deben generar pautas en los modos de comportamiento, donde se respeten las ideas y se resuelvan los conflictos a través de acuerdos y diálogo. Como señalan

Cohen (2006), así como Cohen, McCabe, Michelli y Pickeral (2009), es necesario la existencia de un buen clima afectivo y emocional en las aulas para establecer una plena participación y aprendizaje en las mismas, en tanto se considera que la convivencia escolar incide, en alguna medida, en el desempeño académico, al impactar las dinámicas de aula (Grupo focal con maestros, comunicación personal, 23 de junio de 2021)¹³. Según la Unesco (2013), los colegios e instituciones educativas deben ser considerados como espacios en donde las niñas, niños y jóvenes adquieren aprendizajes socioemocionales y académicos, que les permitan convivir democráticamente, convirtiéndose en los protagonistas de sociedades más justas y participativas.

Un buen clima escolar, entendido como la percepción que tienen los individuos sobre su entorno y experiencia en el sistema escolar, se relaciona con el grado de satisfacción de los miembros de la comunidad educativa (Milicic y Arón, 2000). El clima escolar, visto como el ambiente escolar que experimentan los miembros de su comunidad, y que como respuesta a esa experiencia puede determinar comportamientos y conductas (Herrera y Rico, 2014), es un aspecto central a la hora de comprender los factores que pueden afectar la convivencia escolar y acarrear conflictos entre los miembros de la comunidad educativa. Cobran sentido aquí aspectos como el *bullying* y el *ciberbullying*, identificados en la dimensión de accesibilidad, así como el entorno de aprendizaje en general, identificado en la dimensión de adaptabilidad (IDEP, 2020), en tanto son elementos que se pueden alterar como resultado de una mala gestión del clima escolar.

En este sentido, una aproximación a la convivencia escolar en Bogotá pasa por el análisis de la encuesta de clima escolar, cuyo objetivo es definir los alcances y comportamientos en materia de educación y convivencia en la ciudad. Esta encuesta es definida por la Secretaría de Educación del Distrito como una herramienta que analiza los entornos y climas escolares entre los grados 6.º y 11.º, permitiendo distinguir y dimensionar la percepción sobre relaciones entre estudiantes; relaciones entre estudiantes y adultos en el colegio; relaciones entre adultos; pertenencia y oportunidades institucionales; establecimiento de acuerdos, normas y reglas; espacios físicos y recursos del colegio; seguridad emocional, y presencia y consumo de alcohol y sustancias psicoactivas. Si bien los resultados de la Encuesta de Clima Escolar de 2019 para Bogotá presentan un desempeño favorable, es importante continuar aunando esfuerzos que

12. Esta sección contiene apartados textuales que fueron extraídos de la nota original. Para conocerla en su totalidad puede dirigirse a <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/2520>

13. Los grupos focales se desarrollaron el 23 de junio del 2021 con docentes clave dentro del sector educativo en Bogotá indagando acerca de elementos centrales sobre la convivencia y el clima escolares.



permitan mejorar los puntajes que se tienen, y que a su vez puedan ampliar las mediciones hacia factores que también se consideran importantes y se mencionaron anteriormente, como la inteligencia emocional.

Ahora bien, frente a los retos que posiblemente supondrá la pandemia en materia de convivencia escolar, es importante pensar en las nuevas dinámicas que puedan derivarse de las afectaciones socioemocionales que pudieron haber sufrido muchos miembros de la comunidad educativa. Así mismo, comprender las consecuencias de la falta de relacionamiento físico debido a los cierres, de tal manera que pueda pensarse el abordaje que se requiera, pensado desde el desarrollo de habilidades socioemocionales, la empatía, la interacción social, entre otros (Entrevista Enrique Chaux, comunicación personal, 23 de julio de 2021)¹⁴.

Sobre los resultados de percepción sobre la convivencia escolar de las IED¹⁵ que hacen parte del programa Maestros y Maestras que inspiran 2021, es importante señalar que el 91.4 % de los estudiantes se sienten muy poco o poco discriminados; situación similar se encontró sobre la percepción de las acciones fuera de la institución educativa sobre la convivencia escolar, en el que más el 78.9 % de los estudiantes consideran que afecta muy poco y poco. Los docentes y directivos mencionaron que el principal reto en las IED es el

manejo de las emociones, seguido del uso y venta de sustancias psicoactivas, y las pautas de crianza. Adicionalmente, se encontró que la apropiación del manual de convivencia es mayor entre docentes y directivos, y menor entre estudiantes y acudientes.

Finalmente, sobre la percepción de las acciones definidas en los comités de convivencia, la mayoría de los directivos docentes consideran que son efectivas, esto puede estar asociado a los escenarios de participación y consenso de diferentes actores de la comunidad educativa y se constituye en un acierto de la Ley 1620 de 2013.

De acuerdo con las acciones y programas que se han dispuesto para contribuir a mejorar la convivencia escolar en Bogotá, es importante destacar que, en primer lugar, deben hacerse grandes esfuerzos por tener mediciones que permitan aproximaciones más reales a lo que puede estar ocurriendo en esta materia, y con base en ello, tomar decisiones que permitan diseñar políticas que logren impactar positivamente la convivencia escolar. Al respecto, es importante dimensionar el rol que juegan los maestros en el abordaje y la gestión de la convivencia escolar en los programas de formación curricular de los docentes, en tanto se requiere que desarrollen habilidades que les permitan gestionar el conflicto en el aula.

14. Entrevista realizada el 23 de julio del 2021 con el fin de indagar elementos centrales sobre la convivencia y el clima escolares en la ciudad de Bogotá.

15. Instituciones Educativas Distritales

Formación integral en los colegios de Bogotá: desafíos y perspectivas¹⁶

El aprendizaje integral surge de la necesidad de entender al estudiante como un individuo multidimensional, que requiere la integración de ciertas habilidades y capacidades para su desarrollo (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2014). En la actualidad, a través del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés) se miden competencias globales que apuntan a entender la capacidad multidimensional, la cual recoge habilidades que permiten: i) analizar situaciones relevantes a nivel cultural, global y local; ii) comprender y ser capaz de abordar la opinión de los demás, y iii) mayor compromiso y disposición para realizar las acciones que se requieran a fin de promover el bienestar y desarrollo social.

La integralidad en los fenómenos educativos puede abordarse desde distintos niveles. Por un lado, desde una mirada específica del aula, se puede analizar desde los procesos de aprendizaje integral que promueven los docentes, padres de familia, y comunidad en general. Por otro lado, a nivel institucional se puede ver mediante herramientas de gestión escolar asociadas al PEI¹⁷ y el manual de convivencia, así como programas e iniciativas promovidas desde la escuela. Finalmente, se puede revisar la integralidad en el campo educativo desde las acciones de política pública que las diferentes administraciones de la ciudad de Bogotá han desarrollado para garantizar una educación integral para la comunidad educativa en la ciudad.

La discusión alrededor del aprendizaje integral y de cómo se puede promover pasa por entender la formación como algo que va más allá de lo cognitivo, y que aborda la formación física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética y cívica de los seres humanos. Así mismo, este enfoque educativo incluye la formación para la resolución de problemas, las habilidades blandas y la formación socioemocional que también deben tenerse en cuenta. Al respecto, es importante mencionar que aprendizaje integral es una dimensión de lo que se entiende por educación integral, y que en su conjunto pasan por el concepto de formación integral, la cual se entiende como una línea orientadora del proceso formativo, con flexibilidad curricular, orientada a que el estudiante aprenda a aprender, en el marco de una educación crítica y activa (Tovar, 2002).

Los esfuerzos educativos realizados durante los últimos quince años en política educativa se han enfocado, principalmente, en temas como la garantía al acceso, la gratuidad

y alimentación escolar. Aún es necesario ampliar las oportunidades de acceso a todos los niveles educativos y grupos sociales durante todo el ciclo vital. Lo anterior plantea la importancia de dar una mirada integral al aprendizaje desde el equilibrio entre las esferas del ser, el saber y el hacer, permitiendo así el desarrollo del estudiante a través del ejercicio de sus libertades y capacidades. De la misma manera, se postula la importancia de establecer en la educación un enfoque hacia la formación ciudadana y la participación social, política y económica (Misión calidad para la equidad, 2014).

Es fundamental fomentar procesos de articulación para la formación integral a nivel del PEI que vayan más allá del documento en sí mismo, y que posibiliten desde los planes de área y planes de asignatura, un ejercicio integral en el aula y más allá de ella. En este sentido, vale la pena fomentar espacios y tiempos para el fortalecimiento y la articulación de los docentes frente a los proyectos y actividades educativas. En términos de integralidad educativa, los procesos de formación para la primera infancia son los que más han avanzado desde una perspectiva más amplia de aprendizaje. Por esta razón, es necesario que frente a los demás niveles académicos (primaria, secundaria y media) se realice una apuesta que integre los procesos educativos.

Resulta importante reconocer los esfuerzos desarrollados para impulsar o dar continuidad a propuestas curriculares que permitan la articulación armónica con las comunidades educativas y que fomenten el desarrollo y la educación integral. En esta medida, romper el paradigma hegemónico que comprende la educación desde el lenguaje, las matemáticas y las ciencias y que deja de lado el fortalecimiento de competencias y habilidades propias del siglo XXI. Así entonces, parece necesario impulsar lineamientos o currículos generales que, respetando la autonomía docente, busquen desarrollar competencias transversales y habilidades acordes a los contextos y las realidades educativas.

De la misma manera, adicional a los esfuerzos que se han realizado hasta ahora, es importante que Bogotá continúe en el ejercicio de afinar los instrumentos que permitan medir el cumplimiento en materia de educación integral, y de esta manera complementar las variables que se han definido en el IDE. Como ya se ha mencionado, además del PEI, es importante que las estrategias de fortalecimiento integral se desagreguen por niveles que se aborden desde el aula, las instituciones educativas, y vayan hasta la institucionalidad local y nacional que da lineamientos de política pública.

16. Esta sección contiene apartados textuales que fueron extraídos de la nota original. Para conocerla en su totalidad puede dirigirse a <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/2431>

17. Proyecto Educativo Institucional

III. Síntesis Índice del Derecho a Educación para Bogotá discriminado por dimensiones

La materialización del derecho a la educación parte de un reconocimiento de las obligaciones que como Estado y Gobierno se tienen para el cumplimiento de este y las condiciones con las que se encuentre relacionada. En este sentido, es importante que a partir del esquema de las 4 A de Tomasevski y los resultados del IDE desarrollado para el 2021, se puedan establecer los avances sobre estas y sus limitaciones, para lograr proponer análisis a futuro.

- a. **Asequibilidad/ Disponibilidad:** ante la importancia de las condiciones para la oferta educativa, se requiere de colegios que cuenten con importantes recursos educativos y de desarrollo de competencia que ubiquen a los y las estudiantes en el mundo global relacionado con la ciudad y el entorno local. En este sentido, la Nota de Política Pública sobre *Disponibilidad de recursos educativos y conectividad: las brechas pendientes en Bogotá*, reconoce la importancia de la cantidad y la calidad de estos, para responder a esta obligación por parte de la ciudad, así como la necesidad de avanzar en el tema de la conectividad y uso pedagógico de las TIC. El reconocimiento de los programas enfocados en este sentido buscan superar los obstáculos financieros para lograr la realización progresiva del derecho a la educación. Es importante en este sentido visibilizar la estrecha relación que existe entre la pobreza de las familias, las comunidades y los países (Tomasevski, 2004a), por ello es necesario la relación conjunta entre Estado y familia para que la obligatoriedad efectiva del derecho a la educación, el primero en el cumplimiento de las obligaciones en torno al cumplimiento efectivo del derecho, y los segundos, reconociendo su papel en esta garantía, por ejemplo el envío de sus hijos a la escuela.

Es importante avanzar en la indagación de otros indicadores que miden esta dimensión, por ejemplo, los avances en infraestructura a escolar, planta docente teniendo en cuenta el próximo concurso de ingreso que existe, así como los presupuestos invertidos en educación.

- b. **Accesibilidad:** preguntarse quién no tiene acceso a la educación implica reconocer la existencia de situacio-

nes de exclusión, lo que a su vez requiere superar todas las barreras que impiden a niñas, niños y adolescentes comenzar y permanecer en la escuela. En este sentido, es importante establecer las acciones que con ese propósito ha desarrollado la Secretaría de Educación del Distrito para lograr avances en programas que apunten a la accesibilidad económica. Para el escenario de la Nota de Política es importante desarrollar análisis que impliquen esta dimensión, en particular en temas de deserción escolar, los resultados de las pruebas Saber, entre otros aspectos.

- c. **Adaptabilidad:** las condiciones que se requieren para que las escuelas se adapten a las niñas y niños, en la lógica de derecho, implica, entre varios aspectos, el ajuste a las normatividades internacionales, que incluyan temas presupuestales que atiendan la diversidad de la niñez en edad escolar, dado que sin estas garantías se mantiene la situación de distribución desequilibrada de los recursos.

La adaptabilidad también implica que, desde la lógica de derechos, el de la educación sea ampliado e inclusivo, en donde se logre promover el aprendizaje y la participación sin discriminación o exclusión buscando que los procesos respondan a las necesidades y particularidades de las estudiantes. En este sentido, la nota sobre *Trayectorias educativas en Bogotá: factores determinantes para la equidad* expone que el indicador de «Tránsito inmediato media-educación superior» presenta un porcentaje de cumplimiento del 28.24 % lo que revela una de las mayores falencias en términos de adaptabilidad educativa de Bogotá. Por su parte en la Nota de Política *Educación inclusiva: los retos pendientes en Bogotá*, se expone que en la ciudad se evidencia una limitación en la prestación del servicio educativo a niñas y niños para 2019, en especial porque los colegios no se adaptan a sus necesidades.

Lo anterior plantea la necesidad de seguir abordando el alcance de estos indicadores, además de aquellos que involucren los temas presupuestales, en particular los destinados a la educación inclusiva.

d. Aceptabilidad: teniendo en cuenta que se refiere al aseguramiento de criterios de calidad, se tienen en cuenta los resultados de las pruebas Saber, el bienestar estudiantil en las escuelas, las cualidades profesionales de maestras y maestros, los métodos de enseñanza y aprendizaje, los derechos de las minorías, entre otros. Para ello se publicaron las notas de política de: *Bienestar Docente y la Calidad Educativa: una aproximación a algunas variables determinantes en Bogotá; Formación integral en los colegios de Bogotá: desafíos y perspectivas, y La convivencia y el clima escolar en Bogotá: una mirada integral.*

En estas notas cabe destacar que el bienestar docente se considera un elemento central a la hora de hablar

de calidad educativa, por el impacto que puede generar en los procesos de aprendizaje. Sin embargo, es importante señalar que parte de las dinámicas del bienestar docente no se relacionan solo con temas económicos o materiales, sino que incluye también variables socioemocionales. Se destaca así mismo la necesidad de la participación docente en los procesos de discusión en temas de política y que les impacta directamente, por ejemplo, el tema salarial o de evaluación de desempeño. Es importante considerar desarrollar análisis alrededor de los resultados de las pruebas, no solo en términos cuantitativos, sino la inclusión de análisis cualitativos.

IV. Recomendaciones

Dada la complejidad y multidimensionalidad del derecho a la educación, se requiere tomar acciones en diferentes frentes para garantizar el cumplimiento de este derecho a todos los niños, niñas y adolescentes de Bogotá. Las notas de política pública 2021 ofrecen un abanico de recomendaciones relacionadas con diversas dimensiones del derecho a la educación.

En lo relacionado con las dimensiones de *Disponibilidad y Accesibilidad*, se recomienda mejorar la calidad y cantidad de recursos educativos digitales y tradicionales. En el marco de la pandemia por el covid-19 los recursos digitales jugaron un papel muy importante que permitió limitar los efectos negativos de las cuarentenas estrictas en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por ello, su fortalecimiento es importante para enfrentar los riesgos relacionados con la pandemia en el corto y mediano plazo. Asimismo, dado el retorno a la presencialidad que se implementó a comienzos de 2022 en los establecimientos educativos, se requiere profundizar la reflexión sobre métodos de enseñanza que conduzcan a reducir las brechas en los aprendizajes producto de la emergencia sanitaria.

Más si se tiene en cuenta que, a pesar del cierre de las instituciones educativas, las diversas herramientas pedagógicas digitales y análogas jugaron un papel protagónico para continuar con los procesos educativos. Los computadores, celulares, tabletas, los libros de texto y guías, el internet, entre otros, permitieron hacer frente a la situación y previnieron que los impactos por el confinamiento fueran mayores.

La dotación de recursos educativos debe estar orientada a reducir las brechas socioeconómicas y geográficas que reproducen las inequidades y limitan el desarrollo; resulta fundamental postular criterios de focalización que pongan en primer nivel de atención las poblaciones y localidades con mayor deficiencia en la disponibilidad de material educativo, recursos digitales y conectividad.

Una segunda recomendación clave es fomentar procesos de formación para las maestras y maestros en el uso de los recursos para una debida apropiación e integración a las dinámicas curriculares, de la mano de la inversión en recursos educativos. La formación en nuevas tecnologías de la información y la comunicación en clave de las necesidades emergentes de la era digital que requieren nuevas habilidades y competencias para el siglo XXI.

En este sentido, resulta relevante la estrategia Evaluación para Avanzar (EpA), del Ministerio de Educación Nacional e Icfes, porque podría ayudar a los docentes a identificar retos en los aprendizajes de sus estudiantes y ofrecer ideas para diseñar métodos de enseñanzas presenciales y virtuales que permitan promover las competencias que el Gobierno espera que los estudiantes desarrollen en su tránsito por la educación básica y media. En lo relacionado con la formación para la ciudadanía, también sería posible una articulación con EpA.

En lo relacionado con las dimensiones de *Adaptabilidad y Aceptabilidad*, vale la pena señalar que no solo es necesario

realizar avances que promuevan la calidad de la educación en términos del desarrollo de aprendizaje de los estudiantes, sino también en términos de sus trayectorias escolares. En este sentido, la identificación de factores asociados con la deserción escolar podría ayudar a guiar el diseño de estrategias que promuevan la permanencia en el sistema educativo. Por ejemplo, una estrategia en este sentido podría ser el fomento de prácticas pedagógicas que se enfoquen en potenciar los diversos intereses y habilidades de los estudiantes, permitiéndoles ser más autónomos en su aprendizaje y que sus familias tengan una participación más activa en el mismo. También es necesario avanzar en la pertinencia y calidad de la educación media para mejorar el acceso a la educación superior certificada. En este sentido, mejorar el acceso a la información y al financiamiento para los jóvenes y sus familias, para que desde su paso por las instituciones educativas conozcan la oferta de programas y alternativas a las que pueden aplicar de acuerdo con sus preferencias, necesidades y condiciones socioeconómicas.

Como lo advierten Ballén *et al.* (2021f) en la Nota de Política sobre convivencia y clima escolar en Bogotá:

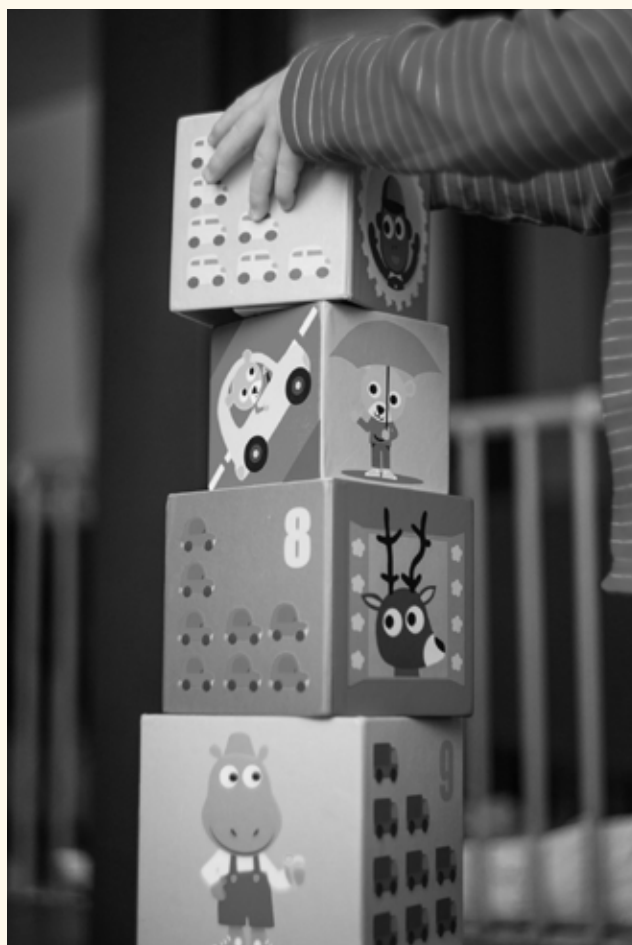
Es importante dimensionar el rol que juegan los maestros en el abordaje y la gestión de la convivencia escolar en los programas de formación curricular de los docentes, en tanto se requiere que desarrollen habilidades que les permitan gestionar el conflicto en el aula y fomentar escenarios para la enseñanza y formación en habilidades socioemocionales y para la convivencia pacífica. Así podrán propiciar una comprensión contextual de la realidad escolar, y a su vez, contar con un enfoque participativo y democrático de los miembros de la comunidad educativa. Asimismo, es fundamental generar el intercambio de saberes y prácticas de los maestros en las instituciones educativas, a fin de fortalecer las experiencias orientadas a disminuir el conflicto escolar y las violencias en la escuela. (p. 16)

Las y los docentes también podrían hacer uso del diagnóstico que ofrece la estrategia Evaluación para Avanzar (EpA) para identificar el nivel de desarrollo de las competencias en las áreas de sociales y ciudadanas. A partir de dicho diagnóstico sería posible diseñar estrategias pedagógicas que busquen acelerar los aprendizajes de los estudiantes en dichas competencias, por ejemplo, por medio de la articulación de la formación académica con la formación ciudadana. Propiciar la incorporación de la formación para la ciudadanía en las diferentes disciplinas de aprendizaje (que va desde la

formación universitaria) puede llevar a que desde las aulas se piense y actúe en pro de la construcción de un planeta y un mundo mejor y más sostenible.

Por otro lado, y de acuerdo con las recomendaciones dadas por Ballén *et al.*, (2021d) en la Nota de Política sobre educación inclusiva aquí sintetizada:

Se requiere implementar programas que promuevan una cultura de educación inclusiva desde una perspectiva que involucre a toda la comunidad educativa, y no que parta de la exclusión. Para ello, se deberían, por ejemplo, promover espacios de trabajo flexibles a partir del DUA que permitan hacer ajustes razonables dependiendo los contextos, adecuando los currículos en función de la cultura de las distintas comunidades. Finalmente, se recomienda una articulación de los establecimientos educativos, la academia y el sector público para así poder identificar establecimientos donde sea necesario implementar programas que busquen mejorar la disponibilidad de recursos educativos, la convivencia y el clima escolar. (p. 21)



Referencias

- Alcaldía Mayor de Bogotá (6 de diciembre de 2019). Reducción histórica de la deserción escolar y el analfabetismo en Bogotá. <https://bogota.gov.co/asi-vamos/rendicion-de-cuentas/reduccion-de-la-desercion-escolar-y-el-analfabetismo-en-bogota>
- Alcaldía Mayor de Bogotá (27 de octubre de 2017). Bogotá aplica Pruebas SER, un ejercicio de evaluación sin precedentes en el país. <https://bogota.gov.co/mi-ciudad/educacion/bogota-aplica-pruebas-ser-un-ejercicio-de-evaluacion-sin-precedentes>
- Ballén, Ó. A., Ramírez, J. M., Baquero, L. A., Padilla, M. J. y Bernal, D. (2021a). *Disponibilidad de recursos educativos y conectividad: las brechas pendientes en Bogotá*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico [IDEP]. <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/2422>
- Ballén, Ó. A., Baquero, L. A., Padilla, M. J., Bernal, D. y Lobo, J. S. (2021b). *Educación para la Ciudadanía Global y el Bilingüismo en Bogotá*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico [IDEP]. <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/2537>
- Ballén, Ó. A., Baquero, L. A., Padilla, M. J., Bernal, D. y Lobo, J. S. (2021c). *Trayectorias educativas en Bogotá: factores determinantes para la equidad*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico [IDEP]. <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/2531>
- Ballén, Ó. A., Baquero, L. A., Padilla, M. J., Bernal, D. y Lobo, J. S. (2021d). *Educación inclusiva: Los asuntos pendientes en Bogotá*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico [IDEP]. <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/2535>
- Ballén, Ó. A., Baquero, L. A., Padilla, M. J., Bernal, D. y Lobo, J. S. (2021e). *El bienestar docente y la calidad educativa: una aproximación a algunas variables determinantes en Bogotá*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico [IDEP]. <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/2423>
- Ballén, Ó. A., Padilla, M. J., Baquero, L. A., Bernal, D., Lobo, J. S. y Parra, D. C. (2021f). *La convivencia y el clima escolar en Bogotá: una mirada integral*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico [IDEP]. <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/2520>
- Ballén, Ó. A., Baquero, L. A., Padilla, M. J., Bernal, D. y Lobo, J. S. (2021g). *Formación integral en los colegios oficiales de Bogotá: Desafíos y perspectivas*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico [IDEP]. <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/2431>
- Banco Mundial [GBM] (2016). *Informe sobre el desarrollo mundial 2016: Dividendos digitales, panorama general*. GBM. <https://cerlalc.org/publicaciones/informe-sobre-el-desarrollo-mundial-dividendos-digitales-panorama-general/>
- Barrera-Osorio, F. y Leigh L. L. (2009). *The Use and Misuse of Computers in Education: Evidence from a Randomized Experiment in Colombia*. World Bank Policy Research Working Paper 4836. <https://dash.harvard.edu/handle/1/8140109>

- Cohen, J. (2006). Social, emotional, ethical and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy and well-being. *Harvard Educational Review*, 76 (2). https://www.researchgate.net/profile/Jonathan-Cohen-11/publication/235420498_Cohen_J_2006_Social_emotional_ethical_and_academic_education_Creating_a_climate_for_learning_participation_in_democracy_and_well-being_Harvard_Educational_Review_Vol_76_No_2_Summer_pg_201-237_wwwhepgo/links/09e415116dc743b95d000000/Cohen-J-2006-Social-emotional-ethical-and-academic-education-Creating-a-climate-for-learning-participation-in-democracy-and-well-being-Harvard-Educational-Review-Vol-76-No-2-Summer-pg-201-237.pdf
- Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. y Pickeral, T. (2009). School Climate: Research, Policy, Teacher Education and Practice. *Teachers College Record*, 111 (1), 180-213. https://www.researchgate.net/publication/235420504_School_Climate_Research_Policy_Teacher_Education_and_Practice
- Cornejo Chávez, R. (2007). Factores asociados al malestar/bienestar docente. Una investigación actual. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5 (5), 75-80. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55121025011.pdf>
- Duarte, J., Jaureguiberry, F. y Racimo, M. (2017) *Suficiencia, equidad y efectividad de la infraestructura escolar en América Latina según el TERCE*. BID. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Suficiencia-equidad-y-efectividad-de-la-infraestructura-escolar-en-Am%C3%A9rica-Latina-eg%C3%BAAn-el-TERCE.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [Unicef] (2020). *How many children and young people have internet access at home?: estimating digital connectivity during the COVID-19 pandemic*. Unicef.
- Herrera, K. y Rico, R. (2014). El clima escolar como elemento fundamental de la convivencia en la escuela. *Escenarios*, 12(2), 7-10. <https://doi.org/10.15665/esc.v12i2.311>
- Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico [IDEP] (2020). Informe final del Índice del Derecho a la Educación en colegios públicos de Bogotá. <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/2396>
- Marshall, H. (2011). Instrumentalism, ideals and imaginaries: theorising the contested space of global citizenship education in schools. *Globalisation, Societies and Education*, 9(3-4), pp. 411-426. <https://doi.org/10.1080/14767724.2011.605325>
- Mena, M. y Huneus, M. (2017). Convivencia Escolar para el aprendizaje y buen trato de todos: hacia una mejor comprensión del concepto. *Cultura, Educación y Sociedad*, 8(2), pp. 9-20. <https://doi.org/10.17981/cultedu-soc.8.2.2017.01>
- Milicic, N. y Arón, A. M. (2000). Desgaste profesional de los profesores y clima social escolar. *Revista latinoamericana de psicología*, 3(32), 447-466. <https://repositorio.uc.cl/handle/11534/28806>
- Ministerio de Educación Nacional (14 de diciembre de 2015). Programas de bienestar laboral docente. <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-propertyvalue-48452.html>
- Ministerio de educación Nacional (2020a). Orientaciones técnicas: Alianza Familia - Escuela por el desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes. http://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-02/Orientaciones-tecnicas-alianza-familia-escuela.pdf

- Ministerio de Educación Nacional (2020b). Lineamientos para la prestación del servicio de educación en casa y en presencialidad bajo el esquema de alternancia y la implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad educativa. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-399094_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2020). PISA 2018 La organización escolar. https://sede.educacion.gob.es/publivena/descarga.action?f_codigo_agc=21897
- Ministerio de Educación de Chile (2019). Formación integral y convivencia escolar. <https://convivenciascolar.mineduc.cl/>
- Misión calidad para la equidad (2014). Misión Calidad para la equidad: educación para el desarrollo humano.
- Moya, A (2010). Recursos Didácticos en la Enseñanza. Innovación y Experiencias Educativas. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_26/ANTONIA MARIA MOYA MARTINEZ.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] (2013). *El Informe Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015*. Unesco. <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/SITIED-espanol.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] (2016). *Educación para la ciudadanía mundial: preparar a los educandos para los retos del siglo XXI*. Unesco. https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/170053spa_0.pdf
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2020). Aprovechar al máximo la tecnología para el aprendizaje y la formación en América Latina. OCDE. https://www.oecd.org/skills/centre-for-skills/Aprovechar_al_m%C3%A1ximo_la_tecnolog%C3%ADa_para_el_aprendizaje_y_la_formaci%C3%B3n_en_Am%C3%A9rica_Latina.pdf
- Rodríguez, S., Núñez, J. C., Valle, A., Blas, R. y Rosario, P. (2009). Auto-eficacia docente, motivación del profesor y estrategias de enseñanza. *Escritos de Psicología (Internet)*, 3(1), pp. 1-7. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1989-38092009000300001
- Secretaría de Educación del Distrito [SED] (2019). Caracterización del sector educativo Año 2019. https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/2021-03/Caracterizacio%CC%81n%20del%20sector%20educativo%20de%20Bogota%CC%81%202019.pdf
- Secretaría de Educación del Distrito [SED] (2020). Informe de Rendición de Cuentas 2020 - 2021. SED. https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/2021-04/INFORME%20AUDIENCIAS%20PU%CC%81BLICAS.pdf
- Secretaría de Educación del Distrito [SED] (2021) Misión de educadores y sabiduría ciudadana. SED. <https://img.lalr.co/cms/2021/08/12173050/Informe-misi%C3%B3n-de-educaci%C3%B3n.pdf>
- Tovar, M. C. (2002). El significado de la formación integral en estudiantes de último semestre de la Facultad de Salud de la Universidad del Valle. *Colombia Médica*, 33(4), pp. 149-155. <https://www.redalyc.org/pdf/283/28333402.pdf>

- Tomasevski, K. (2004a). *Los derechos económicos, sociales y culturales el derecho a la educación. Informe de la Relatora Especial, Katarina Tomasevski.* https://www.hchr.org.co/documentoseinformes/documentos/relatoresespeciales/2004/RelatoraKatarina_Tomasevski_EDUCACION.pdf
- Tomasevski, K. (2004b). *Manual on rights based education: global human rights requirements made simple.* Unesco. https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/Manual%20on%20Rights-based%20Education_Tomasevski_0.pdf
- Zuluaga Osorio, N. (2020). *Analizando el bilingüismo en Colombia desde la política pública.* Fundación Universitaria Juan N. Corpas. Centro Editorial. Ediciones FEDICOR. <https://doi.org/10.26752/9789589297476.1>



Avenida Calle 26 No. 69D-91 Centro Empresarial
Arrecife, Torre Peatonal
Oficinas 805 - 806 - 402A - 402B
Tel. (+57) 6012630603 - Código postal: 111321 -
idep@idep.edu.co