



**ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.**
EDUCACIÓN

Instituto para la Investigación Educativa y el
Desarrollo Pedagógico

RESULTADOS DE LA PRIMERA APLICACIÓN DEL SISTEMA DE SEGUIMIENTO A LA POLÍTICA EDUCATIVA DISTRITAL EN LOS CONTEXTOS ESCOLARES -SISPED-, FASE 2.

Responsable Académico

Jorge Alberto Palacio Castañeda

Investigadores

Omar Orlando Pulido Chaves

Luís Ignacio Rojas García

Julián David Rosero Navarrete

Gabriel Antonio Torres Vargas

Lina María Vargas Álvarez

Miguel Ángel Vargas Hernández

Martha Patricia Vives Hurtado

Apoyo Administrativo

Marisol Hernández Viasús

Bogotá, D.C., 2017



**ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.**
EDUCACIÓN

Instituto para la Investigación Educativa y el
Desarrollo Pedagógico

RESULTADOS DE LA PRIMERA APLICACIÓN DEL SISTEMA DE SEGUIMIENTO A LA POLÍTICA EDUCATIVA DISTRITAL EN LOS CONTEXTOS ESCOLARES -SISPED-, FASE 2.

Responsable Académico

Jorge Alberto Palacio Castañeda

Investigadores

Omar Orlando Pulido Chaves

Luís Ignacio Rojas García

Julián David Rosero Navarrete

Gabriel Antonio Torres Vargas

Lina María Vargas Álvarez

Miguel Ángel Vargas Hernández

Martha Patricia Vives Hurtado

Apoyo Administrativo

Marisol Hernández Viasús

Bogotá, D.C., 2017

Tabla de contenido

Introducción	6
I Parte. Contextualización del Sistema de Seguimiento a la Política Educativa Distrital y su Pilotaje	7
1.1. Sistema de Seguimiento a la Política Educativa Distrital SISPED	7
1.2. Plan Sectorial de Educación del Distrito 2016-2020	12
1.3. Estrategia Operativa para el Pilotaje del SISPED	18
1.4. Proceso de Selección de las IED para el Pilotaje del SISPED	31
II Parte. Resultados de los Módulos de Fuentes Primarias del SISPED. Dimensión Descriptiva del SISPED.	40
2.1. Módulo Cuantitativo CET	40
2.2. Módulo Cualitativo CET	44
2.3. Módulo Temático EERRP	46
III Parte. Resultados de los Módulos de Fuentes Secundarias del SISPED. Dimensión Descriptiva del SISPED.	49
3.1. Módulo de Análisis de Documentos del MEN	49
3.2. Módulo de Análisis de Documentos de Fuentes Externas	52
3.3. Módulo de Análisis de Informes de Gestión de la SED	55
IV Parte. Dimensión Analítica del SISPED a partir de la Triangulación de la Información	63
V Parte. Conclusiones y Recomendaciones	76
Bibliografía	85

Índice de Tablas

Tabla 1. Líneas de Acción Objeto de Seguimiento del SISPED	17
Tabla 2. IED por Módulo de Fuentes Primarias del SISPED	22
Tabla 3. Técnicas de Recolección de Información por Módulos	23
Tabla 4. Total de Población Encuestada	24
Tabla 5. Cronograma Planeado	29
Tabla 6. Cronograma Realizado	30
Tabla 7. Clasificación de las IED con Criterios de Zonas, Tamaño y Rural-Urbana	34
Tabla 8. Clasificación Final de las IED con Criterios de Zonas, Tamaño y Rural-Urbana	34
Tabla 9. IED y Actores Educativos que Participaron en el Pilotaje	35
Tabla 10. Criterios Adicionales de Selección de Muestras en lo Cualitativo	36
Tabla 11. IED para la Indagación Cualitativa CET	37
Tabla 12. Aplicación Grupos Focales CET	37
Tabla 13. Aplicación Entrevistas CET	38
Tabla 14. IED para la Indagación Cualitativa EERRP	38
Tabla 15. Aplicación de Instrumentos Cualitativos EERRP	39

Índice de Gráficas

Gráfica 1. Descripción del SISPED	9
Gráfica 2. Elementos de la Estrategia Operativo del SISPED	19
Gráfica 3. Equipo del SISPED	20
Gráfica 4. Trabajo de Campo Pilotaje SISPED	27
Gráfica 5. Ruta Metodológica del SISPED	29
Gráfica 6. Muestreo Cuantitativo	32
Gráfica 7. Zonas de Bogotá según Catastro	33

RESUMEN

El presente documento presenta los resultados del pilotaje del Sistema de Seguimiento a la Política Educativa Distrital en los Contextos Escolares SISPED realizado en el año 2017. El informe está organizado en cinco (5) partes: la primera, referida a la contextualización sobre el SISPED y su pilotaje; la segunda, presenta el resumen de la consulta a fuentes primarias en tres subtítulos denominados: Módulo Cuantitativo de la Línea Calidad Educativa para Todos, Módulo Cualitativo de la Línea *Calidad Educativa para Todos* y Módulo Mixto de la Línea *Encuentro por la Educación para el Reencuentro, la Reconciliación y la Paz*; la tercera parte, comprende el resumen de los resultados de los módulos de fuentes secundarias, organizados así: Módulo de Análisis de Documentos del Ministerio de Educación Nacional MEN, Módulo de Análisis de Documentos de Fuentes Externas y Módulo de Análisis de Informes de Gestión de la Secretaria de Educación del Distrito SED; la cuarta parte, contiene un análisis de la información derivado de la triangulación de la información de los módulos a la luz de tres (3) referentes de sentido del plan: ciudad educadora, competencias y ambientes de aprendizaje; la quinta parte, las conclusiones generales del ejercicio.

Es de aclarar que los resultados del SISPED no pretenden generalizar las voces de los actores educativos consultados a toda la población educativa distrital, lo que se propone, es dar cuenta únicamente de las vivencias y experiencias de la muestra seleccionada teniendo presente su contexto particular. Es fundamental agregar que, desde los referentes conceptuales y metodológicos del Sistema, se concibe que el seguimiento a la política educativa se debe realizar no solo desde la gestión pública (diseño, implementación, seguimiento y evaluación), sino también desde la vida cotidiana, es decir, desde los actores que la vivencian, por eso, el contexto es fundamental para el SISPED, pues es allí donde se realiza la política, en contextos donde hay sujetos situados y diferenciados, que a través de sus propias voces se puede indagar su vivencia específica de la política educativa.

I PARTE

CONTEXTUALIZACIÓN DEL SISTEMA DE SEGUIMIENTO A LA POLÍTICA EDUCATIVA DISTRITAL SISPED Y SU PILOTAJE

Esta parte comprende la explicación general del Sistema de Seguimiento a la Política Educativa Distrital, un resumen de las dos líneas objeto de seguimiento del Plan Sectorial 2016-2020 Hacia una Ciudad Educadora, la estrategia operativa para el pilotaje del SISPED, un resumen de la metodológica realizada en cada módulo, y la selección de la muestra del pilotaje.

1.1. Sistema de Seguimiento a la Política Educativa Distrital SISPED

El SISPED es un ajuste y perfeccionamiento del Sistema de Monitoreo al Plan Sectorial de Educación - SMPSE, diseñado por el IDEP en años anteriores, con el objeto de valorar las acciones de política pública desde los actores educativos en los colegios oficiales (Palacio, 2016, citado en Documento del SISPED, 2017). Es desde este horizonte, que el SISPED se diseña con el fin de realizar seguimiento al Plan Sectorial de Educación 2016-2020, así como el Sistema de Monitoreo lo realizó con el Plan Sectorial de Educación del periodo anterior. Sin embargo, existen diferencias entre el SMPSE y el SISPED, pues este último, aparte de brindar una información oportuna y pertinente, pretende ofrecer una mirada global, analítica y crítica, respecto a la recepción, reconocimiento y apropiación de las acciones de las políticas públicas educativas distritales en los contextos escolares. También, el SISPED proponer un diseño que sirva para hacer seguimiento a futuros planes sectoriales y no solo el del período de gobierno (Equipo del SISPED, Documento Descripción del SISPED, 2017).

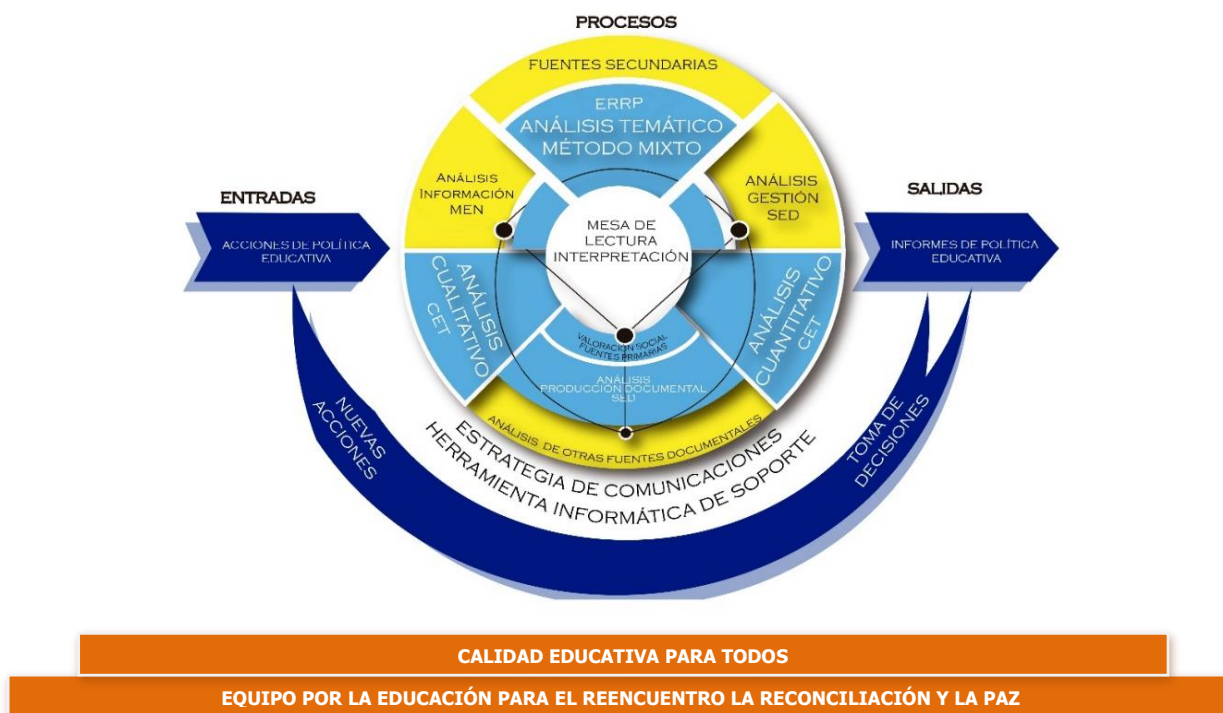
El objetivo del SISPED es hacer seguimiento a la Política Educativa Distrital (Plan Sectorial) desde las vivencias y experiencias de los actores educativos. Se reconoce desde el Sistema, que estas experiencias son particulares, pues los sujetos son situados y

diferenciados, y que la mejor manera de indagarlas es a partir de las propias voces de los actores (Equipo del SISPED, Documento Descripción del SISPED, 2017).

El Sistema está estructurado y organizado por niveles, módulos, dimensiones y campos. Los niveles son cuatro: el conceptual que incluye la postura epistemológica, los referentes teóricos y los conceptos centrales del Sistema; el metodológico que contiene los elementos constitutivos del sistema, sus relaciones y los lineamientos que orientan la indagación desde las voces de los sujetos; el técnico-instrumental que establece las formas, técnicas e instrumentos para la recolección de información; y el operativo que señala los procedimientos generales para el trabajo de campo (tiempos, recursos, protocolos y aspectos logísticos para su aplicación) (Equipo del SISPED, Documento Descripción del SISPED, 2017). En los anexos de este informe, podrá encontrar los referentes conceptuales y metodológico-técnicos-instrumentales del Sistema, por si desea profundizar (Ver anexos Referentes Conceptuales del SISPED y Referentes Metodológicos del SISPED).

Los módulos del Sistema, y a los cuáles haremos referencia explícita en este documento, son seis (6): 1) *módulo de información cuantitativa*, el cual usa la encuesta como técnica principal de recolección de información y brindará información estadística sobre las vivencias y experiencias de los sujetos; 2) *módulo de información cualitativa*, que a partir de técnicas descriptivas como grupos focales, entrevistas, observaciones, cartografías, entre otras, indaga relatos o narrativas; 3) *módulo de análisis temático*, planteado para realizar indagaciones desde técnicas cuantitativas y cualitativas sobre un tema de la agenda programática del plan sectorial que requiere una revisión específica. Estos tres módulos hacen parte de las fuentes primarias. 4) *módulo de análisis de información del MEN*, centrado en la selección, recolección y análisis de documentos de política del Ministerio; 5) *módulo de análisis de informes de gestión de la SED*, basado en la descripción y análisis de informes de gestión de la SED respecto al plan sectorial 6) *módulo de análisis de información de fuentes externas*, el cual se centra en la selección, recolección y análisis de información de las ONG, centros y grupos de investigación, revistas científicas, etc. (Palacio y otros, 2017). Estos módulos hacen parte de las fuentes secundarias del Sistema (Equipo del SISPED, Documento Descripción del SISPED, 2017). La gráfica siguiente muestra los módulos del SISPED.

Gráfica 1: Descripción del SISPED.



Fuente: Adaptado de Páez (2016)

Todo sistema tiene una entrada y una salida, la entrada del SISPED es la política educativa distrital, especialmente, el Plan Sectorial en Educación del periodo, y la salida, los informes derivados de la consulta a fuentes primarias y secundarias sobre la política. Por su parte, el proceso del Sistema está centrado en la estrategia operativa y de movilización social para recoger la información a través de los dos tipos de fuentes (Equipo del SISPED, Documento Descripción del SISPED, 2017).

El Sistema tiene un dispositivo central denominado la Mesa de Lectura e Interpretación MLI, la cual está conformada por expertos en diferentes áreas de la educación, la pedagogía, la gestión educativa y las políticas educativas. Su función dentro del Sistema es realizar el proceso de lectura comprensiva y crítica de la información recolectada y enriquecer su análisis a partir de su conocimiento, experiencia y experticia de

sus miembros. La Mesa tendrá un papel dinamizador del Sistema, al realizar una triangulación cognitiva sobre la información recolectada. El término triangulación cognitiva surge por parte del orientador del proyecto al plantear que los integrantes de la Mesa realizan una lectura de los diferentes resultados de los módulos del Sistema, haciendo una triangulación o articulación o conjunción de los datos y conocimientos obtenidos en los mismos, para analizar, interpretar y comprender como totalidad. La MLI tiene un papel relevante en el campo exógeno del Sistema, así como otros grupos colegiados que el Sistema podrá convocar para tener una visión más amplia de la vivencia de la política educativa en los contextos escolares (Equipo del SISPED, Documento Descripción del SISPED, 2017).

El SISPED contempla también una estrategia de comunicación y de gestión del conocimiento que es transversal en toda la operatividad del Sistema, esta estrategia, contribuye con la sensibilización e información de los participantes sobre la implementación del Sistema y desarrolla actividades de divulgación de los avances y resultados de los módulos, así como, establece los diferentes usos de la información por parte de la comunidad educativa y los actores educativos. Los resultados del SISPED son divulgados mediante una estrategia transmedia para llegar a una diversidad de usuarios e interlocutores en correspondencia con sus intereses, sentidos y necesidades comunicativas (Vargas, M, 2017). Podrá consultar los resultados del SSPED en la página del IDEP, ya que cuenta con una herramienta informática (Equipo del SISPED, Documento Descripción del SISPED, 2017). Si se desea ver el documento completo ver anexo estrategia de comunicación del SISPED.

Las dimensiones del Sistema son cinco (5). Estas son: *Descriptiva*: Da cuenta de las vivencias de la política distrital desde las voces de los sujetos (fuentes primarias y secundarias), a partir de la revisión del Plan Sectorial y el establecimiento de categorías y subcategorías para la indagación y su posterior lectura. *Analítica*: Realiza un análisis de la información descriptiva, desde unas categorías emergentes de los referentes de sentido del plan sectorial. Para el caso específico del Plan Sectorial objeto de seguimiento: ciudad educadora, ambientes de aprendizaje y competencias básicas. *Interpretativa*: Busca interpretar la información sobre la vivencia de la política distrital desde los referentes conceptuales del SISPED: sujeto de derecho, política pública y contexto escolar.

Comprensiva: Realiza una aproximación comprensiva a la vivencia de la política desde un horizonte histórico-geo-político. *Crítica*: Realiza un análisis crítico de la información desde diversos lugares epistémicos, teóricos, ideológicos, institucionales, etc. (Equipo del SISPED, Documento Descripción del SISPED, 2017). El SISPED realiza seguimiento a la política en todos los niveles educativos y en las líneas estratégicas del Plan Sectorial que se definen como objeto de seguimiento.

Por otro lado, los campos del Sistema son dos (2) atendiendo al doble rol que tiene el IDEP, como entidad pública distrital y como centro de investigación autónomo. *El campo Endógeno*: En donde el abordaje de la política se hace de manera autoreferencial, es decir, desde el mismo Plan Sectorial y desde los referentes conceptuales del SISPED. El IDEP en este campo, se concibe como parte del sector educativo distrital, como institución pública distrital, autónoma, pero con vínculos administrativos con la SED. *El campo Exógeno*: En donde el abordaje de la política se hace desde una lectura externa, con el fin de dar mayor riqueza al seguimiento de la política pública, desde diversos lugares epistemológicos, teóricos, ideológicos, institucionales, etc. En este campo, El IDEP se concibe en su condición de instituto de investigación con autonomía académica, como ente productor de conocimiento, más allá de los contenidos específicos del plan sectorial, para enriquecer el análisis del seguimiento a la política educativa distrital. El primer campo comprende las dimensiones descriptiva, analítica e interpretativa, y el segundo, las dimensiones comprensiva y crítica (Equipo del SISPED, Documento Descripción del SISPED, 2017).

Las líneas anteriores muestran a grandes rasgos el diseño del SISPED, sin embargo, se hace necesario aclarar, un poco más, la apuesta metodológica que tiene el Sistema para realizar el seguimiento a la Política Educativa Distrital, ya que es importante esclarecer los lugares de sentido desde los cuales se realizó la indagación en los contextos escolares.

La perspectiva epistemológica es sistémica. Se entiende por sistema a un conjunto de elementos relacionados entre sí que funcionan como un todo. Denota un todo integrado, organizado y organizador, de interconexiones e interdependencias entre sus múltiples y diversos componentes, cuyas propiedades emergentes surgen de la interacción entre ellos (Pérez, 2001). En ese sentido, el SISPED se concibe como un sistema dinámico integrado por varios componentes que funcionan de manera interdependiente para que el sistema

cumpla con su función. El Sistema existe como un todo emergente, gracias a la interacción entre sus componentes (Equipo del SISPED, Documento Descripción del SISPED, 2017).

El Sistema presenta pluralismo metodológico, pues combina diferentes métodos y tipos de investigación social y educativa, tales como: cuantitativo, cualitativo, mixto y documental. Su lógica es transductiva, ya que hace uso de procesos deductivos e inductivos, secuenciales o simultáneos, en función de las necesidades y requerimientos de la indagación y de la interpretación de la información. El Sistema plantea una matriz categorial inicial como parte de un proceso deductivo al revisar el Plan Sectorial, pero luego, en la información que se recoge a través de los instrumentos, surgen categorías emergentes que enriquecen el análisis, así como, a las categorías y subcategorías previamente establecidas (Equipo del SISPED, Documento Descripción del SISPED, 2017). Se va de lo general (teoría) a la particular (práctica) y de lo particular (práctica) a lo general (teoría) en una circularidad constante.

Las técnicas de recolección empleadas son diversas, guardando coherencia con la pluralidad de métodos y la perspectiva epistemológica sistémica, pues la realidad es compleja, y su forma de abordarla implica los relatos o narrativas, así como, estadísticas o formas medibles, por tanto, las técnicas empleadas son: encuestas, entrevistas, grupos focales, cartografías sociales, observaciones en campo, análisis documentales, entre otros (Ver en anexos el documento Descripción del SISPED, 2017).

1.2. Plan Sectorial de Educación del Distrito 2016-2020

El Plan Sectorial de Educación de Bogotá “Hacia una Ciudad Educadora” presenta la importancia de la educación en las vidas de las personas, pues considera que la educación en niños, niñas, jóvenes y adultos abren oportunidades para potencializar el bienestar, la calidad de vida y el desarrollo humano. Igualmente, plantea a Bogotá como una ciudad educadora, una ciudad con educación de calidad, en donde se promueve el desarrollo de la personalidad y la participación desde un enfoque de derechos, brinda conocimientos científicos y técnicos, fomenta el aprendizaje continuo, suscita la aceptación a la diversidad social y cultural, promueve el cuidado de los recursos y el autocuidado, entre otros aspectos (Alcaldía Mayor de Bogotá, Plan Sectorial 2016-2020 Hacia una Ciudad Educadora, 2017).

Para cumplir con el horizonte de Bogotá como ciudad educadora, desde las bases del Plan se definieron las siguientes líneas de acción:

- Desarrollo integral desde la gestación hasta la adolescencia
- Calidad educativa para todos
- Inclusión educativa para la equidad
- Acceso con calidad a la Educación superior
- Equipo por la educación para el reencuentro, la reconciliación y la paz
- Transparencia, gestión pública y servicio a la ciudadanía
- Gobierno y ciudadanía digital

El seguimiento a la política educativa en el pilotaje del SISPED, se realizó teniendo como referencia las *Bases del Plan Sectorial de Educación 2016-2020*, pero únicamente en dos líneas estratégicas: *Calidad educativa para todos* y *Equipo por la educación para el reencuentro, la reconciliación y la paz*. A continuación, se presenta un resumen de las dos líneas.

Calidad educativa para todos

Este programa o línea de acción¹ pretende garantizar el derecho a la educación, pero una educación con calidad. La calidad educativa, desde el documento bases del plan sectorial (2017), se plantea como las oportunidades de aprendizaje para la vida, el acceso, la permanencia y el desarrollo de competencias básicas, ciudadanas y emocionales en niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

A través de este programa se busca garantizar el derecho a una educación de calidad que brinde oportunidades de aprendizaje para la vida y ofrezca a todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes de la ciudad, igualdad en las condiciones de acceso y permanencia, para lo cual el avance en la implementación de la jornada única será fundamental. De esta manera a lo largo del proceso educativo se desarrollarán las

¹ Se usará programa o línea estratégica o línea de acción como sinónimos en todo el documento.

competencias básicas, ciudadanas y socioemocionales que contribuirán a la formación de ciudadanos más felices, forjadores de cultura ciudadana, responsables con el entorno y protagonistas del progreso y desarrollo de la ciudad (SED, Plan de Desarrollo 2016-2020 Bogotá Mejor para Todos, Bases del Plan Sector Educación, 2017, p.14).

Esta Línea presenta varios elementos o componentes para su desarrollo:

- Bogotá reconoce a sus maestros, maestras y directivos líderes de la transformación educativa.
- Uso del tiempo escolar y jornada única.
- Fortalecimiento de los proyectos educativos institucionales (PEI) con énfasis en el mejoramiento institucional desde el componente pedagógico –académico.
- Evaluación para transformar y mejorar.
- Competencias para el ciudadano de hoy.
- Atención educativa desde el enfoque diferencial.
- Desarrollo integral de la educación media.

En la página web de la Secretaría de Educación del Distrito, se observan las metas para el cuatrienio de la siguiente manera (<http://www.educacionbogota.edu.co/es/temas-estrategicos/calidad-educativa-para-todos>):

Aumentar

- El número de colegios públicos en los niveles más altos de las Pruebas Saber 11 (A+, A y B), pasando de 74.6% a 81.1%.
- El Índice Sintético de Calidad Educativa en las instituciones oficiales superando los promedios actuales así:
 - Primaria de 6,32 a 7,15
 - Secundaria de 6,03 a 6,7
 - Media de 6,89 a 7,52
- 30 % de matrícula oficial en jornada única (actualmente el 4%).

- 35 % de matrícula oficial en actividades de uso del tiempo escolar (actualmente 27%)

Reducir

- Brecha entre los colegios públicos y los colegios privados en los resultados de las Pruebas Saber 11, pasando de 17.4 % a 13.4%.
- Porcentaje de niñas y niños con nivel insuficiente en las Pruebas Saber:
- Lenguaje: 3° pasando de 14,3% a 9%, 5° pasando de 12,5% a 9,5%, 9° pasando de 12,6% a 9,6%.
- Matemáticas: 3° pasando de 12,3% a 9,3%, 5° pasando de 27,9% a 22,9%, 9° pasando de 18,9% a 15,96%.

Crear

- La Red de Innovación del Maestro.
- Tres Centros de Innovación que dinamizan las estrategias y procesos de la Red de Innovación del Maestro.
- 11.492 docentes y directivos docentes participando en los diferentes programas de formación desarrollados en el marco de la Red de Innovación del Maestro.
- 100% de colegios desarrollando el proyecto de uso y apropiación de TIC
- 100% de colegios con el nuevo Plan de Lectura y Escritura del Distrito ‘Leer es Volar’.

Equipo por la Educación para el Reencuentro, la Reconciliación y la Paz

Este programa o línea de acción considera a la Escuela como la institución más importante para construir la Paz. Esta línea trabaja temas desde ciudadanía, paz, entornos escolares, convivencia hasta competencias socio-emocionales. Esta línea espera incidir en tres ambientes: las aulas, las instituciones educativas y los entornos escolares para lograr una Bogotá en paz. Al respecto, el documento de la SED sobre las Bases del Plan Sector Educación dice lo siguiente (Vives, 2017):

Este programa busca contribuir a hacer equipo entre los docentes, directivos, estudiantes, familias, sociedad civil, autoridades locales, sector productivo y comunidad para hacer de la educación pertinente y de calidad el eje central de transformación y encuentro en la ciudad. Para ello, se aunarán esfuerzos con el objetivo de empoderar a actores y líderes del sector con el fin de aportar a la construcción de una Bogotá en paz y a la consolidación del proceso de aprendizaje de los estudiantes, mediante el desarrollo de competencias socioemocionales, el fortalecimiento de la participación, la cultura ciudadana, la convivencia y el mejoramiento del clima escolar y de aula y de los entornos escolares para la vida (SED, Plan de Desarrollo 2016-2020 Bogotá Mejor para Todos, Bases del Plan Sector Educación, 2017, p.47).

Para ello se propone: 1) potenciar las capacidades de los directores locales de educación y de los rectores en temas de participación, convivencia y clima y entornos escolares; 2) enfocar los planes de convivencia hacia el reencuentro, la reconciliación y la paz; 3) consolidar la incorporación de los temas y proyectos transversales a los PEI, en el marco de la autonomía escolar; 4) hacer visible dentro de los PEI la Cátedra de la Paz y los contenidos asociados al currículo de cultura ciudadana; 5) mejorar los entornos escolares; 6) consolidar el Observatorio de Convivencia Escolar para generar estrategias de prevención, intervención, seguimiento y evaluación encaminadas a mejorar el clima y los entornos escolares; y 7) generar espacios de comunicación y socialización (SED, Plan de Desarrollo 2016-2020 Bogotá Mejor para Todos, Bases del Plan Sector Educación, 2017, p.51).

En la página web de la SED, se observan las siguientes metas en esta línea de acción (<http://www.educacionbogota.edu.co/es/temas-estrategicos/educacion-para-la-paz>):

- 30 entornos escolares de colegios oficiales intervenidos como parte de una alianza con 18 entidades de orden nacional y distrital.

- Aumentar el Índice de Convivencia y Ciudadanía de 0,56 a 0,62, de acuerdo con los resultados de las Pruebas Ser.
- Implementación del Observatorio de Convivencia Escolar para generar estrategias encaminadas a mejorar el clima y los entornos escolares.
- 100% de los colegios con Plan de Convivencia fortalecido para el reencuentro, la reconciliación y la paz.
- 100% de Directores Locales y rectores formados para fortalecer espacios de participación ciudadana en educación para el reencuentro, la reconciliación y la paz.
- Visibilizar la Cátedra de la Paz y los contenidos asociados a la cultura ciudadana en los Proyectos Educativos Institucionales.

En resumen, el SISPED realizó seguimiento a las dos líneas estratégicas descritas anteriormente y tuvo en cuenta sus diversos componentes, los cuales se presentarán en la siguiente tabla:

Tabla 1. Líneas de acción objeto de seguimiento del SISPED.

Línea Calidad Educativa para Todos	Línea Equipo por la Educación para la Reconciliación, el Reencuentro y la Paz
<ul style="list-style-type: none"> -Reconocimiento, formación e innovación docente -Currículos (ajuste curricular, prácticas pedagógicas) -Competencias del Ciudadano de hoy (ingles, tic, lectoescritura) -Enfoque diferencial y modelos pedagógicos flexibles 	<ul style="list-style-type: none"> -Convivencia (cultura ciudadana, clima escolar, cátedra de paz) -Participación escolar -Planes y manuales de convivencia -Liderazgo para la gestión y liderazgo educativo. -Entornos escolares

-Evaluación	-Relación familia-escuela
-Jornada única (tiempos, actividades pedagógicas, infraestructura, alimentación, transporte...)	-Ruta de atención integral
-Educación media	-Observatorio de Convivencia
	-Alianza IE público-privada

Fuente: Elaboración propia.

1.3.Estrategia Operativa para el Pilotaje del SISPED

Una estrategia operativa tiene como finalidad identificar los procesos clave que intervienen en la puesta en marcha de un proyecto, con el fin de lograr su eficiencia, eficacia y efectividad. La estrategia define los momentos, las actividades, los tiempos, los recursos requeridos, los participantes y sus responsabilidades, entre otros aspectos para su realización (Vives, 2017a).

La estrategia operativa para la primera implementación del SISPED, estuvo prácticamente centrada en la consulta a las fuentes primarias, lo que significa información proveniente directamente de los sujetos o actores educativos, a partir de la aplicación de instrumentos cuantitativos y cualitativos para su recolección.

Por lo anterior, el **objetivo de la estrategia operativa y de movilización social** fue realizar la primera implementación del SISPED a partir de la consulta a fuentes primarias en los contextos escolares. Para cumplir con el objetivo de la estrategia, se identificaron unos **principios rectores**, como son: respeto, participación, libertad y reconocimiento. El respeto asumido como la capacidad de valorar las diferentes voces de los sujetos, sus vivencias y sentires; la participación, como la invitación a expresar sus percepciones, vivencias y experiencias sobre la política; la libertad, en el sentido de que cada institución o

actor educativo, participe sin restricción y por voluntad propia; y el reconocimiento, referido a la capacidad de valorar la particularidad de cada contexto educativo y su propia dinámica. A continuación, se muestra una gráfica que resume la estrategia operativa de la prueba piloto del Sistema (Vives, 2017a).

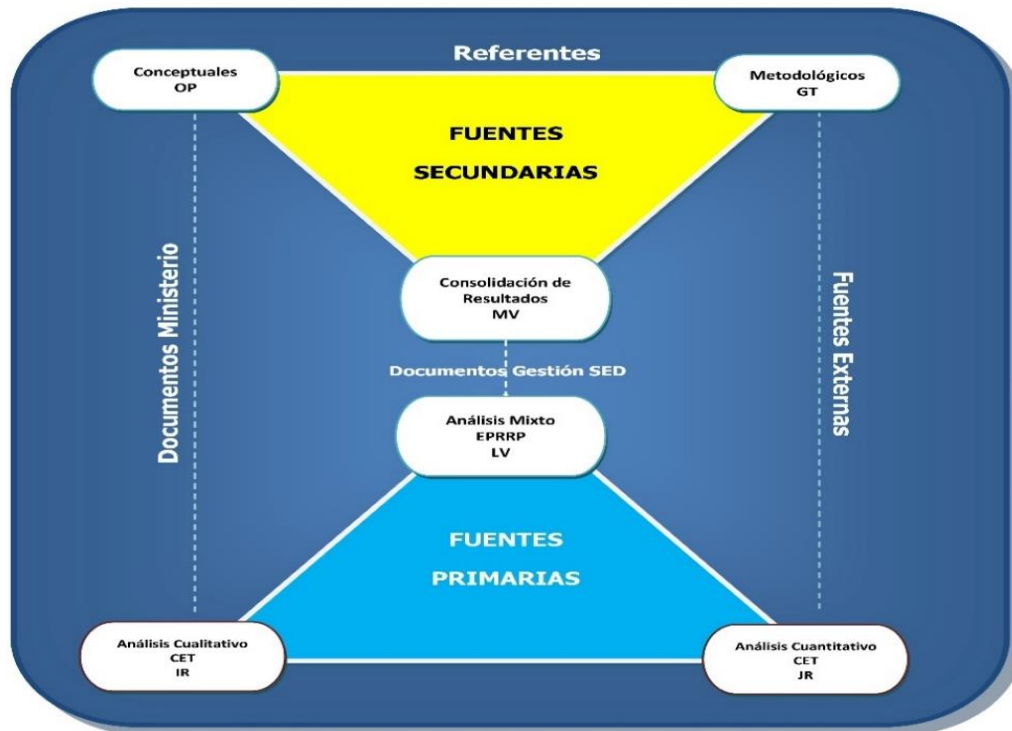
Gráfica 2: Elementos de la Estrategia operativa del SSPED.



Fuente: Vives (2017a).

Para el ejercicio de la primera aplicación del SSPED, se conformó un equipo de trabajo, en un primer momento, con seis (6) profesionales y un orientador del proyecto, las funciones de los profesionales fueron las siguientes: referentes conceptuales del Sistema de Seguimiento, referentes metodológicos-técnicos-instrumentales, módulo de análisis temático, módulo cualitativo, módulo cuantitativo y consolidación de resultados. Cada uno de los profesionales tuvo responsabilidades individuales y grupales, por la misma interacción que tiene el Sistema de Seguimiento entre sus dimensiones, módulos y aplicaciones. Igualmente, se tuvo la responsabilidad de la elaboración de los módulos de análisis documentales, en estos, hubo un responsable y un colaborador entre los integrantes del equipo. A continuación, se muestra una figura elaborada por el orientador del proyecto para la comprensión del trabajo individual y grupal en la realización de los módulos del Sistema (Vives, 2017a).

Gráfica 3: Equipo del SISPED.



Fuente: Palacio (2017). IDEP.

Adicionalmente, a la estrategia operativa y de movilización social, se desarrolló simultáneamente la estrategia de comunicación y gestión de conocimiento del SISPED. En esta estrategia, estuvo un profesional experto como parte del equipo para lograr sensibilizar y comunicar el proceso de implementación del Sistema, así como divulgar y socializar avances y resultados a la comunidad educativa y a los diferentes actores educativos. Por consiguiente, estuvieron siete (7) profesionales orientando la primera implementación del SSPED, más el orientador del proceso, los profesionales y asesores del IDEP (Vives, 2017a).

Ruta Metodológica de la estrategia operativa y de movilización social

La ruta metodológica para el pilotaje del SISPED año 2017, se estructuró por momentos de la siguiente manera (Vives, 2017a):

Momento de indagación: Este momento consistió en la lectura de los referentes conceptuales, los referentes metodológicos-técnicos-instrumentales, los módulos del SISPED y la matriz categorial como productos del equipo de trabajo del año pasado. Igualmente, la lectura del Plan Sectorial de Educación en su tercera versión, las Bases del Plan Sectorial de la página de la SED y otros documentos de lineamientos de política de la SED, los cuales sirvieron de referentes para el trabajo realizado desde la indagación hasta las conclusiones de los resultados del Sistema.

Momento de alistamiento o preparación: Este momento presentó el mayor número de actividades, pues implicó la preparación de todas las acciones implicadas en el trabajo de campo, desde el diseño y validación de instrumentos hasta el monitoreo de la aplicación. A continuación, se detallan las actividades desarrolladas:

- *Definición y validación de la matriz categorial*

El SISPED tiene como centro para el seguimiento de la Política Educativa (PE) el establecimiento de una matriz categorial que emerge de la lectura del Plan Sectorial. Desde el año pasado, 2016, se tenía una propuesta de matriz categorial, la cual se constituyó en la base para la elaboración de la matriz definitiva, luego de varias discusiones por parte del equipo. Posteriormente, se realizó una reunión con profesionales de la SED encargados de los diferentes componentes o ejes que componen el Plan Sectorial, con el fin de realizar una revisión de las categorías y subcategorías de la matriz, y lograr una indagación más acertada desde las intencionalidades de los diseñadores y ejecutores de la política educativa.

- *Establecimiento de la muestra de IED para la implementación del SISPED*

El pilotaje del SISPED requirió de la selección de una muestra de IED para su implementación. Se estableció la muestra de 60 IED de Bogotá (Ver más abajo el procedimiento de la selección de la muestra). De esas instituciones, se escogieron 12 para la realización de los métodos cualitativo, 6 para la línea estratégica Calidad Educativa para Todos CET y 6 para la línea Equipo por la Educación para el Reencuentro, la

Reconciliación y la Paz EERRP, cada colegio pertenece a una de las 12 zonas que la SED ha establecido en la ciudad.

Tabla 2: IED por Módulos de Fuentes Primarias del SISPED.

Módulo Cuantitativo CET	Módulo Cualitativo CET	Módulo Análisis Temático EERRP (Mixto)
De 60 IED	6 IED	De 60 IED para lo cuantitativo 6 IED para lo cualitativo

Fuente: Elaboración Propia.

Los criterios de selección de las IED para la muestra fueron:

- IED con tamaño (# de estudiantes) y composición (# de sedes) diversa.
 - IED que se encuentren en las 12 zonas que establece la SED. (zona uno (1) incluye localidades como Teusaquillo, Usaquén, chapinero y Barrios Unidos; zona dos (2) contiene las localidades Santa fe, la Candelaria, Antonio Nariño y Mártires, zona cinco (5) tiene a Tunjuelito y Puente Aranda, zona doce (12) incluye las rurales que son Sumapaz, Usme y Ciudad Bolívar; todas las demás zonas funcionan como localidades) (PSE, tercera versión, 2016-2020, P.52).
 - Algunas IED que tengan educación inicial.
 - Algunas IED con riesgos del entorno.
 - Algunas IED rurales.
 - Algunas IED que estén implementando la jornada única y otras que no.
- *Elaboración carta rectores de las IED y Reunión con Rectores*

Esta acción implicó dos actividades concretas, la primera, envió de una carta a Rectores de las IED para informarles sobre el SISPED y su implementación, así como, un comunicado a los DILES para que avalaran la realización del pilotaje en las IED de su

localidad. La segunda actividad, consistió en la organización y realización de una reunión con rectores para explicar el SSPED y su aplicación, resolver dudas e inquietudes.

- *Elaboración de los instrumentos de recolección de información*

Los módulos cuantitativo, cualitativo y análisis temático (diseño mixto) requirieron del uso de técnicas de recolección de información, y, por tanto, del diseño de sus instrumentos. Para el módulo cuantitativo, se aplicaron encuestas, y para lo cualitativo, se realizaron grupos focales y entrevistas, ambos módulos referidos a la línea estratégica Calidad Educativa para Todos. Para el módulo de análisis temático, Línea estratégica EERRP, se combinaron encuestas, grupos focales y cartografía social.

La elaboración de los instrumentos se realizó teniendo presente la matriz de categorías del Plan Sectorial, la pertinencia de cada técnica para abordar las categorías, los integrantes de la comunidad educativa, la extensión de las preguntas de las encuestas, el tiempo para cada instrumento, entre otros aspectos. Los instrumentos se diseñaron teniendo presente todos los niveles educativos y la participación de estudiantes, padres de familia o acudientes, docentes, directivos-docentes, rectores y DILES.

Tabla 3: Técnicas de Recolección de Información por Módulo.

Módulo Cuantitativo	Módulo Cualitativo	Módulo Análisis Temático
5 tipos de Encuestas (3 para estudiantes, 1 para docentes y 1 para acudientes)	12 grupos Focales 12 entrevistas	12 grupos Focales 6 cartografías
Comunidad Educativa	Comunidad Educativa	Comunidad Educativa
-Estudiantes (Educación inicial, básica primaria y básica secundaria-media) -Docentes -Padres de familia o acudientes	-Estudiantes -Docentes -Padres de familia o acudientes -Rectores -Docentes-Directivos -Directores Locales	-Estudiantes -Docentes -Padres de familia o acudientes

Fuente: Elaboración Propia.

El total de Instrumentos fueron: 24 grupos focales, 12 entrevistas, 6 cartografías y 3.093 Encuestas, estas últimas fueron más de las esperadas, ya que algunos actores educativos quisieron participar en el estudio. Las que se tenían previstas eran 3.046. Se encuestaron por estamento:

Tabla 4: Total de Población Encuestada.

Estudiantes E. Inicial	Estudiantes B. Primaria	Estudiantes B. Secundaria	Estudiantes E. Media	Maestros	Acudientes
117	439	375	152	912	1098
Total de Estudiantes: 1083					

Fuente: Elaboración Propia.

- *Validación y prueba piloto de los instrumentos*

La validación de los instrumentos se realizó de dos maneras: una validación interna por parte de los integrantes del equipo del Sistema y profesionales y asesores del IDEP; y una validación externa, con tres pares expertos en investigación cuantitativa y cualitativa. Luego de la validación, se realizó el pilotaje de las encuestas y algunos grupos focales en dos (2) IED para ajustar los formatos y preguntas de los instrumentos, los protocolos para su realización, verificar los tiempos, establecer la pertinencia de cada instrumento según el estamento, entre otros elementos. El pilotaje de los instrumentos se realizó en dos instituciones: la IED Veintiún Ángeles y en la IED San Rafael Kennedy.

- *Contratación de la entidad que realizó el trabajo de campo*

El IDEP contrató a la entidad Organización y Gestión de Proyectos DeProyectos SAS para la realización del trabajo de campo. Se coordinó con la entidad todo el proceso de implementación del Sistema, desde la capacitación de los profesionales de campo hasta las bases de datos, tablas de frecuencia y sistematización de la información. La institución contrató a profesionales de campo (22 en total), profesionales de apoyo logístico, un experto en análisis cuantitativo, digitadores, entre otros profesionales.

- *Elaboración de materiales y protocolos por parte de la Entidad*

Luego de la validación y el pilotaje de los instrumentos, se diagramaron, de tal manera que quedaran listos para su aplicación. Igualmente, la entidad preparó otros materiales para el trabajo de campo, tales como carnés para los profesionales de campo, carpetas, esferos, instrumentos, anexos de instrumentos, carta del IDEP enviada a los rectores, protocolos de la visita, etc. Los protocolos que se realizaron fueron los de llamadas, visitas, consentimiento informado, de supervisión de las actividades realizadas por los profesionales de campo y del procesamiento de la información.

- *Capacitación de los profesionales de campo por el equipo del IDEP y la Entidad contratada*

Para el trabajo de campo, se hizo necesario realizar algunas jornadas de capacitación con los profesionales de campo. Dicha capacitación tuvo un espacio para explicar el SISPED, sus módulos y sus metodologías. Posteriormente, se realizó una socialización general del Plan Sectorial de Educación y de las dos líneas estratégicas objeto del seguimiento. Por último, se revisaron los instrumentos y se resolvieron dudas e inquietudes de los profesionales de campo.

Momento de Trabajo de Campo: Este momento contempló la aplicación de los instrumentos en las IED y el seguimiento de este proceso. Esta etapa contó con tres actividades fundamentales, las cuales se describen a continuación:

- *Programación de visitas a las instituciones educativas*

Se realizó llamadas a las IED para programar las visitas y armar el plan de trabajo. Se llevó un tablero para el seguimiento de las llamadas a las IED, se repartió los profesionales de campo por localidad, se realizó tablero de control de seguimiento a las visitas, entre otros aspectos.

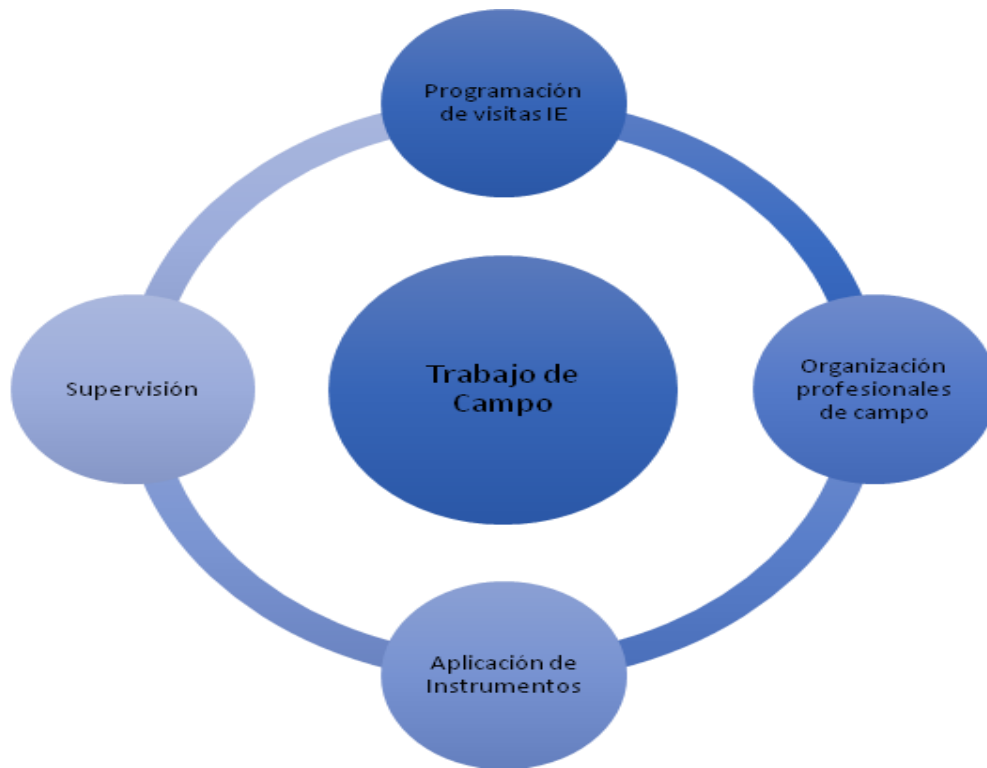
- *Aplicación de los instrumentos a las instituciones educativas*

Esta actividad consistió en la aplicación de los instrumentos cuantitativos y cualitativos de las dos líneas estratégicas del Plan Sectorial en Educación. La visita a las IED y la aplicación de los instrumentos se llevaron a cabo siguiendo el protocolo de los instrumentos. Se encontró en algunos colegios dificultades en la aplicación de instrumentos, sea por problemas de tiempo o desinterés de algunos de los actores educativos, es especial, de los docentes, estos colegios requirieron más visitas.

- *Supervisión del avance del trabajo de campo*

El propósito de la supervisión del trabajo de campo fue garantizar que la información recolectada cumpliera con la calidad requerida y diera cuenta de la vivencia de la política educativa (Plan Sectorial de Educación) por parte de la comunidad educativa. La supervisión del trabajo de campo incluyó varias actividades, tales como: el acompañamiento de algunos integrantes del equipo del SISPED y del IDEP en las visitas a las IED, el contacto permanente con los profesionales de campo antes y después de la visita, llamada telefónica aleatoria a las IED para verificar que el profesional de campo realizó la visita y se comportó respetuosamente, reportes diarios sobre el avance de las citas y dificultades del proceso, entre otras acciones. Por otro lado, también fue necesario en la supervisión, revisar la calidad de la información obtenida, inicialmente por parte de DeProyectos, y posteriormente, por parte del equipo del IDEP al ser entregada por esta entidad. Por tanto, el trabajo de campo consistió en:

Gráfica 4: Trabajo de Campo Pilotaje SISPED



Fuente: Vives (2017a) Adaptado de Suárez (2016)

Momento Sistematización de la Información: En este momento, se realizó la sistematización de la información a través de la digitación, construcción de las bases de datos y análisis general del ejercicio realizado por parte de la Entidad contratada.

La digitación de la información cuantitativa se realizó en el aplicativo Visual Studio 2013 Express, con motor de base de datos SQL-Server Express. Para la información cualitativa, se transcribieron las grabaciones realizadas de las entrevistas, los grupos focales y las discusiones en las cartografías. También se incluyeron fotos de las cartografías. En construcción de bases de datos, para lo cuantitativo se usó el programa STATA para su análisis y para lo cualitativo se organizó y clasificó la información por categorías y subcategorías de análisis derivadas de la matriz, y se codificó por técnica, actores educativos e IED. La entidad contratada entregó un informe con los resultados de todas las

actividades realizadas en el trabajo de campo, así como, las bases de la información recolectada y un análisis preliminar.

Momento análisis de la información de los módulos del SISPED: Este momento consistió en el análisis de la información recolectada empezando por las categorías y subcategorías definidas en la matriz categorial, en especial, para los tres (3) módulos de fuentes primarias (Dimensión descriptiva). Es de aclarar, que cada módulo tuvo un ejercicio de triangulación específico, por ejemplo, el módulo cuantitativo, trianguló información derivada de las diferentes encuestas de estudiantes, docentes y padres de familia o acudientes; el módulo cualitativo, trianguló la información de grupos focales y de las entrevistas de los diferentes estamentos y actores educativos, y el módulo de análisis temático, trianguló la información de encuestas, grupos focales y cartografías de los diferentes actores educativos.

Momento de resultados de los módulos del SISPED: Este momento tuvo como objetivo la elaboración de los informes de los módulos cuantitativo, cualitativo y análisis temático. De igual forma, el equipo de trabajo del SISPED en el mes de agosto entregó los informes con los resultados de los tres (3) módulos de análisis documental. Por tanto, el SISPED tiene los reportes de los seis (6) módulos, los cuales se anexan a este informe.

Momento de triangulación de la información y la dimensión analítica de la información: Este momento consistió en la triangulación de la información analizada por los diferentes módulos del SISPED a la luz de los tres lugares de sentido del Plan Sectorial definidos en la dimensión analítica del Sistema: ciudad educadora, ambientes de aprendizaje y competencias.

Momento entrega del informe final: Este momento tuvo como objeto la elaboración del informe final con los resultados de la primera aplicación del SISPED para el centro de documentación y para el micrositio del Sistema en la página web del IDEP.

A continuación, se presenta la ruta metodológica de todo el ejercicio, el cronograma planeado y el cronograma ejecutado:

Grafica 5. Ruta Metodología del SISPED.



Fuente: Vives, Estrategia Operativa, 2017, adaptado de Suarez, 2016.

Tabla 5: Cronograma Planeado

MOMENTOS	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre
INDAGACIÓN									
ALISTAMIENTO									
Matriz Categorical									
Diseño Instrumentos									
Muestra IE									
Carta y reunión Rectores y DILES									
Validación y pilotaje instrumentos									
Contratación entidad									
Contratación Recurso Humano									
Elaboración de materiales									
Elaboración de protocolos									

Capacitación profesionales de campo									
TRABAJO DE CAMPO									
Programación visitas									
Aplicación instrumentos									
Supervisión									
SISTEMATIZACIÓN INFORMACIÓN									
Digitación									
Bases de datos									
Informe Entidad									
ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN									
RESULTADOS MÓDULOS									
TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN									
INFORME FINAL									
PRESENTACIÓN MESA DE LECTURA E INTERPRETACIÓN									

Fuente: Vives, Estrategia Operativa, 2017

Tabla 6: Cronograma Realizado

MOMENTOS	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre
INDAGACIÓN									
ALISTAMIENTO									
Matriz Categorical									
Diseño Instrumentos									
Muestra IE									
Carta y reunión Rectores y DILES									
Validación y pilotaje instrumentos									
Contratación entidad									
Contratación Recurso Humano									

Elaboración de materiales									
Elaboración de protocolos									
Capacitación profesionales de campo									
TRABAJO DE CAMPO									
Programación visitas									
Aplicación instrumentos									
Supervisión									
SISTEMATIZACIÓN INFORMACIÓN									
Digitación									
Bases de datos									
Informe Entidad									
ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN									
RESULTADOS MÓDULOS									
TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN									
INFORME FINAL									
PRESENTACIÓN MESA DE LECTURA E INTERPRETACIÓN									

Fuente: Vives, Estrategia Operativa, 2017 adaptación propia.

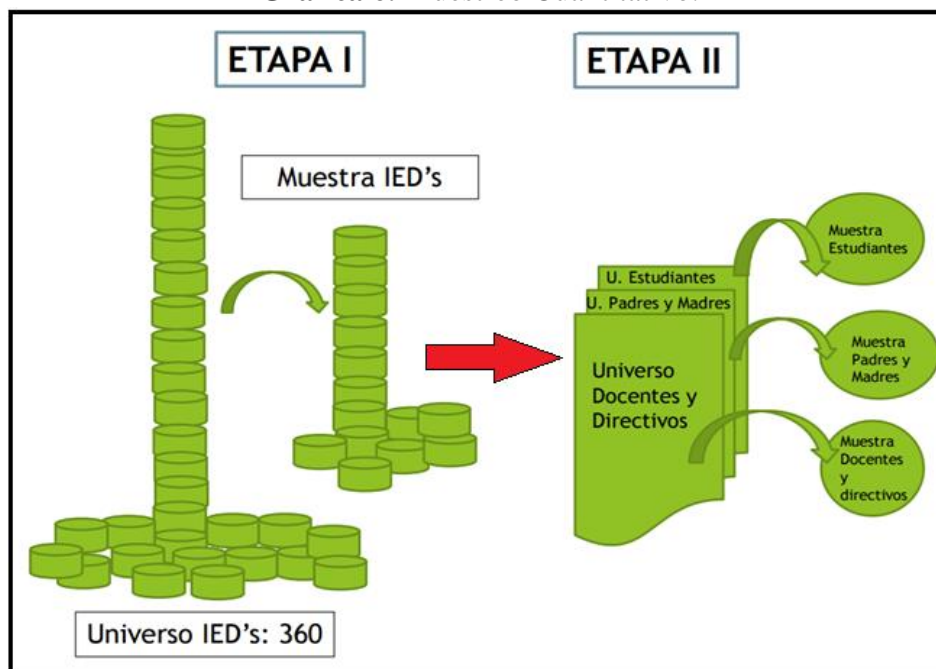
Lo anterior, evidencia la diferencia entre la planeación y la ejecución de las acciones programadas, pues las circunstancias contextuales pueden afectar el desarrollo de las acciones proyectadas. En el caso de la implementación del SISPED, se presentó el paro de maestros, lo que atrasó en un mes aproximadamente el desarrollo de la planeación y el cronograma propuesto.

1.4. Proceso de Selección de las IED para el Pilotaje del SISPED

La selección de las IED para el pilotaje se realizó teniendo presente los métodos usados en los módulos de fuentes primarias del SISPED, cuantitativo y cualitativo. En el

método cuantitativo se desarrolló un plan de muestreo *bietápico*, lo que significa que tuvo dos etapas, la primera, consistió en la selección de las IED, las cuales fueron sesenta (60) de las 360 IED de Bogotá; la segunda etapa, radicó en la selección del número de participantes por estamento educativo (estudiantes, maestros y acudientes) (Rosero, 2017).

Gráfica 6. Muestreo Cuantitativo.



Fuente: Rosero, 2017.

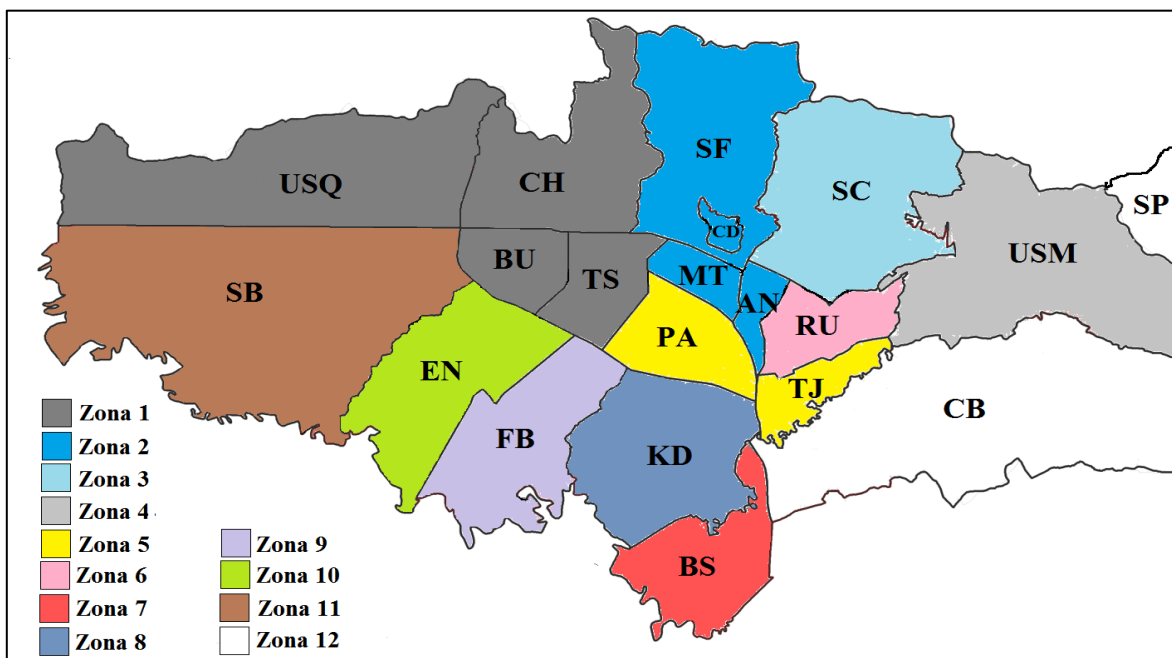
Los criterios de selección de las IED que establecieron los integrantes del equipo para ser consideradas en la muestra fueron:

- IED con tamaño (# de estudiantes) y composición (# de sedes) diversa.
- IED que se encuentren en las 12 zonas que establece la SED. (zona uno (1) incluye localidades como Teusaquillo, Usaquén, chapinero y Barrios Unidos; zona dos (2) contiene las localidades Santa fe, la Candelaria, Antonio Nariño y Mártires, zona cinco (5) tiene a Tunjuelito y Puente Aranda, zona doce (12) incluye las rurales que son Sumapaz, Usme y Ciudad Bolívar; todas las demás zonas funcionan como localidades) (PSE, tercera versión, 2016-2020, P.52).
- Algunas IED que tengan educación inicial.

- Algunas IED con riesgos del entorno.
- Algunas IED rurales.
- Algunas IED que estén implementando la jornada única y otras que no.

Estos criterios fueron analizados por el profesional que definió la muestra para el ejercicio cuantitativo, quien determinó la aplicación de tres (3) de ellos: las 12 zonas que establece la SED según el catastro, el tamaño de las IED (Grupo 1: IED consideradas “pequeñas” de menos de 800 estudiantes; Grupo 2: IED consideradas “medianas”, de 800 a 2000 estudiantes; Grupo 3: IED consideradas “grandes”, de 2000 a 3600 estudiantes; Grupo 4: IED consideradas como “muy grandes”, mayores a 3600 estudiantes) y el tipo de institución, rural y urbana (Rosero, 2017). A continuación, se observa una gráfica con las zonas y una tabla con los tres criterios unificados:

Gráfica 7. Zonas de Bogotá según Catastro.



Fuente: Croquis Catastro Distrital. Construcción propia con base en el PSE (2016, p. 52) (Rosero, 2017).

Tabla 7: Clasificación de las IED con criterios de zonas, tamaño y rural-urbano.

Estratos	Colegios	RURAL	PEQUEÑOS	MEDIANOS	GRANDES	MUY GRANDES
Zona 1	26	1	1	14	10	1
Zona 2	23	1	4	15	3	1
Zona 3	33	0	5	19	8	1
Zona 4	44	13	12	18	12	2
Zona 5	27	0	3	9	10	5
Zona 6	26	0	2	10	10	4
Zona 7	28	0	1	4	11	12
Zona 8	40	0	0	10	23	7
Zona 9	10	0	0	2	8	0
Zona 10	33	0	0	20	9	2
Zona 11	26	1	2	7	16	3
Zona 12	44	6	4	17	17	6
Total	360	22	34	145	137	44

Fuente: Rosero, 2017, p. 15.

Posteriormente, se realizó la definición de la muestra de IED, estableciendo el 90% de confiabilidad y un error del 10%, dando como muestra 58 instituciones. El equipo encargado del Sistema aproximó a 60 IED (Rosero, 2017), por tanto, la distribución de IED según los criterios anteriores quedó de la siguiente manera:

Tabla 8. Clasificación Final de las IED con criterios de zonas, tamaño y rural-urbano

Estratos	muestra	rural	pequeño	mediano	grande	muy grande
Zona 1	4	0	0	2	2	0
Zona 2	4	1	1	3	0	0
Zona 3	6	0	1	3	2	0
Zona 4	7	2	2	3	2	0
Zona 5	4	0	1	1	1	1
Zona 6	4	0	0	1	2	1
Zona 7	5	0	0	1	2	2
Zona 8	7	0	0	2	4	1
Zona 9	2	0	0	0	2	0
Zona 10	6	0	0	4	2	0
Zona 11	4	0	0	1	2	1
Zona 12	7	1	1	3	2	1
Total	60	4	6	24	23	7

Fuente: Rosero, 2017.

Por último, se determinó la muestra correspondiente al número de participantes por estamento educativo, se hizo con un nivel de confianza de 95% y un 3% de error. Para acudientes, se estableció la misma muestra de estudiantes, ya que se asume que por cada estudiante hay un acudiente. En la tabla siguiente se muestra el número de la muestra por estamento educativo. Es de anotar, que participaron algunos acudientes más por voluntad propia, no afectando las proporciones por IED ni los tamaños (Rosero, 2017).

Tabla 9: IED y Actores Educativos que Participaron en el Pilotaje

IED	ZONA	ESTUDIANTES					Maestros	Acudientes
		Inicial	Primaria	Secund.	Media	Total		
DIVINO MAESTRO	1	2	10	8	2	22	17	23
RAFAEL BERNAL JIMÉNEZ	1	2	4	4	2	12	12	12
SIMÓN RODRÍGUEZ	1	1	3	3	1	8	10	8
USAQUEN	1	2	7	6	3	18	14	19
AULAS COLOMBIANAS SAN LUÍS	2	1	5	4	2	12	11	12
EL VERJÓN BAJO	2	1	2	2	1	6	3	6
INTEGRADA LA CANDELARIA	2	1	5	4	2	12	12	12
LIC NAL AGUSTÍN NIETO CABALLERO	2	1	4	2	1	8	9	8
GONZALO ARANGO	3	2	9	7	3	21	16	20
JOSE FELIX RESTREPO	3	2	9	10	5	26	21	27
JOSE MARIA CARBONELL	3	1	3	2	1	7	8	7
JUAN REY	3	1	3	3	1	8	7	8
MONTEBELLO	3	2	9	5	2	18	18	18
VEINTE DE JULIO	3	2	3	4	2	11	10	11
EL UVAL	4	0	3	2	1	6	6	6
EL VIRREY JOSE SOLÍS	4	1	5	5	1	12	9	12
ESTANISLAO ZULETA	4	1	8	6	2	17	16	18
FABIO LOZANO SIMONELLI	4	3	13	8	2	26	19	26
LUIS EDUARDO MORA OSEJO	4	1	2	2	1	6	7	6
ORLANDO FALS BORDA	4	2	6	6	3	17	14	19
RURAL LA MAYORÍA	4	2	3	0	0	5	3	5
ANTONIO JOSE DE SUCRE	5	1	2	2	0	5	6	5
JULIO GARAVITO ARMERO	5	2	6	5	2	15	16	16
LA MERCED	5	2	13	13	6	34	26	34
MARCO FIDEL SUÁREZ	5	2	8	9	3	22	19	22
ENRIQUE OLAYA HERRERA	6	4	13	16	7	40	33	40
MANUEL DEL SOCORRO RODRÍGUEZ	6	3	10	6	3	22	19	23
MARÍA CANO	6	1	6	5	2	14	13	14
REINO DE HOLANDA	6	3	10	10	3	26	21	26
BOSANOVA	7	4	13	4	2	23	20	23
BRASILIA - BOSA	7	4	12	13	5	34	24	32
JOSE FRANCISCO SOCARRÁS	7	3	10	11	6	30	20	30
LLANO ORIENTAL	7	1	4	3	1	9	7	9
ORLANDO HIGUITA ROJAS	7	4	12	9	5	30	24	34
ALFONSO LÓPEZ PUMAREJO	8	2	8	7	3	20	18	20
CLASS	8	4	14	10	4	32	24	33
EL JAPÓN	8	1	6	10	5	22	17	22
LA CHUCUA	8	1	6	6	2	15	14	15
LOS PERIODISTAS	8	1	6	4	2	13	9	13
SALUDCOOP SUR	8	2	8	8	2	20	17	20
VILLA RICA	8	3	9	6	2	20	16	22
INST TEC INTERNACIONAL	9	2	11	11	3	27	22	26
PABLO NERUDA	9	1	7	7	4	19	16	19
ANTONIO NARIÑO	10	3	6	8	4	21	20	21
MAGDALENA ORTEGA DE NARIÑO	10	1	6	8	4	19	14	19
MORISCO	10	1	4	4	1	10	8	10
NUEVA CONSTITUCIÓN	10	2	6	5	2	15	13	16

REPÚBLICA DE CHINA	10	1	5	7	2	15	14	16
TOMÁS CIPRIANO DE MOSQUERA	10	2	6	6	3	17	12	16
GERARDO PAREDES	11	6	17	10	4	37	36	37
GRAN COLOMBIA	11	2	4	0	0	6	3	5
LA GAITANA	11	1	7	7	3	18	15	18
PRADO VERANIEGO	11	1	6	5	2	14	10	14
ACACIA II	12	4	9	7	3	23	19	24
CONF. BRISAS DEL DIAMANTE	12	2	7	6	1	16	17	18
EL MINUTO DE BUENOS AIRES	12	2	6	5	2	15	11	16
EL TESORO DE LA CUMBRE	12	2	8	4	2	16	15	16
GIMN JUAN DE LA CRUZ VARELA	12	1	2	2	1	6	11	6
REPÚBLICA DE MÉXICO	12	1	11	8	3	23	19	23
SIERRA MORENA	12	3	19	15	5	42	32	42
TOTAL		117	439	375	152	1083	912	1098

Fuente: Rosero, 2017.

La muestra de IED y de participantes por estamento, se aplicó para las dos líneas estratégicas objeto de seguimiento: CET y de EERRP. Si se desea más información sobre el proceso completo de selección de la muestra del pilotaje del SISPED, leer el documento módulo cuantitativo CET (Ver en anexos Módulo Cuantitativo CET).

Respecto a lo cualitativo, de las 60 instituciones de la muestra cuantitativa se seleccionaron 12 IED, seis (6) para la línea CET y seis (6) para la línea EERRP. Es de tener en cuenta que en los métodos cualitativos no opera el paradigma de la representatividad como en los estudios cuantitativos. Por tanto, se consideró los 6 colegios por cada línea, teniendo presente la capacidad operativa de recolección de información y su análisis posterior, el nivel de saturación de los datos con las técnicas previstas y el tiempo de realización del pilotaje (Rojas, 2017). Igualmente, para la selección de los 12 colegios se establecieron los mismos criterios descritos en líneas anteriores, más uno específico por línea:

Tabla 10: Criterio Adicional de Selección de Muestra en lo Cualitativo.

Línea CET	Línea EERRP
-Resultados Distintos Pruebas Saber	-Diferentes niveles en Riesgos del Entorno

Fuente: Elaboración Propia

Para la línea CET se decidió realizar veinticuatro (24) aplicaciones de instrumentos entre grupos focales y entrevistas. Participaron estudiantes de los diferentes niveles educativos, docentes, directivos, acudientes y DILES. La aplicación de los instrumentos en la línea CET fue la siguiente:

Tabla 11: IED para la Indagación Cualitativa CET.

Localidad	Colegio	Técnica a desarrollar
Barrios Unidos	IED Rafael Bernal Jiménez	Grupos Focales con Estudiantes Media y Docentes Básica Primaria. Entrevistas Directivo-Docente y DILE.
Bosa	IED Llano Oriental	Grupos Focales con Estudiantes Básica Secundaria y Docentes Básicas Secundaria. Entrevistas Directivo-Docente y Rector.
Rafael Uribe	IED Enrique Olaya Herrera	Grupos Focales con Educación Inicial, Docentes de Media y con Acudientes. Entrevistas Directivo-Docente y DILE.
Puente Aranda	IED La Merced	Grupos Focales con Docentes de Básica Secundaria y de Media. Entrevistas Directivo-Docente y Rector.
Usme	IED Orlando Fals Borda	Grupos Focales con Estudiantes de Básica Primaria y Docentes de Básica Primaria. Entrevistas Directivo-Docente y DILE.
Santa Fe-Choachí	IED El Verjon Bajo	Grupos Focales con Docentes de Educación Inicial. Entrevistas Rector y DILE.

Fuente: Rojas, (2017).

Tabla 12: Aplicación Grupos Focales CET.

GRUPOS FOCALES	IED 1	IED 2	IED 3	IED 4	IED 5	IED 6
Estudiantes educación inicial			✓			
Estudiantes básica primaria					✓	
Estudiantes básica secundaria		✓				
Estudiantes media	✓					
Docentes educación inicial						✓
Docentes básica primaria	✓				✓	
Docentes básica secundaria		✓		✓		
Docentes media			✓	✓		
Acudientes			✓			

Fuente: Rojas, (2017).

Tabla 13: Aplicación entrevistas CET

ENTREVISTAS	IED 1	IED 2	IED 3	IED 4	IED 5	IED 6
Directivo Docente	✓	✓	✓	✓		
Rector		✓		✓	✓	✓
Director Local	✓		✓		✓	✓

Fuente: Rojas, (2017).

Por su parte, en la línea EERRP, también se tuvo en cuenta estudiantes de todos los niveles educativos, docentes, directivos y acudientes. No se tuvo en cuenta los DILES. Las técnicas cualitativas fueron: grupos focales y cartografía social. Las IED que se seleccionaron para el pilotaje fueron:

Tabla 14: IED para la Indagación Cualitativa EERRP

Localidad	Colegio	Técnica a desarrollar
Usaquén	IED Divino Maestro	Cartografía social y grupos focales: estudiantes básica secundaria, y maestros y directivos docentes
Engativá	IED Morisco	Cartografía social y grupos focales: estudiantes media y acudientes
Suba	IED Gerardo Paredes	Cartografía social y grupos focales: estudiantes básica primaria, y maestros y directivos docentes
Ciudad Bolívar	IED Rafael Uribe Uribe	Cartografía social y grupos focales: estudiantes media, y maestros y directivos docentes
San Cristóbal	IED Veinte de Julio	Cartografía social y grupos focales: estudiantes básica primaria y estudiantes básica secundaria
Fontibón	IED Instituto Técnico Internacional	Cartografía social y grupos focales: maestros y directivos docentes, y acudientes

Fuente: Vargas, (2017).

De esta manera, la aplicación de los instrumentos, en los seis colegios, se propuso así:

Tabla 15: Aplicación de Instrumentos Cualitativos EERRP

	IED 1	IED 2	IED 3	IED 4	IED 5	IED 6
Estudiantes básica primaria			X		X	
Estudiantes básica secundaria	X				X	
Estudiantes media		X		X		
Docentes y directivos	X		X	X		X
Padres, madres y acudientes		X				X

Fuente: Vargas, (2017).

II PARTE

RESULTADOS DE LOS MÓDULOS DE FUENTES PRIMARIAS DEL SISTEMA DE SEGUIMIENTO A LA POLÍTICA EDUCATIVA -SISPED-. DIMENSIÓN DESCRIPTIVA DEL SISPED.

En esta parte, se presentan la síntesis de los resultados de los tres (3) módulos de fuentes primarias del Sistema. Es de recordar que estos resultados representan el nivel descriptivo del SISPED, lo que significa que se resaltan las vivencias y experiencias respecto a la política educativa que tienen los sujetos en su cotidianidad, estas experiencias, que son captadas desde las propias voces de los actores educativos. Los módulos son los siguientes (Palacio y otros, 2017):

El módulo de información cuantitativa, que brinda información estadística sobre las percepciones de los actores educativos acerca de la línea estratégica Calidad Educativa para Todos.

El módulo de información cualitativa, que incluye las voces de los sujetos desde sus relatos y narrativas sobre las vivencias y experiencias de la línea estratégica Calidad Educativa para Todos.

El módulo de análisis temático, que realiza un análisis mixto sobre las percepciones, vivencias y experiencias de los sujetos en la línea estratégica Equipo por la Educación para el Reencuentro, la Reconciliación y la Paz.

2.1. Módulo Cuantitativo CET

El módulo realizado por Julián Rosero inicia con las consideraciones metodológicas e instrumentales que permitieron la indagación cuantitativa en los contextos escolares sobre la línea *Calidad Educativa para Todos*. Se describe el proceso de la selección de la muestra de Instituciones Educativas Distritales, así como, el número de actores educativos

participantes por cada estamento, con el fin de establecer una muestra representativa de las IED de Bogotá y garantizar su validez (Rosero, 2017).

Posteriormente, se presentan los resultados por cada componente de la línea de acción. En esta síntesis, se muestran los hallazgos que más llaman la atención por presentar datos significativos en cuanto a sus porcentajes. Al respecto, en el componente *Bogotá reconoce a sus maestros*, se muestra en la categoría de formación permanente que los cursos, seminarios, diplomados y PFPD son los que más llegan a los maestros, siendo este último, el de mayor porcentaje en su culminación. En cambio, el de pasantías nacionales e internacionales es el que presenta menor dinámica. Algunos docentes de los consultados manifiestan no tener información sobre los cursos de formación permanente (30%), igual para la cátedra pedagógica (48.79%) y para las pasantías (56.36%). En un análisis cruzado se determinó que los maestros que han realizado y culminado cursos de formación permanente usan más las TIC en el aula (Rosero, 2017).

En formación avanzada, se encuentra que algunos maestros saben del apoyo que brinda la SED en formación posgradual, pero por su tipo de vinculación o por no tener información para su acceso o por considerar que no es fácil acceder, no solicitan este apoyo. Otros no tienen información y otros maestros ya presentan estudios de posgrado. Solo el 9.32% de los encuestados han recibido el apoyo de la SED (Rosero, 2017).

Por otro lado, en innovación y reconocimiento se puede observar según los resultados que los maestros participan en redes y éstas han contribuido en su práctica pedagógica. En reconocimiento, algunos maestros manifiestan conocer los premios, pero pocos participan, pues algunos consideran que es difícil acceder a los mismos. Otros expresan no tener mucha información sobre los procesos para participar en los premios (Rosero, 2017).

En el componente de fortalecimiento curricular desde la gestión pedagógica, se encuentran varias categorías de análisis. En la categoría de ajuste del PEI y prácticas pedagógicas se preguntó a los participantes por los seis (6) saberes de la Unesco, siendo el saber comunicar y el saber compartir y convivir en la comunidad, los saberes que más se incorporan en las IED. El saber que menos se incorpora es el saber investigar. Por otro lado, reportan que el saber crear y el saber cuidarse, son los saberes que más se trabajan en educación inicial y primaria (Rosero, 2017).

Respecto al acompañamiento por parte de la SED para las transformaciones de práctica en el aula, algunos maestros manifiestan haber tenido acompañamiento (22.92%), otros parcialmente (22.37%) y otros nunca (51.10%). En acompañamiento in situ por parte de la SED, la mayoría de los maestros manifiestan no haber participado en el acompañamiento (Rosero, 2017).

En apropiación del PEI se encuentra que aproximadamente la mitad de los estudiantes manifiestan conocerlo. También los acudientes (40%) afirman conocer el PEI y manifiestan que las IED realizan acciones para favorecer los vínculos entre los acudientes y la comunidad educativa (Rosero, 2017).

En las competencias del ciudadano del siglo XXI, se incluyen la lectura y la escritura y un programa específico denominado, “Leer es Volar”. Para los encuestados, maestros y estudiantes, siempre las IED fomentan la lectura y la escritura y a veces usan la biblioteca escolar, y algunos realizan sus actividades desde el programa “Leer es Volar”, además la mayoría de estudiantes manifiestan que este año leen más, escriben más y escriben mejor. En uso de las TIC la mayoría de los maestros manifiestan usar siempre (25%) y con frecuencia (30%) las TIC en sus prácticas educativas. Los estudiantes manifiestan que las salas de cómputo son suficientes, pero no tienen acceso libre a internet, solo se usa el internet para el desarrollo de las asignaturas. También manifiestan baja calidad en la conexión. Los estudiantes de media manifiestan que a veces les dan acceso a internet. Respecto a la otra competencia, el inglés, los maestros manifiestan que algunas veces realizan actividades en inglés, en especial, en educación inicial y primaria. Los estudiantes presentan percepciones encontradas sobre el nivel del inglés en la IED y la dotación del laboratorio de lenguas. Las aulas de inmersión son bien valoradas por los estudiantes, pues manifiestan que sirven para practicar (Rosero, 2017).

En el componente de atención integral diferencial y modelos flexibles, se observa que los maestros que tienen estudiantes de poblaciones con discapacidades, en extraedad, pertenecientes a grupos étnicos, afrocolombianos, desplazados, LGTBI, con responsabilidad penal, entre otros; afirman que desarrollan estrategias didácticas inclusivas en las aulas, en especial, en los casos de discapacidad física, cognitiva o sensorial. Cuando se les preguntó a los estudiantes de media, estos tienen una percepción contraria a los maestros, pues dicen que no hay estrategias inclusivas para estudiantes con discapacidad

auditiva y visual. Respecto al respeto a la diferencia, los acudientes, en un 60%, manifestaron que existe un conducto regular para resolver los conflictos en las instituciones, pero manifiestan algunos no conocer si hay atención diferencial o modelos flexibles para estas poblaciones (Rosero, 2017).

En evaluación, algunos maestros afirman que las pruebas estandarizadas tienden a evaluar más asuntos relacionados con lenguaje, cognición, aritmética, ciencia y tecnología, por encima de otros dominios como lo relacionado con bienestar físico y socio-emocional. En cuanto al uso de los resultados de las pruebas, los docentes en su mayoría manifiestan que con los resultados ajustan contenidos y metodologías de sus asignaturas. Los acudientes afirman que los maestros socializan los resultados de las pruebas y están siempre atentos a contribuir en el mejoramiento de los resultados (Rosero, 2017).

En cuanto a la jornada única y extendida menos del 10% de los maestros consultados afirmaron haber tenido acompañamiento por parte de la SED para la implementación de la jornada única. La mayoría de los docentes manifiestan que la infraestructura no es adecuada para la implementación de la JU. Ahora bien, señalan favorable la articulación con otras instituciones para el desarrollo de actividades, las cuales tienen espacios adecuados (Rosero, 2017).

Por último, en el desarrollo integral de la educación media se presenta buena valoración por los espacios de laboratorio, bibliotecas y aulas, las actividades diversificadas en áreas de conocimiento y las altas capacidades de los maestros para el manejo de las áreas de profundización. También maestros como estudiantes destacan los proyectos interdisciplinarios que desarrollan y la información sobre carreras, ocupaciones e IES que se les brinda a los estudiantes. Los acudientes como estudiantes valoran las actividades que se realizan para el desarrollo de la media como orientación vocacional, proyecto de vida y servicio social (Rosero, 2017).

Finalmente, se presentan las conclusiones del módulo. Se sugiere ver el documento completo en anexos (Ver anexo Módulo Cuantitativo CET), ya que se presentan las gráficas con estadísticas por componentes, categorías, niveles educativos y actores educativos.

2.2. Módulo Cualitativo CET

Este módulo realizado por Luís Ignacio Rojas presenta los resultados de la información cualitativa de la línea de acción *Calidad Educativa para Todos*. En sus primeros apartes, se hace una contextualización de los métodos cualitativos; el foco, las preguntas orientadoras y la descripción del proceso de indagación; la matriz de categorías de análisis; la descripción de las técnicas realizadas; los actores educativos participantes en este módulo y la codificación de técnicas e IED para el análisis de la información (Rojas, 2017).

Posteriormente, se presentan los resultados por cada componente de la línea y sus acciones planteadas por el PSE. Los resultados presentan fragmentos de las voces de los actores, rescatando sus vivencias y experiencias respecto a la política educativa. Estas voces reflejan a los actores situados y diferenciados, es decir, cada uno desde su localidad, institución e identidad, expresa su propia experiencia, la cual no es generalizable, sino que es única y particular. A continuación, se realiza un resumen de los hallazgos y conclusiones más importantes:

Para destacar dentro del componente *Bogotá reconoce a sus maestros*, se observa que los actores educativos plantean que hay cursos de formación permanente por parte de la SED, pero estos no se ajustan a los horarios de los maestros, los rectores deciden quién entra en un proceso de formación desde los Planes institucionales Anuales de Formación (PIAF), no se reconoce el tiempo de formación en el tiempo laboral, no se dan permisos, algunos cursos no se ajustan a las necesidades contextuales, entre otros aspectos. En formación posgradual, hay diferentes sentires, unos plantean que las becas desde la SED no son suficiente y se han limitado solo a universidades acreditadas, muchos realizan posgrados por su propia cuenta, los docentes provisionales no entran en beneficios de formación, hay mayor deseo de hacer maestrías y doctorados que especializaciones, entre otros aspectos (Rojas, 2017).

En cuanto a innovación, los docentes manifiestan que se deben premiar también soluciones que hace el maestro en el aula, no solo innovaciones. Sin embargo, se tiene una buena apreciación de manera general por las premiaciones y reconocimientos a la innovación. Se considera la media fortalecida y la jornada única como innovaciones

educativas. En reconocimiento docente, se plantean los procesos dispendiosos para obtener premios, que el mejor reconocimiento es confiar en el maestro, los maestros provisionales no están incluidos en reconocimiento, entre otros aspectos (Rojas, 2017).

En el componente de fortalecimiento institucional desde la gestión pedagógica, se observa que en cinco (5) de los seis (6) colegios consultados, se manifiesta que el acompañamiento por parte de la SED para el ajuste curricular ha sido esporádico, lo ven más como visitas y no como acompañamiento, aunque valoran la presencia de la SED. Respecto a la práctica pedagógica se valora por parte de estudiantes las prácticas vivenciales en el aula y los maestros valoran la articulación en los diferentes niveles educativos, otros por su parte, dicen que la carga académica es pesada (Rojas, 2017).

En las competencias del ciudadano de hoy, se observa que la lectura y la escritura son dos aspectos considerados importantes en el proceso de formación, por tanto, las IED trabajan permanentemente en el tema. Sin embargo, no tienen apropiado el programa “Leer es volar” y el uso de bibliotecas no es muy alentador. Respecto al Inglés, se plantea que no está transversalizado, por tanto, es difícil garantizar una Bogotá Bilingüe, solo está en la clase de inglés y la maestros no dominan el inglés para enseñar las diferentes áreas en idioma inglés. Igual que con inglés, las Tic se reducen a la clase de informática, solo algunos casos usan las Tic como recurso didáctico (Rojas, 2017).

En cuanto a la atención integral diferencial se reconoce el esfuerzo por atender y respetar la diversidad, pero falta mayor apropiación del modelo. Respecto a la evaluación algunos actores educativos manifiestan que se usa como instrumento de poder, otros piensan que las pruebas estandarizadas están descontextualizadas, que se juzga al maestro según los resultados de las pruebas; otros en cambio, piensan que son necesarias para medir las competencias de los estudiantes (Rojas, 2017).

En cuanto a la jornada única, se plantea que es una directriz nacional, pero los colegios todavía presentan diversidad de jornadas, aunque algunos las vienen implementando. Se presenta entre los que la han implementado, sea jornada única o extendida, reparos con los centros de interés, pues no están articulados al currículo y PEI. Por el contrario. otros maestros dicen que ha sido un cambio favorable, que se a logrado un trabajo multidisciplinario y articulación entre áreas. Por último, en este tema se comenta los problemas de espacios físicos y materiales pedagógicos para atender la jornada única.

Algunos colegios han podido realizar actividades en otros espacios distintos al colegio, manifestando viable la implementación de la JU (Rojas, 2017).

Por último, en educación media se encontró que hay poca oferta por parte de las instituciones para la exploración de áreas de profundización de conocimientos u ocupacionales. Se rescata el trabajo sobre proyecto de vida realizado en las instituciones y los convenios con las universidades y el SENA. Se afirma que la mayoría de los estudiantes no tendrán acceso a la universidad por motivos económicos, sería bueno no encaminar los proyectos de vida y las áreas de profundización solo a carreras profesionales (Rojas 2017).

Al final, el documento presenta conclusiones de la parte metodológica, conclusiones por componentes y conclusiones generales del SISPED. (Ver documento completo en anexo Módulo Cualitativo CET).

2.3. Módulo Temático EERRP

Este módulo realizado por Lina María Vargas se centra en el análisis mixto de la línea de acción *Equipo por la Educación para el Reencuentro, la Reconciliación y la Paz*. En su primera parte, se hace una contextualización sobre la parte metodológica, es decir, en qué consistió lo cualitativo, en qué consistió lo cuantitativo, qué técnicas se usaron, la matriz categorial que permitió la indagación como el análisis, la consulta a documentos de política de la SED, entre otros aspectos (Vargas, 2017).

Posteriormente, se presentan los resultados por cada unidad de análisis, combinando datos cuantitativos y datos cualitativos. Se destacan los siguientes resultados: en convivencia y clima escolar se reconoce la aceptación de la diferencia en la cotidianidad escolar, en donde los estudiantes tienen presente más las diferencias corporales, estéticas y de religión; mientras que los maestros las diferencias étnicas, de género, por discapacidad y por desplazamiento forzado. Se destacan categorías emergentes como la dignidad laboral y la ausencia de normatividades que dejan desprotegidos a los maestros respecto a contextos escolares complejos (Vargas, 2017).

Respecto a la cátedra de paz, una de las acciones destacadas en el PSE, se observa que no es clara la diferencia entre ésta y otras iniciativas que se tienen institucionales o interinstitucionales que trabajan la paz, la ciudadanía o resolución de conflictos.

Igualmente, se encontró que esta cátedra no es un proyecto transversal en las IED sino que se ubica en el área de ciencias sociales; lo anterior es considerado adecuado para algunos maestros, pero para otros no (Vargas, 2017).

En cuanto a entornos escolares, se encuentra que los estudiantes de todos los niveles, pero en especial, los de secundaria y media, participan en actividades para el mejoramiento del entorno escolar. El espacio que se mencionó frecuentemente en las instituciones indagadas fue la huerta escolar (Vargas, 2017).

Por su parte, en la categoría de participación, se observa que los estudiantes sienten que sus demandas no son escuchadas o tenidas en cuenta, temas como: eventos, ropa, juegos, uso de espacios lúdicos en el colegio, plantean los estudiantes. Por otro lado, la participación se asocia frecuentemente a la actualización del manual de convivencia y al gobierno escolar. Los maestros tienen una buena valoración de los ejercicios participativos en el gobierno escolar, mientras que algunos estudiantes contradicen esa percepción. El manual de convivencia es más apropiado por los estudiantes de primaria que de secundaria y media (Vargas, 2017).

En el tema de liderazgo se encuentra que las iniciativas son trabajadas más desde el aula de clase por parte de los maestros, en proyectos conjuntos con los estudiantes o incentivando el liderazgo dentro de la formación. En los datos cuantitativos se observa un alto porcentaje de maestros que manifiestan que encuentran apoyo por parte de las instituciones para el desarrollo de sus propuestas e iniciativas. En ese sentido, la vivencia y la experiencia sobre el liderazgo por parte de los maestros, depende mucho de las márgenes de autonomía que brinden la rectoría y los directivos docentes (Vargas, 2017).

En relación con las alianzas pedagógicas entre el sector educativo privado y el público, en general hay un relacionamiento aún muy escaso y limitado entre las diferentes instituciones. En la información cualitativa se encuentra que las alianzas están referidas a cajas de compensación (en relación con varios convenios), universidades, instituciones universitarias y tecnológicas, entidades públicas de cultura, recreación, deporte, entidades de salud, policía, entre otras muchas. No se encuentra información de alianzas con colegios privados (Vargas, 2017).

La relación entre las familias y las IED es bastante ambigua. En la indagación cualitativa, los acudientes quienes participaron hacen parte de grupos de padres y madres

especialmente comprometidos con la educación de sus hijos e hijas, por lo que hay un reconocimiento favorable de lo que hace el colegio en favor de sus hijos, y no hay muchas manifestaciones negativas frente a la institución o a los maestros y maestras. Por su parte, estos últimos sí brindan más testimonios negativos respecto a la falta de responsabilidad de los padres y madres, en especial los que no tienen mayor relación con el colegio. Las escuelas de padres y madres, si bien fueron mencionadas, no tuvieron mayor desarrollo en las conversaciones (Vargas, 2017).

Por último, respecto a la categoría de atención de casos especiales, las vivencias difieren entre los acudientes y los maestros, los primeros manifiestan una alta confianza en que el colegio maneja los casos complejos y difíciles, como los accidentes o conflictos presentados en el entorno escolar, los segundo, manifiestan no contar con suficiente apoyo por parte de otras entidades públicas con las cuales se podría garantizar una atención integral de esos sucesos (Vargas, 2017).

Finalmente, se presentan las conclusiones del módulo en dos sentidos, el primero, referido a aspectos metodológicos de la indagación, y el segundo, sobre los resultados obtenidos por categoría de análisis. Para más información, se sugiere consultar el anexo Módulo temático EERRP.

III PARTE

RESULTADOS DE LOS MÓDULOS DE FUENTES SECUNDARIAS DEL SISTEMA DE SEGUIMIENTO A LA POLÍTICA EDUCATIVA -SISPED-. DIMENSIÓN DESCRIPTIVA DEL SISPED.

En esta parte, se presentan la síntesis de los resultados de los tres (3) módulos de fuentes secundarias del Sistema. Es de recordar que estos resultados representan el nivel descriptivo del SISPED, las fuentes secundarias representan las voces de instituciones del sector educativo desde sus documentos escritos. Los módulos son los siguientes (Palacio y otros, 2017):

El módulo de análisis de información del Ministerio de Educación Nacional MEN, centrado en documentos de política del Ministerio y su relación con el Plan Sectorial de Educación de Bogotá.

El módulo de análisis de informes de gestión de la Secretaría de Educación Distrital SED, basado en la descripción y análisis de los informes de la Secretaría de Educación sobre la gestión realizada para el cumplimiento del plan sectorial.

El módulo de análisis de información de fuentes externas, el cual se centra en la selección, recolección y análisis de información de ONGs, centros y grupos de investigación, revistas científicas, etc.

3.1. Módulo de Análisis de Documentos del MEN

En este módulo realizado por Omar Orlando Pulido, se analizaron treinta y nueve (39) documentos del MEN y de política educativa nacional para establecer su relación con los contenidos de las dos líneas estratégicas objeto de seguimiento del SISPED. El primer capítulo presenta el corpus documental sobre el cual se realizó la consulta, en donde se mencionan los documentos generales de la Política del Gobierno Nacional y del MEN relacionados con CET y EERRP. También, se analizó la guía metodológica elaborada por

el MEN para la construcción de los planes sectoriales de educación de las entidades territoriales (Pulido, 2017).

En el segundo capítulo se “presenta el análisis de los documentos organizado para cada una de las dos líneas estratégicas y sus componentes. En cada uno de ellos se presenta la política definida por el MEN y la manera como es recogida en cada componente, así como una síntesis analítica e interpretativa sobre ellas” (Pulido, 2017, p. 9). En la Línea CET se presenta un horizonte histórico desde la ministra María Fernanda Campos (período 2010-2014) hasta la actualidad, donde se muestra la importancia de la calidad de la educación en las políticas nacionales y de gobierno. Las líneas estratégicas de acción que propuso el MEN para lograr la calidad y ser Colombia la más Educada en el año 2015 son: Excelencia docente, Jornada única, Colombia bilingüe, Colombia libre de analfabetismo y Más acceso a la educación superior de calidad (Ministerio de Educación Nacional, 2015). Entre los objetivos misionales se destaca el que se refiere a “mejorar la calidad de la educación, en todos los niveles, mediante el fortalecimiento del desarrollo de competencias, el Sistema de Evaluación y el Sistema de Aseguramiento de la Calidad” (Citado por Pulido, 2017, p.19). Desde este horizonte se diseña el Índice Sintético de Calidad Educativa ISCE entre el MEN y el ICFES medir la calidad educativa en las Instituciones Educativas (Pulido, 2017).

Respecto a lo anterior, se puede afirmar que desde las bases del Plan Sectorial de Educación (PSE) de Bogotá, la línea de acción CET se encuentra alineada con las políticas nacionales, pues apunta a la calidad fortaleciendo los siguientes ejes o componentes: Bogotá Reconoce a sus Maestros, Maestras y Directivos Docentes; Fortalecimiento Institucional desde la Gestión Pedagógica; Uso del Tiempo Escolar: Jornada Única y Extendida; y Desarrollo Integral de la Educación Media (Pulido, 2017).

En la síntesis analítica que presenta en este módulo, se plantea la continuidad en la armonización de esta línea estratégica con la política trazada desde el MEN en los últimos períodos de gobierno. “Desde hace varias décadas el factor regulador de la política educativa ha sido el concepto de “mejoramiento de la calidad de la educación”, argumento que deja un sinsabor sobre si es, realmente, el problema central que debe ser afrontado en perspectiva estratégica. ¿Será cierto que la “calidad” es el principal, o tal vez el único, problema que aqueja a la educación? El asunto se complica todavía más cuando al concepto

de “calidad” se le asocia el de “excelencia”, que sugiere un grado superlativo de calidad, como si ésta no fuera suficiente (Pulido, 2017. p.29). Ahora bien, se plantea que, desde el enfoque de derechos, se supondría que la calidad es un atributo intrínseco del derecho a la educación, por tanto, no debe ser considerada como el factor regulador de la política.

Sin embargo, desde la perspectiva del MEN y la SED se debe velar por el “mejoramiento de la calidad educativa”, y ésta se asocia a la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en pruebas nacionales e internacionales, así como, del desempeño de los docentes. Por tanto, la calidad es igual a resultados favorables en unas pruebas estandarizadas (Pulido, 2017). De ahí resulta el Índice Sintético de Calidad ISCE elaborado por el MEN y el ICFES, como medidas de la calidad en las IED. El PSE lo toma como referencia para evaluar la calidad de las instituciones y las competencias de los estudiantes. Al revisar la línea estratégica de CET se observa, por ejemplo, elementos relacionados con los aspectos anteriores: “Bogotá Reconoce a sus Maestros, Maestras y Directivos: Excelencia docente”; “Fortalecimiento Institucional desde la Gestión Pedagógica: Estándares, Competencias y Evaluación”. Los dos componentes restantes: Uso del Tiempo Escolar: Jornada Única y Extendida; y Desarrollo Integral de la Educación Media, son subsidiarios del énfasis en la calidad (Pulido, 2017. p.30).

Por otro lado, en la línea de acción de Equipo por la Educación para el Reencuentro, la Reconciliación y la Paz EERRP; se plantea al conflicto armado colombiano como el centro de la necesidad de plantear esta línea en el Plan Sectorial, pues la reconciliación requiere que el sector educativo aporte a la construcción de la paz, la convivencia, la ciudadanía, la democracia, entre otros aspectos. Las reglamentaciones, además, confirman esta necesidad, desde la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación); los planes decenales 1995-2005, 2006-2016 y el actual, los lineamiento curriculares y la creación de cartillas para las competencias ciudadanas, la Ley 1620 de 2013 (Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar), el Decreto 1956 de 2013, Plan de Gobierno “Colombia la más Educada” 2014-2018, las cátedra de paz con la Ley 1732 del 2014 hasta las guías pedagógicas que contribuyen a la convivencia ciudadana. Todo este marco plantea el interés y la necesidad de los gobiernos, la promoción por la paz, la convivencia, la ciudadanía y la democracia (Pulido, 2017).

Al revisar las bases del PSE se observa que en esta línea se establecieron varios ejes o componentes: cátedra de paz, participación ciudadana, fortalecimiento planes y manuales de convivencia, fortalecimiento del liderazgo educativo, mejoramiento de entornos escolares, protocolos de la Ruta de Atención Integral, alianzas público-privadas, entre otros temas (Pulido, 2017).

En la síntesis analítica que presenta en el documento, se plantea que la política del MEN respecto de esta línea “se estructura en dos campos principales: el desarrollo de competencias ciudadanas en el marco del “Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar”, creado por la Ley 1620 de 2013 y su Decreto Reglamentarios 1965 de 2013, y la implementación de la Cátedra de Paz” (Pulido, 2017. p.37). Lo anterior muestra correspondencia o alineación de la política nacional de educación con la política sectorial de educación de Bogotá.

Por último, se presentan conclusiones generales como complemento a lo encontrado en el análisis, y se puntualizan algunos elementos que pueden ser relevantes en la elaboración de los productos arrojados por el SISPED en materia de continuidades y rupturas en la política educativa distrital reciente, para aportar al análisis exógeno del Sistema en sus dimensiones comprensiva y crítica (Ver documento completo en anexo Módulo de Análisis de Documentos del MEN).

3.2. Módulo de Análisis de Documentos de Fuentes Externas

Este módulo fue realizado por Gabriel Torres. Se revisaron en total 28 documentos, pero se consideraron para la construcción del módulo, los documentos de política educativa de la UNESCO, la propuesta de los Objetivos de Desarrollo Sostenible ODS y el acuerdo de Incheon como documentos internacionales. A nivel nacional, se revisaron los informes de Calidad de Vida que desarrolla el programa Bogotá Como Vamos BCV, la Gran Encuesta Integral de Hogares 2016, 2017, los informes de los formularios C600 a y b, con los resultados de educación 2016, los informes que presentó la oficina de Planeación de la Secretaria Distrital por solicitud de un derecho de petición realizado por el programa BCV, desde donde se extrajeron los datos y se elaboraron las gráficas y tablas del perfil educativo de Bogotá (Torres, 2017).

En la parte internacional, se cita los Objetivos de Desarrollo del Milenio- ODM y el tercer informe denominado: Replantear la Educación: ¿Hacia un Bien Común Mundial? (UNESCO, 2015), los cuales sugieren nuevas miradas en la educación y retos para los próximos años. Estos dos documentos son tenidos en cuenta en el Plan de Desarrollo de Bogotá y el Plan Sectorial de Educación (Torres, 2017). En cuanto al tercer informe, se comenta que la propuesta de replanteamiento de la educación se centra en “los aprendizajes que propicien una mayor justicia, la equidad social y la solidaridad mundial. La educación debe servir para aprender a vivir en un planeta bajo presión” (UNESCO, 2015, p. 4, citado por Torres, 2017, p.10). Lo anterior significa que el centro no está en la enseñanza sino en el aprendizaje. También se mencionan las tensiones que existen sobre los modelos de crecimiento económico y el aumento de la pobreza y la contaminación ambiental, así como el aumento de la violencia. Lo anterior requiere que la educación cambie y responda a las demandas y necesidades actuales.

Posteriormente, se comenta que el informe habla de la importancia de las Tic, las redes sociales y los nuevos ambientes de aprendizaje, que generan otro tipo de aprendizajes y relaciones entre los actores educativos. También, sobre la enseñanza de los derechos humanos y la resolución de los conflictos. Vuelve y se plantea los cuatro pilares de Delors (Aprender a conocer, Aprender hacer, Aprender a ser y Aprender a vivir juntos), que de acuerdo con los problemas actuales adquieren una nueva vigencia (Torres, 2017).

Por otro lado, se cita el acuerdo Incheon, en donde se recogen tanto lo expresado en el informe Replantear la Educación ¿hacia un Bien Común Mundial? (UNESCO, 2015), como en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (UN, 2015) (Citados por Torres, 2017).

El objetivo global queda definido como: “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (ONU, 2015, p.29 citado por Torres, 2017. p.16).

También en el documento se cita la Declaración de Buenos Aires realizada el 24-25 de enero de 201, en ésta se establece la nueva visión regional de la educación hacia el año 2030. En la declaración, se enfatiza en el derecho a la educación y su importancia en la construcción de la paz, el desarrollo sostenible, el respeto a las diferencias, el trabajo digno, la igualdad de género, entre otros (UNESCO, 2017 citado por Torres, 2017). Igualmente, se establece la relación entre la educación y el mundo para el trabajo, currículos pertinentes a

las necesidades actuales, la formación docente, las ciudades educadoras, la educación multicultural, el bilingüismo, entre otros aspectos (Torres, 2017).

En el cierre de esta primera parte del módulo, se establece la relación entre las políticas internacionales descritas anteriormente y el PSE de Bogotá. Se plantea que existe articulación entre las propuestas internacionales y regionales con el PSE de Bogotá. Por esta razón, el planteamiento de la línea de acción *Calidad Educativa para Todos* en el PSE refleja esta simetría, en donde se retoman: la transformación curricular, la flexibilización de ambientes de aprendizaje, las competencias, el uso de las tecnologías de información y comunicación, la inclusión, entre otros ejes (Torres, 2017).

En el informe de la UNESCO se da relevancia al rol de los docentes en las transformaciones de la escuela y de la sociedad, buscando reconocer social, económica y profesionalmente esta labor, lo cual queda de manera sólida en el PSE al estructurar el eje de Bogotá reconoce a sus maestros, construyendo una estrategia que articula las diferentes formas de formación y cualificación docente, así como reconocimientos a su labor (Torres, 2017).

“Lo que es relevante en el PSE es el énfasis a través de la estrategia del *Equipo por la Educación para el Reencuentro, la Reconciliación y la Paz* que recoge esa mirada humanista que propone la Unesco, también influenciada por la coyuntura de Paz y Reconciliación en la que el país está. Quizás desde esta perspectiva se pudiera integrar todo el trabajo, como una forma sugerida en la Unesco, para poner presente las implicaciones del cambio climático y su influencia en la exclusión de los más vulnerables del sistema educativo y los problemas del desarrollo” (Torres, 2017. pp.22-23).

Por último, en el módulo se presenta el perfil educativo de Bogotá, a partir de revisar la Gran encuesta Integral de Hogares, el GEIH y el formulario C600 a y b del DANE. También se utilizó datos provenientes de la oficina de Planeación Distrital. Se presentan datos como acceso y cobertura, en donde se observa que la población estudiantil empieza a decrecer a partir del año 2010 y se reporta 56.213 niños (as) fuera del Sistema Educativo. También en las estadísticas recientes se muestran una tendencia a la baja de en la matrícula en todos los niveles educativo, es especial, a partir del año 2013 (Torres, 2017).

Por otro lado, es interesante para el caso de Bogotá observar “cómo la población docente sigue creciendo para cada uno de los años, que refleja el interés por resolver lo que la Ratio había dejado al poner una relación promedio de docentes por estudiante en las diferentes zonas, lo cual llevó a que, en la práctica, se diera hacinamiento por aula, pues, para cumplir con la Ratio se llegaba a que por salón hubiera hasta 40 estudiantes”. Hoy se observa una relación de 24.2 estudiantes promedio por docente (Torres, 2017. p.31).

Igualmente, el módulo presenta estadística en atención a la primera infancia, cobertura por nivel educativo y localidad, deserción y sus causas, repetición, tasa de extraedad, resultados de las pruebas saber y resultados del ISCE (Torres, 2017).

Por último, el módulo presenta las conclusiones del ejercicio realizado y de los hallazgos encontrados desde los documentos consultados (Ver documento completo en Anexo Módulo de Análisis Documental Fuentes Externas).

3.3. Módulo de Análisis de Informes de Gestión de la SED

Este módulo realizado por Martha Vives empieza realizando distinciones conceptuales sobre qué son fuentes primarias y secundarias, qué es un análisis documental, qué es la gestión pública, qué es un informe de gestión, entre otros. Se plantea que el análisis se realizó a partir de la revisión de ocho (8) documentos que están relacionados explícitamente con la gestión de la Secretaría de Educación: dos (2) de la SED, dos (2) de la Secretaría Distrital de Planeación SDP y cuatro (4) documentos de la Alcaldía Mayor de Bogotá sobre la gestión de la SED. Adicionalmente se incluyó la información de la página web de la SED (Vives, 2017).

El módulo está organizado por las dos líneas de acción objeto de seguimiento. A continuación, se presenta un resumen de los indicadores y sus avances de cada línea. Para ver cada indicador con meta, logro y presupuesto; se recomienda ver el documento completo en los anexos de este informe.

Programa o Línea Estratégica Calidad Educativa para Todos CET

Según el Documento Sintético de Balance de Gestión de la SED se invirtió el 60.2 % de los recursos destinados en educación para esta línea estratégica o programa en el cuatrienio, ya que la apuesta por la potenciación de los saberes esenciales para la vida, la formación docente, los ambientes de aprendizaje, la evaluación educativa, la educación media y las competencias centradas en la apropiación de las TICs, la lectura-escritura y el bilingüismo, se consideran fundamentales para el Plan Sectorial de Educación (SED, Documento Sintético Balance de Gestión 2016, 2017, citado por Vives, 2017).

En el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) 2015, Bogotá alcanzó en primaria un puntaje de 6.32, en secundaria 6.03% y en media 6.89%. Los valores a nivel nacional fueron: 5.42 en primaria (puesto 9), 5.27 en secundaria (puesto 15) y 5.89 en media (puesto 14), lo que significa que la ciudad se encuentra por encima del promedio nacional (95 entidades territoriales certificadas entraron en el ISCE), pero es necesario alcanzar estándares óptimos de calidad (SED, Plan de Desarrollo 2016-2020 Bogotá Mejor para Todos, Bases del Plan Sector Educación, 2017). Para esto, se debe realizar acompañamiento pedagógico, fomentar el empoderamiento de actores educativos, promover las competencias socioemocionales, mejorar los entornos escolares, entre otras acciones (Vives, 2017).

El Distrito ha realizado varias acciones como el programa 40x40 (113 IED), la jornada única (34 IED), la media fortalecida (241 IED), programas de formación posgradual (612 maestros), programas de formación permanente (2.492 maestros), entre otros (SED, Plan de Desarrollo 2016-2020 Bogotá Mejor para Todos, Bases del Plan Sector Educación, 2017, citado por Vives, 2017). Sin embargo, se siguen presentando varios desafíos para la ciudad, lo que plantea como base, la formulación de la línea estratégica o programa Calidad Educativa para Todos. Esta Línea presenta varios elementos o componentes para su desarrollo:

- Bogotá reconoce a sus maestros, maestras y directivos líderes de la transformación educativa.
- Uso del tiempo escolar y jornada única.

- Fortalecimiento de los proyectos educativos institucionales (PEI) con énfasis en el mejoramiento institucional desde el componente pedagógico –académico.
- Evaluación para transformar y mejorar.
- Competencias para el ciudadano de hoy.
- Atención educativa desde el enfoque diferencial.
- Desarrollo integral de la educación media.

Tabla 14. Resumen del Avance de la Gestión En CET 2016

COMPONENTE	INDICADOR	META 2016	CUMPLIMIENTO 2016	AL PLAN DE DESARROLLO
Bogotá reconoce a sus maestros, maestras y directivos líderes de la transformación educativa	384. IED con talento humano	361 IED	100%	96.01%
	385. Directivos y docentes participando en programas de formación	3.877 docentes y directivos participando en programas de formación	2.785 (71.83%)	24.43%
	386. Centros de innovación	0	Se avanzó en el diseño pedagógico y operativo	0.00%
Uso del tiempo escolar y jornada única	395. Matricula oficial jornada única	7%	8.18% (116.86%)	27.27%
	395. Matricula oficial en actividades del uso del tiempo escolar	27%	30.32% (112.30%)	86.63%
Fortalecimiento de los proyectos educativos institucionales (PEI)	390. IED acompañadas en el fortalecimiento curricular	21%	21% (100.00%)	23.93%
	393. Sistema integral de evaluación y acreditación de la calidad en educación	0.50	0.50 (100.00%)	60.00%
	394. Línea de base de estudiantes con trastornos de aprendizaje	0	0 (0.00%)	0.00%
	388. IED con uso y apropiación de TIC	5%	4.96% (99.20%)	10.70%
	392. Estudiantes de grado 11 en nivel B1 o superior en Inglés	4%	6% (150%)	72.00%

	391. IED con el nuevo plan de lectura y escritura	5%	7.83% (156.60%)	7.83%
Acceso y permanencia con enfoque local y/o enfoque de atención diferencial	389. IED acompañadas en el modelo de atención educativa diferencial	100%	100%	40.00%
	398. Estudiantes en extraedad en el sistema educativo	7.309	7.372 (100.86)	57.71%
	397. Niños, niñas, adolescentes y adultos desescolarizados	3.000	3.010 (100.33%)	26.68%
	403. Atención de adultos	1.000	1.375 (137.50%)	10.58%
	400. IED con Alimentación escolar.	100%	100%	40.00%
	402. Implementación Ruta de acceso y permanencia escolar.	25%	25% (100.00%)	30.00%
	401. Planes de cobertura educativa.	20 localidades	20 (100.00%)	40.00%
Desarrollo integral de la educación media	387. IED en procesos de fortalecimiento de la Educación Media	250 IED	263 (105.20%)	97.41%

De acuerdo con los informes presentados por la SED, la SPD y la Alcaldía, se puede concluir que el programa o línea estratégica calidad educativa para todos, presenta un avance significativo, ya que en la mayoría de sus componentes se observa aproximadamente el 100%, el 100 % o más del 100% de su cumplimiento. Los que presentan mayores avances son jornada única y actividades del uso del tiempo escolar (jornada extendida), ya que desde el gobierno nacional se constituyen en una directriz fundamental para el mejoramiento de la calidad educativa. Por otro lado, se observan avances en el desarrollo de las competencias del ciudadano de hoy, en especial, en inglés y en lectura y escritura, competencias que desde el gobierno nacional como en el gobierno distrital, se han convertido en agendas prioritarias en el desarrollo integral de los estudiantes. Igualmente, se presentan avances significativos en atención educativa en adultos y en el fortalecimiento de la educación media. Esta última, también se encuentra en

la agenda nacional, en donde se plantea como prioritaria la articulación de la media con la educación superior y con la educación para el trabajo y el desarrollo humano. De igual forma, se presenta continuidad con el gobierno distrital anterior, de mantener como prioritario el fortalecimiento de la educación media (Vives, 2017).

Por otro lado, se presentan avances según lo programado en el acompañamiento al ajuste curricular y a la implementación del modelo de atención educativa diferencial, en talento humano en las IED, en uso y apropiación de las TIC, en atención a estudiantes en extraedad y desescolarizados, en alimentación escolar, en ruta de acceso y permanencia (transporte escolar) y en planes de cobertura. El componente que presenta retraso en la línea es la participación de directivos y docentes en programas de formación (Vives, 2017).

Lo anterior significa que el desarrollo del programa CET va por buen camino, si continúa así, se podrá cumplir con las metas definidas en el plan sectorial de educación y en el plan de desarrollo de Bogotá. Por ejemplo, los avances en Jornada única como en jornada extendida, educación media, modelo de atención educativa diferencial, las competencias en inglés y en lectura y escritura, y la atención a estudiantes en extraedad-desescolarizados-adultos; se constituirán en factores fundamentales para que la ciudad se convierta en un ambiente educativo (Vives, 2017).

Respecto a la ejecución presupuestal, se observa que en la mayoría de los componentes se ejecutaron los recursos según lo programado, pues sus avances son aproximadamente del 100% o del 100%. Solo se presentan retrasos en dos componentes, centros de innovación y plan de lectura y escritura. En este último componente, se resalta que su ejecución presupuestal fue muy baja, pero el avance de su gestión fue más alto de lo esperado. Lo anterior significa, probablemente, que el “Programa Leer es Volar” puede presentar avances significativos sin tanto presupuesto. En centros de innovación, se reconoce que la ejecución es baja, pues a partir del año 2017 se estableció la apertura del primer centro de innovación, lo que sugiere que después de este año hasta finalizar el cuatrienio, se invertirá la mayoría de los recursos destinados para este componente en la apertura de los tres (3) centros. Para el 2016, se debió programar menos presupuesto en este componente, ya que solo se enfocó al diseño pedagógico y operativo de los centros (Vives, 2017).

Programa o Línea Estratégica Equipo por la Educación para el Reencuentro, la Reconciliación y la Paz.

Este programa o línea estratégica considera que la Escuela es la institución más importante para construir una Bogotá en Paz. Se trabajan temas como ciudadanía, entornos escolares, planes y manuales de convivencia, participación, paz, competencias socio-emocionales, entre otros. Esta línea estratégica se realiza a partir de la articulación de varios actores, ya que el reencuentro, la reconciliación y la paz requieren aunar esfuerzos entre todos, un solo actor como la escuela no es suficiente, se requiere la colaboración de la familia, de las autoridades locales de diversos sectores, las organizaciones no gubernamentales, los empresarios y la comunidad en general. El propósito es construir una Bogotá en Paz, a través de incidir en tres ambientes: las aulas, las instituciones educativas y los entornos escolares (Vives, 2017). Al respecto, el documento de la SED sobre las Bases del Plan Sector Educación dice lo siguiente:

“Este programa busca contribuir a hacer equipo entre los docentes, directivos, estudiantes, familias, sociedad civil, autoridades locales, sector productivo y comunidad para hacer de la educación pertinente y de calidad el eje central de transformación y encuentro en la ciudad. Para ello, se aunarán esfuerzos con el objetivo de empoderar a actores y líderes del sector con el fin de aportar a la construcción de una Bogotá en paz y a la consolidación del proceso de aprendizaje de los estudiantes, mediante el desarrollo de competencias socioemocionales, el fortalecimiento de la participación, la cultura ciudadana, la convivencia y el mejoramiento del clima escolar y de aula y de los entornos escolares para la vida” (SED, Plan de Desarrollo 2016-2020 Bogotá Mejor para Todos, Bases del Plan Sector Educación, 2017, p.47, citado por Vives, 2017).

“Para ello se propone: 1) potenciar las capacidades de los directores locales de educación y de los rectores en temas de participación, convivencia y clima y entornos escolares, 2) enfocar los planes de convivencia hacia el reencuentro, la reconciliación y la paz; 3) consolidar la incorporación de los temas y proyectos transversales a los PEI, en el marco de la autonomía escolar; 4) hacer visible dentro de los PEI la Cátedra de la Paz y los contenidos asociados al currículo de cultura ciudadana; 5) mejorar los entornos escolares; 6) consolidar el Observatorio de Convivencia Escolar para generar estrategias de

prevención, intervención, seguimiento y evaluación encaminadas a mejorar el clima y los entornos escolares; y 7) generar espacios de comunicación y socialización” (SED, Plan de Desarrollo 2016-2020 Bogotá Mejor para Todos, Bases del Plan Sector Educación, 2017, p.51, citado por Vives, 2017).

Tabla 15. Resumen del Avance de la Gestión en EERRP 2016

COMPONENTE	INDICADOR	META 2016	CUMPLIMIENTO 2016	AL PLAN DE DESARROLLO
Cátedra de paz	417. Implementación de la cátedra de paz en IED.	8%	8% (100.00%)	25.87%
Entornos Escolares	415. IIE intervenidas para el mejoramiento de entornos escolares	8 IED	8 IED (100.00%)	26.67%
Escuela de Padres y Familia	416. Fortalecimiento de escuela de padres y familia.	7%	7.76% (110.86%)	
Planes de Convivencia	414. Planes de convivencia actualizados, ajustados y fortalecidos	8%	8% (100.00%)	8.00%
Formación participación ciudadana Rectores y Diles	412. Diles y rectores formados en participación ciudadana	16%	16% (100.00%)	16.00%
Observatorio de Convivencia Escolar	413. Implementación del Observatorio de Convivencia Escolar	20%	20% (100.00%)	20.00%

De acuerdo con la información de esta línea estratégica, se concluye que se está cumpliendo con las metas programadas en cada uno de sus componentes, ya que todas cumplen con el 100% según su programación, y una de ellas, incluso cumple con el 110.86%. Lo anterior significa que existe una apuesta por el gobierno distrital clara de fortalecer la paz, la participación ciudadanía, la convivencia, las escuelas de padres y el mejoramiento de los entornos escolares. Esto tiene relación con la apuesta del gobierno

nacional sobre la convivencia y la paz, y en especial, en época del posconflicto (Vives, 2017).

Según la información registrada, esta línea estratégica presenta ejecución acorde a lo programado, pues la mayoría de sus componentes tuvieron ejecución del 100%. Solo el componente de formación en participación ciudadana para Diles y Rectores tiene una ejecución presupuestal de 94.86%, que, aunque no es del 100%, presenta buena ejecución respecto a lo esperado. Por lo anterior, en esta línea, se tiene correspondencia entre los presupuestos ejecutados y los avances en las metas establecidas para el año 2016 (Vives, 2017).

Al final del informe, se presenta unos datos de interés sobre ambientes de aprendizaje, en donde se presentan retrasos en restituciones, terminaciones y ampliaciones de infraestructura, lo que puede afectar la implementación de jornada única y los aprendizajes de los estudiantes (Vives, 2017). Posteriormente, se presentan las conclusiones del módulo. (Ver documento completo anexo Módulo de Análisis de Informes de Gestión de la SED).

IV PARTE

DIMENSIÓN ANALÍTICA DEL SISPED A PARTIR DE LA TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Esta parte contiene el desarrollo de la dimensión analítica del SISPED. Esta dimensión da cuenta de la información descriptiva, pero desde los lugares de sentido del Plan Sectorial en Educación: Ciudad Educadora, Ambientes de Aprendizaje y Competencias. Para el análisis, se tomaron las categorías que tenían mayor relación con cada uno de los lugares de sentido, de la siguiente manera:

- Ciudad educadora: De la línea EERRP se seleccionó convivencia y paz, entornos escolares y relación familia-escuela.
- Ambientes de Aprendizaje: De la Línea CET se seleccionó prácticas de aula, jornada única y educación media.
- Competencias: De la Línea CET se seleccionaron las competencias del ciudadano del siglo XXI y evaluación.

Ciudad Educadora

El concepto de ciudad educadora viene de tiempo atrás, desde el primer encuentro internacional de ciudades educadoras en Barcelona en 1990, en el cual se establecieron sus principios básicos. Posteriormente, se empezó a generar movimientos y encuentros posteriores para consolidar una postura conceptual sobre el tema y generar compromisos en las diversas regiones y países en el mundo. Por ejemplo, en el Encuentro de Ministros realizado en Buenos Aires (24 y 25 de enero de 2017), se reafirma la declaración de Incheon, respecto a fortalecer las ciudades de aprendizaje en la región.

La ciudad educadora se define como aquella ciudad convertida en ambientes de aprendizajes, en donde cada lugar es un escenario de aprendizajes para todos los ciudadanos. Esto implica un esfuerzo por la intersectorialidad y la interinstitucionalidad. En el PSE aparece la ciudad educadora como horizonte de sentido, lo que significa concebir a Bogotá como escenario de aprendizaje para todos.

Cuando se revisa los resultados de los módulos, explícitamente no se encuentra la relación entre los componentes de las dos líneas analizadas con ciudad educadora, pero, implícitamente se pueden establecer algunas relaciones, en especial, con entornos educativos y la intersectorialidad que parecen en jornada única y extendida.

En la línea EERRP se encuentra la categoría de convivencia, este término significa vivenciar con el otro, los otros y lo otro. Al revisar los resultados, se encontró que la convivencia es vivenciada de manera distinta en las IED, pues en algunas instituciones hay menos problemas relacionales que en otras. En todas se observó que los maestros tratan de mediar en los conflictos escolares, formando en el respeto por el otro y la aceptación de la diferencia. Se determinó que el manual de convivencia sirve como un orientador en los comportamientos de los estudiantes, regula y establece sanciones en caso de incumplir una norma. Por último, se observó que las IED trabajan en temas de paz y resolución de conflictos como competencias que deben tener los estudiantes (Vargas, 2017). Esta categoría tiene relación con ciudad educadora en el sentido de la formación ciudadana, la Escuela se convierte en un agente de socialización fundamental para que los estudiantes desarrollen valores como el respeto, la honestidad, la tolerancia y la solidaridad, fundamentales para la convivencia ciudadana. El cuidado del ambiente fuera de la casa es importante, pues en él está la posibilidad del encuentro con la diversidad de los demás (Aportes, 1996), allí se forma en democracia y ciudadanía.

Al respecto, en los informes de gestión de la SED se observó que se ha venido trabajando en dos líneas gruesas: en planes de convivencia y en la cátedra de paz. Se realizaron talleres con rectores, coordinadores y orientadores para fortalecer los planes de convivencia y la implementación de la cátedra. Se realizaron diagnósticos en 30 IED y su plan de fortalecimiento (Vives, 2017). Sin embargo, a pesar de las iniciativas de la SED, las IED reconocen que en el tema de la convivencia y la paz participan muchas instituciones públicas y privadas, nacionales y distritales, a partir de alianzas establecidas, no es un asunto solo de la SED o de la institución, es un asunto de todos.

En entornos escolares entendiendo estos como “la zona escolar que incluye las instalaciones físicas de las instituciones educativas públicas y privadas de la ciudad de Bogotá, los vehículos y demás medios de transporte escolar, y las vías públicas utilizadas por los estudiantes en sus desplazamientos entre la zona escolar y sus residencias, así como

los lugares externos a las instalaciones escolares donde se realicen actividades pedagógicas y eventos de recreación o deporte con participación de los miembros de la comunidad escolar” (Artículo 2 del Acuerdo 173 de 2005 citado en Vargas, 2017, p. 105).

En el Plan Sectorial se define como “...los espacios físicos, sociales y virtuales sobre los cuales es necesario incidir para proteger los derechos de niños, niñas y adolescentes en particular, y de la comunidad escolar en general. Los derechos humanos, la convivencia, el clima escolar, las prácticas democráticas que se dan en el interior de las instituciones educativas guardan una estrecha relación con el entorno social, cultural, económico, político y ambiental en el que está inmersa la escuela” (SED, 2016, citado por Vargas, 2017, p.105).

En los resultados se observa que los estudiantes tienen una percepción diferente de los espacios dentro de la escuela y del entorno alrededor de la misma, pues depende de los tamaños de los espacios y la localidad o barrio en donde se encuentra ubicada la institución. En algunos colegios los estudiantes y padres perciben el entorno seguro, pues no se ve niños (as) o jóvenes fumando, en cambio otros, lo ven inseguro por pandillas, barras bravas, se presentan hurtos, venta de estupefacientes, basuras, entre otros. Los espacios que más gustan de la escuela son salón de clase, aula múltiple, huerta, cancha, biblioteca y patio de recreo (Vargas, 2017), sin embargo, para algunos son adecuados y para otros muy pequeños.

Lo anterior significa que, para mejorar los entornos escolares, es necesario estudiar cada IED, pues su infraestructura como su barrio o localidad hace de este entorno único e irrepetible, por tanto, desde la política pública se deben crear estrategias para analizar los espacios dentro de la escuela y mejorarlos para que sean ambientes de aprendizaje idóneos. Igualmente, se deben generar alianzas con instituciones y la comunidad en general, para que el contexto alrededor de la escuela sea seguro y un ambiente de aprendizaje propicio, pues aprendemos en y de la ciudad (Vargas, 2017).

Al revisar los informes de gestión de la SED, se encuentra que se han hecho varias acciones, la primera, ejercicios de georreferenciación de las IED; la segunda, un listado de instituciones distritales que realizan prevención en consumo de sustancias psicoactivas; diagnósticos estratégicos sobre los entornos de algunas instituciones; caracterización de

redes comunitarias; implementación del programa sana-mente; e intervenciones artístico pedagógicas (Vives, 2017).

En cuanto a la alianza familia-escuela, los maestros en primera instancia plantean que se encuentra violencia intrafamiliar y pobreza lo que afecta un sano desarrollo. Las IED realizan varias estrategias de acercamiento a los padres o acudientes no solo en la entrega de boletines, también con la participación en la escuela de padres, gobierno escolar, día de la familia, orientación permanente y otras actividades para favorecer esa relación.

Acudientes como maestros coinciden que es muy importante el involucramiento de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos (Vargas, 2017).

Al respecto, el documento de informes de gestión de la SED plantea la realización de talleres para construir lineamientos de la alianza familia-escuela, acompañamiento a IED para fortalecer la escuela de padres y familias, prevención consumo de alcohol, uso de las TIC, encuentros con orientadores, programa sana-mente, entre otras actividades que favorecen la convivencia y la relación familia-escuela (VIVES, 2017).

Por lo anterior, la familia como otro agente de socialización como la escuela, se convierte en otro elemento esencial para convertir a Bogotá en una ciudad educadora. En la ciudad instituciones como la familia, la escuela, las iglesias, las universidades e institutos formativos, los centros culturales y deportivos, así como, los espacios como parques, museos, bibliotecas, etc., se convierten en ambientes de aprendizaje, en donde niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores se siguen educando y formando a nivel personal (valores, ética...), social (democracia, ciudadanía, convivencia...), profesional y ocupacional, lo que implica un esfuerzo grande por convocar y comprometer a las diferentes instituciones para diseñar los ambientes de la ciudad.

Ambientes de aprendizajes

Los ambientes de aprendizaje pueden ser concebidos de tres maneras distintas: la primera, como arriba se manifestó, se puede concebir la ciudad como un ambiente de aprendizaje, de ahí el término ciudad educadora. La segunda, referida a ambientes relacionales, es decir, “espacios de carácter relacional que se dan en una locación y tiempo determinado, en los que se genera un dinámico fluir emocional, comportamental y

cognitivo de quienes participan en la interacción. Los ambientes son una red viviente agenciadora de ideas, afectos y acciones, y constituyen un factor determinante en el tipo de convivencia que se construye en la cotidianidad dentro de cierta intencionalidad educativa (Moreno y otros, 1993, citado por Pérez y otros, 2002, pp. 86-87). La tercera, como ambientes físicos, en otras palabras, referidos a la infraestructura.

Como se desarrolló arriba ciudad educadora, en esta parte, se trabajarán las dos últimas concepciones de ambientes de aprendizaje. En los resultados del módulo cuantitativo se observa que algunos ambientes de aprendizaje se han adecuado para fomentar los diferentes saberes que plantea la UNESCO: saber crear, saber investigar, saber comunicarse, saber cuidarse, saber aprender y saber convivir y compartir en comunidad. Depende del nivel educativo se fomentan unos más que otros, pero en los colegios se encuentra que el menos trabajado es el saber investigar (Rosero, 2017). Estos saberes implican la vivencia en la institución, lo que significa el diseño de ambientes de aprendizaje.

Igualmente, se observa en el módulo cualitativo que las IED siempre están ajustando el currículo de acuerdo con las necesidades del contexto. Por ejemplo, la transformación por ciclos ha generado participación de estudiantes y la generación de ambientes de aprendizaje diferentes, que retan al docente y transforman su práctica. También, el ajuste del PEI moviliza toda la institución, permite la reflexión conjunta sobre la visión, misión y objetivos estratégicos en la formación de los estudiantes, lo que significa mirar currículo, planes de estudio, contenidos, didácticas, y por supuesto, los ambientes de aprendizaje. También se encuentra que hay ambientes de aprendizaje respetuosos entre docentes-estudiantes, pero también se encuentran ambientes de aprendizaje en donde aparece la burla y la humillación de algunos docentes a sus estudiantes cuando no cumplen con las expectativas académicas que tienen los docentes (Rojas, 2017). Respecto al módulo de informes de gestión de la SED se encuentra que su gestión se resume en el acompañamiento a las IED para el ajuste curricular y del PEI, así como, para la implementación de la jornada única o extendida (Vives, 2107), lo que sugiere pensar que para a SED los ambientes de aprendizaje se generan si se realizan estos ajustes y transformaciones. También, se puede relacionar desde la SED, la apuesta a la innovación como una forma de generar cambios en las prácticas educativas de los docentes, y por

tanto, en la generación de ambientes de aprendizaje que favorezcan el desarrollo de competencias, valores, habilidades...en los estudiantes. En el módulo cualitativo se encuentran que los estudiantes valoran cuando un maestro innova su práctica, cambia el aula de clase por otro espacio institucional, los pone hacer cosas prácticas, los lleva a espacios fuera de la entidad, entre otros (Rojas, 2107).

Por otro lado, se encuentra la jornada única y extendida como un punto central en la política educativa, pues se considera que, si la jornada incluye más tiempo de los estudiantes en la escuela, se mejorará la calidad educativa, y, por tanto, los aprendizajes. Desde los informes de gestión de la SED, se encuentra que las acciones priorizadas por la SED son el acompañamiento a la implementación, el porcentaje de la matrícula en JU o JE y el mejoramiento de la infraestructura de las IED (Vives, 2017).

En el documento de análisis de documentos del MEN se observa que desde el Decreto 1850 de 2002 se reglamentó la organización de la jornada escolar y la jornada laboral de docentes y directivos docentes en los establecimientos educativos estatales en el marco de las disposiciones contenidas en otras reglamentaciones. Posteriormente, el artículo 57 de la Ley 1753 de 2015, mediante la cual se expidió el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 modificó el artículo 85 de la Ley General de Educación sobre jornadas en los establecimientos educativos para precisar que el “servicio público educativo se prestará en las instituciones educativas en jornada única” (Pulido, 2017).

Se definió a la JU como “la jornada escolar en la cual los estudiantes desarrollan actividades que forman parte del plan de estudios del establecimiento educativo y el receso”. Se fijó la intensidad horaria en mínimo siete (7) horas al día para básica primaria, secundaria y media; y al menos seis (6) horas para preescolar. Adicionalmente estableció que entre el Gobierno nacional y las secretarías de educación certificadas implementarán gradualmente la jornada única no más allá del año 2025 en las zonas urbanas y el 2030 en las rurales, para lo cual podrían apoyarse en las facultades de educación, las juntas de asociaciones de padres de familias y los docentes. Para ello creó el Programa para la Implementación de la Jornada Única y el Mejoramiento de la Calidad de la Educación Básica y Media, concebido como un fondo-cuenta de la Nación, adscrito al Ministerio de Educación Nacional. De los recursos de este programa saldrían las transferencias a las

entidades territoriales para financiar la implementación de la jornada única (Pulido, 2017). Luego, se expidió el Decreto 501 de 2016 como forma de reglamentación de la Ley.

Más recientemente, el MEN publicó los lineamientos estándar para proyectos de construcción de ambientes escolares para la jornada única, una guía dirigida a las entidades territoriales para dar a conocer la normatividad vigente, identificar lineamientos mínimos y agilizar la formulación de proyectos de construcciones escolares incluyentes y adecuadas para el mejoramiento de la calidad de la educación y la implementación de la jornada única, en la que los “ambientes escolares” se conciben desde una perspectiva física, de carácter arquitectónico (Pulido, 2017)

En el PSE se observa articulación con la Política Nacional, pues considera que la jornada única permitirá el desarrollo de las competencias básicas, ciudadanas y socioemocionales requeridas para “la formación de ciudadanos más felices, forjadores de cultura ciudadana, responsables con el entorno y protagonistas del progreso y desarrollo de la ciudad”. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2016, pág. 14) (Citado por Pulido, 2017). En la jornada única y extendida del Plan, se hace relación significativa con la ciudad, pues al ampliar el tiempo escolar se requiere aprovechar los espacios de la ciudad a favor de los aprendizajes de los estudiantes. De esta manera, la ampliación de la jornada escolar se vincula estrechamente a la idea de *Bogotá Ciudad Educadora* con implicaciones en materia de ampliación de la planta física y la construcción de ambientes de aprendizaje que garanticen procesos pedagógicos de calidad (Pulido, 2017). Las entidades aliadas de la SED para la implementación de la jornada única como apuesta intersectorial son la Secretaría de Cultura Recreación y Deporte (SCRD) y las adscritas a ella: Instituto Distrital de Recreación y Deporte (IDRD), Orquesta Filarmónica de Bogotá (OFB), Instituto Distrital de Patrimonio Cultural (IDPC), Instituto Distrital de las Artes (IDARTES), Fundación Gilberto Alzate Avendaño (FUGA), y Jardín Botánico de Bogotá (JBB) (Pulido, 2107). Lo anterior, se relaciona cuando se manifestaba en líneas anteriores, que hacer de Bogotá una ciudad educadora implica un esfuerzo interinstitucional e intersectorial.

Al respecto en el módulo cuantitativo, la mayoría de los docentes consideran que por condiciones de infraestructura no se puede implementar la jornada única, sin embargo, valoran positivamente los espacios de otras instituciones para el desarrollo de actividades deportivas y artísticas (Rosero, 2017). Complementando lo anterior, en el módulo

cualitativo se encuentra que, aunque se desarrollen los centros de interés como parte de la jornada única o extendida en otras instituciones, muchas veces no se logran articular estas actividades al currículo. Solo algunos colegios manifiestan haber logrado esa articulación (Rojas, 2017).

En educación media, se informa que la SED continuó fomentando las seis (6) líneas de profundización, realizó acompañamiento a las IED para la media integral, siguió promoviendo las alianzas interinstitucionales (SENA, universidades e institutos), realizó prevención del embarazo adolescente, entre otros aspectos, según el reporte del módulo de análisis de informes de gestión de la SED. Por su parte, en el módulo de análisis de documentos del MEN se encuentra que en el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 consagra la universalidad de la educación media y su obligatoriedad hasta el grado once (11). En la versión del DNP, “en desarrollo del principio de garantía de acceso del Sistema de Formación de Capital Humano”, se proponen estrategias para incrementar el acceso y la permanencia en la educación media (grados 10° y 11°) mediante una política de modernización de este nivel educativo que incorpora elementos asociados a la articulación con la educación superior, la formación para el trabajo y el desarrollo humano. Esta política se concreta en tres componentes: 1) diseño de la arquitectura para la educación media; 2) implementación de la nueva arquitectura para la educación media; 3) fortalecimiento de la capacidad institucional, monitoreo y evaluación (Pulido, 2017). En este marco, el documento PSE incluye el eje “Desarrollo Integral de la Educación Media” lo que evidencia la articulación con las políticas nacionales.

Al respecto, en el módulo cuantitativo se observa que los estudiantes de media manifiestan que las IED fomentan el conocimiento sobre diferentes áreas de profundización relacionadas a profesiones y ocupaciones, lo que sirve en la construcción de sus proyectos de vida. También se reconocen los proyectos interdisciplinarios y las alianzas institucionales como una gran contribución en su futuro profesional y ocupacional. (Rosero, 2017). Sin embargo, en el módulo cualitativo se encuentra que no todas las IED ofrecen la profundización en las seis (6) líneas, a veces solo pueden ofrecer dos, pero valoran positivamente los esfuerzos que hacen las IED para trabajar proyecto de vida, orientación vocacional, alianzas con el SENA, universidades y otras instituciones. Lo único que se expresa con preocupación, es que desde la educación media se generan expectativas

a los estudiantes con la continuación de su formación profesional, cuando muchos no tienen los medios económicos ni se tienen los cupos suficientes para el ingreso a la universidad pública. Es indispensable que se promueva el emprendimiento y otras formas ocupacionales para garantizar una media diversificada y ampliar el horizonte de oportunidades a los estudiantes.

Competencias

En el módulo de análisis de documentos de fuentes externas se enfatiza, desde las políticas internacionales, en la importancia de la educación como medio para adquirir las competencias del siglo XXI, apoyados en la concepción de que el centro del proceso educativo es el aprendizaje, lo que supone el desarrollo de habilidades propias como el aprender a aprender, postura que viene desde los planteamientos de Delors (Torres, 2017).

Por su parte, desde el módulo de análisis de documentos del MEN, se plantea que, desde comienzos de la década del 2000, el MEN inició la formulación de los estándares básicos de competencias: comunicativas, científicas, matemáticas y ciudadanas. Desde ese entonces, se incorporó el concepto a las políticas educativas nacionales y se reorganizó el sistema educativo en función de su desarrollo en los estudiantes. En ese proceso, el concepto se articuló con el de estándares que, en ocasiones, tiende a sustituirlo (Pulido, 2017).

En el PSE se proponen las competencias del siglo XXI para fomentar por este cuatrienio, estas son: lectura y escritura, tic e inglés. En lectura y escritura la SED informa que estructuró el programa “Leer es volar”, diagnósticos sobre las bibliotecas escolares para su mejoramiento, la creación de nuevas bibliotecas escolares, la estrategia BIBLIOBUS, entre otros aspectos (Vives, 2017). En los módulos cuantitativo como cualitativo se observa que los maestros como estudiantes no reconocen el programa “Leer es volar” de la SED, pero si dan cuenta de actividades que se realizan para fomentar la lectura y la escritura en la institución, incluso manifiestan que leen más, que escriben más y que visitan bibliotecas de la ciudad, acciones relacionadas con dicho programa (Rosero, 2017, Rojas, 2017)). En el módulo cualitativo se encuentra que han existido diversos programas de las IED o de otras instituciones para mejorar estas competencias, además

porque es un punto siempre de las pruebas nacionales como internacionales. También se evidencian acciones de la IED para incentivar la lectura, desde novelas agradables, dramatizaciones, clubes... hasta la lectura con padres de familia (Rojas, 2017).

En Tic se encuentra que desde los informes de gestión de la SED se reporta la construcción de lineamientos en el uso pedagógico de las TIC, diagnósticos sobre infraestructura tecnológica y formación docente en las IED, entrega de tabletas, entre otros (Vives, 2017). En el módulo cuantitativo se observa que los maestros afirman usar las tic como recurso didáctico y la mayoría participan en el acompañamiento y orientaciones de la SED en el uso de las TIC (Rosero, 2017). Los estudiantes plantean que la infraestructura y dotación de la sala de computo es adecuada, solo se quejan por no tener conexión a internet libremente en la institución. Se plantea que las instituciones han mejorado en su dotación de infraestructura tecnológica y se usan varios de estos recursos, aunque son administrados por los profesores. Los rectores manifiestan que se necesita más capacitación a los docentes en el uso de la TIC (Rojas, 2017).

En inglés la SED informa que se ha realizado acompañamiento, entrega de materiales educativos, contratación de profesores nativos, diagnósticos y formación docente (Vives, 2017). En el módulo cuantitativo se plantea que algunos docentes diferentes a los docentes del área desarrollan actividades en inglés, aunque es una pequeña proporción (Rosero, 2017). Lo anterior coincide con lo manifestado verbalmente por los actores educativos, además, plantean que el inglés no está curricularizado, lo que dificulta una formación bilingüe, sumado a la baja formación de los docentes en el dominio del inglés (Rojas, 2017).

Ahora bien, de la mano de los estándares y las competencias viene el énfasis en la evaluación: En este orden de ideas, los estándares básicos de competencias constituyen uno de los parámetros de lo que todo niño, niña y joven debe saber y saber hacer para lograr el nivel de calidad esperado a su paso por el sistema educativo y la evaluación externa e interna es el instrumento por excelencia para saber qué tan lejos o tan cerca se está de alcanzar la calidad establecida con los estándares. (Ministerio de Educación Nacional, 2006, pág. 9) (citado por Pulido, 2017). De allí proviene la tendencia a regular las acciones de política pública a partir de los resultados de aprendizaje de los estudiantes con base en las pruebas estandarizadas censales como SABER, Programa para la Evaluación

Internacional de Alumnos (PISA, Programme for International Student Assessment), Trends in International Mathematics & Science Study (TIMMS), para citar algunas (Pulido, 2017).

Desde el Plan sectorial de educación 2012-2016 “Educación de calidad para todos y todas” se viene aplicando la Prueba SER para evaluar “nuevas formas de aprender, bienestar físico, ciudadanía y convivencia”; y el documento PSE plantea calibrar estadísticamente la prueba aplicada en 2015 para hacerla de nuevo con una muestra representativa en toda la ciudad con el fin de hacer seguimiento periódico, no solo en las áreas establecidas (matemáticas, lenguaje, ciencia y ciudadanía) sino ampliándola a temas como empatía, trabajo en equipo, liderazgo y resolución de conflictos, entre otros (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2016, pág. 26). (Pulido, 2017)

En los informes de gestión de la SED se contempla como punto esencial el mejoramiento de los resultados de las pruebas SABER, del índice sintético de la calidad educativa ISCE y de la prueba SER. Para lograr esto se plantea el acompañamiento a las IED, creación de un sistema integral de la evaluación y la acreditación, identificación de estudiantes con problemas de aprendizaje y el mejoramiento de las competencias básicas y del ciudadano de hoy (Vives, 2017). En el módulo cuantitativo se encuentra que los maestros manifiestan que en las pruebas estandarizadas se tiende a evaluar más asuntos relacionados con lenguaje, cognición, aritmética, ciencia y tecnología, por encima de otros dominios como lo relacionado con bienestar físico y socio-emocional. También manifiestan que se usan los resultados para ajustar currículo, contenidos, didácticas y realizar el plan de mejoramiento institucional (Rosero, 2017). Lo anterior coincide con lo manifestado cualitativamente, pues se plantea que se da uso a los resultados de las pruebas saber, con el fin de generar estrategias para mejorar los aspectos deficientes, incluso, hoy en día, se involucra a los padres de familia para su revisión y análisis. Desde las direcciones locales se plantea que se están generando estrategias para que las IED usen los resultados para su plan de mejoramiento, ya que se consideran las pruebas como indicador de las competencias, y, por tanto, de los aprendizajes de los estudiantes. Por otro lado, algunos maestros consideran que las pruebas estandarizadas no están ajustadas a los diferentes contextos, por tanto, no miden lo que tienen que medir (Rojas, 2017).

Como conclusión de esta parte, referida a la dimensión analítica del SISPED a través de la triangulación de los módulos, se puede inferir lo siguiente:

Las acciones del PSE apuntan al logro de aspectos específicos en el sector educativo, pero es difícil dar cuenta de Bogotá como ciudad educadora. Por tanto, es necesario evidenciar desde los informes de gestión, así como, desde la vivencia cotidiana de los actores educativos, la articulación de acciones del PSE que apuntan a convertir a Bogotá en una ciudad educadora. Aunque se muestran en los módulos algunas articulaciones entre instituciones, es necesario realizar estrategias más sólidas para las alianzas interinstitucionales e intersectoriales, pues una ciudad educadora se constituye en el compromiso y responsabilidad de todos.

En ambientes de aprendizaje se encuentra un compromiso por parte de la SED, las IED y los maestros para agenciar los aprendizajes para la vida y las competencias establecidas. Sin embargo, en algunos momentos pareciera que los ambientes están referidos a aumentar los tiempos de la jornada y a mejorar la infraestructura, cuando un ambiente de aprendizaje es relacional, se juega en la interacción de quiénes participan en el espacio y tiempo de la relación, por tanto, más que en un espacio físico o en la ampliación del tiempo escolar, se debe hacer seguimiento a las relaciones respetuosas y solidarias, a la didáctica y metodologías de enseñanza, entre otros aspectos. Si se piensan los ambientes de aprendizaje como ámbitos relacionales, implica pensar la ciudad de Bogotá en todos sus espacios y plantear desde las pedagogías urbanas estrategias innovadoras para complementar los aprendizajes de la escuela, fomentar la formación en valores (respeto, solidaridad,...), la ciudadanía y la democracia, entre otros aspectos.

En competencias se concluye que la política internacional, nacional y distrital favorecen este discurso. Sin entrar a discutir el concepto y sus diferentes posturas de los actores educativos, se llama la atención del riesgo de concebir la calidad de la educación solo desde los resultados de unas pruebas, olvidando los procesos formativos, los cuales son los más importantes pues en ellos se da el acto educativo, y con este, la formación no solo de conocimientos, competencias, habilidades, sino también la formación ciudadana, ética, democrática y la construcción de identidades y subjetividades.

Ahora bien, la relación entre ciudad educadora, ambientes de aprendizajes y competencias está dada, en el sentido, de generar unas competencias para el ciudadano de

hoy (lectura y escritura, Tic, Inglés), para hacerlo necesito unos ambientes de aprendizaje adecuados, y los cuales van más allá de la Escuela, por tanto, la ciudad se convierte en una agente de socialización que promueve esos ambientes, y por tanto, esas competencias.

V PARTE

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Las conclusiones del pilotaje del SSIPED tiene cuatro (4) momentos, el primero, sobre la parte metodológica de la implementación; el segundo, sobre los hallazgos encontrados en el seguimiento del Plan Sectorial de Educación 2016-2010 desde las voces de los sujetos; el tercero, sobre el SISPED; y el cuarto, recomendaciones. A continuación, se presentan:

Conclusiones Metodológicas

Es fundamental comprender que el SISPED realiza seguimiento a la Política Educativa desde la voz de los actores, por tanto, fue necesario diseñar una metodología que pudiera captar las vivencias y experiencias de los sujetos. Esta metodología recurrió a diferentes métodos y técnicas de recolección de información de las ciencias sociales y educativas, por tanto, la información incluye porcentajes y relatos o narrativas de los sujetos consultados. La voz de los actores tuvo dos tipos de lectura: descriptiva y analítica según las dimensiones del SISPED. En la primera, se respetó las voces de los actores (vivencias y experiencias), en el sentido, de ubicar sus propias palabras o percepciones ubicando la institución y el actor educativo. En la segunda, se realizó una lectura de estas voces a partir de los lugares de sentido del Plan Sectorial: Ciudad educadora, competencias y ambientes de aprendizaje, con el fin de profundizar el análisis de la información recolectada.

Por otro lado, al ser un pilotaje del SISPED es indispensable tener presente que los datos presentados por cada módulo pueden servir como línea de base para el siguiente ejercicio de seguimiento 2018. También es claro, que el ejercicio se realizó teniendo presente que el Plan Sectorial actual apenas lleva un año de implementación, lo que significa que el seguimiento es parcial y ajustado a una temporalidad específica. Estos resultados permitirán hacer un seguimiento diacrónico de la política desde las vivencias de los actores educativos.

La diferencia entre percepción, vivencia y experiencia requirió varias sesiones de trabajo, se pudo realizar distinciones conceptuales, pero al bajar el discurso conceptual al diseño de instrumentos no fue tarea fácil. Este proceso requirió ejercicios de validación interna, externa y pilotaje de los instrumentos para garantizar que los instrumentos captaran las vivencias y experiencias de los sujetos.

En la parte operativa, se puede concluir que la dinámica contextual afecta la realización del trabajo de campo, por ejemplo, el paro de maestros generó un atraso en el proceso, los diferentes estudios que hacen otras instituciones o el mismo IDEP generan resistencias de los maestros, las múltiples actividades de la IED y los pocos tiempos, entre otros aspectos, dificultaron la recolección de información en algunas instituciones.

Respecto a los temas abordados desde los instrumentos, los participantes no necesariamente relacionaban con el Plan Sectorial actual sino con su cotidianidad laboral, pues los temas de la agenda programática es parte de las acciones de las IED y del discurso pedagógico. Los actores educativos todavía no están familiarizados con algunos programas que propone el Plan, esto se debe probablemente a que el Plan apenas va a cumplir un año de implementado.

El establecer una estrategia operativa para organizar todo el proceso de pilotaje fue muy importante para establecer los momentos del proceso, el cronograma de actividades y lograr los resultados en los tiempos esperados. Igualmente, los procesos de validación de la matriz de categorías, la validez interna, la validez externa y el pilotaje de instrumentos ayudaron mucho en la cualificación del proceso de indagación, así como, los aportes de los profesionales y asesores del IDEP en todo el proceso. También, la contratación de una entidad para la realización del trabajo de campo favoreció el trabajo operativo y la organización previa de la información para la entrega de los resultados.

Paralelo a la estrategia operativa, se desarrolló la estrategia comunicativa y de gestión del conocimiento del Sistema, lo que permitió la divulgación del SISPED, de los avances y resultados finales de los módulos, la publicación de artículos, vídeos, infografías y el diseño del micrositio del SISPED en la página del IDEP, donde se podrá consultar los resultados del Sistema, entre otros aspectos.

Conclusiones sobre Resultados

Según los hallazgos encontrados en el módulo de análisis de documentos del MEN, se puede concluir que existe articulación entre las Políticas Nacionales en Educación y las Políticas Distritales en Educación, en especial, en lo referente al Plan Sectorial Distrital 2016-2020 “Hacia una Ciudad Educadora”.

Uno de los referentes tenidos en cuenta desde las políticas nacionales y distritales en educación, son los resultados del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) construidos por el ICFES a solicitud del MEN, con base en las pruebas SABER. Es necesario generar reflexiones en las políticas educativas para que estos resultados no se vuelvan el único referente para medir la calidad educativa.

La articulación de la política nacional con la territorial, según la Guía para la realización de planes sectoriales de educación del MEN, se da en torno a las líneas de equidad, calidad, excelencia docente, jornada única, educación inicial, educación media y construcción de cultura de paz. Igualmente, en la línea CET se encuentra articulación, en especial, en reconocimiento a los maestros, maestras y directivos docentes desde la formación y la innovación, el fortalecimiento de la gestión institucional desde la gestión pedagógica, el uso del tiempo escolar mediante jornada única y jornada extendida, y el desarrollo integral de la educación media.

Lo mismo ocurre con la línea estratégica EERRP, alineada con la Ley 1620 de 2013 y su Decreto Reglamentario 1965 de 2013, que regulan la Ruta de Atención Integral para la Convivencia, planes y manuales de convivencia, mejoramiento entornos escolares, relación escuela-padres y liderazgo educativo.

Respecto a las políticas internacionales, en especial, de la UNESCO, se encuentra articulación con las líneas estratégicas o de acción planteadas en el Plan Sectorial de Educación 2016-2020 de Bogotá. Temas como atención integral en primera infancia, Tic y educación, ciudad educadora, mejoramiento de resultados de pruebas internacionales, flexibilidad curricular, entre otros aspectos, como lo expone el módulo de análisis de documentos de fuentes externas.

Por otro lado, se concluye desde los hallazgos del módulo de análisis de informes de gestión de la SED que los dos programas o líneas estratégicas definidas por el SISPED para

el seguimiento, han alcanzado las metas previstas para el 2016 y la ejecución presupuestal es favorable. Igualmente, el primer trimestre de 2017 muestra avances significativos de acuerdo con la planeación programada. En lo único que se observó un retraso significativo fue en el componente de ambientes de aprendizaje, en donde se encuentran retrasos en la construcción de nuevas IED y en la ampliación, terminación o restitución de IED.

En la línea CET, se concluye en formación docentes que los actores educativos le dan mucha importancia al reconocimiento al maestro, al acompañamiento de maestros noveles, a la formación permanente y a la formación avanzada, sin embargo, se encuentra poca información y/o percepción de procesos complicados para acceder a formación avanzada y a premios. También plantean las dificultades en la realización de cursos por horarios establecidos en las universidades e institutos, a veces no se dan los permisos correspondientes, el rector propone a algunos maestros para el plan de formación y no a otros, etc. La innovación se ha convertido en un punto central de la política, los maestros identifican este tema en la agenda pública, reconocen los premios, los centros de innovación, la unidad móvil..., manifiestan que la innovación viene de adentro, de la práctica de aula y no de afuera. Consideran importante compartir las experiencias de aula y que les falta ejercicios de escritura como formas de socializar su experiencia educativa. Los profesores provisionales no tienen los beneficios de formación docente, lo que es percibido como una forma de exclusión y no reconocimiento para ellos.

En cuanto al fortalecimiento curricular se evidencia la distancia entre los informes de gestión de la SED y las vivencias situadas y diferenciadas de los actores educativos, pues en la acción planteada de la SED como acompañamiento para ajustes curriculares, los maestros lo perciben más como una visita que como un acompañamiento, sin embargo, igual la valoran. Por otro lado, se plantea que los saberes planteados por la UNESCO si se trabajan en las IED para volverlas transversales en el currículo, pero la que menos se trabaja es el saber investigar. Por otro lado, los estudiantes valoran las prácticas de aula vivenciales o prácticas, los maestros reconocen la importancia de la articulación de los niveles educativos y plantean que las cargas académicas a veces son muy pesadas lo que incide en la CET.

En materia de competencias, se puede concluir que las IED trabajan siempre la lectura y la escritura, aunque no tengan apropiado el programa “Leer es volar”. Es una

competencia que siempre se trabaja en la cotidianidad escolar nos solo con la SED sino también con otras instituciones y programas. En el inglés la mayoría de los actores educativos coinciden que las instituciones no cuentan con las condiciones para la implementación del bilingüismo, tales como: los maestros no tienen competencias en el dominio del inglés, solo se enseña en la clase de inglés y no esta curricularizado. Respecto a las TIC, se reconoce el esfuerzo de infraestructura y conexión, pero en los colegios se centra solo a la asignatura de informática, no se ha incorporado a la didáctica de algunos maestros y no se cuenta con suficiente capacidad de conexión a internet o hay restricción en su uso.

En atención integral diferencial se concluye que para los actores educativos es fundamental el reconocimiento a la diferencia, en especial, comunidades de estudiantes LGTBI, afro e indígenas; pues con los estudiantes con discapacidad corporal cognitiva o sensorial es claro el enfoque diferencial.

En el tema de evaluación, se concluye que el enfoque de evaluación por resultados se encuentra en la política nacional y en la política distrital fuertemente. Los actores educativos plantean que a veces se usan las evaluaciones como instrumento de poder o como forma de juzgar al maestro, también como forma de retroalimentar la práctica educativa y los procesos de aprendizajes. Algunos critican las pruebas por estar descontextualizadas y otros las valoran por que permiten medir las competencias.

En jornada única o extendida se concluye que existen percepciones, vivencias y experiencias diferenciadas, pues algunos valoran positivamente, otros, dicen que no hay condiciones para implementarla, pues no está la infraestructura, la dotación y los materiales para atender a todos los estudiantes, así como, problemas en refrigerios y comida caliente. Sin embargo, se han solucionado problemas de espacios con convenios interinstitucionales.

Respecto a la educación media se concluye que los actores educativos valoran las acciones que realizan las IED para ofrecer una oferta diversificada y una media integral, por ejemplo: los procesos de orientación vocacional, el proyecto de vida y las articulaciones institucionales.

En la Línea EERRP se concluye que la convivencia, el clima escolar y la paz son temas que se trabajan en la cotidianidad escolar, desde el respeto por el cuerpo hasta la aceptación de las diferencias se trabajan transversalmente. Por tanto, no es claro que por el

PSE se trabajen estos temas, sino que se vienen desarrollando como parte de la formación democrática y ciudadana. También en estos temas hay otras instituciones que trabajan en convenio con las IED. Es claro que como ocurre con Tics e inglés; la paz se desarrolla desde el área de ciencias sociales, lo que no garantiza su componente transversal en el currículo.

En cuanto al mejoramiento de los entornos escolares, se concluye que está centrada en hacer mejoras a la institución educativa o al mejoramiento de la huerta, no se evidencia relación con la comunidad anexa al colegio para garantizar la seguridad en el entorno. En participación se concluye que hay percepciones y vivencias distintas entre los actores educativos, para los estudiantes solo está referida al gobierno estudiantil, y aún así, no se consideran sus demandas, intereses y necesidades; en cambio para los profesores, se concibe la escuela como un lugar abierto a la participación democrática y escucha.

Los manuales de convivencia se reconocen como una guía para regular comportamientos y dirimir conflictos, más en unos niveles educativos que en otros. El liderazgo por parte de los maestros es apoyado en su mayoría por las directivas de las IED. No se encuentran alianzas entre colegios privados y distritales en la muestra de los colegios, solo se reconocen las alianzas con universidades, Sena, SDIS, cajas de compensación, instituciones deportivas y de cultura, etc. Se reconoce por parte de los acudientes, las actividades que realizan las IED para acercar la familia a la escuela.

Por último, respecto a los lugares de sentido del PSE: ciudad educadora, ambientes de aprendizajes y competencias, se concluye: no están claras las acciones desde PSE que apuntan a convertir a Bogotá en una Ciudad educadora, puede que estén en el Plan, pero explícitamente no se establece su articulación con ciudad educadora. Por otro lado, se reconoce que Bogotá como ciudad educadora requiere del compromiso y responsabilidad de todos los que habitan la ciudad. En ambientes de aprendizaje, se concluye que desde el Plan pareciera que su concepción fuera más de tiempos (jornada única y extendida) y espacios (infraestructura), cuando un ambiente de aprendizaje es relacional, se juega en la interacción de quiénes participan en el espacio y tiempo de la relación, por tanto, más que en un espacio físico o en la ampliación del tiempo escolar, se debe hacer seguimiento a las relaciones respetuosas y solidarias, a la didáctica y metodologías de enseñanza, entre otros aspectos. Si se quiere pensar en Bogotá como ciudad educadora, deben pensarse todos sus

espacios como ambientes relacionales. En competencias se concluye que la política internacional, nacional y distrital favorecen este discurso, sin embargo, se llama la atención del riesgo de concebir la calidad educativa como resultados de unas pruebas, olvidando los procesos formativos, los cuales son los más importantes, ya que en ellos se presenta el acto educativo, y con este, la formación no solo de conocimientos sino también la formación ciudadana, ética y democrática; así como, la construcción de identidades y subjetividades.

Conclusiones del SISPED

Cada módulo del SISPED reporta una información de carácter diferente y única, pero por el carácter sistémico del Sistema, también pueden ser leídos complementariamente con otros módulos. Por tanto, la complejidad se incrementa exponencialmente cuando se empiezan a relacionar los módulos del Sistema para revisar la implementación de la política educativa desde la vivencia de los actores educativos. Cada módulo presenta rigurosidad, coherencia y sistematicidad en la metodología empleada y en el manejo de la información, lo que significa que cada módulo representa un estudio específico sobre su objeto de indagación.

El Sistema logró la relación entre los módulos a partir de la matriz categorial, en un primer momento, pero también a partir de los lugares de sentido que se identificaron del PSE, en un segundo momento. Con estos dos elementos se pudo hacer la triangulación de la información de los módulos para tener una visión holística y compleja de las vivencias y experiencias de los actores educativos sobre la política educativa.

Las dimensiones del Sistema presentan articulación entre ellas, pero la vez su diferenciación. Se logró la dimensión descriptiva con los resultados de los módulos, la analítica con la lectura de la información de los módulos desde los lugares del sentido del PSE, la interpretativa con los documentos de política; las cuales están ubicadas en el campo endógeno del Sistema. Posteriormente, las dimensiones comprensiva y crítica se logró en los documentos que realizaron los integrantes de la Mesa de Lectura e Interpretación y la consulta colegiada, como dimensiones del campo exógeno del Sistema.

El Sistema es más que un sistema de información, es un sistema humano, ya que permite escuchar las voces de estudiantes, acudientes, maestros, directivos y DILES, así

como, las voces de otros actores educativos a través de documentos escritos. Su visión de seguimiento, aparte de enfocarse en vivencia y experiencias, busca la horizontalidad de las diferentes voces de los actores, lo que significa que cada voz se valora en su particularidad y se concibe igual de importante a las demás.

Por último, el Sistema presentó coherencia entre sus referentes conceptuales, metodológicos e instrumentales, ya que se indagó desde la voz de los actores y se identificaron vivencias y experiencias sobre la política educativa, Plan Sectorial de Educación 2016-2020.

Recomendaciones

Para el próximo ejercicio del SISPED es necesario profundizar en la reflexión sobre vivencias y experiencias con el fin de construir mayor conceptualización y comprensión de estos conceptos, ya que el Sistema pretende captar las experiencias de los sujetos en la vida cotidiana respecto a la política pública.

Es fundamental reflexionar sobre los métodos de investigación social que fueron utilizados en el Sistema, y a partir de ahí, aventurarse en la construcción de una propuesta metodológica particular para el Sistema. Igualmente, es necesario explorar o crear otras técnicas de recolección de información diferentes a las tradicionales (encuesta, entrevistas, grupos focales, cartografías...), que permitan con mayor precisión captar las vivencias y experiencias de los sujetos. Un ejemplo: es solicitar relatos sobre un día en la escuela, pues es en la cotidianidad donde se puede captar la vivencia de la política pública.

En la selección de la muestra de las IED se aconseja para el próximo ejercicio incluir las sedes dentro de la población total, pues cada sede tiene una realidad particular, por tanto, un colegio puede tener múltiples realidades desde sus sedes. Igualmente, se sugiere incluir aspectos sociodemográficos en la encuesta como étnico-raciales, género, sexo, entre otros.

En los módulos de fuentes primarias se incluyó una indagación de documentos de lineamientos de política de la SED sobre temas relacionados a los componentes de las dos líneas de acción objeto de seguimiento. Estos documentos y su análisis quedaron dentro de los módulos, se recomienda que para el próximo estudio se cree un módulo específico para

este análisis. Es de recordar que el SISPED es un sistema dinámico y abierto, lo que significa que puede crear módulos cada vez que lo requiera o reestructurar los que tiene.

Por último, se recomienda mantener vivo el SISPED, ya que es muy importante escuchar la voz de los actores educativos sobre sus vivencias y experiencias con el Plan Sectorial de Educación, lo que servirá de insumo a la SED para revisar sus líneas estratégicas, programas y acciones, y realizar cambios que contribuyan en la coherencia entre el diseño de la política, su implementación y la vivencia en la vida cotidiana escolar.

BIBLIOGRAFÍA

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2017). Plan Sectorial 2016-2020 Hacia una Ciudad Educadora. Equipo del SISPED. (2017). Descripción de Sistema de Seguimiento a la Política Educativa Distrital en Contexto Escolares SISPED. Bogotá: IDEP, Documento Interno.

<http://www.educacionbogota.edu.co/es/temas-estrategicos/calidad-educativa-para-todos>

<http://www.educacionbogota.edu.co/es/temas-estrategicos/educacion-para-la-paz>

PALACIO, J, CUEVAS, M, VIVES, M y otros. (2017). Sistema de Seguimiento a la Política Educativa Distrital en los Contextos. En: Magazín Aula Urbana, IDEP, N. 105.

PÉREZ, T, ROJAS, C y otros. (2002). Para construir una convivencia democrática. Bogotá: Javegraf, Facultad de Educación, Pontificia Universidad Javeriana.

PULIDO, O. (2017) Documento Técnico Que Presenta El Análisis De La Información Producida Por El Ministerios De Educación Nacional En El Marco Del Sistema De Seguimiento A La Política Educativa Distrital En Los Contextos Escolares. Bogotá: IDEP, Contrato 018-17.

ROJAS, L. (2017). Informe técnico final que presente la descripción del proceso, la aproximación metodológica, técnica e instrumental y los resultados del análisis cualitativo del programa Calidad Educativa para Todos, en la primera aplicación del Sistema de Seguimiento a la Política Educativa Distrital en los Contextos Escolares, fase 2. Bogotá: IDEP, Contrato 015-17.

ROSERO, J. (2017). Informe técnico final que presente la descripción del proceso, la aproximación metodológica, técnica e instrumental, y los resultados del análisis cuantitativo del programa Calidad Educativa para Todos, en la primera aplicación del Sistema de

Seguimiento a la Política Educativa Distrital en los contextos escolares, Fase 2. Bogotá: IDEP, Contrato 016-17.

SED. (2017). Plan de Desarrollo 2016-2020 Bogotá Mejor para Todos, Bases del Plan Sector Educación.

TORRES, A y NARANJO, J. (1996). Ciudad educativa y pedagogías urbanas. En: Aportes. Número 45. Bogotá: Dimensión Educativa.

TORRES, G. (2017). Documento técnico que presente los resultados del análisis documental de las fuentes externas al sector educativo de la ciudad. Bogotá: IDEP, Contrato 019-17.

VARGAS, L. (2017). informe técnico final que presenta la descripción del proceso, la aproximación metodológica, técnica e instrumental, y los resultados del análisis cualitativo y cuantitativo del programa equipo por la educación para el reencuentro, la reconciliación y la paz, en la primera aplicación del sistema de seguimiento a la política educativa distrital en los contextos escolares, Fase 2. Bogotá: IDEP, Contrato 014-17.

VARGAS, M. (2017). Documento técnico que presenta las primeras piezas de comunicación de resultados de información primaria y secundaria de carácter cualitativo y cuantitativo del SSPED. Bogotá: IDEP, Contrato 039-17.

VIVES, M. (2017a). Documento técnico que dé cuenta de la estrategia operativa y de movilización social para la consulta a fuentes primarias, en la primera aplicación del Sistema de Seguimiento a la Política Educativa Distrital en los contextos escolares, Fase. Bogotá: IDEP, Contrato 020-17.

VIVES, M (2017). Documento técnico que presente los resultados del análisis de documentos de gestión de la SED. Bogotá: IDEP, Contrato 020-17.

