

**ESTUDIO DE APLICACIÓN DE UN SISTEMA DE MONITOREO AL
CUMPLIMIENTO DE LOS ESTÁNDARES DE CALIDAD EN EDUCACIÓN
INICIAL Y SEGUIMIENTO A SUS RESULTADOS**

TOMO II

INVESTIGADORES

Luz Maribel Páez Mendieta
Adriana Lucía Castro Rojas
Alexander Calderón Rodríguez
Camilo Ernesto López Guzmán
Cristian Fernando Calderón Rodríguez
Diana Ibeth Urueña Mariño
Paula Andrea Fuentes Baena
Rocío Barajas Sierra
Vivianne Andrea Gutiérrez Rincón

SUPERVISORAS

Martha Ligia Cuevas Mendoza
Juliana Gutiérrez Solano
Contrato 098 de 2018

Bogotá, 2018

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	11
SÍNTESIS DE LOS RESULTADOS FINALES DEL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN CUANTITATIVA Y CUALITATIVA	14
ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN CUANTITATIVA	14
ANÁLISIS DE SEGUNDO NIVEL.....	46
ANÁLISIS DE LA INFORMACION CUALITATIVA	66
INDAGACIÓN CON ÉNFASIS EN EL ROL DE FAMILIAS Y CUIDADORES.....	66
INDAGACIÓN EN LOS COELGIOS CON RESULTADOS SIMILARES O DISIMILES EN LAS APLICACIONES 2017-2 Y 2018-1	73
SINTESIS DEL SEGUIMIENTO A LOS PLANES DE MEJORA	78
RESULTADOS DE LA ESTRATEGIA OPERATIVA	81
ENTRADA	81
Fase 1.Alistamiento.....	82
ALMACENAMIENTO	85
Fase 2. Recolección de la información.....	85
PROCESAMIENTO	90
Fase 3.Procesamiento de la información.....	90
SALIDA.....	94
Fase 4. Elaboración de informes de resultado y planes de mejora.....	94
RESULTADOS DE LA ESTRATEGIA COMUNICATIVA DE MOVILIZACIÓN SOCIAL	98
AJUSTE A LA ESTRATEGIA DE COMUNICACIÓN Y MOVILIZACIÓN SOCIAL	98
ACCIONES DESARROLDAS EN EL MARCO DE LA ESTRATEGIA DE COMUNICACIÓN Y MOVILIZACIÓN SOCIAL	103
SÍNTESIS DEL ACOMPAÑAMIENTO REALIZADO A LA LECTURA DE RESULTADOS Y A LA ELABORACIÓN DE PLANES DE MEJORA	107
ACTIVIDADES PREVIAS LA ENTREGA DE INFORMES	107

ACTIVIDADES REALIZADAS DURANTE LA ENTREGA DE INFORMES	110
ACTIVIDADES POSTERIORES A LA ENTREGA DE INFORMES	111
SÍNTESIS DE LAS PROPUESTAS DE SOSTENIBILIDAD DEL SISTEMA Y DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN INICIAL.....	112
PROPUESTA DE INSTITUCIONALIZACIÓN Y SOSTENIBILIDAD DEL SISTEMA DE MONITOREO AL INTERIOR DE LA SED	112
Consideraciones Generales	112
Aspectos normativos que sustentan la propuesta	114
Aspectos técnicos que sustentan la propuesta	121
Ruta Integral de Atenciones y los Sistemas de Educación Inicial	122
Arquitectura Institucional.....	124
PROPUESTA DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN INICIAL	127
MARCO DE REFERENCIA	127
MARCO CONCEPTUAL.....	130
VARIABLES E INDICADORES DE PARA EVALUAR CALIDAD EN EDUCACIÓN INICIAL.....	140
INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN INICIAL	148
ESPEIFICACIONES PROPUESTAS PARA IA EVALUACIÓN DE CALIDAD .	154
PROPUESTA DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	157
RESUMEN DE LAS ACTIVIADES DE SOCIALIZACIÓN DE LOS PRODUCTOS DEL SISTEMA REALIZADAS HASTA DICIEMBRE DE 2018.....	159
REFERENCIAS	171

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Estados de avance en el cumplimiento de los estándares de calidad.	14
Tabla 2. Colegios participantes	15
Tabla 3. Cantidad de instituciones por aplicaciones y características de las IED.	16
Tabla 4. Media y desviación estándar del nivel de avance global -NAG y el índice de nivel socioeconómico - NSE	46
Tabla 5. Características de las Instituciones	48
Tabla 6. Correlaciones entre las características de los colegios y los estándares	49
Tabla 7. Características de los Grupos de Instituciones.	55
Tabla 8. Variables explicativas usadas en el modelo de regresión	60
Tabla 9. Estimación de la diferencia en el nivel de cumplimiento entre aplicaciones. Puntaje global y componentes	62
Tabla 10. Estimación de la diferencia en el nivel de avance entre aplicaciones. Puntaje global y componentes. Modelos ajustados	65
Tabla 11. Fase de alistamiento	82
Tabla 12. Fase de Recolección	85
Tabla 13. Fase de Procesamiento	90
Tabla 14. Fase de Elaboración de informes	95
Tabla 15. Definición de líneas de acción	102
Tabla 16. Definición de los ejes de comunicación	103
Tabla 17. Acciones desarrolladas en el marco de la estrategia de comunicación y movilización social	103
Tabla 18. Actividades previas	107
Tabla 19. Actividades durante la entrega de informes	110
Tabla 20. Actividades posteriores a la entrega de informes	111
Tabla 21. Alcance del Sistema de Monitoreo y experiencias de sostenibilidad	113
Tabla 22. Funciones de algunas áreas de la SED en relación con el Sistema de Monitoreo	118
Tabla 23. Procesos de la SED	120
Tabla 24. Instrumentos Sistema de Valoración del Desarrollo	123
Tabla 25. Roles de dependencias de la SED en gestión de la educación inicial y Sistema de Monitoreo	125
Tabla 26. Instrumentos para la evaluación de la calidad de Educación Inicial	148
Tabla 27. Estructura de especificaciones (variables generales)	155
Tabla 28. Contenidos evaluados por el IMCEIC y el IVDAN	156
Tabla 29. Primer encuentro de socialización con directivos docentes o sus delegados	160
Tabla 30. Agenda de los primeros encuentros de socialización con directivos docentes o sus delegados	160
Tabla 31. Primer encuentro de socialización con líderes de las cajas de compensación ...	161

Tabla 32. Agenda de los primeros encuentros de socialización con directivos docentes o sus delegados.....	162
Tabla 33. Primer encuentro de socialización con profesionales de las cajas de compensación.....	162
Tabla 34. Agenda de los primeros encuentros de socialización con directivos docentes o sus delegados.....	163
Tabla 35. Encuentro de entrega de resultados del Monitoreo 2018-2 con directivos docentes o sus delegados	164
Tabla 36. Agenda de los primeros encuentros de socialización con directivos docentes o sus delegados.....	164
Tabla 37. Encuentro de entrega de resultados del Monitoreo 2018-2 con directivos docentes o sus delegados	165
Tabla 38. Agenda de los primeros encuentros de socialización con directivos docentes o sus delegados.....	165
Tabla 39. Encuentro con expertos para la socialización de las propuestas de Institucionalización y Sostenibilidad del Sistema de Monitoreo, y Evaluación de Calidad de la Educación Inicial	166
Tabla 40. Encuentro con expertos para la socialización de las propuestas de sostenibilidad y evaluación de calidad de la educación inicial	166
Tabla 41. Encuentro con el equipo de Educación Inicial para armonización del Plan de Trabajo 2019	167
Tabla 42. Agenda encuentro con el equipo de Educación Inicial para formulación de Plan de Trabajo 2019	168
Tabla 43. Tercer encuentro de socialización con profesionales de las cajas de compensación	168
Tabla 44. Tercer encuentro de socialización con profesionales de las cajas de compensación	169
Tabla 45. Encuentro con Directivos de la SED para la socialización de los resultados del Monitoreo.....	169
Tabla 46. Agenda del encuentro con directivos de la SED para la socialización de los resultados del monitoreo	170

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Resultado por componentes.	18
Figura 2. Contraste de resultados por componentes entre aplicaciones para los colegios que han participado en dos veces en el Monitoreo (2017-2 – 2018-2)	19
Figura 3. Contraste de resultados por componentes entre aplicaciones para los colegios que han participado en dos veces en el Monitoreo (2017-2 – 2018-1)	20
Figura 4. Contraste de resultados por componentes entre colegios que participaron en 2017-2 (Antiguos) y lo hacen en 2018-2 (Nuevos).	21
Figura 5. Resultados por estándar del componente Familia, Comunidad y Redes	22
Figura 6. Contraste de resultados por estándares entre aplicaciones en el componente Familia, Comunidad y Redes para los colegios antiguos (2017-2 – 2018-2).....	23
Figura 7. Contraste de resultados por estándares entre aplicaciones en el componente Familia, Comunidad y Redes para los colegios antiguos (2017-2 – 2018-1).....	23
Figura 8. Contraste de resultados por estándares en el componente Familia, Comunidad y Redes entre colegios que participan por segunda ocasión (Antiguos) y aquellos que lo hacen por primera vez (Nuevos).....	24
Figura 9. Resultados por estándar del componente Salud y Nutrición.....	25
Figura 10. Contraste de resultados por estándares entre aplicaciones en el componente Salud y Nutrición para los colegios antiguos (2017-2 – 2018-2).....	26
Figura 11. Contraste de resultados por estándares entre aplicaciones en el componente Salud y Nutrición para los colegios antiguos (2017-2 – 2018-1).....	27
Figura 12. Contraste de resultados por estándares en el componente Salud y Nutrición entre colegios que participan por segunda ocasión (Antiguos) y aquellos que lo hacen por primera vez (Nuevos)	28
Figura 13. Resultados por estándar del componente Proceso Pedagógico.....	29
Figura 14. Contraste de resultados por estándares entre aplicaciones en el componente Proceso Pedagógico para los colegios antiguos (2017-2 – 2018-2)	30

Figura 15. Contraste de resultados por estándares entre aplicaciones en el componente Proceso Pedagógico para los colegios antiguos (2017-2 – 2018-1)	30
Figura 16. Contraste de resultados por estándares en el componente Proceso Pedagógico para los colegios que participan por segunda ocasión (Antiguos) y aquellos que lo hacen por primera vez (Nuevos)	31
Figura 17. Resultados por estándar del componente Talento Humano	32
Figura 18. Contraste de resultados por estándares entre aplicaciones en el componente Talento Humano para los colegios antiguos (2017-2 – 2018-2)	33
Figura 19. Contraste de resultados por estándares entre aplicaciones en el componente Talento Humano para los colegios antiguos (2017-2 – 2018-1)	34
Figura 20. Contraste de resultados por estándares en el componente Talento Humano para los colegios que participan por segunda ocasión (Antiguos) y aquellos que lo hacen por primera vez (Nuevos)	36
Figura 21. Resultados por estándar del componente Ambientes Educativos y Protectores .	37
Figura 22. Contraste de resultados por estándares entre aplicaciones en el componente Ambientes Educativos y Protectores para los colegios antiguos (2017-2 – 2018-2)	38
Figura 23. Contraste de resultados por estándares entre aplicaciones en el componente Ambientes Educativos y Protectores para los colegios antiguos (2017-2 – 2018-1)	39
Figura 24. Contraste de resultados por estándares en el componente Ambientes Educativos y Protectores para los colegios que participan por segunda ocasión (Antiguos) y aquellos que lo hacen por primera vez (Nuevos).....	41
Figura 25. Resultados por estándar del componente Administración y Gestión.....	42
Figura 26. Contraste de resultados por estándares entre aplicaciones en el componente Administración y Gestión para los colegios antiguos (2017-2 – 2018-2)	43
Figura 27. Contraste de resultados por estándares entre aplicaciones en el componente Administración y Gestión para los colegios antiguos (2017-2 – 2018-1)	44
Figura 28. Contraste de resultados por estándares en el componente Administración y Gestión para los colegios que participan por segunda ocasión (Antiguos) y aquellos que lo hacen por primera vez (Nuevos).....	45
Figura 29. Relación entre el nivel de avance de los componentes	52

Figura 30. Relación entre componentes y estándares de otros componentes	53
Figura 31. Análisis de conglomerados- Dimensiones uno (1) y dos (2)	57
Figura 32. Análisis de conglomerados- Dimensiones uno (1) y tres (3)	58
Figura 33. Análisis de conglomerados Dimensiones tres (3) y cuatro (4)	59

LISTA DE ANEXOS

- Anexo 1. Listado de colegios participantes
- Anexo 2. Matriz de condiciones
- Anexo 3. Instrumentos de indagación cualitativa
- Anexo 4. Tabla de conformación de grupos focales
- Anexo 5. Protocolos ajustados
- Anexo 6. Esquema de la estrategia comunicativa y de movilización social ajustada
- Anexo 7. Listado de equipo de campo contratado.
- Anexo 8. Agendas de inducción para el equipo de campo
- Anexo 9. Agenda y metodología de las sesiones de socialización
- Anexo 10. Formato de actualización de datos
- Anexo 11. Cronograma de visitas y realización de grupos focales
- Anexo 12. Asignación de visitas a colegios
- Anexo 13. Listado de documentos para la preparación de la visita
- Anexo 14. Modelo balance de aplicación de instrumentos (Formularios A, B y C)
- Anexo 15. Relación de grupos focales programados y realizados
- Anexo 16. Imagen Formulario Google
- Anexo 17. Estructura de Base de datos
- Anexo 18. Esqueleto Matriz de Registro del Componente de Indagación Cualitativa
- Anexo 19. Listado de equipo digitador
- Anexo 20. Agenda de inducción equipo digitador
- Anexo 21. Base de datos Formularios A y B
- Anexo 22. Base de datos Formulario C
- Anexo 23. Modelo transcripción Componente de Indagación Cualitativa
- Anexo 24. Tablero de control actualizado
- Anexo 25. Bases parciales de control
- Anexo 26. Productos de la estrategia comunicativa y de movilización social
- Anexo 27. Matriz de Cuantificación
- Anexo 28. Tabla de ponderaciones por componente y por estándar

- Anexo 29. Bases de datos consolidadas para procesamiento
- Anexo 30. Matriz de registro de información cualitativa para interpretación y análisis
- Anexo 31. Base para elaboración de informes
- Anexo 32. Base de logros y retos
- Anexo 33. Informes finales de equipo
- Anexo 34. Plantilla Plan de Mejora tipo ajustada
- Anexo 35. Informes individuales de resultados por colegio
- Anexo 36. Informes por localidad
- Anexo 37. Planes de mejora tipo por colegio
- Anexo 38. Agendas y metodologías de los encuentros de socialización
- Anexo 39. Guía de lectura de informe de resultados
- Anexo 40. Programación entrega de informes resultados
- Anexo 41. Carta convocatoria a colegios
- Anexo 42. Resultados de la encuesta de satisfacción
- Anexo 43. Tabla de responsables de reportar al Sistema Niño a Niño
- Anexo 44. Borrador de resolución
- Anexo 45. Tabla de especificaciones

INTRODUCCIÓN

Garantizar el derecho a la educación inicial es un compromiso que asume el país con la expedición de la Ley 1804 de 2016. En la Ley se reafirma el hacer efectivo de este derecho como un asunto inaplazable de los niños y las niñas, desde el nacimiento hasta los seis años de edad. De acuerdo con la Comisión Intersectorial de Atención Integral a la Primera Infancia (2013), se busca potenciar su desarrollo integral, partiendo del reconocerlos como seres humanos con características especiales, y de contextos específicos, favoreciendo las relaciones e interacciones que se dan en los ambientes en los que se desarrolla el ciclo educativo inicial, enriqueciéndolos a través de experiencias pedagógicas y prácticas de cuidado.

La Secretaría de Educación del Distrito - SED y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP, se aliaron para trabajar en la garantía del derecho a la educación inicial, en cumplimiento de la Ley Nacional en mención y de las metas del Distrito en su actual Plan de Desarrollo “Bogotá Mejor para Todos”.

Estas entidades celebraron el convenio No. 1452 de 2017 y durante el segundo semestre de ese año lograron el diseño del Sistema de Monitoreo y su implementación en cerca de treinta y siete mil quinientos cupos (37.500), correspondientes a ciento cincuenta y tres (153) colegios y sus sedes. Los resultados obtenidos fueron conocidos a través de informes individuales para cada uno de los colegios y las direcciones locales. Con estos se entregaron recomendaciones para la formulación de los planes de mejora y se les apoyó en la construcción de los mismos. En el primer semestre de 2018, se realizó la implementación del Sistema en setenta y cuatro (74) instituciones, cuarenta y nueve (49) de las cuales ya habían participado en el proceso en el año 2017 y veinticinco (25) que participaron por primera vez; completando cincuenta y cinco mil (55.000) cupos.

También se lograron tres productos importantes en este período: la elaboración de un Manual Operativo del Sistema; la revisión técnico normativa que rige para los colegios no oficiales, y una propuesta de ajuste del Sistema de Monitoreo para hacerlo extensivo a otros colegios de Bogotá.

En la perspectiva de cumplir con la meta establecida en el Plan de Desarrollo y con los objetivos del Sistema de Monitoreo, durante el segundo semestre del presente año, y en el marco de un nuevo Convenio Interadministrativo, el No. 488404 de 2018, se realizó la implementación del Sistema en ciento ochenta (180) colegios oficiales que brindan atención integral. Para cumplir con este propósito, se recolectó la información cuantitativa y cualitativa, y se realizó el acompañamiento en el desarrollo de los planes de mejora en noventa y nueve (99) colegios oficiales que habían participado en el proceso en el año 2017; y la recolección de la información y el acompañamiento en la construcción de los planes de mejora en ochenta y un (81) colegios que participaron por primera vez.

Adicionalmente, como parte de los compromisos establecidos en el marco de este Convenio, se realizó: (i) un análisis de segundo nivel con la información proveniente de las tres aplicaciones realizadas a la fecha, que dé cuenta de las relaciones entre estándares y componentes de la atención integral en educación inicial; (ii) el marco de referencia de una propuesta para la evaluación de calidad de la educación inicial, que incluye la estructura de especificaciones técnicas para su desarrollo y una descripción general de los instrumentos de evaluación; y (iii) una propuesta de institucionalización y sostenibilidad del Sistema.

Este documento contiene cincograndes apartados, en los que se presentan los resultados finales de los compromisos mencionados anteriormente. En el primer apartado se muestra la síntesis de los resultados del análisis de la información cuantitativa y cualitativa, y el seguimiento a los mismos. En el segundo, los resultados de la estrategias de operativa y de la estrategia comunicativa y de movilización social implementadas en estudio; en el tercero se presenta una síntesis del acompañamiento a la lectura de resultados y a la elaboración de los planes de mejora; en el cuarto la síntesis de las propuestas de sostenibilidad e institucionalización del Sistema de Monitoreo, y de evaluación de la calidad de educación inicial; y en el quinto un resumen de las actividades de socialización de los productos del Sistema llevadas a cabo hasta diciembre de 2018.

La información que contiene este documento es extractada de los productos presentados por los investigadores Alexander Calderón, Camilo López, Cristian Calderón, y Adriana Castro, encargados del análisis de la información cuantitativa y cualitativa; E-valorar, entidad a

cargo del trabajo de campo; Paula Fuentes, responsable de la estrategia de comunicación y movilización social; Diana Urueña, encargada de la propuesta de sostenibilidad e institucionalización del Sistema; Rocío Barajas, responsable de la propuesta de evaluación de la calidad; y los apoyos administrativos Karen Malagón y Oscar González; y fue elaborado con el apoyo de la investigadora Vivian Gutiérrez.

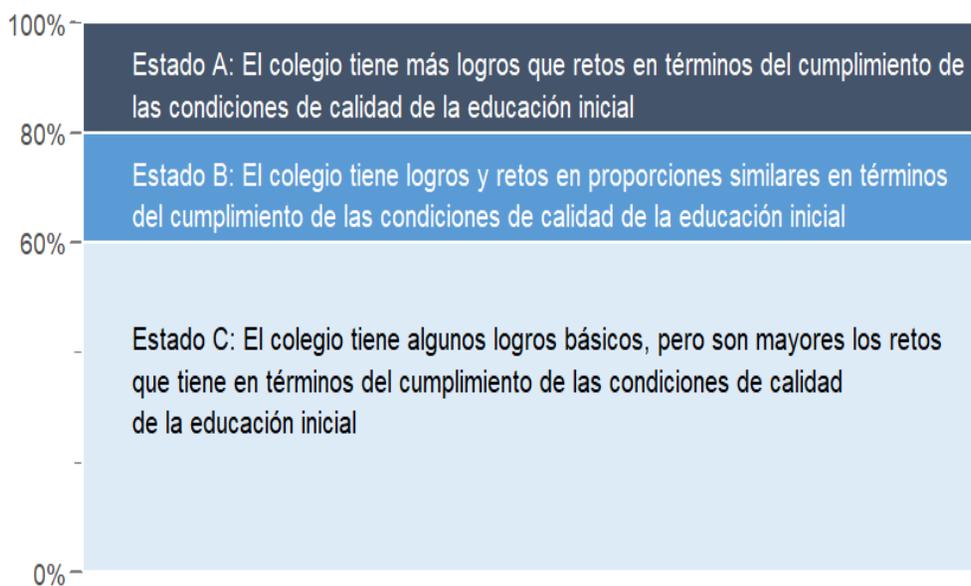
SÍNTESIS DE LOS RESULTADOS FINALES DEL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN CUANTITATIVA Y CUALITATIVA

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN CUANTITATIVA

La información que se presenta a continuación corresponde a los resultados generales de la aplicación 2018-2, y a los resultados de contraste entre esta aplicación y las realizadas en 2017-2 y 2018-1, de acuerdo con el informe de avance presentado por el investigador López (2018). En la primera parte de este apartado se presenta una descripción de los colegios participantes en las tres aplicaciones; en la segunda, se presentan el porcentaje de colegios por estado y los resultados por componente para la aplicación 2018-2 en Bogotá; y en la tercera se presenta el contraste de los resultados de la aplicación actual con las anteriores.

Los resultados se leen de acuerdo con la descripción de cada uno de los estados de avance del cumplimiento de las condiciones de calidad, según se muestran en la tabla 1.

Tabla 1. Estados de avance en el cumplimiento de los estándares de calidad.



Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Descripción de los colegios participantes

Antes de mostrar las principales características de los colegios participantes, a continuación, se describe de manera breve la participación de estos, en cada una de las aplicaciones.

En la primera aplicación, 2017-2, participaron ciento cincuenta y tres (153) colegios. En 2018 se realizaron dos aplicaciones más; en el primer semestre del año, 2018-1 participaron setenta y cuatro (74) instituciones, de las cuales veinticinco (25) participaban por primera vez; y el segundo semestre; 2018-2 contó con la participación de ciento ochenta colegios (180), de estas ochenta y una (81) lo hicieron por primera vez. Es importante resaltar que de los ciento cincuenta y tres (153) colegios participantes en 2017, ciento cuarenta y ocho (148) ya han participado dos veces. En total han participado en las aplicaciones doscientos cincuenta y nueve colegios (259) que reciben atención integral en los colegios oficiales de Bogotá, y se han realizado 407 aplicaciones, como se muestra en la tabla 2.

Tabla 2. Colegios participantes

Período	No.de colegios que participan por primera vez	No.de colegios que participan por segunda vez	Total aplicaciones
2017-2	153	0	153
2018-1	25	49	74
2018-2	81	99	180
Total colegios	259	148	407

Fuente: Elaboración propia

La tabla 3 presenta las características de los colegios participantes en las tres aplicaciones, entre las que se muestran composición de la población, zona, localidad, tamaño de la institución, y periodo de aplicación.

Se puede ver que los colegios están vinculados en proporciones similares a cada una de las cajas de compensación, Colsubsidio o Compensar. En las dos primeras aplicaciones, la mayoría son instituciones con una o dos sedes (90.9% y 93.3%). En relación con el tamaño, se definieron tres categorías con base en el número de cupos: pequeñas, con 150 cupos o

menos; medianas, entre 151 y 300; con más de 300 cupos. Las instituciones están ubicadas predominantemente en la zona urbana de Bogotá y se encuentran en 19¹ de las 20 localidades de la ciudad. Sumapaz, por su característica predominantemente rural, es atendida por la Secretaría de Educación del Distrito - SED con programas especiales. Los colegios se ubican principalmente en el sur-occidente de la ciudad (Kennedy, Ciudad Bolívar y Bosa).

Tabla 3. Cantidad de instituciones por aplicaciones y características de las IED.

Variable	Categoría	2017-2		2018-1		2018-2	
		N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Caja de compensación	Colsubsidio	73	47,7%	40	54,1%	88	48.9%
	Compensar	80	52,3%	34	45,9%	92	51.1%
No. Sedes	1	102	66,7%	50	67,6%	126	70.0%
	2	37	24,2%	19	25,7%	44	24.4%
	3	12	7,8%	4	5,4%	7	3.9%
	4	1	0,7%	1	1,4%	2	1.1%
	5	1	0,7%	NA	NA	1	0.6%
Tamaño	Grande	39	25,5%	19	25,7%	48	26.7%
	Mediano	67	43,8%	27	36,5%	72	40.0%
	Pequeño	47	30,7%	28	37,8%	60	33.3%
Zona	Rural	5	3,3%	4	5,4%	6	3.3%
	Urbana	148	96,7%	70	94,6%	174	96.7%
Localidad	Antonio Nariño	1	0,7%	NA	NA	3	1.7%
	Barrios Unidos	5	3,3%	3	4,1%	5	2.8%
	Bosa	17	11,1%	7	9,5%	16	8.9%
	Chapinero	1	0,7%	3	4,1%	NA	NA
	Ciudad Bolívar	19	12,4%	8	10,8%	19	10.6%
	Engativá	16	10,5%	5	6,8%	20	11.1%
	Fontibón	3	2,0%	3	4,1%	4	2.2%
	Kennedy	16	10,5%	10	13,5%	19	10.6%
	La Candelaria	1	0,7%	1	1,4%	NA	NA
	Los Mártires	4	2,6%	1	1,4%	4	2.2%

¹En la aplicación 2018-2, no participaron colegios de las localidades Candelaria y Chapinero

Variable	Categoría	2017-2		2018-1		2018-2	
		N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
	Puente Aranda	6	3,9%	3	4,1%	7	3.9%
	Rafael Uribe	16	10,5%	6	8,1%	15	8.3%
	San Cristóbal	12	7,8%	4	5,4%	19	10.6%
	Santa Fe	4	2,6%	2	2,7%	4	2.2%
	Suba	7	4,6%	6	8,1%	14	7.8%
	Teusaquillo	2	1,3%	1	1,4%	1	0.6%
	Tunjuelito	4	2,6%	2	2,7%	4	2.2%
	Usaquén	4	2,6%	3	4,1%	3	1.7%
	Usme	15	9,8%	6	8,1%	23	12.8%

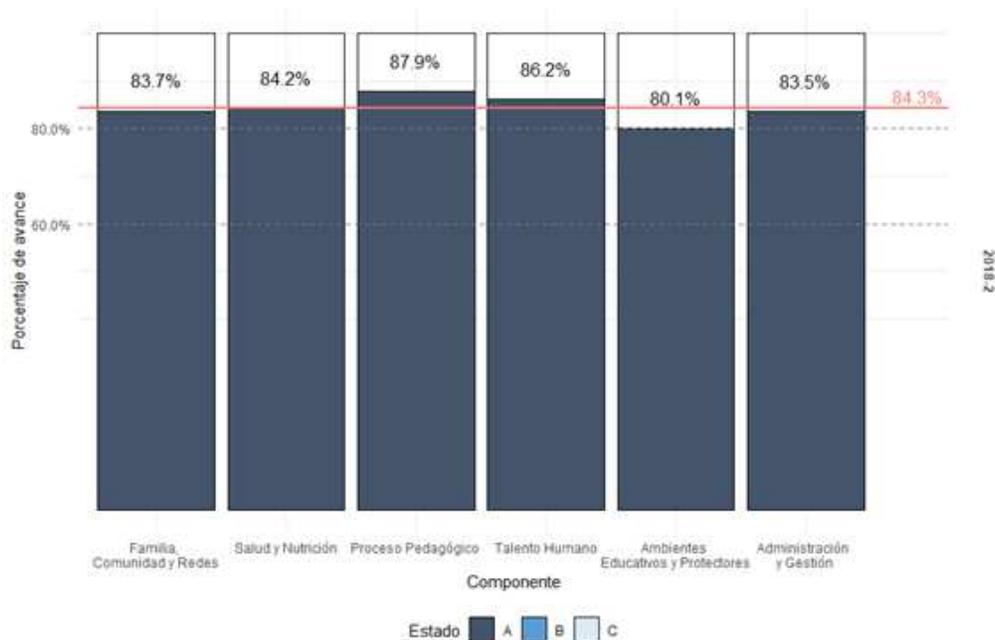
Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Porcentaje de colegios por estado y resultados por componente

El resultado general para la ciudad demuestra un compromiso de las instituciones y de la SED en el cumplimiento de las condiciones de calidad en educación inicial. De los 180 colegios participantes, ciento treinta y siete (137) se encuentran en el estado A (76.1%), cuarenta y dos (42) en el estado B (23.3%), y tan solo uno (1) en el estado C. Esto indica que de cada cuatro colegios, tres están en una situación que evidencia más logros que retos.

Este desempeño también se ve reflejado en el avance para la ciudad, que es en promedio de 84.3%. La figura 1, presenta el estado de avance de cada uno de los componentes del Sistema para esta aplicación. Se puede ver que el mayor nivel se da en el componente Proceso Pedagógico, con un avance de 87.9%; sin embargo, el avance es similar en los diferentes componentes, pues en esta aplicación todos los componentes tienen un estado de avance mayor al 80%, es decir, todos se encuentran en estado A.

Figura 1. Resultado por componentes.

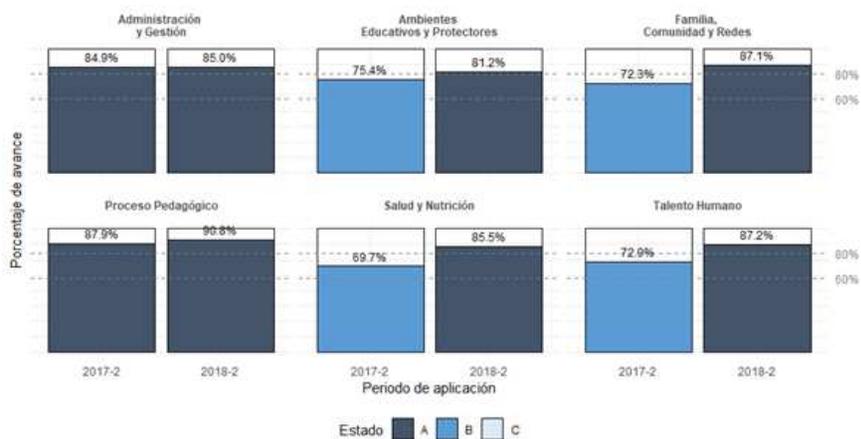


Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Contraste de los resultados entre las diferentes aplicaciones

Los colegios que participaron por segunda vez en el monitoreo en el período 2018-2 tuvieron un avance importante en el cumplimiento de las condiciones de calidad con respecto a su primera participación en 2017-2. Este avance fue mayor en los componentes Salud y Nutrición; Familia, Comunidad y Redes; y Talento Humano, donde hubo un avance cercano a los quince puntos porcentuales. Se destaca el avance en el componente Proceso Pedagógico que lo mantiene como el componente con mayor nivel de cumplimiento. La figura 2 presenta el porcentaje de avance por componente en las dos aplicaciones.

Figura 2. Contraste de resultados por componentes entre aplicaciones para los colegios que han participado en dos veces en el Monitoreo (2017-2 – 2018-2)

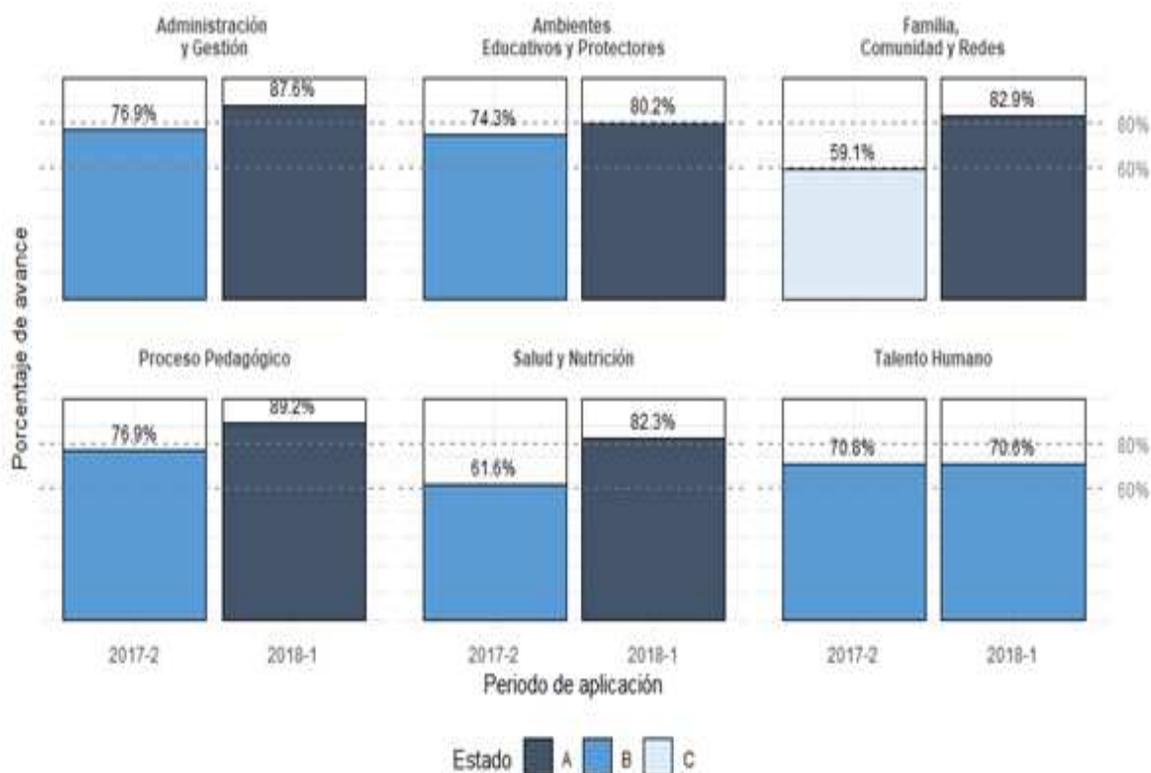


Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Si bien estos resultados no son comparables, pues algunas condiciones varían entre aplicaciones, su contraste ofrece un panorama de los cambios que se dan entre las aplicaciones.

En 2018-1, las instituciones que participaron por segunda ocasión también lograron avanzar en el cumplimiento de las condiciones de educación inicial y, a excepción del componente Talento Humano donde no hubo grandes cambios y su valor se mantuvo cercano al 70%, tuvieron avances a niveles similares a los colegios que participaron por segunda vez en 2018-2. La figura 3 presenta este contraste.

Figura 3. Contraste de resultados por componentes entre aplicaciones para los colegios que han participado en dos veces en el Monitoreo (2017-2 – 2018-1)



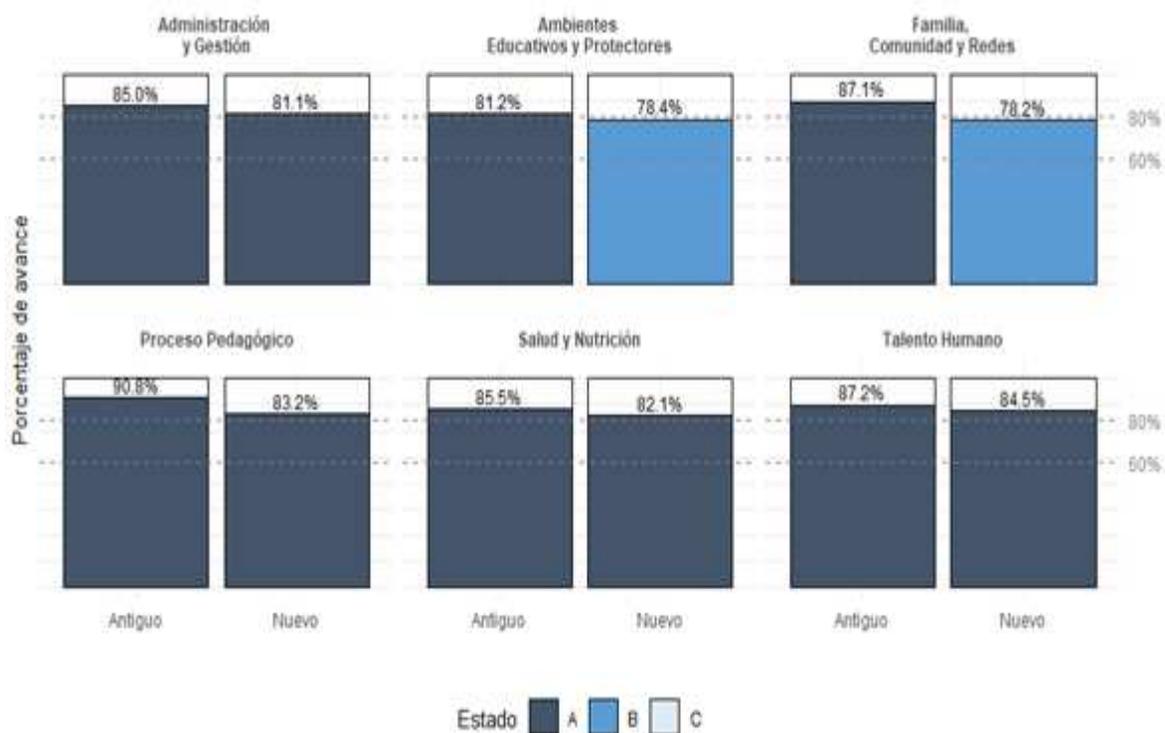
Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

En este punto es importante recordar que, si bien los contrastes tienen en cuenta instituciones que participaron por primera vez en 2017-2, hay algunas diferencias entre estos dos grupos. Por una parte, el criterio para seleccionar a los participantes que repetirían en 2018-1 se hizo con base en el porcentaje de avance, la mayoría de estos estaban en los estados B y C. Por otra, hubo una diferencia de aproximadamente seis meses entre las dos aplicaciones.

Para terminar el contraste entre los colegios antiguos, aquellos que ya habían participado en 2017-2, y los nuevos (2018-2), para los cuales esta es su primera aplicación, resultaron con

grandes diferencias en el avance general, aunque los antiguos tuvieron un avance ligeramente mayor. Este contraste se presenta en la figura 4

Figura 4. Contraste de resultados por componentes entre colegios que participaron en 2017-2 (Antiguos) y lo hacen en 2018-2 (Nuevos).



Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Contraste de resultados por componente

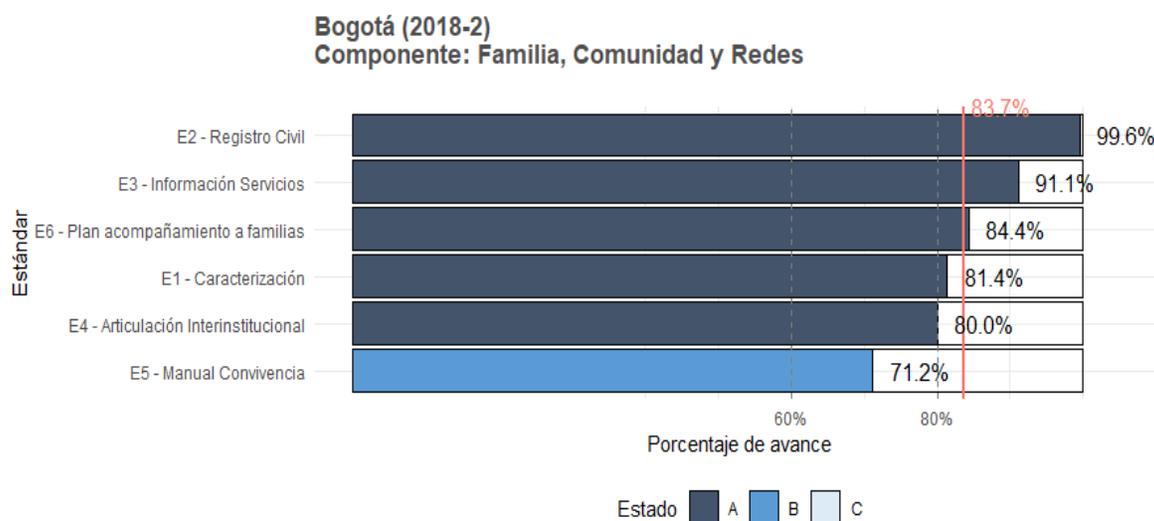
En este apartado se presenta en detalle el nivel de avance en los estándares de cada uno de los componentes en la aplicación 2018-2, y se contrasta con las aplicaciones anteriores.

Componente 1. Familia, Comunidad y Redes

El nivel de avance en este componente en 2018-2 está levemente por debajo del promedio de la ciudad (84,3%) y se representa mediante la línea roja en la figura 5. También en esta figura se presenta el resultado de los estándares para este componente.

Este componente es uno de los que presenta mayor variabilidad, junto con el componente Proceso Pedagógico, respecto a la aplicación 2017-2.

Figura 5. Resultados por estándar del componente Familia, Comunidad y Redes

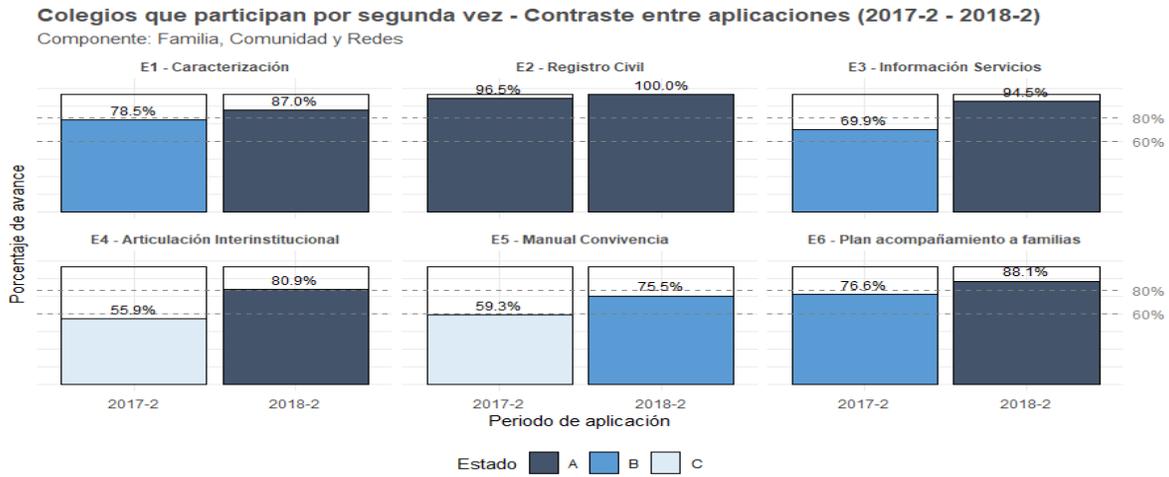


Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Los resultados evidencian la labor de las instituciones para verificar que los niños y niñas cuenten con documento de identificación y para realizar un plan de acompañamiento para las familias, como lo indica el nivel de avance en los estándares 2 y 3.

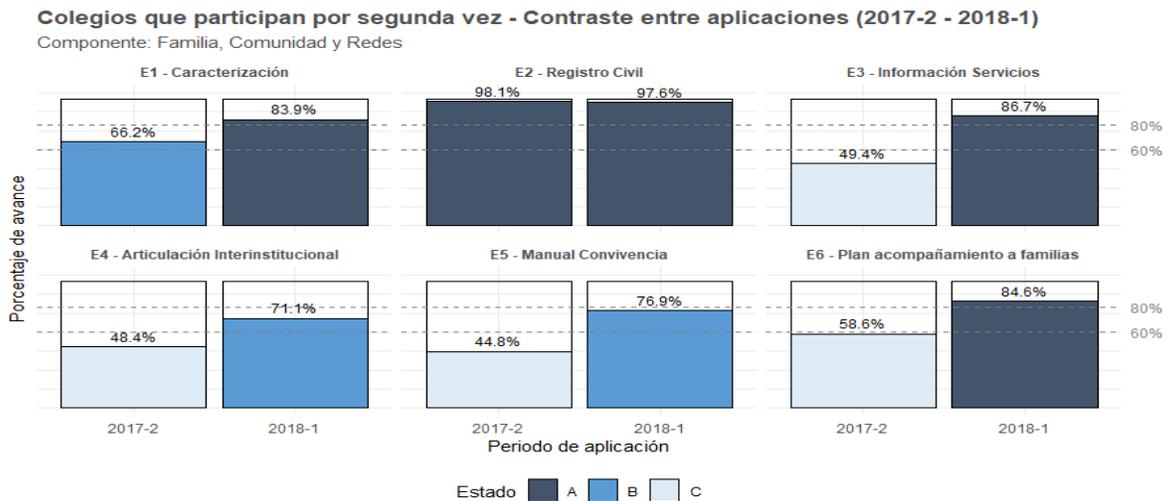
También se resalta que entre las aplicaciones, hay avance en el cumplimiento de la caracterización sociofamiliar de los niños y las niñas y en el plan de acompañamiento a familias, como se puede ver en las figuras 6 y 7, pues esta información es un insumo importante para la planeación y gestión de actividades que incluyen a la comunidad.

Figura 6. Contraste de resultados por estándares entre aplicaciones en el componente Familia, Comunidad y Redes para los colegios antiguos (2017-2 – 2018-2)



Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Figura 7. Contraste de resultados por estándares entre aplicaciones en el componente Familia, Comunidad y Redes para los colegios antiguos (2017-2 – 2018-1)

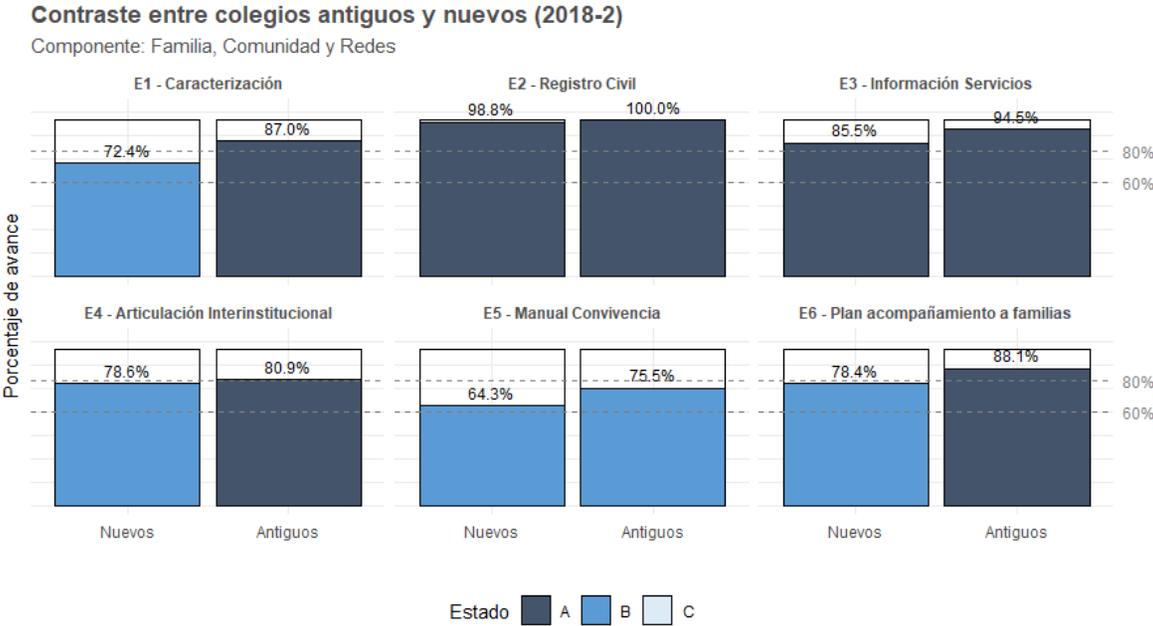


Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Adicionalmente, las instituciones han tenido avances en la construcción de un manual de convivencia que considera aspectos específicos de la educación inicial y en la creación de espacios y participación en actividades con otras instituciones; sin embargo, aún se requiere continuar con este esfuerzo.

Este componente presenta, en promedio, las mayores diferencias al contrastar los resultados de los colegios antiguos y de los nuevos. Estas diferencias son más notorias en los estándares de caracterización sociofamiliar (14%), manual de convivencia (11%), plan de acompañamiento a familias (10%) e información de servicios (9%) como puede verse en la figura 8.

Figura 8. Contraste de resultados por estándares en el componente Familia, Comunidad y Redes entre colegios que participan por segunda ocasión (Antiguos) y aquellos que lo hacen por primera vez (Nuevos)

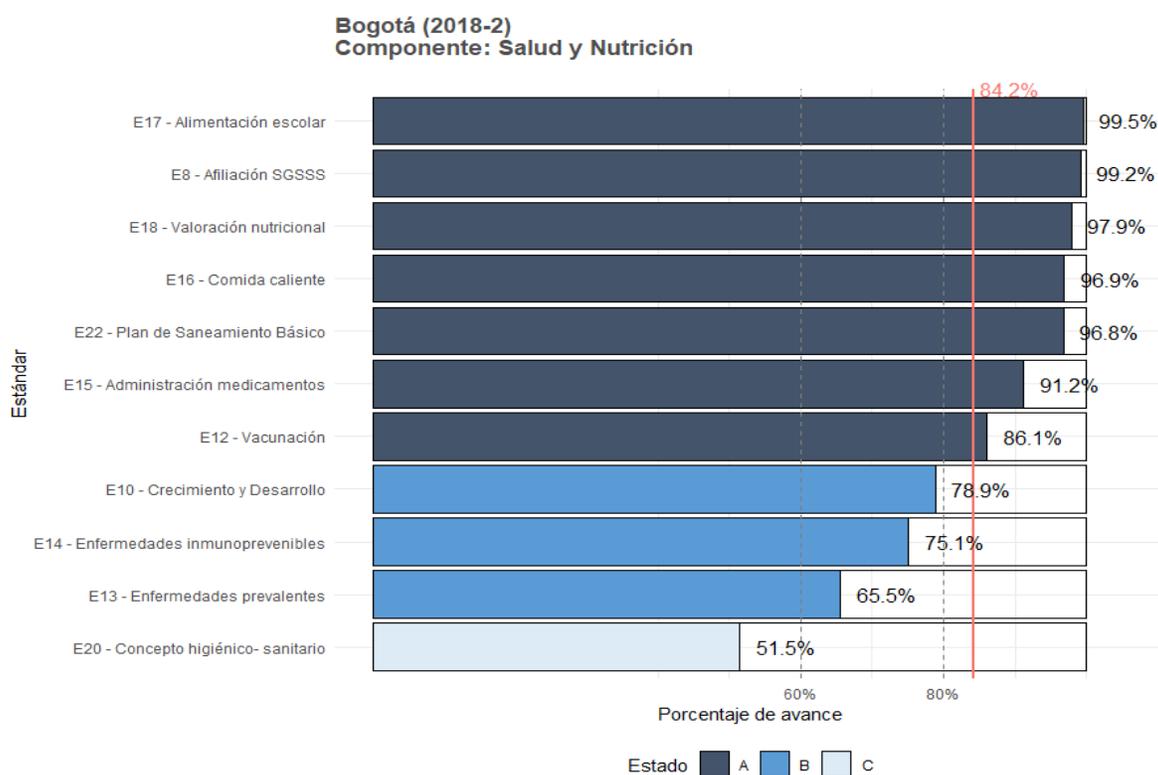


Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Componente 2. Salud y Nutrición

El componente Salud y Nutrición logra un avance de 84.2%, y siete de los once estándares alcanzan valores mayores al 85%. Entre estos están los cuatro relacionados con alimentación escolar: las instituciones realizan la valoración nutricional con la periodicidad establecida (E18); los colegios que ofrecen comida caliente cuentan con una minuta patrón, y siguen los criterios establecidos por la Secretaría de Educación (E16); cuentan con un ciclo de menús de acuerdo con esta minuta (E17); y cumplen con el Plan de Saneamiento Básico (E22). Otros logros importantes en este componente están relacionados con la afiliación de los niños y las niñas en el Sistema General de Seguridad Social en Salud (E8); con las acciones para promover la vacunación (E12); y con los protocolos para el suministro de medicamentos para los niños que lo requieren durante el horario escolar (E15).

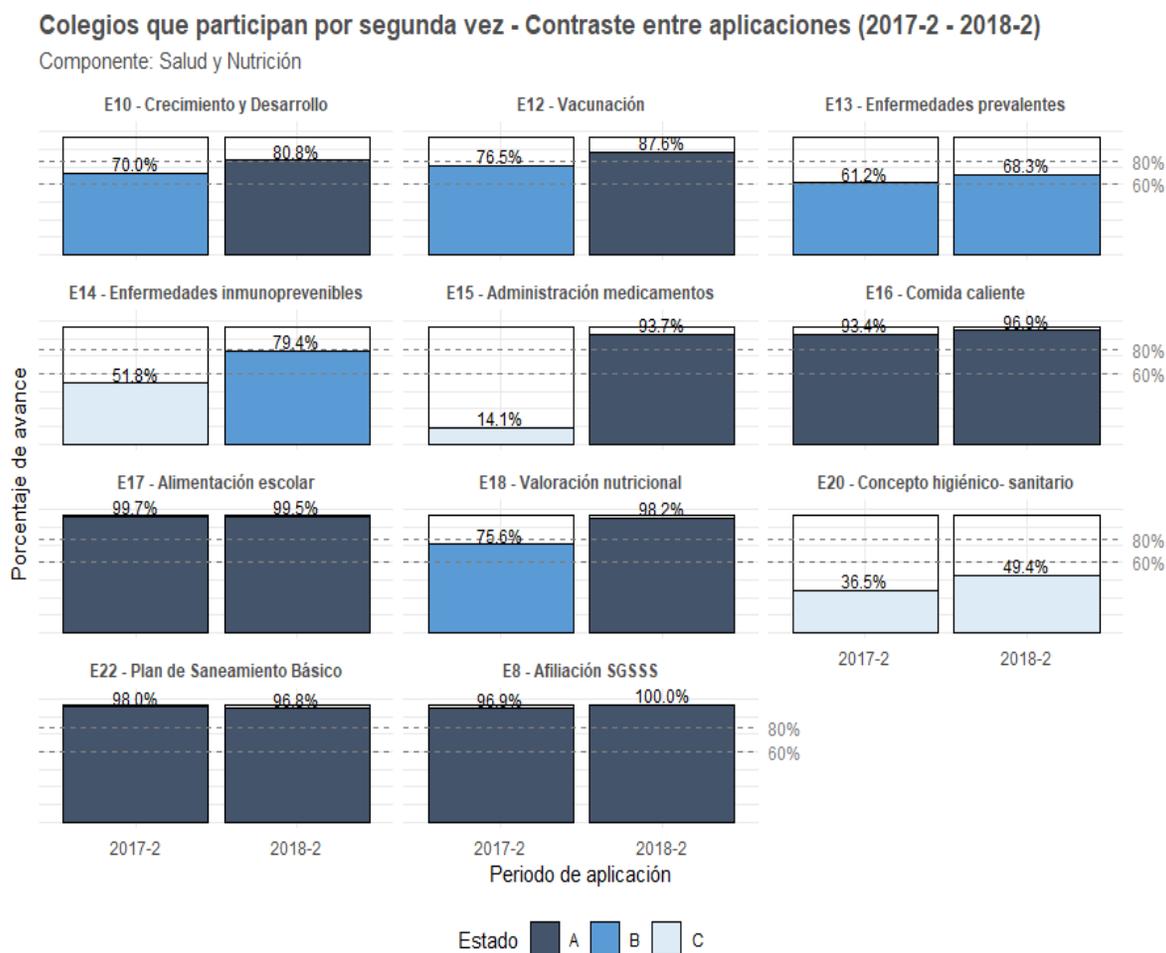
Figura 9. Resultados por estándar del componente Salud y Nutrición



Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Es importante resaltar que el estándar 15 (E15) fue el que logró mayores avances respecto a la primera aplicación del Sistema de Monitoreo en 2017-2. Tanto los colegios que participaron en el segundo monitoreo en 2018-1 como aquellos que participaron en 2018-2, lograron avances cercanos a 80 puntos porcentuales, como puede verse en las figuras 10 y 11. En estas figuras, también se puede ver que hay avances considerables en los estándares 13 y 14, aunque aún hay retos en lo que corresponde a la implementación de acciones para las enfermedades prevalentes en la infancia (E13) y para el manejo oportuno y adecuado de casos de brotes y de otras enfermedades inmunoprevenibles de la infancia (E14).

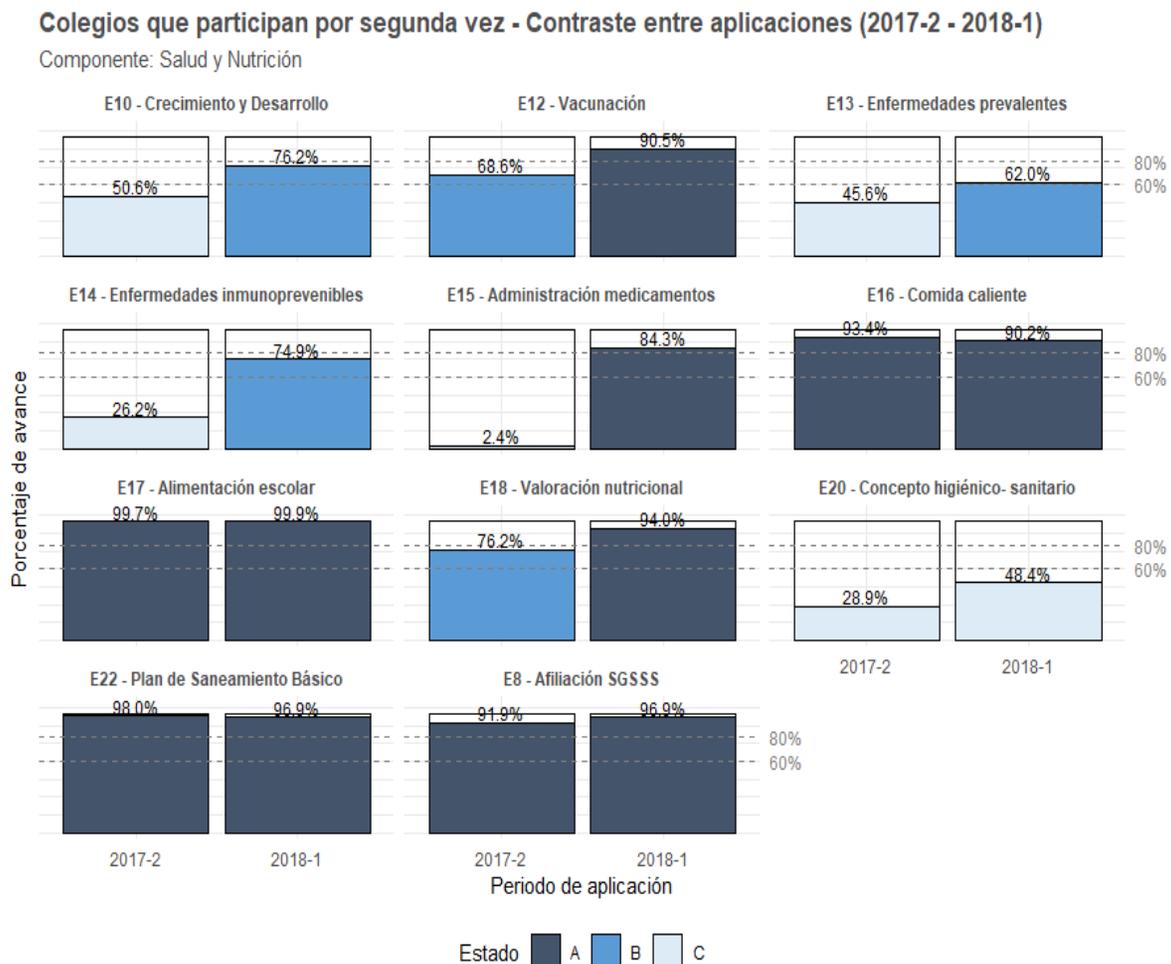
Figura 10. Contraste de resultados por estándares entre aplicaciones en el componente Salud y Nutrición para los colegios antiguos (2017-2 – 2018-2)



Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Otro estándar que presenta un avance considerable es el estándar 10 (E10), que refleja las acciones de las instituciones en la promoción y verificación de la asistencia a los controles de crecimiento y desarrollo. Al contrastar los resultados de la aplicación de 2017-2 con las aplicaciones en 2018-1 y 2018-2, se ven avances de 25.6 y 10.8 puntos porcentuales, respectivamente. Este es, además, uno de los estándares en el que hay diferencias en el nivel de avance entre los colegios antiguos y los nuevos (Cerca del 5%).

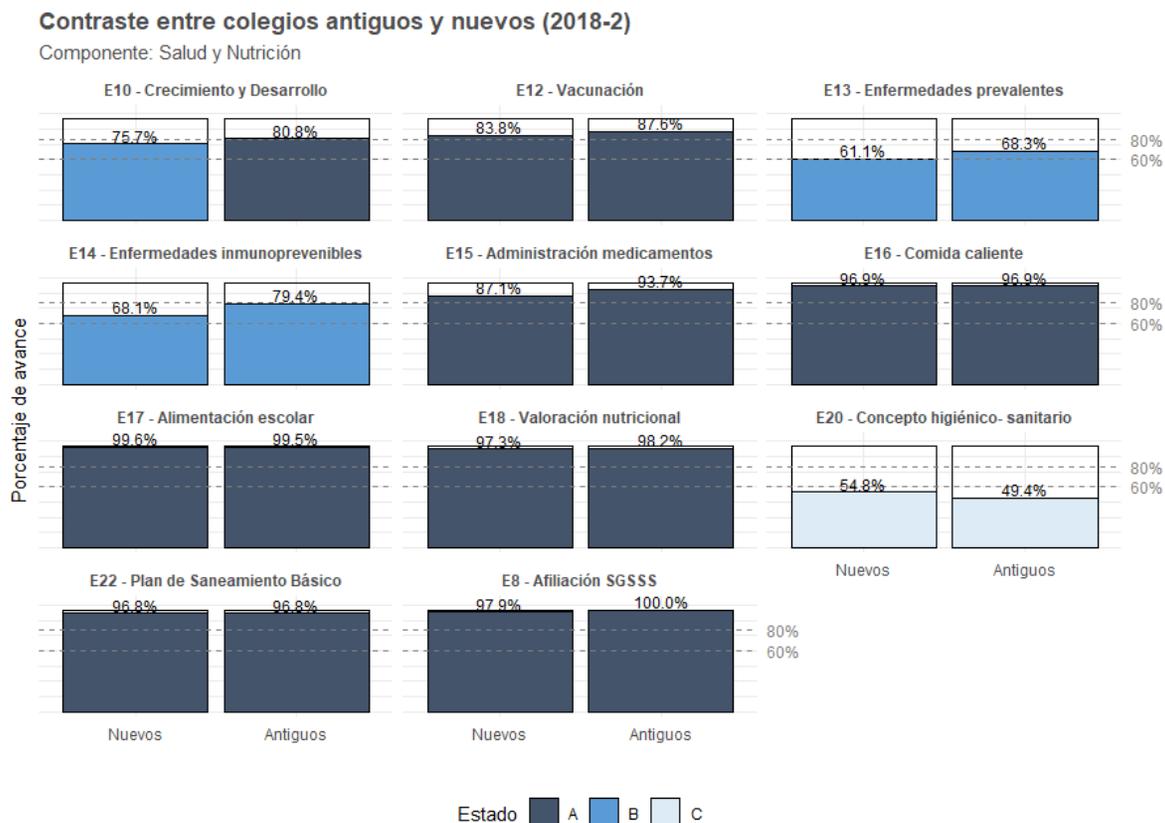
Figura 11. Contraste de resultados por estándares entre aplicaciones en el componente Salud y Nutrición para los colegios antiguos (2017-2 – 2018-1)



Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

A este avance se suman los estándares de suministro de medicamentos (E15) que incrementa en 6.6%; enfermedades prevalentes (E13), en 7.2%; y enfermedades inmunoprevenibles (E14), en 11.34%, como se observa en la figura 12.

Figura 12. Contraste de resultados por estándares en el componente Salud y Nutrición entre colegios que participan por segunda ocasión (Antiguos) y aquellos que lo hacen por primera vez (Nuevos)



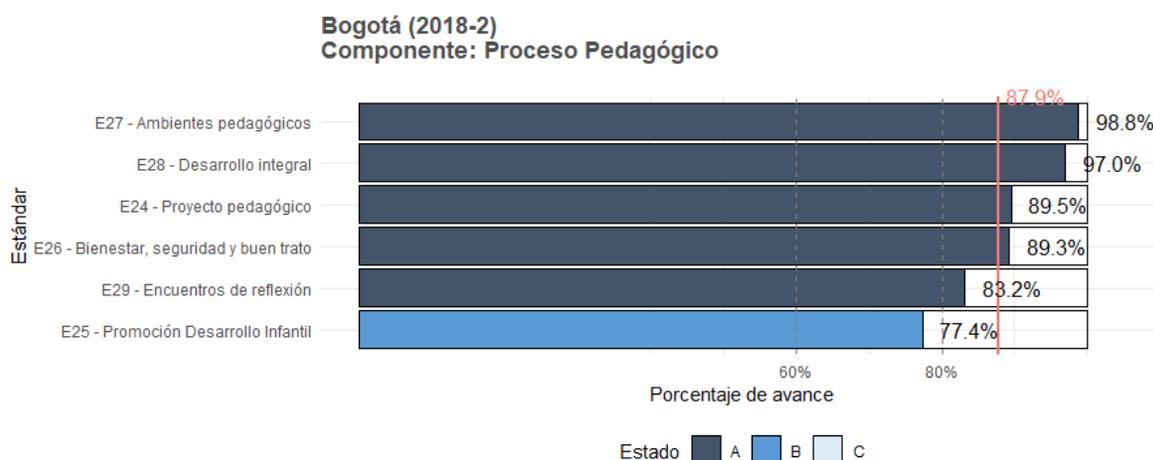
Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Este componente tiene un reto importante, pues a pesar de haber avanzado en la realización de la visita de inspección sanitaria y de lograr un concepto higiénico-sanitario favorable (E20), el avance es solo del 51.5%; aunque se destaca que este estándar tiene un nivel de avance mayor en colegios nuevos, que en los antiguos.

Componente 3. Proceso Pedagógico

El componente Proceso Pedagógico ha tenido un avance sobresaliente. Además de ser el componente con mayor avance (87.9%) también es el que mantiene el nivel de avance de los estándares, respecto a otras aplicaciones. El estándar con menor nivel de avance logra un porcentaje de 77.4% y corresponde a la promoción del desarrollo infantil (E25). En la figura 13 se presenta el estado de avance para cada uno de los estándares de este componente.

Figura 13. Resultados por estándar del componente Proceso Pedagógico

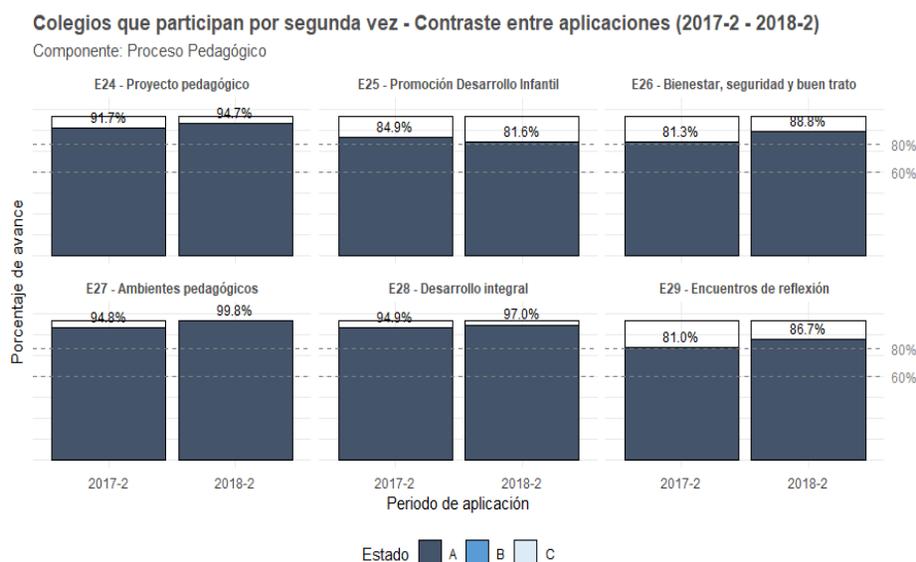


Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Los avances más significativos en este componente evidencian que los colegios disponen de ambientes pedagógicos para el desarrollo de actividades intencionadas (E27), y de mecanismos e instrumentos de seguimiento al desarrollo integral de los niños y las niñas de ciclo inicial que luego son usados en procesos de seguimiento y de planeación (E28). Así mismo se destaca la elaboración de un Acuerdo de Ciclo que considera la intencionalidad pedagógica, la realidad sociocultural, y las particularidades de los niños y las niñas y sus familias (E24).

La figura 14 muestra el contraste entre los colegios que participaron en 2017-2 y los que lo hicieron por segunda vez en 2018-2; se observa que estas instituciones lograron mantener los niveles de avance alcanzados en la primera aplicación.

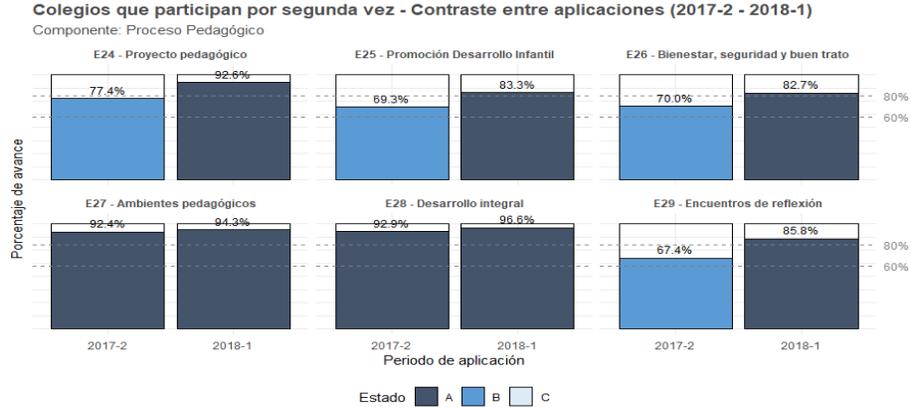
Figura 14. Contraste de resultados por estándares entre aplicaciones en el componente Proceso Pedagógico para los colegios antiguos (2017-2 – 2018-2)



Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Por su parte, la figura 15 muestra como las instituciones participantes en 2018-1 lograron mejorar el cumplimiento de estas condiciones respecto a 2017-2, pues incrementan sus puntuaciones en todos los estándares.

Figura 15. Contraste de resultados por estándares entre aplicaciones en el componente Proceso Pedagógico para los colegios antiguos (2017-2 – 2018-1)



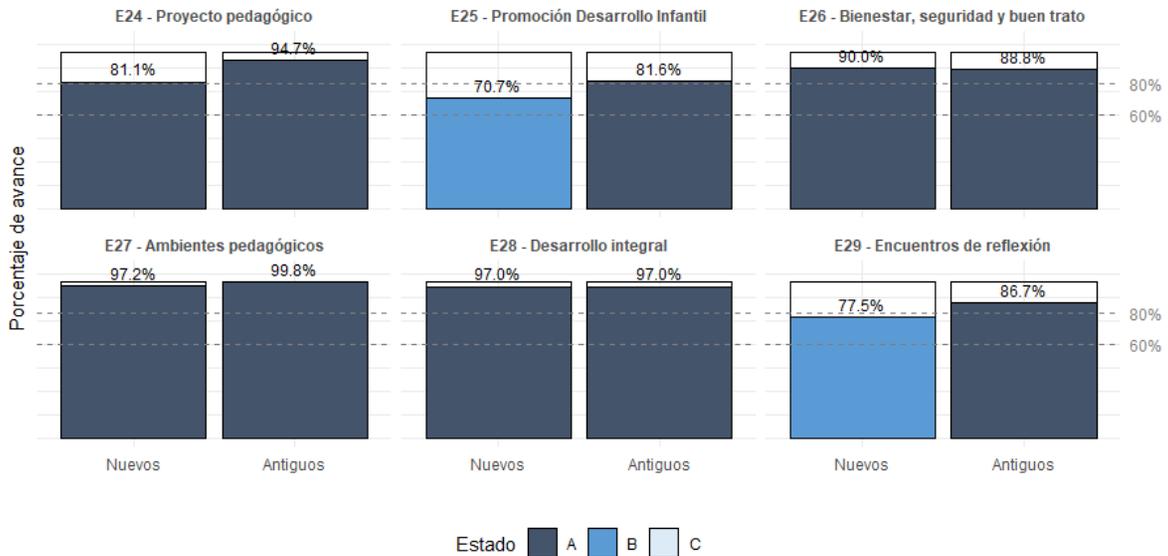
Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

El contraste de los resultados entre colegios antiguos y nuevos muestra que aún hay algunos retos de mejora en los estándares correspondientes a Promoción de Desarrollo Infantil (E25) y Encuentros de reflexión (E29) pues se encuentran en estado B, como puede observarse en la figura 16. El estándar que presenta una mayor diferencia entre estos dos grupos de colegios (cerca del 13%), es el del Proyecto Pedagógico (E24), el cual está directamente relacionado con la construcción del Acuerdo de Ciclo.

Figura 16. Contraste de resultados por estándares en el componente Proceso Pedagógico para los colegios que participan por segunda ocasión (Antiguos) y aquellos que lo hacen por primera vez (Nuevos)

Contraste entre colegios antiguos y nuevos (2018-2)

Componente: Proceso Pedagógico

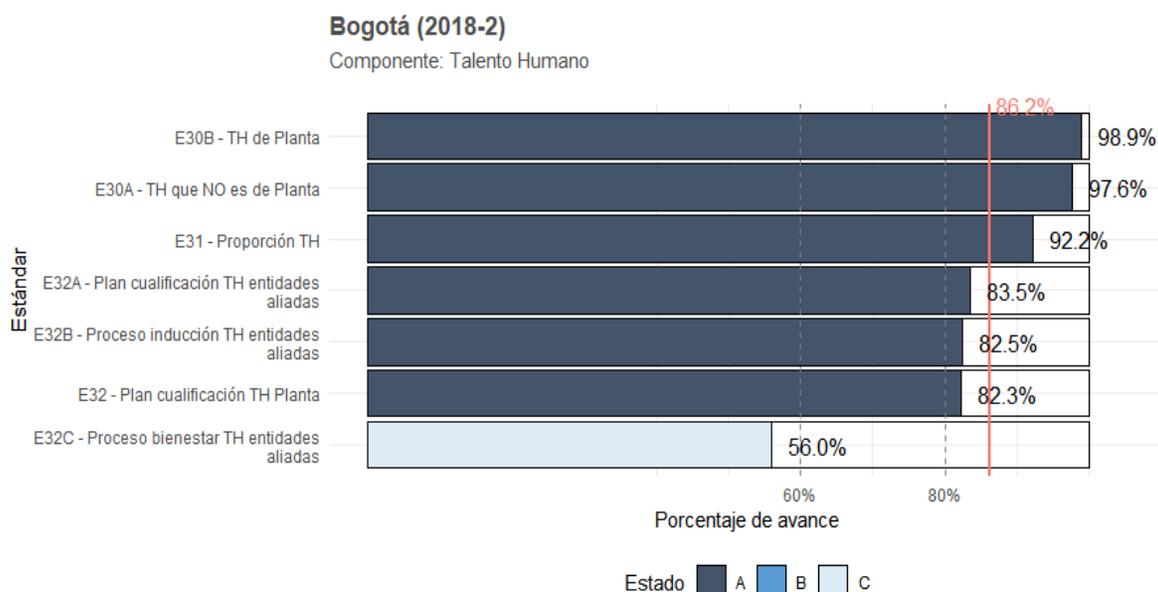


Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Componente 4. Talento Humano

Seis de los siete estándares del componente Talento Humano lograron un avance mayor al 82% y estos contribuyen a que este componente sea el que logre, entre los seis componentes, el segundo mayor nivel de avance de cumplimiento de las condiciones de calidad (86.2%). La figura 17 muestra el avance de cada uno de los estándares que conforman este componente.

Figura 17. Resultados por estándar del componente Talento Humano



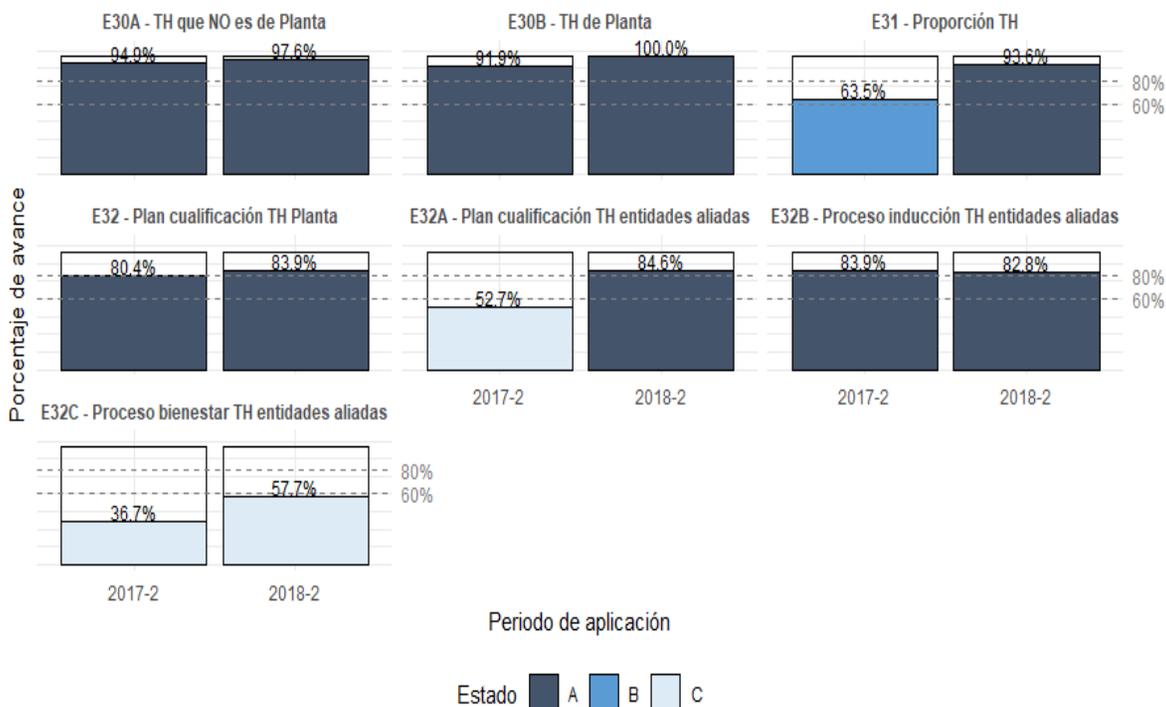
Fuente: Informe de Producto No. 2, Contrato No. 105 de 2016, Camilo López

Los estándares con mayor nivel de avance en este componente, son los relacionados con la idoneidad del talento humano vinculado a las instituciones en el nivel de educación inicial, sean estos de planta (E30B) o proporcionado por las cajas de compensación (E30A). Los avances de estos estándares, refuerzan lo observado en los colegios que participaron por primera vez en 2017-2, respecto a los que lo hicieron por segunda vez en 2018-2, como se muestra en la figura 18. No ocurre lo mismo en los colegios que tuvieron su segunda aplicación en 2018-1, donde hubo algunos retos en el cumplimiento de los perfiles del Talento Humano que no es de planta de la SED (E30A) y mostraron una disminución de cerca de 35 puntos porcentuales, como se observa en la figura 19.

Figura 18. Contraste de resultados por estándares entre aplicaciones en el componente Talento Humano para los colegios antiguos (2017-2 – 2018-2)

Colegios que participan por segunda vez - Contraste entre aplicaciones (2017-2 - 2018-2)

Componente: Talento Humano



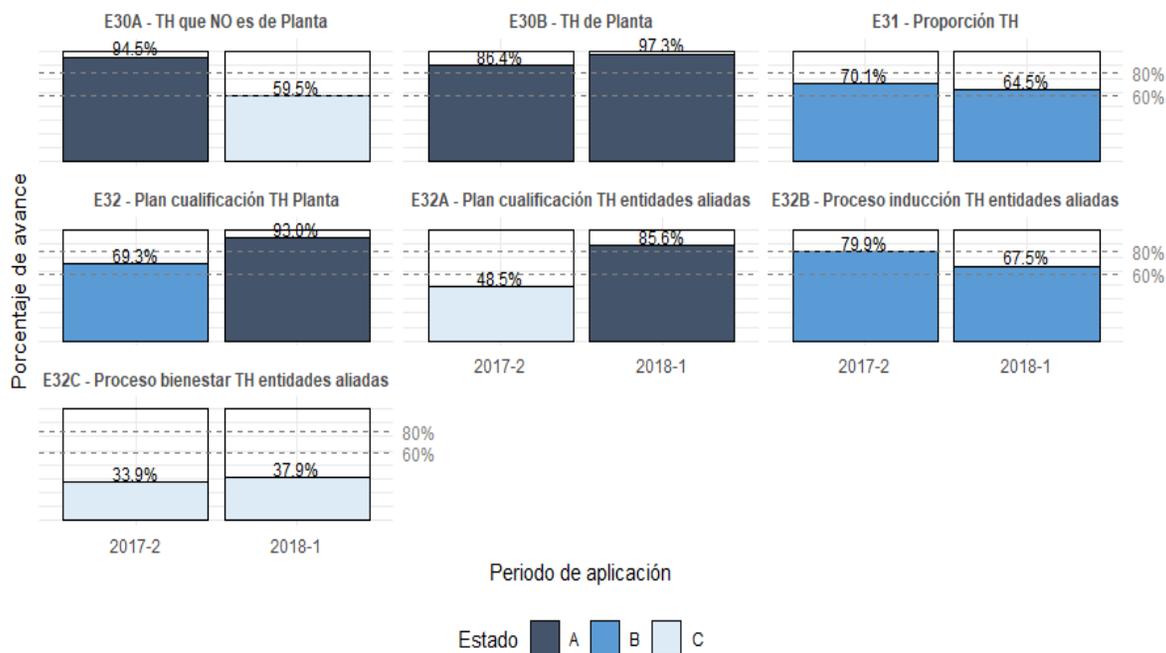
Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

El proceso de cualificación del talento humano también cuenta con logros importantes en el cumplimiento de las condiciones de calidad. Los procesos relacionados con personal de planta (E32) o de entidades aliadas (E32A) se sitúan en avances cercanos a 83%. En el caso de las entidades aliadas, este proceso ha mostrado una importante mejora pues presenta los avances más altos entre las dos aplicaciones. En 2018-1, los colegios avanzaron 37.1 puntos porcentuales en el cumplimiento de estas condiciones, y los que participaron nuevamente en 2018-2, tuvieron un avance de 31.9 puntos porcentuales.

Figura 19. Contraste de resultados por estándares entre aplicaciones en el componente Talento Humano para los colegios antiguos (2017-2 – 2018-1)

Colegios que participan por segunda vez - Contraste entre aplicaciones (2017-2 - 2018-1)

Componente: Talento Humano



Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

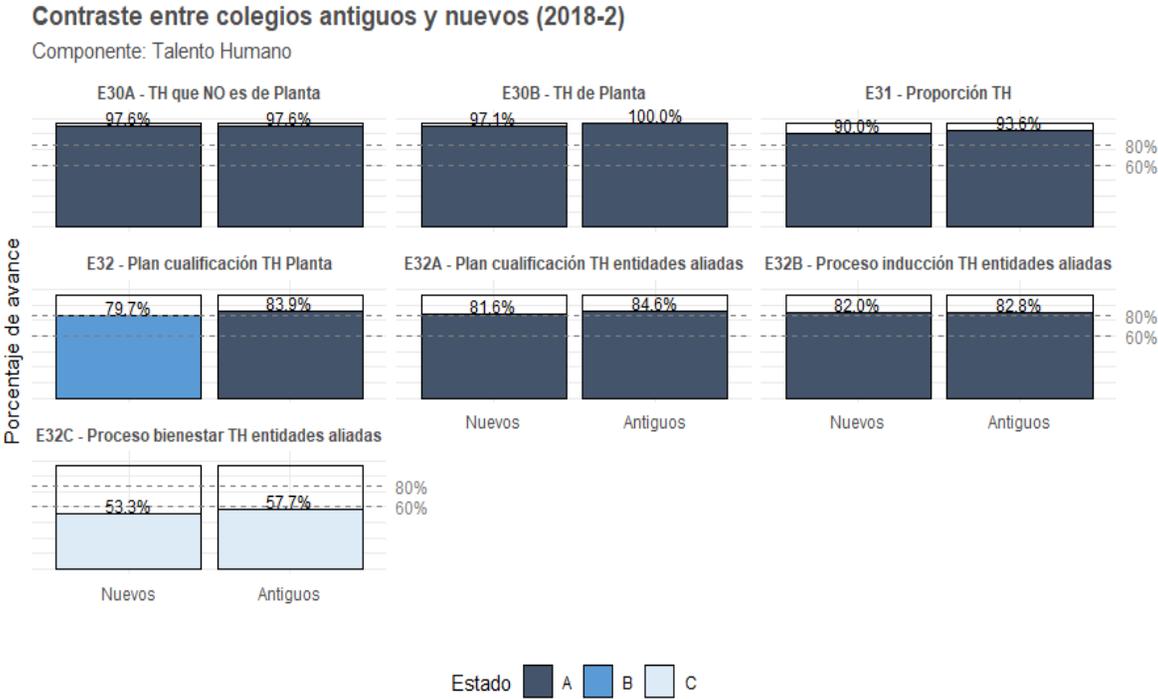
Como complemento al proceso de cualificación en las entidades aliadas (E32A), estas cuentan con un proceso de inducción que incluye acciones diferenciadas de acuerdo con el cargo y las características de las niñas, los niños y sus familias (E32B). Llama la atención que en este estándar, a pesar de tener un nivel de avance considerable en 2018-2 (82.5%), tuvo una disminución en el nivel de cumplimiento entre aplicaciones, así en 2017-2 y 2018-1 disminuyó 12.4 % y en 2017-2 y 2018-2, disminuyó 1.1%.

El mayor reto en este componente se encuentra en el estándar del proceso de bienestar del talento humano, pues tuvo un avance de 20 puntos porcentuales entre las aplicaciones de 2017-2 y de 2018-1, y alcanza en esta aplicación 2018-2 el 56%. Sin embargo, entre el grupo de colegios que tuvo su segunda aplicación en 2018-1, el aumento fue menor y pasó de tener un porcentaje de avance de 34 % en 2017-2, a 38% en 2018-1.

En general, el contraste entre aplicaciones muestra que hubo un aumento de 14.4 puntos porcentuales en el cumplimiento de las condiciones de calidad de este componente en los colegios que participaron por segunda vez en 2018-2 y se mantuvo estable en aquellos cuya segunda participación fue en 2018-1.

Por otra parte, al contrastar el nivel de avance de los colegios antiguos y los nuevos, puede verse que las diferencias son pequeñas, pues no exceden los 5 puntos porcentuales. De hecho, este componente es el que presenta menores diferencias entre estos dos grupos, como se muestra en la figura 20.

Figura 20. Contraste de resultados por estándares en el componente Talento Humano para los colegios que participan por segunda ocasión (Antiguos) y aquellos que lo hacen por primera vez (Nuevos)

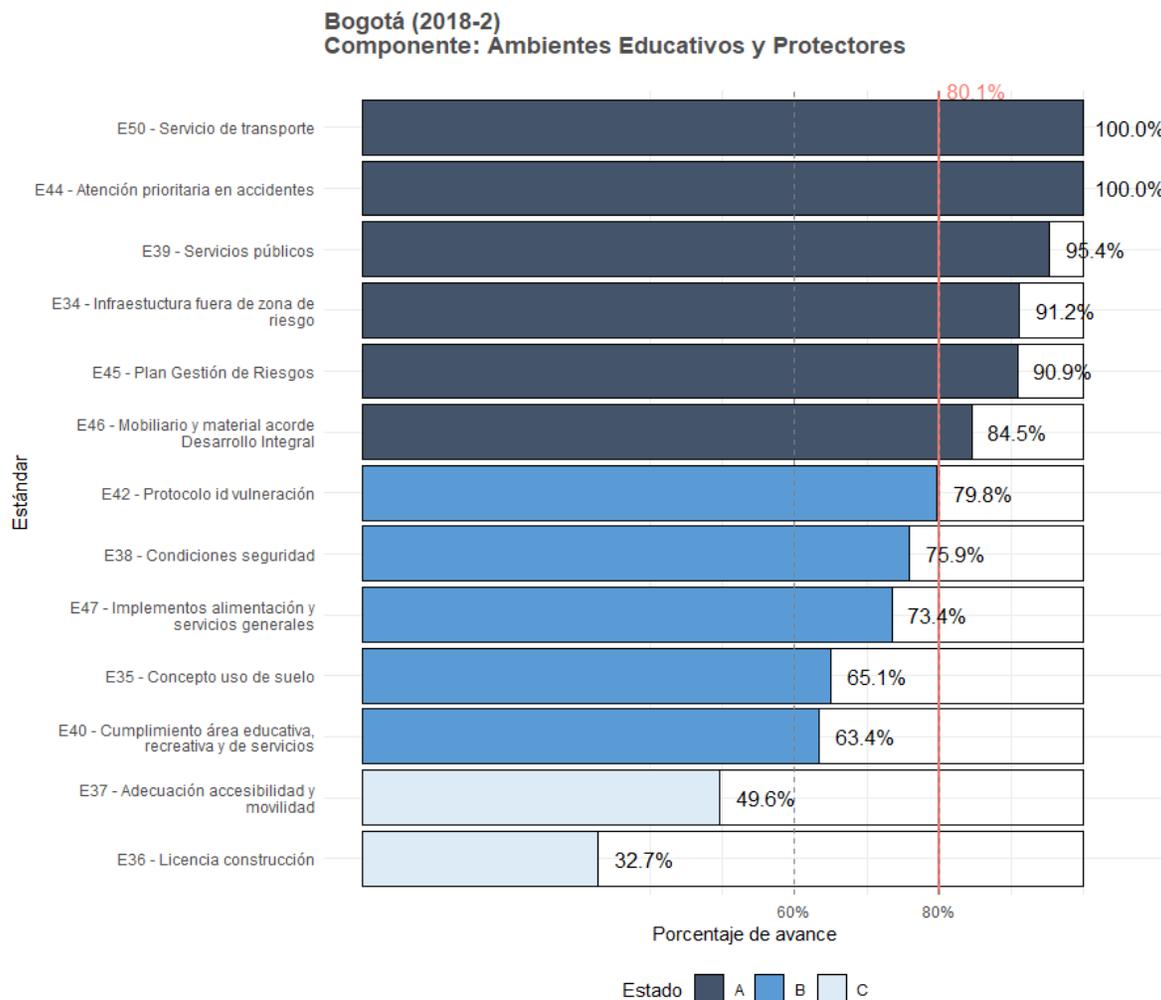


Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Componente 5. Ambientes Educativos y Protectores

La figura 21 presenta los resultados para los trece estándares del componente Ambientes Educativos y Protectores. Este es el componente que más estándares contiene y el que presenta mayor variación en el porcentaje de avance de los mismos. Dos de sus estándares alcanzan un avance de cumplimiento de 100% en las condiciones de calidad: la Secretaría de Educación del Distrito cuenta con atención prioritaria para los niños y las niñas en caso de accidentes (E44) y en los colegios con servicio de transporte se cumple con la normatividad que lo regula (E50).

Figura 21. Resultados por estándar del componente Ambientes Educativos y Protectores



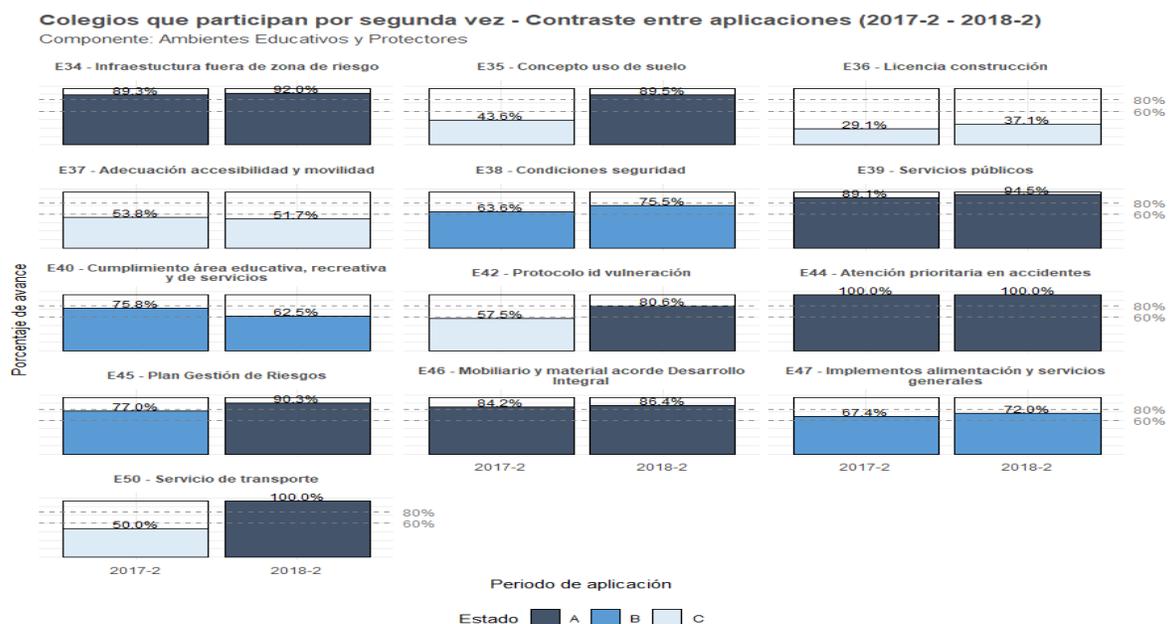
Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Se pueden ver también en la figura 21 altos niveles de avance en el cumplimiento de las condiciones de infraestructura. Por ejemplo, los estándares relacionados con los servicios públicos disponibles en los colegios (E39) y la ubicación de los predios fuera de zona de riesgo (E34), presentan un porcentaje de avance superior al 90%; sin embargo, es importante considerar que los colegios donde las condiciones no se cumplen en su totalidad, pueden requerir de atención prioritaria.

Respecto al mobiliario y los enseres o materiales, los resultados indican que las condiciones son mejores para cubrir las necesidades de desarrollo integral de los niños y las niñas (E46) que para la realización del servicio de alimentación (E47). El primero tiene un nivel de avance de 84.5%, mientras que el del segundo es de 73.4%.

El otro estándar cuyo nivel de avance está por encima del 90% es el relacionado con el Plan Escolar de Gestión de Riesgos y Cambio Climático. Este además mostró un progreso importante entre las aplicaciones. Las figuras 22 y 23 presentan un contraste entre las dos aplicaciones realizadas en estos colegios.

Figura 22. Contraste de resultados por estándares entre aplicaciones en el componente Ambientes Educativos y Protectores para los colegios antiguos (2017-2 – 2018-2)



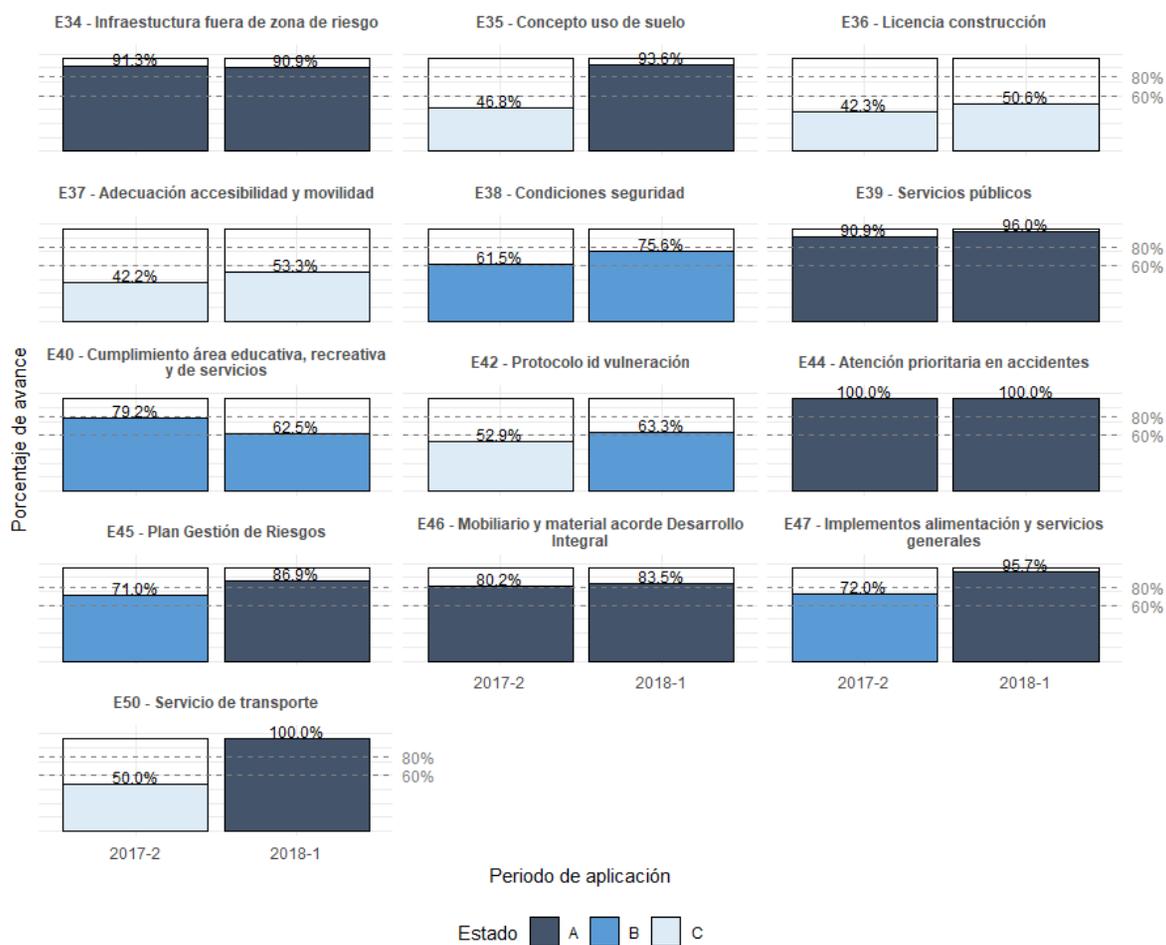
Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Se puede observar que otro importante avance entre las aplicaciones se dio en el estándar relacionado con el servicio de transporte (E50), pues además de lograr un avance del 100%, es uno de los estándares en los que se duplicó el avance y logró un cambio de 50 a 100%.

Figura 23. Contraste de resultados por estándares entre aplicaciones en el componente Ambientes Educativos y Protectores para los colegios antiguos (2017-2 – 2018-1)

Colegios que participan por segunda vez - Contraste entre aplicaciones (2017-2 - 2018-1)

Componente: Ambientes Educativos y Protectores



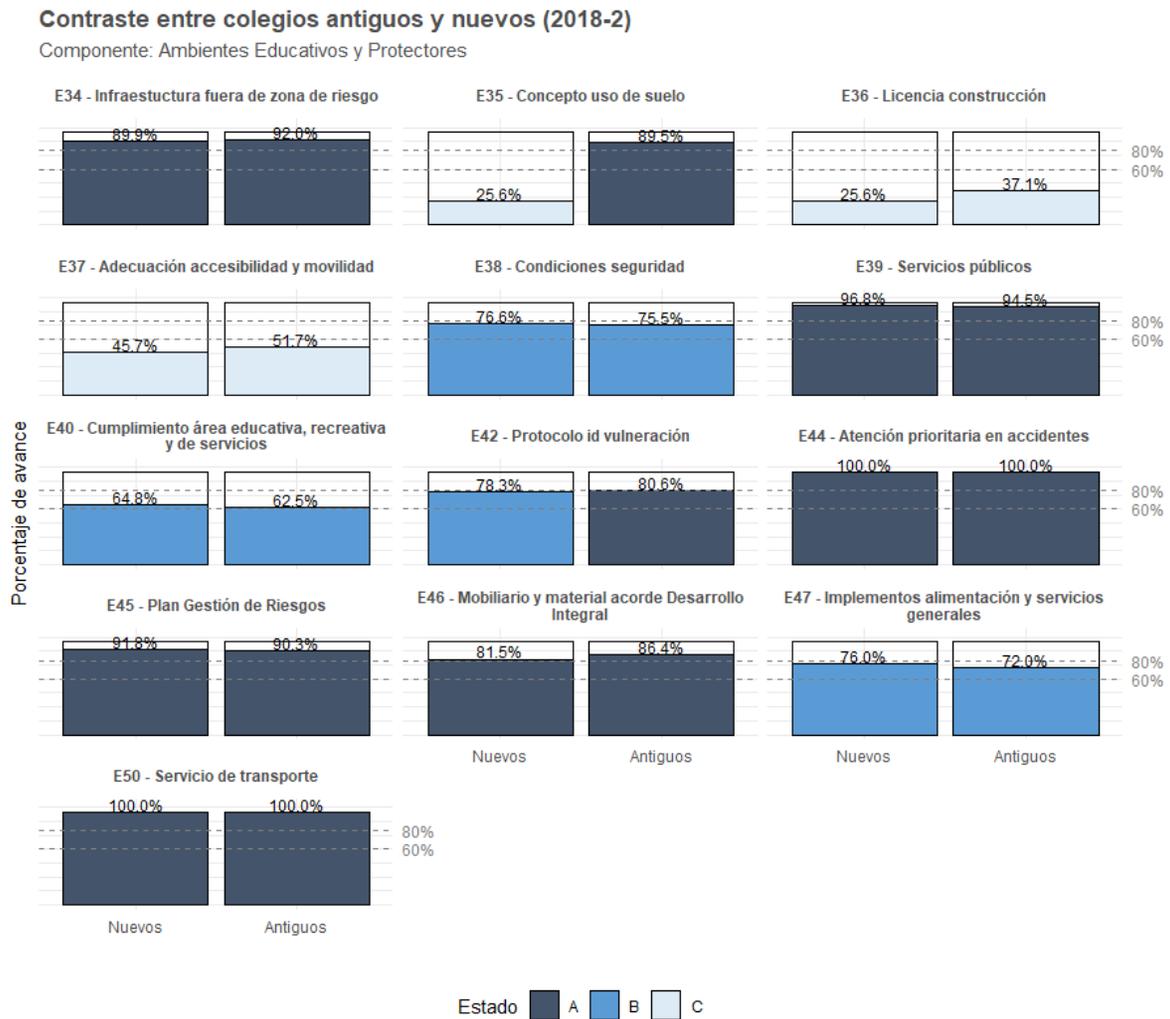
Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Otros estándares también tuvieron cambios importantes entre aplicaciones y, aunque aún hay retos, se mueven en la dirección adecuada. Estos son los estándares correspondientes a la identificación de casos en los que hay posibles señales de vulneración de derechos y sus acciones posteriores (E42), el cumplimiento de condiciones de seguridad en los distintos espacios de la sede (E38). Por el contrario, el cumplimiento de condiciones de la planta física (E40) tuvo un cambio en el sentido opuesto y presentó una disminución en el avance respecto a la aplicación 2017-2.

Los estándares con menor nivel de avance en este componente, ambos con un porcentaje menor al 50%, son el que valora la adecuación de espacios que posibilitan la accesibilidad y movilidad de los niños y niñas con discapacidad (E37), y el correspondiente a la consecución de la licencia de construcción o certificado que evidencie que la infraestructura es apta para su funcionamiento (E36). Estos son dos asuntos prioritarios que la administración distrital debe tener en cuenta, pues no se presentan cambios sustanciales en los colegios en las dos aplicaciones.

El contraste entre colegios antiguos y nuevos puede verse en la figura 24. En la mayoría de los casos, las diferencias son pequeñas. De los 13 estándares, 10 tienen una diferencia menor a 5 puntos porcentuales; sin embargo, hay un par de estándares que se destacan: uno de ellos es el estándar referente al concepto de uso de suelo (E35), presenta un gran avance en la aplicación 2018-2 y muestra el contraste más amplio entre colegios antiguos y nuevos, con una diferencia de 63.9 puntos porcentuales; y el otro, es el estándar 36 (E36), correspondiente a licencia de construcción, donde el nivel de avance para los colegios nuevos alcanza 11.5 puntos porcentuales más que en los antiguos, y el contraste entre aplicaciones muestra un aumento de 8% en la segunda aplicación.

Figura 24. Contraste de resultados por estándares en el componente Ambientes Educativos y Protectores para los colegios que participan por segunda ocasión (Antiguos) y aquellos que lo hacen por primera vez (Nuevos)



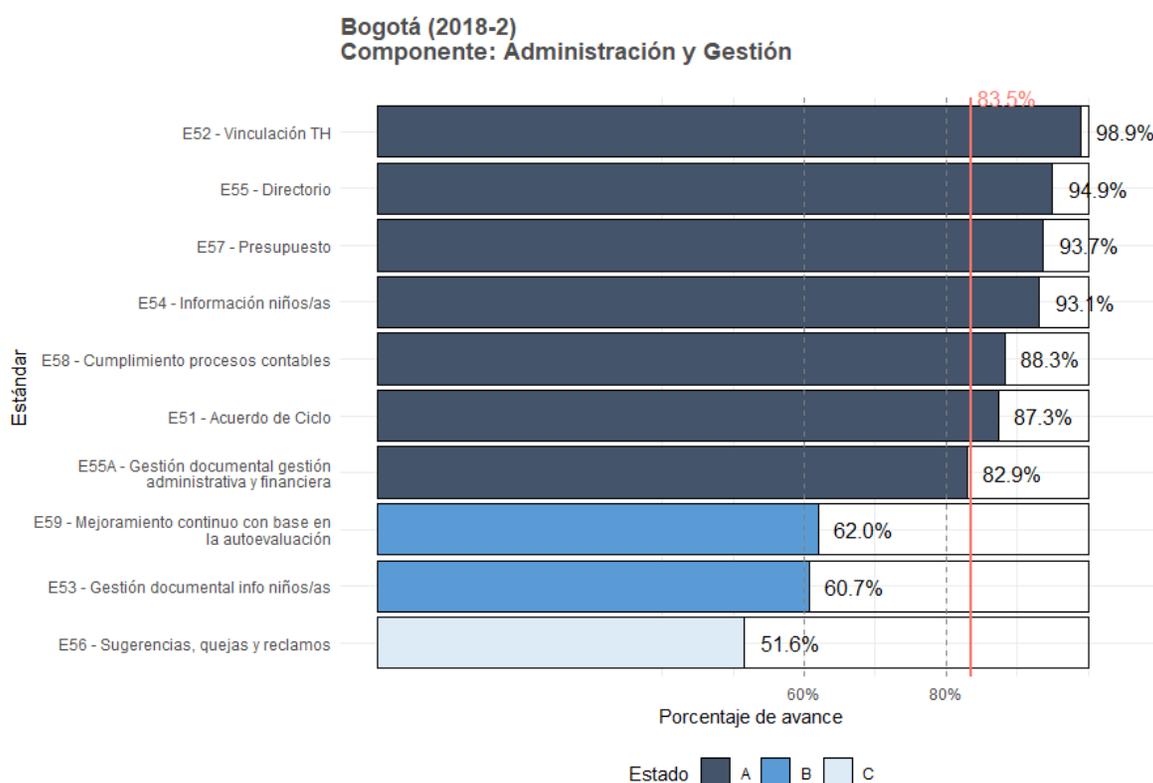
Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Componente 6. Administración y Gestión

Este componente presenta un avance de 83.5%; sin embargo, siete de los 10 estándares completaron un avance mayor a 80%, como puede verse en la figura 25. Estos siete estándares hacen referencia a que la institución dispone de la documentación del talento

humano de planta expedida por la SED(E52) y de un directorio completo con la información de los padres, madres o adultos responsables de los niños y las niñas (E55); también a que el colegio cuenta con información de los niños y las niñas y la registra en el SIMAT (E54); elabora y hace seguimiento al presupuesto (E57), cumple con los requisitos de ley vigentes para los procesos contables (E58), y realiza la gestión documental de la información de la gestión administrativa y financiera de acuerdo con la Ley General de Archivo vigente (E55A); y por último contempla, sí el colegio cuenta con un Acuerdo de Ciclo que reconoce la educación inicial y se articula con el PEI (E51).

Figura 25. Resultados por estándar del componente Administración y Gestión



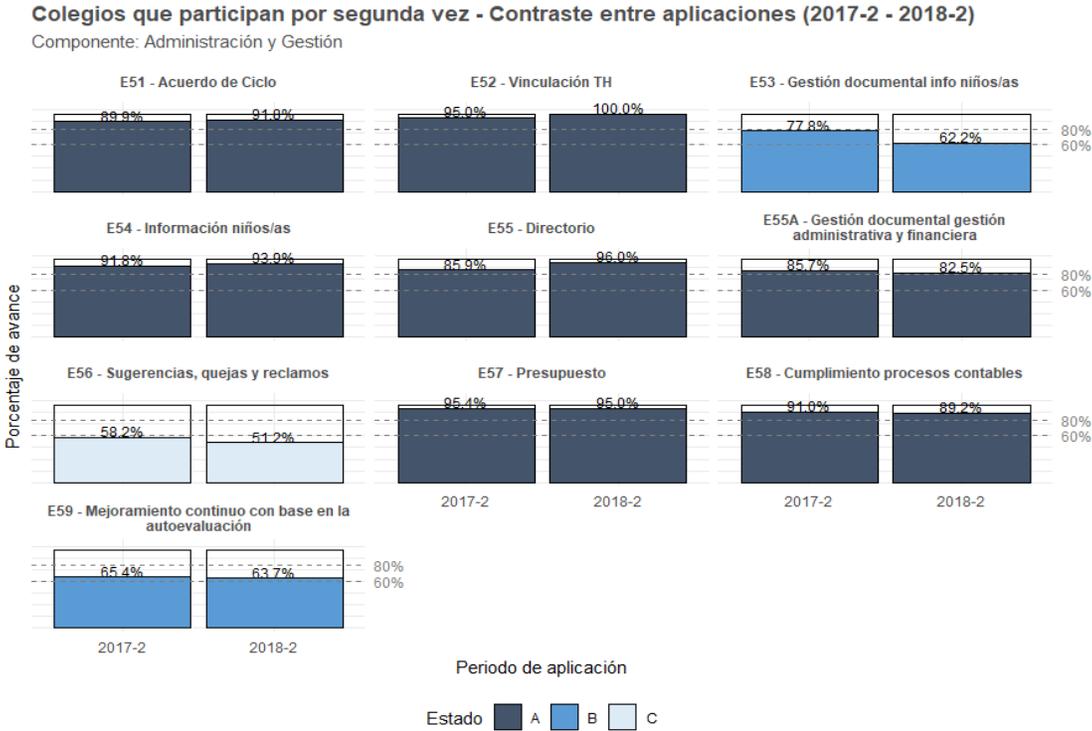
Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Estos siete estándares, además, tienen la particularidad de que los niveles de avance se mantuvieron por encima del 80% entre las aplicaciones de los colegios participantes en 2017-2 y 2018-2. De igual forma, los colegios que participaron por primera vez en 2018-2

alcanzaron niveles similares de cumplimiento al de los colegios antiguos. En el caso de los colegios que participaron en 2017-2 y en 2018-1, se observan avances levemente mayores en estos estándares, aunque es notorio el avance logrado en el estándar 51. Estos contrastes se presentan en las figuras 25 a 27.

Los tres estándares restantes presentan algún tipo de variación. Se resalta que en estos hubo una disminución en el nivel de avance entre las aplicaciones en 2017-2 y 2018-2, como puede verse en la figura 25. Aunque vale la pena aclarar que en uno de los casos el cambio fue mínimo, y que el mayor cambio se dio en el estándar 53, sobre la realización de la gestión documental de la información de los niños y las niñas del ciclo inicial; este tuvo una variación de 77.8% a 62.2%. Hubo cambio también en el estándar referente a la disposición de un mecanismo que permita registrar las sugerencias, quejas y reclamos (E56), el cual pasó de un nivel de cumplimiento de 58.2% a uno de 51.2%.

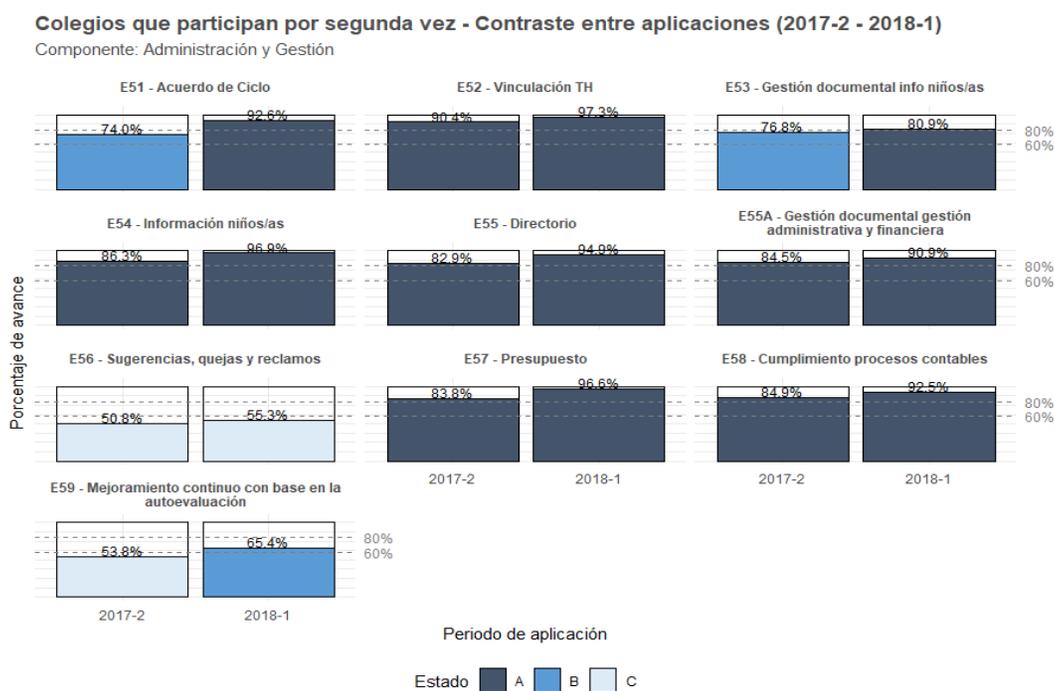
Figura 26. Contraste de resultados por estándares entre aplicaciones en el componente Administración y Gestión para los colegios antiguos (2017-2 – 2018-2)



Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

El caso contrario ocurrió entre las aplicaciones 2017-2 y 2018-1, pues en estas se vio un avance en el cumplimiento de estos dos estándares, como lo muestra la figura 26. El estándar 56 (E56) tuvo un avance de 4.5 puntos porcentuales y el estándar 53 (E53) de 4.1. Por su parte, el estándar 59 (E59), que tuvo una leve disminución, sólo de 1.6 puntos porcentuales, entre 2017-2 y 2018-2, tuvo un avance de 11.5 puntos porcentuales entre 2017-2 y 2018-1.

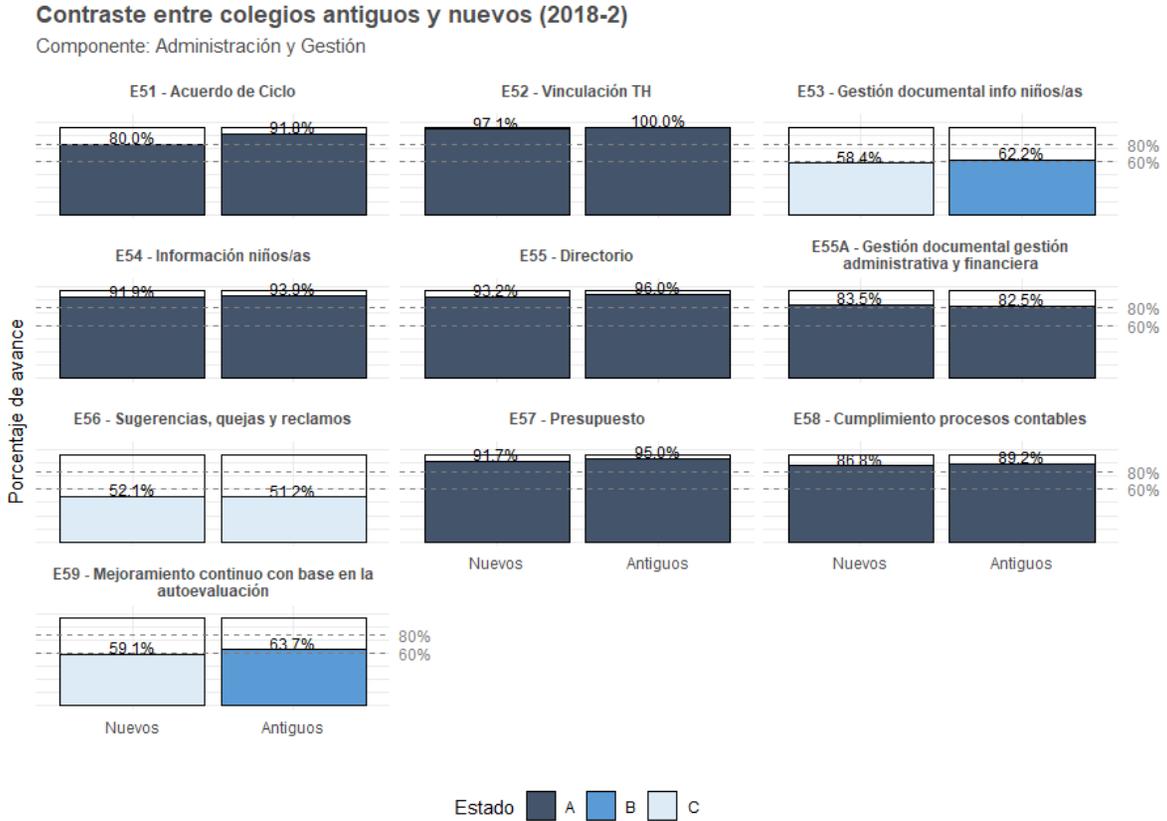
Figura 27. Contraste de resultados por estándares entre aplicaciones en el componente Administración y Gestión para los colegios antiguos (2017-2 – 2018-1)



Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Al contrastar los niveles de avance de colegios antiguos y nuevos no hay grandes diferencias. Se destaca que el nivel de avance del cumplimiento del estándar correspondiente al Acuerdo de Ciclo (E51), es mayor en los colegios antiguos (91%) que en los nuevos (80%), respectivamente.

Figura 28. Contraste de resultados por estándares en el componente Administración y Gestión para los colegios que participan por segunda ocasión (Antiguos) y aquellos que lo hacen por primera vez (Nuevos)



Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

En general, los resultados muestran que los colegios que han participado en más de una aplicación tienen mayores niveles de avance y mejoran el nivel de cumplimiento de las condiciones de calidad en la segunda aplicación.

Los resultados advierten mayor atención por parte de los colegios y del nivel central de la SED en estándares como caracterización sociofamiliar (E1), información de servicios (E3), manual de convivencia (E5), plan de acompañamiento a familias (E6), enfermedades inmunoprevenibles (E14), administración de medicamentos (E15), encuentros de reflexión (E29), talento humano de planta (E30B), plan de cualificación del talento humano de entidades aliadas (E32A), concepto de uso del suelo (E35) y licencia de construcción (E36).

Por la valoración hecha a hasta ahora, serían asuntos prioritarios a la hora de formular los planes de mejora.

ANÁLISIS DE SEGUNDO NIVEL

Este apartado tiene como propósito ampliar la comprensión de los resultados presentados anteriormente. Se iniciará con el análisis descriptivo de las instituciones participantes; a continuación, se mostrarán las relaciones entre las características de los colegios y los resultados de los estándares; y finalmente se presentarán las relaciones entre variables.

Análisis descriptivo

En la tabla 4 se presenta la media y la desviación estándar del nivel de avance global -NAG, el cual corresponde al promedio de los seis componentes del Sistema de Monitoreo, y el índice de nivel socioeconómico - NSE², para los períodos de aplicación: 2017-2, 2018-1 y 2018-2. Se pueden ver en esta tabla incrementos importantes en el NAG, entre las aplicaciones 2017-2 y 2018-1; también que las instituciones con un menor número de sedes logran un mayor avance entre estas dos aplicaciones, aunque no se ven diferencias respecto al tamaño de la institución o la zona en la que se encuentra el mismo. En las aplicaciones 2018-1 y 2018-2 el incremento en el NAG es muy leve.

En el caso del NSE, se puede afirmar que este permanece relativamente constante en todas las aplicaciones, lo que indica que las condiciones socioeconómicas de los estudiantes se mantienen.

Tabla 4. Media y desviación estándar del nivel de avance global -NAG y el índice de nivel socioeconómico – NSE

² El NSE es un índice calculado como el promedio ponderado del estrato de los estudiantes.

Variable	Categoría	Nivel de Avance Global-NAG Media/Desviación Estándar			Nivel Socioeconómico – NSE Media/Desviación Estándar		
		2017-2	2018-1	2018-2	2017-2	2018-1	2018-2
No. Sedes	1	74.3 (6.8)	82.9 (5.9)	84.6 (6.6)	1.8 (0.5)	1.8 (0.5)	1.9 (0.5)
	2	75.7 (8.6)	82.7 (4.6)	84 (6.6)	1.8 (0.5)	1.9 (0.4)	1.8 (0.4)
	3	75.3 (9.2)	78.3 (5.8)	84.2 (4.9)	1.8 (0.3)	1.7 (0.3)	1.8 (0.1)
	4	78.5	74	85.4 (7.8)	2.2	2.1	1.5 (0.8)
	5	77.6		75.8	1.9		1.8
Tamaño	Grande	76.9 (7.1)	82.4 (5.7)	84.4 (7.6)	1.8 (0.3)	1.9 (0.3)	1.8 (0.4)
	Mediano	73.3 (7.2)	82.7 (6.8)	84.6 (5.9)	1.7 (0.5)	1.8 (0.5)	1.8 (0.5)
	Pequeño	73.4 (7.7)	82.1 (4.5)	83.1 (6.4)	1.9 (0.5)	2 (0.5)	2 (0.5)
Zona	Rural	71.2 (9.1)	85.2 (5)	88.1 (6.2)	1.3 (0.5)	1.4 (0.3)	1.2 (0.2)
	Urbana	75.1 (7.4)	82.3 (5.7)	84.2 (6.6)	1.8 (0.5)	1.9 (0.5)	1.9 (0.5)
Localidad	Antonio Nariño	85.1	NA	78.6 (11.8)	2.4	NA	2.3 (0.3)
	Barrios Unidos	78.3 (8.6)	81 (6.9)	80.5 (7.8)	2.3 (0.3)	2.5 (0.2)	2.5 (0.3)
	Bosa	77.3 (6.7)	84.1 (5.5)	84.6 (6.3)	1.7 (0.2)	1.8 (0)	1.7 (0.2)
	Chapinero	62	87.1 (2.9)	NA	1.7	1.7 (0.4)	NA
	Ciudad Bolívar	73.8 (6.9)	80.7 (3.7)	86 (6)	1.2 (0.2)	1.2 (0.3)	1.2 (0.2)
	Engativá	76 (5.8)	87.2 (4.2)	86.5 (5.1)	2.3 (0.3)	2.2 (0.4)	2.4 (0.3)
	Fontibón	72.5 (5.7)	78.5 (3.9)	86.1 (4.2)	2.4 (0.1)	2.4 (0.2)	2.4 (0.5)
	Kennedy	75.8 (8)	81.1 (5.9)	83.6 (6.9)	2 (0.3)	1.9 (0.2)	2.1 (0.2)
	La Candelaria	68.7	86.8	NA	1.9	2	NA
	Los Mártires	77.2 (7.5)	79.6	84.8 (6.2)	2 (0.2)	2	2.2 (0.3)
	Puente Aranda	75.3 (8.4)	83.8 (10.2)	85.8 (5.7)	2.5 (0.2)	2.2 (0.7)	2.5 (0.1)
	Rafael Uribe	71.2 (7.4)	82.9 (9.1)	86.9 (4)	1.8 (0.2)	1.9 (0.5)	2 (0.3)
	San Cristóbal	77.6 (7)	80.2 (3)	85.3 (5.4)	1.7 (0.2)	1.7 (0.2)	1.7 (0.3)
	Santa Fe	77.6 (9.2)	85.7 (2.3)	84.8 (4.5)	1.8 (0.2)	2 (0.1)	1.5 (0.1)
	Suba	76.6 (9.8)	82.8 (3.7)	79.7 (9.6)	1.9 (0.2)	1.9 (0.3)	2 (0.4)
	Teusaquillo	69.2 (10.9)	88.8	86.8	2.5 (0)	2.7	2.2
Tunjuelito	75.1 (6.7)	80.1 (5.7)	83.7 (4.3)	1.9 (0.2)	2 (0)	2 (0.1)	
Usaquén	63.1 (12.7)	78.2 (6.3)	76.8 (9.7)	2.1 (0.5)	2.2 (0.6)	1.7 (0.3)	

	Usme	73.5 (5.2)	85.3 (8)	84.2 (7.2)	1.2 (0.2)	1.2 (0.2)	1.4 (0.3)
--	------	------------	----------	------------	-----------	-----------	-----------

Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Relación entre las características de los colegios y los estándares

A continuación se presentarán las asociaciones más importantes entre las características de los colegios y los resultados de los estándares en una misma aplicación. Se consideraron algunas variables propias de los colegios, con las que se supone alguna relación con los resultados del Monitoreo. Como se muestra en la tabla 5, la información de algunas de estas variables estuvo disponible a nivel de institución y/o a nivel de sede y algunos datos tomados de las dos fuentes se consolidaron para el análisis.

Tabla 5. Características de las Instituciones

Variables	Fuente	Nivel Detalle	Consolidado
Cupos en educación inicial	SM	Sede	No
Periodo de aplicación	SM	Sede	No
Caja de compensación	SM	Sede	No
Zona	SM	Sede	No
Localidad	SM	Sede	No
Tamaño	SM	Sede	No
Características y composición de la población atendida (estrato socioeconómico y sexo)	SM	Colegio	No
Cantidad de sedes	SM	Colegio	No
Cantidad de aplicaciones	SM	Colegio	No
Antigüedad promedio de los docentes en la IED	SED	Colegio	Si
Experiencia promedio de los docentes en la SED	SED	Colegio	Si
Porcentaje de docentes por régimen antiguo o nuevo	SED	Colegio	Si
Año de ingreso de la IED en atención integral	SED	Colegio	Si

Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

A partir de estas características se analizó la asociación entre estas y los resultados de los estándares, para lo cual se calculó el coeficiente de correlación de Pearson. Para apoyar la

interpretación de las correlaciones se añade una variable que contiene las categorías: **P**, que corresponde a una asociación pequeña; **M** a mediana; y **G** a grande. Los límites para estas categorías que se definen son (0.1, 0.3) y (-0.1, -0.3) para asociaciones pequeñas, (0.3, 0.5) y (-0.3, -0.5) para asociaciones medianas y (0.5, 1) y (-0.5, -1) para grandes (Cohen, 1992). Los resultados se presentan para las correlaciones con una asociación mediana y grande, es decir, se descargan asociaciones pequeñas.

En la tabla 6, se observa que las asociaciones medianas se concentran en dos características: el año de ingreso del colegio a la atención integral y el índice socioeconómico.

Tabla 6. Correlaciones entre las características de los colegios y los estándares

Variable 1	Variable 2	Método ³	Correlación	Categoría
Año ingreso atención integral	E35: Concepto de uso de suelo	Pearson	-0.482	M
Índice socioeconómico	Experiencia promedio en la SED	Pearson	0.424	M
Índice socioeconómico	Porcentaje régimen antiguo	Pearson	0.409	M
Año ingreso atención integral	E30A: Talento humano que no es de planta	Pearson	0.357	M
Índice socioeconómico	Edad promedio	Pearson	0.353	M
Año ingreso atención integral	E16: Comida caliente	Pearson	0.314	M

Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Respecto a la variable “*año de ingreso a la atención integral*”, se observó una correlación negativa con el estándar correspondiente al “*concepto de uso de suelo*”; esto indica que si el colegio tiene menos tiempo en el programa de atención integral, le corresponden valores más bajos del concepto de uso de suelo. Esta relación genera cierta inquietud, acerca de la calidad de la información recibida por parte de la Dirección de Construcciones de la SED, pues es posible que no se encuentre actualizada.

Por otra parte, se observó una relación entre el índice socioeconómico y algunas características del talento humano de planta de la SED, como su experiencia promedio, el régimen de vinculación (el porcentaje de docentes que pertenecen al Decreto 2277 de 1979)

³Se calculó el coeficiente de correlación de Pearson cuando las dos variables son continuas, y el poliserial cuando una de ellas es ordinal. El número de sedes se asume de esta forma pues la media no tiene sentido como valor no discreto.

y la edad promedio. Esto puede estar relacionado con el tiempo de vinculación y la movilidad de los docentes, pues de acuerdo con las bases de datos de la Dirección de Talento Humano de la SED⁴, cuando estos empiezan su vida profesional con la SED tienden a iniciar sus labores en sectores de menor nivel socioeconómico, pero en la medida que adquieren experiencia buscan trasladarse a sectores con mejores condiciones.

Análisis descriptivo multivariado y caracterización

Este análisis tuvo tres objetivos: (i) describir las relaciones entre los componentes de acuerdo con el nivel de avance y el puntaje global; (ii) establecer la relación entre el nivel de avance de los componentes y el puntaje global de los componentes y con los estándares de otros componentes; y (iii) realizar una agrupación de los colegios participantes teniendo en cuenta con las características de los colegios y sus resultados, usando los métodos de análisis establecidos. A continuación se presentan los resultados del análisis.

Relación entre el nivel de avance de los componentes y el puntaje global

Esta relación se estableció a partir de la correlación entre variables, para lo cual se calculó el coeficiente de correlación. El coeficiente es una medida de la asociación entre dos variables, que toma valores entre -1 y 1 y brinda dos tipos de información: la magnitud o el tamaño de la asociación y su dirección.

La magnitud indica hasta qué punto dos variables cambian a la vez. Un valor cercano a cero indica que no hay relación, y si es cercano a 1 o -1 indica que la relación es lineal, es decir, si una variable aumenta en X unidades, la segunda lo hace en Y unidades. El signo habla de la dirección, o de lo que ocurre cuando una variable aumenta; si el valor es positivo, quiere decir que la variable asociada aumenta y si es negativo, indica que la variable asociada disminuye.

El análisis permitió ver la relación entre el nivel de cumplimiento de los componentes y el puntaje global. Se observó que todos los componentes tienen asociaciones positivas, lo que

⁴ Bases de datos entregadas a la Dirección de Preescolar y Básica de la SED, para diligenciar el Formulario C del Sistema de Monitoreo.

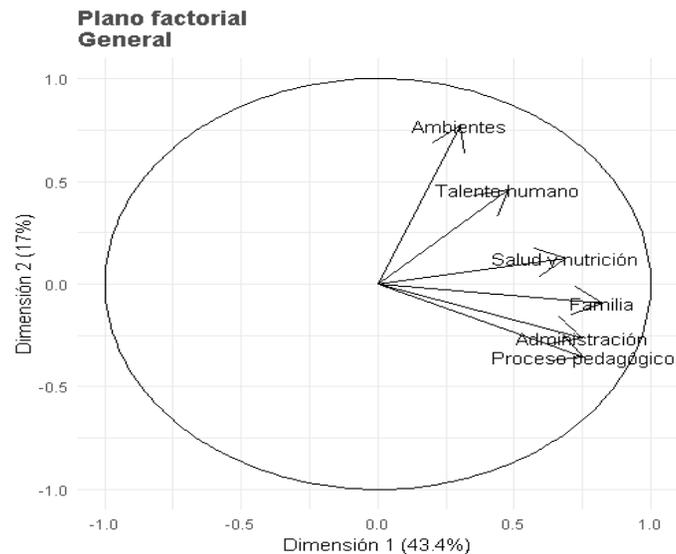
indica que si hay un aumento en el nivel de cumplimiento de un componente, también lo hay en el puntaje global. Sin embargo, se observan diferencias en sus magnitudes y cuatro (4) de ellos tienen un coeficiente de correlación mayor que 0.5, lo cual es considerado como grande. Así, el componente Familia, Comunidad y Redes tiene la asociación más fuerte, con un coeficiente de correlación (ρ) igual a 0.81; seguido de Proceso Pedagógico (0.75), Administración y Gestión (0.72), y Salud y Nutrición (0.65). El componente Ambientes Educativos y Protectores tiene la menor asociación (0.36), la cual se considera como media.

Se analizó también la correlación entre componentes y, de nuevo, se encontró que todas las asociaciones son positivas, aunque pequeñas. Las asociaciones más fuertes están entre los componentes Familia, Comunidad y Redes, Proceso Pedagógico y Administración y Gestión, y muy cercana está la relación entre estos componentes y Salud y Nutrición.

En la figura 29 se observan estas asociaciones a través de un Análisis de Componentes Principales – ACP. Para este tipo de análisis se hace un cambio en la representación de los datos para que nuevas dimensiones o componentes, den cuenta de la variación de los datos. Se busca que la primera dimensión (primer componente) sea el que más explique la variación, el siguiente será el segundo componente (segundo componente) y así sucesivamente. Esto permite que con menos dimensiones se pueda ver más información de los datos.

Como lo muestran los ejes de la figura 29, la primera dimensión da cuenta del 43.4% de la variación y la segunda de un 17% adicional. Los componentes: Familia, Comunidad y Redes; Proceso Pedagógico; Administración y Gestión; y Salud y Nutrición se encuentran más cerca en el plano; mientras que los componentes Talento Humano y Ambientes Educativos y Protectores, están alejados, siendo este último el que tiene menor asociación con los demás, pues al analizar la correlación, el coeficiente está por debajo de 0.2. Es importante tener en cuenta que este componente es el que presenta mayor variación y contiene los dos estándares con menor nivel de cumplimiento, pues este resultado, como ya se mencionó, puede atribuirse a la calidad de la información proporcionada por la SED.

Figura 29. Relación entre el nivel de avance de los componentes



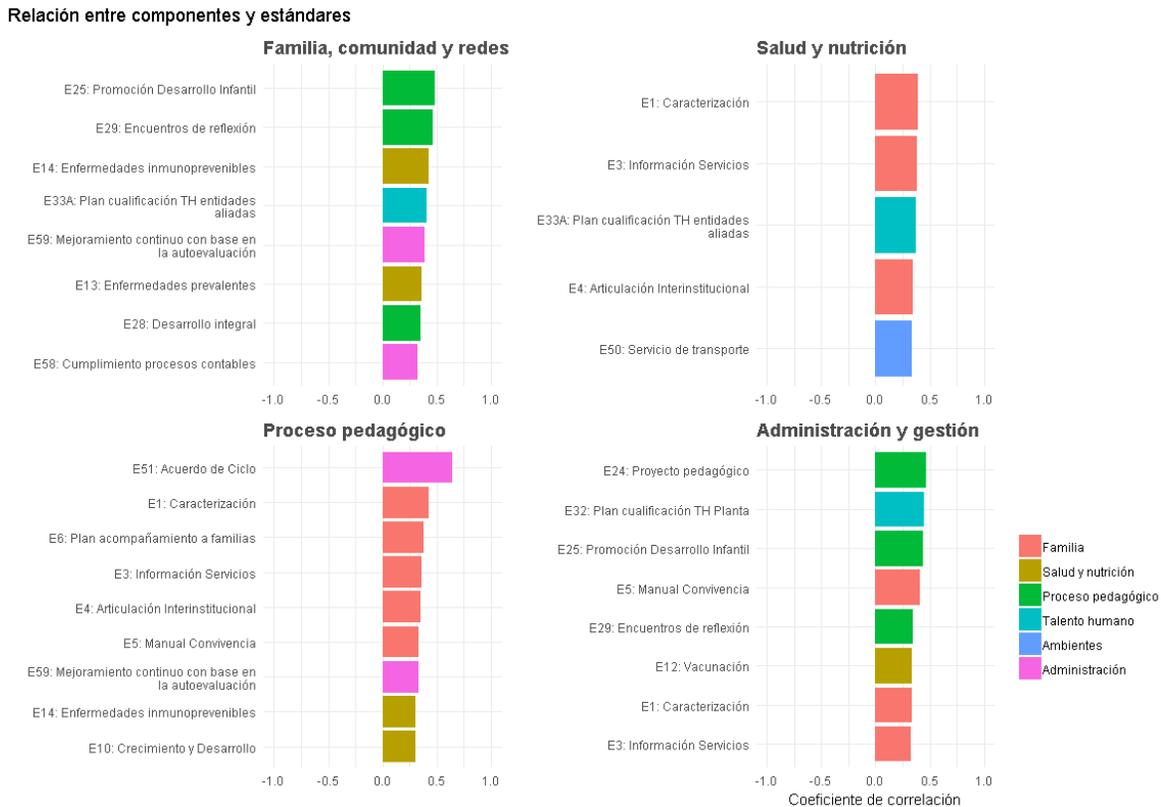
Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Relación entre el nivel de avance de los componentes y el puntaje global de los componentes con los estándares de otros componentes

Se analizó la correlación entre componentes con los estándares de otros componentes y se complementó el análisis con las correlaciones entre estándares. En la figura 30 se muestran las correlaciones más altas para cada componente⁵.

⁵ La lista completa de correlaciones con coeficientes con magnitudes mayores que 0.3 pueden consultarse en el informe No. 2 del investigador Camilo López (Anexo 33)

Figura 30. Relación entre componentes y estándares de otros componentes



Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Como se observa, el componente Familia, Comunidad y Redes tiene la relación más fuerte con el componente Proceso Pedagógico; y al analizar la relación con los estándares, la situación se repite, pues se relaciona principalmente con los estándares: Planeación, implementación y seguimiento a las acciones pedagógicas y de cuidado orientadas a la promoción del desarrollo infantil (E25), encuentros para la reflexión sobre el quehacer pedagógico (E29), y seguimiento al desarrollo integral de los niños (E28), de este último componente.

Estos estándares, en particular, tienen asociaciones medias con los estándares referentes a la caracterización de niños, niñas y familias (E1) y con la información sobre servicios a los

cuales pueden acceder en caso de vulneración de derechos (E3), del componente Familia, Comunidad y Redes. Además, la promoción del desarrollo infantil (E25) está asociada con el estándar correspondiente a manual de convivencia (E5); y los encuentros de reflexión pedagógica (E29), con la articulación interinstitucional (E4). Esto puede indicar que las actividades de caracterización y de disponibilidad de la información del componente Familia, Comunidad y Redes, facilitan o posibilitan el desarrollo de estas actividades en el componente Proceso Pedagógico.

Se observa también una asociación con los estándares referentes a enfermedades prevalentes (E13) e inmunoprevenibles de la infancia (E14), del componente Salud y Nutrición, cuyas acciones también pueden verse favorecidas con la información sobre servicios a los cuales se puede acceder en caso de vulneración de derechos (E3) o con el manual de convivencia (E5). Este último estándar resulta de interés, en razón a que es el único que tiene una asociación con estándares de los otros cinco componentes.

En la figura 30 también se observa la asociación del componente Proceso Pedagógico con los estándares del componente Familia, Comunidad y Redes. Como se mencionó, la caracterización de los niños y las niñas apoya el Proceso Pedagógico. Hay una asociación grande entre el estándar 51, relacionado con reconocimiento que hace el colegio al ciclo inicial en el marco de la atención integral en las estrategias organizacionales que le dan identidad de Acuerdo de Ciclo, y el componente Proceso Pedagógico. Esto se explica por la fuerte asociación entre este estándar (E51) y el estándar 24, concerniente a que el colegio cuenta con un Acuerdo de Ciclo que responde a la realidad sociocultural y a las particularidades de los niños, niñas, sus familias o cuidadores (E24). Además de esto, hay relación con el estándar correspondiente al proceso de mejoramiento continuo con base en la autoevaluación institucional (E59).

Al observar los estándares relacionados con el componente Administración y Gestión, esta relación se refuerza, pues aparecen nuevamente estándares de los componentes Familia, Comunidad y Redes. De manera complementaria, el estándar 59 está asociado con dos de los estándares del componente Talento Humano: proceso de inducción (E33B) y cualificación para el mejoramiento de la calidad de la atención integral (E32).

El análisis mostró que el componente Salud y Nutrición también se relacionan con estándares del componente Familia, Comunidad y Redes; y que está asociado con el estándar 33A, el cual hace referencia a la cualificación del talento humano que apoya la atención integral del ciclo de educación inicial.

Por su parte, el componente Talento Humano no muestra más asociaciones con el componente Familia, Comunidad y Redes, que las correspondientes a la articulación interinstitucional (E4), mientras que el componente de Ambientes Educativos y Protectores no presenta asociaciones medianas o grandes con otros estándares.

Sin embargo, hay algunas asociaciones de interés, como, por ejemplo, las condiciones de seguridad del inmueble (E38) y los implementos del servicio de alimentación y servicios generales (E47), están asociadas con la implementación de acciones de cuidado que promueven el bienestar, la seguridad y el buen trato (E26) del componente Proceso Pedagógico; un ejemplo adicional de asociaciones con este componente.

Grupos de colegios que permite identificar el Monitoreo

Para conformar los grupos de colegios se emplearon dos técnicas de análisis multivariado: la primera fue el análisis de componentes principales, que incluyó únicamente los niveles de avance de los estándares; y la segunda, el análisis de conglomerados para identificar los grupos de colegios con resultados similares, es decir, los colegios que hacen parte de un grupo se parecen entre ellos y son diferentes a los de otros grupos.

De este análisis resultaron cuatro grupos de colegios. En la tabla 7 se presentan sus características generales, resumidas por la media y la desviación estándar.

Tabla 7. Características de los Grupos de Instituciones.

	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4
No. de instituciones	63	4	66	126
Nivel de avance en las condiciones de calidad	Media/Desviación Estándar	Media/Desviación Estándar	Media/Desviación Estándar	Media/Desviación Estándar
Global	75.6 (5.1)	76.9 (6.7)	83.3 (4.4)	87.4 (3.4)
Familia, Comunidad y Redes	69.9 (11)	84.7 (14.5)	84.2 (10.4)	89.2 (5.7)

Salud y Nutrición	77 (8.9)	79.2 (6.5)	84.2 (7.5)	86.5 (5.4)
Proceso Pedagógico	75.9 (14.1)	89.3 (7.7)	90.9 (8.6)	92.4 (7.4)
Talento Humano	78.4 (7.9)	65.8 (15.8)	71.8 (6)	88.2 (6.2)
Ambientes Educativos y Protectores	77 (8.2)	71.4 (4.2)	79.2 (6.7)	81 (6.2)
Administración y Gestión	75.1 (9.6)	71.2 (13.1)	89.8 (6.3)	86.9 (7.1)
Características de los colegios	Media/Desviación Estándar	Media/Desviación Estándar	Media/Desviación Estándar	Media/Desviación Estándar
No. de sedes	1.4 (0.8)	2 (1.4)	1.3 (0.6)	1.4 (0.6)
No. de cupos	209.3 (122.6)	299 (138.2)	226.5 (129.6)	234.2 (133.8)
Nivel Socioeconómico estudiantes	1.9 (0.5)	2 (0.1)	1.8 (0.5)	1.9 (0.5)
Antigüedad docentes	9.5 (4.6)	11.4 (2.5)	8.7 (4)	8.2 (3.7)
Edad docentes	47.6 (4.9)	48.9 (3.4)	46.6 (4.8)	46 (4.4)
Experiencia docente SED	12.5 (4.9)	15.2 (2.7)	11.2 (4.8)	10.6 (4.6)
Porcentaje Régimen 1278	0.6 (0.3)	0.3 (0.2)	0.7 (0.2)	0.7 (0.2)

Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Todos los grupos tienen características similares en cuanto a la edad promedio de sus docentes y al nivel socioeconómico de los estudiantes; pero los grupos tres (3) y cuatro (4), tienen en general, un mayor nivel de avance en las condiciones de calidad de educación inicial.

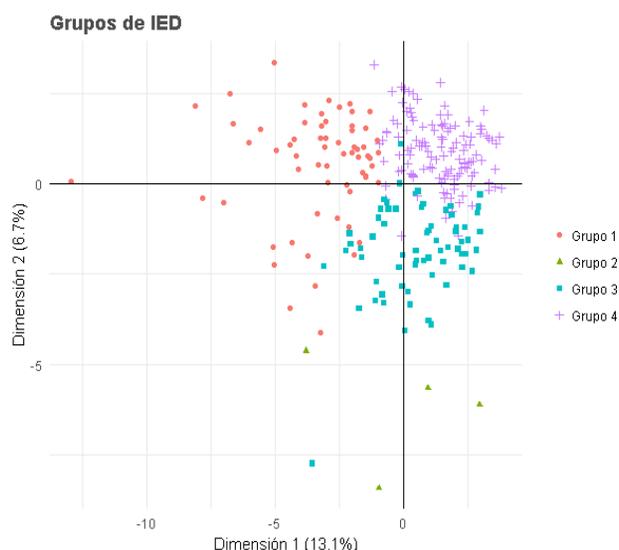
El grupo dos (2) es el más pequeño de todos, solo cuatro colegios lo conforman. Son colegios que tienen varias sedes y una mayor cantidad de cupos; además, cuentan con docentes que tienen amplia experiencia en la SED y en el colegio, lo cual se ve reflejado en la menor proporción de maestros vinculados mediante el nuevo estatuto docente (Decreto 1278 de 2002). Los colegios de este grupo tienen un nivel de avance importante en el componente Familia, Comunidad y Redes, y menor avance en el componente Talento Humano.

El grupo uno (1) está conformado por sesenta y tres (63) colegios y tiene características similares a los grupos tres (3) y cuatro (4), en lo que respecta a sus docentes. Este grupo se distingue por tener un buen nivel de avance en el componente Talento Humano.

El grupo cuatro (4) es el más compacto, tiene buenos niveles de avance con poca variación, incluye ciento veintiséis (126) colegios.

En la figura 31, se muestran los cuatro grupos de colegios y las dos dimensiones que mejor explican la variación en los datos. La dimensión uno (1), de acuerdo con el análisis de componentes principales, corresponde a los estándares del componente Proceso Pedagógico, encuentros de reflexión (E29) y promoción y desarrollo infantil (E25), y los colegios con mayor avance en este grupo de estándares se encuentran a la derecha de la figura. La dimensión dos (2) corresponde al cumplimiento de las necesidades de talento humano para la educación inicial.

Figura 31. Análisis de conglomerados- Dimensiones uno (1) y dos (2)



Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

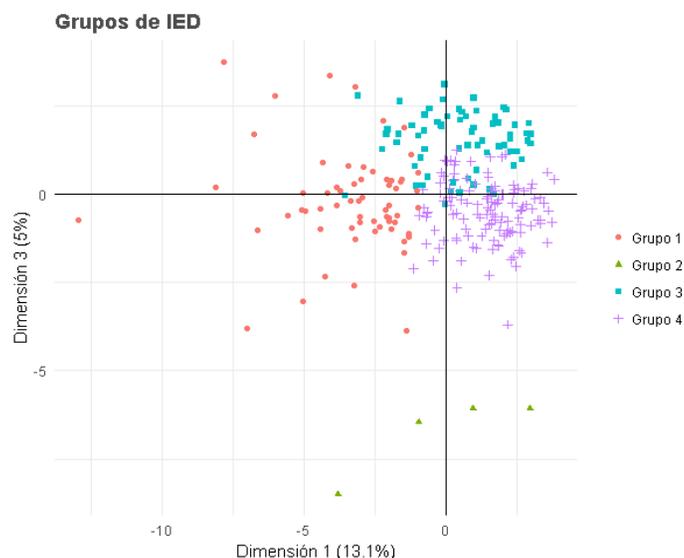
El grupo cuatro (4) se destaca por su avance en los estándares del componente Proceso pedagógico, encuentros de reflexión (E29), en las actividades de promoción y desarrollo infantil (E25), y por su avance en el cumplimiento de las necesidades de talento humano para la educación inicial. Esta figura también permite ver la variación del grupo dos (2) en

las dos dimensiones y el bajo nivel de avance en el cumplimiento de las necesidades de talento humano para la educación inicial.

En la figura 32 se muestra una nueva perspectiva de los grupos. El eje horizontal sigue siendo la dimensión uno (1), es decir, corresponde a los estándares del componente Proceso Pedagógico, encuentros de reflexión pedagógica (E29) y promoción y desarrollo infantil (E25); pero el eje vertical ahora muestra la tercera dimensión que mejor explica la variación en los datos, denominada dimensión tres (3). Esta dimensión se relaciona con aspectos administrativos de la vinculación del talento humano en lo relacionado con: la documentación del talento humano de planta expedida por el nivel central de la SED (E52); con el talento humano de planta designado por el nivel central de la SED de acuerdo con los lineamientos del MEN para el ciclo inicial(E30B).

Desde esta perspectiva, se observa que el grupo uno (1) ahora tiene una menor variación en el eje Y, y que el grupo tres (3) ahora se encuentra por encima del grupo cuatro (4) en este aspecto.

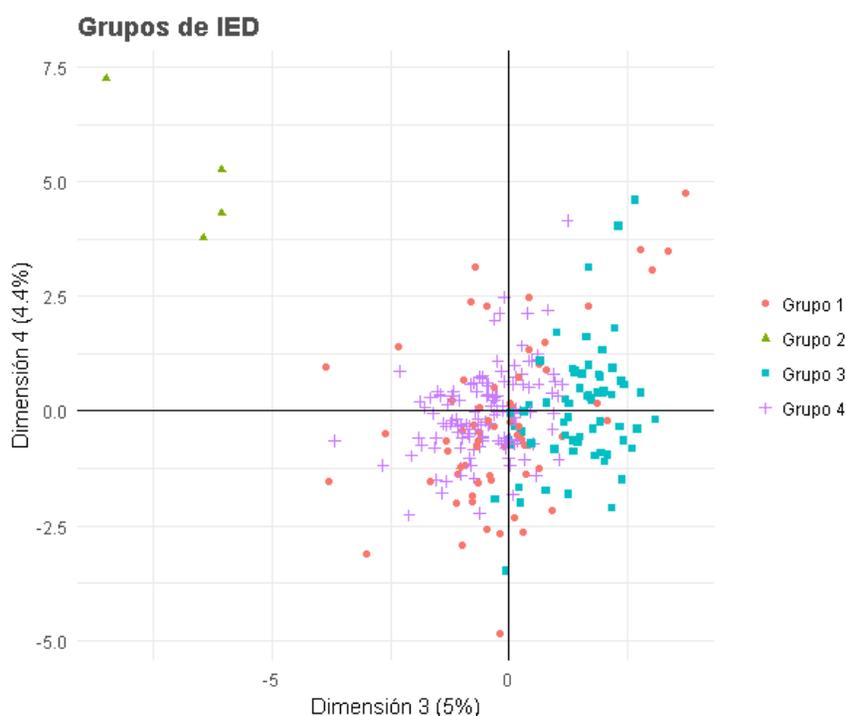
Figura 32. Análisis de conglomerados- Dimensiones uno (1) y tres (3)



Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

La figura 33 presenta una nueva disposición, esta vez con la dimensión tres (3) y la dimensión cuatro (4), una nueva dimensión relacionada con los estándares: reconocimiento del ciclo inicial en el marco de la atención integral (E51) y contar con un acuerdo de ciclo en el marco de un proyecto pedagógico (E24). Resulta de interés para el análisis que, a pesar del bajo nivel de avance en los aspectos administrativos en la vinculación del Talento Humano, los colegios que hacen parte del grupo dos (2) tienen un avance destacado en la dimensión cuatro (4). Por su parte, los demás grupos no se diferencian mucho en esta nueva relación

Figura 33. Análisis de conglomerados Dimensiones tres (3) y cuatro (4)



Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Características de los colegios que se asocian con los cambios en los resultados

En este apartado se presentan las características de los colegios que se asocian con los cambios en los resultados. Este análisis se realizó por medio de un modelo de regresión, y

se tomaron los datos de las instituciones que han participado dos veces en el Monitoreo. En este modelo se tiene como variable de respuesta, el cambio en el nivel de cumplimiento entre las dos aplicaciones, y se explica a partir de las características de la institución, que en adelante se denominarán variables explicativas, estas se presentan en la tabla 8.

Tabla 8. Variables explicativas usadas en el modelo de regresión

VARIABLES	TIPO	INFORMACIÓN BASE
Caja de compensación	Categoría	Colsubsidio
Antigüedad promedio de los docentes en la IED	Numérica	NA
Edad promedio de los docentes en la SED	Numérica	NA
Experiencia promedio de los docentes en la SED	Numérica	NA
Estatuto docente (1278)	Categoría	2277
Año de ingreso de la IED en atención integral (2017)	Categoría	2016
Periodo entre aplicaciones (2 semestres)	Categoría	1 semestre
Promedio de cupos en educación inicial	Numérica	NA
Diferencia de cupos en educación inicial entre aplicaciones	Numérica	NA
Promedio del nivel socioeconómico de los estudiantes	Numérica	NA
Diferencia del nivel socioeconómico de los estudiantes entre aplicaciones	Numérica	NA
Número de sedes (2)	Categoría	1 sede

Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

Primero se analizó el cambio en el puntaje global de los colegios entre las dos aplicaciones, y después se analizó el cambio en cada uno de los componentes. Los resultados de este ejercicio se presentan en la tabla 9. Allí se observa que la edad promedio de los docentes de un colegio, el promedio o la modificación del número de cupos en la institución entre las dos aplicaciones y el promedio o la modificación del nivel socioeconómico de los

estudiantes entre las dos aplicaciones, no están asociados al cambio en los niveles de cumplimiento.

Tabla 9. Estimación de la diferencia en el nivel de cumplimiento entre aplicaciones. Puntaje global y componentes

	Global	Familia, Com. y Redes	Salud y Nutrición	Proceso Pedagógico	Talento Humano	Amb. Educ. y Protectores	Adm. y Gestión
Constante	30.4 ** (15.1)	84.8 ** (33)	23.3 (26.8)	33.6 (28.6)	15.3 (18.1)	21.4 (15.7)	3.4 (26)
Caja de compensación (Compensar)	2 (1.4)	3.1 (3)	3.6 (2.4)	0.8 (2.6)	5.5 *** (1.6)	1.3 (1.4)	-2.2 (2.3)
Antigüedad promedio de los docentes en la IED	-0.1 (0.3)	-0.3 (0.6)	-0.5 (0.5)	-1 * (0.5)	0.3 (0.3)	0.2 (0.3)	0.4 (0.5)
Edad promedio de los docentes en la SED	-0.3 (0.3)	-0.9 (0.6)	-0.1 (0.5)	-0.4 (0.5)	-0.4 (0.3)	0 (0.3)	0.1 (0.4)
Experiencia promedio de los docentes en la SED	0.1 (0.4)	0.4 (0.8)	0.5 (0.6)	0.5 (0.7)	0 (0.4)	-0.9 ** (0.4)	-0.2 (0.6)
Porcentaje de docentes en el estatuto 1278	-5 (6.8)	-14.4 (14.8)	5.7 (12)	-6.3 (12.8)	-4.7 (8.1)	-15.6 ** (7)	5.1 (11.7)
Año de ingreso de la IED en atención integral (2017)	2.8 (1.9)	0.6 (4.1)	2.9 (3.3)	2.1 (3.5)	5.4 ** (2.2)	-0.2 (1.9)	6 * (3.2)
Periodo entre aplicaciones (2 semestres)	-3.6 ** (1.4)	-10.5 *** (3)	-6.3 ** (2.5)	-10.9 *** (2.6)	14.9 *** (1.7)	0.7 (1.4)	-9.5 *** (2.4)
Promedio de cupos en educación inicial	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)
Diferencia de cupos en educación inicial entre aplicaciones	0 (0)	0 (0)	0.1 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)
Promedio del nivel socioeconómico de los estudiantes	-1.1 (1.7)	-4 (3.7)	-3.2 (3)	2 (3.2)	-2.3 (2)	1.4 (1.8)	-0.7 (2.9)
Diferencia del nivel socioeconómico de los estudiantes entre aplicaciones	-8.4 (5.2)	-9.7 (11.4)	-13.1 (9.3)	-3.7 (9.9)	-6.9 (6.3)	-6.8 (5.4)	-10.3 (9)
Número de sedes (2)	-4 ** (1.7)	-2.4 (3.7)	-5.5 * (3)	-8.5 ** (3.2)	-1.6 (2)	-0.1 (1.7)	-6 ** (2.9)
Número de sedes (3)	-0.1 (2.8)	-0.9 (6.1)	2.2 (4.9)	5.6 (5.3)	-1.6 (3.3)	-2.2 (2.9)	-4 (4.8)
Número de sedes (4)	-10.9 * (5.8)	-23.4 * (12.6)	1 (10.2)	-10.7 (10.9)	-18.5 ** (6.9)	-3.1 (6)	-10.7 (9.9)
Número de sedes (5)	-12.2 (8.5)	-6.4 (18.6)	6.5 (15.1)	-15.5 (16.1)	-25.5 ** (10.2)	-4.7 (8.8)	-27.5 * (14.6)

* Significativo al 10%. ** Significativo al 5%. ***Significativo al 1%

Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

También se observa que la variable con mayor relación en el cambio del nivel de cumplimiento de las condiciones de calidad es el periodo entre aplicaciones; que a excepción del componente Ambientes Educativos y Protectores, es estadísticamente significativa con un valor de 5%. Esta relación se explica por el proceso de selección de colegios que se realizó en el período 2018-1, para aquellos que participarían por segunda vez en el Monitoreo, pues se incluyeron los colegios con menor nivel de cumplimiento, lo cual dió como resultado dos grupos muy diferentes.

Las instituciones que tuvieron un semestre de por medio para su segunda aplicación⁶, lograron un menor nivel de cumplimiento, que las que tuvieron sólo un semestre de por medio para aplicar por segunda vez. Sin embargo, en el componente Talento Humano, esta relación fue opuesta, pues fueron las instituciones que participaron nuevamente en 2018-2 las que tuvieron un mayor nivel de cumplimiento en este componente; y es precisamente en este componente en el que más variables tienen una relación estadísticamente significativa con el cambio en sus niveles de cumplimiento.

Si bien el tamaño de la institución no es un factor asociado con el cambio en el nivel de cumplimiento, sí lo es el número de sedes. En general, se observa que los colegios con una sede tienen mayores cambios en los niveles de cumplimiento, y que este efecto tiende a notarse más a medida que aumenta el número de sedes. Sin embargo, cabe aclarar que la diferencia no es estadísticamente significativa en la mayoría de los casos. Se resalta, que la diferencia en el nivel de cumplimiento del componente Ambientes Educativos y Protectores no es estadísticamente significativa.

La experiencia docente en la SED y el porcentaje de docentes de la institución que pertenecen al estatuto 1278 tienen una asociación negativa y estadísticamente significativa con el cambio en el nivel de cumplimiento en el componente Ambientes Educativos y Protectores. Este resultado no es intuitivo, pues cuando aumenta el porcentaje de docentes vinculados a través del estatuto 1278, se esperaría una disminución en la experiencia

⁶ Participaron en 2017-2 por primera vez y en 2018-2 por segunda vez.

promedio de estos en la institución, y en consecuencia la asociación con el cambio debería de tener direcciones opuestas. Es un resultado de interés y amerita una observación más detallada al nivel de las instituciones.

Para complementar el análisis se realizó un ajuste de los modelos, seleccionando las variables explicativas. La tabla 9 presenta los resultados del modelo completo, haciendo uso de todas las variables y la tabla 10, muestra los resultados de los modelos ajustados. Los campos con el símbolo (-), indican que la variable no fue usada en dicho modelo.

En general, esta nueva configuración de los modelos refuerza las relaciones halladas en los modelos completos, tanto en dirección como en magnitud; sin embargo, hubo tres que dejaron de ser significativas y pueden identificarse en la tabla 10 en color rojo.

Otras relaciones son estadísticamente significativas en esta nueva configuración; la mayoría con un nivel de significancia del 10%. Respecto al año de ingreso de la institución a la atención integral, las instituciones que ingresaron en 2017 tienen mayores niveles de cumplimiento; y la diferencia del nivel socioeconómico de los estudiantes, las instituciones donde, en promedio, aumentó el nivel socioeconómico de sus estudiantes tuvieron cambios menores en el puntaje global y en el componente talento humano.

El componente talento humano tuvo dos cambios respecto al modelo completo y, en el modelo ajustado, hay una asociación positiva entre la antigüedad promedio de los docentes con el cambio en el nivel de avance de este componente, es decir que a mayor experiencia de los docentes se ve un mayor cambio en el avance. Lo contrario ocurre con la edad, pues la asociación es negativa en este caso.

Tabla 10. Estimación de la diferencia en el nivel de avance entre aplicaciones. Puntaje global y componentes. Modelos ajustados

	Global	Familia, Com. y Redes	Salud y Nutrición	Proceso Pedagógico	Talento Humano	Amb. Educ. y Protectores	Adm.y Gestión
Constante	10.8 *** (2)	83.9 ** (29.7)	24.2 *** (3.4)	21 *** (3.6)	8.2 (10.2)	24.3 *** (7.2)	9.8 ** (3.3)
Caja de compensación	2.3 * (1.3)	(-)	4.1 * (2.2)	-	5.7 *** (1.6)	-	-
Antigüedad promedio de los docentes en la IED	-	-	-0.5 * (0.3)	-0.6 ** (0.3)	0.4 * (0.3)	-	-
Edad promedio de los docentes en la SED	-	-0.8 (0.5)	-	-	-0.4 * (0.2)	-	-
Experiencia promedio de los docentes en la SED	-	-	-	-	-	-0.7 ** (0.3)	-
Porcentaje de docentes en el estatuto 1278	-	-16.7 (10.1)	-	-	-	-15 ** (5.8)	-
Año de ingreso de la IED en atención integral (2017)	3 * (1.8)	-	-	-	5.2 ** (2.2)	-	4.9 (3)
Periodo entre aplicaciones	-3.4 ** (1.3)	-10.6 *** (2.9)	-5.5 ** (2.4)	-11.3 *** (2.5)	15 *** (1.6)	-	-9.6 *** (2.3)
Promedio de cupos en educación inicial	-	-	-	-	-	-	-
Diferencia de cupos en educación inicial entre aplicaciones	-	-	0.1 (0)	-	-	-	-
Promedio del nivel socioeconómico de los estudiantes	-	-5 (3.2)	-	-	-	-	-
Diferencia del nivel socioeconómico de los estudiantes entre aplicaciones	-9.8 ** (4.8)	-	-14.5 * (7.8)	-	-7.9 (5.8)	-	-11.5 (8.1)
Número de sedes (2)	-3.8 ** (1.5)	-	-	-7.9 ** (2.7)	-0.8 (1.8)	-	-6.4 ** (2.6)
Número de sedes (3)	0.1 (2.5)	-	-	6.5 (4.5)	-0.3 (3.1)	-	-3.2 (4.3)
Número de sedes (4)	-10.6 * (5.5)	-	-	-7.5 (10.2)	-18 ** (6.7)	-	-11.9 (9.5)
Número de sedes (5)	-12.9 * (7.7)	-	-	-19.6 (14.3)	-22.2 ** (9.3)	-	-30.7 ** (13.1)

* Significativo al 10%. ** Significativo al 5%. ***Significativo al 1%. **** (-) Indica que la variable no fue tomada en cuenta en el modelo ajustado. El relleno verde indica que la asociación ahora es significativa y el rojo, que dejó de serlo.

Fuente: Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018. Camilo López

ANÁLISIS DE LA INFORMACION CUALITATIVA

La indagación de orden cualitativo para esta aplicación tuvo como objetivo de análisis dos énfasis:

- ✓ Las comprensiones, opiniones y expectativas acerca del rol de familias y cuidadores como parte de la comunidad educativa involucrada en una educación inicial que promueve el desarrollo de las niñas y niños.
- ✓ Las percepciones, opiniones y análisis de Colegios con resultados similares y disímiles entre las aplicaciones 2017-2 y 2018-1

Los resultados obtenidos en cada uno de los énfasis, producto de los grupos focales realizados con los actores definidos previamente en la metodología, se muestran a continuación.

INDAGACIÓN CON ÉNFASIS EN EL ROL DE FAMILIAS Y CUIDADORES

En este apartado se presentan las categorías y las subcategorías definidas para analizar la información cualitativa; se describe cada categoría y los aportes de cada subcategoría. Aportes textuales más detallados⁷ se pueden ver en el anexo 33.

Acciones de cuidado

Recoge los aportes que refieren las acciones basadas en saberes y habilidades de las familias y cuidadores que buscan generar condiciones que preservan la vida y la integridad de las niñas y niños y procuran su bienestar y desarrollo.

Estas acciones se organizan a su vez en las subcategorías que se presentan a continuación, las cuales facilitan la comprensión de los resultados que emergen de los aportes de los participantes.

Inculcar hábitos

El propósito de cuidado es visto, por quienes participaron en los grupos focales, como la posibilidad de inculcar en los niños prácticas de higiene personal y alimentación saludable,

⁷Las voces de los participantes se pueden leer en el informe No. 4 del contrato 48 de la investigadora Adriana Castro

que se expresa en alimentos de calidad, preparaciones balanceadas y las acciones cotidianas relacionadas con las rutinas de aseo y presentación personal, donde los adultos cumplen un rol de acompañamiento.

Aseguramiento y atención en salud

La gestión de las familias y cuidadores relacionadas con garantizar el servicio de salud a los niños (afiliación a EPS, atención preventiva, controles médicos, valoración de crecimiento), aparece como parte de las formas en las cuales estas les procuran cuidado y se expresan en la atención oportuna que se les brinda cuando están enfermos a los cuidados correspondientes en casa.

Proveer entornos seguros y protectores

Otras prácticas que aparecen reconocidas en su valor para generar condiciones que preservan la vida y la integridad de los niños y procuran su bienestar, son aquellas que tienen que ver con las acciones de las familias y cuidadores, que buscan garantizar espacios con condiciones de seguridad que les protejan del riesgo, la exposición a situaciones que atenten contra su integridad física y emocional o con mitigar los riesgos físicos a los que pueden estar expuestos en los espacios en donde se encuentran. Los participantes refieren la importancia de que los niños estén de manera permanente al cuidado de adultos presentes, estables y confiables, pues no siempre están en compañía de su familia.

Brindar recursos de autoprotección

Las acciones emprendidas con el propósito de afianzar capacidades en los niños para cuidar de sí mismos, también son identificadas por los participantes como acciones de cuidado. En ellas se destacan las reflexiones que evidencian la necesidad de establecer vínculos con los niños, que se fundamenten en la escucha y el diálogo, pues se identifica que estos son la base sobre la cual las prácticas de cuidado y autocuidado se hacen pertinentes.

Promover actividad física

Las acciones de las familias y cuidadores para favorecer que los niños realicen actividad física también son reconocidas en su propósito de cuidado. Al respecto, se observa una tendencia por parte de las familias participantes en los grupos focales, a asociarlas con actividades estructuradas de tipo deportivo, más que con actividades recreativas, de esparcimiento y de disfrute de espacios abiertos.

Acciones de crianza

Concierno a las acciones mediante las cuales las familias y cuidadores acompañan los procesos de socialización y desarrollo de las niñas y niños, de acuerdo con su cultura y contextos. Los aportes en las acciones de crianza se presentan en las siguientes subcategorías.

Acompañar los momentos del día del niño o de la niña

Las acciones mediante las cuales las familias o cuidadores participan de la cotidianidad de los niños, fueron relacionadas con propósitos de crianza, siendo el acompañamiento que realizan las familias al desarrollo de los procesos educativos y a la realización de las tareas, las referencias más importantes. Esta respuesta quizá, porque la convocatoria de los participantes a los grupos focales se desarrolló en el contexto del colegio de los niños.

Construcción de vínculos

Las personas participantes reconocieron la importancia de las familias y cuidadores para construir una relación significativa con la crianza de los niños.

El talento humano involucrado en el proceso de educación inicial de los niños destacó que la formación de vínculos afectivos es fundamental para su crianza.

Promoción de hábitos y rutinas

Las acciones de las familias y cuidadores que buscan que las niñas y niños apropien costumbres y actividades cotidianas en sus entornos familiar, cultural y social también se identificaron como acciones de crianza.

En particular, los aportes de las familias y cuidadores muestran una importante valoración a sus esfuerzos por enseñar a los niños a organizarse para desarrollar sus actividades y para mantener el orden de sus cosas y de los espacios.

Escuchar y comunicar

El grupo de rectores, coordinadores, orientadoras y docentes señalaron específicamente que el establecimiento de dinámicas de comunicación efectiva y asertiva entre los miembros de las familias es esencial, no solamente con los niños.

Enseñar valores

Otras contribuciones relacionadas con la crianza dan cuenta de acciones de las familias y cuidadores que pretenden transmitir principios, cualidades y virtudes que se desea que las niñas y niños apropien, y permiten recoger la relación de aquello que las personas participantes reconocen como valor.

Lo primero que dejan entrever los aportes en este aspecto es qué es lo que se valora. En este sentido, se observa que los distintos participantes identifican el respeto como valor, el cual tiene una expresión específica para las familias en el reconocimiento de la jerarquía al interior del grupo familiar y en el respeto a las personas mayores, el cual se evidencia con la actitud de escucha y la obediencia.

Del mismo modo, aparecen las normas como un valor, reconociendo el sentido que tienen en la organización social y la importancia de atenderlas.

Promover el desarrollo y reconocer y respaldar actividades rectoras (juego, expresión, exploración, creación)

Los aportes referentes a estos aspectos muestran que, dentro de las acciones de crianza de las familias, están aquellas que reconocen a las niñas y niños como seres que juegan, exploran, se expresan y crean, y que desde allí promueven sus capacidades e intereses.

Promover autonomía e identidad

También fueron referidas como crianza aquellas acciones en las cuales las familias y cuidadores favorecen que las niñas y niños se reconozcan y valoren en su singularidad, sean auténticos y cuenten con la seguridad que les permita tomar decisiones y confiar.

Promover la pertenencia cultural y la valoración de la diversidad

Se observaron aportes que evidencian como crianza las acciones mediante las cuales familias y cuidadores buscan que las niñas y niños se reconozcan como parte de una cultura y aprecien las demás expresiones de la diversidad.

Evidencias de ciudad y crianza

Se refiere a las formas en las que el colegio materializa las acciones de cuidado y crianza de las familias y se presentan en las subcategorías que se describen a continuación

Evidencias en el desarrollo y estado físico del niño o de la niña

Los aportes evidenciaron la importancia de observar en los niños un buen estado de salud, adecuada talla y peso, buen semblante, higiene en el aspecto físico y la ausencia de golpes; estas señales dan muestras a los participantes de que los niños reciben un cuidado adecuado por parte de sus familias y cuidadores, lo cual incluye la buena alimentación, y un permanente seguimiento a sus condiciones de salud.

Hábitos del niño o de la niña

Se identifican como evidencias del buen cuidado y la crianza las prácticas cotidianas o costumbres observables en los niños, relacionadas con su higiene personal y alimentación, las cuales contribuyen en su bienestar y desempeño en el diario vivir. En primer lugar, los participantes destacan las adecuadas costumbres alimentarias, entre las que están: que coman por sí mismos, que coman de manera balanceada; y que muestren disposición para consumir los alimentos que se le ofrecen en el colegio.

Conocimiento y destreza de las familias en el uso de los servicios

El talento humano que participó de la indagación cualitativa encontró también evidencias del cuidado y la crianza en la capacidad de las familias para gestionar o utilizar los servicios que requieren, como tener sus documentos en regla, vincularlo a la EPS, tener las certificaciones de vacunas y de crecimiento y desarrollo.

Adaptación a las rutinas y normas institucionales

Además de que las niñas y niños hayan sido matriculados al colegio y asistan, lo cual de entrada es reconocido como una expresión del cumplimiento de las familias con sus responsabilidades, se observa que su capacidad para acoger y adaptarse a las dinámicas de la institución educativa, evidencian que sus niños y niñas son cuidados y criados.

Presencia significativa y acompañamiento en casa

Con respecto a la presencia activa de las familias y cuidadores en la vida de las niñas y los niños en sus hogares como expresión concreta del ejercicio de su responsabilidad en el cuidado y la crianza, se destacan de manera especial los aportes de quienes brindan la asesoría o el apoyo psicosocial en los colegios quienes referencian que los niños cuentan

con personas que les recogen, con personas idóneas que les acompañan en casa, así como en referencias permanentemente gratas que comparten los niños en colegio sobre su hogar.

Rol de la familia como parte de la comunidad educativa

De manera más discreta pero no por ello menos importante, se encuentran aportes por parte del talento humano de los colegios, que identifican la presencia y participación de las familias de los niños en los procesos que se llevan a cabo en el colegio, como una expresión de su interés por el cuidado y la crianza.

Habilidades sociales del niño y de la niña

En cuanto a todas aquellas habilidades relacionales que se observan en los niños (con sus pares, con sus entornos, con la naturaleza), la evidencia que más claramente da cuenta de la influencia que tiene la crianza en el desarrollo de sus capacidades sociales, es la que se refiere a la posibilidad de interactuar con otros niños, sea en el desarrollo de experiencias en el aula, en sus juegos o en la manera como resuelven sus conflictos o expresan solidaridad.

Qué hace o puede hacer el colegio / qué espera la familia del colegio

Atañe a las acciones que se reconocen, realiza o puede emprender el colegio para acompañar a las familias y cuidadores en su labor de cuidado y crianza. A continuación, algunas subcategorías.

Desarrollar estrategias de acompañamiento en cuidado y crianza

Si bien hay una valoración de la importancia de adelantar estrategias de acompañamiento personal a las familias que implican la comunicación directa con ellas, los equipos de los colegios encuentran grandes limitaciones para llevarlas a cabo, en tanto el número de familias a las cuales cubrir, complejiza esta posibilidad. Lo anterior asociado a la proporción de niños y sus familias, asignadas a cada docente, a los orientadores o a los equipos de apoyo psicosocial de las cajas de compensación.

Haciendo esta salvedad se relacionan como estrategias:

- La convocatoria a encuentros para el diálogo individual con profesionales de los colegios.

- El acompañamiento a las familias para el proceso formativo de los niños, tanto en el colegio como en el hogar.
- El envío de comunicaciones particulares a propósito de las acciones de cuidado y crianza que debe realizar una familia con los niños.

Dentro de las estrategias propuestas por los colegios para acompañar a las familias en su labor cuidado y crianza están:

- Acompañamiento personal
- Acompañamiento grupal
- Acompañamiento a casos especiales, lo cual implica avanzar en:
 - ✓ Fortalecer el vínculo entre familia y equipo docente
 - ✓ Vincular a las familias a los procesos pedagógicos
 - ✓ Capacitar y sensibilizar al talento humano
 - ✓ Asumir el rol de cuidado y crianza de las familias

Adicionalmente, se encuentra la puesta en marcha de estrategias como:

- Desarrollo de talleres, encuentros, charlas y momentos de formación sobre cuidado y crianza y sobre el proceso de desarrollo los niños.
- Promoción de las escuelas de padres.

Fortalecer el vínculo entre familia y equipo docente

En los aportes relacionados con iniciativas que buscan estrechar las relaciones entre familias y equipos docentes, se observa que de parte de las familias hay una expectativa concreta y es relacionarse de manera cotidiana y cercana con los maestros.

Por su parte, los equipos de los colegios identifican que, para contar con oportunidades de encuentro con las familias, es necesario acercarse más a sus realidades y dinámicas, a las circunstancias que viven y a considerar la incidencia de estas en sus posibilidades para participar de las propuestas que realizan los colegios.

Vincular a las familias en los procesos pedagógicos

Esta condición aparece valorada positivamente por parte de los equipos de los colegios, no solo en lo que se refiere a las experiencias pedagógicas en el aula, sino en todas aquellas actividades en las que las niñas y niños participan durante su experiencia educativa, tales como los momentos para comer. En particular las familias destacan su interés por participar

en salidas pedagógicas, actividades deportivas y culturales, el día de la familia y otras fuera del colegio.

Capacitar y sensibilizar al talento Humano

En cuanto a la cualificación del talento humano para el mejoramiento continuo del quehacer asociado al acompañamiento y formación a las familias, se observan la importancia de reconocer las expresiones de la diversidad presentes en las familias.

Específicamente, los participantes identifican como parte de la diversidad, que es necesario reconocer en las familias aspectos como:

- ✓ La orientación sexual de los padres del niño.
- ✓ Su cultura, usos, costumbres y cosmovisión.
- ✓ Las condiciones que enfrentan.

Asumir el rol de cuidado y crianza de las familias

Finalmente, la exploración sobre lo que el talento humano supone que las familias esperan del colegio, pone en evidencia que existen apreciaciones poco positivas al respecto, pues se percibe que las familias desean que el colegio asuma plenamente las responsabilidades parentales en el cuidado y la crianza de los niños, incluso más allá de la jornada escolar, y que se justifiquen algunos comportamientos de las familias, que implican al colegio asumir sus responsabilidades.

INDAGACIÓN EN LOS COLEGIOS CON RESULTADOS SIMILARES O DISIMILES EN LAS APLICACIONES 2017-2 Y 2018-1

Como se dijo en líneas anteriores, esta indagación profundizó en las percepciones, opiniones y análisis de participantes respecto a la experiencia en la construcción de los acuerdos de ciclo y en el desarrollo de encuentros periódicos para la reflexión sobre el quehacer pedagógico, para entender el comportamiento de los resultados obtenidos en el Monitoreo en las aplicaciones 2017-2 y 2018-1.

Los resultados obtenidos, fueron organizados en dos categorías: acuerdo de ciclo y encuentros periódicos para la reflexión sobre el quehacer pedagógico, y se presentan a continuación.

ACUERDO DE CICLO

Dentro de esta categoría se presentan los resultados obtenidos organizados por subcategorías, de acuerdo con los aportes recibidos mediante los grupos focales.

Lo que ha favorecido o limitado la construcción del acuerdo de ciclo

Los aportes que aparecen bajo este título recogen los elementos, que a criterio de los participantes, hacen referencia a los asuntos que facilitan o restringen la construcción del acuerdo de ciclo inicial, en la medida en que estén presentes o ausentes. Los elementos más relevantes son:

Formalización de espacios y direccionamiento institucional

Se observa coincidencia en la apreciación de que la construcción del acuerdo de ciclo requiere de una dinámica de trabajo regular, en el que la participación de los equipos tenga viabilidad, en tanto se cuente con la institucionalización de tiempos suficientes y espacios dentro de la jornada que son reconocidos y protegidos por la comunidad.

Participación de los actores

Dado que la construcción del Acuerdo de Ciclo es resultado de un trabajo colegiado, los participantes observan que la disposición y compromiso de las personas implicadas en el proceso, es determinante para asegurar las condiciones relacionales y comunicativas que requiere un producto de este talante, que requiere de la concurrencia de diferentes actores, para ser bien logrado.

En línea con lo anterior, se identifica la importancia del diálogo como medio para garantizar comprensión y direccionamiento, y en este sentido, dar valor a la expresión de

ideas y posturas, al intercambio saberes para la concertación de acuerdos y concreción de las ideas por parte de los equipos comprometidos en la construcción del Acuerdo de Ciclo. Además de lo anterior, la experiencia les ha permitido apreciar que aun cuando la resistencia al cambio está presente y se tiende a pensar que habrá gran dificultad para movilizar el proceso en los colegios, la realidad es que la mayoría de las veces hay alguien dispuesto a apoyar el proceso.

Como aprendizaje, los docentes señalan que el ejercicio mismo de lograr acuerdos les movió a buscar nuevos caminos y estrategias.

Apropiación de la línea técnica

De manera particular, los profesionales de los equipos de las cajas de compensación familiar identifican que para la construcción del Acuerdo de Ciclo es necesario que los diversos actores que toman parte, conozcan y se encuentren alineados con la fundamentación y directrices técnicas desde las cuales la Secretaría de Educación está orientando su gestión en relación con la Educación Inicial que se ofrece en los colegios en el marco de la atención integral y en este contexto apropien el sentido de la construcción de este instrumento.

En consonancia con lo anterior, se señala que la percepción que se tenga del papel que este cumple influye en sus posibilidades de ser construido y apropiado.

De allí la importancia de integrar la construcción y gestión del Acuerdo de Ciclo dentro de las dinámicas institucionales, en razón a que esto permite no solo entender qué es y para qué sirve, sino incorporarlo a estas.

Como aprendizajes logrados, se observa que el proceso de construcción del Acuerdo de Ciclo, ha redundado en el fortalecimiento del saber pedagógico y la práctica.

Papel del Acompañante Técnico Pedagógico

Da cuenta de las percepciones sobre el papel que ha cumplido la persona responsable del acompañamiento técnico pedagógico en la construcción del Acuerdo de Ciclo.

Las cajas de compensación familiar reconocen el papel de la movilización, la mediación y la facilitación que cumplen los acompañantes técnico-pedagógicos en el proceso de construcción del Acuerdo de Ciclo.

Del abordaje realizado por las docentes participantes sobre este aspecto, lo que más llama la atención es que prácticamente la totalidad de ellas se concentraron en la experiencia de trabajo con los agentes educativos responsables de desarrollar experiencias con los niños y no en el rol del acompañante técnico-pedagógico.

Se hace referencia también a las condiciones en las que los agentes educativos ejercen su rol, y esto se reafirma al referenciar las experiencias positivas, no solo en la permanencia de los equipos, sino en su vinculación en los procesos de planeación.

Materialización

Recopila las acciones que, en criterio de los participantes, hacen o harán posible la realización de los planteamientos que se plasman en los acuerdos de ciclo.

Las reflexiones sobre lo que se debe hacer para lograr la materialización del Acuerdo de Ciclo en los colegios, indican que es necesario adelantar un proceso de comunicación y formación que permita su difusión y apropiación.

Igualmente se señala que deben consolidarse los esfuerzos para mantener los espacios de reflexión pedagógica, así como garantizar la participación de toda la comunidad educativa, y el trabajo como equipo.

DESARROLLO DE LOS ENCUENTROS PERIÓDICOS PARA LA REFLEXIÓN PEDAGÓGICA

Los resultados obtenidos se presentan al igual que los anteriores, organizados por subcategorías, de acuerdo con los aportes recibidos por parte de los participantes.

Lo que ha favorecido o limitado el desarrollo de encuentros periódicos para la reflexión sobre el quehacer pedagógico

Este apartado recoge los aportes que facilitan o restringen la posibilidad de que los encuentros se realicen, en la medida en que estén presentes o ausentes. En esta subcategoría se identificaron aportes en torno a los siguientes elementos:

Respaldo y compromiso de actores

La posibilidad de tener encuentros para reflexionar sobre el quehacer pedagógico se abre cuando existe el respaldo de las directivas y el compromiso del equipo docente y en general de todas las personas que participan de la atención integral a las niñas y los niños.

A lo anterior se suma la importancia de que las directivas conozcan y apropien la línea técnica que orienta el trabajo en educación inicial, pues de ello depende que todo lo que resulte de los encuentros para la construcción del Acuerdo de Ciclo o para reflexionar sobre el quehacer pedagógico, tenga luego la acogida que se necesita al momento de llevarlo a la práctica.

Idoneidad de los equipos

La idoneidad de los equipos también es reconocida como un elemento que favorece la realización de los encuentros periódicos para reflexionar sobre el quehacer pedagógico; en estos llama la atención que, de manera natural, hacen parte las personas del equipo de acompañamiento a la implementación de la atención integral. Esta idoneidad se expresa en términos de conocimiento, propósito en su quehacer, capacidades para organizar una agenda de trabajo colectivo, para concretar ideas grupales, llevarlas a cabo y valorarlas.

La decisión de la atención integral

Los aportes dejan entrever que la implementación de la atención integral en los colegios, dinamizó los escenarios de encuentros para la reflexión sobre el quehacer pedagógico, por cuanto ha movilizó temas que son puestos en las agendas, con el propósito de que la totalidad del equipo los conozca y se comprometa en su materialización.

Limitantes Organizativas

Entre las situaciones que se identifican como limitantes se encuentra el tema de la inclusión de tiempos y espacios para el desarrollo de los encuentros dentro de los cronogramas institucionales y los horarios de los equipos.

El otro asunto tiene que ver con la imposibilidad de que la totalidad de los integrantes de los equipos puedan participar. Igualmente, se ejemplifica la búsqueda de otras opciones que posibilitan la reflexión pedagógica. Se señala también la importancia de hacer un trabajo de movilización con las familias, que les permita comprender qué es lo que está en la base de la experiencia de educación inicial, entender su sentido y valor, de forma tal que las transformaciones a las que conduce la reflexión pedagógica cuenten con su respaldo.

Sostenibilidad de las mesas locales

Da cuenta de los elementos que, en criterio de los participantes, asegurarían sostenibilidad de estos escenarios como espacios de reflexión pedagógica. Los participantes dijeron los siguientes aportes.

Agenda Pertinente que:

- Surja del reconocimiento de las realidades de la población del territorio.
- Responda a temáticas pertinentes a la realidad de la población y a las necesidades de las instituciones educativas.
- Proponga un cronograma definidos desde inicio de año.
- Contemple la cualificación de docentes de primera infancia y el desarrollo de proyectos investigativos.

Condiciones para participar

Se señalan algunos elementos de orden distrital e institucional que contribuyen en la posibilidad de que se pueda ser partícipe de lo que ocurre en la mesa. Esto significa no solo garantizar asistencia, siendo deseable que todas las personas de los equipos pudieran hacerlo, sino la divulgación al interior de los colegios de lo que allí ocurre, con los integrantes de los equipos que no asisten.

Liderazgo en la dinamización

De igual manera, se reconoce como un asunto fundamental que la dinamización de la mesa cuente con una persona líder, capaz de movilizarla agenda, involucrar a otros actores y promover el trabajo colaborativo.

Finalmente, se resalta el significado que tienen los procesos que se desarrollen en el marco de las mesas locales, para que logren permear las prácticas dentro de los colegios.

SÍNTESIS DEL SEGUIMIENTO A LOS PLANES DE MEJORA

En los noventa y nueve (99) colegios antiguos que participaron en el Monitoreo en 2017-2, se aplicó una encuesta para realizar el seguimiento al Plan de Mejora. Esta encuesta se

realizó un tiempo aproximado de una (1) hora, siguiendo el protocolo diseñado para tal propósito, y los resultados se presentan a continuación.

Utilidad de informes de resultados, planes de mejora tipo y planes de mejora formulados por los colegios

Las acciones para llegar a la construcción de los planes de mejora han sido de gran utilidad para que los colegios que brindan educación inicial puedan centrarse en los aspectos que contribuyen al mejoramiento de la calidad y para que los niños disfruten de una atención integral desde su experiencia en educación inicial. Los informes de resultado les muestran a los colegios el estado de avance de cada estándar y de cada componente, lo que les permite identificar claramente dónde deben concentrar sus esfuerzos para lograr la mejora en la calidad.

Un alto volumen de colegios (85%), señala que el informe les sirvió para realizar acciones puntuales de mejora en su institución, para realizar el análisis de sus resultados (72%), para la planeación institucional (70%) y para informar a los actores de interés (60%).

De acuerdo con la encuesta, los planes de mejora tipo (entregados con los informes de resultado) al constituirse en una propuesta que plantea a los colegios líneas de trabajo sobre las cuales podría diseñar sus acciones de mejora, permite a los colegios partir de asuntos concretos, que pueden o no tomar, pero que trazan un horizonte específico de trabajo en los planes de mejora que ellos mismos formulan.

Socialización de los de informes de resultado

De los 99 colegios, el 79% socializó el informe al interior de su institución, el 90% lo socializó con los docentes de educación inicial, el 73% con docentes y directivos docentes, y el 70% con los profesionales de apoyo a la atención integral.

Las instancias de socialización más frecuentes fueron las reuniones con el equipo dinamizador (60%); otras instancias de socialización fueron las jornadas pedagógicas y las reuniones con el equipo de educación inicial (40%).

Entre las estrategias más utilizadas para la socialización de los informes de resultado, teniendo en cuenta que en los colegios se utilizaron varias a la vez, fueron: presentarlo de manera general a los equipos (67%), realizar un taller de socialización (60%), comunicar sobre su existencia (58%) y entregar copias a los actores interesados (42%).

Formulación de planes de mejora

Los resultados de la encuesta muestran que algunos colegios realizaron su Plan de Mejora y lo enviaron al IDEP (35%), como parte de los compromisos establecidos en la sesión de entrega de informes; otros colegios solo lo realizaron, pero no lo enviaron al IDEP (36%); y otros en el momento de la encuesta, se encontraba en el ejercicio colectivo de construcción (27%).

La encuesta muestra que la mayoría de los colegios utilizó el plan de mejora tipo como base para hacer su propia construcción (79%); un menor porcentaje (17%), utilizó un plan de mejora propio, y un 4% utilizó otras alternativas.

Los colegios reportan que los actores que participaron en la construcción de los planes de mejora de los colegios fueron principalmente los docentes de ciclo inicial (96%); otros colegios reportan la participación tanto de los docentes, como de los profesionales de apoyo a la atención integral (81%), y otros (74%) dicen que participan en conjunto los docentes y los directivos docentes.

Las instancias que se lograron aprovechar para la construcción del plan de mejora fueron en su mayoría la reunión de equipo de ciclo inicial (84%), también las reuniones de equipo dinamizador (67%) y las reuniones de equipo de gestión (31%).

En términos generales se puede observar que la formulación del Plan de Mejora, es altamente valorado por los docentes y directivos docentes, y lo realizan con dedicación; sin embargo, manifiestan que desearían tener un mayor tiempo de acompañamiento por parte de la SED para su formulación y ejecución.

RESULTADOS DE LA ESTRATEGIA OPERATIVA

En este apartado se presentan los avances correspondientes a la estrategia operativa que se desarrolló para monitorear los estándares de calidad en Educación Inicial y hacer seguimiento a sus resultados. Los avances de la estrategia se presentarán en el marco de cada uno de los procesos que lo conforman el Sistema de Monitoreo: entrada, almacenamiento, procesamiento y salida.

ENTRADA

De acuerdo con el Manual Operativo del Sistema, este proceso corresponde ingreso de la información cualitativa y cuantitativa proveniente de fuentes primarias y secundarias; y en este se realizan todas las actividades preparatorias de la aplicación, las cuales son fundamentales para realizar con éxito los procesos posteriores.

Fase 1. Alistamiento

Durante esta fase se realizaron las actividades correspondientes a la preparación del proceso logístico, operativo y técnico preliminar para garantizar el adecuado desarrollo del monitoreo en todas las fases subsiguientes. Esta fase de desarrollaron las actividades que se describen en la tabla 1, de las cuales se indica el o los responsables y el correspondiente producto.

TABLA 11. Fase de alistamiento

ACCIONES	RESPONSABLE	PRODUCTO
<p><i>Definición de los colegios participantes:</i> de acuerdo con los criterios establecidos por la SED, se definió que participarían en el monitoreo ciento ochenta (180) colegios oficiales de diecinueve (19) localidades de Bogotá, que reciben atención integral de un total de ciento noventa y cinco (195); de los cuales cien (100) habrían participado en 2017 (Colegios antiguos) y ochenta (80) lo harían por primera vez en 2018 (Colegios nuevos). Sin embargo, dicha relación se modificó, en razón a que un colegio manifestó su deseo de no participar el presente semestre; de tal forma que se realizó la aplicación en noventa y nueve (99) colegios antiguos, y ochenta y un (81) colegios nuevos.</p>	<p>Equipo Técnico del Sistema de Monitoreo</p>	<p>Anexo 1. Listado de colegios participantes</p>
<p><i>Revisión y ajuste de los estándares y sus condiciones de calidad:</i> los estándares constituyen el referente técnico esencial para la construcción de los instrumentos de indagación. Los estándares se definieron en el Anexo Técnico del convenio No. . 488404 de 2018 y fueron revisados minuciosamente, junto con sus condiciones de calidad, por el equipo técnico del Sistema de Monitoreo. Se realizaron algunos ajustes mínimos de acuerdo con los aportes realizados por los colegios, por los profesionales de la SED, por la Evaluar, y por supuesto con los aportes recogidos a través de la experiencia de diseño, aplicación y entrega de resultados correspondientes al Sistema que tuvo el equipo técnico del IDEP durante las dos aplicaciones anteriores. Este insumo fue clave para ajustar tanto los instrumentos de recolección de información cuantitativa, como para diseñar los nuevos instrumentos de indagación cualitativa, sus protocolos aplicación, así como la matriz de cuantificación.</p>	<p>Equipo Técnico del Sistema de Monitoreo</p>	<p>Anexo 2. Matriz de condiciones</p>

<p><i>Diseño de instrumentos para la indagación cualitativa:</i> con base en los propósitos definidos para el monitoreo durante el segundo semestre del año 2018 y teniendo en cuenta que esta indagación tiene la intención de caracterizar comprensiones, opiniones y expectativas relacionadas con el rol que cumplen las familias y cuidadores, así como profundizar en las percepciones, opiniones y análisis de los colegios con resultados similares y disímiles en las aplicaciones 2017-2 y 2018-1; se diseñaron tres nuevos instrumentos para asegurar que respondieran a las objetivos actuales, y se definió como técnica de indagación los grupos focales. En el anexo No. 5 se pueden ver con detalle los criterios para conformación de los grupos focales.</p>	<p>Equipo técnico del Sistema</p>	<p>Anexo 3. Instrumentos de indagación cualitativa</p> <p>Anexo No. 4 Tabla de conformación de grupos focales.</p>
<p><i>Ajuste de los protocolos de aplicación:</i> teniendo en cuenta las condiciones logísticas, operativas y técnicas para la aplicación del Sistema en el segundo semestre del año 2018, y considerando que esta aplicación se realizará el seguimiento a los planes de mejora formulados como resultado del informe 2017 que recibieron los colegios antiguos, y que se hará la formulación de los planes de mejora 2018, se procedió a revisar cada uno de los protocolos tanto para la aplicación de instrumentos cuantitativos como cualitativos, y a realizar los ajustes necesarios. Es importante anotar que para solicitar la información del formulario C a la SED, se preparó una orientación especial en la cual se explicitaron los requerimientos específicos, así como la fecha de entrega de información. Se construyeron también, los protocolos para la aplicación de los nuevos instrumentos de indagación cualitativa.</p>	<p>Equipo técnico del Sistema</p>	<p>Anexo 5. Protocolos ajustados</p>
<p><i>Ajuste de la estrategia comunicativa y de movilización social:</i> Se ajustó la estrategia comunicativa y de movilización social, con el fin de establecer las líneas de acción pertinentes para avanzar en la consolidación del Sistema de Monitoreo, de acuerdo con los objetivos definidos para el presente semestre. En el tercer apartado de este documento se presentarán con mayor detalle los principales ajustes.</p>	<p>Equipo técnico del Sistema</p>	<p>Anexo 6. Esquema de la estrategia comunicativa y de movilización social ajustada</p>
<p><i>Conformación e inducción al equipo de campo:</i> Se realizó la convocatoria, selección y contratación del equipo de campo que se encargó de la recolección de la información a través de los formularios A y B, en cada uno de los colegios participantes. Se realizó con este equipo el proceso de inducción, espacio en el cual se presentaron todos los por menores de la aplicación del Sistema en el segundo semestre de 2018, así como los instrumentos y protocolos ajustados, a través de un ejercicio de simulación el cual permitió poner en evidencia las inquietudes del equipo, y dar respuesta a las mismas, de tal forma que se cumpliera con el</p>	<p>E-valorar</p>	<p>Anexo 7. Listado de equipo de campo contratado</p> <p>Anexo 8. Agendas de inducción</p>

<p>propósito de preparar al equipo para lograr su mejor desempeño en campo. Se realizó también la inducción al equipo de profesionales encargados de la aplicación de los instrumentos cuantitativos.</p>		<p>para el equipo de campo</p>
<p><i>Socialización del Sistema de Monitoreo a rectores de los colegios seleccionados:</i> Se desarrollaron encuentros para la socialización del Sistema con los rectores de los colegios participantes o sus delegados con el fin de compartir las especificidades de la aplicación, así como los resultados logrados hasta ahora y las pautas para que los colegios se preparen para recibir la vista en la que se aplicarán los instrumentos. En este encuentro se actualizaron los datos básicos de todos los participantes; mediante el diligenciamiento de una ficha en la que se recogieron los datos de la persona designada por el rector para liderar la visita. En el caso de los colegios que no asistieron al encuentro, la actualización de dicha información se realizó a través de los profesionales del equipo de calidad del SED designados en cada localidad, y se corroboró la información con el colegio una vez se estableció contacto.</p>	<p>Equipo técnico del Sistema</p>	<p>Anexo 9. Agenda y metodología de las sesiones de socialización</p> <p>Anexo 10. Formato de actualización de datos</p>
<p><i>Programación de visitas para la aplicación de instrumentos:</i> con la información actualizada, se realizó contacto telefónico con el colegio para concertar la fecha y hora de visita, y para comunicar acerca de la documentación que debe tener a disposición el día de la aplicación. Posteriormente se envió un correo de confirmación con la fecha y hora de la visita, así como los nombres de las personas del equipo de campo que la realizaran y el listado de documentos que deben tener a la mano. En casos particulares, la gestión para establecer la fecha y hora de visita se realizó directamente a través de los profesionales del equipo de calidad de la SED, de visita directa al colegio por parte de profesionales del equipo de educación inicial del SED o del Equipo del IDEP. Se concertó también con los colegios seleccionados, según criterio, la fecha y hora para la realización de grupos focales con las familias, o se informó la fecha y hora de los grupos focales en los que participaron docentes y directivos docentes.</p>	<p>E-valorar</p>	<p>Anexo 11. Cronograma de visitas y realización de grupos focales</p>
<p><i>Asignación de visitas al equipo de campo para recolección de información:</i> una vez programadas las vistas con los rectores de los colegios, se procede a asignar las visitas a los profesionales que conforman el equipo de trabajo de campo. Para cada colegio se asigna un licenciado y un ingeniero o arquitecto.</p>	<p>E-valorar</p>	<p>Anexo 12. Asignación de visitas a colegios</p>

<p><i>Alistamiento institucional:</i> una vez concertada la visita, los colegios en cabeza de sus directivos y con el apoyo de los profesionales del equipo de calidad, se dedicaron a preparar la visita y adelantaron las siguientes acciones: (i) Compartir la información del encuentro de socialización con todo el equipo de educación inicial de su institución; (ii) Definir las personas responsables de acompañar la visita; (iii) Alistar los documentos que deben tener a la mano para la visita; y (iv) Mantener comunicación permanente con el equipo de campo para resolver las inquietudes que puedan surgir durante el proceso de aplicación. En el caso de las instituciones en las que se realizaron grupos focales, se efectuó una visita previa para coordinar los detalles de su realización y para gestionar consentimientos informados.</p>	<p>Rectores, equipos de gestión y equipos de educación inicial de los colegios, y equipo de calidad de la SED</p>	<p>Anexo 13. Listado de documentos para la preparación de la visita</p>
---	---	---

Fuente: Elaboración propia

ALMACENAMIENTO

En el marco del Sistema, el almacenamiento se entiende como un proceso cronológico, mediante el cual se acopia y organiza la información de los monitoreos realizados, y con la que es posible realizar el procesamiento, para posterior análisis e interpretación. Este almacenamiento se realiza en archivos físicos y/o digitales. (Manual Operativo del Sistema, 2017).

Fase 2. Recolección de la información

Esta fase hace referencia a las acciones correspondientes a la aplicación de los instrumentos de indagación definidos para el Sistema. En esta ocasión se priorizaron los colegios que por primera vez participan, dado que se visitarán dos veces: la primera para recolectar información y la segunda para entregar resultados y formular planes de mejora. A continuación, se realiza la aplicación en los colegios que participaron en 2017, en los que también se realizará el seguimiento a los planes de mejora.

En esta fase se adelantan las acciones que se describen en la tabla 2.

Tabla 12. Fase de Recolección

ACCIONES	RESPONSABLE	PRODUCTO
<p><i>Aplicación de los instrumentos de indagación cuantitativa:</i> teniendo en cuenta los protocolos construidos para la recolección de información correspondiente a la indagación cuantitativa, el equipo de campo realizó la aplicación en los colegios participantes de acuerdo con el cronograma de visitas concertado con los rectores o sus delegados (Formularios A y B). En lo relacionado con la aplicación del instrumento de indagación para el nivel central de la SED (Formulario C), la Dirección de Educación Preescolar y Básica fue la responsable de recopilar la información de cada una de las direcciones comprometidas con el proceso y de diligenciar el formulario C. Con fecha de corte 22 de octubre de 2018, se realizaron las visitas a ciento ochenta (180) colegios, de las cuales noventa y nueve (99) son colegios antiguos y ochenta y uno (81) son colegios nuevos, lo que representa un total de 100% de colegios en programados. La información para diligenciar el formulario C en el nivel central de la SED, la recolectó la Dirección de Educación Preescolar y básica en sendas bases de datos o informes, que se terminaron de recolectar el 12 de octubre de 2018.</p>	<p>E-valorar</p>	<p>Anexo 14. Modelo balance de aplicación de instrumentos (Formularios A, B y C)</p>
<p><i>Aplicación de los instrumentos de indagación cualitativa:</i> de acuerdo con los protocolos construidos para la recolección de información correspondiente a la indagación cualitativa, y con el cronograma de visitas concertado con los rectores, el equipo encargado de la indagación cualitativa realizó los nueve (9) grupos focales programados. Lo que representa un porcentaje de avance de aplicación de los instrumentos de indagación cualitativa de 100%. La aplicación de instrumentos inició el 18 de septiembre y finalizó el 5 de octubre de 2018.</p>	<p>E-valorar</p>	<p>Anexo 15. Relación de grupos focales programados y realizados</p>
<p><i>Construcción del Formulario en la plataforma google:</i> esta parte del proceso corresponde a replicar de manera exacta los formularios físicos A y B, en la plataforma de Formularios de Google. Para este monitoreo, 2018-2, se hizo una revisión exhaustiva del aplicativo, y se incluyó desde el diseño, la formulación de los pases entre preguntas con el propósito de evitar errores al momento de la digitación; de la misma forma se enumeraron las opciones de respuesta de todas las preguntas, así como las opciones de respuesta “otro, cuál”. Se llevaron a cabo pruebas de la plataforma para verificar la</p>	<p>E-valorar</p>	<p>Anexo 16. Imagen Formulario Google</p>

<p>estructura y el contenido de la base de datos.</p>		
<p><i>Construcción de estructura de base de datos para registro de información cuantitativa:</i> se construyó una base de datos en excell que se estructuró por variables. Esto significa que cada pregunta genera un número de variables igual al número de opciones de respuesta, cuya información se convierte en la mayoría de los casos en caracteres numéricos. Lo anterior, permite ordenar la información y generar salidas de acuerdo con la estructura y los contenidos que se definieron para el informe de resultados de cada colegio. Cada una de las filas de la base de datos contiene toda la información de una institución educativa y cada columna una variable de esa institución. Cada pregunta y opción de respuesta del formulario tiene una celda asociada que sigue la misma secuencia del formulario y tiene la misma numeración. La información digitada en el aplicativo de formularios Google migra a la base de datos en excell construida y esta es la fuente principal para el procesamiento.</p>	<p>E-valorar</p>	<p>Anexo 17. Estructura de Base de datos</p>
<p>Construcción de la matriz de registro del componente de indagación cualitativa: se construyó una matriz para registro del componente cualitativo, en la cual se encuentran las categorías de análisis que se corresponden con los componentes de calidad de la educación inicial y los asuntos específicos sobre los cuales se indaga en el monitoreo 2018-2.</p>	<p>Equipo Técnico del Sistema</p>	<p>Anexo 18. Esqueleto Matriz de Registro del Componente de Indagación Cualitativa</p>
<p>Convocatoria, selección e inducción del equipo de digitadores: se convocó y seleccionó un equipo de seis (6) digitadores, que respondieron al perfil requerido para el proyecto. La coordinadora general y el supervisor de sistematización de E-valorar realizaron la inducción a los digitadores, durante una jornada completa en la que se les contextualizó sobre el Sistema de Monitoreo, se familiarizaron con los formularios y el aplicativo de Google Forms, mediante un ejercicio práctico. La jornada permitió solucionar inquietudes y dudas por parte de los digitadores, y resaltar la correspondencia de la información pre diligenciada en los formularios, el orden en los ítems entre preguntas, la numeración de la</p>	<p>E-valorar</p>	<p>Anexo 19. Listado de equipo digitador</p> <p>Anexo 20. Agenda de inducción</p>

<p>opción de respuesta “Otro, ¿cuál?”, así como identificación de las inconsistencias y la coherencia de cada pregunta.</p>		
<p><i>Entrega de instrumentos diligenciados para sistematización:</i> posterior a la aplicación de los instrumentos cuantitativos (Formularios A y B), resultado de la vista en los colegios, el equipo de campo los entregó diligenciados en lápiz y papel al supervisor de E-valorar, siguiendo el correspondiente protocolo. Posteriormente el supervisor entregó los formularios revisados a los digitadores para hacer el ingreso a la plataforma Google.</p> <p>La información de las direcciones de la SED, correspondiente al formulario C, fue entregada a los profesionales de la Dirección de Educación Preescolar y Básica, para su consolidación en la base de datos definida para tal propósito.</p> <p>La información recolectada a través del proceso de indagación cualitativa, registrada en video y audio, se entregó al equipo encargado de su transcripción.</p>	<p>E-valorar</p>	<p>Anexo 21. Base de datos Formularios A y B</p> <p>Anexo 22. Base de datos Formularios C</p> <p>Anexo 23. Modelo transcripción del Componente de Indagación Cualitativa, diligenciada</p>
<p><i>Sistematización de la información.</i> Los formularios A y B diligenciados en lápiz y papel y una vez revisados, se entregaron al equipo digitador. Se entregó un colegio completo por digitador, es decir, se entregó el formulario A y un formulario B o más, en caso de que el colegio tuviera varias sedes. Se entregó también, una base de datos para extraer la información de identificación del colegio previamente diligenciada y de esta forma, reducir el margen de error en la digitación. Los digitadores, antes de ingresar la información al aplicativo, realizaron un chequeo previo, revisando nuevamente que el formulario contara con las preguntas totalmente diligenciadas y con las preguntas obligatorias, cotejando que la información prediligenciada de la base datos de cada colegio coincidiera con la que contiene cada formulario diligenciado. Una vez agotada esta revisión, los digitadores daban inicio al proceso de digitación en el aplicativo Google Forms.</p> <p>El proceso de sistematización del formulario C, consistió en ingresar la información de cada área de la SED en la base de datos estructurada previamente por el Equipo IDEP.</p> <p>La información recolectada a través del proceso de indagación cualitativa (video y audio), se transcribió y posteriormente se registró la información clave en la matriz de registro del componente de indagación cualitativa, para posterior análisis.</p>		

<p><i>Seguimiento a la fase de recolección:</i> el reporte del avance de la programación y realización de las visitas se hizo a través de un tablero de control administrado por la E-valorar, la cual está compartido con el IDEP y la SED. Adicionalmente, al menos tres veces por semana, se realizó un informe de avance que se compartió con todo el equipo técnico del Sistema.</p>	<p>E-valorar</p>	<p>Anexo 24. Tablero de control actualizado</p>
<p><i>Seguimiento al registro de información en la base de datos:</i> una vez ingresada la información de los formularios en el aplicativo Google Forms, se generó una base de datos en excell que se descargaba periódicamente para verificar que la información digitada correspondiera con la diligenciada. Este ejercicio permitió identificar, inconsistencias que pudieron ser resueltas oportunamente, para tener al final una base de datos en condiciones óptimas para el procesamiento. El proceso de seguimiento al registro de la información, se realizó a través de una juiciosa revisión en tiempo real en Google Sheets, para verificar código DANE del colegio, nombre del colegio, código DANE de la sede, pases o saltos, omisiones, correspondencia del número total de estudiantes en jardín y transición, entre otros datos, en los que se identificaron inconsistencias, que fueron resueltas oportunamente. Las bases de datos obtenidas, se enviaron periódicamente al IDEP (se realizaron cinco (5) entregas), para realizar una segunda revisión, hacer retroalimentación, y solicitar ajustes por parte de E-valorar, si se requerían.</p> <p>Las bases de datos correspondientes al formulario C, se revisaron periódicamente en la SED (se realizaron 3 sesiones de revisión), se hizo la retroalimentación, y se solicitaron a la SED los ajustes correspondientes.</p>	<p>E-valorar</p>	<p>Anexo 25. Bases parciales control</p>
<p><i>Ajuste y validación de la estrategia comunicativa y de movilización social:</i> en cuanto al desarrollo de la estrategia comunicativa y de movilización social en esta fase, se trabajó en la elaboración del texto para la infografía, con el fin de incluir toda la información necesaria que ilustre qué es y cómo opera el Sistema de Monitoreo de Calidad en Educación Inicial. También se elaboraron tres videos que ilustran qué es Sistema de Monitoreo, y orientan la lectura de los resultados y la elaboración del plan de mejora; así como las agendas para los encuentros de socialización del Sistema, y presentaciones usadas en los mismos.</p>	<p>Equipo técnico del Sistema</p>	<p>Anexo 26. Productos de la estrategia comunicativa y de movilización social</p>

Fuente: Elaboración propia

PROCESAMIENTO

De acuerdo con lo expuesto en el Manual Operativo del Sistema, este es el proceso mediante el cual se realiza la valoración de los datos almacenados y se realiza su análisis e interpretación. Los datos se comunican de forma que permitan una lectura sencilla pero muy completa de la información que arroja el Sistema, a través de cuadros, textos, gráficas, tablas, entre otras (Manual Operativo del Sistema, 2017).

Fase 3. Procesamiento de la información

Esta fase se realiza luego de la aplicación de instrumentos. Su objetivo es transformar la información recolectada en datos concretos que faciliten su análisis e interpretación. Estos procesos se realizan de acuerdo con el plan definido y son el insumo fundamental para la elaboración de los informes de resultado, la construcción de los planes de mejora, y la formulación de recomendaciones. En la tabla 3 se describen las principales acciones adelantadas.

Tabla 13. Fase de Procesamiento

ACCIONES	RESPONSABLE	PRODUCTO
<p><i>Ajustes a la Matriz de Cuantificación:</i> como producto del ajuste de instrumentos, resulta el ajuste de la Matriz de Cuantificación del Sistema. La cuantificación de las preguntas hace referencia al valor que se asigna a cada una de ellas, y este depende de las respuestas y la verificación de las evidencias que se hace en el momento de la visita al colegio, o de la información suministrada por el nivel central de la SED. Los formularios están compuestos por preguntas cerradas (De única o múltiple respuesta) y preguntas abiertas.</p> <p>Como se mencionó, todas las preguntas tienen un valor cuantitativo asociado, y de manera individual o en conjunto pueden conformar los valores de las condiciones de cumplimiento de los estándares. El ajuste de la matriz, se realizó revisando cada pregunta, cada opción de respuesta, cada condición y estándar, con el fin de mantener la coherencia en el Sistema. La matriz para la aplicación 2018-2, está</p>	<p>Equipo técnico del Sistema</p>	<p>Anexo 27. Matriz de Cuantificación</p>

<p>organizada en un archivo Excel, conformado por cinco (5) columnas, así: (i) Los estándares que conforman cada uno de los componentes; (ii) El número y las preguntas contenidas en los instrumentos; (iii) Los valores de las opciones de respuesta; (iv) Las condiciones de cumplimiento del estándar; y (v) Los valores por condiciones de cumplimiento. Este instrumento es el fundamento para definir los scripts, y calcular el estado de cumplimiento de cada estándar.</p>		
<p><i>Ajuste de los ponderadores para los componentes:</i> las ponderaciones establecidas fueron de dos tipos; la primera para asignar un peso relativo a cada una de las condiciones de cumplimiento de cada estándar; y la segunda para asignar el peso relativo a cada estándar dentro del componente. Dado que se realizaron ajustes en algunos estándares, en las condiciones de cumplimiento y por consiguiente en las preguntas, las ponderaciones fueron revisadas y ajustadas de tal forma que se mantuviera la consistencia y coherencia de los instrumentos. Es de anotar que los ajustes no fueron mayores en la aplicación 2018-2.</p>	<p>Equipo Técnico del Sistema</p>	<p>Anexo 28. Tabla de ponderaciones por componente y por estándar</p>
<p><i>Entrega de la base de datos de información cuantitativa para procesamiento:</i> terminado el proceso de digitación de los formularios, y consolidada, revisada y ajustada la base de datos, el IDEP recibió el 22 de octubre la base final correspondiente a los formularios A y B. Así mismo recibió el 16 de octubre la base de datos con la información correspondiente al formulario C, para iniciar el procesamiento.</p>	<p>Equipo técnico del Sistema</p>	<p>Anexo 29. Bases de datos consolidadas para procesamiento</p>
<p><i>Entrega de matriz de registro de información cualitativa para interpretación y análisis:</i> terminado el proceso de transcripción, el IDEP recibió la matriz de e registro de información cualitativa en día 18 de octubre para que la investigadora responsable iniciará el proceso de análisis e interpretación.</p>	<p>Equipo técnico del Sistema</p>	<p>Anexo 30. Matriz de registro de información cualitativa para interpretación y análisis</p>
<p><i>Procesamiento, análisis e interpretación de la información correspondiente a la indagación cuantitativa:</i> con el fin de organizar el procesamiento de la información hasta la</p>		

<p>elaboración de los informes individuales por colegio y planes de mejora, se realizaron las actividades que describen a continuación:</p> <p><i>Estandarización base de datos</i> Las bases entregadas por E-valor son estandarizadas. A continuación, se definen los flujos que sigue el proceso, es decir, las relaciones entre la información y las etiquetas que se dispusieron en los diccionarios que contienen la codificación y adicionalmente, se generan los diferentes scripts para su procesamiento. Las acciones en esta etapa son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propuesta y evaluación de la estrategia de procesamiento. • Construcción de diccionarios (para preguntas, escalas y opciones de respuesta). • Construcción de otros diccionarios y definición de flujos. • Revisión de consistencia, codificación y validación de las bases de datos. • Automatización del proceso y generación de scripts. <p><i>Cálculo de indicadores</i> A partir de las bases estandarizadas obtenidas en la etapa anterior, en esta etapa se definen los scripts de procesamiento en los cuales se generan los diferentes indicadores y cálculos, para condiciones, estándares y componentes. Todo lo anterior, partiendo de información estructurada contenida en los diccionarios de procesamiento en los cuales están descritas las relaciones (preguntas-indicadores) y su forma de cálculo. Las acciones en esta etapa son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recopilación de cálculos e índices. • Definición de estructura y automatización de cálculos. • Generación de cálculos e índices. • Análisis y evaluación de resultados. • Ajuste de índices (ponderaciones, formas de cálculo, entre otros). • Generación de scripts de procesamiento y cálculo. <p>Un insumo importante, susceptible de ajustes y esencial en esta etapa del procesamiento, para posterior elaboración de informes, es lo concerniente a logros y retos. Es una base de datos que contiene una serie de afirmaciones específicas sobre los avances o aspectos por mejorar para cada condición de calidad del estándar, que complementa la información del puntaje obtenido por el colegio, le permite hacer reflexiones y orientar la formulación del</p>	<p style="text-align: center;">Equipo técnico del Sistema</p>	<p style="text-align: center;">Anexo 31. Bases de datos elaboración de informes</p> <p style="text-align: center;">Anexo 32. Base de logros y retos</p> <p style="text-align: center;">Anexo 33. Informe final de análisis de segundo nivel (Investigador Cristian Calderón)</p>
--	---	--

<p>plan de mejora. Se retomaron los logros y retos construidos para la aplicación 2018-1, y se ajustaron de acuerdo con las modificaciones realizadas a los estándares y a sus condiciones de calidad para la aplicación 2018-2.</p> <p>Como resultado de esta etapa se logró el 90% de automatización, el restante 10% está atado a la incorporación de cálculos complejos donde la programación no es directa en los diccionarios y su cálculo tampoco es directo.</p> <p>Se realizó también un análisis denominado de segundo nivel, con el propósito ampliar la comprensión de los resultados presentados anteriormente. Este análisis dio cuenta de las relaciones entre las características de los colegios (Tabla 3) y sus resultados de diferentes estándares y componentes de la atención integral en educación inicial. Se usaron en éste análisis técnicas multivariadas con el fin de caracterizar el comportamiento de los resultados y generar grupos de instituciones con características particulares.</p>		
<p><i>Análisis e interpretación de la información de la indagación cualitativa:</i> Se llevó a cabo el plan de análisis definido, el cual incluyó la lectura de la información recolectada y la organización de los aportes textuales de los diferentes actores en las categorías definidas de acuerdo con los enfoques de la indagación para la presente aplicación. Con la lectura del contenido de cada una de las categorías se identificaron tendencias, contenidos, énfasis, contrastes, etc., que mostraron algunos elementos que conducen a análisis de profundidad y generan reflexiones sobre la atención integral que se brinda en los colegios oficiales de Bogotá. Posteriormente se realizó una lectura cruzada de las categorías, con la que se identificaron relaciones o contrastes, y se redactaron textos de análisis que dieron cuenta de las comprensiones a las que es posible llegar a partir del tratamiento de los aportes obtenidos en la aplicación de las técnicas cualitativas. Con base en los resultados obtenidos se complementaron los resultados de la indagación cuantitativa.</p>	<p>Equipo técnico del Sistema</p>	<p>Anexo 33 Informe final del análisis cualitativo (Investigadora Adriana Castro)</p>
<p><i>Ajuste del modelo del Plan de Mejora y ajuste al protocolo acompañamiento para la formulación del plan de mejora en los colegios:</i> se realizó la revisión y al contenido</p>		<p>Anexo 34. Plantilla Plan de Mejora</p>

<p>del modelo del plan de mejora existente, el cual no requirió ajustes más que el diseño de la portada.</p> <p>Se ajustó el protocolo de acompañamiento para la formulación del plan de mejora. Este se llevó a cabo en encuentros individuales con cada uno de los colegios, que por primera vez participaron en la aplicación del Sistema en 2018-2.</p>		<p>tipo ajustado</p>
---	--	----------------------

Fuente: Elaboración propia

SALIDA

De acuerdo con el Manual Operativo del Sistema, durante este proceso se entregan los resultados que arroja el Sistema de Monitoreo, a través de informes para cada uno de los actores educativos interesados, y de acuerdo con sus características. Es decir, hace legible y útil la información para su uso pedagógico en la perspectiva de la construcción de planes de mejora.

Fase 4. Elaboración de informes de resultado y planes de mejora

En esta fase se construyeron los informes de resultado correspondientes a los ciento ochenta colegios que participaron en la aplicación del segundo semestre de 2018, un informe para cada una de las diecinueve (19) localidades y el informe de Bogotá; se consolidó un informe de seguimiento a los planes de mejora 2017 y se acompañó la formulación de los planes de mejora de los ochenta y un (81) colegios que por primera vez participaron en la aplicación. La Tabla 4 muestra los resultados correspondientes a esta fase.

Tabla 14. Fase de Elaboración de informes

ACCIONES	RESPONSABLE	PRODUCTO
<p><i>Informes de resultados y planes de mejora:</i> de acuerdo con el modelo de informes de resultados, se adelantó el ajuste en su diseño.</p> <p>Para su construcción se hizo una programación que permitió que desde la base de datos se exporten los datos al informe, en la cual se incluye la cuantificación de los distintos estándares y condiciones. Esta programación se hizo de tal forma que cada informe corresponda a una institución educativa, con sus sedes, y que se generen los resultados de forma automática. Con las bases de cálculos e información consolidadas en la etapa de procesamiento, se procede a consolidar los resultados a diferentes niveles (colegios, sedes, localidades), formatos (Bases, excell, PDF), así como otros resultados descriptivos. Los informes y planes de mejora se generaron a través de plantillas en excell que tienen los diferentes formatos en los que se dispone la información (valores y textos). Estas plantillas son actualizadas a través de consultas dinámicas a hojas del libro que contienen los datos y textos específicos para cada colegio. Es decir que cada plantilla de informe y del plan tiene los siguientes componentes: (i) formato de resultados, que corresponden a los libros de excell con el formato y la búsqueda dinámica de información a las bases de datos; (ii) las bases de datos, que son libros de excell con los datos específicos para cada colegios y sedes a las que se le deben entregar resultados; (iii) una macro, con laprogramación en VBA (Visual Basic Applications) para excell, en la cual se genera para cada colegio su informe y respectivo plan de mejora tipo.</p> <p>Teniendo en cuenta que las plantillas y la generación de las bases de datos se encuentra desarrolladas y establecidas de las anteriores aplicaciones, en 2018-2 únicamente se realizó un proceso de actualización, validación, y ajustes que contempló: (i) la actualización de preguntas y opciones de respuesta en diccionarios para proceso de estandarización, de la plantilla de informe, la cual incluyó cambio de portada, descripción de estándares, y ajustes de textos estáticos; (ii) la validación y ajustes, que incluyó la</p>	<p>Equipo técnico del Sistema</p>	<p>Anexo 35. Informes Individual de Resultado por colegio</p>

<p>generación de resultados y la base de comparación entre aplicaciones 2017-2, 2018-1, 2018-2; y (iii) la generación de informes y planes de mejora, que contempló la articulación de diccionarios actualizados, los códigos de procesamiento, y la obtención de resultados y la producción de los informes y planes de mejora tipo para cada colegio, así como los informes de localidad y en informe general de ciudad.</p> <p>Así el Informe por colegio, contiene: (i) portada estándar con los logos institucionales de la SED y del IDEP; (ii) una carta de presentación dirigida al rector de cada colegio; (iii) la información correspondiente a los datos básicos del colegio, que incluye datos de quien realizó y recibió la visita en el colegio, datos referentes a número de jornada y número de grupos de Educación Inicial, así como información correspondiente a la oferta de cupos para Educación Inicial, estrato y género de la población escolar de los grados jardín y transición; (iv) un resumen con los porcentajes de avance y estado de la institución educativa en cada componente y estándar; y (v) el resultado por componente, que incluye logros y retos por condición de calidad para cada uno de los estándares.</p> <p>Los informes por localidad, incluyen (i) una presentación estándar del Sistema de Monitoreo; (ii) los porcentajes globales de los colegios participantes de la localidad en comparados con el promedio de la ciudad; y (iii) los resultados de los colegios monitoreados de la localidad por cada componente y cada estándar.</p> <p>El Informe de Bogotá, consolida los resultados de todos los colegios participantes, por estado, componente y estándar. Este informe se presentó en el apartado denominado Síntesis de los resultados finales del análisis de la información cuantitativa y cualitativa de la ampliación del estudio de aplicación del Sistema de Monitoreo de estándares de calidad en Educación Inicial y seguimiento a sus resultados</p> <p>El Plan de Mejora tipo tiene la siguiente estructura: (i) portada estándar con los respectivos logos institucionales de la SED y del IDEP; (ii) presentación estándar con el nombre de la institución y (iii)</p>	<p>Equipo Técnico del Sistema</p>	<p>Anexo 36 Informes por Localidad</p> <p>Anexo 37 Planes de mejora por colegio</p>
--	-----------------------------------	---

<p>descripción de acciones de mejora sugeridas por componente con su respectivo estado de avance.</p>		
<p><i>Encuentros para entrega de resultados y formulación de los planes de mejora:</i> Se realizaron diferentes encuentros con directivos docentes y docentes de colegios oficiales, con directivos del nivel central de la SED, con el equipo de Educación Inicial de la SED, y con las cajas de compensación Colsubsidio y Compensar orientar lectura de los resultados del Monitoreo y su uso pedagógico a través de la formulación de los planes de mejora.</p> <p>Con las cajas de compensación se realizó un encuentro espacial, para orientar la formulación del Plan de Mejora en los colegios dado que ésta será una de las primeras actividades que este equipo acompañará, al iniciar el año escolar en las instituciones.</p>	<p>Equipo Técnico del Sistema</p>	<p>Anexo 38 Agendas y metodologías de los encuentros realizados</p>

Fuente: Elaboración propia

RESULTADOS DE LA ESTRATEGIA COMUNICATIVA DE MOVILIZACIÓN SOCIAL

La estrategia comunicativa y de movilización social pretende influir en las maneras de pensar y actuar, presentes en la cotidianidad de los actores involucrados en la educación inicial. Según el Manual Operativo del Sistema, *“...se constituye en un acto político y técnico que procura, de ser necesario, transformar los imaginarios que existen alrededor de la educación inicial, así como fortalecer las buenas prácticas y experiencias relacionadas con la promoción del desarrollo integral de las niñas y los niños de primera infancia basándose en la perspectiva de atención integral definida por la política pública”*. Dentro de los avances de la estrategia comunicativa y de movilización social, se pueden citar los ajustes que se realizaron a la misma de acuerdo con las necesidades y evolución propia que el Sistema de Monitoreo ha logrado a la fecha. También la elaboración de algunas piezas comunicativas que han sido claves en el proceso de movilización social; así como la elaboración de agendas y protocolos para el desarrollo de los eventos y actividades programadas para la ejecución de la estrategia. A continuación, se presentan de manera detallada las acciones que se realizaron.

AJUSTE A LA ESTRATEGIA DE COMUNICACIÓN Y MOVILIZACIÓN SOCIAL

Con el objetivo encontrar fortalezas y aspectos a mejorar en la estrategia existente, se realizó una lectura preliminar. En este primer acercamiento, se identificó como fortaleza la estructura de un contexto y marco de referencia claro, preciso y conciso, así como algunas piezas comunicativas de divulgación entre las que están el boletín “*Frente al Espejo*” que, a junio de 2018 contaba con dos ediciones, una infografía y algunos videos alusivos al Sistema.

Sin embargo, se encontró que la estrategia carecía de la definición una línea gráfica y una frase publicitaria que comunicara de forma clara, breve y llamativa, aquello que el Sistema quiere instalar en la comunidad educativa como concepto (*Copy*).

Con este diagnóstico y con el fin de unificar la imagen de todos los productos que se generan en el Sistema, se propuso iniciar un ejercicio de posicionamiento de marca, que permitiera generar en la comunidad educativa y en la ciudadanía en general, una recordación sencilla y concreta de qué es el Sistema de Monitoreo de Calidad en Educación Inicial, así como explorar nuevos espacios y lenguajes que permitieran reforzar su apropiación, abarcando un espectro comunicacional más amplio. De esta forma se decidió ajustar así:

El sentido de la Estrategia

Promover y potenciar desde la comunicación un ejercicio de entendimiento, apropiación y gestión del conocimiento que permita a la ciudadanía y a todos aquellos actores que hacen posible la atención integral de las niñas y niños de Educación Inicial en Bogotá, generar una movilización social continua y estable en el tiempo, donde la calidad de la educación sea protagonista.

Propósitos de la Estrategia

La estrategia de comunicación y de movilización social busca influir en las formas particulares de pensar, actuar, decidir, proponer, etc., que dinamizan la cotidianidad de los actores involucrados en la educación inicial. Por lo tanto, se constituye en un acto político y

técnico que procura posicionar el Sistema de Monitoreo, así como fortalecer las buenas prácticas y experiencias relacionadas con la promoción del desarrollo integral de las niñas y los niños de educación inicial, basándose en la perspectiva de atención integral definida por la Ley 1804 de 2016. Según UNICEF: “Si entendemos al desarrollo como la posibilidad de cambio hacia una vida mejor, la comunicación no puede reducirse a la transmisión de información, sino que tendría que ser propiciadora de procesos de producción e intercambio de significados sociales tendientes a favorecer esos cambios que se buscan.” (UNICEF, 2006. Pág. 11)

En este marco y dentro de los propósitos de la estrategia, se espera que la comunidad educativa y la ciudadanía:

- ✓ Conozca y cuente con la información necesaria respecto a la importancia de su participación en el proceso.
- ✓ Avance en la comprensión de cómo los estándares de calidad promueven el desarrollo integral de niñas y niños de ciclo inicial
- ✓ Reconozca la importancia de la atención integral en el marco de Educación Inicial para la promoción del desarrollo de niñas y niños
- ✓ Comprenda el Sistema de Monitoreo como una herramienta de mejora continua

El enfoque metodológico

El enfoque metodológico que fundamenta la estrategia de comunicación y de movilización social del Sistema de Monitoreo de Calidad en Educación Inicial se caracteriza por promover:

- ✓ La participación de la ciudadanía y de los actores involucrados con la Educación Inicial en el marco de la atención integral como protagonistas en la generación de mayores y mejores oportunidades de aquello que acontece en la vida cotidiana de las niñas y los niños de ciclo inicial para promover su desarrollo integral.

- ✓ La transparencia en lo relativo a la valoración del estado de las condiciones de calidad, tanto de quienes realizan la visita al ofrecer información suficiente y veraz acerca del proceso y sus objetivos, como de quienes informan desde el colegio el estado de cada condición propuesta para dicha valoración.
- ✓ La comprensión del sentido e importancia del Sistema de Monitoreo en clave de la garantía de los derechos de las niñas y los niños de ciclo inicial.
- ✓ La visibilización de los avances, análisis y resultados arrojados por el Sistema, así como de las experiencias exitosas en colegios oficiales que hayan participado en las aplicaciones y cómo esta experiencia incidió en la atención integral de los niños y niñas de ciclo inicial.
- ✓ La continuidad en el flujo de información para la toma de decisiones de forma oportuna y pertinente.
- ✓ La mejora continua de la calidad en la educación inicial, al permitirle al sector educativo identificar los logros y retos que se derivan de los procesos adelantados en el marco de la atención integral.

La estrategia de comunicación y movilización social se construyó con la información que emergió durante las diferentes etapas del Sistema, con el fin transmitirla a la ciudadanía y a los diferentes actores educativos, procurando el desarrollo de acciones que los invitara y motivara de manera permanente y oportuna, a sostener y garantizar la calidad en la educación inicial.

Objetivos de la estrategia

Teniendo en cuenta el sentido, los propósitos y el enfoque metodológico definidos para la estrategia de comunicación y de movilización social, a continuación, se presentan sus objetivos.

Objetivo general

Posicionar el Sistema de Monitoreo de Calidad en Educación Inicial como una herramienta para favorecer la promoción del desarrollo integral de las niñas y los niños de educación

inicial, a partir de la generación de acciones articuladas, concurrentes y coordinadas entre los diferentes actores que hacen posible la materialización de una educación con calidad.

Objetivos específicos

- ✓ Suministrar información en relación con los propósitos, desarrollo de acciones y productos, resultado del proceso de diseño e implementación del Sistema de Monitoreo de Calidad en Educación Inicial.
- ✓ Motivar la participación y el compromiso de los diferentes actores que hacen parte de la atención integral en el marco de la Educación inicial, desde el reconocimiento de las niñas y los niños como sujetos de derechos.
- ✓ Favorecer la generación de las condiciones institucionales para garantizar la participación de todos los actores que hacen parte de la atención integral en el marco de la Educación Inicial.
- ✓ Promover la comprensión de que una Educación Inicial de calidad, incide en el desarrollo integral de las niñas y los niños.
- ✓ Contribuir en la consolidación de una cultura de mejoramiento continuo.
- ✓ Contar con información suficiente y oportuna para la toma de decisiones en el nivel central, local e institucional de la Secretaría de Educación del Distrito.

Líneas de acción de la estrategia

La estrategia se desarrolló a partir de dos líneas de acción, cada una con alcances y propósitos diferentes pero interrelacionados, que permitieron avanzar hacia el cumplimiento de los propósitos y objetivos que la configuraron en el marco del Sistema, y se definieron como se muestra en la tabla 8.

Tabla 15. Definición de líneas de acción

LÍNEA DE ACCIÓN	DEFINICIÓN
Línea de posicionamiento	Genera acciones que permiten evidenciar la importancia del Sistema para dar cuenta de sus avances y resultados, así como de la importancia de continuar avanzando en la calidad de la educación inicial.
Línea de Divulgación y Socialización	Genera acciones para que los actores involucrados dentro del Sistema y la ciudadanía en general, conozcan en los tiempos adecuados, la información necesaria para el desarrollo de sus

	acciones y también, contribuyan a un ejercicio de retroalimentación colectiva que contribuya a una movilización social continua, estable en el tiempo, y donde la calidad de la educación sea protagonista.
--	---

Fuente: Elaboración propia

Estas líneas se asociaron a cada una de las fases del Sistema (Alistamiento, recolección de la información, procesamiento y elaboración de informes), las cuales corresponden a los procedimientos previos a la aplicación de los instrumentos del Sistema, a los procedimientos que se desarrollan durante su aplicación, y a los procedimientos que se realizan una vez aplicados los instrumentos, y a cuatro (4) ejes que se definen en la tabla 9.

Tabla 16. Definición de los ejes de comunicación

EJE DE COMUNICACIÓN	DEFINICIÓN
Comunicación interna	Dirigida al equipo de trabajo interno del Sistema de Monitoreo de Calidad en Educación Inicial, así como de las entidades que trabajan en el proyecto (SED - IDEP). También se tiene en cuenta la información que genera el equipo para los colegios que participan de la aplicación.
Comunicación Externa (Escrita, digital y audiovisual)	Dirigida a todas las comunidades educativas de Bogotá y ciudadanía en general.
Comunicación participativa	Dirigida a los espacios institucionales, locales y distritales dedicados a la atención integral de Educación Inicial a (Consejos académicos, mesas locales de primera infancia, DILES, entre otros).
Comunicación académica	Dirigida a todas las entidades, instituciones y demás comunidades académicas relacionadas con educación o educación inicial.

Fuente: Elaboración propia

ACCIONES DESARROLLADAS EN EL MARCO DE LA ESTRATEGIA DE COMUNICACIÓN Y MOVILIZACIÓN SOCIAL

Las acciones que se desarrollaron en cada línea de acción y en cada uno de los ejes ocurrieron de manera simultánea, con el fin de generar una estrategia de comunicación que respondiera a todas las demandas del Sistema. A continuación, y en este marco, se presentan las acciones realizadas durante la aplicación 2018-2, a través de la estrategia de comunicación y movilización social.

Tabla 17. Acciones desarrolladas en el marco de la estrategia de comunicación y movilización social

Fuente: Elaboración propia

LÍNEA	FASE	EJE	ACCIONES	PRODUCTOS (Ver anexo 26)

POSICIONAMIENTO	Alistamiento	Comunicación interna	Elaboración de la propuesta de lineamientos editoriales y gráficos para envío de correos electrónicos, presentaciones de Power point, agendas, cronogramas de trabajo, protocolos, documentos, entre otros.	Propuesta de lineamientos envío de correos electrónicos.
		Comunicación externa	Elaboración de los lineamientos gráficos para el Sistema con base en el libro ‘Vuelva, vuela y revolotea’ de la Secretaría de Educación del Distrito. Elaborar lineamientos para estrategia de comunicación digital (en qué momentos y eventos activar la estrategia, mensajes tipo para parrillas de contenidos en Twitter, piezas tipo para Facebook y cápsulas para Instagram y/o Twitter con información general y llamativa en cifras, y datos que respondan a las preguntas ¿cómo vamos? ¿Sabías qué? Elaborar propuesta de rediseño para el boletín digital ‘Frente al Espejo’.	Piezas gráficas basadas en el libro ‘Vuela, Vuela y Revolotea’ Lineamientos para estrategia de comunicación digital
	Recolección	Comunicación interna	Elaborar piezas tipo para envío de correos electrónicos y/o información vía WhatsApp Elaborar cápsulas y/o piezas tipo para WhatsApp con generalidades del Sistema en clave de ¿Sabías qué? Mitos y Verdades, etc. Elaborar plantillas tipo de poder point para la elaboración de agendas, cronogramas de trabajo y reuniones de equipo para unificar criterios en la línea gráfica del Sistema. Elaborar protocolos de agendas para encuentros y talleres con actores participantes del Sistema (nivel central, local e institucional de la SED, y las cajas de compensación).	Propuestas de mensajes para piezas tipo Plantillas tipo power point Protocolos para encuentros segundo semestre 2018

		Comunicación externa	<p>A partir de los lineamientos gráficos propuestos, ajustar el diseño de los documentos contenidos en el aplicativo digital del Sistema. Generar logo y Copy con base en la línea gráfica del libro “Vuelva, vuela y Revolotea”.</p> <p>Rediseñar del boletín “Frente al Espejo”.</p> <p>Acompañar la generación de piezas gráficas explicativas como infografías que respondan de manera sencilla, concisa y clara a ¿Qué es el Sistema? ¿Para qué sirve? ¿Por qué se hace? ¿Quiénes participan? ¿Cómo se hace? Estas piezas, además de usarse de forma digital, pueden funcionar como volantes, folletos, tableros, etc. para llevar a colegios, comunidades y demás espacios pertinentes.</p>	<p>Aplicativo digital del Sistema</p> <p>Logo y Copy</p> <p>Propuestas de rediseño boletín</p> <p>Infografía</p>
	Procesamiento y Elaboración de informes	Comunicación externa	<p>Publicar y socializar las piezas audiovisuales, que corresponden a tres (3) videos: (i) el primero titulado ¿Qué es el Sistema de Monitoreo?, el cual contextualiza y presenta la estructura del Sistema y sus propósitos; y (ii) Dos videos tutoriales denominados “Cómo leer el informe de resultados” y “Cómo construir un plan de mejora”, que orientan la lectura de los resultados y la formulación del Plan de Mejora en los colegios.</p> <p>Publicación y socializar de la</p>	<p>Videos en el link:</p> <p>Qué es el monitoreo de la Calidad en Educación Inicial: https://bit.ly/2DZZSfr</p> <p>Monitoreo de la Calidad en Educación Inicial: Cómo leer el informe de resultados: https://bit.ly/2PjCPhQ</p> <p>Monitoreo de la Calidad en Educación Inicial: Cómo construir un plan de mejora: https://bit.ly/2zF4jcW</p> <p>Infografía</p>

			infografía en la página web del IDEP.	
DIVULGACIÓN Y SOCIALIZACIÓN	Alistamiento	Comunicación académica	Identificar escenarios académicos (publicaciones, encuentros, foros, seminarios) para presentar el Sistema de Monitoreo Calidad en Educación Inicial, y posicionarlo.	Listado de escenario identificados
	Recolección	Comunicación participativa	Elaborar agendas y protocolos para encuentros y talleres con actores participantes del Sistema (nivel central, local e institucional de la SED, cajas de compensación).	Agendas y protocolos para encuentros y talleres con actores participantes del Sistema
	Procesamiento y Elaboración de informes	Comunicación participativa	Enviar información a correos electrónicos, grupos en redes sociales, grupos de WhatsApp, etc., donde se muevan estas comunidades para divulgar el Sistema e ir posicionándolo gradualmente en las comunidades educativas locales.	Textos de correos, mensajes enviados

Fuente: Elaboración propia

SÍNTESIS DEL ACOMPAÑAMIENTO REALIZADO A LA LECTURA DE RESULTADOS Y A LA ELABORACIÓN DE PLANES DE MEJORA

En este apartado se presenta de manera general el proceso de acompañamiento en la lectura de resultados y la elaboración de los planes de mejora, en los ciento ochenta (180) colegios que participaron en el Monitoreo en 2018-2. Este ejercicio lo realizó E-valor en los ochenta y un (81) colegios nuevos, y el Equipo del IDEP junto con el Equipo de la SED, en los noventa y nueve (99) colegios antiguos. Los principales resultados de este proceso, se describen en tres momentos que se describen a continuación.

ACTIVIDADES PREVIAS LA ENTREGA DE INFORMES

Estas actividades corresponden a la preparación del equipo, la organización de materiales, así como la organización logística y operativa para realizar estas dos actividades, que representan para los colegios recibir de manera ordenada y oportuna la información correspondiente a la valoración realizada a las condiciones de calidad en sus colegios. La tabla 18 resume las actividades realizadas y los principales resultados.

Tabla 18. Actividades previas

ACTIVIDADES REALIZADAS	RESULTADOS
<i>Ajuste a la guía de lectura de resultados</i>	Consistió en la revisión de la guía que tiene el Sistema para orientar a los colegios en la lectura del informe de resultados y en la realización de los planes de mejora. Una vez revisada se ajustó de acuerdo con las especificidades de la aplicación 2018-2. (Ver anexo 39)
<i>Elaboración de agenda y metodología para la entrega de resultados</i>	El equipo IDEP, formuló los objetivos para los encuentros correspondientes a la entrega de los informes de resultado para cada grupo de colegios, diseñó una agenda y una metodología específica, de tal forma que estas permitieran lograr los propósitos de estos encuentros tanto en los colegios nuevos, como en los colegios antiguos (Ver anexo 38).
<i>Elaboración de la programación de entrega de informes</i>	Teniendo en cuenta la metodología diseñada, se elaboró una programación de entrega de informes, la cual fue base para la elaboración de las cartas de invitación (Ver anexo 40).
<i>Consecución de espacios para la realización de los encuentros de entrega de resultados</i>	Dado que la entrega de informes de resultado, para cada uno de los grupos de colegios tenía un énfasis especial, se buscaron dos espacios diferentes que cumplieran con las condiciones requeridas según los objetivos formulados. Así, para los colegios nuevos se dispusieron cuatro (4) salas en el Centro Empresarial Arrecife, que permitieran la entrega de resultados y la orientación a la formulación de los planes de mejora al directivo docente o a sus delegados de forma personalizada; y para los colegios antiguos, se dispuso del auditorio de la Asociación Cristian de Jóvenes, espacio que permitiera desarrollar un encuentro orientado principalmente a compartir experiencias en relación con los avances en los planes de mejora.
<i>Organización de materiales</i>	Esta actividad consistió en la impresión de los informes de resultado, los planes de mejora tipo de cada uno de los colegios y la grabación en una memoria USB de un aplicativo con información normativa y técnica de Educación Inicial (material de apoyo para los colegios). En el caso de los colegios nuevos se prepararon además, los soportes requeridos para la entrega de informes, tales como: actas, consentimientos informados, registros de asistencia, y matrices para la elaboración de los planes de mejora; en el caso de los colegios antiguos se alistaron los formatos de planes de mejora y los registros de asistencia, así como los materiales para desarrollar el ejercicio práctico de contrastación entre una aplicación y otra (colores, tablas, resúmenes) de acuerdo con las definiciones establecidas en la metodología de trabajo. Esta actividad también incluyó la contratación de los refrigerios y las ayudas tecnológicas.
<i>Convocatoria a colegios</i>	Con base en la programación para la entrega de informes, la SED y el IDEP realizaron y enviaron a los colegios a través del correo institucional, una carta de invitación para participar en el encuentro de entrega de informes de resultado del Sistema y para recibir orientaciones respecto a la formulación de los planes de mejora, especificando fecha, hora y lugar (Ver anexo 41).

	<p>Posteriormente E-valor contactó telefónicamente a los colegios nuevos y el IDEP a los colegios antiguos, para reiterar la invitación y confirmar su asistencia. Las llamadas se iniciaron el primero (1°) de noviembre, y se dio prioridad a los colegios programados para el catorce (14) de noviembre, y se continuó con aquellas que estaban programadas en las fechas más cercanas. Con la intención de hacer más flexible la programación, y lograr mayor asistencia, a los colegios que manifestaban tener dificultades para asistir a la hora o día definido en la carta, se les dio la opción de hacerlo en alguna de las jornadas disponibles durante los días destinados a este propósito. El tiempo establecido para la entrega de informes fue de una semana; y se programó desde el 14 hasta el 20 de noviembre de 2018, para los colegios nuevos, y los días 14 y 15 de noviembre de 2018, para los colegios antiguos</p>
<p><i>Ajuste de la programación para entrega de informes</i></p>	<p>Una vez confirmada la asistencia de los colegios y de acuerdo con los manifiestos de los colegios sobre la asistencia o no en la fecha proyectada, E-valor y el IDEP procedieron a realizar los ajustes a la programación, para tener una versión final para entregar a los equipos encargados de esta responsabilidad.</p>
<p><i>Preparación del equipo</i></p>	<p>E-valor dispuso de doce (12) profesionales de campo, para la entrega de informes a los colegios nuevos, quedando en promedio programados ocho (8) en cada jornada. En el caso de los colegios antiguos, se organizaron equipos conformados por tres (3) profesionales encargados de la parte técnica y académica y dos (2) apoyos administrativos, por parte del IDEP; y un apoyo logístico por parte de E-valor, para cada jornada.</p> <p>Los profesionales de campo que harían la entrega de informes a los colegios nuevos, se citaron el 13 de noviembre de 2018 en el Centro Empresarial Arrecife para recibir: (i) la programación de entrega de informes; (ii) los informes de resultado y los planes de mejora tipo de los colegios asignados; (iii) y los materiales de soporte. También en este encuentro revisaron el protocolo de entrega de informes y formulación de planes de mejora y tuvieron oportunidad para resolver las inquietudes que les surgieron.</p> <p>Por su parte el equipo IDEP y el Equipo SED, encargados de la entrega de informes a colegios antiguos, realizaron la sesión de preparación para el encuentro con los colegios, en el marco de la reunión periódica de equipo realizada el 31 de octubre de 2018.</p>
<p><i>Alistamiento de los sitios de entrega de informes</i></p>	<p>Cada uno de los equipos en la fechas y lugares programados, se presentaron en el sitio una hora antes del tiempo determinado en la de citación a los colegios, con el propósito de organizar todos los detalles operativos y logísticos esenciales, para garantizar el desarrollo de la agenda y metodología programada para cada sesión.</p>

Fuente: Elaboración propia

ACTIVIDADES REALIZADAS DURANTE LA ENTREGA DE INFORMES

Estas actividades corresponden al desarrollo de la agenda y la metodología propuesta para realizar la entrega de informes, según lo programado para colegios nuevos y antiguos.

La tabla 19 resume las actividades realizadas y los principales resultados.

Tabla 19. Actividades durante la entrega de informes

ACTIVIDADES REALIZADAS	RESULTADOS
<i>Recepción y registro de invitados</i>	De acuerdo con las agendas establecidas se realizó el registro de asistencia de los invitados, en los formatos correspondientes, y en el caso de los colegios nuevos se diligenciaron además, los formatos establecidos en el protocolo. Se invitó a los asistentes a acomodarse el espacio de dispuesto; en el caso de los colegios nuevos en las salas asignadas previamente a cada uno de los profesionales de campo, y en el caso de los colegios antiguos en el auditorio. Una vez instalados en estos espacios, se daba inicio a la sesión, según la metodología establecida para cada grupo de colegios.
<i>Contextualización</i>	Con cada uno de los grupos se realizó la presentación de la agenda y se realizó una breve contextualización del Sistema de Monitoreo, con el propósito de hacer un recordeo de su marco normativo, sus objetivos y su estructura.
<i>Entrega de informes, planes de mejora tipo y matrices para formulación de los planes de mejora</i>	Se realizó la explicación del contenido tanto del informe de resultados, como el del plan de mejora tipo. Posteriormente se entregaron estos materiales, junto con una matriz en blanco para la formulación de los planes de mejora, y se dio un tiempo para la exploración de los mismos.
<i>Orientaciones y experiencias sobre la construcción de los planes de mejora</i>	Con los colegios antiguos, se realizó un ejercicio de contrastación de los resultados obtenidos por el colegio en cada una de las aplicaciones, 2017-2 y 2018-2; posteriormente se procedió a generar reflexiones alrededor de las situaciones que facilitaron o dificultaron el logro de sus resultados. A continuación se solicitó identificar los estándares que en la última aplicación, están en estado Co tienen las menores puntuaciones, y con estos se realizó un ejemplo de formulación de acciones de mejora en la matriz de registro del plan. Los colegios antiguos tuvieron la oportunidad de compartir con otros, algunas experiencias que les han permitido lograr buenos resultados. En el caso de los colegios nuevos, se realizó únicamente el ejercicio de formulación de acciones para Plan de Mejora, el cual inició con una explicación detallada de la matriz de registro, y la identificación de los estándares en estado Co que tienen las menores puntuaciones, para finalmente elaborar tres ejemplos de acciones de mejora de acuerdo con la estructura de la matriz. Con el grupo de colegios nuevos, se diligenciaron los formatos correspondientes al acta de entrega de informe; y en los dos grupos se entregaron las memorias USB que contienen el aplicativo con material de apoyo para los equipos de Educación Inicial en los colegios.

<i>Recolección de inconsistencias</i>	Se recogieron los registros de inconsistencias en el informe, que los participantes solicitan sean revisadas por el IDEP.
<i>Aplicación de encuesta de satisfacción</i>	El Equipo IDEP entregó a algunos de los participantes una encuesta de satisfacción, para valorar diferentes aspectos del desarrollo del encuentro, y cuyos resultados darán al equipo algunas pistas para el mejoramiento permanente de este tipo de eventos.
<i>Seguimiento de asistencia de colegios</i>	La programación y ejecución de la entrega de informes, fue registrada en tiempo real en un tablero de seguimiento; y vía correo electrónico, diariamente se envió al equipo el balance, teniendo en cuenta: colegios contactados, confirmados y situaciones especiales.

Fuente: Elaboración propia

ACTIVIDADES POSTERIORES A LA ENTREGA DE INFORMES

Estas actividades corresponden a las acciones que suceden después de la entrega de informes y responden a los compromisos relacionados con el cierre de los encuentros.

La tabla 20 resume las actividades realizadas y los principales resultados.

Tabla 20. Actividades posteriores a la entrega de informes

ACTIVIDADES REALIZADAS	RESULTADOS
<i>Balance de asistencia</i>	E-valorar y el Equipo IDEP, realizaron en balance de asistencia de los colegios y proceden a tomar decisiones en relación con los informes que no se entregaron. En este sentido, el balance mostró una asistencia del 83%, lo que corresponde a 148 informes entregados. Los informes restantes se enviaron vía correo certificado a los rectores de los colegios, durante la primera semana de diciembre de 2018, o se entregaron al profesional del equipo de calidad de la SED que está a cargo del colegio.
<i>Revisión de inconsistencias</i>	Los manifiestos de inconsistencias por parte de los colegios, fueron sistematizados por E-valorar, quien además realizó la revisión de cada uno de estos frente al proceso de aplicación. Posteriormente los resultados de esta revisión fueron entregados al IDEP, para una segunda revisión y para la elaboración de las respuestas dirigidas a los colegios. Se identificaron algunas situaciones que ameritaron ajustes en el informe de resultados, los cuales se efectuaron; las respuestas y los informes ajustados se enviarán a los colegios en el mes de enero de 2019.
<i>Resultados de la encuesta de satisfacción</i>	Los resultados de la encuesta de satisfacción muestran resultados muy positivos frente al desarrollo de estos encuentros. Se valoran como un buen ejercicio reflexivo, que permite detectar logros y aspectos por mejorar. El informe se describe como un excelente documento, que muestra el proceso de valoración de manera detallada, y se convierte en un gran aporte para las instituciones.

	Los resultados más detallados se pueden ver en el anexo 42.
--	---

Fuente: Elaboración propia

SÍNTESIS DE LAS PROPUESTAS DE SOSTENIBILIDAD DEL SISTEMA Y DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN INICIAL

En este apartado se presentará la propuesta de Institucionalización y Sostenibilidad del Sistema de Monitoreo y la propuesta de Evaluación de la Calidad de Educación Inicial.

Es importante precisar que la propuesta de institucionalización y sostenibilidad del Sistema se concreta en una propuesta de resolución que se proyecta sea expedida por la SED, y la de evaluación se centra en el marco de referencia, la estructura de especificaciones y una descripción de los instrumentos a desarrollar.

PROPUESTA DE INSTITUCIONALIZACIÓN Y SOSTENIBILIDAD DEL SISTEMA DE MONITOREO AL INTERIOR DE LA SED

Consideraciones Generales

Para la elaboración de la propuesta de institucionalización y sostenibilidad al interior de la SED, del proceso de gestión de la educación inicial y el monitoreo de los estándares de calidad resulta relevante por una parte conocer en detalle el alcance del Monitoreo, el engranaje propio de la atención integral a la primera infancia en el preescolar y su posicionamiento al interior de la Secretaría de Educación del Distrito, y por otra revisar aspectos a tener en cuenta en procesos de implementación y sostenibilidad de políticas públicas tanto nacionales como internacionales. En esta perspectiva se revisaron dos asuntos esenciales: el Manual Operativo del Sistema de Monitoreo, y las experiencias sobre sostenibilidad en América latina. La tabla 21 muestra la síntesis de lo encontrado en esta revisión.

Tabla 21. Alcance del Sistema de Monitoreo y experiencias de sostenibilidad

MANUAL OPERATIVO DEL SISTEMA DE MONITOREO	EXPERIENCIAS SOBRE SOSTENIBILIDAD EN AMÉRICA LATINA
<ul style="list-style-type: none"> ✓ La estructura de la educación inicial de calidad en el marco de la ruta integral de atenciones involucra no solo a la Dirección de Preescolar y Básica, sino a otras áreas internas de la SED, a entidades externas como las Cajas de Compensación Familiar y el ICBF. ✓ La implementación del Sistema de monitoreo involucra distintas instancias de gestión: Nivel Central y Local de la Secretaría de Educación, y las Instituciones Educativas Distritales IED. ✓ El equipo que a hoy materializa el proceso de Educación Inicial es vinculado en el marco de los convenios suscritos con el ICBF y las Cajas de Compensación Familiar, bajo la coordinación del equipo de Educación Inicial de la SED. ✓ Por su parte, el equipo que a hoy materializa el monitoreo es vinculado en el marco del convenio suscrito entre la SED y el IDEP, sumado a profesionales del equipo de la SED. ✓ La información se levanta con fuentes que involucran varios actores de cada IED comprometidos con la educación inicial, algunas direcciones de la SED y equipos de las Cajas de Compensación Familiar. ✓ El flujo de información involucra a las IED, al Nivel Local y al Nivel Central de la SED. ✓ El procesamiento y análisis de la información que se levanta está en manos del IDEP. ✓ La estructura de procesos de la SED Bogotá, hoy está en ajuste, lo cual representa una oportunidad para el adecuado posicionamiento e incorporación de todo lo relacionado con el Monitoreo en sus tres áreas: (i) Indagación, (ii) Gestión del Conocimiento y de la 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Arquitectura institucional, organización sectorial e intersectorial del asunto a organizar. ✓ Armonización de procesos, armonización con el sistema de aseguramiento de calidad de otros niveles de la educación, que permita incluir elementos de trayectorias educativas, diferenciarlo de procesos de inspección y vigilancia, establecer claridad y alcance con respecto a servicio privado ✓ Financiamiento, identificación de las fuentes de recursos que garanticen la continuidad de la iniciativa. ✓ Articulación con mecanismos similares o perspectivas de continuidad en los demás niveles educativos. ✓ Establecer claramente lo relacionado con procesos de planeación, seguimiento y evaluación, y difusión del conocimiento. ✓ Identificación de otros actores relevantes en el territorio y otras eventuales partes interesadas en el proceso y sus resultados. ✓ Previsión de arreglos institucionales con otros actores locales y fortalecer las instancias de coordinación intersectoriales alrededor del tema y lograr que los funcionarios responsables tengan mayor poder de decisión y convocatoria. ✓ Organizar proceso de asistencia técnica. ✓ Armonización con otros sistemas de información que contengan información relacionada o de interés, dependiendo de su nivel de madurez y generación de ventanilla única de acceso a partes interesadas.

<p>Información y (iii) Comunicación y Movilización Social.</p> <p>✓ La estructura en su conjunto permite pensar en la lógica de un sistema abierto que involucra la implementación de la Educación Inicial de calidad, su seguimiento, acompañamiento y monitoreo en un horizonte de constante mejora.</p>	<p>✓ Fortalecimiento del recurso humano, provisión de plantas de personal adecuadas y suficientes.</p>
--	--

Fuente: Elaboración propia

Aspectos normativos que sustentan la propuesta

Dentro de este marco se citan las normas nacionales y distritales que sustentan la propuesta de sostenibilidad e institucionalización, en tanto su alcance representa el cumplimiento de una disposición nacional.

Como ya se ha referido en este documento, la Constitución Política de Colombia de 1991 es el mandato fundamental, pues establece en sus artículos 44 y 67 la educación como un derecho y la prevalencia de los derechos de las niñas y los niños frente a los derechos de los demás y otorga este encargo del Estado, la sociedad y la familia. Establece su obligatoriedad a partir de la edad de 5 años, y define que comprende como mínimo un grado de preescolar. El mismo artículo expresa que la Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la misma Constitución y la Ley.

La Ley 12 de 1991 señala en los artículos 27, 28 y 29 respectivamente, que los Estados reconocen el derecho de todo niño a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social; el reconocimiento de su derecho a la educación, la cual deberá estar encaminada a desarrollar su personalidad, sus aptitudes y su capacidad mental y física hasta el máximo de sus posibilidades.

La Ley 115 de 1994, Ley General de Educación, establece en su artículo 11 la organización de la educación formal en tres (3) niveles: preescolar, básica y media, y en sus artículos 4 y 95 determina que corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio educativo.

La misma Ley enuncia en sus artículos 15, 16 y 17, la definición de la educación preescolar, sus objetivos y obligatoriedad. En el artículo 18 establece las condiciones para la ampliación de la atención en los tres grados del nivel preescolar.

El Decreto 1860 de 1994 establece en su artículo 6 la organización de la educación preescolar y determina que “La atención educativa al menor de seis años que prestan las familias, la comunidad, las instituciones oficiales y privadas, incluido el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, será especialmente apoyada por la Nación y las entidades territoriales. El Ministerio de Educación Nacional organizará y reglamentará un servicio que proporcionen elementos e instrumentos formativos y cree condiciones de coordinación entre quienes intervienen en este proceso educativo”. (Incluido en el artículo 2.3.3.2.1.1 del Decreto Único del Sector Educativo 1075 de 2015).

El decreto 2247 de 1997 establece las normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar, precisando que el servicio público educativo en este nivel se ofrecerá a niñosniñas de 3 a 5 años, en tres niveles: pre jardín, jardín y transición. (Incluido en el artículo 2.3.3.2.2.1.2 del Decreto Único del Sector Educativo 1075 de 2015). Adicionalmente en el artículo 21 establece “Atención Integral. Las instituciones educativas privadas o estatales que presten el servicio público del nivel preescolar, propenderán para que se les brinde a los educandos que lo requieran, servicios de protección, atención en salud y complemento nutricional, previa coordinación con los organismos competentes”. (Incluido en el artículo 2.3.3.2.2.3.4 del Decreto Único del Sector Educativo 1075 de 2015).

La Ley 715 de 2001, por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias para organizar la prestación del servicio de educación, establece en el artículo 7 las competencias de los distritos y los municipios certificados, entre las que se encuentran: dirigir, planificar y prestar el servicio educativo, en condiciones de equidad, eficiencia y calidad; y propender por la ampliación de la cobertura educativa.

La Ley 715 de 2001 establece, en su artículo 10, que los rectores de las instituciones educativas públicas deberán responder por la calidad de la prestación del servicio en su institución.

La Ley 1098 de 2006, Código de la Infancia y la Adolescencia, precisa que la familia, la sociedad y el Estado son corresponsables de la realización de los derechos de las niñas, los niños y los adolescentes. Igualmente, en su artículo 29, establece el derecho al desarrollo integral de los niños y niñas hasta los 6 años, constituyendo la educación inicial como un derecho impostergable de la primera infancia que comprende la franja poblacional que va de los cero (0) hasta los seis (6) años de edad, en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano, y desde la cual las niñas y los niños son sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales y en la Constitución Política.

Adicionalmente la misma Ley en el artículo 204 enuncia que el Presidente de la República, los gobernadores y los alcaldes son los responsables del diseño, la ejecución y la evaluación de las políticas públicas de infancia y adolescencia en los ámbitos nacional, departamental, distrital y municipal.

La Ley 1804 de 2016, “Por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones”, establece en su artículo 1 las bases conceptuales, técnicas y de gestión para garantizar el desarrollo integral, en el marco de la Doctrina de la Protección Integral. El artículo 7, define la Gestión intersectorial para la atención integral cuyo objetivo es “lograr un trabajo articulado y sinérgico que dé como resultado una atención integral oportuna y pertinente a cada niño y cada niña, de acuerdo con los lineamientos definidos por esta política en cuanto a formulación, implementación y seguimiento de la RIA local (Ruta Integral de Atenciones)”.

Adicionalmente, la misma Ley en el artículo 9, desarrolla en el literal c) el seguimiento y evaluación de la política como una de sus líneas de acción, Comprende acciones para perfeccionar y poner en marcha mecanismos de monitoreo y evaluación para los diferentes aspectos de esta Política, que posibiliten el registro sistemático de información y aseguren calidad y pertinencia en la atención a la primera infancia.

En lo relacionado con las Cajas de compensación Familiar y los recursos de FONIÑEZ, La Ley 633 de 2000 y la Ley 789 de 2002, establecen que las cajas de compensación familiar

deben desarrollar programas de atención integral a la niñez y jornada escolar complementaria. Estos programas de atención integral se prestan actualmente a las niñas y niños de 0 a 6 años de los estratos socioeconómicos más vulnerables, favoreciendo en forma continua los procesos de desarrollo integral a través de programas de nutrición, salud, educación, recreación, organización y gestión; estos resultados se ven potencializados con el establecimiento de alianzas efectivas que fortalezcan la coordinación entre las distintas entidades gubernamentales y no gubernamentales, así como entre éstas y las entidades territoriales.

Las Cajas de Compensación Familiar en virtud de lo dispuesto en el artículo 16 de la Ley 789 de 2002 y Artículo 03 del decreto 1723 de 2008, deben adelantar programas de educación inicial y primera infancia, las cuales ofrecen líneas de intervención que están dirigidas a la familia, los niños y niñas, la comunidad; además de la línea de intervención sectorial. En el caso de la atención a los niños y niñas, la acción de las Cajas está orientada hacia el desarrollo integral. En la planeación y prestación de servicios, se diseñan y ponen en marcha modelos propios de Atención Integral a la Infancia, atendidos por profesionales cualificados de diferentes disciplinas. La implementación de estos modelos trasciende cualquier concepción asistencialista y promueve una prestación de servicios integrales e integradores de óptima calidad.

En el Distrito, el acuerdo 257 de 2006 cita en los artículos 80, 81 y 82, la misión, naturaleza, objeto y funciones del sector educativo del Distrito, el cual está compuesto por la Secretaría de Educación del Distrito, cabeza del Sector, y por el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP, adscrito a esta. Dentro de las funciones del sector, está la de “Garantizar el acceso, permanencia, pertinencia, calidad y equidad en la prestación del servicio educativo, en sus diferentes formas, niveles y modalidades”.

El Decreto 330 de 2008 de la Alcaldía Mayor de Bogotá, D. C., mediante el cual se reorganizó la entidad, establece en su artículo 3 que la Secretaría de Educación del Distrito tiene como responsabilidad la garantía del derecho a la educación de todos los niños, niñas y jóvenes del Distrito Especial de Bogotá.

El Decreto 593 de 2017, mediante el cual se modificó el Decreto 330 de 2008, estableció las funciones de cada una de sus áreas, y para los propósitos de institucionalización y sostenibilidad, se destacan las que se presentan en la tabla 22.

Tabla 22. Funciones de algunas áreas de la SED en relación con el Sistema de Monitoreo

AREA	FUNCIÓN
Oficina Asesora de Planeación	Coordinar con las dependencias de la SED la elaboración y actualización de los Manuales de Procesos y Procedimientos de acuerdo con la metodología que se acoja y proyectar los actos administrativos para su adopción
Subsecretaría de Integración Interinstitucional	Asesorar al Secretario de Educación en la formulación de las políticas, planes programas y proyectos destinados a la integración del sistema educativo distrital y al fortalecimiento de las relaciones interinstitucionales, intersectoriales, nacionales e internacionales del sector.”. Y en el literal H “Coordinar las acciones entre las dependencias del nivel central de la SED y las Direcciones Locales de Educación”.
Dirección General de Educación y Colegios Distritales	Apoyar el desarrollo de mecanismos para la comunicación regular entre las dependencias del nivel central y las Direcciones Locales de Educación, para la aplicación de las políticas, planes, programas y proyectos de la SED y la atención de las necesidades educativas en las localidades; y apoyar a la Subsecretaría de Integración Interinstitucional en la coordinación de las Direcciones Locales de Educación con las demás autoridades e instituciones distritales en el nivel local
Direcciones Locales de Educación	Coordinar con el nivel central la territorialización de los programas y proyectos del Plan Sectorial de Educación.
Dirección de Participación y Relaciones Interinstitucionales	Coordinar las relaciones interinstitucionales de la SED con el sector central, el sector descentralizado, y el sector de las localidades y las organizaciones de la comunidad educativa, con el objetivo de impulsar la participación ciudadana en materia educativa.
Subsecretaría de Calidad y Pertinencia	Diseñar y orientar planes y programas conducentes al mejoramiento permanente de la calidad de la educación en el Distrito Capital; y orientar y organizar la evaluación de la calidad de la educación en el Distrito Capital.

<p>Dirección de Educación Preescolar y Básica</p>	<p>Elaborar programas y proyectos en coordinación con la Dirección de Educación Media, que contribuyan con la actualización y el fortalecimiento del currículo y los programas de estudio de los niveles de educación inicial, educación pre escolar y educación básica.</p> <p>Brindar asesoría a las instituciones educativas y a las dependencias de la SED en la elaboración colectiva y el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional - PEI, en cada uno de sus componentes y ambientes de aprendizaje, que contribuyan al mejoramiento continuo, en el marco del Plan Sectorial de Educación.</p> <p>Desarrollar proyectos que promuevan la innovación en la práctica pedagógica y en el diseño y actualización curricular.</p> <p>Identificar las experiencias e innovaciones pedagógicas que contribuyan al mejoramiento de las prácticas de aula y promuevan las comunidades de saber y práctica.</p> <p>Desarrollar y coordinar estrategias y acciones tendientes al mejoramiento y aprovechamiento de los espacios escolares y el tiempo escolar que contribuyan a la calidad de la educación.</p> <p>Implementar las políticas dirigidas al mejoramiento de la calidad educativa, establecidas por el Ministerio de Educación Nacional y en consonancia con el Plan de Desarrollo de Bogotá, en los ciclos 1 al 4 y que permitan la transición al ciclo 5.</p> <p>Diseñar estrategias de atención conjunta con entidades públicas y privadas, en el marco de las políticas nacionales, que garanticen los derechos de los niños, niñas y jóvenes en el Distrito Capital.</p>
<p>Dirección de Evaluación de la Educación</p>	<p>Promover el uso pedagógico de los resultados de las evaluaciones realizadas en los colegios distritales</p>

<p>Subsecretaría de Acceso y permanencia</p>	<p>Dirigir y coordinar los programas de construcción de nuevos colegios educativos, así como del mejoramiento y ampliación de los existentes.</p> <p>Formular en coordinación con la Subsecretaría de Calidad y Pertinencia, programas y proyectos que disminuyan la deserción y la repitencia escolar.</p> <p>Coordinar los programas para la adecuada y oportuna conservación y mantenimiento de las instalaciones de los colegios distritales.</p> <p>Dirigir y controlar la adquisición de las dotaciones escolares y bienes que se requieran para el funcionamiento de los colegios y del nivel central de la Secretaría.</p> <p>Definir los programas de alimentación escolar y los mecanismos de control para la evaluación de su calidad y cobertura.</p> <p>Garantizar la prestación del servicio de transporte escolar y velar por el cumplimiento de las normas legales sobre seguridad y protección de los estudiantes.</p>
<p>Oficina Administrativa de REDP</p>	<p>Coordinar con las Subsecretarías los programas y proyectos que faciliten la divulgación de la información y la comunicación de la SED con usuarios internos, externos, organizaciones y entidades nacionales e internacionales</p>
<p>Colegios Distritales</p>	<p>Organizar, ejecutar, controlar y evaluar la prestación del servicio educativo, de conformidad con las políticas, planes y programas de la Secretaría de Educación.</p>

Fuente: Elaboración propia

Por otra parte, en lo relacionado con la caracterización de los procesos de la SED, la Resolución 002 de 2018 modifica el mapa de procesos V7 a la versión V8 el cual incluye los procesos que se ven en la siguiente tabla.

Tabla 23. Procesos de la SED

ESTRATÉGICOS	MISIONALES	DE APOYO	DE EVALUACIÓN Y MEJORA
<p>Planeación Estratégica. Articulación interinstitucional.</p>	<p>Acceso y Permanencia Escolar. Calidad Educativa Integral Servicio Integral a la Ciudadanía.</p>	<p>Gestión Jurídica. Gestión Financiera. Gestión de Tecnologías de Información y Comunicaciones. Gestión Contractual. Gestión Administrativa.</p>	<p>Control de la prestación del servicio educativo. Evaluación de la Gestión. Mejora Continua. Control Disciplinario.</p>

		Gestión de Infraestructura y Recursos Físicos. Gestión del Talento humano. Gestión de Comunicaciones. Gestión Documental.	
--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia

La Secretaría de Educación del Distrito en cumplimiento de su misionalidad y en coherencia con el proceso distrital y la consolidación nacional de la comprensión de la primera infancia, la apuesta por su desarrollo integral y la estructuración de acciones desde los territorios y todas las disposiciones de la Ley 1804 de 2016, ha venido avanzando en varias líneas de trabajo que incluyen la actualización del Lineamiento Pedagógico Curricular, la armonización y estandarización de los estándares de calidad de educación inicial para los grados jardín y transición, el diseño del Sistema de Valoración del Desarrollo Infantil y el fortalecimiento de redes institucionales y comunitarias para garantizar la Ruta Integral de Atenciones (Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaría de Educación del Distrito, 2017).

Aspectos técnicos que sustentan la propuesta

Es importante hacer referencia a que el Distrito inició en 2004 el proceso de consolidación de la política de desarrollo integral de la primera infancia, en la cual la primera referencia es el Acuerdo 138, en el que se enuncia que la Educación Inicial es “la orientada al desarrollo infantil y que brinde atención y cuidado a los niños y niñas de las edades indicadas” (Concejo de Bogotá D.C., 2004). Posteriormente en 2006 el Decreto 243, precisa que dentro de las condiciones generales de aplicación “La educación inicial comprende la educación formal en preescolar, y el servicio con fines de desarrollo infantil, atención y cuidado, no regulado por la ley general de educación” (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2006).

Con la publicación del Lineamiento pedagógico y Curricular de 2009, se define la Educación Inicial y su enfoque un enfoque que busca garantizar los derechos y potenciar el

desarrollo de niños y niñas, y que se puede brindar en las modalidades de atención integral ofrecida por la SDISo por la SED. ´

Así las cosas, uno de los objetivos prioritarios de la Secretaría de Educación es garantizar el derecho de los niños a una educación de calidad. En la actualidad la SED avanza en esta apuesta, a través de un Convenio con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y el Ministerio de Educación Nacional, con un modelo propio que se enmarca en la línea técnica nacional, pero que tiene en cuenta las particularidades de los colegios del Distrito para su implementación, y que desarrolla en alianza las cajas de compensación de Compensar y Colsubsidio. Sin embargo, es importante anotar que el equipo que se encarga de gestionar el Proyecto, en su gran mayoría no está vinculado a cargos de planta en la SED.

En este marco la SED, en alianza con el IDEP, ha diseñado e implementado un Sistema de Monitoreo al Cumplimiento de Estándares de Calidad de Educación Inicial, con el objetivo de valorar el avance del cumplimiento de los estándares en cada colegio y apoyar la generación de conocimiento relacionado con las situaciones que favorecen el desarrollo de las niñas de los colegios de Bogotá.

El Monitoreo ha permitido contar con información veraz, pertinente y oportuna sobre las condiciones en las que se brinda educación inicial a niñas y niños de las IED, en la perspectiva de lograr educación inicial de calidad. Además de reconocer particularidades y aspectos por mejorar en cada condición de calidad, a partir de lo cual se generan recomendaciones en varios niveles de interés para los actores y entidades comprometidas. Este ejercicio sistemático y riguroso ha sido bien recibido por la comunidad educativa, porque ha permitido devolver información para el uso pedagógico y movilizar procesos de mejora, en razón de lo cual se ve la necesidad de institucionalizarlo para que se haga sostenible en el tiempo.

Ruta Integral de Atenciones y los Sistemas de Educación Inicial

El Monitoreo tiene sustento en la Ruta Integral de Atenciones –RIA. Esta es una herramienta de gestión para todos los sectores administrativos de Bogotá, que permite ordenar y sistematizar la información requerida para la gestión de la atención integral y en

ella se establecen los sistemas de Seguimiento Niño a Niño, el Monitoreo a las Condiciones de Calidad de la Educación Inicial y el Sistema de Valoración del Desarrollo Infantil.

La RIA permite ordenar la gestión de las secretarías de Educación, Salud, Integración Social, Cultura y del ICBF, según tres variables: destinatarios, entornos y momento vital; y allí se han establecido las atenciones requeridas hasta el ingreso de los niños a la educación básica.

El Sistema de Seguimiento Niño a Niño- SSNN, se encuentra en proceso de consolidación bajo el liderazgo de la Secretaría de Integración Social, para lo cual cada uno de los sectores se ocupa en la definición de los indicadores para cada una de las atenciones, y de los mecanismos para la producción de los datos que permitan el oportuno reporte y uso. La SED genera información para el reporte de las ocho (8) atenciones que a la fecha se reportan en el sistema con una periodicidad trimestral y tres (3) nuevas atenciones que fueron incorporadas en 2018. La plataforma donde se aloja este sistema es administrada por SDIS. La recolección de la información del SSNN supone una articulación con el Monitoreo, en tanto hay información cuya fuente es directamente el proceso de gestión y monitoreo de la Educación Inicial (Ver anexo 43).

Por otra parte, el Sistema de Valoración del Desarrollo Integral se encuentra en proceso de consolidación. Para la recolección de información en este sistema se requiere de la colaboración de las maestras y de las familias, igualmente se requiere de información por parte de los coordinadores de los colegios. En la estructura actual del Sistema de Valoración de Desarrollo se recoge información de las fuentes que se muestran en la tabla 24.

Tabla 24. Instrumentos Sistema de Valoración del Desarrollo

INSTRUMENTO	FUENTE	RESPONSABLE
-------------	--------	-------------

Desarrollo Individual*	Niños y niñas de jardín y transición	Maestra titular
Caracterización del sistema familiar*	Familias	Equipo SED
Caracterización IED	Maestros IED	Equipo SED
Caracterización comunitaria	Coordinadores IED	Equipo SED

***En la muestra 2018 solo se aplicaron estos dos instrumentos**

Fuente: Informe No. 3 del contrato No. 113 de 2018. Diana Uruña

La armonización de estos tres sistemas: Monitoreo, Seguimiento Niño a Niño y la Valoración del Desarrollo en los colegios, se presenta como una oportunidad no solo para institucionalizar el Sistema de Monitoreo, sino para sostenerlo y profundizar en la coordinación de los mecanismos y tiempos de llegada para la recolección de la información, en el propósito de uso de la información que genera cada uno.

Arquitectura Institucional

Como se mostró en el soporte normativo de la propuesta, son varias áreas de la SED que tienen funciones asignadas frente a la educación inicial, y frente al Sistema de Monitoreo también de muchas de ellas se requieren reportes de información, para lo cual se el compromiso de institucionalización es fundamental. La elaboración de los informes de resultado para los colegios y la valoración de las condiciones de calidad que cada uno obtenga, dependen en buena parte de la calidad y oportunidad con que las áreas del nivel central del SED entreguen la información; en consecuencia, también el uso pedagógico que se dé a estos resultados, principalmente en la formulación de los planes de mejora para Educación Inicial en las instituciones. Esto último conduce a un proceso de seguimiento y acompañamiento a la ejecución de los planes de mejora y a un proceso de movilización social que potencia el conocimiento y compromiso de los actores comprometidos en la calidad de la educación inicial, a través de espacios de encuentro para socializar no sólo los resultados, sino las experiencias en el mejoramiento.

La tabla 25, muestra las responsabilidades que cada una de las áreas tiene frente al reporte de información del Sistema de Monitoreo

Tabla 25. Roles de dependencias de la SED en gestión de la educación inicial y sistema de monitoreo

DEPENDENCIA	ROL PARA GESTIÓN DE EDUCACIÓN INICIAL Y MONITOREO
Dirección de cobertura	Proveer información de SIMAT: Oferta (número de cupos) de jardín y transición por sede y grupos.
Dirección de bienestar estudiantil	<p>Elaborar y actualizar protocolos de prevención y detección de enfermedades prevalentes, y de administración de fórmulas médicas dentro del colegio.</p> <p>Registrar la forma en que estos protocolos se hicieron llegar a las IED</p> <p>Elaborar y actualizar minuta patrón para comida caliente del Programa de Alimentación escolar (PAE).</p> <p>Elaborar y actualizar ciclos de menús para refrigerios del Programa de Alimentación escolar (PAE).</p> <p>Proveer información de informes de interventoría del PAE realizados a la prestación del servicio de comida caliente y a las Buenas prácticas de manufactura (BPM) y el plan de saneamiento básico.</p> <p>Elaborar y actualizar protocolos de seguridad e higiene para el servicio de transporte (Movilidad escolar) o informes de interventoría realizados al servicio de transporte.</p> <p>Archivar y poner a disposición copia del convenio vigente para atender accidentes escolares.</p> <p>Proveer información de base de IED con transporte o subsidio</p>
Dirección de talento humano	<p>Elaborar y actualizar el Plan de inducción para el personal</p> <p>Elaborar y actualizar el Plan de bienestar</p>
Dirección de educación pre escolar y básica	<p>Elaborar y actualizar el Anexo técnico de Educación Inicial.</p> <p>Proveer información de bases del talento humano de las entidades aliadas (Cajas de compensación) que están trabajando en el marco de los convenios.</p> <p>Elaborar y actualizar el Plan de cualificación del talento humano de la entidad aliada que está trabajando en el marco de los convenios.</p> <p>Elaborar y actualizar el Plan de inducción al talento humano de la entidad aliada que está trabajando en el marco de los convenios (incluyendo registros de asistencia a las actividades).</p> <p>Elaborar y actualizar el Plan de bienestar para el talento humano de la entidad aliada que está trabajando en el marco de los convenios.</p>
Dirección de Construcciones	<p>Proveer información del estado del Concepto de uso de suelo por sede de cada IED.</p> <p>Proveer información del estado de la en base de datos de la Licencia de Construcción para el funcionamiento los inmuebles que fueron construidos a partir del año 2011 o un certificado expedido por la Secretaría Distrital de Planeación – SDP para inmuebles construidos antes del 2011 por sede de cada IED.</p>

	Proveer información de Base de datos de adecuaciones que posibiliten la accesibilidad y movilidad de los niños y las niñas por sede de cada IED.
Dirección de formación docente	Proveer información de Base de datos con los colegios que allegaron el PIAF el año inmediatamente anterior Proveer información de Base de Docentes Formados
Dirección General de educación y colegios distritales	Proveer información de base de datos de colegios que en el año de aplicación con corte al 28 de febrero han reportado, en cualquiera de los módulos del Sistema de alertas de la SED, casos de posible vulneración de derechos de niños de nivel Pre-escolar (Grado 0, Jardín y Transición) y si estos colegios han realizado seguimiento a los casos.
Dirección de Dotaciones	Proveer información de Base datos de entregas de dotaciones a colegios con Educación Inicial.

Fuente: Informe No. 3 del contrato No. 113 de 2018. Diana Urueña

Es este marco, la gestión de la información y el conocimiento del Sistema, no puede ser un asunto de voluntades individuales, sino que debe elevarse a un asunto institucional, honrando los compromisos que como entidad pública tiene la SED y sus equipos de trabajo.

En el anexo 44 se puede ver con detalle la propuesta de Resolución de Institucionalización y Sostenibilidad del Sistema de Monitoreo.

PROPUESTA DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN INICIAL

MARCO DE REFERENCIA

Marco Normativo. Objetivos Mundiales y Políticas Públicas Nacionales y Distritales

Es un acuerdo internacional en el que los países que adoptaron la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989, se obligan a garantizar el derecho a la educación en todas las etapas de la niñez, teniendo en cuenta que el principio orientador siempre será el interés superior del niño. En la Declaración de Jomtien se afirmó que el aprendizaje comienza con el nacimiento, lo que demanda el cuidado temprano y la educación inicial de la infancia. En razón de lo anterior, dentro del Marco de Acción de Dakar se asumieron compromisos con la educación tendientes a ampliar y mejorar la protección y educación integral de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos; a vigilar porque antes del año 2015 todos los niños y las niñas (principalmente los que se encuentran en situaciones difíciles), accedieran y terminaran obligatoriamente a la educación primaria gratuita y de buena calidad; y a mejorar todos los aspectos de calidad en la educación, garantizando altos resultados de aprendizaje, y que estos fueran reconocidos y medibles. Para UNESCO lo anterior se convierte en niños criados en ambientes sanos, para que puedan crecer seguros y capaces de aprender. Propone que para ello se sumen esfuerzos que comprometan políticas nacionales multisectoriales y apropien recursos conducentes al diseño de programas de atención integral para los niños, flexibles y acordes con su edad, que incorporen a la familia y la comunidad el contexto de los planes nacionales de Educación para Todos.

En esta intención, el Marco de Acción Regional de las Américas encontró que en América Latina y el Caribe no es suficiente la atención al desarrollo integral de los niños (especialmente en los menores de 4 años), así que los compromisos de las acciones regionales se orientaron al aumento en la inversión de recursos; el acceso a programas de desarrollo integral de los niños y las niñas, incorporando a la familia; el incremento de la atención educativa inicial a partir de los 4 años; y en general a mejorar la calidad de los programas de desarrollo integral haciendo uso del monitoreo y de la evaluación de los programas.

Estos objetivos y otros definidos en declaraciones posteriores, como el Compromiso Hemisférico por la Educación de la Primera Infancia y la Conferencia Iberoamericana de Ministros de Educación, se presentaron en la Primera Conferencia Mundial sobre la Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI) y se plasmaron en el Marco de Acción de Moscú de 2010, en donde se adoptó el enfoque holístico de la AEPI, cita la investigadora Barajas, el cual abarca las acciones que contribuyen a “la supervivencia, el crecimiento, el desarrollo y el aprendizaje de los niños, incluidas la salud, la nutrición y la higiene, así como, al desarrollo cognitivo, social, afectivo y físico, desde el nacimiento hasta el ingreso en la enseñanza primaria en estructuras formales, informales o no formales” (Unesco, 2010).

Posteriormente, en la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible llevada a cabo en 2012, se determinó para la educación el objetivo 4: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”; y como meta asociada a la primera infancia, la meta 4.2: “Asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria”, que incluye indicadores relacionados con salud, aprendizaje y bienestar psicosocial y tasa de participación en el aprendizaje organizado, los cuales fueron adoptados en el Foro Mundial sobre Educación 2015, con la Declaración de Incheon para la Educación 2030.

Colombia soporta estos compromisos mundiales con normas nacionales como la Ley 12 de 1991, por medio de la cual se aprueba la Convención sobre los Derechos del Niño; con la Constitución Nacional de 1991, en la que enuncian los derechos fundamentales de los niños; con la Ley 1098 de 2006 Código de Infancia y Adolescencia, que establece el derecho al Desarrollo Integral en la Primera Infancia; y con la Ley 1804 de 2016⁸, que establece la política de estado para el desarrollo integral de la primera infancia.

⁸ El CONPES 109 de 2007 y el documento de Fundamentos Políticos, Técnicos y de Gestión de la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia publicado por Presidencia de la República en 2013, son base para el desarrollo de esta Ley.

Esta última norma, denominada de Cero a Siempre, articula acciones de diferentes entidades del orden nacional,⁹ para que pongan en marcha en los territorios las siguientes líneas estratégicas: gestión territorial, calidad y pertinencia de las atenciones, seguimiento y evaluación, movilización social y gestión del conocimiento. De esta gestión se tienen avances en la formulación de sus políticas territoriales, en Rutas de Atención Integral específicas, y en la oferta de servicios para la primera infancia; y se destaca el crecimiento continuo de los servicios de educación inicial y la inversión en el fortalecimiento de la calidad de los mismos; así como la consolidación de un sistema de seguimiento para los niños y niñas en primera infancia que da cuenta del cumplimiento de las atenciones.

Entre las apuestas está también hacer monitoreo a distintos aspectos de la atención integral, a través de registros sistemáticos de información, para lo cual se han actualizado herramientas de tamizaje y evaluación como: la Escala Abreviada del Desarrollo – 3; la Escala de Valoración Cualitativa del Desarrollo Infantil – R; se ha desarrollado el Sistema de Gestión de Calidad de la Educación Inicial y el Modelo de Gestión de la Educación Inicial para las Secretarías de Educación; y se han implementado el Modelo de Medición de la Calidad de la Educación Inicial y la herramienta para seguimiento nominal, Sistema de Seguimiento al desarrollo integral de la Primera Infancia.

Se cuenta además con herramientas de evaluación y seguimiento como la inclusión sistemática de preguntas especializadas en temas de primera infancia en la Encuesta de Calidad de Vida del DANE; el desarrollo de una “agenda permanente de evaluaciones que desarrolle los estudios a profundidad, tanto de efecto, como de resultado e impacto para la orientación de políticas públicas”; las evaluaciones realizadas en el marco de la Comisión Intersectorial para la atención integral de la Primera Infancia en las cuales se aborda la pertinencia y calidad de la oferta, como los realizados por el Centro Nacional de Consultoría en 2015 que plantea una línea de base para la calidad de las atenciones centrada en servicios de salud y educación inicial (Barajas, 2018).

Respecto a la normatividad en Bogotá, D. C. se destaca el desarrollo del Acuerdo 138 de 2004, el cual regula el funcionamiento de los establecimientos públicos y privados de

⁹Presidencia de la República, Departamento Administrativo de la Presidencia de la República, Ministerio de Salud y Protección Social, Ministerio de Educación Nacional, Ministerio de Cultura, Ministerio de Vivienda, Ciudad y Territorio, Departamento Nacional de Planeación, Departamento Administrativo de la Prosperidad social Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Unidad para la reparación y atención integral a las Víctimas, Departamento Administrativo de Deporte, la Recreación, la Actividad Física y el Aprovechamiento del Tiempo Libre.

educación inicial y fue reglamentado por el Decreto 243 de 2006, posteriormente derogado parcialmente por el Decreto 057 de 2009 norma la inspección, vigilancia y control de las personas naturales y jurídicas, públicas y privadas, que presten el servicio de Educación Inicial en el Distrito para los niños de cero a seis años; y respecto a los lineamientos, se destaca la publicación de los *Lineamientos y Estándares de Educación Inicial* (SDIS, 2009), cuya más reciente actualización es de 2017 (SDIS, 2017), así como una reglamentación conjunta SED- SDIS para establecimientos educativos que brindan Educación Inicial (SED y SDIS, 2009). Finalmente, respecto a la producción de lineamientos técnicos, se destaca la consolidación en 2010 del *Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial*, el cual fue actualizado en 2013 (SDIS et ál., 2013).

La organización e inversión creciente del Distrito en los últimos diez años respecto a la oferta para primera infancia, y a la reglamentación e implementación de procesos de seguimiento a la calidad tanto en sector público como en el privado, es un asunto que también se destaca.

La SED, en cumplimiento de su misionalidad y en coherencia con el proceso distrital y la consolidación nacional de la comprensión de la primera infancia, la apuesta por su desarrollo integral y la estructuración de acciones desde los territorios y todas las disposiciones de la Ley 1804 de 2016, avanza en varias líneas de trabajo que incluyen la actualización del *Lineamiento Pedagógico Curricular*, la armonización y estandarización de las condiciones de calidad de educación inicial para los grados jardín y transición, el diseño del Sistema de Valoración del Desarrollo -SVDI y el fortalecimiento de redes institucionales y comunitarias para garantizar la RIA (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2017).

MARCO CONCEPTUAL

El marco conceptual presenta las concepciones sobre las cuales se fundamenta la propuesta de Evaluación de Calidad en Educación Inicial que se presenta en este documento. En la primera de este apartado se traerán a colación, las concepciones de calidad desde la perspectiva internacional, nacional y distrital; y luego se presentarán los conceptos que la

Nación y el Distrito Capital tienen sobre educación inicial, atención integral, y desarrollo integral, a partir de lo definido en la Política de Primera Infancia.

Calidad en la Educación Inicial, el contexto internacional

La investigadora Barajas (2018), cita la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE), en la cual la Educación Inicial abarca los programas de *nivel cero* que se caracterizan por tener un componente educativo intencionado, con enfoque holístico para dar apoyo temprano al desarrollo cognitivo, físico, social y emocional del niño, y familiarizarlos con la educación organizada fuera del entorno familiar, con la vida social y con su ingreso a la educación primaria.

Este nivel se divide en dos categorías: la primera incluye contenidos para los niños entre cero (0) y dos (2) años; y la segunda, contenidos para los niños de tres (3) años hasta la edad de inicio de la educación primaria, que en la mayoría de los países es de seis años e incluso puede llegar a los ocho (8) años, siendo esta la edad límite para hablar de primera infancia. Este periodo es esencial puesto que tiene implicaciones decisivas y duraderas en la evolución de los niños y en el desarrollo de su capacidad de aprender y regular sus emociones. Debe incluir en sus planes el juego, las experiencias comunicativas y estéticas, debe cuidar la dimensión afectiva de los niños y considerar la identidad cultural, lingüística y personal de cada uno de los niños.

Esta concepción, implica superar las nociones tradicionales de éste nivel como educación preescolar, preprimaria o prebásica, asumirla como parte de un proceso de educación permanente y continuo, y denominarla educación inicial; y para que cumpla sus objetivos debe ser de calidad, pues produce efectos a largo plazo en el éxito escolar de los niños

En relación con esta última afirmación, el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo de Aprendizajes y Factores Asociados (TERCE) encontró que la asistencia de los niños a la educación preescolar, entre los cuatro (4) y seis (6) años, tiene una relación

positiva con el aprendizaje, pues se pudo determinar que estos niños alcanzan mayores logros académicos en todas las áreas y grados evaluados.

Sobre la asociación entre la educación inicial de calidad, y el desarrollo de los niños, hay gran variedad de estudios. Sin embargo, la importancia de la calidad no ha sido un asunto que haya estado siempre presente o haya sido explícito. La investigadora Barajas cita, por ejemplo, que en la *Declaración Mundial sobre Educación para Todos* de Jomtien o en el *Marco de Acción de Dakar*, no se habla explícitamente de calidad, aunque se hace referencia a ésta como aquella que satisface las necesidades básicas de los niños, que se debe expandir y mejorar, y se establecen algunas relaciones entre calidad, acceso, equidad y eficiencia, se asume como condición previa para garantizar la calidad de la educación básica, con resultados medibles, pero no la contempla en términos de su propia identidad.

Cuando se habla de calidad, igual que cuando se habla de evaluación, existen diferentes posturas, de acuerdo con lo expuesto por la investigadora Barajas. Cita experiencias de México, en las que menciona la importancia de distinguir el macrosistema, el mesosistema y el microsistema en la institución educativa, pues las evaluaciones que se hacen y sus metodologías buscan objetivos distintos y esta diferenciación hace posible recoger información de mejor calidad. El macrosistema que incluye los planes y programas, la gestión administrativa y las normas las regulaciones, aspectos de contratación, procedimientos de selección de los docentes, presupuesto, entre otros aspectos de este talante; el mesosistema, se refiere a las instituciones educativas y las aulas, el cual incluye por ejemplo: elementos como el espacio físico, sus características, el horario de funcionamiento, el liderazgo académico de quienes se encuentran allí; y el microsistema, aborda por ejemplo habilidades de los niños, las competencias profesionales de los docentes, las creencias de todos, entre otros aspectos.

Otras posturas, que van desde UNICEF hasta ministerios de educación de diferentes gobiernos e investigadores expertos en el tema¹⁰, determinan que al abordarse la evaluación

¹⁰Por ejemplo, Olaleye, Florence y Omotayo (2009), afirman que los indicadores de calidad que deben examinarse son el entorno escolar, la calidad de los maestros, la calidad de la interacción entre padres e hijos, actividades de aprendizaje y los resultados del aprendizaje. Por su parte el Ministerio de Educación de Brasil, establece siete dimensiones para evaluar la calidad: (i) Planeamiento institucional; (ii) Multiplicidad de experiencias y lenguaje; (iii) Interacciones; (iv) Promoción de salud; (v) Espacios materiales y mobiliario; (vi) Formación y condiciones de trabajo de los profesores y otros profesionales; y (vii) Cooperación e intercambio con las familias y participación en la red de protección social.

de la calidad de la educación inicial, ya sea como evaluación externa o autoevaluación¹¹, deberían incluirse algunas características o aspectos mínimos, los cuales se citan como dimensiones, indicadores de calidad o propósitos, entre los que están: los entornos; los contenidos; los procesos los resultados; la calidad de los maestros; la calidad de la interacción entre padres e hijos; actividades de aprendizaje y los resultados del aprendizaje; el planeamiento institucional; la multiplicidad de experiencias y lenguaje; las interacciones; la promoción de salud; los espacios materiales y mobiliario; la formación y condiciones de trabajo de los profesores y otros profesionales; la cooperación e intercambio con las familias y participación en la red de protección social, desarrollo o resultados del niño, el desempeño del personal, el nivel de calidad de servicio, el cumplimiento de la normativa, la implementación del currículo, la satisfacción de los padres; la oferta laboral y condiciones de trabajo; la evaluación de aprendizajes; la evaluación de instituciones; la evaluación de programas y proyectos; la evaluación del sistema educativo; los recursos, las innovaciones, los centros de enseñanza y el sistema; la política de la educación infantil; las propuestas pedagógicas; el ambiente físico donde se realiza la educación; el personal que interviene en la educación y las experiencias de aprendizaje; y además estudios estadísticos. Se hace referencia al tema de las transiciones entre la educación preescolar y la primaria, como un asunto muy sensible y determinante en temas de deserción y repitencia, y del cual se afirma tiene escasa presencia en las políticas nacionales en los distintos países, pues se hacen los esfuerzos aislados y están desarticulados.

Calidad de la Educación Inicial en los contextos nacional y distrital.

Desde el nivel nacional, el MEN ha venido precisando y particularizando el concepto de calidad aplicado a la educación inicial, estableciendo una relación cada vez más específica y particular entre la calidad y el desarrollo integral de los niños en la primera infancia, y entre el desarrollo de capacidades y habilidades y los resultados en su trayectoria educativa. Así, establece que “...la calidad en educación es una construcción multidimensional. Esta solo es posible si desarrollamos simultánea e integralmente las dimensiones cognitiva,

¹¹ La encuesta para la caja de herramientas de calidad y el portal de educación y cuidado de la primera infancia, desarrollada por la OEDC y aplicada en 2011, habla de prácticas de monitoreo de la calidad.

afectiva, social, comunicativa y práctica, de los colombianos y de la sociedad como un todo” (MEN, 2015; p. 76); “... se entiende como el aseguramiento de las condiciones humanas, materiales y sociales necesarias para el desarrollo integral de la primera infancia” (MEN, 2017a; p.15).

También ha sido planteada por el MEN como “un proceso dinámico, que se construye de manera permanente y contextualizada, dirigido a garantizar y promover el desarrollo armónico e integral de las niñas y los niños a través de acciones planificadas, continuas y permanentes encaminadas a asegurar que en cada uno de los escenarios donde son atendidos y en los que transcurre su vida, existan las condiciones humanas, materiales y sociales que lo hagan posible” (MEN, 2014c; p.27).

En cumplimiento de su función, el MEN ha creado: (i) los estándares de calidad de las modalidades de educación inicial organizados en los seis componentes que se han tratado a lo largo de este documento; y (ii) un *Modelo de Gestión de la Educación Inicial* para que las secretarías de educación de las entidades territoriales certificadas, organicen su estructura y arquitectura institucional para garantizar atención integral

En el Distrito, el *Plan de Desarrollo “Bogotá Mejor para Todos”* contempla la calidad con una visión amplia de la educación, en la que la escuela y sus entornos, los actores de la comunidad educativa y la ciudad como ciudad educadora, ofrecen las condiciones adecuadas para el aprendizaje a lo largo de la vida. (IDEP, 2018a); así en el *Plan Sectorial de Educación*, se define la calidad como «... aquella que promueve el pleno desarrollo de la personalidad en un enfoque de derechos; que forma para la participación con respeto a la autoridad y a la ley; que brinda los conocimientos científicos y técnicos más avanzados en las distintas áreas del saber; que potencia la capacidad de aprendizaje continuo; que forma para comprender y analizar críticamente la diversidad social y cultural; que promueve el cuidado de los recursos y el autocuidado» (SED, 2017; p.16); y en el mismo plan, también como “el resultado de un conjunto de factores y acciones, relaciones y procesos” (p. 81) y que lograrla requiere el desarrollo e implementación del modelo pedagógico que permita la armonización e implementación de los estándares de calidad definidos a nivel nacional al

contexto distrital; la consolidación del SVDI como una herramienta de generación de conocimiento en torno al desarrollo de niños; y el fortalecimiento de redes interinstitucionales que se garantice un conjunto de atenciones articuladas, pertinentes y de calidad (SED, 2017).

Educación inicial

El artículo 29 de la Ley 1098 de 2006 y, más recientemente, el artículo 5 de la Ley 1804 de 2016, definen la educación inicial en Colombia como «...un derecho de los niños y niñas menores de seis años. Se concibe como un proceso educativo y pedagógico intencional, permanente y estructurado, a través del cual los niños y las niñas desarrollan su potencial, capacidades y habilidades en el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, contando con la familia como actor central de dicho proceso» (Congreso de la República, 2016).

Como derecho impostergable de la primera infancia, la educación inicial tiene el objetivo de “potenciar de manera intencionada el desarrollo integral de las niñas y los niños, partiendo del reconocimiento de sus características y de las particularidades de los contextos en que viven y favoreciendo interacciones que se generan en ambientes enriquecidos a través de experiencias pedagógicas y prácticas de cuidado” (Presidencia de la República, 2013; p. 162).

El MEN, en desarrollo de su responsabilidad como ente rector de la educación en Colombia, ha publicado una serie de documentos técnicos que desarrollan a profundidad el concepto de *educación inicial* y aspectos relacionados con su puesta en práctica. De dichos documentos y, para efectos del objetivo del presente documento, en términos de definir la calidad, se destacan algunos atributos como la intencionalidad, el rol de las maestras, maestros y agentes educativos, la pertinencia, la oportunidad y el hecho de que ocurre en el entorno educativo (MEN, 2014b).

Por su parte, el Distrito Capital tiene como primera referencia a la educación inicial el artículo 1 del Acuerdo 138 de 2004 que la asume como aquella “...orientada al desarrollo infantil y que brinde atención y cuidado a los niños y niñas de las edades indicadas” (Concejo de Bogotá D.C., 2004). Posteriormente, en el artículo 1 del Decreto 243 de 2006

precisa que dentro de las condiciones generales de aplicación: “la educación inicial comprende la educación formal en preescolar, y el servicio con fines de desarrollo infantil, atención y cuidado, no regulado por la ley general de educación» (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2006). Finalmente, marca un hito en 2009 con, por una parte, la promulgación del Decreto 057 de 2009 y, por la otra, la publicación del *Lineamiento Pedagógico y Curricular* de 2009.

Lo anterior, dado que el artículo 2 del Decreto 057 de 2009 afirma que: «La Educación Inicial es un derecho impostergable de la Primera Infancia, dirigido a garantizar el desarrollo del ser humano a través del cuidado calificado y el potenciamiento del desarrollo de los niños y niñas desde su gestación y menores de seis años. Se concibe como un proceso continuo, permanente e intencionado de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes, dirigidas a reconocer las características, particularidades y potencialidades de cada niño o niña, mediante la creación de ambientes enriquecidos y la implementación de procesos pedagógicos específicos y diferenciales a este ciclo vital. Esta puede proporcionarse en ámbitos familiares o institucionales y en todo caso serán corresponsales la familia, la sociedad y el Estado» (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2009).

De manera similar, en el *Lineamiento Pedagógico y Curricular* mencionado se define la Educación Inicial como “...aquella que se dirige a los niños y niñas en la primera infancia, acorde con los requerimientos y demandas del desarrollo del niño/niña, por lo cual es válida en sí misma y no solo como preparación para la educación formal” (SDIS, 2010; p. 1). Además, se plantea que la educación inicial “obedece a un enfoque que busca garantizar los derechos y potenciar el desarrollo de niños y niñas”, y que “se puede brindar desde la modalidad de atención integral a la primera infancia (ofrecida por la SDIS y los jardines privados a niños y niñas que se encuentran entre los tres meses y los cinco años de edad) o desde la modalidad de educación formal (ofrecida por la SED y los colegios privados a niños y niñas de tres a seis años de edad)” (SDIS et ál., 2013).

Teniendo en cuenta lo anterior, uno de los objetivos prioritarios de la SED es “garantizar que el derecho impostergable a la Educación Inicial de calidad en el marco de la Atención Integral para los niños y las niñas de primera infancia de Bogotá, sea una realidad y contribuya al desarrollo de las potencialidades de todos y todas de manera equitativa, reduciendo los riesgos de discriminación y segregación, a través de prácticas flexibles y

experiencias vitales mediadas por currículos que parten de intencionalidades y apuestas pedagógicas en clave de desarrollo con miras a ampliar las capacidades de los niños y niñas” (SED, 2018b; p. 4).

Así las cosas, y en desarrollo de las acciones que materializan el derecho a la educación inicial, tanto el nivel nacional como el distrital se ha ocupado de precisar la definición y alcance de la educación inicial, y todo lo requerido para materializar no solamente la educación inicial sino la atención integral para los niños y niñas que asisten al servicio de preescolar, lo cual supone una serie de comprensiones que se deben ajustar a la dinámica propia de las instituciones educativas.

Atención integral

De acuerdo con el artículo 7 de la Ley 1098 de 2006, la Atención Integral se entiende como la “protección integral de los niños, niñas y adolescentes el reconocimiento como sujetos de derechos, la garantía y cumplimiento de estos, la prevención de su amenaza o vulneración y la seguridad de su restablecimiento inmediato en desarrollo del principio del interés superior. La protección integral se materializa en el conjunto de políticas, planes, programas y acciones que se ejecuten en los ámbitos nacional, departamental, distrital y municipal con la correspondiente asignación de recursos financieros, físicos y humanos” (Congreso de la República, 2006).

El Documento Conpes 109 de 2009 “Colombia por la Primera Infancia” plantea la atención integral como una oportunidad para impulsar el desarrollo humano del país, ubica a los niños como sujetos titulares de derechos, los cuales son prevalentes, para cuya garantía se requiere “la formulación, implementación y evaluación de lineamientos nacionales para la primera infancia, al igual que la asignación de recursos” (p. 25).

El artículo 4 de la Ley 1804 de 2016, se refiere la atención Integral como un “...conjunto de acciones intersectoriales, intencionadas, relacionales y efectivas encaminadas a asegurar que en cada uno de los entornos en los que transcurre la vida de los niños y niñas, existan las condiciones humanas, sociales y materiales para garantizar la promoción y potenciación de su desarrollo. Estas acciones son planificadas, continuas y permanentes. Involucran

aspectos de carácter técnico, político, programático, financiero y social, y deben darse en los ámbitos nacional y territorial” (Congreso de la República, 2016). Estos mandatos nacionales, suponen acciones responsables y oportunas de los actores territoriales para garantizar el derecho de los niños.

En Bogotá la SED, cabeza del sector educativo, en su documento *Orientaciones para la construcción del acuerdo de ciclo inicial*, se refiere la atención integral como “el enfoque que sustenta el accionar y la materialidad del derecho a la educación que tienen los niños y niñas más pequeños entendiendo ésta como el conjunto de procesos y acciones que el Estado y la sociedad desarrollan – para generar en sus espacios cotidianos condiciones, interacciones y oportunidades que les posibilitan a los niños y niñas la vivencia de experiencias que potencian su autonomía, toma de decisiones, participación e incidencia, y que redundan en su bienestar y felicidad, en tanto contribuyen a la realización plena del potencial, teniendo en cuenta sus capacidades, habilidades, intereses, singularidades y las expresiones propias de la diversidad” (SED, 2018b, p.4), y El IDEP plantea que “la Atención Integral a la Primera Infancia se fundamenta en el propósito compartido de potenciar el desarrollo integral de los niños y niñas, y que un espacio esencial para concretarlo es la cotidianidad del colegio, puesto que allí se pone a prueba como un principio base de sus actuaciones, que permita transformar y enriquecer las condiciones y oportunidades que se ofrecen a los niños y niñas en una relación interdisciplinaria, mediada por el trabajo en equipo y la confianza para construir entre todos” (IDEP, 2018a, p. 24).

En armonía con estas definiciones y de conformidad con las metas planteadas en el *Plan Distrital de Desarrollo 2016-2020 «Bogotá Mejor para Todos»*, se plantea el *Programa Desarrollo Integral*, para el cual se reconoce la necesidad de «ordenar, articular y fortalecer la oferta de servicios para la primera infancia en la ciudad, desde el marco de la atención integral» (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2016; p. 80).

Lo expuesto evidencia una completa armonización en el concepto de atención integral a la primera infancia en los niveles nacional y distrital, lo cual supone adicionalmente tal como también lo expone la Ley 1804 de 2016, una apuesta por la calidad y pertinencia de las atenciones, así como por el seguimiento y evaluación de la política.

Desarrollo integral

El *Código de Infancia y Adolescencia*, en su artículo 29, planteó el derecho al desarrollo integral en la primera infancia y, posteriormente, en 2016, la Ley 1804 de 2016 lo definió como “el proceso singular de transformaciones y cambios de tipo cualitativo y cuantitativo mediante el cual el sujeto dispone de sus características, capacidades, cualidades y potencialidades para estructurar progresivamente su identidad y su autonomía. El desarrollo integral no sucede de manera lineal, secuencial, acumulativa, siempre ascendente, homogénea, prescriptiva e idéntica para todos los niños y las niñas, sino que se expresa de manera particular en cada uno. La interacción con una amplia variedad de: actores, contextos y condiciones es significativa para el potenciamiento de las capacidades y de la autonomía progresiva. El desarrollo ocurre a lo largo de todo el ciclo vital y requiere de acciones de política pública que lo promuevan más allá de la primera infancia” (Congreso de la República, 2016).

Adicionalmente, la *Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia* de la Presidencia de la República, planteó que “...el desarrollo se mueve entre las singularidades de cada niña o niño; sin embargo, sus distintos ritmos y estilos guardan cierta relación con el proceso de sus pares, y con las características ofrecidas por los entornos donde transcurren sus vidas: el hogar, el entorno salud, el entorno educativo y el espacio público” (Presidencia de la República, 2013; p.107).

Como parte del desarrollo conceptual sobre el tema, el MEN considera algunos aspectos adicionales que caracterizan el desarrollo integral, entre ellos que el desarrollo cognitivo, lingüístico, social y afectivo de los niños no es un proceso lineal, sino que se caracteriza por tener un funcionamiento irregular de avances y retrocesos; que no inicia desde cero; y que en no parece tener una etapa final, en otras palabras, nunca concluye (MEN, 2009). Por otra parte, respecto al seguimiento al desarrollo, plantea la necesidad de comprender aspectos como la diversidad de intereses, de ritmos de desarrollo, capacidades y maneras de aprender, de relaciones e interacciones, y de relaciones afectivas y de cuidado (MEN, 2014a).

A nivel del Distrito se ha planteado el desarrollo infantil como “...multidimensional y multidireccional y está determinado por factores biológicos, psicológicos, sociales,

culturales e históricos. A través del desarrollo, niños y niñas construyen formas de comprender e interactuar con el mundo progresivamente más complejas y elaboradas, en virtud de la permanente interacción con las múltiples influencias de su contexto; estas formas de comprensión e interacción, presentes en cada momento de la vida, constituyen en sí mismas plataformas para la continuidad del desarrollo humano” (Secretaría Distrital de Integración Social [SDIS], SED y Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2013; p. 27); y recientemente la SED, en el marco del desarrollo de su *Sistema de Valoración del Desarrollo Infantil (SVDI)*, ha planteado que “el desarrollo infantil no es un fenómeno que le sucede al niño y a la niña, sino que es un proceso social e intersubjetivo en el cual el contexto social influye sobre el desarrollo infantil, pero en el cual el niño y la niña también tienen capacidad de incidencia sobre su entorno y, por esta vía, sobre su propio desarrollo” (SED y CINDE, 2018; p.18).

Estas definiciones ponen en evidencia las similitudes en las definiciones y un acuerdo implícito, en términos de reconocer que el desarrollo integral en la primera infancia es un asunto de competencia de la sociedad, la familia, el estado, como lo afirma la Constitución Nacional.

VARIABLES E INDICADORES DE PARA EVALUAR CALIDAD EN EDUCACIÓN INICIAL

Hasta aquí en síntesis lo que muestra la literatura es, por una parte que no ha sido posible contar con un enfoque de calidad consensuado por diferentes actores y sectores, ni con sistemas integrales de indicadores que tengan en cuenta todas las áreas de atención a la primera infancia y que permitan evaluar todos los programas y servicios en este marco; y por otra, que la tendencia al evaluar la calidad de la educación inicial en el mundo (preescolar de 3 a 5 años), es agrupar los asuntos a evaluar en tres áreas de calidad: (i) estructural, (ii) de procesos; y (iii) de resultados. De tal forma que la propuesta se desarrollará de acuerdo con esta tendencia, por tanto, a continuación, se describirán en primera instancia cada una de estas áreas, indicando los factores, las variables e indicadores que abordan; y en segunda instancia se describirán algunos instrumentos que se han usado para evaluar la calidad de la educación inicial.

Calidad Estructural

La investigadora Barajas (2018) indica que en esta área se abordan factores observables que contribuyen a la calidad de un programa, y se relacionan con qué se provee y a quienes lo proveen. Se considera un importante mediador de la calidad de procesos en el aula, incluye variables medibles y regulables políticamente, entre las cuales están las que se describen a continuación.

Infraestructura

Este elemento se cita como un aspecto importante, por cuanto constituye un déficit en gran parte de los países de la región y porque las investigaciones demuestran que el diseño, la distribución y el espacio de los entornos pueden influir en el aprendizaje, la creatividad, el comportamiento, así como en los intereses culturales de un niño, y se asocian con interacciones más positivas en el aula. Algunos afirman que las instalaciones deberían inspirar a los padres a tener grandes esperanzas para sus hijos.

Este elemento hace referencia a asuntos como:

- ✓ Dimensión Promoción de la Salud, entre los que se incluyen responsabilidad por la alimentación sana de los niños, limpieza, salubridad y confort, seguridad.
- ✓ Dimensión Espacios, materiales y mobiliarios. Ambientes que reflejen una concepción de educación y cuidado respetuoso de las necesidades de desarrollo de los niños en sus dimensiones físico, afectivo, cognitivo y creativo; espacios y muebles que favorecen las experiencias de los niños; materiales variados y accesibles a los niños; espacios, materiales y muebles para responder a los intereses y necesidades de los adultos.

Se mencionan algunos indicadores que permiten una valoración más completa de la realidad de la educación infantil. Específicamente para el ambiente físico, se definen cuatro:

- ✓ El espacio externo, el cual debe ser suficiente para el movimiento y el juego libre, y debe cumplir con las condiciones de seguridad y de salubridad.

- ✓ Un espacio interno, holgado, adecuado, calmado, agradable y atractivo estéticamente y protegido para desarrollar las metodologías acordes con la propuesta pedagógica
- ✓ Los ambientes externo e interno: adaptados para recibir niños con necesidades especiales y en los que los niños manifiestan alegría.

Materiales pedagógicos

Se espera que sean adecuados al contexto cultural de los niños y a los diversos momentos de desarrollo, que sean seguros, estimulen su curiosidad y capacidad de exploración, que propicien interacciones y experiencias de aprendizaje significativas. Se definen algunos indicadores:

- ✓ Son accesibles y los murales, pizarrón y paneles están al nivel de su mirada.
- ✓ Son diversos y suficientes para promover experiencias de resolución de problemas, pensamiento crítico y creatividad para niños con diferentes habilidades y niveles de comprensión (de desarrollo).
- ✓ Están disponibles y guardan coherencia con las orientaciones metodológicas de la propuesta pedagógica.
- ✓ Son locales y de la naturaleza (incluso de deshecho).

Características del talento humano

La formación y la experiencia de los docentes de educación inicial son claves para garantizar la calidad; sin embargo, las credenciales académicas (títulos) no garantizan formación o experiencia de alta calidad.

Son indicadores relevantes:

- ✓ El número de docentes con cierto nivel académico, y
- ✓ La proporción de niños por maestro altamente cualificado

La formación de los docentes y la definición de perfiles profesionales específicos para la atención en el aula son definitivos para garantizar calidad (nutricionista, psicólogo); se

resalta que los docentes con mejores niveles educativos o con especialización en educación inicial son más efectivos para propiciar interacciones estimulantes entre los distintos actores que intervienen en el aula y los niños. Sin embargo, respecto al tiempo de experiencia, existen límites a partir de los cuales desaparecen las relaciones positivas, así como el apoyo emocional y el fortalecimiento de las interacciones al interior del aula.

Condiciones laborales del talento humano

Dentro de las condiciones laborales que inciden en la calidad de la educación inicial se encuentran: los salarios y los beneficios económicos, la carga de trabajo, la tasa de rotación, la proporción de personal por niño, el tamaño del grupo y el entorno físico, entre otros.

Entre las condiciones que tienen impacto en el desarrollo de los niños, están:

- ✓ El salario. Un salario bajo limita la posibilidad de convocar y mantener personal cualificado y con experiencia, lo que genera una alta tasa de rotación que trae como consecuencia una permanente ruptura en las relaciones que se establecen con y para los niños, y unos bajos resultados en el aprendizaje. Un docente con buen salario, tendría un solo trabajo, en el que dedicaría mayor atención a cada niño y el compromiso con su quehacer profesional y con la institución, también sería mayor.
- ✓ La carga de trabajo. Altas cargas laborales o cargas que no responden al quehacer profesional, generan en él altos niveles de estrés y desempeño laboral es de menor calidad.
- ✓ La proporción docente/niño y el tamaño del grupo. Un menor número de niños por cada docente, hace que las interacciones entre ellos sean frecuentes, significativas, y que haya posibilidad de procesos de aprendizaje personalizados; un mayor número de niños por docente genera interacciones restrictivas y rutinarias, y limita la cooperación entre los niños. Sin embargo, aún no está definida la proporción más favorable para lograr los efectos deseados. La proporción tiene incidencia en el bienestar y la satisfacción laboral del docente, pues más personas atendiendo a los niños genera más oportunidades para la lograr los retos y desafíos que se presentan en el día a día. En relación con el tamaño del grupo, sus resultados sobre la

efectividad educativa no han tan sido consistentes, a pesar de haber sido ampliamente estudiada.

El liderazgo de los directivos es esencial sobre estos asuntos, en razón a que ellos son los responsables de generar condiciones de trabajo favorables y de apoyar el desarrollo profesional, lo que se refleja en la satisfacción del personal y el cuidado con el que los docentes realizan sus encargos. Los espacios de encuentro entre los directivos y los docentes, son esenciales para compartir experiencias, dialogar y aprender entre pares

Formación continua del talento humano

El desarrollo profesional de los docentes es una de las variables más importantes al hablar de calidad en educación inicial, pues representa beneficios que incluyen la mejora de la calidad de las interacciones entre docentes y niños, el fortalecimiento de sus estrategias de trabajo con los niños, el fortalecimiento de los procesos emocionales y educativos dentro del aula y la formación de un ciclo de mejora continuo en la práctica educativa de los docentes, en razón a que el recibir formación regular dentro de la institución educativa, se convierte en una motivación para que los docentes busquen escenarios de formación externos.

Calidad del Proceso

Esta área se relaciona con el cómo se provee la educación inicial, y contempla tres aspectos principales: (i) el tipo de interacción que se da entre los diferentes agentes educativos (particularmente entre docentes y niños); (ii) las características de las experiencias de aprendizaje y de la propuesta pedagógica; y (iii) la integración de la familia y la comunidad en el proceso educativo, lo que incluye el tránsito de los niños en diferentes espacios educativos. Sin embargo los contenidos e indicadores para evaluarlos son variados.

Algunos elementos que se evalúan para determinar la calidad del proceso educativo, se describen a continuación.

Propuesta pedagógica

Para algunos expertos la propuesta pedagógica consolidada, su planificación, seguimiento, evaluación, el registro de la práctica educativa, la estructura del programa (plan de estudios), así como tener en cuenta cómo se les enseña y cómo se facilita su aprendizaje, son dominios importantes a la hora de evaluar. La propuesta pedagógica debe estar centrada en el niño; ser adecuada para su desarrollo tanto en términos curriculares como culturales, estar apoyada en actividades que se desarrollen en entornos seguros, con materiales que les permitan jugar, expresarse, explorar el medio e interactuar con él, ser flexible y construida con la participación de los diferentes actores educativos.

Entre los criterios de calidad que se plantean para valorar la propuesta pedagógica están:

- ✓ Actividad, se refiere al rol constructivo que corresponde al niño en su aprendizaje
- ✓ Integralidad, porque incluye todos los aspectos de la personalidad y del desarrollo del niño.
- ✓ Participación de la familia y de la comunidad, reconociéndolos como principales actores del proceso educativo.
- ✓ Pertinencia cultural, referida a los valores y expresiones de la cultura del niño, su familia y comunidad.
- ✓ Relevancia de los aprendizajes, referido al desafío que representa para la educación lo que se enseña y cómo se enseña a los niños.

Participación de la familia y la comunidad

La participación de la familia en el proceso educativo es un derecho y un deber fundamental, y se refiere a las relaciones formales e informales que existen entre estas y los colegios. Por su parte, la participación de la comunidad, se refiere a las conexiones que existen entre los servicios que brinda el colegio para la atención de los niños y los servicios que presta la comunidad. Una fuerte conexión entre estos, hace que los niños desarrollen habilidades que les permiten tener éxito social, emocional, físico y académico.

La participación de las familias en la toma de decisiones sobre los niños, hace que se den mejoras en su adaptación y en sus logros de aprendizaje. Así mismo, la calidad del ambiente de aprendizaje que se le brinde al niño en el hogar está asociada con el nivel de riesgo que

este puede experimentar en el aula de clase: ambiente de baja calidad, alto riesgo de que el niño no se desarrolle adecuadamente.

Algunos ejemplos de aspectos evaluados en este contexto son:

- ✓ La dimensión de cooperación y cambio con las familias en la que se evalúan el respeto y la acogida, la garantía del derecho de las familias de acompañar las vivencias y las producciones de los niños
- ✓ Participación en la red de protección social, también se evalúa el respeto y la acogida y la participación de la institución en la red de protección de los derechos de los niños.

Interacciones entre los diversos actores que intervienen en el proceso educativo

Las interacciones que se dan en la escuela como espacio colectivo de convivencia; deben ser humanas, positivas, enriquecedoras, formadoras, y basadas en valores sociales que soportan la propuesta pedagógica. Esto incluye el respeto a la dignidad; el ritmo, la identidad, deseos e intereses, ideas, conquistas y producciones de los niños; y las interacciones entre los niños; siendo factores cruciales las relaciones cálidas y receptivas entre educadores y niños, padres y la comunidad.

La frecuencia en los encuentros entre padres y el talento humano de la escuela, y su buen contenido (oportunidades de aprendizaje mutuo) se vinculan con la calidad. Cuando los docentes buscan lograr los mismos objetivos educativos en la casa y en la escuela, armonizan el desarrollo de las actividades y logran mejores resultados para los niños.

Algunos indicadores que permiten una valoración más completa de la realidad de la educación infantil incluyen, como características de los adultos:

- ✓ La alegría y entusiasmo para ir a la escuela
- ✓ Sienten en las relaciones ambiente de amistad, cooperación, solidaridad, crecimiento personal y profesional
- ✓ Son respetados
- ✓ Participan en reuniones y espacios de información y comunicación

Y de los niños:

- ✓ Se sienten bien recibidos, cuando llegan al colegio
- ✓ Son respetados como individuos en sus identidades, sus diferencias y sus necesidades

- ✓ Son entendidos y protegidos por los adultos
- ✓ Sienten que son aceptados por sus compañeros, integrados en el grupo, tienen amigos.

Transiciones en el proceso educativo

Este es uno de los principales aspectos a tener en cuenta al evaluar la calidad de la educación inicial, aunque aún tiene una escasa presencia.

La preparación brindada al niño para enfrentar y adaptarse a las condiciones de las siguientes etapas educativas, especialmente a la primaria, tiene importantes repercusiones en la deserción y en la repitencia escolar en los primeros grados. La transición de los niños de educación inicial a primaria es una situación que amerita atención, dado que sus enfoques son diferentes y requiere que se implementen estrategias que hagan que este tránsito sea fluido y no represente dificultades para los niños. Algunas de ellas son la articulación a nivel de infraestructura, pedagogía, prácticas culturales compartidas, currículo y aspectos psicológicos. Evaluar las transiciones, suele tener como foco la implementación de estrategias conjuntas entre los distintos actores involucrados en el proceso educativo de los niños (padres, docentes, directivos, y niños) y el efecto que estas tienen sobre el proceso de tránsito.

Calidad de resultados

Esta área se relaciona con la eficiencia del modelo educativo de educación inicial, pues esto permite determinar si los resultados obtenidos van de la mano de los objetivos propuestos, e implica asumir un enfoque holístico sobre los dominios de desarrollo que son relevantes para el crecimiento de los niños y para su desarrollo social.

A continuación se describen dos elementos que se evalúan para determinar la calidad de los resultados.

Desarrollo infantil

Este es un elemento imprescindible a la hora de evaluar la calidad de la educación inicial.

Las medidas sobre el desarrollo infantil se encuentran enfocadas en tres dimensiones:

- ✓ El desarrollo físico, el cual abarca particularmente aspectos motrices y de salud
- ✓ El desarrollo cognitivo, que contempla el desarrollo de los procesos de senso-percepción, representación, memoria, pensamiento, atención y lenguaje, y
- ✓ El desarrollo social, que incluye aspectos socio-afectivos y de lenguaje.

Esto indica que un modelo de evaluación de la calidad de educación inicial debe tener en cuenta los avances teóricos sobre cómo se dan esos procesos en el niño y la articulación de la teoría del desarrollo, con los objetivos propuestos en el modelo educativo en el que se enmarca la evaluación.

Satisfacción familias y comunidades

La satisfacción de la familia y la comunidad respecto a la atención educativa que reciben los niños es muy importante, pues de esto depende la variación de las percepciones que tienen sobre el desarrollo de los niños y la calidad de los servicios brindados y las consecuencias que esto pueda tener en la atención educativa tanto en los niños, como en sus familias y su entorno comunitario, a partir del cumplimiento o no de los objetivos propuestos. La información obtenida sirve para retroalimentar a los colegios y garantiza el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de los niños, y ayuda a determinar si la educación brindada da respuesta a las necesidades estratégicas de la sociedad en conjunto.

INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN INICIAL

Existe una amplia variedad de instrumentos para evaluar la calidad de la educación inicial; algunos de ellos abordan variables de los tres tipos de calidad: estructural, de procesos y de resultados; otros de dos tipos; y otros de un solo tipo. En la tabla 26 se presenta la síntesis de los instrumentos más utilizados.

Tabla 26. Instrumentos para la evaluación de la calidad de Educación Inicial

CALIDAD	INSTRUMENTOS	DESCRIPCIÓN	REFERENCIA
---------	--------------	-------------	------------

Estructural, de procesos y de resultados	<p>Escala de Calificación del Ambiente de la Infancia Temprana, versión revisada (ECERS-R, sigla del inglés: Early Childhood Environmental Rating Scale)</p>	<p>Es una pauta de observación diseñada para evaluar la calidad del entorno de cualquier centro preescolar en el que los niños de dos años y medio a cinco años interactúan y aprenden; se fundamenta en la importancia de las interacciones que se establecen entre los docentes y los niños en situaciones informales, la calidad del espacio físico del aula (materiales y mobiliario), la preocupación por la seguridad y confort de los niños y el desarrollo infantil, particularmente, en áreas como lenguaje, motricidad, creatividad, habilidades sociales y autonomía.</p> <p>La escala está compuesta por 43 ítems agrupados en siete subescalas: Espacio y muebles, Rutinas de cuidado personal, Lenguaje y Razonamiento, Actividades, Interacción, Estructura del programa y Padres y Personal, las cuales en conjunto, brindan información útil para la autoevaluación docente, la supervisión de programas y la mejora de aspectos puntuales del entorno educativo.</p>	<p>Valverde-Forttes, 2015.</p> <p>Mathiesen, Merino, Herrera, Castro, Rodríguez, 2011.</p> <p>Ministerio de Educación de Perú, 2014</p>
	<p>Medición de la Calidad y de los Resultados del Aprendizaje Preescolar (MELQO, sigla del inglés: Measurement of Early Learning Quality Outcomes).</p>	<p>Surgió como una iniciativa para promover la medición factible, precisa y útil del desarrollo y aprendizaje de los niños y de la calidad de los ambientes de aprendizaje preescolar. En su construcción participaron varias entidades (Unicef, Unesco, Banco Mundial y la institución Brookings), y tuvieron en cuenta desarrollos previos de instrumentos similares y para consolidar estas propuestas en un nuevo instrumento más holístico.</p> <p>Los módulos del MELQO son: (a) Desarrollo infantil y aprendizaje, y (b) Entornos de aprendizaje temprano. El primero de ellos evalúa los dominios de función ejecutiva, desarrollo socioemocional, habilidades matemáticas iniciales y habilidades de alfabetización temprana, y algunas variables sobre el hogar y el entorno familiar de los niños; mediante la aplicación de tres instrumentos, observación directa del niño, encuesta a padres y encuesta a maestros. El segundo módulo evalúa los dominios de juego, pedagogía, interacciones, entorno, participación de padres/ comunidad, identidad e inclusión; mediante la aplicación de cuatro instrumentos, observación en el aula, encuesta a maestros, encuestas a supervisores y encuesta a padres</p>	<p>Unesco, Unicef, Institución Brookings y Banco Mundial, 2017</p> <p>Unesco et ál., 2017</p>

Estructural y de procesos	Program Quality Assessment (PQA): Preschool Version.	Es un instrumento dirigido a bebés y niños de preescolar que evalúa siete dominios de implementación del programa educativo: ambiente de aprendizaje, horarios y rutinas, interacción adulto-niño, planificación curricular y observación infantil, participación de los padres y servicios familiares, calificaciones del personal y desarrollo del personal, y gestión de programas. Las puntuaciones de cada uno de los ítems que conforman el instrumento se presentan en un continuo, lo cual les permite a los evaluadores determinar, con una mayor precisión, las necesidades de mejora del programa.	HighScope Educational Research Foundation, 2013
	Escala de Evaluación de la Calidad de Centros Preescolares (ECCP)	Recoge información sobre las condiciones de la institución educativa y las aulas individuales, mediante cinco dimensiones: recursos disponibles (humanos y materiales), gestión educativa (procesos administrativos y de planeación y liderazgo y trabajo colectivo), proceso educativo (aprendizaje activo), relación de la institución con su entorno (comunidad y padres) y acompañamiento y salud (dimensión incluida recientemente). Cada una de estas dimensiones se encuentra conformada por indicadores contruidos con base en los principios de pertinencia, relevancia, eficacia y equidad, y la forma en la que se evalúa cada uno de ellos es mediante una escala Likert de cinco niveles que va desde inadecuado hasta excelente. Ha sido adaptado en diferentes contextos.	Myers y Martínez, 2013
	Classroom Assessment Scoring System (CLASS)	Es un instrumento que evalúa la calidad de las aulas de distintos niveles educativos, incluyendo el preescolar. Evalúa la interacción entre docentes y niños en tres dominios de calidad: (i) el apoyo emocional, el cual se refiere a aquellas conductas de enseñanza que le permiten al niño establecer relaciones calidad y solidarias, a sentirse motivado por aprender, a sentirse cómodos en el aula y a desarrollar autonomía e independencia.; (ii) la organización del aula, que tiene que ver con las conductas de enseñanza que le permiten al niño desarrollar habilidades para regular su comportamiento y mantener el interés en las actividades realizadas en el aula; y (iii) el apoyo didáctico se refiere a aquellas conductas que promueven el desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños	Valverde, 2015
	Escala de Observación para la Medición del Ambiente Familiar (HOME, sigla del inglés, Home Observation for Measurement of the Environment)	Mide la calidad del contexto familiar de los niños, combinando técnicas de observación y entrevista. Consta de dos versiones, una para niños de cero a tres años y otra para preescolares de tres a seis años; y se encuentra conformado por siete escalas: frecuencia y estabilidad del contacto con el adulto, desarrollo mental y estimulación vocal, clima emocional, evitación de restricciones, amplitud de la experiencia, aspectos del ambiente físico y materiales de juego disponibles	Correa, Herrera y Mathieses, 2001; y Ferré, Izzazola, Martínez y Reyes, 2006
	Escala de Administración del	Se diseñó como una herramienta confiable y	Halle, Whittake, y

	Programa (PAS, sigla del inglés, Program Administration Scale).	administración que midiera la calidad general de las prácticas de los programas de atención y educación temprana, de manera que se convirtiera en una guía útil para mejorarlos. Esta escala mide funciones de liderazgo, las cuales se centran en la definición de metas, y en los recursos para alcanzarlas, y de administración del manejo de la primera infancia, la cual se asocia a funciones de gestión, organización de tareas y el desarrollo de acciones para alcanzar la misión de las organizaciones	Anderson, 2010
Resultados	Evaluación Desarrollo Temprano (EDI)	Es una prueba de tamizaje y neurodesarrollo construida en la Universidad de McMaster de Canadá que mide el desarrollo motor, social, adaptativo, cognoscitivo y de lenguaje de niños entre cero y cinco años y parte de la premisa de que el desarrollo de un niño implica una relación recíproca entre este y su entorno, por lo que analiza grupos poblacionales de acuerdo con su contexto social, demográfico, cultural, político y espacial. Recolecta la información por medio de 104 preguntas dirigidas al docente encargado del aula para que, de acuerdo con su conocimiento sobre los niños y lo que ha observado en ellos, brinde información sobre su desarrollo. La información que provee este instrumento permite: medir resultados específicos del desarrollo de los niños que son particularmente importantes en la preparación para la escuela, identificar aquellos aspectos que tienen mayor incidencia en el desarrollo de los niños de acuerdo con las particularidades del grupo poblacional al que pertenece, comparar el desarrollo de los niños de diferentes comunidades e identificar índices de vulnerabilidad. Finalmente, el EDI ha demostrado su robustez al ser adaptado a diferentes contextos y mantener constantes sus propiedades psicométricas.	Unidad de Investigación en Neurodesarrollo, Hospital Infantil de México Federico Gómez, 2013
	Escalas McCarthy de Aptitudes y Psicomotricidad para Niños	Las Escalas McCarthy de Aptitudes y Psicomotricidad para niños buscan facilitar la evaluación del nivel intelectual general y de algunas capacidades específicas de niños entre los dos años y medio y los ocho y medio, en términos de desarrollo y no de inteligencia; se encuentra conformado por 18 escalas independientes que evalúan aspectos cognitivos y psicomotores del desarrollo de los niños; y provee índices para seis escalas: verbal, perceptivo-manipulativa, numérica, general cognitiva, memoria y motricidad (Santana, Rojas y Pacheco, 2006). Al igual que el EDI, estas escalas han sido adaptadas a múltiples contextos.	Ministerio de Educación de Perú, 2014
	Evaluación Internacional sobre Aprendizaje Temprano y Desarrollo (IDELA, sigla del inglés, International Development and Early Learning Assessment).	Fue desarrollado por Save the Children, y surgió para dar respuesta a algunas limitaciones identificadas tras una extensa revisión de instrumentos y herramientas orientadas evaluar la atención y el desarrollo de la primera infancia, como la falta de un equilibrio de aplicabilidad internacional, especialmente, en contextos de países de ingresos medios y bajos, las	Pisani, Borisiva y Jo, 2017

		<p>dificultades de aplicación y de adaptación a diferentes contextos, y la falta de rigor psicométrico. Ofrece una imagen holística del desarrollo y aprendizaje de los niños, abarca cuatro dominios de desarrollo (desarrollo motor, desarrollo del lenguaje, resolución de problemas y habilidades socioemocionales) mediante la aplicación de cuestionarios a docentes y observación directa del niño, y ofrece información para la mejora continua de planes y programas, a la vez que proporciona datos globales acerca del desarrollo y el aprendizaje de niños de diferentes nacionalidades, condición que facilita la labor de los gobiernos y demás actores globales en la implementación de programas a gran escala para la primera infancia</p>	<p>Pisani, Borisiva y Jo, 2018</p>
--	--	---	------------------------------------

Fuente: Informe No. 3 de Contrato No.104 de Rocío Barjas

Es importante tener en cuenta que respecto a la evaluación de la educación inicial en Colombia se encuentran estudios de entidades del orden nacional e internacional que los últimos años han valorado las condiciones estructurales de los servicios estatales, de las modalidades de educación inicial en el marco de la atención integral y el desarrollo en primera infancia en el contexto colombiano.

La operación de las modalidades de educación inicial, son sujeto de ejercicios permanentes de supervisión y seguimiento orientados a verificar el cumplimiento de las obligaciones contractuales de los operadores a través del ICBF. Además, esta entidad y el MEN han adelantado la cualificación del talento humano y el mejoramiento de aspectos estratégicos que redundan en la mejor atención de los niños.

Colombia, hasta el año 2015, no contaba con un ejercicio de medición de la calidad¹² de la educación inicial, así que el MEN hizo alianza con el ICFES y con la Universidad de los Andes, e con organizaciones internacionales como el BID, y las Universidades de Yale, Nueva York y Columbia, para desarrollar un modelo de medición de la calidad de la educación inicial. Bajo el liderazgo del MEN fueron estudiados los modelos de evaluación y exploradas las herramientas de medición implementadas en los últimos años a nivel mundial; se buscó la coherencia con la Política De Cero a Siempre de la herramienta MELQO¹³. Esta se adaptó al contexto colombiano y se piloteó en treinta (30) unidades de

¹² Raquel Bernal realizó en 2012 y 2013 un estudio de impacto a Hogares comunitarios Infantiles (Bernal, 2014) en términos de encontrar posibles relaciones entre el servicio y el desarrollo de los niños y niñas que asisten a éste.

¹³ Siglas en inglés de Measurement of Early Learning Quality Outcomes.

servicio de la modalidad institucional operadas por el ICBF en cinco (5) departamentos del país.

Los análisis realizados por el MEN respaldan la adaptación del Instrumento de Calidad del Aprendizaje Temprano en Colombia - IMCEIC, incluido en el modelo de medición de la calidad en la modalidad institucional, aplicable a niños de 3 a 5 años. Contiene como aspectos a evaluar, la calidad del entorno, la calidad del programa, y la calidad del sistema; también considera los dominios de función ejecutiva, desarrollo socio emocional y habilidades pre académicas. Se compone de una guía de observación y tres encuestas (para maestro, para director y para padres) que indagan por:

- ✓ Condiciones estructurales: ambientes seguros y protectores, el talento humano, algunos elementos del componente de salud y nutrición y el componente administrativo.
- ✓ Condiciones de calidad de los procesos: a nivel institucional y a nivel de grupo.
- ✓ Valoración del desarrollo de los niños.

Dado que el interés del MEN era contar con la posibilidad de implementar la medición de la calidad en las aulas de transición en tanto a este grado acceden mayoritariamente niños de cinco (5) años, rango etario para el cual no estaban diseñados los instrumentos del IMCEIC, se propuso un ajuste de los instrumentos para implementar la medición en este grado. En el Distrito, en 2016 y bajo su modelo propio, se realizó un cambio que consistió en la implementación del programa Preescolar Integral, el cual complementó el servicio educativo con el objetivo de lograr atención integral para los niños y niñas del preescolar.

En 2017 inició el proceso de ajuste del IMCEIC y el Instrumento de Valoración de Desarrollo y Aprendizaje de los Niños (IVDAN) —adaptación del IDELA— para ser aplicables en las aulas de transición. En 2018 se hizo un piloto de la herramienta ajustada que se denominó TELQI (sigla del inglés *Transition Early Learning Quality Instrument*), “con el propósito de explorar la viabilidad de realización de un estudio piloto que incorporara las características que componen este modelo y recoger evidencia para el ajuste de los instrumentos a las aulas de transición colombianas” (Maldonado, González, Jiménez, Sánchez y Montagut, 2018a) en 37 aulas de transición tradicional e integral en cinco regiones del país, incluyendo Bogotá.

La herramienta TELQI se compone de cinco instrumentos: «Guía de observación, Encuesta al rector/coordinador, cuestionario autodiligenciado del director, encuesta al maestro/a [y] encuesta a padres, madres o cuidadores» (p. 5) a través de los cuales “se evalúan las siguientes siete dimensiones de la calidad: (a) Entorno físico y ambiente de las instituciones, (b) Participación de la comunidad, (c) Equipo de trabajo en las instituciones, (d) Interacciones entre el personal de la institución y los usuarios de los servicios, (e) Inclusión, (f) Estructura del programa e integralidad de los servicios, y (g) Salud e higiene en las instituciones” (Maldonado et ál., 2018a; p. 5).

Estas dimensiones son transversales a los cinco instrumentos que componen la herramienta; cada uno recoge información relevante en el nivel de operación de las instituciones (cuestionario del rector/coordinador y cuestionario autodiligenciado del rector), la calidad estructural y del proceso en las aulas (cuestionario del maestro/a, guía de observación) y la participación de los niños, las familias y la comunidad en las instituciones (cuestionario de padres, madres o cuidadores) (Maldonado et ál., 2018a; p. 5).

Los resultados del piloto permitieron identificar las necesidades de ajustes en el lenguaje de los instrumentos para la comunidad educativa y obtener retroalimentaciones que aseguran la validez del instrumento, identificar la sensibilidad de los ítems a la variabilidad de las aulas de transición, probar una estrategia de recolección de información con dispositivos electrónicos y plataforma digital, identificar los costos y tiempos del proceso, precisar la estrategia de entrenamiento de observadores y encuestadores para asegurar la validez de la recolección de datos (Maldonado, González, Jiménez, Sánchez y Montagut, 2018b; p. 5).

ESPEIFICACIONES PROPUESTAS PARA A EVALUACIÓN DE CALIDAD

La estructura de especificaciones para llevar a cabo la evaluación de la calidad de la educación inicial, tiene como propósito recopilar información sobre la calidad de la educación que reciben los niños de los grados de jardín y transición en los colegios oficiales de Bogotá, D.C., con el fin de orientar decisiones de política pública dirigidas a promover el desarrollo integral de la primera infancia. Esta propuesta tiene como insumo la revisión teórica realizada, los avances del MEN en la materia y los desarrollos con los que

cuenta la SED actualmente. Las especificaciones están organizadas por área de calidad, y en cada una de ellas se detallan las dimensiones, subdimensiones y su contenido.

En la tabla 27 se presenta un modelo de especificaciones que se propone abordar en la evaluación, y la tabla de especificaciones completa se puede ver en anexo 45. En la tabla 28 se presentan las variables generales que se propone recolectar en la evaluación dada su incidencia sobre la calidad de los resultados de la educación inicial.

Tabla 27. Estructura de especificaciones (variables generales)

TIPO DE VARIABLES	VARIABLES
Sociodemográficas	Sexo Edad Estrato socioeconómico Lengua y origen étnico
Del aula	Niños matriculados Adultos presentes Rol de los adultos presentes
Del contexto familiar del niño/a	Características físicas del hogar Actividades de cuidado y estimulación Ocupación de los padres Nivel educativo de los padres Adultos en el hogar Estructura familiar Creencias y expectativas relacionadas con el desarrollo infantil y el proceso educativo
De la institución	Tiempo de funcionamiento del programa de educación inicial Niños inscritos en educación inicial Conformación del equipo de profesionales Existencia de profesionales especializados para atención a niños con discapacidad Lineamiento de trabajo con niños con discapacidad Preparación ante emergencias
Del talento humano	Motivación Satisfacción con condiciones laborales Compromiso Sentido de pertenencia Motivación
De la permanencia del niño/a en la institución educativa	Tiempo que lleva el niño asistiendo al colegio Asistencia a clase

Fuente. Informe No. 3 de Contrato No. 104 de Rocío Barjas

La mayoría de los contenidos propuestos para llevar a cabo la evaluación de la calidad de la educación inicial que se presentan en las tablas anteriores son abordados mediante los instrumentos IMCEIC (adaptación de MELQO) e IVDAN (adaptación del IDELA) desarrollados en el marco de la evaluación de la calidad de la educación inicial nacional llevada a cabo por el MEN, tal como se evidencia en la tabla 28.

Tabla 28. Contenidos evaluados por el IMCEIC y el IVDAN

DIMENSIÓN	SUBDIMENSIÓN	CONTENIDO	INSTRUMENTO CON EL QUE SE EVALÚA
Entorno físico	Propiedades del área	Condiciones de peligro alrededor de la institución	IMCEIC
		Condiciones de higiene alrededor de la institución	IMCEIC
	Propiedades de la instalación	Condiciones de peligro dentro de la institución	IMCEIC
		Condiciones de higiene dentro de la institución	Ninguno
		Adecuación de instalaciones	IMCEIC
	Propiedades del aula	Accesibilidad de materiales	IMCEIC
		Coherencia de materiales con proyecto educativo	IMCEIC
		Variedad de materiales	IMCEIC
		Estado de los materiales Nivel de ruido	Ninguno IMCEIC
Talento humano	Experiencia y cualificación	Nivel educativo Formación académica especializada Formación complementaria reciente en primera infancia Tiempo de experiencia docente en primera infancia	IMCEIC IMCEIC IMCEIC IMCEIC
	Condiciones laborales	Salario Tipo de vinculación Tasa de rotación Definición de roles y responsabilidades Proporción adulto/niño Proporción profesionales/aula Disposición de espacios y materiales para docentes Cualificación en el lugar de trabajo	IMCEIC Ninguno IMCEIC Ninguno IMCEIC IMCEIC Ninguno IMCEIC
Procesos pedagógicos	Proyecto pedagógico	Contenido Participación Actualización	IMCEIC IMCEIC IMCEIC
	Planeación y seguimiento	Uso de mecanismos de seguimiento Carácter sistemático del seguimiento Utilización de los resultados en la planeación Recolección y uso de Información sociocultural de las familias y los/as niños/as	IMCEIC Ninguno IMCEIC IMCEIC
	Salud	Prácticas y procedimientos de salud Estilo de vida saludable Responsabilidad ambiental	IMCEIC IMCEIC Ninguno
	Seguridad	Supervisión Gestión de incidentes y emergencias Protección infantil	Ninguno Ninguno Ninguno
Intencionalidad pedagógica	Juego y aprendizaje	Modalidades de interacción Oportunidades de participación Diversidad de estrategias pedagógicas Conexión del aprendizaje de los/as niños/as con sus experiencias	IMCEIC IMCEIC IMCEIC IMCEIC

DIMENSIÓN	SUBDIMENSIÓN	CONTENIDO	INSTRUMENTO CON EL QUE SE EVALÚA
		Retroalimentación continua Uso de materiales pedagógicos Fomento del juego	IMCEIC Ninguno IMCEIC
	Autonomía, identidad e inclusión	Construcción de autonomía Construcción de identidad Reconocimiento de la diversidad Fomento de la equidad	Ninguno IMCEIC IMCEIC IMCEIC
Clima del aula	Interacciones de los/as niños/as con sus pares	Fomento de la inclusión Aprendizaje colaborativo	IMCEIC Ninguno
	Interacciones y convivencia en el aula	Interacción del docente con cada niño/a Métodos de disciplina	IMCEIC IMCEIC
Interacción con el ambiente	Lenguaje	Lectura de material impreso Narración de historias Vocabulario nuevo y uso de grafías	IMCEIC IMCEIC IMCEIC
	Pensamiento lógico	Realización de actividades de conteo, secuenciación, clasificación...	IMCEIC
	Exploración científica	Realización de actividades para comprender el mundo natural	IMCEIC
	Exploración y expresión artística	Realización de actividades que favorezcan la expresión artística de los/as niños/as	IMCEIC
Integración de la familia en el proceso educativo	Relaciones entre el talento humano y los padres o cuidadores	Orientación Respeto y acogida Garantía de derecho de los padres o cuidadores de acompañar las vivencias y producciones de los/as niños/as Educación para los padres o cuidadores	Ninguno Ninguno IMCEIC
	Transiciones	Acompañamiento de los padres Acompañamiento de la institución Acompañamiento de los docentes a los padres Acompañamiento de los docentes a los/as niños/as	IMCEIC IMCEIC IMCEIC Ninguno
Relaciones entre docentes y otros profesionales de la institución educativa	Relaciones entre docentes y otros profesionales que intervienen en el aula	Trabajo en equipo Cooperación profesional	IMCEIC Ninguno
	Relaciones entre docentes y directivos	Liderazgo y gestión Acompañamiento pedagógico Desarrollo profesional	Ninguno IMCEIC IMCEIC
Eficiencia externa	Satisfacción familias	Satisfacción de la familia	Ninguno
Eficiencia interna	Desarrollo integral	- Lenguaje - Motricidad - Funciones ejecutivas - Desarrollo social y emocional - Razonamiento lógico-matemático	IVDAN IVDAN IVDAN IVDAN IVDAN

Fuente. Informe No. 3 de Contrato No. 104 de Rocío Barjas

PROPUESTA DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Dado lo anterior, para llevar a cabo la evaluación de la calidad de la educación inicial en Bogotá, D. C. se propone: (a) hacer uso de estos instrumentos (IMCEIC e IVDAN) para abordar los aspectos generales de la calidad estructural, de procesos y de resultados, dado que pasaron por un riguroso proceso de construcción y validación al contexto colombiano y que permiten llevar a cabo la evaluación en un corto tiempo; (b) desarrollar dos instrumentos complementarios, uno dirigido a evaluar la subdimensión de satisfacción de padres o cuidadores, y el otro dirigido a evaluar la implementación de estrategias para favorecer el tránsito de los niños hacia la educación primaria.

Esta segunda propuesta se fundamenta en los enfoques y desarrollos distritales respecto al rol de las familias para potenciar el desarrollo integral de los niños y las niñas, y el posicionamiento de las orientaciones elaboradas por el distrito para acompañar las transiciones efectivas y armónicas, las cuales sobrepasan lo definido en la subdimensión denominada transiciones incluida en el instrumento IMCEIC.

Para cerrar este apartado, se recomienda respecto a la consolidación de las especificaciones realizar una revisión de esta estructura por parte de un equipo de pedagogas designadas por la SED para armonizar el lenguaje utilizado con los lineamientos pedagógicos desarrollados por el distrito, e incorporar las observaciones dadas por el equipo del MEN que participó en la sesión de socialización llevada cabo el 27 de noviembre de 2017 en las instalaciones del IDEP.

Respecto a los instrumentos se recomienda, revisar en detalle el proceso y los resultados de la adaptación de los instrumentos MELQO e IDELA realizada por el MEN para Colombia, dado que en Bogotá solo se recogieron datos de nueve aulas de transición (Maldonado et ál, 2018b). Lo anterior, debido a que los ítems de la versión original del IVDAN y el IMCEIC que fueron descartados en la adaptación por no tener propiedades psicométricas adecuadas, podrían tener un comportamiento diferente para el caso distrital, dadas sus particularidades y diferencias respecto al territorio nacional.

Finalmente, respecto a los instrumentos, se sugiere incluir la información que provee el Sistema de Monitoreo de la Calidad en Educación Inicial, sobre los subdimensiones correspondientes a propiedades del área y propiedades de la instalación, contenidas en su Formulario B (estándares 34, 37, 38, 39 y 40), en razón a que allí se brinda información

más precisa sobre el contenido de estas dimensiones que la que ofrece el instrumento IMCEIC.

RESUMEN DE LAS ACTIVIDADES DE SOCIALIZACIÓN DE LOS PRODUCTOS DEL SISTEMA REALIZADAS HASTA DICIEMBRE DE 2018

Las actividades de socialización están inscritas a la estrategia de comunicación y movilización social, tienen como propósito compartir con los actores de la comunidad educativa, el desarrollo y los resultados obtenidos a través de la implementación del

Sistema de Monitoreo. Durante el segundo semestre del año 2018, se planeó realizar actividades de socialización con: (i) los directivos docentes y los equipos de educación inicial de los colegios oficiales distritales; (ii) con los equipos de las cajas de compensación que apoyan la atención integral en los colegios; (iii) con los directivos del nivel central y local del SED; (iv) con directivos y docentes de educación inicial de colegios privados, así como con los directivos de las asociaciones que los agremian; (v) con el equipo de educación inicial de la SED; y (vi) con especialistas en educación, evaluación, planeación, en aras de recibir contribuciones a las propuestas de evaluación de calidad de la educación inicial y sostenibilidad del Sistema de Monitoreo.

A continuación, se presentan de manera resumida los nombres, objetivos, lugares, fechas y horas de los encuentros de socialización realizados desde el mes de agosto hasta el mes de diciembre.

Encuentro con directivos docentes para la socialización del Sistema de Monitoreo

A este encuentro fueron invitados ciento noventa y seis (196) colegios, de los cuales asistieron ciento veintisiete (127); sesenta y nueve (69) colegios antiguos y cincuenta y ocho (58) colegios nuevos.

Tabla 29. Primer encuentro de socialización con directivos docentes o sus delegados

NOMBRE DEL ENCUENTRO	OBJETIVO	LUGAR	FECHA	HORA
Socialización del Sistema de Monitoreo para aplicación 2018-2	Compartir con los directivos docentes o sus delegados mediante un taller, los fundamentos del Sistema de Monitoreo, así como el proceso operativo y logístico para realizar la aplicación de instrumentos en el segundo semestre de 2018.	Casa España Calle 35 No.16-42 (Salón Salvador Dalí)	28 de agosto	8:00 a.m. a 11:00 a.m. 2:00 p.m. a 5:00 p.m.
			29 de agosto	8:00 a.m. a 11:00 a.m. 2:00 p.m. a 5:00 p.m.
			30 de agosto	8:00 a.m. a 11:00 a.m. 2:00 p.m. a 5:00 p.m.

Fuente: elaboración propia

Como se observa en la tabla 29, se realizaron seis sesiones, tres sesiones para los colegios nuevos y tres para colegios antiguos.

Las agendas programadas abordaron las temáticas que se observan en la siguiente tabla.

Tabla 30. Agenda de los primeros encuentros de socialización con directivos docentes o sus delegados

AGENDA ENCUENTRO COLEGIOS NUEVOS	AGENDA ENCUENTRO COLEGIOS ANTIGUOS
Saludo y bienvenida. Encuentro por pares	Saludo y bienvenida. Cuatro citas
Sentido de la educación inicial, una mirada desde Francesco Tonucci (ejercicio de activación)	Educación inicial de calidad en el marco de la Atención Integral y el Sistema de Monitoreo a las Condiciones de Calidad de Educación Inicial
Educación inicial de calidad en el marco de la atención integral y el Sistema de Monitoreo: avances, apuestas, retos y perspectivas	Resultados del Sistema. Ejercicio gráfico
Sesión de preguntas	Sesión de preguntas
Primera aplicación del Sistema: Cuándo y cómo llegamos a los colegios.	Segunda aplicación del Sistema: Cuándo y Cómo llegamos a los colegios.
Acuerdos y compromisos	Acuerdos y compromisos

Fuente: elaboración propia

Primer encuentro con cajas de compensación

A este encuentro fueron invitados cerca de 10 líderes de las cajas de compensación, Colsubsidio y Compensar, que apoyan el proceso de atención integral. Se compartió con ellos el soporte normativo y conceptual, así como la línea del tiempo de la Educación Inicial de Calidad en el Marco de la Atención Integral. También se socializaron los avances, resultados, retos y perspectivas del Sistema de Monitoreo a las Condiciones de Calidad de Educación Inicial y se realizó un conversatorio para compartir el rol de las cajas en el Sistema.

Tabla 31. Primer encuentro de socialización con líderes de las cajas de compensación

NOMBRE DEL ENCUENTRO	OBJETIVO	LUGAR	FECHA	HORA
-----------------------------	-----------------	--------------	--------------	-------------

El rol de las cajas de compensación en el Sistema de Monitoreo	Compartir con el equipo líder de las cajas de compensación, mediante una presentación formal y un conversatorio, los fundamentos del Sistema de Monitoreo, así como los resultados obtenidos hasta el primer semestre de 2018 y la proyección para el segundo semestre de 2018.	Casa España Calle 35 No.16-42 (Salón Salvador Dalí)	4 de septiembre	7:30 a.m. a 10:30 a.m.
			7 de septiembre	7:30 a.m. a 10:30 a.m.

Fuente: elaboración propia

La agenda programada abordó las temáticas que se observan en la siguiente tabla.

Tabla 32. Agenda de los primeros encuentros de socialización con directivos docentes o sus delegados

AGENDA ENCUENTRO CON CAJAS DE COMPENSACIÓN
Ejercicio de activación
Saludo y presentación de la agenda
La Educación Inicial de Calidad en el Marco de la Atención Integral. Marco de referencia y línea del tiempo. El Sistema de Monitoreo a las Condiciones de Calidad de Educación Inicial. Avances, resultados, retos y perspectivas
Conversatorio “ <i>El rol de las cajas de compensación en el Sistema de Monitoreo</i> ”
Conclusiones y compromisos

Fuente: elaboración propia

Segundo encuentro con cajas de compensación

A este encuentro fueron invitados un grupo de cerca de 30 personas de las cajas de compensación, Colsubsidio y Compensar, que apoyan el proceso de atención integral en los colegios oficiales de Bogotá. Se compartió con ellos el soporte normativo y conceptual, así como la línea del tiempo de la Educación Inicial de Calidad en el Marco de la Atención Integral. También se socializaron los avances, resultados, retos y perspectivas del Sistema de Monitoreo a las Condiciones de Calidad de Educación Inicial y se realizó un conversatorio para compartir el rol de las cajas en el Sistema.

Tabla 33. Primer encuentro de socialización con profesionales de las cajas de compensación

NOMBRE DEL ENCUENTRO	OBJETIVO	LUGAR	FECHA	HORA
El rol de las cajas de compensación en el Sistema de Monitoreo	Compartir con profesionales de las cajas de compensación que apoyan la atención integral en los colegios, mediante una presentación formal y un taller, la estructura del informe individual por colegio en el propósito que este equipo amplíe su conocimiento y apoye la construcción de los planes de mejora en las instituciones educativas	Colegio Colsubsidio Calle 151 No. 15 -70	10 de octubre	2:30. a 5:30 p.m.
		Casa España Calle 35 No.16-42 (Salón Salvador Dalí)	11 de octubre	2:00 a 5:00 p.m.

Fuente: elaboración propia

La agenda programada abordó las temáticas que se observan en la siguiente tabla.

Tabla 34. Agenda de los primeros encuentros de socialización con directivos docentes o sus delegados

AGENDA ENCUENTRO CAJAS DE COMPENSACIÓN
Ejercicio de activación: Frente al Espejo
Saludo y presentación de la agenda
El sentido de la atención integral en la educación inicial, y el Sistema de Monitoreo de Calidad en Educación Inicial en el marco de la atención integral
La estructura del informe individual por colegio y el plan de mejora: Actividad grupal para análisis de los resultados del informe individual y plan de mejora
Conclusiones y compromisos

Fuente: elaboración propia

Encuentro con directivos docentes para la entrega de los resultados del Monitoreo

Se programaron y se realizaron catorce (14) sesiones de entrega de resultados: cuatro (4) sesiones con los colegios antiguos y diez (10) con colegios nuevos. Lo anterior en razón a la necesidad de hacer una entrega personalizada en los colegios nuevos, dado que por primera vez recibirían este informe y debió orientarse su lectura, así como la formulación del Plan de Mejora.

Asistieron setenta y cuatro (74) colegios antiguos y setenta y cinco (75) colegios nuevos, para un total de 149 colegios, lo que corresponde al 83 % de informes entregados. Los informes fueron entregados a los rectores o sus delegados, y en cinco (5) colegios nuevos, fueron entregados a personas de las cajas de compensación que están asignadas a

estos colegios; sin embargo, el material completo asignado para estos colegios se enviará vía correo certificado al rector de cada colegio. Igual se procederá con los colegios antiguos que no asistieron al encuentro.

Cada uno de los encuentros tuvo un objetivo y una agenda específica, según se describe a continuación.

Entrega de resultados colegios antiguos

Tabla 35. Encuentro de entrega de resultados del Monitoreo 2018-2 con directivos docentes o sus delegados

NOMBRE DEL ENCUENTRO	OBJETIVO	LUGAR	FECHA	HORA
Resultados del Monitoreo en Educación Inicial 2018-2	Compartir con los directivos docentes o sus delegados mediante un taller, los resultados generales del Monitoreo, así como los resultados de su colegio y generar reflexiones respecto a los logros y avances en los planes de mejora formulados en 2017-2	Asociación Cristiana de Jóvenes Carrea 16A No. 28B-33 (Auditorio Principal)	14 de noviembre	8:00 a.m. a 11:00 a.m. 2:00 p.m. a 5:00 p.m.
			15 de noviembre	8:00 a.m. a 11:00 a.m. 2:00 p.m. a 5:00 p.m.

Fuente: elaboración propia

La agenda programada abordó las temáticas que se observan en la siguiente tabla.

Tabla 36. Agenda de los primeros encuentros de socialización con directivos docentes o sus delegados

AGENDA ENCUENTRO COLEGIOS ANTIGUOS
Saludo y bienvenida
La educación inicial de calidad en el marco de la atención integral en el Distrito Capital y el Monitoreo a sus estándares de calidad.
Mejoramiento continuo de la educación inicial. (Entrega de informes de resultado y reflexiones sobre los planes de mejora)
Yo sé quién sabe lo que usted no sabe (Experiencias compartidas)
Cierre del encuentro

Fuente: elaboración propia

Entrega de resultados a colegios nuevos

Tabla 37. Encuentro de entrega de resultados del Monitoreo 2018-2 con directivos docentes o sus delegados

NOMBRE DEL ENCUENTRO	OBJETIVO	LUGAR	FECHA	HORA
Resultados del Monitoreo en Educación Inicial 2018-2	Entregar a los directivos docentes o sus delegados, mediante encuentro personalizado, los resultados del Monitoreo en su colegio y brindar las orientaciones respecto a la formulación del Plan de Mejora	Centro Empresarial Arrecife Av. Calle 26 No. 69D-91. Pisos 6° y 7°.	14 de noviembre	8:00 a.m. a 11:00 a.m. 2:00 p.m. a 5:00 p.m.
			15 de noviembre	8:00 a.m. a 11:00 a.m. 2:00 p.m. a 5:00 p.m.
			16 de noviembre	8:00 a.m. a 11:00 a.m. 2:00 p.m. a 5:00 p.m.
			19 de noviembre	8:00 a.m. a 11:00 a.m. 2:00 p.m. a 5:00 p.m.
			20 de noviembre	8:00 a.m. a 11:00 a.m. 2:00 p.m. a 5:00 p.m.

Fuente: elaboración propia

La agenda programada abordó las temáticas que se observan en la siguiente tabla.

Tabla 38. Agenda de los primeros encuentros de socialización con directivos docentes o sus delegados

AGENDA ENCUENTRO COLEGIOS NUEVOS
Saludo y presentación
Entrega del Informe individual del estado de avance en el cumplimiento de las condiciones de calidad. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Presentación del Sistema. A continuación, el profesional de campo hace una breve presentación para recordar la estructura del Monitoreo. ✓ Presentación del informe de resultados. A continuación, se presenta el informe abordando primero el diseño y luego los contenidos. ✓ Ejercicio de exploración
Orientaciones para la construcción del Plan de Mejora.
Cierre de la sesión

Fuente: elaboración propia

Encuentro con expertos para la socialización de las propuestas de Institucionalización Sostenibilidad del Sistema de Monitoreo y Evaluación de Calidad de la Educación Inicial

Se programó y se realizó una sesión con expertos en educación, evaluación y planeación que están o han estado vinculados a entidades con alto reconocimiento en el país o en la ciudad,

con la intención de socializar las propuestas de evaluación de calidad de la educación inicial y de Institucionalización y Sostenibilidad del Sistema de Monitoreo al interior de la Secretaría de Educación del Distrito, y de recoger aportes que permitan avanzar en la consolidación de estas apuestas

Tabla 39. Encuentro con expertos para la socialización de las propuestas de Institucionalización y Sostenibilidad del Sistema de Monitoreo, y Evaluación de Calidad de la Educación Inicial

NOMBRE DEL ENCUENTRO	OBJETIVO	LUGAR	FECHA	HORA
Socialización de las propuestas de Institucionalización, Sostenibilidad, y Evaluación de Calidad de la Educación Inicial	Socializar las propuestas de evaluación de calidad de la educación inicial y de institucionalización y sostenibilidad del Sistema de Monitoreo; mediante una presentación formal y el desarrollo de un taller, y recoger aportes para su consolidación.	Centro Empresarial Arrecife Av. Calle 26 No. 69D-91. Pisos 6° y 7°.	27 de noviembre	7:00 a.m. a 10:00 a.m.

Fuente: elaboración propia

Este encuentro se desarrolló en dos partes: una primera parte en la que socializaron las propuestas; y una segunda en la que se recibieron aportes de los participantes, según se describe a continuación.

Tabla 40. Encuentro con expertos para la socialización de las propuestas de sostenibilidad y evaluación de calidad de la educación inicial

AGENDA ENCUENTRO CON EXPERTOS	
ACTIVIDADES GENERALES	
Saludo y bienvenida	
Presentación del marco general del Sistema de Monitoreo	
Presentación de las propuestas	
División de los participantes en dos equipos de trabajo	
Equipo Evaluación de la Calidad de la Educación Inicial	Equipo Institucionalización y Sostenibilidad del Sistema de Monitoreo
Introducción: “Definamos la calidad”	Aportes sobre Arquitectura Institucional
Validación de la propuesta de evaluación de la calidad de la educación inicial	Aportes sobre otros aspectos claves de la propuesta
Cierre	Cierre

Fuente: elaboración propia

Los aportes de los expertos serán insumos fundamentales en la construcción de las propuestas finales, en cada uno de los temas tratados en este encuentro.

Encuentro con el equipo de Educación Inicial para armonización de Plan de Trabajo 2019

A este encuentro fueron invitados: el equipo de educación inicial de la SED; el equipo del IDEP que está a cargo del Sistema de Monitoreo; y algunos líderes de las cajas de compensación Colsubsidio y Compensar que apoyan el proceso de atención integral en los colegios oficiales de Bogotá. El encuentro tuvo como propósito compartir las responsabilidades que cada uno de los equipos tiene a cargo, sus roles, y la formular un plan que permita llegar de manera armónica a los colegios, en aras de optimizar recursos y esfuerzos y lograr mejores resultados en la gestión del Proyecto 1050 que gerencia la Dirección de Educación Pre-escolar y Básica. Este encuentro tuvo un propósito específico con las personas de las cajas de compensación: en primer lugar, ampliar el contexto del trabajo que se realiza en la SED para Educación inicial y orientar la construcción del Plan de Mejora en los colegios, dado que será una de las primeras actividades que este equipo acompañará, al iniciar el año escolar en las instituciones.

Tabla 41. Encuentro con el equipo de Educación Inicial para armonización del Plan de Trabajo 2019

NOMBRE DEL ENCUENTRO	OBJETIVO	LUGAR	FECHA	HORA
Armonización del	Compartir entre los equipos que trabajan con educación inicial, mediante el desarrollo de talleres, las responsabilidades y roles de	Casa España Calle 35 No.16-42	5 de diciembre	8:00. a 5:00 p.m.
Plan de trabajo 2019	cada equipo, y formular un plan de trabajo que permita llegar de manera armónica a los colegios, en aras de optimizar recursos y esfuerzos y lograr mejores resultados en la gestión del Proyecto 1050 en 2019.	Casa España Calle 35 No.16-42	6 de diciembre	8:00 a 12:00 m.

Fuente: elaboración propia

La agenda programada abordó las temáticas que se observan en la siguiente tabla.

Tabla 42. Agenda encuentro con el equipo de Educación Inicial para formulación de Plan de Trabajo 2019

AGENDA ENCUENTRO EQUIPO DE EDUCACIÓN INICIAL
Saludo y presentación de la agenda
Roles y funciones en los equipos de educación inicial
Armonización de los Sistemas
Plan de Mejora, enfoque, función, insumos

Fuente: elaboración propia

Tercer encuentro con cajas de compensación

A este encuentro tuvo la participación de cerca de 80 personas de las cajas de compensación Colsubsidio y Compensar; y tuvo como propósito orientar la formulación del Plan de Mejora en los colegios dado que, como se mencionó anteriormente, estaserá una de las primeras actividades que este equipo acompañará, al iniciar el año escolar en las instituciones.

Se realizó la contextualización del Sistema, se compartieron los principales resultados y la filosofía del Plan de Mejora; posteriormente se realizó un ejercicio práctico para orientar la formulación del mismo.

Tabla 43. Tercer encuentro de socialización con profesionales de las cajas de compensación

NOMBRE DEL ENCUENTRO	OBJETIVO	LUGAR	FECHA	HORA
Orientaciones para acompañar la formulación del Plan de Mejora	Compartir con profesionales de las cajas de compensación, mediante una presentación formal y un taller, los resultados del Sistema de Monitoreo, y orientar la construcción del Plan de Mejora en los colegios y su articulación con las herramientas de planeación en los colegios.	Casa España Calle 35 No.16-42 (Salón Salvador Dalí)	10 de diciembre	8:00. a 12:00 m

Fuente: elaboración propia

La agenda programada abordó las temáticas que se observan en la siguiente tabla.

Tabla 44. Tercer encuentro de socialización con profesionales de las cajas de compensación

AGENDA ENCUENTRO EQUIPO CAJAS DE COMPENSACIÓN
Saludo y presentación de la agenda
El Sistema de Monitoreo a las Condiciones de Calidad de Educación Inicial: Avances, resultados, retos y desafíos
La estructura del informe de resultados por colegio y del plan de mejora:
Formulación del plan de mejora y su articulación con las herramientas de planeación en los colegios distritales
Conclusiones y compromisos

Fuente: elaboración propia

Encuentro con Directivos de la SED para la socialización de los resultados del Monitoreo

A este encuentro fueron invitados los subsecretarios y los directores del nivel central de la SED de las áreas que tienen compromisos con el Sistema. Ellos conforman el equipo de directivos, que lideran algunos de los asuntos propios de la educación inicial que son valorados a través del Sistema de Monitoreo. Con este equipo se realizó una contextualización del Sistema, y compartieron los resultados del monitoreo en la aplicación 2018-2 para los colegios de Bogotá, y se hizo énfasis en los estándares que tiene relación directa con las funciones de cada una de las áreas participantes. También se presentaron algunos asuntos que desde los resultados del Monitoreo se convierten en los principales retos, y desafíos, y de los cuales se recomienda estén en la mira de las direcciones, en el futuro cercano.

Tabla 45. Encuentro con Directivos de la SED para la socialización de los resultados del Monitoreo

NOMBRE DEL ENCUENTRO	OBJETIVO	LUGAR	FECHA	HORA
Resultados del Sistema de Monitoreo: Retos y Desafíos del Nivel Central de la SED	Compartir con el equipo líder de la SED, mediante una presentación formal y un conversatorio, los fundamentos del Sistema de Monitoreo, así como los resultados obtenidos en el segundo semestre de 2018 y los principales retos y desafíos.	Subsecretaría de Calidad y Pertinencia - SED	11 de diciembre	7:30 a.m. a 9:00 a.m.

Fuente: elaboración propia

La agenda programada abordó las temáticas que se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 46. Agenda del encuentro con directivos de la SED para la socialización de los resultados del monitoreo

AGENDA ENCUENTRO CON DIRECTIVOS DE LA SED
Saludo y presentación de la agenda
La Educación Inicial de Calidad en el Marco de la Atención Integral. Marco de referencia y línea del tiempo. El Sistema de Monitoreo a las Condiciones de Calidad de Educación Inicial: Avances, resultados, retos y desafíos
Conversatorio “ <i>El rol del nivel central de la SED en el Sistema de Monitoreo</i> ”
Conclusiones y compromisos

Fuente: elaboración propia

REFERENCIAS

Alcaldía Mayor de Bogotá (2006). Decreto 243 de 2006 «por el cual se reglamenta el Acuerdo 138 de 2004 y se regula el funcionamiento de los establecimientos públicos y privados que prestan el servicio de educación inicial». Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=20575>

Alcaldía Mayor de Bogotá (2009). Decreto 057 de 2009 «por el cual se reglamenta el Acuerdo 138 de 2004, se regula la inspección, vigilancia y control de las personas naturales y jurídicas, públicas y privadas, que presten el servicio de Educación Inicial en el Distrito Capital, a niñas y niños entre los cero (0) y menores de seis (6) años de edad y se deroga parcialmente el Decreto Distrital 243 de 2006». Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=35287>

Alcaldía Mayor de Bogotá (2016). Plan Distrital de Desarrollo 2016 -2020: «Bogotá Mejor para Todos». Bogotá, Colombia.

Alcaldía Mayor de Bogotá (2018). Ruta Integral para la Primera Infancia beneficia a más de 180.000 Niños [en línea]. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://www.bogota.gov.co/temas-de-ciudad/integracion-social/atencion-integral-a-la-primera-infancia>

Bernal, R. (2014). Diagnóstico y recomendaciones para la atención de calidad a la primera infancia en Colombia. Cuadernos Fedesarrollo 51. Extraído el 7 de septiembre de 2018 de: http://www.repository.fedesarrollo.org.co/bitstream/handle/11445/148/CDF_No_51_Abril_2014.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Calderón, C. Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018 IDEP. Bogotá D.C.

Castro, A. (2018). Informe de Producto No. 3. Contrato No. 099 de 2018 IDEP. Bogotá D.C.

Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 155-159.

Comisión Intersectorial de Primera Infancia. (2013). Fundamentos Técnicos y de Gestión para la atención integral a la primera infancia. Bogotá D.C.

Congreso de la República de Colombia (1991). Ley 12 de 1991 «por medio de la cual se aprueba la Convención sobre los Derechos del Niño adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989». Bogotá, Colombia. Recuperado de https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm

Congreso de la República de Colombia (2006). Ley 1098 de 2006 «por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia». Bogotá, Colombia. Recuperado de https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm

Congreso de la República de Colombia (2015). Ley 1753 de 2015 «por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018: Todos por un nuevo país». Bogotá, Colombia. Recuperado de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1753_2015.html

Congreso de la República de Colombia (2016). Ley 1804 de 2016 «por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones». Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.bogotajuridica.gov.co/sisjurMantenimiento/normas/Normal.jsp?i=66717>

Correa, C., Herrera, M., y Mathiesen, M. (2001). Calidad del ambiente del hogar: Inventario HOME como un instrumento de medición. Estudios Pedagógicos, (27), 7-22. Recuperado de <http://mingaonline.uach.cl/pdf/estped/n27/art01.pdf>

Departamento Administrativo para la Prosperidad Social. (2018). Decreto 1356 del 31 de julio de 2018 Por medio del cual se adiciona el Decreto 1084 de 2015, Único Reglamentario del Sector de Inclusión Social y Reconciliación, y se reglamenta el literal c del artículo 9 de la Ley 1804 de 2016, sobre el seguimiento y evaluación de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre. Bogotá, Colombia. Extraído el 30 de septiembre de: <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201356%20DEL%2031%20DE%20JULIO%20DE%202018.pdf>

Departamento Nacional de Planeación (2009). Política Pública Nacional de Primera Infancia: «Colombia por la Primera Infancia». Documento Conpes Social 109. Bogotá, Colombia. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-177832_archivo_pdf_Conpes_109.pdf

Escuela Nacional de Evaluación E-Valuar. (2018). Informe de Producto No. 2. Contrato No.106 IDEP. Bogotá D.C.

Fuentes, P. (2018). Informe de Producto No. 2. Contrato No. 103 IDEP. Bogotá D.C

González, O. (2018). Informe de Producto No. 2. Contrato No. 093 de 2018 IDEP. Bogotá D.C

Halle, T., Vick Whittaker, J. E., y Anderson, R. (2010). Quality in Early Childhood Care and Education Settings: A Compendium of Measures. Second Edition. Washington, Estados Unidos: Child Trends. Recuperado de https://www.acf.hhs.gov/sites/default/files/opre/complete_compendium_full.pdf

HighScope Educational Research Foundation (2013). Program Quality Assessment, Form B, Agency Items. Washington, Estados Unidos: HighScope Press. Recuperado de <https://1.cdn.edl.io/7399kR8fhXrztXjmU5nki1Mqw0SghfYqPscrbxftat0PFvzJ.pdf>

Instituto Distrital para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (2018a). Contexto y Antecedentes del Sistema de Monitoreo (Documento de trabajo). Bogotá, Colombia.

Instituto Distrital para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (2018b). Manual operativo del Sistema de Monitoreo de los Estándares de calidad de educación inicial (Documento de trabajo). Bogotá, Colombia.

Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2015). Informe de resultados Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (Terce): Factores asociados. Santiago de Chile, Chile: OREALC/Unesco

López, C. (2018). Informe de Producto No. 2. Contrato No. 105 de 2018 IDEP. Bogotá D.C

Malagon, K.(2018). Informe de Producto No. 2. Contrato No. 097 de 2018 IDEP. Bogotá D.C.

Maldonado, C., González, O., Jiménez, T., Sánchez, M. y Montagut, M (2018a). Resumen Ejecutivo Piloto TELQI. Convenio 1422 de 2017 MEN – Universidad de los Andes. Bogotá, Colombia: Universidad de los Andes.

Maldonado, González, O., Jiménez, T., Sánchez, M. y Montagut, M (2018b). Documento final de análisis y recomendaciones para el piloto y la implementación del modelo de medición de la calidad de la educación inicial en el grado transición. Convenio 1422 de 2017 MEN – Universidad de los Andes. Bogotá, Colombia: Universidad de los Andes.

Mathiesen, M., Merino, J., Herrera, M., Castro, G. y Rodríguez, C. (2011). Validación del funcionamiento de la escala ECERS-R en algunas regiones de Chile. Estudios Pedagógicos, 37(2), 147-160. Valdivia, Chile: Universidad Austral de Chile. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1735/173520953008.pdf>

Ministerio de Educación del Perú (2014). Marco de Trabajo de la Evaluación Nacional de Educación Inicial. Lima, Perú.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2009). Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia (Documento N°10). Bogotá, Colombia. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-210305_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2014a). Sistema Nacional de Indicadores Educativos para los niveles de preescolar, básica y media en Colombia. Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2014b). Sentido de la educación inicial (Documento No. 20). Bogotá, Colombia. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-341810_archivo_pdf_sentido_de_la_educacion.pdf

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2014c). Modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial (Guía N°50). Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-341863.html>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2015). Colombia, la Mejor Educada en el 2025 Líneas Estratégicas de la Política Educativa del Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-355154_foto_portada.pdf

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2017). Plan Decenal de Educación 2016-2026. El camino hacia la calidad y la equidad. Bogotá, Colombia.

Myers, R. y Martínez, F. (2013). En Búsqueda de la Calidad Educativa en el Nivel Preescolar en México. Trabajo presentado en el Seminario de Primera Infancia en el Espacio Público, de la Universidad Autónoma Metropolitana. Recuperado de https://www.uam.mx/cdi/pdf/publicaciones/prim_inf/busqueda.pdf

Olaleye, O. Florence, O. y Omotayo, K. A. (2009). Assessment of quality in early childhood education in Ekiti-State Nigeria. World Applied Sciences Journal, 7(5), 683-688.
Organización de las Naciones Unidas (2016). Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Una oportunidad para América Latina y el Caribe. Santiago de Chile, Chile.

Pisani, L., Borisiva, I. y Jo, A. (2017). International Development and Early Learning Assessment Technical Working Paper. Londres: Inglaterra: Save the Children. Recuperado de

https://resourcecentre.savethechildren.net/node/9047/pdf/idela_technical_working_paper_2017.pdf

Pisani, L., Borisiva, I. y Jo, A. (2018). IDELA: potenciando la evidencia centrada en los niños para cambiar las políticas, las prácticas y la inversión. Fundación Bernard van Leer. Recuperado de <https://bernardvanleer.org/app/uploads/2018/06/IDELA-potenciando-la-evidencia-centrada.pdf>

Presidencia de la República de Colombia (1991). Constitución Política de Colombia. Bogotá: Educar Editores S.A.

Secretaría Distrital de Integración Social (2009). Lineamientos y estándares técnicos de calidad para los servicios de educación inicial en Bogotá. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/SPJ/INTEGRACIONSOCIAL/LINEAMIENTOS.pdf>

Secretaría Distrital de Integración Social (2017). Actualización de los estándares técnicos para la calidad de la educación inicial. Bogotá, Colombia: Alcaldía Mayor de Bogotá. Recuperado de http://old.integracionsocial.gov.co/anexos/documentos/2018documentos/28022018_estandares_tecnicos.pdf

Secretaría Distrital de Integración Social, Secretaría de Educación Distrital y Universidad Pedagógica (2013). Lineamiento para la Educación Inicial en el Distrito. Bogotá, Colombia.

Secretaría de Educación del Distrito (2017). Plan Sectorial 2016 -2020 Hacia una Ciudad Educadora. Bogotá, Colombia: Alcaldía Mayor de Bogotá. Recuperado de https://www.educacionbogota.edu.co/archivos/NOTICIAS/2017/Plan_sectorial_2016-2020-.pdf

Secretaría de Educación del Distrito (2018a). Anexo Técnico 2018. Para garantizar una educación inicial de calidad en el marco de la Ruta Integral de Atenciones en los Colegios Oficiales del Distrito Capital. Bogotá, Colombia.

Secretaría de Educación del Distrito (2018b). Documento Orientaciones para la Construcción del Acuerdo de Ciclo Inicial. Bogotá, Colombia. Recuperado de https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/procesos/documento_orientador_acuerdo_de_ciclo.pdf

Secretaría de Educación del Distrito y Secretaría Distrital de Integración Social (2009). Reglamentación conjunta Secretaría de Educación Distrital y Secretaría Distrital de Integración Social sobre las instituciones que presten simultáneamente el servicio de educación inicial, desde el enfoque de atención integral a la primera infancia -AIPI- y de educación preescolar en el Distrito Capital. Bogotá, Colombia: Alcaldía Mayor de Bogotá.

Unidad de Investigación en Neurodesarrollo, Hospital Infantil de México Federico Gómez (2013). Manual para la Evaluación de Menores de Cinco Años con Riesgo de Retraso en el Desarrollo. Ciudad de México, México. Recuperado de <http://himfg.com.mx/descargas/documentos/EDI/ManualparaEvaluacionaMenoresde5conRiesgoRetrasoenelDesarrollo.pdf>

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (1990). Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para satisfacer las Necesidades Básicas de aprendizaje. Conferencia Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje, Jomtien, Tailandia. Nueva York, Estados Unidos.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2000). Marco de Acción de Dakar Educación para Todos: Cumplir nuestros compromisos comunes. Foro Mundial sobre la Educación 2000. Dakar, Senegal.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2005). Educación para Todos: El imperativo de la calidad. Informe de Seguimiento de la EPT en el mundo. París, Francia.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2010). Conferencia Mundial de Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI): Construir la riqueza de las naciones (documento conceptual). París, Francia.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2011). Clasificación Internacional Normalizada de la Educación CINE 2011. Montreal, Canadá.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, United Nations Children's Fund, Brookings Institution and the World Bank (2017). Overview MELQO, Measuring Early Learning Quality and Outcomes. París, Francia: UNESCO.

Urueña, D. I. (2018). Revisión Nacional para el Marco de Referencia de una Propuesta de Estructura de Especificaciones para la Evaluación de la Calidad de la Educación Inicial (documento inédito). Bogotá, Colombia: IDEP.

Valverde, P. (2015). Ambientes de calidad en la infancia temprana. *Pensando Psicología*, 11(18), 141-151. Recuperado de <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/download/1224/1546>