



SERIE
INVESTIGACIÓN
IDEP

Serie INVESTIGACIÓN

ESTÍMULOS PARA UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD

EXPERIENCIAS QUE TRANSFORMAN



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ DC





S E R I E
INVESTIGACIÓN
IDEP

ESTÍMULOS PARA UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD EXPERIENCIAS QUE TRANSFORMAN

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ
EDUCACIÓN

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP

© Autores(as)

Luz Sney Cardozo Espitia, Jeimmi Paola Carvajal Guzmán, Juan Manuel García Ospina,
Delvi Yzzet Gómez Muñoz, María Clara Melguizo Castro, Andrea Osorio Villada.

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ

Alcaldesa Mayor Claudia Nayibe López Hernández

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO, SED

Secretaria de Educación del Distrito Capital	Edna Cristina Bonilla Sebá
Subsecretario de calidad y pertinencia	Andrés Mauricio Castillo Varela
Directora de Evaluación de la Educación	Luz Maribel Páez Mendieta
Equipo profesional de la dirección	Nohora Patricia Duarte, Óscar David Ramírez, Lina María Vargas

© IDEP

Director General	Jorge Alfonso Verdugo Rodríguez
Subdirectora Académica	Eliana María Figueroa Dorado
Coordinación académica del estudio	José A. Cabrera Paz, Carlos López Donato
Coordinación investigativa del estudio	Andrea Osorio Villada
Coordinación editorial	Diana María Prada Romero

Edición, corrección de estilo,
diseño y diagramación

Taller de Edición Rocca SAS

Impresión:

Secretaría General - Subdirección de Imprenta Distrital

Publicación resultado del proyecto de investigación “Investigación Sistematización de experiencias - 2023”,
desarrollada en el marco del convenio interadministrativo No. 3959127 SED-IDEP 2022.

ISBN digital 978-628-7535-65-7

ISBN impreso 978-628-7535-67-1

Primera edición, 2023

Este libro se podrá reproducir y/o traducir siempre que se indique la fuente y no se utilice con fines lucrativos, previa autorización escrita del IDEP. Los artículos publicados, así como todo el material gráfico que en estos aparecen, fueron aportados y autorizados por los autores.

Las opiniones son responsabilidad de los autores.

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP

Avenida Calle 26 No. 69-76 Edificio Elemento, Torre 1-Aire, Oficina 1004

Teléfono +57 (601) 263 0603 - Teléfono móvil +57 (314) 488 9979.

www.idep.edu.co – idep@idep.edu.co

ESTÍMULOS PARA UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD

EXPERIENCIAS QUE TRANSFORMAN

Autores y autoras

Luz Sney Cardozo Espitia, Jeimmi Paola Carvajal Guzmán,
Juan Manuel García Ospina, Dely Yizzet Gómez Muñoz,
María Clara Melguizo Castro, Andrea Osorio Villada

Contenido

Presentación	15
LUZ MARIBEL PÁEZ MENDIETA Y ÓSCAR RAMÍREZ GARCÍA	
Introducción	19
JOSÉ CABRERA PAZ Y CARLOS LÓPEZ DONATO	
Lista de siglas	22

Módulo 1

Hacia una Política de Estímulos para la Calidad Educativa	25
1. Sistema Multidimensional de Evaluación para la Calidad Educativa (SMECE)	28
1.1. El Subsistema de Estímulos a la Calidad Educativa del SMECE	29
1.2. Calidad y cierre de brechas en educación: el núcleo del Subsistema de Estímulos	30
2. Estímulos asociados a la calidad de la educación en el marco de la Política Educativa Distrital	36
2.1. Educación rural para el cierre de brechas	37
2.2. Educación inclusiva con propósito de equidad	39
2.3. Educación inicial de calidad para un desarrollo integral infantil	40
2.4. Una apuesta por las trayectorias educativas completas	42
2.5. Consolidación de comunidades de aprendizaje en los territorios	43
2.6. Ruta de la excelencia en la gestión institucional	44
2.6.1. Acreditación a la Excelencia en la Gestión Institucional	45
2.6.2. Bachillerato Internacional	46

2.7. Fortalecimiento curricular bilingüe y bilingüismo: una petición ciudadana	47
2.8. Más y mejores aprendizajes para el buen desempeño académico	49

Módulo 2

Experiencias exitosas con aportes a la calidad educativa y al cierre de brechas	53
--	----

1. Experiencias en educación rural para el cierre de brechas	59
---	----

1.1. Aportes desde la escuela a la Política Educativa Rural Colegio Rural Mochuelo Alto (CED)	60
1.1.1. Desde la escuela se reconoce y transforma el territorio	60
1.1.2. Desde la escuela se aporta a la Política Educativa Rural	61
1.1.3. El reconocimiento anima a continuar participando en la construcción de la política	64
1.2. Proyecto “Oreo y sus amigos” Colegio Rural Pasquilla IED	65
1.2.1. Bienestar y cuidado animal hacen parte del buen vivir	65
1.2.2. El semillero como alternativa de cuidado animal	66
1.2.3. El cuidado animal, el cuidado emocional y la reconciliación, pilares de la acción	68

2. Experiencias en educación inclusiva con propósito de equidad	70
--	----

2.1. La inclusión, un aspecto clave de la calidad educativa Colegio Gerardo Paredes IED	71
2.1.1. En el origen, el trabajo colaborativo	71
2.1.2. El desarrollo de una propuesta con estructura inclusiva	72
2.1.3. El valor social de un incentivo	74
2.2. Inclusión para la transformación social Colegio José Félix Restrepo IED	75
2.2.1. Educación para la transformación social	75
2.2.2. Iguales en la diferencia	75
2.2.3. El incentivo potencia el trabajo docente	77

3. Experiencias en transformaciones pedagógicas en educación inicial	79
3.1. La biomotricidad en grado preescolar	80
3.1.1. Propuesta pedagógica basada en la enseñanza para la comprensión	
Colegio Carlos Albán Holguín IED	80
3.1.1.1. <i>Descubro mi cuerpo</i>	82
3.1.2. “Usmidomo Kids: un espacio para crear, explorar e investigar”	
Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED	83
3.1.2.1. <i>Juntos vemos las estrellas</i>	83
3.1.2.2. <i>La experiencia ha germinado y frutos ha dado</i>	85
4. Una apuesta por las trayectorias educativas completas	87
4.1. Programa “Jóvenes a la U”	88
4.1.1. El poder de las oportunidades vitales que abre un programa	89
4.1.2. Un antes y un después en la trayectoria de mi vida	91
5. Experiencias de los Nodos de Calidad, Permanencia y Convivencia escolar	93
5.1. Nodo 21: “Vivir para convivir en tiempos maravillosamente críticos”	
“Red de Permanencia Escolar”	94
5.1.1. Los abrazamos con procesos emocionales	94
5.1.2. Se llegó a buen puerto	96
5.2. Nodo 29: “Estrategia de circulación estudiantil interinstitucional UPZ 39”	
Localidad de Rafael Uribe Uribe	98
5.2.1. Una red en territorio que promueve una lógica de universidad	98
5.2.2. La siembra ha dado sus frutos	100
5.2.2.1. <i>La transición armónica</i>	100
6. Experiencias de excelencia en la gestión institucional	102
6.1. Experiencia de la Excelente Gestión Escolar	103
6.1.1. La cultura de la evaluación. El camino a la acreditación	
Colegio Grancolombiano IED	103
6.1.1.1. <i>Un colegio de retos para crecer y realizar los sueños</i>	103

6.1.1.2. <i>Caminante no hay camino, se hace camino al andar</i>	104
6.1.1.3. <i>Formación sólida y compromiso en la dirección institucional</i>	106
6.1.1.4. <i>La ampliación de la mochila pedagógica tras el camino recorrido</i>	107
6.1.1.5. <i>La acreditación confirma el avance y el compromiso institucional</i>	108
6.2. Experiencia de liderazgo directivo y distribuido	109
6.2.1. El consenso para labrar la excelencia Colegio Sorrento IED	109
6.2.1.1. <i>La construcción del consenso</i>	109
6.2.1.2. <i>La diferencia: un desafío y una oportunidad en el camino hacia la excelencia</i>	111
6.3. Experiencia de acreditación y postulación al Bachillerato Internacional	112
6.3.1. Un proceso de investigación acción participativa Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño IED	112
6.3.1.1. <i>El inicio del proceso de indagación</i>	112
6.3.1.2. <i>Los procesos reflexivos para el perfeccionamiento de la práctica de Gestión Escolar</i>	113
6.3.1.3. <i>Los alcances de asumir la acreditación como una Investigación Acción Participativa</i>	114
7. Fortalecimiento curricular bilingüe y el bilingüismo, una petición ciudadana	116
7.1. Bilingüismo y jornada única para el fomento de la calidad educativa Colegio República de Estados Unidos de América IED	118
7.1.1. Un acompañamiento que apalanca procesos	119
7.1.2. Un mismo norte...	120
7.1.3. Un aprendizaje de una lengua que aporta al proyecto de vida	121
7.1.4. El valor de la estrategia y la visión compartida	121
7.2. Uno ya tiene el español en su corazón, pero el inglés abre puertas para cumplir sueños Colegio San José de Castilla IED	122
7.2.1. Trayectoria de la enseñanza del inglés como segunda lengua	122
7.2.2. Factores de éxito en la implementación del modelo educativo bilingüe	123

8. Más y mejores aprendizajes para el buen desempeño académico y para la vida	126
8.1. La educación pública de alta calidad es posible Colegio La Felicidad IED	127
8.1.1. Educación de calidad: una meta desde un PEI y modelo pedagógico propios	127
8.1.2. La articulación de factores clave favorecen los resultados institucionales	128
8.1.3. Logros, retos y recomendaciones	130
8.2. La articulación pedagógica es la base para la excelente gestión institucional Colegio San José Norte IED	131
8.2.1. Los procesos de articulación pedagógica	131
8.2.2. Los alcances de los estímulos y reconocimientos para fomentar la articulación pedagógica	133

Módulo 3

Factores clave para fomentar la calidad educativa.

Subsistema de Estímulos (SMECE)	137
--	-----

1. Factores clave para el mejoramiento de la calidad y el cierre de brechas en educación

1.1. Factores para la gestión escolar de excelencia	146
1.1.1. Primer factor clave: gestión directiva	150
1.1.1.1. <i>Formación de los directivos</i>	150
1.1.1.2. <i>Liderazgo directivo, estratégico y distribuido</i>	150
1.1.1.3. <i>Planificación estratégica</i>	152
1.1.2. Segundo factor clave: direccionamiento estratégico institucional	153
1.1.2.1. <i>Gestión de la información, el conocimiento y el saber institucional</i>	154
1.1.2.2. <i>Sistematización de las experiencias y las prácticas educativas y pedagógicas</i>	154
1.1.2.3. <i>Apropiación de una cultura de la evaluación institucional</i>	155
1.1.2.4. <i>Apropiación del modelo de gestión de alta calidad</i>	156

1.1.2.5. <i>Gestión de la certificación de la excelente calidad institucional</i>	157
1.1.2.6. <i>Organización de la oferta educativa institucional</i>	157
1.1.3. Tercer factor clave: gestión y consolidación de alianzas estratégicas	158
1.1.3.1. <i>Articulación de actores educativos intra y extra escolares</i>	158
1.1.3.2. <i>Acompañamiento institucional</i>	159
1.1.4. Cuarto factor clave: fortalecimiento curricular desde el liderazgo pedagógico directivo	160
1.1.4.1. <i>Formación, compromiso y trabajo colaborativo entre directivos y docentes</i>	161
1.1.4.2. <i>Organización curricular del PEI acorde con el horizonte institucional</i>	162
1.2. Factores para las transformaciones pedagógicas	162
1.2.1. Quinto factor clave: Afianzamiento del currículo con los docentes	165
1.2.1.1. <i>Formación, experiencia y desarrollo profesional directivo y docente</i>	166
1.2.1.2. <i>Definición del plan de estudios y las mallas curriculares</i>	167
1.2.1.3. <i>Consolidación de las estrategias pedagógicas con acompañamiento</i>	167
1.2.2. Sexto factor clave: implementación de un currículo integral y riguroso	168
1.2.2.1. <i>Articulación entre estrategias y prácticas pedagógicas</i>	168
1.2.2.2. <i>Trabajo colaborativo entre docentes e intercambio de pares</i>	170
1.2.3. Séptimo factor clave: investigación e innovación educativa y pedagógica	171
1.2.3.1. <i>Praxeología pedagógica o la reflexión sobre la práctica pedagógica</i>	171
1.2.3.2. <i>Participación en grupos, redes y semilleros de investigación</i>	172
1.2.4. Octavo factor clave: compromiso parental y de la comunidad	174
1.2.4.1. <i>Fortalecimiento del vínculo escuelas y familias</i>	175
1.2.4.2. <i>Participación de las familias y cuidadores en el proceso pedagógico de los estudiantes</i>	175
1.2.4.3. <i>Vinculación de las comunidades ubicadas en los contextos</i>	176

1.3. Factores clave para la formación integral y las trayectorias educativas completas	177
1.3.1. Noveno factor clave: Desarrollo de las capacidades individuales de los estudiantes	180
1.3.1.1. <i>Implementación de estrategias para caracterizar a los estudiantes</i>	181
1.3.1.2. <i>Prácticas pedagógicas en educación inclusiva, equitativa y pertinente</i>	182
1.3.2. Décimo factor clave: Formación para la vida de los estudiantes para la participación en la vida social, política, económica	184
1.3.2.1. <i>Fortalecimiento del proyecto de vida</i>	184
1.3.2.2. <i>Desarrollo de estrategias de formación para la participación de los estudiantes</i>	186
1.3.3. Onceavo factor clave: Desarrollo de estrategias en las áreas socio-ocupacionales, deportivas, artísticas, científicas, tecnológicas y ambientales	186
1.3.3.1. <i>Puesta en marcha de estrategias socio-ocupacionales</i>	187
1.3.3.2. <i>Fomento de trayectorias educativas completas</i>	187
1.3.4. Doceavo factor clave: Comunidades de aprendizaje	188
1.3.4.1. <i>La Red de Permanencia Escolar</i>	189
1.3.4.2. <i>Nodos de Calidad, Permanencia y Convivencia escolar</i>	190

2. El efecto del otorgamiento de los estímulos en las experiencias	192
» <i>Acompañamiento o visitas in situ</i>	192
» <i>Adquisición o mejora de materiales, equipos y adecuaciones de espacios</i>	193
» <i>Mejoras o acceso a algunos ambientes de aprendizaje</i>	193
» <i>Motivación para los docentes</i>	193
» <i>Sistematización de experiencias y prácticas pedagógicas</i>	194
» <i>El efecto del estímulo en la experiencia puede variar según su avance</i>	194
» <i>Algunas experiencias cuentan con otros estímulos</i>	195

3. Reflexiones finales sobre la dinámica de las experiencias	197
---	-----

Módulo 4

1. Aportes para la Política Distrital de Estímulos asociados a la calidad educativa	205
2. Contexto de la política pública de estímulos para el Distrito Capital en el SMECE	207
2.1. Situación problema	207
2.2. Fortalecimiento de los procesos del Subsistema de Estímulos del SMECE	208
3. Hacia una Política Distrital de Estímulos	213
3.1. Propósito general de la política de estímulos	214
3.2. Líneas estratégicas de la política de estímulos en el sector educativo	215
3.3. Reglamentación para la política pública de estímulos en el sector educativo	216
3.4. Indicadores, monitoreo, seguimiento y evaluación de la política de estímulos	217
3.5. Gestión de alianzas estratégicas	218
3.6. Mecanismos de participación	219
3.7. Estrategia de divulgación	220
4. Conclusiones	223
Docentes, directivos docentes, estudiantes y funcionarios líderes de las experiencias exitosas 2022 y 2023 que participaron en el desarrollo de esta investigación	227
Referencias	239

Presentación

Al hacer un acercamiento al tema de los estímulos en educación, es notable el esfuerzo que en las últimas décadas han realizado diferentes países con el fin de consolidar programas a través de los cuales se reconozca el trabajo de los docentes y directivos docentes para el mejoramiento de los procesos pedagógicos en perspectiva de progreso en calidad educativa en los colegios oficiales. Esta intención parte de la idea de que el esfuerzo y compromiso de los docentes y directivos docentes, contribuye a mejorar la educación, por lo que es necesario visibilizar sus prácticas y experiencias pedagógicas por medio del reconocimiento público.

Un tema de investigación, que ha ganado relevancia en los últimos años, es la manera en que los estímulos en educación pueden aportar positivamente en el aprendizaje de los estudiantes y en su desempeño académico. A esto se suma el hecho de que estos reconocimientos no solamente se otorgan a docentes y directivos docentes, sino también a estudiantes y colectivos de maestros que se destacan por su labor.

Esta publicación evidencia el interés que tiene la Secretaría de Educación del Distrito (SED) y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) por profundizar en el tema de los estímulos en educación, y de reconocer las posibilidades que ofrece el poder con una política de estímulos a nivel distrital, para el mejoramiento de la calidad y el cierre de brechas educativas. Más que una recopilación de experiencias exitosas y prácticas pedagógicas asociadas a los estímulos que otorga la SED, este estudio tiene el propósito de proporcionar a los responsables de la formulación de políticas educativas y a los profesionales de la educación una base sólida para tomar decisiones informadas sobre el diseño e implementación de un programa de estímulos, que reconozca el compromiso y espíritu innovador de los diferentes actores de la comunidad educativa

La SED reconoce el papel clave que tienen los docentes, como sujetos esenciales en el mejoramiento de los procesos educativos, y la necesidad de una transformación pedagógica que se ha explicitado en las metas del sector de la actual administración. Si bien se reconocen en Bogotá avances en educación, existen retos que son necesario asumir y visibilizar, con el fin de aportar

y materializar cambios reales para la transformación social y para ofrecerle a la ciudadanía una educación que responda a los desafíos del mundo actual.

Es importante mencionar los avances que en ese sentido se han alcanzado a nivel distrital, a través de la consolidación del Sistema Multidimensional de Evaluación para la Calidad Educativa (SMECE), y específicamente del Subsistema de Estímulos, cuyo objetivo es visibilizar cómo las prácticas y las acciones que realiza cada colegio aportan a lograr una mejora permanente en la calidad educativa. A esto se suman los estudios realizados en el marco de los convenios suscritos entre la SED y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP), durante 2021 y 2023, que tuvieron el propósito de explorar e identificar cómo en la escuela se otorgan estímulos, así como identificar factores clave que permiten que estos cambios tengan lugar y que impacten de forma efectiva en la gestión escolar y en los procesos pedagógicos institucionales.

A lo largo de este estudio se hacen aproximaciones a los estímulos que actualmente se otorgan desde las diferentes direcciones de la SED, lo cual incluye una descripción de aspectos metodológicos desarrollados durante la investigación, así como una sistematización de un conjunto de experiencias asociadas a diferentes estímulos y reconocimientos entregados a docentes, estudiantes y colegios a nivel distrital. De esta manera, se logran recopilar diferentes voces y miradas que son evidencia del trabajo y esfuerzo de quienes han estado involucrados en las prácticas que hacen parte del estudio.

Para la selección de las experiencias exitosas se incluyeron aquellas relacionadas con la implementación de políticas educativas consideradas prioritarias durante el cuatrienio, en este caso en educación rural, educación inclusiva, educación inicial, entre otras. También se presentan algunas experiencias emergentes a partir de la consolidación de los Nodos de la *Red de Permanencia Escolar*, conformados por las comunidades educativas de los colegios de una o varias localidades de la ciudad. Se han incluido también experiencias asociadas a la excelente gestión escolar y a la manera en que este estímulo genera transformaciones en el liderazgo pedagógico y el trabajo colaborativo de los equipos de los colegios.

Si bien estas prácticas se construyen narrativamente a través de semblanzas que dan cuenta del origen y motivaciones de cada “experiencia exitosa”, el estudio hace también un análisis de los hallazgos y factores clave que han sido determinantes en los cambios y acciones de mejora en la gestión institucional y pedagógica de los colegios oficiales de Bogotá. Los aportes en

este sentido amplían la mirada y las aproximaciones que se realizan sobre el tema de los estímulos, y contribuyen en la toma de decisiones y en la ejecución de proyectos que beneficien a docentes, directivos y estudiantes de la comunidad educativa.

El carácter narrativo de la sistematización de las experiencias da un panorama del contexto y condiciones en que suceden y se desarrollan este conjunto de prácticas, lo que posibilita una mirada amplia sobre las condiciones, retos y tensiones que deben enfrentar los docentes en sus dinámicas cotidianas. Se espera que esta publicación sirva de inspiración para otros maestros, que puedan reconocerse y animarse a compartir sus propias experiencias con la comunidad educativa.

En el módulo de cierre se brindan aportes para la construcción de una política estructural de estímulos, que sirva para movilizar las metas educativas de la ciudad y que haga visible el esfuerzo de las diferentes áreas de la entidad por reconocer el trabajo y compromiso de los maestros de Bogotá. Se espera que esta política permita una mayor comprensión de la manera en que los estímulos, más que un insumo para motivar el trabajo de los actores de la comunidad educativa, son estrategias y agentes eficaces para el cierre de brechas educativas y para potenciar el aprendizaje de los estudiantes y prepararlos para los desafíos del siglo XXI.

LUZ MARIBEL PÁEZ MENDIETA Y ÓSCAR RAMÍREZ GARCÍA

Introducción

Esta investigación¹ implicó un complejo trabajo de campo, que incluyó numerosas entrevistas y talleres con docentes, directivos docentes, funcionarios y estudiantes, líderes y desarrolladores de las experiencias sistematizadas. Representó un desafío a nivel operativo y académico para los equipos técnicos y de investigación de las dos entidades que acompañaron y orientaron el estudio. No obstante, el mayor logro radicó en la riqueza de la información recopilada, en la reconstrucción de la memoria misma y en la valoración del camino recorrido por las comunidades educativas.

La investigación en sí misma, como ejercicio de sistematización, se convierte en un fascinante crisol de voces, singularidades y aproximaciones a los procesos creativos, los empoderamientos y las propuestas innovadoras que dan forma a la escuela. Al embarcarnos en el trabajo de sistematización, nos sumergimos en la tarea de descubrir un universo de relaciones y procesos que, en un principio, podrían pasar desapercibidos. Para lograrlo, adoptamos una mirada reflexiva en el terreno, donde contamos con la valiosa participación de los actores, sus perspectivas y miradas, sus voces y matices. Todo ello con el objetivo de permitir que afloren las invisibilidades y las conexiones inesperadas que, sin duda alguna, surgen en los diálogos reflexivos tan característicos de las metodologías de sistematización.

Durante el recorrido por cada una de las experiencias participantes en este estudio, hemos tenido la oportunidad de reconocer trayectorias construidas con un espíritu de innovación y despliegue de empoderamientos y esfuerzos, que con frecuencia están creativamente conectados con sus contextos y territorios. Junto a estas singularidades, el proceso de sistematización ha apostado también por identificar factores clave que permiten identificar elementos estratégicos para proyectar desarrollos más amplios en el sistema educativo de la ciudad.

¹ Este documento fue elaborado en el marco del Convenio SED-IDEF No. 3959127 de 2022, por: Andrea Osorio Villada (investigadora principal), Luz Sney Cardozo, Jeimmi Paola Carvajal, María Clara Melguizo, Delvi Gómez Muñoz y Juan Manuel García (coinvestigadores), José Cabrera Paz y Carlos López Donato (supervisores) y Elena Salamanca (gestión administrativa).

Bogotá cuenta con un Sistema Educativo de gran complejidad, siendo el mayor del país y ubicado en una de las ciudades más grandes de la Región Latinoamericana. Las instituciones educativas de la ciudad enfrentan desafíos de gran envergadura. En medio de ello emergen dinámicas innovadoras que transforman positivamente las prácticas pedagógicas e institucionales que los actores desarrollan en diferentes escalas. Estas han merecido una apuesta institucional cada vez más sólida por parte de la Secretaría de Educación, la cual genera estímulos y reconocimientos para hacerlas visibles y fortalecerlas. Desde el profesor que reinventa modelos pedagógicos e introduce diseños didácticos innovadores en su aula, hasta los procesos organizativos locales que las instituciones construyen en forma de redes y gestión interinstitucional, se evidencia un compromiso por impulsar cada vez más procesos de calidad que comprometen a los diversos actores del sistema.

Las dinámicas de la investigación social en el mundo contemporáneo son multifacéticas y se manifiestan en universos narrativos llenos de tensiones y desarrollos provisionales abiertos a la interpretación. En este contexto, el presente estudio no es una excepción, ya que ha sido construido por un equipo multidisciplinario de investigadores en permanente diálogo con los actores educativos, así como con el equipo profesional del IDEP y la SED. A lo largo de este proceso, se ha llevado a cabo un amplio debate para construir consensos en cada componente de la investigación, desde la definición de enfoques y el diseño de herramientas hasta la identificación de grupos poblacionales relevantes, y la organización de los avances y desarrollos del estudio.

El IDEP ha desplegado intensos esfuerzos logísticos, dedicado un tiempo y recursos a este estudio, gracias a un amplio trabajo en equipo. Las orientaciones y el acompañamiento brindado por el IDEP han sido fundamentales para alcanzar los logros obtenidos. En este sentido, el proceso ha contado con la orientación de José Cabrera Paz, Asesor de Dirección, y Carlos López Donato, Profesional del Equipo Académico, quienes no sólo han brindado su acompañamiento y apoyo en la investigación, sino que también han realizado aportes significativos a su desarrollo.

Así mismo, es importante reconocer el notable esfuerzo del equipo de la Secretaría de Educación, liderado por Luz Maribel Páez Mendieta, Directora de Evaluación de la Educación, así como de su equipo de Estímulos asociados a la calidad de la educación, conformado por Nohora Patricia Duarte Agudelo, Óscar David Ramírez García, Pedro Pablo Ruiz Romero, María Liliana Bautista Fajardo, Lina María Vargas Álvarez, Floralba Herrera Cifuentes y Fernando Castellanos Castillo. Su acompañamiento, interlocución y aportes

han sido valiosos en todo el proceso. Igual gratitud merece la Dirección del IDEP, en cabeza de Jorge Verdugo, quien ha estado siempre apoyando el desarrollo, gestión y culminación del proceso.

Finalmente, este trabajo se encuentra lleno de gratitud y reconocimiento hacia los actores centrales de este proceso: los miembros de las comunidades educativas participantes, quienes serán presentados aquí con sus voces y nombres. Los docentes, directivos y estudiantes han sido fundamentales para hacer posible esta reflexión en sus contextos y experiencias. Bienvenido estimado lector a estos recorridos, de ellos la ciudad tiene mucho que aprender.

JOSÉ CABRERA PAZ Y CARLOS LÓPEZ DONATO

Lista de siglas

ATENEA	Agencia Distrital para la Educación Superior, la Ciencia y la Tecnología
CNE	Consejo Nacional de Educación
CONPES	Consejo Distrital de Política Económica y Social del Distrito Capital
CONPES D.C. 24	Documento CONPES 24. Política Pública Distrital de Educación 2022-2038
DEE	Dirección de Evaluación de la Educación
Guía 34	Guía 34 para el mejoramiento institucional. De la Autoevaluación al Plan de Mejoramiento
IED	Institución(es) Educativa(s) Distrital(es)
IES	Instituciones de Educación Superior
IDEP	Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico
MEN	Ministerio de Educación Nacional
MESC	Misión de Educadores y Sabiduría Ciudadana
MICE	Modelo Integral de Calidad Educativa
NINI	Jóvenes que ni estudian, ni trabajan
OEI	Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura
PAI	Plan de Atención Integral
PAPT	Profesionales de Apoyo Pedagógico Territorial
PEI	Proyecto Educativo Institucional
PIMA	Plan Institucional de Mejoramiento Acordado
Plan de Desarrollo	Plan de Desarrollo Distrital 2020 - 2024 “Un Nuevo Contrato Social y Ambiental para la Bogotá del siglo XXI”
Plan Sectorial	Plan Sectorial de Educación, PSE 2020-2024. “La Educación en Primer Lugar”
POA	Plan Operativo Anual
Programa “16: Transformación pedagógica”	Programa “16: Transformación pedagógica y mejoramiento de la gestión educativa. Es con los maestros y maestras”.
SED	Secretaría de Educación del Distrito - Bogotá
SIEE	Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes
SMECE	Sistema Multidimensional de Evaluación para la Calidad Educativa
SNIES	Sistema Nacional de Información de la Educación Superior



Módulo 1

Hacia una Política de Estímulos para la Calidad Educativa

La Secretaría de Educación del Distrito (SED) históricamente ha adelantado acciones para estimular el mejoramiento de la calidad en educación, especialmente a través del reconocimiento a docentes, directivos docentes, estudiantes y colegios, estos últimos, como entes integrales. Ejemplo de ello es la entrega de becas para estudios de posgrado, el apoyo y la promoción de estudios y publicaciones y la visibilización de innovaciones pedagógicas realizadas por docentes; la promoción del acceso y permanencia de los estudiantes en el sistema educativo para que logren sus trayectorias completas; los reconocimientos a los rectores y a los colegios por el desarrollo de procesos relacionados con la formación integral de los estudiantes y con la gestión educativa, entre otros. Con el paso del tiempo estos estímulos se han ido institucionalizando, con el propósito de reconocer los aportes de los diferentes actores a la educación de la ciudad (Alcaldía Mayor de Bogotá et al., 2021, p. 3).

Un hecho destacado en este recorrido es la creación del premio Galardón a la Excelencia en el año 1997; con este estímulo se buscaba reconocer el trabajo de los colegios públicos y privados que presentaran los mejores resultados en su gestión educativa. Como antecedentes de este reconocimiento, Bogotá otorgó en el pasado los premios: Honor al Mérito Educativo y el Premio del Educador (1963).

En la actualidad el Plan de Desarrollo Distrital 2020 - 2024 “Un Nuevo Contrato Social y Ambiental para la Bogotá del siglo XXI” (en adelante Plan de Desarrollo) prioriza la educación como una oportunidad para la transformación social y económica, siendo una de sus principales metas para el cuatrienio cerrar la brecha de calidad educativa entre colegios públicos y privados a través de la puesta en marcha del programa “16: Transformación pedagógica y mejoramiento de la gestión educativa. Es con los maestros y

maestras”. En este programa se propone lograr la meta a través de tres estrategias fundamentales: la transformación curricular y pedagógica del 100% de colegios públicos, la consolidación de un sistema multidimensional de evaluación, y el desarrollo de competencias del siglo XXI. En cuanto al Sistema Multidimensional de Evaluación, hoy denominado Sistema Multidimensional de Evaluación para la Calidad Educativa (SMECE), se afirma en el Plan de Desarrollo que se focalizará en las atenciones relacionadas con el desarrollo de las habilidades de los estudiantes en perspectiva de calidad y pertinencia académica.

Hoy el SMECE es la herramienta que le permite al sistema educativo distrital contar con información periódica, oportuna y sistemática para la toma de decisiones fundamentadas, focalizar acciones de mejoramiento, identificar las poblaciones a las que deben dirigirse estas acciones y reportar avances en el logro de estos objetivos. El SMECE se compone de seis subsistemas: i) Evaluación de Estudiantes; ii) Evaluación Docente; iii) Evaluación Institucional; iv) Estímulos a la Calidad Educativa; v) Investigación, Gestión y Transferencia del Conocimiento, y vi) Seguimiento y Evaluación a la política educativa. Se espera que los resultados de este estudio aporten a la consolidación de la política de estímulos que se desarrolla en el marco de las acciones del Subsistema de Estímulos a la Calidad Educativa del SMECE.

El IDEP mediante el proyecto “Investigación, innovación e inspiración: conocimiento, saber y práctica pedagógica para el cierre de brechas de la calidad educativa” contribuye a lograr las metas sectoriales a través del desarrollo de estudios. En esta ocasión realiza la caracterización de los estímulos otorgados por la SED para identificar los factores y condiciones claves presentes en las comunidades educativas que han recibido estímulos, y estos cómo aportan a la calidad y al cierre de brechas educativas.

Esta publicación tiene como propósitos, por una parte, presentar un panorama general de los estímulos que otorga la SED y los aportes que estos hacen al cumplimiento de las metas establecidas en el Plan Sectorial 2020-2024; y por otra, identificar las prácticas que evidencian el compromiso de docentes, directivos docentes y colegios en la transformación pedagógica y el mejoramiento de la gestión educativa.

Este módulo está organizado en dos apartados: el primero presenta una breve descripción del Sistema Multidimensional de Evaluación para la Calidad Educativa (SMECE), como una apuesta fundamental de la actual administración y que permite orientar acciones para la transformación y el mejoramiento

del sistema educativo. De igual manera, se describen los objetivos y procesos del Subsistema de Estímulos como posibilidad de llevar a cabo acciones articuladas para reconocer el trabajo de los actores de la comunidad educativa que se destacan en el ejercicio de su labor, y que contribuyen al mejoramiento de la calidad y al cierre de brechas educativas.

En el segundo apartado se hace una descripción de los lineamientos definidos en la Política Pública Educativa y su articulación con los estímulos que otorga la SED a los colegios distritales y a los actores educativos. Esto se constituye en un marco de referencia para diez líneas temáticas que, en el marco de este estudio, se han definido para la sistematización de experiencias destacadas.

1. Sistema Multidimensional de Evaluación para la Calidad Educativa (SMECE)

El Plan Sectorial de Educación 2020-2024 se refiere al SMECE como una de las estrategias para lograr el cierre de brechas educativas, y para contribuir con el logro de los propósitos de transformación pedagógica y mejoramiento de la gestión educativa.

El SMECE es una apuesta de la SED que, en el marco de la formación integral y el desarrollo de las competencias del siglo XXI de los estudiantes de Bogotá, considera las múltiples dimensiones del ser humano, así como las diferentes dimensiones de la calidad educativa, y permite valorar sus avances en cada uno de los niveles de organización de la SED a través de diferentes indicadores. Opera como un conjunto de elementos que abarcan las diferentes dimensiones, los cuales se relacionan e interactúan entre sí, proporcionan información de manera permanente y orientan las acciones para la transformación y mejoramiento del sistema educativo.

El SMECE concibe la evaluación y el aprendizaje como procesos inherentes al ser humano, presentes a lo largo de la vida. Se fundamenta en una concepción de evaluación como proceso de reflexión permanente que se apoya en diversas evidencias, y permite recoger datos de diferentes fuentes para dar cuenta de la realidad de los actores de una comunidad, así como la comprensión de lo que ocurre en un contexto, y conduce a la formulación de acciones de mejoramiento constante. Por otra parte, la visión de “multidimensionalidad”¹ del SMECE, incluye el derecho de los niños a aprender y a recibir un buen trato en el sistema escolar; supera el riesgo de concentrarse

¹ “La calidad de la educación en tanto derecho fundamental, además de ser eficaz y eficiente, debe respetar los derechos de todas las personas, ser relevante, pertinente y equitativa. Ejercer el derecho a la educación es esencial para desarrollar la personalidad e implementar los otros derechos” (OREALC/UNESCO, 2007).

sólo en el acceso a la educación, o en los resultados de las pruebas, y perder de vista todas las condiciones que deben tener de los estudiantes para garantizar su aprendizaje en el colegio (Unesco, 2005), es decir, contempla al ser humano y a la calidad de la educación en sus diferentes dimensiones. Hablar de *calidad* en la educación desde esta perspectiva, implica cumplir con sus fines², garantizar la formación integral para contribuir a elevar la calidad de vida de la población; promover la inclusión social, económica, cultural y política; fortalecer los valores y prácticas de la democracia y la convivencia pacífica (SED, 2022, p. 8).

El SMECE se ha consolidado hoy en los colegios de Bogotá como una herramienta clave para el uso pedagógico de los resultados de evaluación hacia el mejoramiento de la calidad y para poner la educación de la ciudad en primer lugar.

1.1. El Subsistema de Estímulos a la Calidad Educativa del SMECE

El Subsistema de Estímulos se concibe como una agrupación de procesos para reconocer, estimular, visibilizar y divulgar experiencias y prácticas exitosas que se desarrollan en las comunidades educativas por estudiantes, docentes y directivos docentes, en los colegios del Distrito.

El objetivo principal de este subsistema es desarrollar acciones que potencien la calidad educativa a través del reconocimiento de prácticas y herramientas innovadoras que aportan a la mejora en aspectos de eficiencia, cobertura y calidad en el sector educativo de la ciudad. De esta manera, el subsistema hace que se visibilicen acciones y proyectos relacionados con la gestión pedagógica de las instituciones educativas, y que se reconozca la labor de docentes y directivos docentes que en sus aulas e instituciones se ocupan de la calidad de los procesos de enseñanza, mediante el uso de pedagogías, metodologías y didácticas que corresponden con sus contextos o pueden considerarse innovadoras (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2023b, p. 5).

Dentro de los propósitos del Subsistema de Estímulos está el estructurar una política de entrega de estímulos, reglamentar su proceso, así como establecer criterios y requisitos para su otorgamiento; esto, en la perspectiva de reconocer que las experiencias y prácticas exitosas de los actores educativos

² Los establecidos en la Constitución y la Ley General de Educación.

aportan a la calidad de la educación y es necesario visibilizarlas y premiarlas (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2023b, p. 5).

La calidad educativa y el cierre de brechas pueden relacionarse con los procesos de gestión que se llevan a cabo en los colegios de la ciudad. Estudios e investigaciones recientes han mostrado cómo hay una correspondencia entre las prácticas de gestión institucional en los colegios oficiales y los resultados académicos de los estudiantes. Los desafíos en materia de una transformación de la gestión en los colegios exigen una reflexión sobre la pertinencia y articulación de los programas y proyectos desarrollados por la SED, y las dinámicas de los territorios. En este conjunto de relaciones es posible identificar algunas necesidades y oportunidades de mejora relacionadas con las formas de enseñar y de aprender, con los programas de formación docente, con la generación de saber pedagógico y la consolidación de las capacidades de los docentes (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2021b, pp. 60-61).

Todas estas tensiones, que abarcan también aspectos de las gestiones directivas y administrativas de los colegios, son elementos de relevancia en cada una de las acciones y procesos del SMECE, en cuanto consideran la diversidad de actores que conforman el sistema educativo y la variedad de información que se produce en el ejercicio de su labor. De esta manera, tomando y adaptando lo propuesto por Cerdán et al. (2020), se identifican dos principales perspectivas de medición: una centrada en la gestión escolar y la otra en la gestión estratégica y de política pública. La primera contempla el nivel institucional, en el cual se ven más involucrados y son actores principales estudiantes, familias, docentes, directivos y administrativos. La segunda se refiere a las decisiones y gestión del nivel central y local, lo cual tiene incidencia en la implementación de políticas educativas distritales y nacionales. Este conjunto de acciones es también un insumo fundamental en los procesos e información que recoge el Subsistema de Estímulos, al reconocer las buenas prácticas realizadas en los diferentes niveles del sistema educativo, en la prestación del servicio y en la puesta en marcha de procesos y procedimientos claros, transparentes y rigurosos para garantizar el derecho a la educación de calidad (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2023b, p. 5).

1.2. Calidad y cierre de brechas en educación: el núcleo del Subsistema de Estímulos

La apuesta de calidad del actual Plan Sectorial está centrada en ofrecer a la ciudadanía *una educación integral, completa y pertinente* que contemple las dimensiones del ser humano, con el fin de desarrollar fortalezas y aprendizajes

acordes a su tiempo y contexto, con una formación que les ayude a desenvolverse como personas empáticas, respetuosas y conscientes de sí mismas y del otro, y garantizarles trayectorias educativas completas y pertinentes (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2021b, p. 5).

La educación integral, además de desarrollar de manera progresiva las capacidades de utilizar la lengua, los saberes humanísticos, matemáticos y científicos, potencializa las capacidades psicológicas, sociales y emocionales de los estudiantes con el fin de trascender lo meramente cognitivo, fomentando capacidades imprescindibles para vivir de manera plena y creativa con el cuerpo, la sensibilidad, la emocionalidad, y la sana convivencia dentro de un colectivo. Así, mezcla los cuatro ejes fundamentales del aprendizaje integral: aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a vivir juntos, definidos en el informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (Delors, 1996).

La educación completa y pertinente, por su parte, aspira a una formación adecuada y oportuna al contexto particular de cada estudiante y a su ciclo vital. Apunta a lograr trayectorias escolares continuas y completas entre los diferentes niveles, reconociendo y capitalizando las necesidades, intereses y potencialidades formativas de cada etapa del crecimiento, y velando porque las evoluciones de nivel a nivel sean lo más armónicas posibles. Todo ello en favor de una educación significativa para los estudiantes que reduzca el abandono y la deserción del sistema educativo (Terigi, 2010).

Para lograr ofrecer una educación de calidad que cumpla con los propósitos establecidos en el Plan Sectorial de Educación, la SED ha puesto en marcha diferentes acciones vinculadas a la transformación pedagógica y a la consolidación de prácticas que favorezcan la formación integral y pertinente de los estudiantes. Cabe agregar que cada uno de los indicadores de calidad de la SED, contempla las diferentes dimensiones de calidad que se han plasmado en el Plan de Desarrollo Distrital, y que se relacionan con el acceso y la permanencia en el sistema, la pertinencia de la educación, el fortalecimiento de los aprendizajes, y la gestión y disponibilidad de recursos en las instituciones educativas.

Tomando en cuenta estos referentes y luego de un estudio riguroso de la literatura, el SMECE parte de las dimensiones de la calidad educativa planteadas por la UNESCO, las cuales se encuentran alineadas con los planteamientos del Plan de Desarrollo Distrital. De acuerdo con esta organización, la educación de calidad debe verse a la luz de cinco dimensiones: la equidad, la

relevancia, la pertinencia, la eficacia y la eficiencia. En la Tabla 1 se presenta una descripción de estas dimensiones:

Tabla 1.
Dimensiones de la calidad educativa definidas por la UNESCO.

Dimensión	Descripción
Equidad	Abarca los principios de igualdad y diferenciación y está dirigida a que “todas las personas tengan las mismas oportunidades de hacer efectivos sus derechos y alcanzar los fines de la educación en condiciones de igualdad” (p. 7), para ello, es necesario que la educación ponga a disposición de todos los estudiantes el conocimiento, los recursos, las condiciones y las ayudas que requieran para ejercer la ciudadanía y alcanzar sus máximos niveles de desarrollo y aprendizaje.
Relevancia	Hace referencia al qué y para qué de la educación, es decir, a determinar si las intenciones educativas representan las expectativas de la sociedad como conjunto y no sólo las expectativas de unos grupos. Por lo tanto, una educación relevante es aquella que “promueve aprendizajes significativos desde el punto de vista de las exigencias sociales y del desarrollo personal” (p. 8), para lo cual es necesario dar cuenta de cuáles son esos aprendizajes indispensables para promover la dignidad humana, el respeto de los derechos y libertades fundamentales.
Pertinencia	Se refiere a la capacidad de la educación para adaptarse a las necesidades y características de todos los estudiantes, en sus diversos contextos sociales y culturales, es decir, implica que “sea significativa para personas de distintos estratos sociales y culturas y con diferentes capacidades e intereses» (p. 9).
Eficacia	Hace referencia a la medida y proporción en que se logran los objetivos definidos para la educación, es decir, “si las metas educativas son alcanzadas por todos y no reproducen diferencias sociales de partida” (p. 10).
Eficiencia	Se refiere al costo con el que se alcanzan los objetivos de la educación, y se define en relación con la financiación, la responsabilidad en el uso de los recursos y los modelos de gestión institucional.

Fuente: Unesco, 2008, síntesis de Barajas, 2020, p. 4, citado en Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2023, p. 6.

En síntesis, la dimensión de equidad se refiere a poner a disposición de todos los estudiantes el conocimiento, los recursos y las condiciones para ejercer la ciudadanía y alcanzar sus máximos niveles de desarrollo y aprendizaje. La dimensión de relevancia se refiere a los fines de la educación, y a cómo esta

responde a las expectativas de la sociedad. La pertinencia alude a la capacidad de la educación para adaptarse a las necesidades y contextos de todos los estudiantes; la eficacia al cumplimiento de las metas trazadas; y la eficiencia apunta al uso y gestión adecuada de los recursos, hacia el fomento del desarrollo integral de los estudiantes.

Es importante reconocer cómo los estímulos que entrega la SED, desde sus diferentes subdirecciones, se articulan con cada una de estas dimensiones de la calidad educativa, no solamente al reconocer a los actores educativos y su labor e interacciones en las dinámicas institucionales, sino en el rol e impacto que generan en aspectos como la reflexión y el liderazgo pedagógico, la educación en escenarios diversos, la gestión institucional, y la posibilidad de aterrizar los objetivos de la política pública en acciones concretas sobre los territorios.

En cuanto al cierre de brechas de calidad educativa entre los sectores público y privado, es evidente que este ha sido un desafío común para todas las administraciones distritales, tal como se afirma de manera explícita en el Plan Sectorial de Educación. A esto se suma la necesidad de disminuir la brecha rural-urbana, la cual pone en evidencia diferencias en cuanto a recursos materiales, cualificación de docentes y herramientas de aprendizaje, entre otras (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2021b, p. 57).

La investigación educativa (Bryson, J. M., Crosby, B. C., Bloomberg, L., 2014; Hanushek, E.A., y Woessmann, L., 2012) y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) han indicado que las desigualdades de poder y de riqueza, producen a su vez, inequidad en el acceso de oportunidades. La promoción de la justicia social está directamente relacionada con la posibilidad de acceso a activos de salud, educación, crédito y vivienda (2015, pp. 32-35). Es por esta razón que lograr una educación pertinente, inclusiva y de calidad, impacta directamente en la disminución de las desigualdades sociales.

El Plan Sectorial es insistente en su idea de que la educación es la herramienta más poderosa para la transformación de estos escenarios de desigualdad. A partir de estos propósitos, el Subsistema de Estímulos constituye un esfuerzo significativo por contribuir a estas transformaciones a partir de estímulos monetarios y otras formas de reconocimiento que enaltezcan el esfuerzo de instituciones educativas, directivos y docentes, y que genere un impacto significativo en el mejoramiento del sistema educativo. Y es en esa dirección que tanto el SMECE como el Subsistema de Estímulos buscan

visibilizar la labor docente y el esfuerzo de los colegios por apostarle a una transformación pedagógica de naturaleza reflexiva y crítica, que potencia-lice las capacidades de los actores de la comunidad educativa y que brinde reconocimiento al desarrollo de experiencias y buenas prácticas, en el marco de su ejercicio pedagógico.

Es preciso señalar que en 2007 el Concejo de Bogotá promulgó el Acuerdo 273, uno de los antecedentes más importantes en materia de reglamentación de la política de estímulos de la SED para el sector educativo distrital. En este acuerdo se establecen aquellos reconocimientos y estímulos que entran a promover la calidad de la educación en los colegios oficiales del Distrito Capital involucrando en esta dinámica no sólo a los docentes, sino también a directivos, estudiantes y familias de los colegios oficiales de la ciudad.

Estos avances y acercamientos conceptuales evidencian el interés de la SED por hacer visible y dar motivación y reconocimiento a quienes aportan al mejoramiento de la calidad de la educación; esta intención ha estructurado y afianzado el contenido del Subsistema de Estímulos del SMECE, en aras de su consolidación, y con el ánimo de contribuir a la creación de una política de estímulos en el sector educativo del Distrito Capital.

Por ello, la SED y el IDEP avanzaron en 2021 en una caracterización detallada de los reconocimientos y los estímulos que entrega la SED; esto sirvió para identificar elementos propios de las dinámicas de los estímulos en el contexto institucional, así como los objetivos y prioridades de las direcciones y subsecretarías responsables, y otras contribuciones a las apuestas institucionales y al mejoramiento de la calidad educativa (Alcaldía Mayor de Bogotá y otros, 2021).

En 2022, la SED y el IDEP realizaron otro estudio, en el que se identificaron los lineamientos de política, la normatividad que ha regulado la entrega de los reconocimientos y estímulos, los factores clave que promueven el logro de la calidad educativa y que están presentes en el desarrollo de acciones y prácticas y estrategias que se desarrollan en los colegios públicos distritales, y experiencias de las comunidades educativas a los que se les han otorgado. Los desarrollos de los estudios mencionados se constituyeron en la base para la propuesta de recomendaciones que aportan en la consolidación de una política de reconocimientos y estímulos para la ciudad (Alcaldía Mayor de Bogotá y otros, 2022).

A partir de los resultados originados en los estudios precedentes, se inicia en 2023 la sistematización de un conjunto de experiencias exitosas que desarrollan las comunidades educativas, a las que la SED les ha otorgado reconocimientos y estímulos. Estas experiencias pueden inscribirse en algunas líneas temáticas como: la apropiación de la ciencia y la tecnología, la enseñanza de la lectura y la escritura, la investigación e innovación en educación, el bilingüismo, la atención a personas con otras capacidades, modelos educativos flexibles, procesos asociados a la gestión institucional, entre otras.

Para la selección de las experiencias exitosas relacionadas con el otorgamiento de estímulos se incluyeron aquellas con avances y resultados en la implementación de las políticas educativas consideradas prioritarias durante el cuatrienio, en este caso, en educación rural, educación inclusiva, educación inicial, y aquella que impulsa a los estudiantes inscritos en instituciones de educación superior y especialmente a egresados de los colegios públicos, a completar sus trayectorias educativas; también se presentan aquellas experiencias emergentes que tienen incidencia territorial a partir de la consolidación de los Nodos de la *Red de Permanencia Escolar*, conformados por las comunidades educativas de los colegios de una o varias localidades y UPZ de la ciudad.

En cuanto a la gestión escolar, se seleccionaron experiencias de colegios distritales que han sido reconocidas por su excelente gestión institucional, que al ser acreditados o reacreditados se encuentran en proceso de postulación al Bachillerato Internacional. Otras elegidas fueron aquellas en las que se reconoce a colegios, docentes y directivos docentes por dinamizar las transformaciones pedagógicas en las aulas e institucionalmente, mediante el fortalecimiento curricular bilingüe y el mejoramiento del bilingüismo. Así mismo, están aquellas dirigidas a los colegios públicos distritales que se destacan por su rendimiento académico y el fortalecimiento de los aprendizajes de los estudiantes.

2. Estímulos asociados a la calidad de la educación en el marco de la Política Educativa Distrital

En este apartado se presentan algunos de los lineamientos y estrategias de la Política Educativa Distrital que incluyen la entrega de estímulos, en clave del mejoramiento de la calidad y el cierre de brechas educativas, mediante el fortalecimiento de la gestión institucional, la transformación de las prácticas educativas y pedagógicas, institucionales y el favorecimiento de más y mejores aprendizajes en los estudiantes.

Estos lineamientos han sido puestos en marcha en la actual administración y están orientados a fortalecer aspectos como la educación rural para el cierre de brechas educativas entre las zonas urbanas y rurales, la educación inclusiva, para favorecer el acceso y la permanencia de todos los grupos poblaciones a lo largo de su trayectoria educativa, y la educación inicial de calidad, que contempla la protección social y el desarrollo integral infantil, para propiciar en el largo plazo transformaciones en la vida de los ciudadanos.

De otro lado, están las directrices que han buscado garantizar que los estudiantes universitarios, especialmente los egresados de colegios públicos, puedan recorrer trayectorias educativas completas a lo largo de sus vidas, es decir que puedan acceder y permanecer en la educación superior, lo que exige examinar algunas condiciones que han fomentado la consolidación de comunidades de aprendizaje a partir de la conformación de Nodos de Calidad, Permanencia y Convivencia escolar.

Igualmente, se presentan las orientaciones para consolidar procesos institucionales que tienen lugar en los colegios públicos distritales a través de la Ruta de la Excelencia, en el marco de la implementación del Modelo de Acreditación a la Excelencia en la Gestión Educativa y que concluye para los colegios acreditados con la opción de postularse al Bachillerato Internacional.

También se han incluido los lineamientos que enmarcan las transformaciones pedagógicas que se requieren para el fortalecimiento curricular bilingüe.

Es importante señalar que, si bien se presentan de manera separada, en la práctica algunos lineamientos, reconocimientos y estímulos pueden dar cumplimiento a lo definido en varias de las metas sectoriales, o generar resultados en el marco de la implementación de varias estrategias o programas educativos distritales. Esta contextualización y presentación descriptiva pretende construir un marco que sirva para comprender las decisiones en torno a la selección de las experiencias seleccionadas para la sistematización del presente documento, y para establecer un diálogo que evidencie la relación entre estímulos, reconocimientos, gestión institucional y aportes al mejoramiento de la calidad educativa.

2.1. Educación rural para el cierre de brechas

Las desigualdades sociales en América Latina, se expresan ampliamente en la brecha que existe entre las zonas urbanas y las rurales. Dicha brecha, en el terreno educativo se hace notoria, en las diferencias en las tasas de analfabetismo, matrícula, cobertura y rezago educativo (Sistema de Información de Tendencias en América Latina-SITEAL, 2012, p. 6). En Colombia, y particularmente en Bogotá, esta situación está relacionada con condiciones como las grandes distancias entre los hogares y las escuelas, dificultad para mantener la planta docente en zonas apartadas y de difícil acceso, precarias condiciones de las familias, infraestructuras obsoletas o inadecuadas, y los impactos del conflicto y la violencia, entre otros factores.

En la actualidad, el Distrito Capital cuenta con veintiocho colegios públicos rurales ubicados en las localidades de Suba, Ciudad Bolívar, Santa Fe, Usme, Sumapaz, Chapinero, San Cristóbal y Usaquén, que atienden aproximadamente a 15.000 estudiantes y cuentan con cerca de 1.500 docentes (SED, 2021).

En el actual Plan Sectorial se destacan en el contexto de ciudad las desigualdades evidenciadas en materia de resultados de aprendizaje, donde los niños, niñas, adolescentes y jóvenes de la ruralidad registran resultados mucho menores que aquellos del sector urbano (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2021b, p. 9). Como se indicó anteriormente, uno de sus objetivos principales es cerrar las brechas de cobertura, calidad y competencias para garantizar una formación integral a la ciudadanía durante toda su vida. Así, se establece como meta implementar la política de educación rural en el 100% de

los colegios públicos distritales rurales (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2021b, p. 17).

Esta política está construida en seis ejes:

1. **Trayectorias educativas completas y de calidad.** Se pretende que los niños y niñas que ingresan a la educación inicial puedan llegar a la educación superior.
2. **Colegios con enfoque comunitario.** Lo que supone que el colegio es un escenario donde también confluyen y se pueden tramitar otras necesidades y otros derechos, con el fin de reducir la pobreza.
3. **Utilización del tiempo escolar con una perspectiva de mayor calidad y de mayor pertinencia.** El tiempo en la escuela debe estar atado a sus intereses, situado en su contexto y en sus necesidades, debe ser más lúdico.
4. **Consolidar la educación media.** De acuerdo con los intereses de los estudiantes de grados 10° y 11°, desarrollar estrategias que fomenten la educación superior.
5. **Participación de las familias como actor fundamental dentro de la comunidad educativa.** Promover y propiciar espacios de intercambio de saberes entre estudiantes, padres y docentes.
6. **Educación para el posconflicto.** Fortalecer la formación para la convivencia y la paz y hacer de la escuela un territorio de paz.

Para avanzar en el desarrollo de los ejes de esta política, la SED ha adelantado acciones de asistencia técnica a las instituciones educativas rurales en el seguimiento a la implementación de los lineamientos de educación rural, la gestión para el aumento de cupos en educación superior para los estudiantes de la ruralidad, la entrega de apoyos alimentarios, la entrega de dispositivos tecnológicos como tabletas o computadores portátiles, y la asignación de recursos, todos estos buscan mejorar la calidad educativa (SED, 2021).

A la fecha, la SED cuenta con tres estímulos con los que busca cumplir los ejes de esta política y disminuir las brechas educativas: 1) Incentivo al desempeño docente y directivo docente en colegios distritales ubicados en áreas rurales del Distrito Capital; 2) Reconocimiento a la implementación de la

Política Educativa Rural, y 3) Reconocimiento a la permanencia en estrategias de educación superior rural.

2.2. Educación inclusiva con propósito de equidad

Al inicio de la década de los años noventa aparece en el escenario el paradigma de aulas inclusivas. Este término, que fue extendiéndose hasta escuelas inclusivas y sistemas educativos inclusivos, se convirtió en una de las aspiraciones centrales de todos aquellos que defienden la calidad y la equidad en la educación. Según la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI): Las escuelas incluyentes para la convivencia y el aprendizaje de estudiantes de todas las condiciones sociales, culturas y con distintas capacidades e intereses, han sido un modelo ideal que motiva a muchas personas comprometidas con el cambio educativo (2010, p. 96).

La inclusión no sólo debe eliminar o minimizar las barreras que limitan la participación en el sistema educativo, sino también mediante la restitución del derecho de ciertos grupos poblacionales, a los que históricamente no se les había garantizado el acceso al sistema educativo, como los niños, niñas, adolescentes y jóvenes con otras capacidades o en condición de discapacidad o con talentos excepcionales, en situación de extraedad, población perteneciente a grupos étnicos, grupos poblacionales LGTBI, y víctimas del conflicto armado. Debe adicionalmente, otorgarle un valor y un lugar relevante a la diferencia dentro del proceso pedagógico, transformando así a la comunidad educativa (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2018, p. 7).

Los recientes planes sectoriales de educación contemplan proyectos, estrategias y acciones afirmativas en materia de acceso, permanencia y calidad, que aspiran a responder a las particularidades de los estudiantes. Se han adelantado procesos de reconocimiento, visibilización y valoración de las diferencias dadas por la cultura, la edad, el género, la condición o situación particular, que promueven el diálogo entre lo diverso, y que reconocen como horizonte común el ejercicio de los derechos humanos. Adicionalmente, y como parte del esfuerzo de construir una política pública en la materia en 2018, la SED publica el *Lineamiento de política de educación inclusiva*.

El Plan Sectorial 2020-2024 definió en su meta 99: implementar en el 100% de colegios públicos distritales la política de educación inclusiva con enfoque diferencial, para estudiantes con especial protección constitucional, como la población víctima del conflicto, migrante y la población con discapacidad,

entre otros (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2021b, p. 161). Adicionalmente, y en cumplimiento de esta meta, se han desarrollado procesos de transformación de los proyectos educativos institucionales de cara a una educación inclusiva, así como acciones afirmativas de asistencia pedagógica para niños, niñas, adolescentes y jóvenes en situación de extraedad, pertenecientes a grupos afrodescendientes, indígenas, rom y raizal, con otras capacidades o con talentos excepcionales, grupos poblacionales LGTBI, entre otras poblaciones (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2021b, pp. 48-49).

En materia de estímulos, la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones de la Subsecretaría de Calidad y Pertinencia de la SED otorga tres incentivos, estos son: 1) Incentivo a la institución educativa oficial que implementa experiencias significativas en el marco de la política de educación inclusiva; 2) Reconocimiento al personal docente que preste sus servicios en colegios distritales oficiales en aulas que atienden exclusivamente niños, niñas y jóvenes en condiciones de discapacidad, y 3) Reconocimiento a colegios oficiales del Distrito que contribuyen con el fortalecimiento del Sistema Distrital de Cuidado. Este último incentivo se entrega a los colegios que han desarrollado experiencias de cuidado y de transformación de patrones culturales en el marco del programa “Manzanas del cuidado”, lugares que acogen a los cuidadores, en su mayoría mujeres, para que tengan tiempo de descanso, aprendizaje, entre otros.

2.3. Educación inicial de calidad para un desarrollo integral infantil

A partir de los resultados derivados del diagnóstico acerca del impacto del conflicto y postconflicto armado en zonas rurales y de las problemáticas propias de las urbanas en el Distrito, en el Plan de Desarrollo vigente se afirma que, “a pesar de los esfuerzos y avances, no se ha logrado garantizar que los niños y niñas de primera infancia cuenten con las condiciones para su desarrollo” (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2021b, p. 27). Por ello, entre otros aspectos, recalca que dentro de las acciones prioritarias dentro de su formación está el permitirles vivenciar experiencias donde puedan desarrollar sus capacidades sociales y cognitivas, reconociendo sus particularidades, necesidades e intereses, en pro de sus procesos de aprendizaje (Concejo de Bogotá, 2020, p. 28).

Por consiguiente, en el actual Plan Sectorial se plantea que la educación inicial “Bases sólidas para la vida” tiene como fin garantizar el ciclo de formación integral a lo largo de la vida, haciendo énfasis en que la educación de los

niños y niñas durante su primera infancia, y la garantía de sus derechos es lo que les va a permitir, además de hacer el tránsito por los diferentes ciclos educativos, tener las herramientas que requiere para desenvolverse en su vida.

De esta conceptualización, la Misión de Educadores y Sabiduría Ciudadana (MESC) señala que la educación inicial es parte integral de la vida infantil, por lo cual es muy importante que pueda ser vivida a plenitud y no como un proceso operativo de preparación para la educación primaria (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2021a, p. 54).

Es así que la MESC postula el siguiente propósito: promover y garantizar el desarrollo infantil de las niñas y los niños desde su gestación hasta cumplir los seis años. Puesto que, del crecimiento se forjan los pilares para la vida y afirma que la educación inicial de calidad es un determinante para lograr sociedades más igualitarias en el largo plazo y la transformación de la ciudad desde la base de la vida y el desarrollo (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2021a, p. 195).

Lo anterior se constituye, por un lado, en una invitación a resignificar el aprendizaje y la enseñanza desde procesos que aportan a las transformaciones pedagógicas en el contexto de la educación inicial. Y por el otro, requiere una reflexión permanente de los maestros y maestras de su práctica educativa y pedagógica, incluso de procesos de investigación, sistematización e innovación, cuyos resultados inciden en la convergencia de diferentes formas de enseñar. Así mismo, reconocer a las maestras y maestros como actores fundamentales del proceso formativo, ya que, con su saber, experiencia y capacidad reflexiva, orientan y acompañan los procesos educativos de las niñas y los niños (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2021a, pp. 209-210).

La Dirección de Educación Preescolar y Básica de la SED, ha tenido el propósito de promover el reconocimiento para las maestras y los maestros generadores de saber pedagógico y líderes de experiencias que deben ser valoradas, tanto en la definición y desarrollo de las políticas educativas, como por parte de la academia y los centros de formación de docentes (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2021a, p. 212). Bajo este marco se destacan los siguientes estímulos: Reconocimiento a experiencias pedagógicas significativas en Atención integral para niños y niñas en educación inicial, y el Premio a la Investigación y la Innovación Educativa, creado por el Concejo de Bogotá a partir del Acuerdo Distrital 273 de 2007. Para este segundo estímulo, los docentes y directivos docentes del Distrito pueden participar a través de dos modalidades: 1) La producción de nuevos conocimientos en

“Investigación e innovación” que contribuyan a la calidad educativa, y 2) “Experiencias pedagógicas demostrativas”, cuyo sentido es promover transformaciones en las dinámicas de la escuela.

2.4. Una apuesta por las trayectorias educativas completas

El programa “17 jóvenes con capacidades: proyecto de vida para la ciudadanía, la innovación y el trabajo para el siglo XXI” (Concejo de Bogotá, 2020, p. 57), del Plan de Desarrollo y del Plan Sectorial 2020-2024, el Gobierno Distrital ha buscado subsanar una de las principales deudas de la educación de Bogotá: el acceso a la educación superior y a la educación para el trabajo de los y las jóvenes. Las metas 111, 112 y 115, se proponen respectivamente ampliar la cobertura en 2.500 nuevos cupos de pregrado en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, garantizar la implementación de estrategias de educación media a través de la orientación socio-ocupacional y el fortalecimiento de capacidades y competencias para la ciudadanía, la innovación el trabajo del siglo XXI, y ofrecer a través de las Instituciones de Educación Superior (IES) 20.000 cupos nuevos de educación superior.

Como señala este documento, la educación media en Bogotá ha tenido como uno de sus retos evitar que los estudiantes deserten y pasen a engrosar la lista del elevado número de jóvenes “NINI” o como popularmente se denominan a quienes ni estudian, ni trabajan. Esto ocurre en buena medida porque los programas de media “no están viabilizando las necesidades laborales futuras de los jóvenes, ni articulando sus aprendizajes con futuros estudios que sean de su interés” (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2021b, pp. 79 y 81).

Con el propósito de revisar la oferta curricular de la educación media, el Distrito Capital ha formulado diferentes estrategias que se proponen mejorar la calidad educativa y lograr la articulación entre la educación media y la superior con el “mundo del trabajo”. Para esto, se ha contado con aliados estratégicos como el SENA y con distintas Instituciones de Educación Superior (IES). En materia de educación superior, dentro de los retos está lograr que, en este cuatrienio, los jóvenes entre diecisiete y veintiún años egresados de educación media hayan ingresado a algún programa de educación superior, bien sea como técnico profesional, tecnólogo o profesional universitario.

Entre los programas y acciones estratégicas para enfrentar los retos en materia de educación media y superior, el Gobierno Distrital acoge algunas de las recomendaciones propuestas por la MESC: que las prácticas pedagógicas en educación media sean pertinentes (en el desarrollo de competencias del

siglo XXI y orientación socio-ocupacional); que se avance en la apertura y/o diversificación de la oferta de educación media a través de una oferta pertinente para los colegios públicos distritales que se articulan con el SENA; que se promueva por la SED la pertinencia curricular e inmersión en educación superior y que esto sea operado por la Agencia Distrital para la Educación Superior, la Ciencia y la Tecnología (ATENEA); que se busque el fortalecimiento de la orientación socio-ocupacional para que las y los jóvenes tomen decisiones informadas sobre su trayectoria académica y/o laboral; que se formule un nuevo modelo o sistema de educación superior bajo esquemas de financiación que no impliquen endeudamiento para los futuros profesionales ni sus familias, y que se puedan mejorar las condiciones de acceso a la educación superior bajo el liderazgo de ATENEA.

Bajo este contexto se propuso el incentivo a las trayectorias educativas completas y de calidad que se entrega en el marco del programa “Todos a la U” al que se suman otros como el denominado “Jóvenes a la U”, cuyo objetivo es lograr que los y las jóvenes de escasos recursos socioeconómicos puedan acceder y permanecer de manera 100% gratuita en programas de educación superior en instituciones públicas o privadas de la ciudad. En este programa, los jóvenes también reciben “un apoyo monetario, equivalente a un salario mínimo legal vigente por cada semestre académico que cursen, para favorecer su continuidad en los programas de educación superior” (SED, 2021a).

En la perspectiva de “Trayectorias educativas completas”, el Sistema de Alianzas y Cooperación Escolar (SACE) de la SED promueve tres proyectos: 1) Estrategia de Orientación Socio-ocupacional - “Yo Puedo Ser” de la Dirección de Educación Media, una apuesta para “fortalecer las habilidades de los jóvenes para tomar sus propias decisiones y ampliar las oportunidades del contexto a nivel educativo y laboral (SED, 2022). 2) Las Olimpiadas STEM de la Dirección de Ciencias, Tecnologías y Medios Educativos, y 3) “Yo Soy Julio Flórez”, comparten el interés de motivar a los estudiantes a consolidar un proyecto de vida, bien basado en la ciencia (Proyecto STEM) o en el fortalecimiento de habilidades blandas y laborales necesarias para el sector empresarial (Colegio Instituto Técnico Julio Flórez IED).

2.5. Consolidación de comunidades de aprendizaje en los territorios

Otra de las apuestas de este Gobierno para apalancar el desarrollo profesional de los docentes y directivos docentes se plasmó en el programa “16: Transformación pedagógica”, mediante el otorgamiento de estímulos para

formación docente, la creación de redes y grupos de investigación, y a través de acciones de reconocimiento social a su labor.

Es indispensable incentivar la formación de redes, Nodos, colectivos y comunidades de aprendizaje, pues esto favorece el uso, la apropiación y la circulación de conocimiento y saberes que allí se producen. Además de revisar y resignificar el acompañamiento situado a la práctica, el cual tiene la ventaja de reivindicar el saber de maestras y maestros y el fortalecimiento de las redes, lo mismo que las mesas pedagógicas locales (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2021a, p. 215).

En esa misma vía, el propósito del tercer componente del Plan Sectorial “Participación para el aprendizaje y cultura ciudadana” es la transformación pedagógica, social y cultural de las comunidades educativas a partir del otorgamiento de estímulos para las comunidades de aprendizaje de docentes y directivos docentes líderes que implementan procesos de empoderamiento en sus territorios (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2021b, pp. 146-147), “basado en un aprendizaje dialógico que impulsa estrategias de participación para la transformación de las comunidades educativas” (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2021b, p. 38). La formación de comunidades de aprendizaje en el territorio escolar se vuelve una potencia para la escuela y para la ciudad, pues desde allí se tejen procesos de construcción social que muestran potencialidades en las experiencias que diseñan e implementan los directivos docentes y docentes de diferentes localidades para la transformación de la educación.

Bajo este presupuesto, la Dirección de Cobertura de la Subsecretaría de Acceso y Permanencia entrega el estímulo Reconocimiento a los colegios públicos distritales que hacen parte de los Nodos de la Red de Permanencia Escolar, por mejorar la tasa de permanencia al promover buenas prácticas pedagógicas, de gestión y convivencia escolar (Alcaldía Mayor de Bogotá y otros, 2021, pp. 99-100). Este es uno de los reconocimientos más recientes, el cual busca visibilizar el trabajo en red y su carácter territorial.

2.6. Ruta de la excelencia en la gestión institucional

El programa “16: Transformación pedagógica” propuesto en el Plan de Desarrollo y en el Plan Sectorial vigentes, definió que para garantizar la apropiación general de la “Ruta de la Excelencia”, se brindarían asesorías en flexibilización curricular a maestros y maestras y en la resignificación del

Proyecto Educativo Institucional (PEI) a directivos docentes, y se continuarían los procesos de fortalecimiento de la gestión de los colegios distritales (SED, 2022b. p. 42).

Por otra parte, en el Plan de Acción del *CONPES D.C. 24* se señala que, se profundizará en la dinámica de trabajo colaborativo y en el reconocimiento de los nuevos liderazgos pedagógicos en la ciudad (CONPES. Alcaldía Mayor de Bogotá, 2023, p. 138). Estos presupuestos plantean la necesidad de organizar los escenarios educativos para propiciar una educación integral, así como generar condiciones para el fortalecimiento de la gestión escolar, del trabajo colaborativo y de los liderazgos pedagógicos, entre otros aspectos.

Bajo este propósito, la SED, a través de la Dirección de Evaluación de la Educación, ha planteado consolidar un modelo de gestión de alta calidad, siendo el punto de partida de este proceso metodológico la Ruta de Autoevaluación y Plan Institucional de Mejoramiento Acordado (PIMA). Dentro del proceso y posterior al desarrollo de la autoevaluación institucional, se continúa con la formulación y seguimiento del PIMA, para definir acciones de mejoramiento que se programen a través de actividades en el Plan Operativo Anual (POA). Consolidados estos procesos de planeación y mejoramiento, los colegios tienen la oportunidad de postularse voluntariamente al Modelo de Acreditación a la Excelencia en la Gestión Educativa, lo que a su vez les brinda la posibilidad de acceder al estímulo de Acreditación y reacreditación estipulado en el Acuerdo 273 de 2007. Además, la “Ruta de la Excelencia” culmina con la posibilidad de participación de los colegios acreditados en el programa de Bachillerato Internacional.

2.6.1. Acreditación a la Excelencia en la Gestión Institucional

Un aspecto clave en los lineamientos de política educativa de la actual administración se hace visible en la promoción del liderazgo directivo en los procesos de gestión escolar de alta calidad, lo que se consolida como un referente que orienta las acciones de los directivos docentes que se comprometen con la ruta del mejoramiento continuo. Se resalta que, en el fortalecimiento del liderazgo directivo, más allá de su faceta administrativa, se ha promovido el desarrollo de un liderazgo pedagógico institucional, lo cual permite impulsar la creación y fortalecimiento de experiencias exitosas en la gestión escolar y en los procesos de acreditación institucional.

Si bien, puede afirmarse que el liderazgo es un factor clave en el logro de los objetivos de las diferentes políticas educativas distritales, es importante hacer explícitos los aportes que en este sentido se realizan desde los estímulos

entregados por la Dirección de Evaluación de la Educación, especialmente los que se derivan del estímulo Reconocimiento a los colegios distritales por la excelente gestión institucional.

Una de las principales condiciones para la garantía de la calidad educativa es la organización de los colegios, desde sus áreas de gestión directiva, pedagógica y administrativa, con el propósito fundamental de lograr la educación integral de sus estudiantes. Desde el trabajo colaborativo, la participación de la comunidad educativa, el fortalecimiento de los liderazgos pedagógicos, la orientación de todos los procesos para lograr las metas del horizonte institucional, una comunidad educativa organizada brindará una educación de calidad para los estudiantes en toda su trayectoria educativa, con pertinencia y equidad, posibilitando altos logros académicos y formando ciudadanos globales, críticos y transformadores de su contexto.

La normatividad vigente en la Ley 115 de 1994 estipula la necesidad del ejercicio regular de la autoevaluación institucional y la planeación de acciones de mejora, dentro de un ciclo de mejoramiento continuo en todas las áreas de la gestión escolar. Los colegios del Distrito que han desarrollado procesos sistemáticos de autoevaluación y planeación de la mejora institucional, y que cuentan con requisitos mínimos de resultados en pruebas estandarizadas, voluntariamente pueden acceder al acompañamiento de la Dirección de Evaluación para hacer parte de un modelo cuyo fin es lograr la acreditación a la excelencia en la gestión educativa.

Todos los colegios que obtienen la acreditación o reacreditación por parte de la entidad evaluadora externa obtienen un reconocimiento público en la Gala de los Mejores, evento anual realizado por la SED; los cinco colegios que obtienen los mayores puntajes para la acreditación o la reacreditación, son acreedores de un estímulo monetario (25 SMMLV, según lo dispuesto en el Artículo 23 del Acuerdo 273 de 2007) que debe destinarse a la realización de acciones de mejora estipuladas en su Plan Institucional de Mejoramiento Acordado (PIMA).

2.6.2. Bachillerato Internacional

Como se indicó, existe la oportunidad de que los colegios que obtienen la acreditación, al finalizar los procesos de la Ruta de Autoevaluación Institucional y la acreditación en calidad, inicien su proceso de postulación al Programa de Bachillerato Internacional. Se espera que esta tríada: autoevaluación institucional, acreditación a la excelencia y Bachillerato Internacional, sean pasos que promueven el mejoramiento permanente, y que se reconozca la

evaluación institucional como un proceso que aporta de manera significativa a la calidad de la educación (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, s.f., p. 8).

En Bogotá, diez colegios públicos acreditados son candidatos a la autorización para certificar el Bachillerato Internacional (BI); un programa educativo riguroso, exigente, reconocido por universidades y organizaciones de diferentes partes del mundo, que se enfoca en la formación de la ciudadanía global.

La SED ha adoptado esta iniciativa porque está alineada con su propuesta de mejoramiento de la calidad de la educación y el cierre de brechas educativas. El programa BI desarrolla en los estudiantes habilidades y competencias relacionadas con el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la comunicación y la colaboración, el liderazgo y la ciudadanía global, para que puedan enfrentar los desafíos del mundo actual (SED, 2022c).

La Acreditación, en el marco del Modelo de Acreditación a la Excelente Gestión Institucional, permite a los colegios recibir un estímulo económico en la Gala de los Mejores, por el cumplimiento de las condiciones definidas; y también estar habilitados para realizar el proceso de certificación del Bachillerato Internacional. De este modo se consolida la triada propuesta por el modelo de gestión educativa para la promoción de la formación integral, el cierre de brechas y la educación de alta calidad.

2.7. Fortalecimiento curricular bilingüe y bilingüismo: una petición ciudadana

Como se indicó, uno de los programas de mayor interés del actual Gobierno ha sido el programa “16: Transformación pedagógica”, que dentro de sus cinco objetivos y en relación con la Meta Sectorial 104 del Plan de Desarrollo, establece la necesidad de transformar las prácticas en el aula, con acompañamiento a 220 colegios con estrategias para el fortalecimiento curricular del inglés, en el marco del Plan Distrital de Bilingüismo (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2021b, pp. 15 y 53).

Este proceso de fortalecimiento se articula con la Meta 109 del Plan de Desarrollo del “Sistema para el fortalecimiento de las alianzas y cooperación entre el sector educativo privado y público”. Tal y como se advierte en la página del SACE, se trata de una estrategia para cualificar dichas alianzas y la articulación entre los sectores público, la academia y la cooperación internacional que busca contribuir a la estrategia promovida por la Dirección de

Ciencias, Tecnologías y Medios Educativos de la SED, de fortalecer ambientes de aprendizaje en lengua extranjera (SED, 2022a).

Lo anterior impulsa la puesta en marcha por parte de la SED del Plan Distrital de Bilingüismo y el aprendizaje de una segunda lengua, uno de los principales retos de la ciudad (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2021b, p. 54). Su objetivo ha sido formar estudiantes competentes comunicativamente en una lengua extranjera, con herramientas para enriquecer su proyecto de vida, y brindarles más y mejores oportunidades académicas, laborales y sociales (SED, s.f.).

En la Política Pública Distrital de Educación 2022-2038, consignada en el documento *CONPES D.C. 24*; se señala que entre 2015 y 2021 se evidencian brechas importantes entre los colegios privados y los distritales, en particular, cuando se revisan los resultados de matemáticas e inglés, en los que se presentó una tendencia decreciente. Por su parte, la comunidad participante en la consulta ciudadana realizada por la MESC, también señaló la necesidad de fortalecer el aprendizaje de una segunda lengua, en particular, del inglés, durante la educación secundaria, media y superior con la expectativa de que los jóvenes se gradúen más preparados para la vida (Alcaldía Mayor de Bogotá. SED, 2021a, p. 117). Complementariamente, en el documento *CONPES D.C. 24*, se anota que los estudiantes manifiestan que, la segunda lengua debería enseñarse desde la educación inicial; en el caso de los padres, madres cuidadores y expertos, coinciden en que “una segunda lengua es fundamental para potenciar el desarrollo de los y las estudiantes” (CONPES D.C. Alcaldía Mayor de Bogotá, 2023, p. 75).

A nivel central y local, las direcciones de la SED se proponen priorizar estrategias de intervención conjuntas, por ejemplo, con la Dirección de Ciencia, Tecnología y Medios Educativos, por lo que se avanza en la articulación para el fortalecimiento de los aprendizajes en inglés, entre el Plan Distrital de Bilingüismo con el Plan Distrital de Lectura y Escritura y Oralidad. Con la Dirección de Formación Docente e Innovaciones Pedagógicas se han articulado acciones para promover el uso de los resultados de la evaluación interna y externa en matemáticas, lenguaje y otras áreas como elementos para tener en cuenta para los planes de formación de docentes (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2023a, p. 56).

En este marco se entrega un diploma en el que consta el reconocimiento público a tres instituciones educativas por mejorar el nivel de inglés, bilingüismo y Fortalecimiento curricular bilingüe, en la Gala de los Mejores y

que se entrega desde 2021. Otros reconocimientos otorgados por la Dirección de Evaluación de la SED, son a los resultados obtenidos en instituciones educativas por mejorar el nivel de inglés (medido a través de la prueba de inglés en el examen Saber 11°), y a los estudiantes con mejores resultados en la prueba de inglés del examen Saber 11° (Alcaldía Mayor de Bogotá y otros, 2021, pp. 20 y 91).

2.8. Más y mejores aprendizajes para el buen desempeño académico

En el Plan de Desarrollo y el Plan Sectorial vigentes se presentan las apuestas relacionadas con el desempeño académico y la formación integral en las áreas socio-ocupacionales, deportivas, artísticas, científicas, tecnológicas y ambientales, entre otras; las estrategias pedagógicas innovadoras dirigidas al desarrollo de capacidades, habilidades y competencias del siglo XXI para los niños, niñas y jóvenes de la ciudad en el ámbito rural y urbano, y aquellas orientadas a la apropiación social del patrimonio cultural y natural de la ciudad en las aulas de clase y el territorio (Concejo de Bogotá, D.C., 2020, p. 56).

En este sentido, en el programa “16: Transformación pedagógica” se han priorizado acompañamientos especializados para el fortalecimiento del currículo, la apropiación pedagógica y las estrategias didácticas en los colegios públicos, tanto rurales como urbanos de Bogotá, en todos los ciclos, de los ambientes de aprendizaje y los procesos pedagógicos y didácticos para mejorar las habilidades comunicativas, digitales y científicas de los estudiantes y bajo el enfoque de desarrollo integral e inclusivo en las dimensiones correspondientes al saber (pensamiento crítico, lengua y STEM) y el ser (formación socio-emocional, ciudadanía, paz y convivencia, arte y bienestar físico) (Concejo de Bogotá, D.C., 2020, p. 57).

De manera complementaria, otra de las apuestas claves del Gobierno Distrital en pro de la consolidación de altos desempeños académicos, es el Plan Distrital de Lectura, Escritura y Oralidad: “Leer para la vida”, que tiene como objetivo formar y desarrollar capacidades en lectura, escritura y oralidad, en aras de mejorar los niveles de lectura, la generación de estrategias para garantizar a la ciudadanía el acceso en condiciones de igualdad a la lectura, la escritura, el libro y las bibliotecas, entre otros (Concejo de Bogotá, D.C., 2020, pp. 56-57).

Se destaca igualmente, que esta apuesta promueve la Jornada Única y completa como aspecto clave de la disminución de las brechas de inequidad, la

calidad educativa y de mejores desempeños académicos por parte de los estudiantes. Uno de los programas de formación integral: “Más y mejor tiempo en los colegios”, propone que a partir de la ampliación de la jornada escolar, se lleven a cabo procesos continuos que permitan que los estudiantes de los colegios oficiales de la ciudad desarrollen todas las dimensiones de la vida, al igual que las capacidades individuales de acuerdo con sus necesidades, expectativas e intereses, lo que se debería traducir en más y mejores aprendizajes (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2021b, pp. 13-14).

Al ofrecer reconocimientos y estímulos a los colegios públicos que demuestran un buen desempeño académico, se fomenta una cultura de excelencia y de mejora de la calidad de la educación. En el marco del SMECE, la Dirección de Evaluación ha coordinado el diseño, aplicación y procesamiento de la información derivada de pruebas internacionales como PISA, estudios internacionales como el de la OCDE sobre habilidades sociales y emocionales, pruebas nacionales estandarizadas como las pruebas Saber del Icfes, pruebas SER de Artes de la SED y encuesta de clima escolar, estudios de apropiación digital, entre otros. Esto con el fin de aportar información valiosa y sistemática para el mejoramiento de la calidad educativa, además de ser el sustento para la entrega de los reconocimientos y estímulos que promueven el uso de dichos resultados (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2023a, p. 28).

Al hacer una revisión de la trayectoria recorrida durante estos cuatro años para el cumplimiento de sus metas misionales y la consolidación del Sub-sistema de Estímulos del SMECE, es posible contar con un panorama amplio de los factores y condiciones clave que para este Gobierno potencian y aportan de manera significativa al logro de la meta del Gobierno Distrital de mejorar la calidad educativa y cerrar brechas en el sector educativo. Este contexto señala por qué es fundamental sistematizar las experiencias exitosas desarrolladas por las comunidades educativas de los colegios distritales y las redes de docentes y directivos docentes, en relación con los estímulos recibidos por la SED, que apuntan al reconocimiento de las acciones que aportan significativamente al mejoramiento del sistema educativo de la ciudad, en términos de calidad y equidad.

En cuanto al contenido del siguiente apartado, cabe agregar que cada una de las experiencias incluidas parte de la intención de reconocer y visibilizar no solamente la labor de docentes, directivos docentes y estudiantes, sino las voces emergentes que hacen parte de estas prácticas exitosas.



Módulo 2

Experiencias exitosas con aportes a la calidad educativa y al cierre de brechas

En este módulo se presentan las experiencias que desarrollan los docentes, directivos docentes, redes de maestros y maestras, colegios oficiales distritales y otros actores educativos¹, que se han destacado por su aporte al mejoramiento de la calidad y al cierre de brechas educativas en la ciudad. Estas han sido reconocidas por medio de los estímulos que otorga la SED y son consideradas exitosas, en razón a que han hecho un aporte loable al fomento de la calidad educativa en el ámbito distrital, mediante sus estrategias, prácticas e iniciativas educativas y pedagógicas.

En el marco del proceso investigativo de la Sistematización de experiencias exitosas 2023, adelantado por la SED y el IDEP, se seleccionaron aquellas experiencias que, en su desarrollo, guardan una correspondencia lo que se plantea en los lineamientos de la Política Educativa (2020-2024) y que fueron priorizados para la ciudad por el Gobierno Distrital, en este caso, en educación rural, educación inclusiva, educación inicial, en el fomento de las trayectorias educativas completas, el fortalecimiento de las comunidades de aprendizaje mediante la Red de Permanencia Escolar Distrital, en la excelente gestión escolar, el fortalecimiento curricular bilingüe y el bilingüismo y la formación integral para los estudiantes para que tengan mejores desempeños académicos y en la vida.

El propósito de la sistematización ha sido profundizar en estas experiencias para avanzar en la comprensión del aporte de los estímulos que otorga la SED, identificar factores clave que contribuyen a la calidad, socializar su papel en el fortalecimiento del sistema educativo distrital, e inspirar a otros

¹ Citar las voces de los actores en este apartado, permitió entregar una mirada más cercana y propia del desarrollo de las experiencias, de sus aportes, aciertos y oportunidades.

actores educativos que adelantan iniciativas de fomento de la calidad educativa. En este caso, se presentan las estrategias que han puesto en marcha para el alcance de sus metas institucionales que, a su vez, han aportado al logro de las metas distritales, en cuanto al fortalecimiento del aprendizaje de los estudiantes, mediante la transformación de las prácticas pedagógicas y la consolidación de los procesos de gestión escolar. Algunas preguntas clave que orientaron esta sistematización proceso son: ¿Cuál es la importancia de sistematizar las experiencias exitosas educativas y pedagógicas, de aula, institucionales y de las redes? ¿Cuáles son las trayectorias, avances, logros y retos de cada experiencia que las han hecho merecedoras de reconocimientos y estímulos?

Para dar respuesta a estas preguntas, se hace una breve descripción del enfoque conceptual y metodológico de la sistematización en educación y pedagogía, utilizado para profundizar en las experiencias seleccionadas, que incluye elementos de la investigación cualitativa y la educación popular. También se tomaron algunos aspectos de la *teoría fundamentada* para realizar el análisis de los datos e información obtenidos en la revisión documental y en la aplicación de los instrumentos. Glaser y Strauss (1967) sugieren que, mediante el desarrollo de un procedimiento sistemático y cualitativo, es posible la saturación de información. Esta orientación facilitó la identificación de unas categorías, subcategorías y situaciones recurrentes en las experiencias con el fin de generar un marco referencial para el análisis y la interpretación de orden conceptual, de las acciones e interacciones de los actores educativos, y de aquellos elementos emergentes que permiten comprender sus dinámicas.

Un aspecto característico de la sistematización es su énfasis en la necesaria consulta a quienes se encuentran vinculados a las experiencias y que desarrollan prácticas concretas, porque sus voces, miradas, saberes, conocimientos, memoria viva, individual o colectiva, son la base fundamental para la producción de nuevos saberes o conocimientos y de transformaciones de sus iniciativas, de la cualificación de sus prácticas personales, profesionales, institucionales, e incluso territoriales o de la política educativa. De acuerdo con esto, metodológicamente, en la sistematización, se buscó entrar en contacto con los líderes y participantes que dinamizan las experiencias, con el fin de indagar por los hechos, las relaciones y las prácticas que han estado sucediendo en sus aulas, colegios y en los territorios de la ciudad. Por otro lado, para comprenderlas y valorarlas, se puso la lupa en los hitos de sus trayectorias, en sus logros, avances y también en los obstáculos que han debido sortear. Se espera que los resultados de la sistematización se conviertan en un valioso insumo para las siguientes administraciones distritales, puesto

que permiten avizorar cambios y ayudan a priorizar aspectos y rutas de trabajo a implementar: con este saber se pueden construir planes futuros, en articulación con el pasado y el presente institucional.

En síntesis, la sistematización realizada permite la valoración, el intercambio e interpretación de las experiencias y prácticas educativas y pedagógicas que tienen lugar en las aulas, los colegios y las redes de maestros, maestras y directivos, porque da la posibilidad de conocer un poco más sobre la cotidianidad y las dinámicas del sistema educativo distrital, producir y circular saberes. Sus resultados son se constituyen en insumos fundamentales para aportar a la toma de decisiones de política pública, así como para la definición de los planes, programas, proyectos o intervenciones que puedan desarrollarse a futuro, en el sector educativo.

En este caso, para lograr lo acordado por la Dirección de Evaluación de la Educación (DEE) de la SED y el IDEP se contactaron veintinueve colegios distritales y se realizaron entrevistas individuales y grupales, presenciales y virtuales a noventa actores educativos vinculados a las experiencias exitosas, entre otros, a: directivos docentes (rectores y coordinadores), docentes (líderes, orientadores), personal administrativo, estudiantes, profesionales de la SED que acompañan el desarrollo de procesos pedagógicos y directivos en los colegios; estudiantes universitarios vinculados al programa “Jóvenes a la U”, quienes participaron durante la aplicación de los instrumentos del estudio y en el desarrollo de talleres para conocer de primera mano sus vivencias, sus prácticas y sus puntos de vista sobre las experiencias realizadas.

En tal sentido, uno de los propósitos de este módulo es presentar las dieciséis experiencias exitosas, que fueron seleccionadas por la SED y el IDEP porque sus metas, estrategias y resultados de calidad y equidad educativa coinciden con aquello que se encuentra definido en los lineamientos de la Política Educativa Distrital. Estas experiencias se presentan a modo de narrativas construidas a partir de los testimonios, saberes y sentires de sus líderes y participantes y del equipo de sistematización SED-IDEP. En estas, se hace énfasis en función de sus dinámicas fundamentales, en sus datos de identificación y su génesis, en algunos de los hitos que configuraron su trayectoria, los logros y la manera cómo consiguieron vencer los obstáculos. Al final, la interpretación del proceso vivido, lo que significó recibir un estímulo, sus retos y acciones a futuro.

En la siguiente tabla, se presentan las líneas temáticas analizadas, las experiencias que se desarrollan en este módulo y el estímulo que recibieron.

Líneas temáticas	Nombre de la experiencia	Actor educativo que la implementa	Fecha en que recibió el estímulo	Estímulo otorgado por la SED
Experiencias de educación rural	Aportes desde la escuela a la Política Educativa Rural	Colegio Mochuelo Alto CED	2022	Reconocimiento a instituciones por la implementación de política rural
	Proyecto “Oreo y sus amigos”	Colegio Rural Pasquilla IED	2022	Reconocimiento por desempeño y dirección docente en áreas rurales
Educación de educación inclusiva	La inclusión un aspecto clave de la calidad educativa	Colegio Gerardo Paredes IED	2021 y 2022	Reconocimiento por la implementación de la Política de Educación Inclusiva
	Inclusión para la transformación social	Colegio José Félix Restrepo IED	2021 y 2022	
Experiencias de educación inicial	La biomotricidad en grado preescolar. Propuesta pedagógica basada en la enseñanza para la comprensión	Colegio Carlos Albán Holguín IED	2021	Reconocimiento a experiencias pedagógicas significativas en atención integral para niños y niñas en educación inicial
	(Usmidomo Kids)	Colegio Francisco Antonio Zea IED de Usme	2021	
Experiencias que promueven Trayectorias completas y de calidad en educación	Programa Distrital “Jóvenes a la U”	Alcaldía Mayor de Bogotá. D.C. Secretaría de Educación del Distrito. Agencia Distrital para la Educación Superior, la Ciencia y la Tecnología, ATENEA	2021	Reconocimientos a la permanencia y graduación en educación superior

Líneas temáticas	Nombre de la experiencia	Actor educativo que la implementa	Fecha en que recibió el estímulo	Estímulo otorgado por la SED
Experiencias de consolidación de comunidades de aprendizaje o de redes de directivos docentes y docentes en las localidades	Vivir para convivir en tiempos maravillosamente críticos. Red de Permanencia Escolar con incidencia en la localidad 4. San Cristóbal Sur y localidad 18. Rafael Uribe Uribe	Nodo 21	2021 y 2022	Reconocimiento a los Nodos de Calidad, Permanencia y Convivencia escolar de la Red de Permanencia Escolar del Distrito Capital
	Proyecto de circulación estudiantil interinstitucional con influencia en la localidad 18. Rafael Uribe Uribe, UPZ 39 y 54	Nodo 29	2022	
Experiencias de colegios oficiales distritales con excelente gestión institucional	La cultura de la evaluación: el camino a la acreditación	Colegio Grancolombiano IED	2022	Reconocimiento por la excelente gestión institucional
Experiencias de Liderazgo directivo y distribuido	Consenso para labrar la excelencia	Colegio Sorrento IED	2022	
Experiencias de colegios oficiales distritales acreditados que tiene la oportunidad de postularse al Bachillerato Internacional	La acreditación como proceso de investigación acción participativa	Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño IED	2021 y 2022	

Líneas temáticas	Nombre de la experiencia	Actor educativo que la implementa	Fecha en que recibió el estímulo	Estímulo otorgado por la SED
Experiencias de bilingüismo	Proyecto Educativo Bilingüe	Colegio República Estados Unidos de América IED	2022	Reconocimiento a instituciones educativas por mejorar el nivel de inglés y fortalecimiento curricular bilingüe
	Programa de bilingüismo	Colegio San José de Castilla IED	2021	
Experiencias de colegios oficiales distritales con alto desempeño académico	La educación pública de calidad es posible	Colegio La Felicidad IED	2020 y 2022	Reconocimiento a instituciones educativas por rendimiento
	La articulación pedagógica es la base para la excelente gestión institucional	Colegio San José Norte IED	2020 y 2022	

1. Experiencias en educación rural para el cierre de brechas

En el marco del imperativo fortalecimiento de una Política Educativa Rural centrada en mejorar los resultados de aprendizaje de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes que se encuentran en las zonas rurales de la ciudad, se presentan dos experiencias premiadas por sus avances en el fomento de la calidad y la equidad educativa. Estas dos experiencias han sido reconocidas por la SED debido a su notable esfuerzo por mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes de la ruralidad, ampliar la cobertura y favorecer tanto la permanencia como la formación integral de los estudiantes a lo largo de la vida. Estas iniciativas han construido procesos sólidos que bien podrían inspirar y constituirse en referentes para otros territorios rurales de la ciudad. Se resalta que las comunidades educativas de los dos colegios, han enfrentado un gran desafío al estar ubicadas en las proximidades del vertedero de basura Doña Juana, lo que implica problemáticas ambientales y sociales. Con el fin de atenuarlas los colegios han desarrollado iniciativas sociales, educativas y pedagógicas que aportan a la solución.

De estas experiencias, sobresale el compromiso y el trabajo conjunto entre las instituciones educativas y las comunidades locales, con el objetivo de brindar una educación de calidad. Desde los respectivos recorridos que han logrado los colegios rurales, se han creado estrategias y espacios pedagógicos que promueven la transformación social, haciendo énfasis en el cuidado ambiental, la articulación con las familias, la mejora de los procesos de convivencia, la resolución de conflictos, la reconciliación y la valoración de la cultura campesina. Además, se destacan sus aportes a la construcción de los lineamientos de la Política Educativa para la *Bogotá rural*, a través de su participación en la Mesa Rural Distrital, la motivación y el aporte de los directivos docentes y docentes vinculados, así como el papel del semillero de docentes y estudiantes que se enfocan en el cuidado de los animales de la

zona y en mejorar la convivencia institucional, desde el cuidado emocional de los miembros de la comunidad educativa.

Si bien en estos entornos rurales, existen situaciones que demandan una atención prioritaria, se observan esfuerzos por parte de las autoridades educativas y de los colegios oficiales distritales de afianzar la pertinencia de la educación rural y en esa medida, hoy en día, ofrecer una jornada única para aumentar y mejorar el uso del tiempo de los estudiantes en los colegios, mediante el desarrollo de estrategias pedagógicas adecuadas a las necesidades del contexto.

En este sentido, se expone la trayectoria de dos experiencias exitosas, galardonadas por la SED porque dan cuenta de cómo gestionan de forma exitosa, la implementación de la Política Educativa Rural. Estas son: Aportes desde la escuela a la Política Educativa Rural del Colegio Mochuelo Alto (CED) que recibió el reconocimiento a instituciones por la implementación de la política rural y el proyecto “Oreo y sus amigos” del Colegio Rural Pasquilla IED que obtuvo el reconocimiento por desempeño y dirección docente en áreas rurales.

1.1. Aportes desde la escuela a la Política Educativa Rural Colegio Rural Mochuelo Alto (CED)

1.1.1. Desde la escuela se reconoce y transforma el territorio

El Mochuelo Alto CED es un pequeño colegio ubicado en la ruralidad de Ciudad Bolívar, localidad 19. Fue creado hace setenta años en una vereda que, en ese momento, no hacía parte de Bogotá. Desde entonces, ofrece educación inicial y básica primaria. Actualmente, cuenta con 345 niños y niñas que asisten de lunes a viernes en jornada única. Desde hace cinco años, ha estado atendiendo al creciente número de personas en extraedad que desean culminar sus procesos educativos, con un modelo de educación flexible. Actualmente atiende a cien adolescentes, jóvenes y adultos que van al colegio los fines de semana. De acuerdo con la caracterización de la población que realizó el colegio en 2022, el 60% de sus estudiantes pertenece a la Unidad de Planeamiento Rural Los Mochuelos, es decir, provienen de familias del sector, hogares campesinos dedicados a las labores del campo, al trabajo en ladrilleras cercanas, o a las actividades de reciclaje que se realizan en la zona, por la cercanía del Basurero Doña Juana.

El paradigma pedagógico desde el cual trabaja el colegio es la educación popular: un modelo que propicia espacios horizontales de diálogo, encuentro y

reflexión entre todos los actores de la comunidad educativa, quienes desde sus diferentes conocimientos y trayectorias aportan y aprenden, construyendo conocimiento popular y colectivo. Así, la educación popular parte de una lectura colectiva, amplia y participativa del territorio para realizar las transformaciones sociales que la comunidad define. El PEI *Mi escuela rural Mochuelo Alto reconoce y transforma nuestro territorio* realiza esta labor desde la pedagogía por proyectos de aula, donde se privilegia el enfoque artístico y ambiental, y se constituyen a partir de los intereses y problemas que identifican los niños y niñas, los cuales resultan esenciales, en la construcción del conocimiento.

El Colegio Mochuelo Alto CED recibió el *reconocimiento por la implementación de la Política Educativa Rural* que consiste en un incentivo monetario que exalta el aporte que han realizado algunas instituciones educativas rurales en la construcción de la Política Educativa Rural, aprobada por la SED. Este estímulo es entregado por la Subsecretaría de Integración interinstitucional de la SED. Lleva implícito el trabajo y esfuerzo de los directivos docentes y docentes que hacen parte del colegio y quienes han participado a lo largo de veinte años, tanto en el diseño de la Política Educativa Rural, como en la implementación o ejecución de esta, a través de proyectos de tipo pedagógico o de gestión institucional.

1.1.2. Desde la escuela se aporta a la Política Educativa Rural

El modelo de educación popular del Colegio Mochuelo Alto CED hacía ineludible la reflexión en torno a la Política Educativa Rural. Obedeciendo a esa necesidad, se vincula inicialmente a la Mesa Rural Distrital, donde hace más de veinte años confluyen los colegios rurales y la SED. Una década después decide involucrarse activamente en una iniciativa que implementa la SED junto con la Universidad Nacional de Colombia, con el objetivo de construir y diseñar los lineamientos de la política pública educativa rural de Bogotá. Allí, el colegio participa en todo ese proceso, cuyo resultado es su definición. En septiembre de 2021, la Política Educativa Rural del Distrito fue aprobada dentro del Plan de Desarrollo de Bogotá 2020-2024.

Como parte de los aportes realizados a la Política Educativa Rural, el Colegio Rural Mochuelo Alto CED ha adelantado numerosas iniciativas como:

- Encuentros de pedagogías y saberes rurales: la comunidad educativa actúa como convocante a un espacio para compartir y dialogar abiertamente con otros colegios rurales.

- Festival campesino artístico escolar: su objetivo es abrir espacios para compartir en torno a la identidad cultural campesina.
- Acciones comunitarias con el vecindario Doña Juana: Referentes de la promoción de espacios de cuidado del medio ambiente y el reciclaje.
- Encuentros de sanación familiar: un espacio dentro de las escuelas de familias para promover la reflexión en torno a las relaciones que se dan al interior de los hogares.
- Otras acciones ligadas al aula y escenarios pedagógicos: escuelas de formación en educación rural, escuela de circo, salón para las familias campesinas, aula para la resolución de conflictos y sala de meditación.

Las iniciativas adelantadas, en clara coherencia con el espíritu de la educación popular, ha permitido avanzar en un proceso más pertinente que reconoce y da un lugar a la ruralidad y sus dinámicas. El Colegio Mochuelo Alto CED se convierte en un actor referente dentro del territorio, que construye tejido social con la comunidad y que trabaja en colectivo por las necesidades del entorno. La participación protagónica de las familias, niños y niñas en las acciones de la escuela les ha permitido desarrollar una visión más holística e integral de la educación, que paulatinamente supera el enfoque tradicional y que apuesta por la construcción colectiva, la creatividad, la convivencia y el afecto. Ha fortalecido progresivamente la pedagogía por proyectos, en tanto ha dado referentes a los docentes para que desarrollen de manera independiente proyectos de aula que respondan a la ruralidad, gestionando recursos y apoyos, y potenciando sus experiencias pedagógicas. Por último, la presentación de diversas iniciativas les ha permitido desarrollar capacidades de gestión administrativa y financiera en materia de manejo de recursos provenientes de proyectos con entidades estatales y de cooperación internacional.

La experiencia ha tenido impacto en los niños y niñas, quienes participan más activamente desde sus propias necesidades e intereses, tomando decisiones sobre la comunidad educativa, reconociendo el valor de la identidad cultural campesina y hallando un nuevo valor al territorio. Esto último toma especial relevancia si se considera el daño moral, físico y psicológico que les supone la vecindad con el relleno Doña Juana y que afecta directamente su autoestima. Reconocer la riqueza del territorio que trasciende el negativo efecto del basurero y desarrollar una actitud crítica frente a las posibles acciones que la comunidad puede emprender al respecto, ha potencializado

el desarrollo de muchas de sus capacidades y una lectura distinta de sí mismos y de su entorno.

Tener al niño o la niña que se pare, que argumente, que sea capaz de hablar de una paca biodigestora, de narrar las problemáticas del relleno, y lo que nosotros estemos haciendo. Esos argumentos muestran que los niños y las niñas están desarrollando una actitud crítica reflexiva (Y. Álvarez, comunicación personal, 22 de marzo de 2023).

El Mochuelo Alto ha tenido que sortear algunos desafíos, entre otros, la alta rotación docente. Algunos maestros y maestras argumentan que llegar al colegio les representa recorrer una mayor distancia desde el área urbana de la ciudad, por lo que deben disponer de más tiempo. Además, por la cercanía al vertedero, se puede afectar su salud. Consideran que implementar la política de educación rural, ha requerido de tiempo extra, formación permanente, y mucho esfuerzo.

Las recomendaciones derivadas de la experiencia se centran en reconocer el valor de la ruralidad. La importancia de tejer redes con toda la comunidad rural, de modo que la escuela trascienda su rol formador de niños y niñas, y tenga un sentido y un propósito comunitario. Es necesario fortalecer y potenciar las capacidades de las propias comunidades para determinar sus necesidades, intereses o proyectos, para que todo ello se pueda articular con los derroteros particulares de la Política Educativa Rural y sus seis lineamientos. Hay que continuar avanzando en la reflexión sobre el mundo rural y sus derroteros. Para ello hay que seguir potenciando la Mesa Rural Distrital como un espacio de diálogo y reflexión académica. Por último, hay que aprovechar esta coyuntura política en la cual la Política Educativa Rural ha tenido un lugar privilegiado.

Esto requiere de una inversión importante en tiempo y formación. Es necesario generar espacios de formación, de reflexión pedagógica, que es lo que estamos intentando hacer con la Mesa Rural. Pero si los profes no se sientan a reflexionar qué es lo que está pasando, cómo enseñamos, para qué enseñamos, cuáles son los resultados, es muy difícil que avance la discusión en educación (M. Pedraza, comunicación personal, 22 de marzo de 2023).

El Colegio Rural Mochuelo Alto CED continuará trabajando por el desarrollo de la Política Educativa Rural y fortaleciendo la organización a nivel distrital, de todos los actores de la Bogotá rural.

1.1.3. El reconocimiento anima a continuar participando en la construcción de la política

El reconocimiento por la implementación de la Política Educativa Rural otorgado por la SED, ha tenido un efecto importante en el Colegio Mochuelo Alto, en la medida en que el recurso ha sido destinado a fortalecer los proyectos de aula y a la construcción de ambientes pedagógicos más enriquecidos y de mayor calidad.

Y esos \$20.000.000 que nos ganamos con este reconocimiento, pues ya empezamos a usarlos, porque cada profesor pudo invertir como dos millones y medio en materiales pedagógicos para su proyecto de aula. Es decir, cada nivel tiene aproximadamente \$5.000.000 de pesos para juegos y material didáctico. En lugar de tener una destinación para infraestructura u otras cosas, el recurso se fue directamente al aula (M. Pedraza, comunicación personal, 22 de marzo de 2023).

La destinación directa de los recursos del reconocimiento al trabajo pedagógico en aula, tuvo un efecto directo en el aprendizaje de los estudiantes, quienes contaron con salidas pedagógicas acordes a los proyectos, y con más materiales y recursos didácticos. El estímulo incidió positivamente en la motivación de los docentes, ya que cuentan con unos recursos que potencian su trabajo y procesos. Adicionalmente, ven reconocidos y recompensados los esfuerzos precedentes que han realizado en materia de formulación, presentación y consecución de proyectos a través de los cuales despliegan la Política Educativa Rural. Así se ven impulsados a continuar innovando dentro de sus procesos.

Advierten que la motivación de los docentes también influye en el clima laboral, donde se evidencian unas relaciones cordiales, que se construyen en la participación y construcción colectiva de saberes. De igual manera, el reconocimiento impulsa al colegio a seguir participando activamente de todo el análisis de la política educativa en el escenario rural, como una manera concreta de retroalimentar las líneas de política y sus desarrollos. Las familias, los niños y niñas, en tanto actores protagonistas del proceso pedagógico, también saben del reconocimiento, y también genera en ellos un sentimiento de respaldo y legitimidad. “Cuando nos ganamos este reconocimiento quien se lo gana es toda una comunidad educativa. Las familias, los niños y niñas, los docentes. De alguna manera es un equipo motivado, que observa que tanto esfuerzo vale la pena” (M. Pedraza, comunicación personal, 22 de marzo de 2023).

1.2. Proyecto “Oreo y sus amigos” Colegio Rural Pasquilla IED

1.2.1. Bienestar y cuidado animal hacen parte del buen vivir

Pasquilla es un colegio perteneciente al área rural de Ciudad Bolívar, localidad 19. Un lugar campesino, de verdes montañas, donde irrumpe con infortunio el basurero distrital de Doña Juana. A pesar de este obstáculo, el colegio atiende aproximadamente 920 estudiantes, pertenecientes a familias campesinas que habitan a su alrededor. Ofrece educación inicial, básica y media en las jornadas de mañana y tarde.

El modelo pedagógico en el que se inscribe el colegio es el dialogante, el cual aborda de manera multidimensional el sentido valorativo, práctico y cognitivo del estudiante, con el objetivo de desarrollar una visión integrada del ser humano. Aquí se valora tanto lo que el estudiante sabe, como lo que siente y pone en práctica en su vida diaria, promoviendo así un aprendizaje significativo. A lo largo de su historia, el colegio ha tenido un enfoque educativo con énfasis en lo productivo. Sin embargo, en años recientes, ha reflexionado sobre la forma de potenciar su modelo pedagógico desde los principios del buen vivir. Esta filosofía busca desarrollar una educación que vaya más allá de la mera transmisión de conocimientos, para involucrar aspectos de bienestar, desarrollo personal y comunitario. El Colegio Pasquilla busca construir una comunidad educativa que se preocupe no sólo por el éxito académico de sus estudiantes, sino también por su felicidad y pleno desarrollo como seres humanos.

Orientado por los principios del buen vivir nace el proyecto de bienestar y cuidado animal “Oreo y sus amigos”. Una iniciativa liderada por Elizabeth Gómez, en compañía de ocho docentes de la jornada mañana y tarde, y de adolescentes que entusiasmados han hecho parte del diseño y ejecución de muchas de las actividades del proyecto. La profesora Elizabeth obtuvo el *incentivo por desempeño docente y directivo docente en colegios distritales ubicados en áreas rurales de Distrito Capital*. Este reconocimiento consiste en un estímulo económico que busca respaldar experiencias destacadas realizadas por profesores de zonas rurales, quienes contribuyen de manera significativa a las metas de calidad, en este caso, relacionadas con la justicia especial restaurativa. La entrega de este incentivo se realiza a través de la Dirección de Educación Preescolar y Básica de la Subsecretaría de Calidad y Pertinencia de la SED.

1.2.2. El semillero como alternativa de cuidado animal

El basurero Doña Juana ha tenido múltiples efectos e impactos negativos para la comunidad aledaña. Uno de ellos ha sido la presencia permanente de animales que son abandonados allí a modo de “basura”. El abandono animal llegó a convertirse en una problemática tan sentida que generó otros efectos colaterales, como los casos masivos de envenenamiento, atropellamiento y ahorcamiento, como errado método de control.

Y llegó el día en el que la encontramos tirada [perro], envenenada, llena de sangre, y fue porque le molían el vidrio en la comida. Y así fue en el mes de abril, con casi 30 perros entre Mochuelo y Pasquillita. Es una práctica que se ve aquí porque no ven a los animales como un ser que puede sentir (E. Holguín, comunicación personal, 20 de abril de 2023).

En este contexto en 2021 surge “Oreo y sus amigos”, cuando un perro es atropellado y abandonado en frente del colegio y un grupo de docentes y adolescentes lo recogen, adoptan, cuidan y lo convierten así, en una especie de símbolo y emblema de su proyecto. Fue con Oreo que nació el semillero, cuyo propósito fue disminuir la muerte y los impactos negativos del abandono animal, buscando alternativas de cuidado y protección a través de adopción, rescate y rehabilitación.

Hoy en día, “Oreo y sus amigos” es un semillero de cuidado animal en el que participan docentes y estudiantes, quienes han desarrollado varias líneas de trabajo.

- “Edgar Oreo Poe”: escritura de los estudiantes de historias sobre cuidado animal.
- “Oreo el constructor”: construcción de casas y bebederos de perros que han donado a la comunidad.
- “Caminando con Oreo”: caminatas por los senderos de la comunidad.
- “Oreo manía”: podcast que los estudiantes realizan sobre cuidado animal.
- “NotiOreo”: información de las actividades del proyecto y sensibilización a la comunidad.

- “Bolloterapia”: recolección de los bollitos de todos los perros de la comunidad.
- “Oreo te incluye”: desde la perspectiva de la inclusión, los animales ayudan con la terapia emocional que se hace a niños y niñas con histeria, autismo o síndrome de Down.

En materia de formación, zootecnistas y veterinarios han capacitado al semillero y a la comunidad y los estudiantes han podido acompañar las campañas institucionales de esterilización y de vacunación animal, lo que ha resultado especialmente significativo e inspirador para aquellos que quieren ser profesionales en esas carreras.

Todo ello, ha permitido desarrollar el semillero pedagógico desde las diferentes asignaturas y áreas, sensibilizar a los estudiantes y a la comunidad sobre el bienestar animal, reducir el índice de envenenamientos, y lograr el rescate y la adopción de 32 animales que, hoy en día, gozan de una mejor calidad de vida. Los estudiantes han aprendido sobre la responsabilidad, formación en derechos, bioética de la vida y cuidado animal.

Ha sido una resignificación en nuestro trabajo, porque yo llegué siendo profesora de Física, limitándome a hacer eso. Todos nos limitábamos a hacer lo que teníamos que hacer. Y al ver que estamos trabajando por una causa más grande que es cuidar al otro y ayudarlo a ser mejor, nos ha permitido reencontrarnos como profesores y a nuestros estudiantes también reencontrarse con lo que es la relación con la madre Tierra y los animales. Ha sido una transformación muy bonita para todos (E. Gómez, comunicación personal, 20 de abril de 2023).

Además del gran desafío que supone la transformación de patrones culturales que aceptan el maltrato animal, el proyecto se ha enfrentado a la dificultad de desarrollarse en un colegio con tradición productiva, donde hay actividades como la cría de animales para la producción de carne. Ello ha generado una tensión que los ha llevado a reflexionar como comunidad educativa sobre el rol de los animales en nuestra sociedad y la postura que cada uno adopta frente a ello. “Oreo y sus amigos” ofrece entonces una lectura particular sobre los animales como seres sintientes a quienes hay que cuidar y respetar, en el marco de los principios del buen vivir que se aspira fortalecer dentro del colegio. Es un proyecto que podría estar incorporado al PRAE de la institución, lo que le garantizaría estabilidad y recursos.

Como recomendación resaltan la importancia de hacer algunas reflexiones en el nivel rural. Saben que la problemática del abandono animal es un fenómeno que también se presenta en otros sectores rurales de la ciudad, por lo que creen importante que este asunto debe ser abordado desde escenarios institucionales que planteen soluciones de política pública. La construcción de redes con organizaciones comunitarias resulta clave para que compartan desde sus competencias las diferentes acciones que supone el cuidado frente al abandono animal. Adicionalmente, y como un aporte que ha hecho visible el proyecto, recomiendan capitalizar desde otras experiencias educativas el uso de animales domésticos en experiencias de inclusión.

1.2.3. El cuidado animal, el cuidado emocional y la reconciliación, pilares de la acción

Con el estímulo económico que recibieron, el semillero tuvo la posibilidad de potenciar sus ideas y actividades de cuidado, bienestar animal y de atención emocional a la comunidad educativa. Compraron elementos como correas, platos, bozales, guacales y guantes anti mordidas. Así han podido manipular adecuadamente a los animales, y correr menos riesgos de mordidas o rasguños en la interacción con ellos. La comunidad también se ha beneficiado de la adquisición de estos elementos; por ejemplo, con el préstamo de guacales para el transporte de perros. Adicionalmente, algunos de los recursos se destinaron a publicidad y a la impresión de un banner sobre el cuidado animal, como parte del proceso de sensibilización con la comunidad.

El reconocimiento de esta experiencia, que se destaca en el marco del desarrollo de la justicia especial restaurativa, ha hecho que el proyecto tenga mayor significado y legitimidad para el colegio, pues visibiliza la dimensión de reconciliación que tiene el semillero, más allá de su propósito de cuidado y rescate animal. En otras palabras, hace honor a su fin último de transformar una problemática sentida e importante en la comunidad, ofreciendo caminos conciliatorios de solución y de mejoramiento de las relaciones entre esta y el colegio. Esto ha permitido que la comunidad valore lo que hace el colegio para disminuir esta problemática.

Sí, es un proyecto que está siendo visto y valorado, es una motivación para que el proyecto coja más fuerza, de modo que los profesores que quizá estén en contra o no les guste, pues vean que tiene su encanto y que la idea es también enamorarlos del proyecto y al final, de los animales (E. Gómez, comunicación personal, 20 de abril de 2023).

Adicionalmente, todos los meses el semillero es visitado por una persona de la SED encargada del tema de justicia especial restaurativa, ofreciendo capacitaciones y talleres que han sido fundamentales para el proceso.

2. Experiencias en educación inclusiva con propósito de equidad

En congruencia con lo presupuestado en la Política Educativa Inclusiva, enfocada a la restitución del derecho a la educación de calidad de ciertos grupos poblacionales, en términos de su acceso y permanencia en el sistema educativo, y cuyo propósito es dar respuesta y valor a la diferencia dentro del proceso pedagógico, entre otros puntos, se presentan dos experiencias galardonadas por tener avances y resultados según estos lineamientos.

Estas experiencias coinciden en que sus equipos directivos y de docentes han invertido recursos, sus capacidades técnicas y conocimiento en gestión directiva y pedagógica para la construcción de estrategias y la adecuación de espacios físicos y ambientes de aprendizaje, para brindar lo mejor que tienen para la atención a las poblaciones diversas, entre otras, víctimas del conflicto armado, hijos de militares, desmovilizados, a discriminados por racismo, pertenencia étnica, género, población LGTBIQ+, ciudadanos habitantes de calle, entre otras poblaciones.

Esto ha llevado a generar reflexiones y acciones colectivas en sus comunidades educativas sobre la diferencia, la diversidad, la igualdad, la equidad, la convivencia y el cuidado; así como a diseñar modelos pedagógicos flexibles con sus estrategias y didácticas para cumplir con sus propósitos misionales. Otro aspecto a resaltar es la labor que realizan los dos colegios con las familias y la comunidad en general, al encontrarse vinculados al proyecto distrital de las “Manzanas del cuidado” o al trabajo con aliados.

En este caso se reconoce que los reconocimientos y estímulos entregado por la SED, aportan al trabajo institucional ya que, fortalecen y promueven el desarrollo de las capacidades, habilidades y competencias socioemocionales en los integrantes de la comunidad educativa, y los motiva a continuar en sus procesos de atención a las poblaciones que requieren una educación

con ciertas características. Institucionalmente, les ha permitido, por ejemplo: organizar y ajustar curricularmente el PEI, por ciclos de enseñanza, además, les representa, prestigio y legitimidad en sus barrios y localidades, puesto que de los reconocimientos se sabe, no sólo en el ámbito escolar, sino también por las familias y las comunidades aledañas. Lo anterior, anima a los colegios a continuar ofreciendo atención integral, asumiendo a la par, los retos que tienen, y que están relacionados especialmente, con los escasos programas de formación inicial y continua de los docentes en este campo, el insuficiente número de docentes en el Distrito para prestar apoyo en estas aulas, o lograr una mejor gestión interinstitucional para llegar a algunas poblaciones. Está pendiente adelantar procesos investigativos para la sistematización de varias de sus experiencias, que sin duda, aportan al campo de la educación inclusiva y la pedagogía de la diversidad.

Las experiencias de *educación inclusiva* que recibieron estímulos para continuar impulsando sus procesos y afianzando sus estrategias institucionales fueron: *la inclusión, un aspecto clave de la calidad educativa* del Colegio Gerardo Paredes IED y *la inclusión para la transformación social* del Colegio José Félix Restrepo IED que recibieron el *incentivo a institución educativa oficial que implementa la Política de Educación Inclusiva*.

2.1. La inclusión, un aspecto clave de la calidad educativa Colegio Gerardo Paredes IED

2.1.1. En el origen, el trabajo colaborativo

Desde sus comienzos en lo que era Suba rural, el Colegio Gerardo Paredes ha crecido de manera notable. Lo que solía ser una pequeña escuela primaria para los niños y niñas de la zona, ha evolucionado a una institución educativa de 4.500 estudiantes, grande y reconocida, que brinda una educación completa en los niveles de inicial, básica primaria, básica secundaria y media, en jornada mañana, tarde y nocturna. El PEI llamado *Estrategias pedagógicas para la formación de niñas, niños, jóvenes y adultos autogestores y emprendedores con énfasis en gestión empresarial* tiene un enfoque educativo incluyente, diferencial y de derechos. Administrativa y pedagógicamente adoptaron la organización curricular por ciclos. Cada ciclo tiene un coordinador, un orientador, un líder pedagógico y un docente de apoyo. Así mismo, tiene espacios definidos de acuerdo con necesidades e intereses propios a la edad, etapa de desarrollo vital de los estudiantes en cada ciclo y condición particular desde una mirada de inclusión.

El Colegio Gerardo Paredes recibió el *incentivo a institución educativa oficial que implementa la Política de Educación Inclusiva*. Un estímulo económico con el que se pretende reconocer y jalonar los avances y resultados de las instituciones educativas con experiencias significativas de educación inclusiva, otorgado por la Dirección de Inclusión de la SED mediante convocatoria, concurso y selección. Las experiencias que hacen parte de este incentivo han sido construidas por los directivos docentes y los maestros desde un trabajo colaborativo. Por su parte, la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones de la SED también ha hecho muchos acompañamientos que han cualificado de manera significativa los procesos.

2.1.2. El desarrollo de una propuesta con estructura inclusiva

El colegio inició su trayectoria de atención educativa inclusiva al brindar la posibilidad de ingreso a los niños y niñas con discapacidad. Esta visión inclusiva fue perfeccionándose a medida que se buscaron soluciones y alternativas para abordar las dificultades de convivencia que surgían con frecuencia. Estas dificultades, en su mayoría, se originaban por la experiencia de exclusión de ciertos grupos dentro de la comunidad educativa. Por ejemplo, los niños que eran mayores para su grado, los que eran repitentes, los que tenían dificultades de aprendizaje, los afros, los que habían sido víctimas del conflicto armado, y los que eran discriminados por su condición de género y su identificación como población LGTBIQ+. A partir de ello, establecen una reflexión más profunda en torno a la inclusión y la convivencia, conceptos que terminan articulándose y relacionándose con el cuidado y que fundamentan de manera estructural en el PEI. Así, desde 2010 se establecen los ejes de inclusión y convivencia y toda la estrategia pedagógica alrededor de ellos.

Nuestros esfuerzos de Política Educativa Inclusiva se reflejan en toda la gestión. En la gestión administrativa porque de base plantea cómo nos organizamos. En la gestión pedagógica porque se ha transversalizado todo lo que es la política de género, la política para la diversidad sexual y los currículos flexibles (M. Murcia, comunicación personal, 24 de marzo de 2023).

Gracias a esta estructuración de los ejes de inclusión y convivencia y de la organización curricular por ciclos, han podido organizar grupos de trabajo de acuerdo con cada población y cada ciclo, lo que les permite abordar específicamente, las necesidades e intereses de la diversidad de los estudiantes. Las iniciativas adelantadas han tenido un efecto directo en garantizar trayectorias completas, logrando que cada vez más los estudiantes cuenten con una proyección que trasciende la secundaria y que alcanza una formación técnica o profesional; lo anterior adquiere especial importancia en la población en condición

de discapacidad donde también han obtenido este logro. Con los niños y niñas víctimas del conflicto se ha logrado no sólo restituir su derecho a la educación sino también emprender procesos de reconciliación y sanación personal. La comunidad educativa en general ha avanzado mucho en el reconocimiento y valoración de la diversidad por condición cultural, étnica, social o de género, lo que ha impactado positivamente en la reducción de conflictos y en la notoria mejoría de la convivencia. A medida que tienen mejores prácticas de convivencia, reconocen más claramente la inclusión. La gestión comunitaria adelantada les ha permitido ganar reconocimiento y legitimidad dentro de la comunidad. Gracias a ello, son la institución madre de la “Manzana del cuidado” del sector, donde empezaron con 20 madres de estudiantes y ya van en 120.

Desde la vivencia particular, los docentes consideran que uno de los principales desafíos en materia de educación inclusiva tiene que ver con el recurso humano. No hay suficiente personal docente de apoyo en el aula, pues los parámetros de relación técnica estudiante-docente de apoyo limitan mucho ese recurso. Así mismo, los parámetros que se dan para hacer la distribución de las asignaciones académicas, no destinan tiempos y espacios para la reflexión pedagógica. Aún hay mucho por hacer en materia de formación docente para la educación inclusiva, por lo que permanentemente, hay que gestionar y trabajar por esta capacitación. Aunque hay recursos monetarios destinados para la educación inclusiva, generalmente resultan insuficientes frente a los derroteros que abarca.

Es necesario que las instituciones educativas y sobre todo las públicas sean conscientes de que a su puerta llega todo tipo de población. Y allí se encuentra su principal recomendación a instituciones que quieran trabajar la inclusión: capitalizar esa ventaja que ofrece la diferencia, el gran potencial que ofrece para explorar mayores y diversos aprendizajes. Y desde allí, observar reflexivamente las prácticas pedagógicas y transformarlas para hacerlas más pertinentes a esa diversidad. El Colegio Gerardo Paredes continuará sus procesos de educación inclusiva, tras una ambiciosa misión:

Que quedemos definitivamente preparados para recibir a cualquier tipo de población. Que hablemos del diseño universal para el aprendizaje. Que todos los profes estemos listos para atender lo que sea desde la diversidad humana; de la discapacidad, de la diversidad cultural, de la diversidad lingüística. Y que todo esto garantice no solamente que el estudiante llegue, sino que avance y complete su trayectoria educativa. Que tengamos éxito no solamente en lo académico, sino en esa inclusión social (A. Cerguera, comunicación personal, 21 de abril de 2023).

2.1.3. El valor social de un incentivo

El incentivo otorgado por la Dirección de Inclusión de la SED, ha tenido un impacto significativo en el reconocimiento social del colegio. Las familias están plenamente conscientes de este galardón, lo que les hace valorar aún más la institución educativa donde sus hijos e hijas estudian. Es evidente para ellos, que el colegio está experimentando mejoras, lo cual le otorga reconocimiento social dentro de la comunidad y fortalece su imagen positiva, un efecto social de alto valor cuando de educación pública se trata.

La visibilidad alcanzada por el Gerardo Paredes no se ha limitado únicamente a su entorno local. Gracias a la difusión del incentivo y las acciones llevadas a cabo, su impacto se ha extendido a otros espacios, siendo reconocido tanto a nivel distrital como nacional. Estas iniciativas han generado un prestigio que trasciende las fronteras de la institución, consolidando su imagen y con certeza posibilitando la emulación de otros actores similares.

Pedagógicamente el incentivo también ha tenido un impacto porque los maestros se animan, se dan cuenta de que pueden transformar su trabajo, que lo pueden hacer mejor o de otra manera.

También ha tenido un impacto significativo a nivel pedagógico, ya que ha impulsado a los maestros a considerar nuevas formas de transformar y asumir el valor y compromiso con su práctica pedagógica. Han asumido visiblemente que pueden mejorar y fortalecer su práctica, abordando nuevas perspectivas y enfoques para construir una experiencia educativa en la que se sienten más reconocidos, como lo afirma un docente:

Siempre he pensado que todo reconocimiento da valor, sube la autoestima. Como profesionales, como seres humanos y más en una labor educativa. Hace que uno se sienta bien y diga: estamos haciendo las cosas bien y sí se están dando cuenta. No han sido indiferentes. No estamos solos y vamos entre todos a trabajar por esto (D. Gerena, comunicación personal, 21 de abril de 2023).

Esta motivación y reforzamiento de la autoestima que produce el incentivo también se ve en los estudiantes, que se sienten reconocidos, valorados e impulsados a participar con mayor entusiasmo de los procesos que se vienen generando. Por último, el incentivo tiene un efecto importante en la gestión de los administrativos, pues los motiva e impulsa a gestionar recursos para los proyectos de educación inclusiva, con un respaldo del reconocimiento que aumenta las probabilidades de éxito.

2.2. Inclusión para la transformación social Colegio José Félix Restrepo IED

2.2.1. Educación para la transformación social

El Colegio José Félix Restrepo IED es una institución que tiene 41 años de fundada. Está ubicada en la Unidad de Planeamiento Zonal (UPZ 39) el So-siego, barrio el Velódromo, localidad 4 de San Cristóbal. Es una institución que actualmente cuenta con cuatro sedes, donde se ofrecen jornadas mañana, tarde, nocturna, sabatina y única. En 2023, cuenta con 4.250 estudiantes.

El PEI denominado *Formamos líderes en transformación social* concibe la educación como parte de la realización del desarrollo humano y como motor de transformación social. Organizan su currículo por campos de pensamiento, mediante modelos pedagógicos flexibles. Hace treinta y nueve años, apues-tan de manera fundamental por la inclusión, campo en el que han desarro-llado trece líneas. Su premisa *Iguales en la diferencia* aboga por que todos, sin distinciones, tengan derecho a una educación de calidad, pues la educa-ción no se puede limitar a que se tengan ciertas capacidades o condiciones.

El colegio recibió el *incentivo a institución educativa oficial que implementa la Política de Educación Inclusiva*, de carácter monetario, otorgado por la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones de la SED mediante convocatoria, concurso y selección. Con este premio se pretende estimular a las instituciones educativas que cuentan con experiencias en la materia.

El trabajo en inclusión, al adquirir unas características y particularidades dis-tintas en la visión del estudiante, requiere necesariamente de un compromiso real por parte de los directivos docentes y docentes. Ellos han sido actores claves en esta apuesta. La SED ha sido un aliado muy importante, al apoyar las iniciativas que se han propuesto para afianzar esta educación, de igual manera, lo han sido las alianzas con otras instituciones clave para cumplir con el propósito de incluir en el sistema educativo a las distintas poblaciones.

2.2.2. Iguales en la diferencia

A mediados de la década de los ochenta, el colegio inicia su trabajo en el campo de la educación inclusiva, particularmente con la atención en la jor-nada nocturna a adultos en condición de discapacidad visual. Se convierte así, en uno de los colegios pioneros en adelantar este tipo de experiencias, incluso mucho antes de que el tema entrara de lleno en el sector educativo como lineamiento de política. Posteriormente y poco a poco, empezaron a ampliar su lectura de la inclusión, abordando otras líneas de atención a

estudiantes víctimas del conflicto armado, hijos de militares, desmovilizados, lo que los obligó a desarrollar herramientas para promover la convivencia en la diferencia. A partir de esas experiencias, decidieron fortalecer el trabajo pedagógico en inclusión, por lo que desde 2015, el PEI incluyó de manera más fuerte y decidida el tema.

Hoy en día, trabajan en la consolidación de sus trece líneas de inclusión, brindando formación a los estudiantes en condición de discapacidad, víctimas del conflicto armado, en extraedad, de aulas hospitalarias, madres adolescentes, ciudadanos habitantes de calle y a población adulta y joven privada de la libertad en la Cárcel Distrital. Su última apuesta fue ser el epicentro de San Cristóbal para la “Manzana del cuidado”, proyecto impulsado por la actual administración.

Las iniciativas adelantadas por esta institución, en materia de educación inclusiva, le han permitido, por un lado, consolidar un modelo pedagógico con trece líneas, cada una con rigurosidad académica dentro de los campos de pensamiento. Por otro lado, ampliar la oferta educativa, incluyendo la educación inicial, configurando así un tránsito secuencial desde grado cero hasta 11°.

Su PEI fortalece proyectos de vida de personas en condición de discapacidad, que han logrado un proceso académico que les permite continuar sus procesos pedagógicos y proyectos de vida. De igual manera, con iniciativas como las “Manzanas del cuidado” o la “Educación para adultos” han logrado que mayores de edad culminen sus procesos educativos o encuentren espacios de desarrollo personal. Gracias a ello, se han graduado cerca de 2.500 personas en jornada nocturna, 150 adultos invidentes, 500 personas privadas de la libertad, 250 ciudadanos de la calle, 100 estudiantes en aula regular con baja visión o invidentes y 45 madres cuidadoras. Por su parte, los docentes y directivos docentes se han cualificado, desarrollando progresivamente herramientas para el trabajo en educación inclusiva. La destacada gestión de algunos docentes ha hecho que sean llamados a otros colegios. El prestigio institucional también es alimentado por los mismos estudiantes de la institución, quienes invitan a sus familiares y vecinos a hacer parte de la comunidad educativa.

Tenemos un estudiante en educación especial de la Universidad Pedagógica y ahora trabaja en la Secretaría de Educación como mediador para el trabajo con chicos invidentes. Entonces, uno de nuestros adultos invidentes se hizo profesional, y ahora trabaja con nosotros como mediador de otros chicos invidentes (H. Garavito, comunicación personal, 23 de marzo de 2023).

Algunos de los desafíos que esta experiencia ha tenido que afrontar es gestionar de manera exitosa la articulación interinstitucional requerida para la atención de ciertas poblaciones, como niños, niñas y adolescentes hospitalizados o privados de la libertad. La cualificación docente para que los profesores puedan responder al modelo educativo inclusivo también ha exigido adelantar programas de formación al interior del colegio. Pese a que el colegio ha destinado esfuerzos para ello, lograr procesos continuos con la comunidad indígena ha sido difícil, pues es una población muy flotante.

Dentro de las recomendaciones que recogen de su experiencia destacan la idea de perderle el miedo a la inclusión, porque suele dar temor por lo retador que resulta. Invitan a que la totalidad de las IED piensen en procesos de inclusión educativa. También mencionan la necesidad de contar con programas de formación pregradual y posgradual de docentes que continúen fortaleciendo y enfatizando en el enfoque inclusivo, de modo que los docentes cuenten con herramientas pedagógicas innovadoras que atraviesen la educación inclusiva; no como una cátedra aislada, sino como parte fundamental del currículo de la licenciatura. Hay universidades que ya están avanzando en esa dirección.

La inclusión debe ser una oportunidad para todos los estudiantes. Para que el estudiante que de pronto, no tiene ningún tipo de discapacidad, de aula regular, tenga el privilegio de conocer a una persona que tiene una discapacidad, o que tiene una situación diferente a la que él vive, y en la cual pueden compartir saberes, aprendizajes, y transformar su vida entendiendo mejor a las otras personas (J. Giraldo, comunicación personal, 23 de marzo de 2023).

El colegio continuará desarrollando su modelo de educación inclusiva, en un proceso de aprendizaje y crecimiento continuo. Es preciso seguir mostrando esta trayectoria para animar a otras instituciones educativas a adelantar experiencias similares. De manera particular, esperan que la política pública de “Manzanas cuidadoras” se mantenga y no desaparezca con la transición de Gobierno, pues a su juicio resulta una iniciativa exitosa dentro de la comunidad.

2.2.3. El incentivo potencia el trabajo docente

El aporte económico recibido con este incentivo apoya los procesos de inclusión. Estos estímulos monetarios revisten especial importancia cuando se trabajan modelos flexibles con poblaciones particulares o con algún tipo de discapacidad, pues sus condiciones exigen mayores recursos e inversión. Este tipo de apoyos entran a fortalecer el material didáctico que requieren

para las diferentes estrategias y líneas, y permiten realizar salidas pedagógicas como llevar a los estudiantes a museos, teatros o expediciones.

Aquí, por ejemplo, las fotocopias, los recursos que giran, son para estudiantes de aulas regulares, generalmente no incluyen población con discapacidad. Cuando nosotros ganamos estos incentivos, nos ayuda y nos fortalece para mantener nuestra institución en la mejor disposición, en cuanto a recursos físicos y material didáctico e igualmente para fortalecer toda la estrategia y sus líneas (J. Giraldo, comunicación personal, 23 de marzo de 2023).

El incentivo es una potenciación del trabajo que realizan día a día los docentes. Es una especie de retroalimentación que indica que las cosas van por buen camino. Eso motiva a continuar con ánimo y optimismo los procesos, a la vez que fortalece el entorno socioemocional de los docentes.

El reconocimiento termina siendo a la labor. Y eso es un derrotero para decir: estamos haciendo las cosas bien. Porque sabemos que las hacemos, pero cuando nos reconocen, sabemos que las estamos haciendo bien porque estamos transformando comunidad. Y eso sí ha sido un factor motivante para nuestros docentes. Diciendo sí se nos está reconociendo. Y tenemos que mejorar, pero entendemos que vamos por buen camino (J. Giraldo, comunicación personal, 23 de marzo de 2023).

La comunidad educativa conoce del incentivo, lo que tiene un efecto positivo en los estudiantes y las familias. Los personeros suelen estar presentes en las entregas de los reconocimientos que hacen al colegio, siendo protagonistas al contar sus vivencias y sus propias experiencias dentro de la IED. Luego, de regreso a la institución, divulgan lo ocurrido en los diferentes grados, lo que tiene una incidencia importante en la lectura que tienen todos los estudiantes del colegio. La experiencia motiva a los personeros que progresivamente crecen como líderes positivos dentro de la comunidad, afectando directamente la convivencia y el clima escolar.

Con la divulgación del incentivo, el colegio adquiere cada vez mayor reconocimiento y legitimidad dentro del grupo de familias y vecinos del sector, lo que ha tenido un efecto directo en el aumento de estudiantes y por tanto en la matrícula. El incentivo también ha impulsado procesos de sistematización, escritura y publicación en estudiantes y docentes. Ahora mismo adelantan la producción de varios documentos que dan cuenta del proceso y que esperan publicar junto con el IDEP.

3. Experiencias en transformaciones pedagógicas en educación inicial

En el Distrito Capital se han implementado acciones para el fortalecimiento del Plan de Educación Inicial que busca cerrar las brechas de cobertura, calidad y de formación desde la primera infancia y a lo largo de la vida porque se considera que la primera infancia es una etapa fundamental para el desarrollo integral de los niños y niñas con una importante incidencia en su edad adulta. En tal sentido, la calidad es entendida como la posibilidad de que puedan vivir esta etapa, de acuerdo con su edad y no sólo como su preparación para la educación primaria. Por ello, se promueven estrategias y escenarios pedagógicos para que los estudiantes puedan descubrirse, explorar y ser.

Acorde con lo anterior, las dos experiencias de educación inicial se han originado y enriquecido a partir de la inquietud, reflexión y acción investigativa de maestros y maestras que, en un primer momento, llevaban a cabo sus proyectos de aula de manera individual. Posteriormente, a partir de su comprensión de la importancia que tiene unir esfuerzos, saberes y avances, se fueron configurando grupos de investigación de docentes, a los que con el paso del tiempo se han ido vinculando directivos docentes. Ahora se trabaja en equipo, en aras de un mismo proyecto, en el que se ha priorizado el desarrollo de las competencias y el pensamiento científico, crítico e investigativo, primero en los docentes y luego en sus estudiantes, sin dejar de apalancar las escuelas de padres y madres.

Estas acciones han derivado en el diseño y creación de estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo integral de los niños y las niñas, por lo que se articulan a los aspectos específicos de cada experiencia; por ejemplo, en uno de ellos, son fundamentales la biomotricidad y el movimiento corporal, y en el otro, la aplicación de los saberes ancestrales y del contexto en los proyectos pedagógicos de las huertas escolares, y el uso del ambiente de aprendizaje

privilegiado del colegio para aprender de las estrellas, el “Usmidomo Kids”. En ambos casos las familias se vinculan a estos procesos pedagógicos y didácticos de tipo experiencial.

Las dinámicas de las experiencias muestran que las transformaciones en las prácticas institucionales, en tanto los ajustes curriculares y pedagógicos y su articulación con las estrategias que favorecen los aprendizajes de los estudiantes, se han materializado. En uno de los casos se hacen evidentes los aportes del grupo de investigación al campo de saber de la educación física con énfasis en su enseñanza para la primera infancia; por eso ha sido reconocido en los ámbitos local, nacional e internacional. En el otro caso, se destaca la coherencia institucional, en tanto que el énfasis del colegio en la educación media es en matemáticas, ciencias y robótica; por tal razón, desde la educación inicial, se han propuesto afianzar el pensamiento científico. Los retos son bastantes y muestran un largo camino por recorrer; sin embargo, los docentes y directivos docentes están firmes con sus procesos, sus trayectorias y los resultados obtenidos hasta el momento.

Las experiencias de educación inicial seleccionadas han recibido el reconocimiento a experiencias pedagógicas significativas en atención integral para niños y niñas en educación inicial y el premio a la Investigación y la Innovación Educativa entregado conjuntamente por la SED y el IDEP. Estas son: “La biomotricidad en grado preescolar: propuesta pedagógica basada en la enseñanza para la comprensión” del Colegio Carlos Albán Holguín IED y “Usmidomo Kids: un espacio para crear, explorar e investigar” del Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED.

3.1. La biomotricidad en grado preescolar

3.1.1. Propuesta pedagógica basada en la enseñanza para la comprensión

Colegio Carlos Albán Holguín IED

La experiencia “La biomotricidad en grado preescolar: propuesta pedagógica basada en la enseñanza para la comprensión” es desarrollada por un grupo de profesores y profesoras: Juan Carlos Piñeros Suárez, José Nodier Liévano Ortiz, Germán Ariel Reina Bogotá, Yina Paola Gamboa Maldonado, Katherine Yepes Clavijo y Diana Patricia Rivera, quienes desde una cosmovisión pedagógica y de construcción colectiva, crean un “Laboratorio de educación física: investigación a través del movimiento”, el cual, como su nombre lo indica, es un escenario en el que realizan investigación en la escuela a través de pedagogías y didácticas que dan nuevos sentidos al cuerpo,

al movimiento y a la motricidad, para el fortalecimiento de las competencias socioemocionales, cognitivas, corporales y éticas de los estudiantes del colegio. Este “laboratorio” cuenta con tres líneas de trabajo: el ejercicio físico y el entrenamiento deportivo, el mejoramiento de la salud a través de la actividad física y la pedagogía de la biomotricidad, comprendida como “la reflexión teórico-práctica sobre la educabilidad, la enseñabilidad y la aprendibilidad, en relación con el movimiento consciente, significativo y planificado, que propende por mejorar la calidad de vida en diferentes áreas personales” (Piñeros, 2020, p. 122).

Al considerar este marco de referencia, la experiencia surge a partir de las reflexiones derivadas de los procesos de investigación que realizan los maestros en su escenario educativo y la articulación con la tesis doctoral del profesor Juan Carlos Piñeros Suárez. En este proceso reflexivo identificaron que la formación en el grado de preescolar del colegio, en la jornada tarde, estaba centrada en las competencias, desde la postura de los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA); y muy en la sombra de la planeación pedagógica, se encontraban la enseñanza desde la corporalidad y el movimiento (Piñeros, s.f.). Al respecto: “Se encontró, que en grado preescolar no se delimita qué es lo corporal” (C. Piñeros, comunicación personal, 21 de marzo de 2023).

Así los profesores dan vida a la experiencia, como una luz que alumbra y disipa la sombra, para demostrar que, desde espacios situados, su campo de saber, la educación física es fundamental para el desarrollo del ciclo de vida de los niños y las niñas. Tal como lo afirma el maestro: “¿Nosotros qué queríamos hacer? Demostrar que sí, que efectivamente la educación física, la corporalidad, son importantes para el desarrollo de los niños y niñas en toda su vida” (G. Reyna, comunicación personal, 21 de marzo de 2023).

Desde esta intención y apuesta formativa por el movimiento y la corporalidad, los maestros construyeron un mapa con rutas específicas, fundamentadas epistémicamente, desde categorías teóricas como: biomotricidad, neurociencia y enseñanza para la comprensión, las cuales se convirtieron en la “brújula” del camino que transitó la investigación, para el alcance de sus objetivos específicos relacionados con: 1) la identificación de respuestas de los niños y niñas a los aprendizajes mediados por los movimientos; 2) La caracterización de aspectos pedagógicos pertinentes para el abordaje de la biomotricidad en preescolar, y 3) El diseño de cuatro unidades didácticas desde la enseñanza para la comprensión.

A lo largo del desarrollo de la experiencia se han identificado los siguientes hitos importantes. En 2019, los maestros socializaron el sentido de la investigación y consolidaron un trabajo en equipo con las maestras de educación preescolar. Así mismo, diseñaron y aplicaron la primera unidad didáctica, la cual les permitió realizar mediciones a partir de instrumentos específicos, para comprobar que el movimiento consciente, significativo e intencionado, transforma el desarrollo cognitivo y facilita el proceso de aprendizaje en los niños y niñas. En el año 2020, la pandemia toca la “puerta” de la escuela y por ello el grupo de investigadores desarrolla un plan piloto con dos niñas del grado preescolar quienes, a través del ritmo de la virtualidad, realizaron durante seis meses, cinco días a la semana, una hora diaria, un trabajo corporal con un seguimiento específico que les permitió caracterizar los avances motrices en clave del movimiento (Piñeros, s.f.). Por último, en el año 2021 y 2022, llegando a “buen puerto”, los docentes realizan la sistematización de los datos, socializan los hallazgos a las docentes de preescolar y entregan cuatro unidades didácticas para el trabajo de *biomotricidad, desde la enseñanza para la comprensión*, las cuales fueron incluidas en el currículo de preescolar.

3.1.1.1. Descubro mi cuerpo

El proceso vivido de la experiencia tiene resonancias y movimientos que visibilizan su potencia en clave de los resultados que emergieron por la apuesta de procesos de investigación en la escuela. Estos conversan, especialmente, en cómo los niños y las niñas lograron “descubrirse” a través de la corporalidad con movimientos conscientes y situados. Tal como el profesor describe:

Ellos empiezan a descubrir que sí, que tienen cuerpo... porque pueden hacer ciertos movimientos que antes no conocían... porque siempre sentados escribiendo... escuchando... pero al despertar ese movimiento... dicen, descubro mi cuerpo, puedo doblarme hacia atrás, hacer rollito (G. Reyna, comunicación personal, 21 de marzo de 2023).

Igualmente, se evidencia la experiencia como un espacio pedagógico potenciador para el desarrollo integral de los niños y las niñas, esto en clave de la exploración del movimiento, donde encuentran el placer por el aprendizaje. Disfrutan y se emocionan, al sentir el aire, el vivenciar su cuerpo, y el aprender fuera del aula de clase con prácticas distintas. Tal como lo evidencia el profesor: “Creo que es indispensable reconocer la emoción en el niño y todo su acervo, digamos, intrapersonal e interpersonal, como un componente determinante en la evolución cognitiva” (C. Piñeros, comunicación personal, 21 de marzo de 2023).

También estos resultados conversan con las transformaciones pedagógicas que se han suscitado en la vivencia de la experiencia y es el haber ganado un lugar en el colegio, en el campo de saber de la educación física, posibilitando desde allí ampliar el recurso humano para todos los grados de primaria. De esta manera lo cuenta el profesor: “Mira, nosotros llegamos aquí a Carlos Albán Holguín y en primaria no había maestro de educación física. Hoy en día todos los grados de primaria tienen su maestro de educación física” (C. Piñeros, comunicación personal, 21 de marzo de 2023). Además, se dio apertura en el Consejo Directivo, y se logró que ahora la formación de preescolar sea parte de la estructura curricular y del PEI.

Todos estos frutos llevaron a que la experiencia fuera merecedora de ocupar un lugar entre los diez mejores finalistas del Premio a la Investigación y la Innovación Educativa, liderado por la SED y el IDEP, lo cual incidió en el reconocimiento institucional, e incluso, en los ámbitos nacional e internacional, como maestros investigadores que producen conocimiento y promueven la importancia de dar un lugar a la educación física en el preescolar. Tal como lo afirma el maestro: “Fue el mejor reconocimiento que nos hubiesen podido dar, porque nos visibilizó, como investigadores, ahora, después de esa experiencia, ya mucha más gente cree que aquí, sí se hace investigación y que, desde el movimiento hay investigación” (C. Piñeros, comunicación personal, 21 de marzo de 2023).

Por último, quedan los desafíos que se acentúan, en la posición ética y estética de los maestros que lideran esta experiencia, de lograr y luchar por la relevancia de la formación de la educación física en todos los grados, tal como está definida en la Ley General de Educación como un área obligatoria y fundamental (Piñeros, s.f.).

3.1.2. “Usmidomo Kids: un espacio para crear, explorar e investigar”

Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED

3.1.2.1. *Juntos vemos las estrellas*

En medio de jardines florecientes, vientos realmente fríos, montañas que reverdecen, una huerta para tomar aire y percibir la vida, se encuentra la sede de primera infancia del Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED de la localidad 5. Un espacio colorido donde se encuentran niños y niñas que cantan “la clave del sol, el señor sol” y un grupo de profes que con el “corazón abierto de par en par” dan vida a la experiencia “Usmidomo Kids: un espacio para crear, explorar e investigar”.

La experiencia pedagógica de “Usmidomo Kids” surge en 2015, con el nacimiento de la sede, con 400 niños y niñas y un equipo directivo conformado por Amanda Núñez, rectora de la institución, y Jairo Sánchez, coordinador de primera infancia, y su grupo de docentes provisionales, recién egresadas de sus universidades, quienes sembraron conocimientos “frescos” y se dieron el tiempo y el lugar para gestar nuevas pedagogías. Esto generó un lugar de enunciación en la relación de enseñanza-aprendizaje, empezando por desarrollar proyectos de aula relacionados con el territorio rural, específicamente con la huerta escolar; sin embargo, coyunturalmente, en el año 2020 surge la posibilidad de participar en proyectos de inversión con la Alcaldía Local, lo cual convocó al equipo a reflexionar y encontrar nuevas miradas que permitieran dejar atrás los proyectos de aula de carácter individual y transitar hacia un proyecto consolidado bajo la dinámica de un equipo de investigación y exploración científica, aprovechando las ineludibles explosiones de creatividad y curiosidad, que viven en los umbrales de la primera infancia, los niños y niñas para la construcción de conocimiento, incidentes en el desarrollo de competencias científicas y la recuperación de saberes ancestrales. Tal como lo afirma el coordinador de primera infancia:

Los niños y las niñas son las personas más inquietas, las que más formulan preguntas, las más curiosas. Y si nosotros en la escuela no fomentamos ese desarrollo de un pensamiento por la investigación, por la curiosidad, por romper a veces fronteras que encontramos en nuestros contextos educativos, no lograremos que se cierren las brechas educativas (J. Sánchez, comunicación personal, 11 de abril 2023).

Se diseña entonces la experiencia con una metodología transversal a los niveles de formación en primera infancia: pre jardín, jardín y transición, sustentada en 4 pilares fundamentales: 1) El desarrollo de competencias científicas; 2) El de competencias comunicativas; 3) La lúdica, y 4) El compromiso parental. Estos pilares se desarrollan a partir de proyectos pedagógicos con didácticas experienciales, en cada uno de los niveles: proyecto pre jardín “El mundo mágico de las plantas en mi casa y mi colegio”, proyecto jardín “Un viaje mágico de la tierra a la luna”, proyecto transición “Los enigmas de la astro-naturaleza”.

Estas didácticas están diseñadas a partir de pedagogías activas e inspiradas en los saberes ancestrales de la comunidad, la cotidianidad, el entorno, los árboles, los insectos, el sol, la luna, las plantas y las semillas; es decir, se trae la “vida a la clase” y desde allí se explora, se pregunta y se aprende. Tal como cuenta la profesora del proyecto pre jardín:

En el desarrollo de esta actividad se les solicitó a los niños y niñas con anterioridad diferentes semillas. En este proceso se mostraron emocionados y ansiosos haciendo preguntas como; ¿Ahí va a salir una plantita? ¿Cuánto se demora en crecer? ¿Le tengo que dar comida? (Flórez, Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED, 2022, p. 5).

En clase no sólo están presentes los niños, las niñas y las profesoras, también están sus familias, quienes han sido tierra fértil para la vida de la experiencia, ellos siembran con los y las estudiantes en la huerta, comparten sus saberes ancestrales y desde allí fortalecen el espíritu científico.

Estamos desarrollando nuestro espíritu científico y para la creación de esta crema utilizaremos un frasco de vidrio, las flores de la caléndula y aceite de oliva. Todo quedará en el frasco cerrado herméticamente por 40 días a la luz del sol, para extraer toda la esencia y beneficios de la caléndula, y elaborar nuevos productos como jabones, cremas, aceites y un medicamento natural, creado por nosotros mismos (J. Sánchez, comunicación personal, 11 de abril 2023).

Las familias hacen parte de las escuelas de padres de “exploración científica”, a las que no vienen a escuchar un expositor, sino que llegan vestidos de chefs, con estufas y alimentos para compartir y aprender con la comunidad educativa. “Tenemos una noche para ver las estrellas niños y papás, ese día nos vemos a las seis de la tarde con carpas, y con nuestros telescopios, juntos vemos las estrellas” (A. Núñez, comunicación personal, 11 de abril de 2023).

La riqueza de la didáctica, en clave del desarrollo de la experiencia, se respira en las voces de las maestras y se evidencia en las sonrisas de los niños y las niñas. El trabajo con sombras, el juguete favorito, la huerta, entre otras, son el abono que siembran todos los días en los niños y niñas para el desarrollo del pensamiento científico.

3.1.2.2. La experiencia ha germinado y frutos ha dado

Con relación a la gestión académica institucional, se destaca que el colegio cuenta con media integral cuyo énfasis es en lógica, programación, robótica y matemáticas. En este sentido, la formación de pensamiento científico es transversal en algunas de las áreas de formación y ha logrado generar permanencia de los estudiantes y la integración de los estudiantes de cursos superiores con los niños y niñas de primera infancia, realizando procesos de transferencia de conocimientos, facilitando ambientes de aprendizajes de cooperación e investigación científica en torno a la robótica.

Un fruto con colores muy luminosos son las transformaciones de las prácticas pedagógicas de las maestras, las cuales, a partir de las vivencias de la experiencia, han configurado la importancia de la investigación en dos sentidos: el primero tiene que ver con que, al formar el pensamiento científico de los niños y las niñas, también fortalecen su pensamiento científico. El segundo sentido es el lugar que de forma colectiva le han dado a la investigación en su quehacer educativo para la generación de conocimiento y la cualificación de su saber.

Otro fruto que “apapacha el alma” del grupo de profes, es la motivación de los estudiantes desde la primera infancia y en su formación de un pensamiento científico, crítico y desde la exploración investigativa, lo cual augura trayectorias académicas con calidad, incidentes en proyectos de estudiantes con miradas esperanzadoras de configurar nuevos mundos posibles.

Ni qué decir del fruto que toma un nuevo color todos los días, y es la integración de las familias a la experiencia pedagógica “UsmiDomo Kids”, con lo que han logrado transmitir saberes ancestrales a la comunidad educativa, dando un lugar a los territorios y al cuidado del “sujeto” colectivo. De todos estos frutos salieron semillas que germinaron en los reconocimientos por parte de la SED, por los aportes de la experiencia a la educación para la primera infancia.

4. Una apuesta por las trayectorias educativas completas

En las políticas educativas distritales de la vigencia 2020-2024, se destacan aquellas que fomentan estrategias que buscan brindar apoyo a los y las jóvenes de las zonas rurales y urbanas de la ciudad para garantizar sus trayectorias educativas completas. Es por ello que, con el fin de garantizar el acceso de los y las jóvenes bogotanas a la educación superior y a la educación para el trabajo, algunas de las estrategias diseñadas para lograr esta meta fueron: impulsar a los colegios oficiales distritales en el fortalecimiento de la articulación entre la educación media y la educación técnica, tecnológica y profesional. Brindar a los estudiantes que se encuentran cursando los grados de 9° a 11°, orientación socio-ocupacional y oportunidades para el fortalecimiento de capacidades y competencias para la ciudadanía, la innovación y el trabajo del siglo XXI. La apertura y/o diversificación de la oferta de educación media, de calidad y pertinente, mediante la posibilidad de contar con más y mejores líneas de profundización institucionales. También se han establecido alianzas con el SENA, las Instituciones de Educación Superior (IES) y el sector productivo. En este contexto surge el programa Distrital de “Jóvenes a la U”, una iniciativa del Gobierno Local que busca promover y respaldar el acceso de los jóvenes a la educación superior, ampliar la cobertura, mitigar su deserción y favorecer su permanencia en el sistema educativo.

Con el propósito de promover el alcance de trayectorias completas y la calidad en la educación, el Gobierno Distrital ha puesto en marcha el programa “Todos a la U” en el que se encuentra “Jóvenes a la U”, cuyo objetivo es que los y las jóvenes con escasos recursos socioeconómicos puedan acceder y permanecer en instituciones públicas o privadas de la ciudad, que cuentan con programas de formación en educación superior de manera 100% gratuita. Este programa es en buena medida, la muestra de que se requieren acciones concretas y coordinadas para cerrar esta brecha y garantizar oportunidades equitativas de formación superior para todos los estudiantes.

4.1. Programa “Jóvenes a la U”

“Jóvenes a la U” es un programa impulsado por la Agencia Distrital para la Educación Superior Atenea, entidad encargada de promover la articulación entre la educación media y la educación postmedia en la ciudad. Su objetivo principal es brindar acceso completamente gratuito para transitar trayectorias formativas pertinentes y de calidad a los jóvenes de Bogotá, que requieren protección especial del Estado o que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad socioeconómica de las zonas urbanas y rurales. Según los datos disponibles, la primera convocatoria fue lanzada durante el primer semestre de 2021 y contó con la participación de 5.371 beneficiarios. Posteriormente se han efectuado tres convocatorias más, a saber: en el segundo semestre de 2021 y dos semestrales en 2022. A hoy, el programa ha beneficiado a 26.000 jóvenes, número que continuará aumentando con los beneficiarios de la quinta convocatoria lanzada a principios de mayo de 2023 (SED, 2021a). Además de cubrir el costo de la matrícula en instituciones de educación superior, tanto públicas como privadas, el programa ofrece a sus beneficiarios un apoyo económico equivalente a un salario mínimo legal vigente para cubrir sus gastos de sostenimiento.

Un grupo de cuatro estudiantes, focalizado para la sistematización, narró su experiencia como beneficiarios del programa “Jóvenes a la U”. Lo describieron, en efecto, como un programa de alto valor en sus vidas, que ofrece una “gran oportunidad” o un “gran beneficio”, pues permite adelantar estudios superiores en centros universitarios de gran calidad, de manera completamente gratuita. De estos estudiantes, tres mujeres y un hombre, entre los diecinueve y los veintisiete años de edad, sólo una es madre de una niña de cuatro años. Excepto por el tiempo que esta estudiante dedicó a la maternidad, las trayectorias recorridas por los estudiantes, desde el momento en el que culminaron su bachillerato hasta que ingresaron como beneficiarios al programa “Jóvenes a la U”, son bastante similares.

Todos se identificaron como jóvenes de bajos recursos socioeconómicos cuya opción al terminar el bachillerato era (o fue) hacer un estudio técnico o tecnológico en el SENA, hacer cursos en plataformas digitales como *Coursera*, trabajar de manera informal y/o entrar a una universidad pública. Otras opciones incluían, como en el caso de la estudiante en rol de madre, la posibilidad de acceder complementariamente a otros programas de la Alcaldía Mayor como el de “Parceros por Bogotá”, que brinda oportunidades económicas a jóvenes vulnerables de la capital o, como en el caso de otra participante, de presentarse a programas como “Reto a la U”, que ofrecen la oportunidad a

los jóvenes seleccionados, de realizar un curso en una Institución de Educación Superior del cual la postulante no resultó beneficiaria. La opción última para quienes ni trabajaron ni estudiaron, como en el caso del estudiante hombre, fue esperar a que pasara el tiempo para seguir intentando ingresar a una universidad pública. A este tiempo de incertidumbre se refirió así una de las participantes: “Yo salí del colegio en 2018 y la convocatoria en la que me lancé fue en 2022. En ese transcurso pues nada, estaba indecisa; estudiar, no estudiar, estudiar, no estudiar, porque estaba muy caro. Pagar una carrera que es caro” (N. Curacas, comunicación personal, 28 de marzo de 2023).

Si bien esta estudiante realizó durante este tiempo un programa técnico que, en sus palabras, le “estaba salvando la vida cotidiana”, su deseo de hacerse profesional y la realidad de los precios de las matrículas la llevaron a decirse a sí misma, en alguna ocasión: “no, está muy caro, como que mejor no estudiamos” (N. Curacas, comunicación personal, 28 de marzo de 2023).

4.1.1. El poder de las oportunidades vitales que abre un programa

En este contexto, donde la precariedad económica se entrecruza con el deseo de seguir avanzando en sus trayectorias educativas y acceder a una formación universitaria de calidad, recibir la noticia de ser seleccionados como beneficiarios del programa “Jóvenes a la U” significó mucho más que una simple noticia. Para cada uno de ellos y sus familias, esta oportunidad se convirtió en motivo de autoreconocimiento, de verdadera esperanza para construir un proyecto de vida diferente al de sus padres, quienes nunca tuvieron la posibilidad de acceder a la educación universitaria. Se trata de un paraguas que les brinda la posibilidad de transformar su futuro y tener opciones abiertas a mejores proyectos vitales.

Las tres mujeres tomaron la decisión de matricularse en carreras diversas: Ingeniería Industrial en la Fundación Universitaria Los Libertadores, Ingeniería Agroindustrial en la Fundación Universitaria Agraria de Colombia (Uniagraria), y Tecnología en Gestión de Servicios para Aerolíneas en el Politécnico Gran Colombiano. Por otro lado, el estudiante eligió estudiar Biología en la Universidad del Rosario. Es importante destacar que este estudiante se había postulado previamente, sin lograr admisión, a la Universidad Nacional de Colombia, una institución reconocida por ofrecer pocos cupos para la misma carrera. Al respecto de su segundo intento de ingresar al programa en esa universidad, expresó:

Tampoco pasé y empecé a titubear qué iba a hacer si al final no pasaba, y pues me puse a mirar, así como por el estilo, becas o alguna cosa para mirar a ver

cómo le hacía, porque pues si no era la Nacional, pues no había otra opción (E. Pardo, comunicación personal, 28 de marzo de 2023).

Sin el programa “Jóvenes a la U”, probablemente esta situación hubiese echado a perder, como a cientos de miles de jóvenes del país, el poder de un sueño. Pero la perseverancia tenía un premio aguardando a la vuelta de un buscador en línea, en un “cuadrito verde”, como el color de la esperanza. Buscando becas, como por casualidad, afirma este joven, le apareció la convocatoria al programa “Jóvenes a la U”, que entonces ofertaba un cupo para estudiar Biología en la Universidad del Rosario. Se presentó, “pero con poca confianza”:

Yo decía, eso no puede salir, harta gente se va a inscribir y para Biología sólo había un cupo. Esperamos unos días, con la intención de que era una vaina de si sí, entonces yo seguía con la idea de la Nacional, o mirar a ver qué. Cuando salieron los resultados, decía un cuadrito en verde “elegible”, y qué significa eso: ¿Sí quedé? ¿No quedé? ¿Una segunda ronda? ¿Cómo es esa vaina? Porque es un proceso largo. Pero no, me llamaron y me empecé a creer el cuento de que iba estudiar en la Universidad del Rosario (E. Pardo, comunicación personal, 28 de marzo de 2023).

Al preguntarles si consideraban que el colegio público del que se graduaron pudo haber influido, o no, en el hecho de resultar beneficiarios, las respuestas fueron diversas. Una estudiante, por ejemplo, manifestó haberse graduado de un colegio privado que al parecer ya no existe, razón por la cual, no creía que hubiese influido en su selección. Otra estudiante comentó que su rendimiento en las pruebas de Estado no había sido el mejor y que, por el contrario, lo que sí creía que había sido un factor determinante era “el estrato económico, la situación sociocultural vulnerable” y el hecho de haberse declarado como una trabajadora independiente a sus veinticuatro años de edad.

Los otros dos estudiantes consideran que su buen desempeño escolar pudo haber influido en su selección en el programa y, de manera indirecta, la motivación que una de ellas recibió por parte de sus docentes para presentarse tantas veces como fuera necesario a la Universidad Nacional de Colombia. En medio de estas situaciones, la constante que emerge como explicación al hecho de ser seleccionados como beneficiarios es la condición socioeconómica vulnerable que los ha marcado desde su infancia: “incluso yo una vez tuve como una situación económica un poquito pasada y los profesores hicieron un grupo entre ellos y me ayudaron, entonces los profes estaban muy pendientes de mí y ellos siempre me decían: ¡Estudie!” (N. Curacas, comunicación personal, 28 de marzo de 2023).

De ahí el asombro compartido que resulta del hecho de reconocerse como beneficiarios del programa “Jóvenes a la U”. Uno de los jóvenes narró así cómo se enteró del programa: “por una amiga que me dijo: ‘mira que me inscribí a esta convocatoria y me salió’, y yo no me las creía, ya terminé el primer semestre y ya me las creo, porque terminé el primer semestre”. Tampoco “se la creía” otra de las jóvenes quien, justo antes de recibir la noticia de que había sido seleccionada para estudiar Ingeniería Agroindustrial, estaba pensando irse del país en busca de oportunidades: “No había tenido la oportunidad de ingresar a un sistema educativo superior. Entonces, en un momento sí llegó a ser muy frustrante. Antes de que me saliera la beca, ya había decidido irme” (S. Muñoz, comunicación personal estudiante, 28 de marzo de 2023).

4.1.2. Un antes y un después en la trayectoria de mi vida

Este es un programa imperfecto pero perfectible, y abierto aún a mejoras, ampliación e impacto. Es un programa con poder y valor social innegable. Sin embargo, y pese a reconocer las bondades y beneficios que el programa les ha traído, también emergió una recomendación que encierra varias a la vez. Se trata de establecer una relación más estrecha entre los beneficiarios, los implementadores de política educativa de ATENEA y quienes tienen a su cargo la financiación del programa, y los coordinadores académicos de las universidades en las que se encuentran inscritos. Esta articulación podría ser útil para mejorar los inconvenientes administrativos o de gestión que, desde la perspectiva de los estudiantes, se perciben como necesarios de mejor organización y que pueden llegar a retrasar en ocasiones, como en el caso de una estudiante, el pago del salario mínimo semestral hasta un año, tiempo en el cual se quedó sin este indispensable apoyo.

Esta articulación también podría servir, como lo comentó una estudiante, para que todos estén enterados “de lo que está pasando” en la vida del estudiante, no sólo a nivel económico sino también psicológico o físico. Este acompañamiento cercano podría ser útil para comprobar, por parte de los implementadores de política, que hay unos estudiantes que se encuentran en condiciones de altísima vulnerabilidad socioeconómica y que, pese al estipendio económico al semestre, no alcanzan a cubrir gastos básicos como transporte y alimentación con este dinero. Después de todo, como mencionó un estudiante, “la universidad no es sólo aprender y ya”. Hay estudiantes que a falta de alimentación se les puede dificultar más el aprendizaje y/o que por distintas razones no logran integrarse a la universidad y los retos que esta trae consigo en términos de la diversidad poblacional que alberga.

Es necesario considerar la posibilidad de implementar estrategias personalizadas en el programa, con el fin de atender de manera adecuada a los estudiantes más vulnerables. Estas estrategias podrían incluir el acceso a mayores recursos económicos, como bonos para la compra de alimentos en las cafeterías universitarias o recargas para el uso del Transmilenio. Al proporcionar este tipo de apoyo adicional, se podría asegurar que estos estudiantes puedan experimentar plenamente lo que implica ser un estudiante universitario, evitando así la deserción por estar en condiciones de mayor vulnerabilidad que el promedio. En tal sentido, afirma un estudiante:

Entiendo que es complicado, que están haciendo un gran esfuerzo en cuanto a pagarnos una carrera profesional, pero que te asegure en un 100% que sí vas a poder terminar, no sé. Pienso que mucha gente se retirará más adelante, cuando vean que se les está quedando colgado el estudio, que no les alcanza (A. Garzón, comunicación personal estudiante, 28 de marzo de 2023).

Una de las estudiantes consultadas explicó que buscó, sin éxito, contar la difícil situación por la que atravesaba para pedir una ayuda para alimentarse, pues dejó de comer por un tiempo, su rendimiento académico bajó, se dormía en clase y le daba gastritis por la falta de alimento. Finalmente acudió a la unidad de bienestar universitario de la institución en la que se encuentra y pidió ayuda para no retirarse y seguir con el programa: “yo quería estar bien para mostrar que puedo hacer las cosas bien, ellos me ayudaron y me dieron vales para desayuno y almuerzo”. Hay muchos chicos, afirma esta estudiante, que no piden porque les da pena. Lograr un sistema para hacerle seguimiento a estos casos, sin duda, podría mejorar cualitativamente la experiencia con el programa “Jóvenes a la U” y garantizar que más jóvenes alcancen trayectorias educativas continuas y completas.

En este contexto, es evidente que el programa está dejando una huella profunda en las vidas de los jóvenes entrevistados, marcando un punto de quiebre y brindándoles una nueva perspectiva para imaginar un futuro prometedor, tanto para ellos como para sus familias. Este hito histórico representa un paso crucial para cerrar la brecha generacional que los separa de la historia educativa de sus padres, quienes, debido a la falta de recursos y oportunidades, no pudieron completar sus propias trayectorias educativas. Serán la primera generación de sus familias en ir a una universidad, una muestra de lo que hace un programa público cuando abre una puerta poderosa para que un país le dé más sueños posibles a tantos jóvenes que ven realizable lo que ellos y sus padres muchas veces habían creído imposible.

5. Experiencias de los Nodos de Calidad, Permanencia y Convivencia escolar

Uno de los énfasis de la Política Educativa (2020-2024) ha sido impulsar, mediante el “Programa 16”, las transformaciones pedagógicas que se requieren para afianzar la calidad en el sistema educativo distrital. Lo anterior, con el fin de resignificar el acompañamiento para la observación y fortalecimiento de las prácticas que tienen lugar en las aulas e instituciones, además de reivindicar fundamentalmente el desarrollo profesional, las experiencias y las prácticas de los docentes y directivos docentes en los colegios, y la impronta de su labor en las redes que han conformado y en las mesas pedagógicas locales. En particular, el Gobierno Distrital ha continuado fortaleciendo algunas de esas redes mediante la figura de los Nodos de Calidad, Permanencia y Convivencia Escolar vinculados a la Red de Permanencia Escolar, creada por la SED desde 2017, para mitigar la deserción y apuntalar la permanencia y la convivencia escolar en el Distrito Capital. Estos Nodos también se han fortalecido bajo los principios de las comunidades que promueven el aprendizaje a partir del desarrollo de prácticas de inclusión, igualdad y diálogo de saberes, entre otros aspectos.

En este documento se exponen las experiencias de los Nodos 21 y 29, los que han estado enfocados al cambio sociocultural de los territorios, comprometidos con la puesta en marcha de estrategias de permanencia para las comunidades educativas de los colegios pertenecientes a las localidades y Unidades de Planeamiento Zonal (UPZ) respectivas, para la transformación de las prácticas pedagógicas. El Nodo 21, al que pertenecen colegios de la localidad 4 San Cristóbal Sur y la localidad 18 Rafael Uribe Uribe, ha estado enfocado en el diseño de estrategias que buscan dar respuesta a los efectos de la pandemia y la pospandemia en el proceso educativo; por ello ha constituido espacios lúdico-pedagógicos de cuidado, con el propósito de atender las múltiples situaciones que han estado viviendo los estudiantes y sus familias, con didácticas de alfabetización y el desarrollo de habilidades

socioemocionales y de resolución de conflictos para enseñar y aprender a convivir de una manera distinta, entre muchos otros aspectos. El Nodo 29 ha estado dedicado a fortalecer su experiencia en la localidad 18 Rafael Uribe Uribe y en las UPZ 39 y 54; mediante una estrategia de circulación estudiantil interinstitucional y la constitución de alianzas con actores del sector educativo, para asegurar que los estudiantes permanezcan en el sistema.

En ambos casos el trabajo ha sido colaborativo y se ha caracterizado por su itinerancia por el territorio; uno de ellos se trata de la participación de los estudiantes en semilleros para mejorar sus capacidades y habilidades socioemocionales y convivenciales. El otro busca brindarles a los estudiantes de educación media, más y mejores líneas de profundización y oportunidades para favorecer su paso a la educación superior, con el fin de que completen su trayectoria educativa. Quienes dinamizan estas experiencias consideran que han logrado configurar casi que una “universidad” en el territorio. Coinciden en que, dentro de los factores de éxito de sus experiencias, están la implementación de estrategias pertinentes a los territorios, la formación y el liderazgo directivo y docente, la vinculación de las familias, el acompañamiento de los diferentes equipos del nivel central de la SED y el trabajo comunitario. Esto incluye retos, como el sostener de manera efectiva los avances y resultados de sus propuestas, y articular su impacto con los proyectos de vida y cotidianidad de los estudiantes y sus familias.

La SED entregó el reconocimiento a los Nodos de Calidad, Permanencia y Convivencia escolar de la Red de Permanencia Escolar Distrital al Nodo 21 por su experiencia: “Vivir para convivir en tiempos maravillosamente críticos”, y al Nodo 29 por la “Estrategia de circulación estudiantil interinstitucional UPZ 39”.

5.1. Nodo 21: “Vivir para convivir en tiempos maravillosamente críticos” “Red de Permanencia Escolar”

5.1.1. Los abrazamos con procesos emocionales

Abrazar emocionalmente a los estudiantes para favorecer la permanencia escolar se configura como el objetivo y faro que alumbró la navegación del Nodo 21 de “Calidad, permanencia y convivencia escolar”. Esta experiencia

ha sido puesta en marcha por maestras y maestros² del Colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño IED, Colegio Santa Lucia IED, Colegio Palermo Sur IED, Colegio José Martí IED, Colegio Técnico José Félix Restrepo IED y el Colegio Restrepo Millán IED, ubicados en la localidad de San Cristóbal y la localidad de Rafael Uribe Uribe. Este Nodo surge en el año 2018 a partir de la invitación que realizó la SED para incentivar el trabajo en red de las comunidades educativas de los colegios que han promovido buenas prácticas asociadas a la mitigación de la deserción escolar. Esto suscitó el encuentro y la conversación entre los directivos docentes, maestros y maestras líderes del tema en el orden institucional, quienes tejieron reflexiones a partir de sus experiencias personales e institucionales.

Así entonces deciden ser “tripulación de un mismo barco”, para navegar juntos en un mar abierto como lo es la escuela, lleno de aires y vientos con sinfonías distintas que necesitaban ser escuchadas y reconocidas. La experiencia “Vivir para convivir en tiempos maravillosamente críticos” surge en tiempos de pandemia y pospandemia, asociada a los impactos en la salud psíquica y emocional, los cuales se han evidenciado en las dinámicas de enseñanza. La vivencia de este hito histórico ha cambiado la vida de los y las estudiantes y sus familias, quienes enfrentaron el miedo, la soledad, el hambre, el desempleo, la desesperanza, la agresividad, la ansiedad y la dificultad para regular y expresar sus emociones.

La experiencia inició su navegación con el objetivo de brindar espacios lúdico-pedagógicos enfocados a la alfabetización emocional de los estudiantes de los colegios pertenecientes al Nodo 21, con el fin de fortalecer la gestión emocional fundamentados en la teoría de la inteligencia emocional de Daniel Goleman. A su vez, se plantearon dos objetivos específicos, el primero relacionado con “la identificación de las problemáticas y emociones que más afectan el bienestar y la convivencia de los estudiantes en las diferentes instituciones educativas” y el segundo, con diseñar y poner en marcha la propuesta pedagógica: “a través de la creación de prototipos (construcciones) mediante los cuales, los participantes identifican fortalezas, oportunidades

² Colegio Liceo Femenino Mercedes Antonio Nariño (rector, Erick Ariza Roncancio, coordinadoras Ana Rosa Moreno, Luz Marina Mora, docentes Carolina Celis, Omary Reyes y Daniel Riaño), Colegio Santa Lucia (rectora Maryi Rojas), Colegio Palermo Sur (rector segundo Pablo Castillo Landázuri, profesores Jorge Mario Quinceno y Ronny González), Colegio José Martí (docentes Mabel Johana Sierra Ramírez, Nohora Esperanza Cañón y Cristina Novoa Cuervo), Colegio Técnico José Félix Restrepo (profesor Hammes Reienth Garavito Suarez) y Colegio Restrepo Millán (rectora Marina Castelblanco Chacón).

de mejora y acciones viables concretas, para robustecer sus estrategias de afrontamiento para el manejo de las diferentes emociones (Nodo 21, s.f., p. 4). Para dar respuesta a la problemática identificada, el Nodo 21 configuró esta experiencia desde la premisa de “una educación con cuidado emocional”. En su dinamización se ha priorizado el acompañamiento para el desarrollo de las competencias socioemocionales de los niños, niñas, adolescentes y sus familias. Estas competencias se tomaron como eje central para el fortalecimiento de la resiliencia y la construcción de herramientas para enfrentar los tiempos de angustia e incertidumbre. Tal como lo afirma la coordinadora:

Llegamos de una manera amorosa a abrazar esos procesos emocionales, hicimos una apuesta bellísima, para sanar corazones y reforestarlos, o sea, sacarlos de ese ambiente de hacinamiento a un ambiente de diversión, ameno, donde ellos entendían que era lo que estaba pasando a nivel emocional, a que fueran fuertes para enfrentar las situaciones (J. Sierra, comunicación personal, 10 de abril de 2023).

En esta ruta, el Nodo 21 crea y da vida a la didáctica “A la conquista de las emociones a través del juego”, la cual está compuesta por tres momentos: el primero es “Reto”, en el cual los participantes construyen un modelo con fichas (ladrillos, bloques físicos o digitales) para tramitar sus emociones; el segundo momento se denomina “Construir”, en el que los participantes dan significado al modelo construido, por medio de imágenes y figuras; y el tercer momento “Compartir”, en el cual los participantes expresan las emociones e historias a partir de los modelos creados.

5.1.2. Se llegó a buen puerto

La vivencia de la experiencia en cada uno de los colegios, llegó a buen “puerto” beneficiando aproximadamente a 5.800 estudiantes. El principal aprendizaje se dio en la apropiación de técnicas de afrontamiento emocional, para la resolución de conflictos y mejoramiento de la convivencia a nivel personal y relacional. Así mismo, se logró que los y las estudiantes comprendieran la importancia de la expresión de las emociones, a partir de la dinamización de espacios de confianza para escuchar y ser *escuchados por parte de los maestros*. En este mar abierto y con mucho viento, se construyeron soluciones para afrontar problemáticas propias de la cotidianidad de la escuela y del contexto familiar.

Una segunda estrategia para el alcance de los objetivos fue integrar a las familias. Lo anterior, se dio a través de la actividad “Añoranza eterna de la escuela”, en la cual se propiciaron espacios con los padres y madres para

generar el fortalecimiento de la relaciones afectivas y comunicativas. Con esta brújula bien calibrada, las familias reconocieron y dieron un lugar a la formación emocional de sus hijos e hijas, en clave de su desarrollo integral y la permanencia de los estudiantes en los colegios. Así lo afirma la maestra:

los padres de familia terminaron reconociendo, que cuando su hijo está mal emocionalmente, no puede avanzar, porque es muy difícil que un niño enojado, frustrado, con ciertas situaciones que trae desde casa, pueda llegar como si no pasara nada (A. Moreno, comunicación personal, 10 de abril de 2023).

Otro resultado muy importante, que hace parte del anclaje del desarrollo de esta experiencia, y que fortalece el trabajo en red, es el afianzamiento de los vínculos a nivel comunitario.

Por otra parte, algunos de los hitos a destacar en la línea de tiempo de la trayectoria de este Nodo, son la creación y promoción del desarrollo de las siguientes experiencias exitosas:

2018. “Maestros que aprenden de Maestros: buenas prácticas en permanencia escolar”;

2019. “Los semilleros de investigación, un espacio para investigar, aprender y convivir”

2020. “Vivir para convivir, historias en red” (2020),

2021 “Vivir para convivir en tiempos maravillosamente críticos”.

Este Nodo ha sido galardonado cuatro veces consecutivas con el premio de Innovación e Investigación Educativa, otorgado por la SED y el IDEP, lo cual ha impactado positivamente a las comunidades educativas de los colegios, en clave del lugar que se le da al trabajo en red, al saber de los maestros y maestras y al fortalecimiento institucional con los recursos otorgados.

Una de las lecciones aprendidas en las experiencias del Nodo 21 es la importancia que revisten en el proceso pedagógico las necesidades emocionales de los estudiantes y su atención, a partir de la interacción con los estudiantes y sus familias. Este hecho propició una transformación pedagógica que se afinó mediante el diálogo de saberes como maestros y maestras y la construcción de los recursos y fortalezas institucionales. Todo ello propició la estrategia de navegar de forma itinerante el territorio donde se encuentran

los colegios de las localidades de San Cristóbal y Rafael Uribe Uribe, para así aprender a convivir de una manera distinta. Tal como lo describe la maestra: “Yo creería que lo que logramos todos los colegios que hacemos parte del Nodo 21, aprendimos de una manera distinta a vivir para convivir” (C. Celis, comunicación personal, 10 de abril de 2023). De acuerdo con lo anterior, se puede afirmar que el trabajo colectivo posibilita la configuración de comunidades de aprendizaje donde se comparte, se crea, se significa y resignifica a través del trabajo colaborativo. Es de resaltar el colegaje y la disposición de recursos personales, profesionales e institucionales para incidir en la transformación de las realidades del territorio.

Por último, como parte de los desafíos, está la preparación e inicio de un nuevo viaje: “Los sombreros de Edvard de Bono”, una estrategia que está diseñando el nodo para favorecer la permanencia escolar, desde el fortalecimiento de las competencias emocionales y la dinamización de los ambientes de aprendizaje que facilitan la convivencia entre los estudiantes.

5.2. Nodo 29: “Estrategia de circulación estudiantil interinstitucional UPZ 39”

Localidad de Rafael Uribe Uribe

5.2.1. Una red en territorio que promueve una lógica de universidad

La experiencia educativa y pedagógica del Nodo 29 se denomina “Estrategia de Circulación Estudiantil Interinstitucional UPZ-39”, que surgió en el año 2012 a partir de la iniciativa de cinco rectoras de colegios pertenecientes a esta UPZ, ubicada en la localidad Rafael Uribe Uribe, quienes en medio del aroma de un café, comentaban sobre la deserción de los y las estudiantes en la formación “media fortalecida”. Coincidieron en esta conversación en que uno de los motivos de la deserción se atribuía a que los y las adolescentes no se conectaban con dicha oferta en sus colegios, es decir que las opciones de formación no cumplían con sus expectativas, generando así que abandonaran sus estudios cuando cursaban los grados de 10° y 11°.

A propósito de este “aromatizado” descubrimiento, les surge una idea potente e innovadora, casi como un “paraguas en medio de una tormenta” y fue forjar una alianza entre Instituciones Educativas Distritales de la localidad, para la consolidación de un solo proyecto de formación en “media” que le permitiera ampliar las posibilidades de formación y la circulación estudiantil e interinstitucional. Es así como desde 2012, la idea ambientada con un aroma de café se hizo “vida”. Las rectoras de cada una de las instituciones

asumieron hasta 2013 las funciones de planeación, seguimiento y acompañamiento convivencial de la estrategia. En 2014 y 2015, delegaron a los coordinadores académicos y desde 2016, designaron profesores y orientadores como líderes de “media”. Para el año 2018 la estrategia ya estaba configurada por nueve de los doce colegios públicos que hoy hacen parte de la UPZ 39; al 2023 están participando seis: Colegio Quiroga Alianza IED; Colegio Rafael Delgado Salguero IED; Colegio El Libertador IED; Colegio Antonio Baraya IED; Colegio República de EE. UU de América IED, y Colegio Colombia Viva IED, este último con la particularidad de que se encuentra fuera de la UPZ 39, es decir, esta alianza se ha expandido al barrio Bochica sur, ubicado en la UPZ 54.

Los profesores líderes conforman un equipo de docentes³ sentipensantes de la educación, tomando al maestro Orlando Fals Borda: “Nosotros actuamos con el corazón, pero también empleamos la cabeza, y cuando combinamos las dos cosas así, somos sentipensantes” (Espinosa, s.f.); quienes a partir de un trabajo mancomunado con orientación, inclusión, coordinaciones académicas y participación activa de padres de familia, cumplen el objetivo de promover la calidad, la permanencia y la convivencia escolar en los colegios que pertenecen al Nodo: “Mediante la consolidación de una oferta diversa de líneas de profundización técnica o académica, en la educación media de la localidad Rafael Uribe Uribe, para promover la continuidad de los estudiantes a la educación superior” (D. Vallejo, comunicación personal, 10 de abril de 2023).

La inmersión en la educación “media fortalecida”, inicia en una primera etapa, con talleres de orientación, relacionados con temas como: proyecto, trayectoria y sentido de vida, lo cual posibilita que las y los estudiantes generen procesos de reflexividad personal en tiempo presente y futuro. En una segunda etapa realizan la exploración de las líneas de formación a través de una galería virtual donde encuentran cada una de las modalidades de formación por colegios, las competencias, las habilidades y la proyección profesional. Y en una tercera etapa participan en un intercambio de saberes en

³ Colegio Quiroga Alianza (Rectora Edna Amparo Chávez Caro, líder de Media, Dayana Ariza) Colegio Rafael Delgado Salguero (rector Henry Alejandro Rodríguez Vargas, docente Liz Theily Hernández) Colegio El Libertador (rector Richard Antonio Maldonado Villamizar, líder Media Myriam Jiménez Camargo) Colegio Antonio Baraya (rector Luis René Beltrán, Docente Diana Vallejo Cruz) Colegio República de EE. UU de América (rectora Aurora Luquerna Reyes, Docente Edgar Túquerres) y Colegio Colombia Viva IED (rector Otto Leonardo Gómez Huertas y Docente Lizeth Paola Bustacara Alvarado).

la “Feria UPZ 39”, con los grados 9°, 10° y 11° de los seis colegios, para conocer los productos y procesos de la formación en educación media. Esto posibilita que puedan decidir el área y el colegio donde recibirán la formación. Al respecto anota una maestra:

En esa feria participan los estudiantes de todos los colegios, los chicos de grado 11° presentan los productos que realizan en la modalidad formativa a los estudiantes de grado 9°. El año pasado organizamos la feria en el República de Estados Unidos; en 2019 se hizo aquí, en el Rafael Delgado, la idea es rotarla, este año será en el Quiroga Alianza (D. Ariza, comunicación personal, 10 de abril de 2023).

Para los líderes, el acento de esta experiencia está en que las y los estudiantes de estos colegios cuentan con una red en el territorio, que promueve una lógica de universidad, la cual les ofrece una amplia gama de posibilidades a partir de las líneas de profundización y/o en articulación con los programas SENA que ha gestionado cada una de las seis IED.

5.2.2. La siembra ha dado sus frutos

La estrategia cuenta con una trayectoria de más de diez años, ha dado frutos muy significativos que “alumbran” la vida de los y las estudiantes, de sus familias, de los docentes, directivos docentes, y de los colegios participantes. Uno de ellos, es la incidencia que han procurado tener en los proyectos de vida de los estudiantes:

Con el proyecto, se ha buscado dar respuesta a las necesidades e intereses de los jóvenes que están vinculados a los diferentes colegios del Nodo, e impactar sus proyectos de vida al acercarlos al mundo laboral o académico, brindándoles saberes técnicos o científicos mediante una formación técnico laboral o académica-investigativa, para desenvolverse en lo laboral, académico y social, al ampliar sus posibilidades de inserción al mundo laboral y sus condiciones económicas (Nodo 29, comunicación personal, 2002, p. 10).

5.2.2.1. La transición armónica

En consecuencia, la experiencia educativa y pedagógica ha posibilitado la “transición armónica” de la educación media a la educación superior, convergiendo en el desarrollo de competencias laborales, ciudadanas y socioemocionales. Adicionalmente, se ha logrado generar entornos propicios para la sana convivencia entre los colegios, disminuyendo los conflictos escolares y mejorando las relaciones interinstitucionales de los estudiantes (Nodo 29, 2022a). Otros de los frutos se evidencian en estas citas que referencian:

1. Entre 1.000 y 1.200 estudiantes de educación media (grados 10° y 11°) han sido atendidos por la estrategia.
2. Seis IED están vinculadas a la estrategia.
3. Diecisiete programas de formación ofertados a los estudiantes.
4. Diez cohortes de egresados de un proceso de formación técnica o académica.
5. Estudiantes con otras capacidades, atendidos y en formación técnica o académica.
6. 1.200 familias vinculadas a la estrategia (Nodo 29, 2022 a, p. 13).

Igualmente, un logro que “moviliza” la estrategia es la experiencia del Nodo 29 como una potencia comunitaria que trabaja desde la educación, para que los y las estudiantes vivencien, sientan y aprendan que están en un territorio que abre las puertas de la escuela para la configuración de nuevos campos de posibilidad incidentes en el proyecto de vida personal. Con estos logros se han cosechado distintos reconocimientos, entre ellos y además del que otorga la SED a los Nodos de Calidad, Permanencia y Convivencia escolar, también han recibido en la categoría: Reconocimiento a instituciones educativas que promueven la permanencia y mayores oportunidades para la educación Media, el cual ha sido fundamental para el fortalecimiento de la estrategia y la motivación de los y las docentes y directivos docentes para continuar en este camino que cultiva la esperanza de un mejor futuro para las generaciones venideras.

Por último, se afirma por los líderes de la experiencia, que les quedan desafíos, que “avizoran” nuevos retos; esto se relaciona con el diseño y puesta en marcha de estrategias robustas para el seguimiento a los egresados y la evaluación de impacto de la estrategia.

6. Experiencias de excelencia en la gestión institucional

En el Distrito Capital, se han ido fortaleciendo una serie de lineamientos dentro de la política educativa para apalancar a los colegios en el fortalecimiento de su gestión directiva, administrativa y pedagógica. Se ha avanzado en la categorización de los colegios (categorías A+, A o B en los resultados de la prueba Saber 11), para reconocer los esfuerzos institucionales e inspirar a otros a realizar un camino en el que aporten al mejoramiento de la calidad educativa y al cierre de brechas educativas en la ciudad. El proceso de articulación con sus equipos de trabajo internos, de reorganización curricular y demás acciones administrativas, financieras, comunitarias, entre otros, deriva bien sea en la obtención de una acreditación por tres años, o en la reacreditación por cinco años en el marco del Modelo de Acreditación a la Excelencia en la Gestión Educativa, y en la actualidad, incluso posterior a recibir su acreditación o reacreditación, pueden iniciar el proceso para la postulación al Bachillerato Internacional.

En las tres experiencias que se presentan, los colegios oficiales han logrado avanzar en aspectos definidos en los pilares de las políticas, gracias al tránsito que han hecho, a través de un camino desafiante, largo y al mismo tiempo gratificante, para obtener la mayor categoría que se pueda tener en la ciudad frente a la excelente gestión escolar. Estos colegios han efectuado su autoevaluación institucional, la evaluación externa, mediante la generación de indicadores, mediciones, y de diversos y necesarios sistemas como los de evaluación, entre otros. También los de acreditación y reacreditación, a partir de los cuales cuentan con resultados en la implementación de los diferentes planes que deben diseñar y ejecutar. En algunos casos, ya se vislumbran avances en el proceso de postulación al Bachillerato Internacional, todo esto con el fin de promover y preservar el mejoramiento continuo para ofrecer lo mejor de lo mejor a sus comunidades educativas. El resultado de estas acciones es que hay un interés de incidir en los desempeños

académicos de los estudiantes, en sus resultados en las pruebas del Estado, y en que puedan tener más y mejores aprendizajes, según el ciclo educativo en el que se encuentran.

Otros aspectos relevantes que han emergido en la ciudad, y que son aspectos determinantes para avanzar en el desarrollo de procesos de gestión institucional orientados al mejoramiento continuo educativo son: la constitución y afianzamiento de las alianzas estratégicas con otros actores del sector educativo y los liderazgos directivos pedagógicos y distribuidos de los directivos, rectores, coordinadores y equipos de gestión; lo que ha redundado en que estos colegios puedan llegar a ser reconocidos por las comunidades educativas de Bogotá como instituciones de alta calidad educativa.

En este caso se presentan tres experiencias que han recibido este Reconocimiento a la Excelente Gestión Institucional, estas son: “La internalización de la cultura de la evaluación: el camino a la acreditación” del Colegio Grancolombiano IED, “El consenso para labrar la excelencia” del Colegio Sorrento IED, y “La acreditación como proceso de investigación acción participativa” del Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño IED.

6.1. Experiencia de la Excelente Gestión Escolar

6.1.1. La cultura de la evaluación. El camino a la acreditación Colegio Grancolombiano IED

6.1.1.1. Un colegio de retos para crecer y realizar los sueños

El Colegio Grancolombiano IED se ubica en la localidad 7 que corresponde a Bosa, muy cerca de los límites de la ciudad, en el barrio Bosa Laureles, y cuenta con cuatro sedes. El colegio se autodefine como un “espacio para crecer y realizar los sueños” y en su modelo pedagógico, busca la transversalidad de los proyectos obligatorios, de modo que aporten al fortalecimiento de los procesos académicos y convivenciales, y que, a la vez, respondan a las necesidades específicas que presenta la comunidad educativa, la cual, está constituida principalmente por niños, niñas y sus familias, que habitan en viviendas de estratos 1 y 2.

Desde 2006, se ha suscitado un proceso colectivo entre las directivas docentes y los líderes pedagógicos para asumir un reto específico: que su comunidad educativa internalice la cultura de la evaluación. Les tomó nueve años reestructurar su PEI a canon de mejoramiento continuo. En 2015, les fue otorgada la medalla de bronce en el Reconocimiento a la Excelente Gestión

Institucional. El inicio del camino sin duda, requirió tiempo, pero labró lo preciso para incentivar e internalizar una cultura de la evaluación, en el ámbito institucional. A renglón seguido, asumir un segundo reto: postularse al proceso de Acreditación Institucional; de hecho, en 2019, lograron ser reconocidos como Colegio de Alta Calidad. Actualmente, es uno de los colegios distritales que se encuentran en el proceso de reacreditación y en el proceso para la postulación al Bachillerato Internacional (BI). “Todo lo que somos como institución, lo hemos construido juntos en un colectivo pedagógico, que somos las directivas y los maestros. Nuestra comunidad está acostumbrada a ser un colegio de retos” (C. Parra, comunicación personal, 21 de abril de 2023).

En esta misma línea, el colegio ha propuesto y desarrollado un macroproyecto, llamado “Somos Grancolombiano” que promueve nuevos espacios de aprendizaje para sus estudiantes, en una dinámica de integración del conocimiento y de las relaciones personales para fortalecer el ejercicio de la ciudadanía. Por estas razones, en Bosa, también es reconocido por sus altos desempeños académicos y ser referente como tomador de retos y apuestas en pro de mejorar la calidad de la educación: “Nos propusimos ese reto, nos ganamos la medalla de bronce por la gestión escolar de alta calidad. En ese momento, yo era coordinadora del colegio. En 2006, empezamos el reto transformador de nuestro proyecto educativo en línea: procesos de calidad” (C. Parra, comunicación personal, 21 de abril de 2023).

En 2017, se dio la transición por el cambio de rectoría, la profesora Carolina Parra Posada asumió el cargo; era la persona idónea ya que fue coordinadora académica por trece años. Su incesante curiosidad le llevó a explorar las convocatorias para postular al colegio al Reconocimiento a la Excelente Gestión Institucional. “Nos propusimos como institución transformar nuestro proyecto educativo. Ya teníamos un PEI muy bonito, pero transformarlo con miras a la calidad, implicó empezar a identificar elementos y procesos que dieran cuenta y seguimiento continuo a nuestro accionar” (C. Parra, comunicación personal, 21 de abril de 2023).

6.1.1.2. Caminante no hay camino, se hace camino al andar

En el curso de los nueve años iniciales, se obtuvieron victorias tempranas que condujeron al otorgamiento del Reconocimiento a la Excelente Gestión Institucional. Un primer logro fue consolidar y ser reconocidos en 2010, como colegio con Educación Media Técnica en Diseño Gráfico. El enriquecimiento de la oferta educativa se consolidó a partir de una revisión y reestructuración curricular. Precisaron el Aprendizaje Basado en Problemas

(ABP) como modelo pedagógico y el fomento de competencias como enfoque pedagógico. Lo anterior sirvió de base para estructurar la trayectoria educativa entre los niveles inicial, básica y media en seis ciclos, los cuales fueron inspirados en la obra de Lewis Carroll, *Las aventuras de Alicia en el país de las maravillas*.

Una vez se consensuó la transformación curricular, el segundo logro fue el diseño e implementación de un sistema propio de indicadores para el seguimiento y mejoramiento de la calidad educativa. El legado de la rectora Nidia Margot Caicedo, quien antecedió el ejercicio de la actual rectora, permitió la consolidación pedagógica, la estructuración del PEI y la apropiación de la ruta de mejoramiento continuo. Todo lo anterior fue imperativo, en el marco de la fusión de cuatro instituciones educativas, que posteriormente, fueron convertidas en sedes del colegio. Este hito administrativo y directivo, impuso el reto de unificar la cultura institucional y apropiar la evaluación como una acción permanente y según fue señalado:

Para ese entonces se había escrito un proyecto educativo, pero seguían existiendo más fracturas en esas integraciones porque no todas las personas se integraron para consolidar una única comunidad. ...entonces nos construimos un sistema de calidad para nosotros. Nos preguntamos: ¿qué cosas podemos medir?, ¿lo que estamos ofertando a la población es pertinente en términos de lo que la sociedad exige de las personas? ...Es cuando se vuelven importantes las competencias blandas (C. Parra, comunicación personal, 21 de abril de 2023).

El diseño, difusión e internalización del sistema de calidad fue el hito que generó una cultura institucional de evaluación y medición. Y tal como lo dicta la sabiduría popular, “el camino apareció a sus pies”, cuando se atrevieron a asumir las dificultades emergentes. Una dificultad transversal fue comprender que toda transformación pedagógica, y en la gestión escolar, implica el reconocimiento de la incertidumbre. Fue complejo vislumbrar este factor como parte del cambio, además de fundamental, en la consolidación de una identidad institucional manifestada en un pensamiento y un accionar de carácter colectivo.

Ha sido un proceso muy exigente, sobre todo cuando uno se está enfrentando a lo desconocido. Uno está lleno de temores, de miedos y de incertidumbre ¿Será que sí lo estoy haciendo bien o no lo estoy haciendo bien? ...Quería decirles como una frase: mire, en la vida uno todo lo puede hacer, siempre y cuando, el corazón esté dispuesto a hacerlo. Aquí lo hacemos con el corazón

porque realmente somos personas convencidas de lo bonita y maravillosa que es nuestra familia Grancolombiana (C. Cabrera, A. Londoño, C. Rodríguez, I. Rodríguez, L. Rodríguez y W. Ordoñez, comunicación personals, 14 de abril de 2023).

La estructuración de un sistema propio de mejoramiento continuo, ofrece el respaldo que se precisa a la hora de postularse a reconocimientos y estímulos, desde el liderazgo escolar, ya que son procesos demandantes y de alta rigurosidad. La clave para superar el desafío ha sido configurar el consenso y el trabajo colaborativo como pilares en las interacciones. Apropiar e internalizar una cultura colaborativa hace que se derribe el prejuicio de concebir el mejoramiento continuo como acto punitivo, para pasar a ser visto como una acción de evaluación formativa a la práctica pedagógica y al ejercicio de dirección y gestión institucional.

6.1.1.3. Formación sólida y compromiso en la dirección institucional

Un liderazgo distribuido es la estrategia que permite configurar los escenarios de seguimiento y toma de decisiones formales como espacios de incidencia activa; acción que se ve potencializada con el otorgamiento de reconocimientos y estímulos direccionados a la visibilización del liderazgo escolar. En este orden de ideas, son varios los factores que han llevado al Colegio Grancolombiano IED a materializar estos logros, y contar con la posibilidad de estar, hoy en día, efectuando el proceso para optar por la postulación al Bachillerato Internacional (BI). Al sumar todo esto, se entiende por qué han alcanzado un alto desempeño académico.

En principio, se resalta la alta calidad de la gestión directiva, que parte, además, del compromiso de la rectora y su formación posgradual en el área de dirección y gestión de instituciones educativas, de su equipo de gestión de la calidad, conformado por coordinadores, pues un directivo docente con esta formación, puede tener una visión estratégica y una comprensión profunda de las mejores prácticas en la gestión educativa. Esto puede conducir a una mejor planificación y organización de los recursos, promoviendo un entorno propicio para el aprendizaje. Igualmente, puede establecer metas y objetivos claros, diseñar estrategias de mejora y evaluar sistemáticamente el progreso académico de los estudiantes. Así mismo, puede liderar la capacitación y el desarrollo profesional de los docentes, promoviendo la excelencia en la enseñanza:

Todos los que somos directores educativos, que nos formamos en gestión educativa, pues sabemos que los procesos de gestión requieren de un seguimiento para saber que lo estamos haciendo bien, ¿cómo hacemos nosotros el proceso de seguimiento? Nos hemos propuesto diseñar unos indicadores de gestión (C. Parra, comunicación personal, 21 de abril de 2023).

6.1.1.4. La ampliación de la mochila pedagógica tras el camino recorrido

Los procesos definidos para la obtención de los estímulos y reconocimientos, propiciaron un refinamiento de las estrategias de retroalimentación a la gestión académica, lo que redundó de modo específico, en un perfeccionamiento de los componentes de una competencia (conocimientos, habilidades y actitudes). Lo anterior, evidencia una práctica viva, tanto del enfoque como del modelo pedagógico, ambos consensuados a través de procesos de liderazgo distribuido, práctica que estaba afianzándose antes del incentivo pero que fue consolidada con el otorgamiento del mismo. Por otra parte, el enriquecimiento a la práctica pedagógica de los maestros, que asumen estos procesos de formación, se identifica a través del sistema de calidad institucional. La información que de allí se deriva, es socializada en las instancias de gestión escolar, como lo son los consejos y comités:

Desde la gestión académica considero que uno de los elementos y factores principales es que haya una aprobación consensuada por parte de los diferentes entes institucionales, llámese Consejo Directivo, Consejo Académico, entre otros. “El proyecto IB viene a fortalecer nuestro Proyecto Educativo Grancolombiano, de tal manera que, ofrece mayores posibilidades de éxito en el desarrollo integral de nuestros estudiantes” (C. Rodríguez, comunicación personal, 14 de abril de 2023).

Por otro lado, el Macroproyecto “Somos Grancolombiano” es otro de los factores clave que ha permitido lograr altos desempeños educativos, así como los demás logros mencionados anteriormente. Este tiene siete líneas que forman la base estratégica de las apuestas formativas del colegio y son: “Mi familia, mi comunidad, mi país”: ámbitos a fortalecer desde el trabajo pedagógico en el desarrollo de competencias ciudadanas y en pro de la garantía de los derechos humanos; otra es “La Naturaleza y el uso racional de los recursos”: con énfasis en el desarrollo de competencias ambientales y saberes específicos, para aportar al cuidado y la preservación del entorno físico. “Mi seguridad e integridad y la de los demás”: está enfocada a robustecer una cultura de prevención institucional fundamentada en la Cátedra Grancolombiana para la seguridad y la mitigación de las situaciones de riesgo;

otra de las líneas es “Mi cuerpo y la diferencia de género”: su propósito es mejorar las relaciones interpersonales desde el respeto, la autoestima y las habilidades comunicacionales, destacándose el acento que se pone, en que los estudiantes tomen responsabilidad de su sexualidad. “Mi tiempo libre y los intereses de los otros”: busca promover una cultura de la sana convivencia y el aprovechamiento del tiempo libre, así como, la participación inter-institucional, local o distrital. “Comunicación asertiva”: desde el fomento de las competencias comunicativas para favorecer un pensamiento crítico, analítico y propositivo. “Pienso y razono, así construyo”: orientada a la construcción de competencias científicas y el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico, analítico y propositivo en los estudiantes (Colegio Grancolombiano IED, s.f.).

6.1.1.5. La acreditación confirma el avance y el compromiso institucional

El desarrollo y consolidación de estas líneas estratégicas, determinan de alguna manera, los aspectos clave en el avance institucional, puesto que, han sido la base para la materialización de los logros y transformaciones del colegio. La acreditación demuestra que el colegio ha cumplido con estándares y criterios rigurosos en términos de planificación curricular, infraestructura, recursos educativos, formación docente, entre otros. De hecho, una acreditación confirma que el colegio brinda una educación de calidad y se esfuerza por mantener altos estándares; esto alienta la búsqueda constante de la excelencia y la identificación de áreas de mejora, así mismo, muestra que el colegio está comprometido con el fortalecimiento de sus prácticas educativas, lo que, a su vez, beneficia directamente el desempeño académico de los estudiantes. Igualmente, el colegio ha recibido distinciones distritales por haber alcanzado un alto desempeño promedio de sus estudiantes en las pruebas estandarizadas Saber 11, alcanzando puntajes cercanos a los 350 puntos (en una escala de 500) y superando a la mayoría de los colegios oficiales, e incluso a una buena parte de los privados. “350 y algo, sí estamos por encima de la media en ciudades intermedias. Superior al promedio privado” (C. Parra, comunicación personal, 21 de abril de 2023).

Aunado a lo anterior, el reconocimiento otorgado por la SED en 2015, el estímulo por acreditación en 2019, y el actual curso de la reacreditación y su participación en el proceso para la postulación al Bachillerato Internacional (BI); favorecieron el afianzamiento de los procesos y herramientas de mejoramiento continuo, diseñadas por la propia comunidad educativa. Lo anterior, redundó en una observación sistemática del currículo, lo que ha

propiciado el avance en una actualización y fortalecimiento de sus contenidos, a la luz de la pertinencia:

Se precisa que los estudiantes tengan un nivel de comunicación alto, que sepan expresarse. Nosotros incluimos en nuestro proyecto educativo, algo que llamamos el núcleo común, en donde les damos a los niños, metodología de la investigación. Eso les va a permitir desempeñarse bien en cualquier carrera: saben cómo buscar información, pero además les damos expresión oral y escrita (C. Parra, comunicación personal, 21 de abril de 2023).

Por último, gestionar la postulación al Bachillerato Internacional, de seguro será un elemento de transformación positiva de la calidad educativa institucional, y del mismo modo, abrirá puertas para aumentar el capital cultural de los estudiantes:

El principal impacto está en el cambio de mentalidad, de pensarse más allá, de romper sus propios límites. Si ustedes prestan atención a nuestro logo, dice “espacio para crecer, realizar los sueños”. Procuramos que para que eso sea cierto, aquí puedan crecer y realizar sus sueños y el colegio es un espacio que les va a abrir la posibilidad a todo eso y si eso implica traer el Bachillerato Internacional, en realidad se lo traemos (C. Parra, comunicación personal, 21 de abril de 2023).

6.2. Experiencia de liderazgo directivo y distribuido

6.2.1. El consenso para labrar la excelencia Colegio Sorrento IED

6.2.1.1. La construcción del consenso

Hay ocasiones en las cuales los procesos de mejoramiento continuo son propiciados por el efecto bola de nieve: las directivas docentes instalan el propósito, en ocasiones en medio de diferencias con su cuerpo docente, para que en el desarrollo de las acciones se sumen más actores. Este es el caso de esta experiencia. El Colegio Sorrento se encuentra situado en la localidad 16 de Puente Aranda, cerca de una zona industrial donde se atienden cerca de 1.600 estudiantes, en dos sedes y dos jornadas. El legado de la rectora saliente María Mercedes Beltrán, es la transformación de las diferencias entre los integrantes de la planta docente como un punto de partida para consolidar un sistema de gestión de calidad. “El colegio tiene un cuerpo directivo que realmente es de admirar. ¿Por qué? Porque pienso que esta reacreditación fue un proceso que se construyó dentro de un escenario como con

ciertas dificultades, oportunidades y problemas” (G. Contreras, comunicación personal, 27 de marzo de 2023).

Uno de los principales retos que se tienen a la hora de construir procesos de gestión escolar de alta calidad es el manejo de las diferencias con el equipo de trabajo, especialmente con la planta docente. Para afrontarlo, las directivas docentes desarrollaron dos estrategias para transformar las diferencias en tierra fértil para los procesos de cambio; los cuales se constituyeron en los antecedentes que justificaron el otorgamiento de reconocimientos y estímulos como colegio de alta calidad. Ambas estrategias tienen como base la formación continua de los directivos docentes, en especial, de la rectora. Además de la formación en pedagogía, la rectora saliente realizó un proceso reflexivo muy profundo acerca de los conocimientos que se necesitan para desarrollar un ejercicio de liderazgo pedagógico dentro del direccionamiento que exige un colegio público, así lo reconocen las directivas docentes, ya que afirman que:

Ella hizo un curso, entró a hacer una especialización sobre acreditación, ella empezó a estudiar con algunas compañeras, Graciela también entró a estudiar, a empaparse de lo que era la acreditación. Y cuando ya estaban muy bien formadas, nos llegaron allá, que teníamos que empezar, muchos se rehusaron, pero se empezaron a armar equipos de trabajo (B. Robayo, comunicación personal, 28 de marzo de 2023).

El reconocimiento de la formación continua en gestión escolar propició el criterio necesario para convocar el trabajo cooperativo y distribuido con la voluntad ganada entre parte del equipo de directivos docentes. La primera estrategia fue adelantar los procesos de sistematización para consolidar el Proyecto Educativo Institucional PEI, el Plan Institucional de Mejoramiento Acordado PIMA y el Plan Operativo Anual POA en el marco de la ruta de mejoramiento continuo. Los procesos de sistematización se consolidaron como el primer hito ya que generaron resistencias entre buena parte de la planta docente. Sin embargo, el haber consolidado un equipo base para desarrollar la ruta de la excelencia, propició la transformación para establecer una cultura de la evaluación al interior del colegio. La segunda estrategia fue promover un liderazgo distribuido de modo estructurado. Tras el proceso de formación, se avanzó en la planeación estratégica para estructurar equipos que combinan actores con voluntad de cambio, con aquellas personas que manifestaban abiertamente resistencia. La consolidación de estos equipos de trabajo se configuró como un hito, ya que a través del trabajo colaborativo

se labraron procesos de transformación pedagógica y de consenso para la calidad en la gestión escolar.

Una vez apropiado el PIMA entre la comunidad educativa, se adelantó el proceso de postulación a la acreditación institucional. Aunque la primera vez que se postularon al estímulo, no fueron acreditados, la retroalimentación dada por los jurados en aquella ocasión, se consolidó como el tercer hito de esta experiencia, ya que propició la identificación de los asuntos a afinar dentro del PIMA y consolidar las comunidades de aprendizaje construidas para dar manejo a las diferencias que se presentaron en el punto de partida. Al respecto, las directivas docentes sostienen: “decidimos con nuestro equipo directivo postularnos inicialmente, para organizar la institución y para medirnos con el sistema, qué tan bien organizado teníamos el colegio” (E. Fontibón, comunicación personal, 28 de marzo de 2023). De este modo, integraron las diferencias entre docentes para consolidar una cultura de mejoramiento continuo. La postulación en 2018, logró el otorgamiento de la acreditación al colegio en ese año, lo que instaló definitivamente el proceso de mejora continua, logrando la reacreditación en 2022.

6.2.1.2. La diferencia: un desafío y una oportunidad en el camino hacia la excelencia

Uno de los principales aprendizajes, que a su vez se consolida como una transformación en los procesos de gestión escolar, está relacionado con la toma de decisiones a partir de la diferencia. La gestión escolar de las directivas docentes de este colegio da cuenta de un liderazgo distribuido que desarrolla en paralelo tres acciones articuladas: el trabajo colaborativo para reducir resistencias entre la planta, el seguimiento de las pautas de la ruta de la excelencia y la destinación de tiempos, espacios y recursos para promover la cultura de la evaluación y el seguimiento desde interacciones horizontales. Las anteriores acciones, fueron incentivadas por la acreditación institucional; al respecto, las directivas docentes señalaban que el acceso a los estímulos y reconocimientos resultó muy pertinente al proceso de toma de decisiones ya que fue

muy interesante porque nos permitió organizar cosas que hacemos en la institución, pero que lamentablemente, no sistematizamos. El proceso de acreditación nos permitió revisar y ubicar información para demostrarle a los evaluadores externos que efectivamente los elementos estaban (B. Robayo, comunicación personal, 28 de marzo de 2023).

Una de las ventajas de asumirse en un proceso de acreditación desde el direccionamiento estratégico, está en el orden de enriquecer las estrategias y técnicas de sistematización. Este aprendizaje se da a partir de la voluntad de perfeccionar las acciones de mejoramiento institucional básicas, para estructurarlas en un modelo de gestión propio que demanda la convergencia de un liderazgo pedagógico y un liderazgo distribuido. Lo anterior, se consolida como la base para postular a la acreditación institucional.

6.3. Experiencia de acreditación y postulación al Bachillerato Internacional

6.3.1. Un proceso de investigación acción participativa Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño IED

6.3.1.1. El inicio del proceso de indagación

Las directivas docentes hacen referencia a la indagación en su *devenir histórico* como punto de partida, ya que el liceo fue fundado en 1916. Se encuentra ubicado en la localidad 18, Rafael Uribe Uribe. Respecto a la identidad institucional, en lo referente a la oferta educativa, las directivas docentes resaltan que tienen una resolución de aprobación para atender estudiantes en sus dos sedes, A y B, desde el grado pre jardín hasta el grado 11°, en las jornadas diurna y nocturna, e incluso los fines de semana, con ciclos integrados para el bachillerato académico de adultos. Ahora “pueden incursionar en la atención mixta a hombres y mujeres los fines de semana. Hoy contamos con una población de más de 5.000 estudiantes” (L. Mora, comunicación personal, 21 de marzo de 2023).

Para el año 2010, consideraron necesaria la revisión del Proyecto Educativo Institucional PEI para la consolidación de una gestión escolar de alta calidad. Así las cosas, crearon el equipo pedagógico institucional conformado por la Rectoría, el equipo de Coordinación Académica, el equipo de Orientación Escolar y docentes con liderazgo pedagógico. Para el año 2012, obtuvieron el reconocimiento a Colegios Distritales Oficiales por la excelente gestión institucional. En 2014, recibieron un reconocimiento por la formación integral a través de procesos educativos de calidad (Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño, 2021). Estos primeros reconocimientos fueron producto de la creación de un sistema propio de gestión y autoevaluación en cuatro áreas. El haber apropiado y afinado dicho sistema, los animó a presentarse al estímulo de Acreditación Institucional de Alta Calidad. En 2019, les fue otorgada, lo cual se configuró como derrotero para postularse al Bachillerato Internacional (IB), entre 2021 y 2022 (Liceo Femenino de Cundinamarca

Mercedes Nariño, 2022). Actualmente se encuentra entre los diez colegios oficiales distritales que adelantan este proceso. “Tuvimos que escudriñar las entrañas del liceo, con todo ese devenir histórico y mirarlo en su conjunto, en su integridad. Eso requiere de unas habilidades porque la indagación es grande” (L. Mora, comunicación personal, 21 de marzo de 2023).

6.3.1.2. Los procesos reflexivos para el perfeccionamiento de la práctica de Gestión Escolar

Uno de los principales aprendizajes, que a su vez opera como logro en la gestión institucional, es la revisión crítica y reflexiva del horizonte institucional, la cual es realizada de modo periódico. Este ejercicio les permite afinar sus procesos de construcción de planes de mejoramiento continuos y desarrollar el criterio para hacer coincidir los requisitos de acreditación con su horizonte institucional. En este momento, los integrantes del equipo pedagógico institucional, se encuentran realizando la revisión del horizonte institucional, en el marco de la postulación al Bachillerato Internacional. Además, este equipo es el encargado de socializar los avances de este ejercicio, de adelantar las acciones de mejoramiento institucional en el Consejo Directivo y de divulgarlos a toda la comunidad académica (A. Moreno, comunicación personal, 21 de marzo de 2023). La revisión estratégica del horizonte institucional que trae consigo los procesos de acreditación, también promueve los ejercicios de liderazgo distribuido para el fomento de las transformaciones pedagógicas.

Una evidencia de las dinámicas de liderazgo distribuido se encuentra en la consolidación de comunidades pedagógicas, las que se convierten en instancias de consulta y de dinamización de las acciones de mejoramiento continuo. Estas comunidades apalancan procesos de revisión y reflexión permanentes para dar cuenta de los requisitos solicitados en los procesos de acreditación, tal como lo evidencia la postura de las directivas docentes, quienes contaron que tenían una línea de trabajo, denominada: “Maestros Liceístas que aprenden de maestros”, un espacio para el intercambio de experiencias, prácticas y saberes. Como comunidad de aprendizaje, han entendido que todos los saberes que confluyen en cada encuentro, son valiosos. Este “se consolida a través de los encuentros de área, de grados y en las jornadas pedagógicas, donde participan los docentes, los padres de familia y las estudiantes” (L. Mora, coordinadora académica, 21 de marzo de 2023).

Un factor de éxito en la consolidación de prácticas de liderazgo pedagógico, es la diversidad de actores para la creación de comunidades de aprendizaje. Los actores que participan en dichas comunidades, indagan y reflexionan

a la luz de la evaluación formativa, para hacer seguimiento a la pertinencia pedagógica de las transformaciones adelantadas a nivel curricular y en las prácticas de aula. En la línea del reconocimiento a la diversidad de los actores que promueven los procesos de reflexión y transformación pedagógica, se encuentran las alianzas estratégicas con universidades. Estos actores se vinculan a las dinámicas de liderazgo distribuido y son acogidos en las instancias de participación diseñadas en el marco de los procesos de autoevaluación institucional:

Contamos con aliados estratégicos, que día a día, hacen presencia en la institución. Con esos aliados estratégicos que nos surten las universidades con las cuales se tiene convenio, llegan docentes y profesionales ad portas de graduarse de la Universidad Nacional, Pedagógica, Antonio Nariño, Distrital; ellos se encuentran en capacidad de tomar el estilo nuestro y pueden, en un momento dado, generar el ambiente de aula de nuestros maestros y maestras (L. Mora, comunicación personal, 21 de marzo de 2023).

Estas alianzas estratégicas que se propician y potencializan con los procesos de acreditación, se convierten en un aspecto clave para el sostenimiento de las prácticas de liderazgo distribuido para la reflexión, revisión y puesta en marcha de las actividades proyectadas en los planes de mejora y el fomento de la participación ampliada en las estrategias de reflexión para el mejoramiento continuo.

6.3.1.3. Los alcances de asumir la acreditación como una Investigación Acción Participativa

Uno de los alcances del proceso de acreditación enmarcado en una Investigación Acción Participativa, es la vinculación de egresadas del colegio. Su participación en los estamentos del gobierno escolar, suscita un fortalecimiento del Proyecto Educativo Institucional, de modo concreto, a través de las acciones de trazabilidad a las trayectorias educativas completas. Las directivas docentes comentan:

Dentro de los ejes que contempla el modelo de acreditación: el eje estratégico para la vida y el administrativo. En esos ejes, se logró, por ejemplo, seguir fortaleciendo el tema de cómo vincular a la egresada a la vida institucional, un tema complejo por las múltiples actividades que ya tienen. Venimos fortaleciendo la estrategia de fomentar la participación en los estamentos del gobierno escolar. Este año en el Consejo Directivo hacen presencia dos egresadas, ya graduadas en universidades de reconocimiento (L. Mora, comunicación personal, 21 de marzo de 2023).

La participación de egresadas en los consejos e instancias de participación e indagación para el mejoramiento continuo, se convierte en una fuente de información que promueve la transformación pedagógica en el marco del cumplimiento de los requisitos de acreditación. Por último, es importante resaltar que la acreditación institucional es un proceso exigente de alto nivel de cooperación y direccionamiento por actores específicos. Para el caso del liceo, las coordinadoras académicas lideran los procesos de indagación, recolección de evidencias, seguimiento para el cumplimiento de los planes de mejoramiento institucional y cumplimiento de los requisitos para ser acreditados como colegio de alta calidad. Al respecto, las directivas resaltan:

Lo que nosotros hemos visto con los estímulos es que la SED, al otorgar la acreditación institucional, también debería realizar un reconocimiento en la hoja de vida de los perfiles que lideran los procesos que demanda la acreditación. Proponemos que los beneficios que trae la acreditación a nivel institucional, también podrían reflejarse a nivel individual (A. Moreno y L. Mora, comunicación personal, 21 de marzo de 2023).

7. Fortalecimiento curricular bilingüe y el bilingüismo, una petición ciudadana

Uno de los principales retos asumido por las autoridades de Política Educativa Distrital, ha sido el diseño e implementación del Plan Distrital de Bilingüismo que se encuentra estrechamente relacionado hoy en día, con el acceso, la permanencia y la pertinencia de la educación. El aprendizaje de una segunda lengua es un factor clave del cierre de brechas educativas, e implica procesos fundamentales como: la transformación curricular, evaluativa y pedagógica en el orden institucional, la formación docente de primaria y secundaria. En el marco de la formación integral de los estudiantes, y como parte del desarrollo de las competencias y habilidades del siglo XXI, exige el aprendizaje y dominio de una lengua extranjera, porque apuntan al enriquecimiento del proyecto de vida de los estudiantes, y a que puedan acceder a mejores opciones académicas, laborales y sociales, a lo largo de sus trayectorias educativas.

En las experiencias que se muestran, correspondientes a los colegios República de Estados Unidos de América y San José de Castilla, una de las estrategias que ha sido puesta en marcha por los colegios, para que los estudiantes aprendan y dominen el inglés como segunda lengua, es la alineación institucional y la definición de un horizonte de sentido claro. En este marco, el propósito ha sido brindar una educación de calidad a sus estudiantes para que puedan consolidar su proyecto de vida. Dentro de las acciones clave para lograr este propósito, se destacan: el fortalecimiento curricular bilingüe, la gestión y consolidación de alianzas con diferentes actores educativos como el SENA, las Instituciones de Educación Superior (IES) y el British Council, para el afianzamiento de la enseñanza del inglés como un área transversal y como línea de profundización, en la articulación de la educación media con la educación superior y la implementación de la jornada única, bajo la premisa de que si los estudiantes tienen un tiempo adicional de calidad, se

va a favorecer el perfeccionamiento de la segunda lengua y su permanencia en el sistema educativo.

Ambos colegios han estado avanzando en la superación de los desafíos que les ha planteado promover el bilingüismo en el ámbito institucional, han logrado contar con un cuerpo docente bilingüe, lo que les permite a los estudiantes recibir algunas materias en inglés y con mayor intensidad horaria, por ejemplo: Matemáticas, Ciencias y Educación Física. Por otra parte, la expectativa de los dos colegios, al ofrecer una educación bilingüe, es que los estudiantes se gradúen más preparados para su vida personal y académica, es decir, que tengan mejores condiciones en su tránsito de la educación media a la educación superior. Hasta el momento, se ha logrado que los estudiantes, al tener este énfasis institucional no sólo hayan mejorado el inglés, también han fortalecido otras capacidades y habilidades sociales y comunicativas. Por último, es preciso señalar que estas experiencias materializan y responden la solicitud de la ciudadanía, canalizada por la Misión de Educadores y Sabiduría Ciudadana, de contar en la ciudad, con una mejor enseñanza del inglés y con programas de bilingüismo sólidos dentro del sistema educativo.

Los resultados de las estrategias y acciones que se han puesto en marcha, en los dos colegios, se ven reflejadas en los excelentes resultados obtenidos por los estudiantes en el área de Inglés, en la prueba de Estado Saber 11, y en sus evaluaciones internas. Toda esta articulación institucional les ha permitido recibir el Reconocimiento a instituciones educativas por mejorar el nivel de inglés, bilingüismo y Fortalecimiento curricular bilingüe: al proyecto Educativo Bilingüe del Colegio República Estados Unidos de América IED y al programa de bilingüismo del Colegio San José de Castilla IED.

7.1. Bilingüismo y jornada única para el fomento de la calidad educativa

Colegio República de Estados Unidos de América IED

El Colegio República de Estados Unidos de América IED se encuentra en el tradicional y antiguo barrio Centenario de la localidad Rafael Uribe Uribe en Bogotá. Con más de 800 estudiantes matriculados, esta institución viene implementando su enfoque bilingüe, desde el año 2013 y la jornada única desde 2016, lo cual fue posible gracias a la visión audaz de su antigua rectora, la licenciada Aurora Luquerna quien, durante sus veintinueve años de trayectoria directiva, reconoció el valor de la enseñanza del inglés como una estrategia clave para el fortalecimiento del proyecto de vida de los estudiantes y de cara a los retos y demandas del mundo contemporáneo. Según la actual rectora, Ana Felisa Díaz, el colegio se distingue por ser una institución pública con la calidad y la enseñanza bilingüe propia de una institución privada. En esta institución también existe un liderazgo directivo y distribuido que aporta un direccionamiento estratégico y una toma de decisiones efectivas para el fortalecimiento curricular bilingüe y la gestión y consolidación de alianzas con diferentes actores educativos para el cumplimiento de sus propósitos institucionales y afianzamiento de la enseñanza del inglés como un área transversal y línea de profundización, en la articulación de la educación media con la educación superior y la implementación de la jornada única.

La apuesta de las directivas docentes de transformar el colegio para que se convirtiera en un referente para la localidad, en términos de desempeño académico, se ha ido logrando mediante el cambio a jornada única entre 2016 y 2023. Además, ha ido afianzando su modelo pedagógico y fortaleciendo el currículo bilingüe, acorde con el objetivo de mantener el alto desempeño académico de sus estudiantes. En este caso, la estrategia para el direccionamiento institucional se organizó en siete líneas de acción, a saber:

1. Ajuste al Proyecto Educativo Institucional PEI.
2. Revisión y ajuste de los planes de estudio.
3. Consolidación de mallas curriculares.
4. Transversalización de áreas de estudio.
5. Fortalecimiento del proyecto de bilingüismo.

6. Circulación de estudiantes en el marco de la estrategia interinstitucional del Nodo 29.
7. Generación de espacios de capacitación permanente para el personal del colegio.
8. Realizar un ajuste específico en el perfil docente para el buen desarrollo del proyecto bilingüe, por lo que los docentes deben certificar el dominio del inglés como segunda lengua.

7.1.1. Un acompañamiento que apalanca procesos

Otro aspecto a resaltar es la capacidad de las directivas docentes del colegio de entablar y sostener alianzas estratégicas con otras organizaciones del sector educativo. Al ser parte de los diecisiete colegios focalizados de Bogotá, por la implementación de un modelo educativo bilingüe, los docentes de estos colegios han contado con apoyo de la SED, para participar, por ejemplo, en un curso a distancia con la Universidad Carolina del Norte de Estados Unidos, y en la asignación de un gestor del British Council para acompañar la implementación de dicho modelo. En los últimos dos años, han contado con una asesora que, según una docente, ha realizado “un trabajo más centrado en lo que realmente buscamos” (M. Ballesteros, comunicación personal, 21 de abril de 2023).

A esto se suman capacitaciones y espacios de socialización, promovidos por esta organización, para que los docentes den a conocer su experiencia a otras instituciones y los avances del trabajo adelantado, para que, a su vez, se nutran de las experiencias de los demás. Esto ha redundado positivamente en el fortalecimiento de competencias de los docentes para gestionar e implementar la malla curricular. A partir de un formato de trabajo unificado, y en ausencia de los gestores, todos los docentes saben qué hacer y esto ha incidido en la sensación compartida de que, como mencionaba uno de ellos, todos trabajan “en el mismo idioma”. Este es quizás el logro más importante en materia de fortalecimiento de la gestión institucional narrado por las docentes.

Otras entidades que se han vinculado para el mejoramiento del desempeño académico de los estudiantes son: el SENA y las IES, por varias razones. En primer lugar, estas alianzas pueden proporcionar condiciones para que los estudiantes tengan oportunidades adicionales de aprendizaje, puesto que abren la posibilidad de que puedan tomar cursos universitarios, talleres y programas de investigación. En segundo lugar, pueden ayudar a los estudiantes con orientación, asesoramiento y opciones para su transición de la

educación media a la superior. En tercer lugar, estas alianzas pueden ayudar a los estudiantes a identificar, explorar carreras y campos de interés. Finalmente, estas alianzas pueden fomentar una cultura de excelencia académica y motivar a los estudiantes a alcanzar sus metas educativas, profesionales y laborales.

7.1.2. Un mismo norte...

Aunado a lo anterior, se observa que otra de las condiciones que ha llevado al colegio a convertirse en un referente local, según las directivas docentes, es que sus maestros y maestras están alineados con el propósito y el horizonte institucional, y tienen un alto compromiso con su labor. También subrayan que la mayoría cuenta con formación posgradual, lo que les proporciona un conocimiento más profundo y actualizado en sus áreas de especialización y les permite llevar a cabo procesos reflexivos e investigativos en el aula para resignificar su práctica pedagógica. Adicionalmente, son completamente bilingües. Entre otras razones, porque desde preescolar, se enseña inglés tres horas semanales, las que se amplían a cinco desde el 1° grado hasta 11°; y porque, parte significativa de las clases de Matemáticas, Ciencias y Educación Física se imparten en inglés. Un docente comenta que teniendo en cuenta que, al estar así estipulado en la malla curricular del colegio, es necesario que: “tengamos un manejo de la segunda lengua, en algunos casos básico, en otros, intermedio o avanzado. Es una preocupación del colegio. ¿Con qué propósito? De que todos tengamos un mismo norte” (N. Lara, comunicación personal, 21 de abril de 2023).

También se resalta el trabajo colaborativo entre docentes para el diseño e implementación de estrategias pedagógicas conjuntas y la definición de contenidos y actividades a realizar con los estudiantes. Uno de los docentes afirma: “Dicto Dibujo Técnico, pero me puedo articular con el profe de Español, con el de Matemáticas. Se trabaja en conjunto, no independientemente” (E. Turques, comunicación personal, 21 de abril de 2023).

Por último, otra estrategia encaminada a fortalecer el desempeño académico institucional, consiste en la capacidad directiva de articular a las familias y cuidadores al proceso de aprendizaje de los estudiantes, mediante su acompañamiento en el hogar y con su presencia en las actividades escolares, que es muy valorada por la comunidad educativa, según lo indica un docente: “Este colegio es de puertas abiertas. Los padres vienen a que un profe los atienda, o porque tienen algún tipo de iniciativa, como una salida pedagógica. Mueven mucho el Consejo de padres, estamos atentos a sus comentarios” (N. Lara, comunicación personal, 21 de abril de 2023).

7.1.3. Un aprendizaje de una lengua que aporta al proyecto de vida

En términos de los logros de los estudiantes, los más notorios resultan ser el vínculo, que tanto docentes como estudiantes, identifican entre el aprendizaje del inglés y el mejoramiento de un proyecto de vida, tanto en el ámbito académico como en el laboral. En opinión de una docente, los estudiantes de la institución “van adquiriendo ese amor por aprender, se ponen contentos cuando pueden decir algo. Ver que ellos ya no tienen ese límite de ‘si no estoy en un colegio bilingüe, no puedo aprender inglés’, obviamente, abre muchas puertas a futuro” (C. Pinzón, comunicación personal, 21 de abril de 2023). Esta afirmación contrasta con la de una estudiante de grado 10° quien, en el contexto de una intervención sobre su deseo de querer ser ingeniera y piloto a la vez, afirmó: “Yo siento que el inglés hoy en día, no es una ventaja, sino un requisito, una ventaja, por ejemplo, el chino mandarín, pero el inglés, es un requisito para cualquier trabajo” (M. Gómez, comunicación personal, 21 de abril de 2023).

La certeza de que el inglés no sólo es “una ventaja, sino un requisito” para el ámbito laboral, también fue mencionado por otros estudiantes con relación a las posibilidades de vida que se les abriría si consiguieran, por ejemplo, terminar una carrera técnica en el SENA y después salir a cursar una carrera profesional en otro país de habla inglesa. A este horizonte de realización personal, se suma la valoración positiva que los estudiantes hacen sobre la pedagogía “divertida” y al mismo tiempo, “exigente” de sus profesores de la institución. Una estudiante, que llegó a la institución trasladada de otro colegio en el que no recibía suficiente inglés, comentó: “Al fin y al cabo, es la manera en la que enseñan, es muy difícil cuando vienes de la nada y es que solamente te colocan el tema y no sabes cómo manejarlo, pero cuando pones atención y te dan las herramientas, es fácil” (D. Caviche, comunicación personal, 21 de abril de 2023).

7.1.4. El valor de la estrategia y la visión compartida

El liderazgo ejercido por la rectora, el hecho de que todos los docentes compartan una misma visión, colaboren de manera decidida con el fortalecimiento del PEI y en la consolidación del programa bilingüe, aunado al compromiso de las familias y cuidadores con el proceso pedagógico de los estudiantes hace que se genere un ambiente propicio para su formación integral.

De igual manera, el exitoso desarrollo de las estrategias y acciones institucionales, ha llevado a que el colegio materialice excelentes resultados, en particular los obtenidos por los estudiantes en inglés, en la prueba de Estado Saber 11, en el año 2021; lo ubicó en el cuarto lugar, entre los mejores cinco

colegios oficiales de Bogotá, en materia de desempeño académico en esta área. La SED en 2022, les otorgó el reconocimiento por mejorar el nivel de inglés en la prueba Saber 11, en la ceremonia oficial la Gala de los Mejores, en la que recibieron una placa y un diploma, así como un premio de \$25.000.000 de pesos que se destinaron para el fortalecimiento de las competencias en inglés, afianzar la ambientación bilingüe institucional, mediante la señalización de espacio en inglés, la adquisición de material didáctico para enriquecer y apoyar diversas actividades pedagógicas, entre otros.

Sin duda, entre realizaciones y expectativas, esta experiencia se perfila de largo aliento, y los reconocimientos y estímulos los han empezado a apalancar. De cierta manera, estos generan una cadena mayor de expectativas, propia de los proyectos con potencial de expansión. En tal sentido, algunos de los retos institucionales que persisten son lograr “enamorar” a quienes tienen alguna resistencia frente al proceso o vincular a nuevos colaboradores al fortalecimiento del proyecto bilingüe institucional. El otro, es recibir apoyo financiero para que los estudiantes tengan la oportunidad de presentar un examen internacional, como el APTIS ESOL, que evalúa y certifica el nivel de competencia en el idioma inglés según el Marco Común Europeo para las lenguas.

7.2. Uno ya tiene el español en su corazón, pero el inglés abre puertas para cumplir sueños

Colegio San José de Castilla IED

7.2.1. Trayectoria de la enseñanza del inglés como segunda lengua

Si la localidad 8 de Kennedy fuera una ciudad de Colombia, ocuparía el quinto lugar en población, por encima de Cartagena, Bucaramanga, Pereira o muchas otras en el país. Allí, en este populoso sector de Bogotá, destaca el Colegio San José de Castilla IED, con una amplia capacidad que alberga a 2.582 estudiantes de primaria y bachillerato, en dos sedes, con jornadas mañana y tarde. Desde el año 2006, el colegio ha implementado un programa de bilingüismo, actualmente reconocido y exitoso que ha crecido de manera significativa. Su inicio es bien particular y sobresaliente: a través de consultas con la comunidad escolar, se tomó la decisión de enfocarse en la enseñanza del inglés como segunda lengua en el currículo escolar, estableciendo así una significativa y sostenida trayectoria en esta área. El colegio ha recibido apoyo de instituciones de educación superior, como la Universidad de La Salle, para fortalecer la enseñanza del inglés. Sin embargo, fue en el año 2017, durante una reunión convocada por la SED, cuando se planteó la importancia de avanzar en la implementación y consolidación del Plan

Nacional de Bilingüismo y elevar el nivel de inglés de los estudiantes de grado 11° en las pruebas Saber.

Para entonces, la apuesta de formación en inglés ya había dado sus frutos. En razón al buen desempeño de los estudiantes en el área de Inglés en las pruebas Saber, la SED le había entregado al colegio seis reconocimientos en los años 2008, 2010, 2013, 2014, 2016 y 2017. Sin duda un logro que muestra recurrencia y consolidación en el tiempo. Posteriormente, y en el marco de la decisión por darle un impulso aún mayor al programa de bilingüismo en la institución, la SED, de forma estratégica, nombró en 2018 a una docente líder para la enseñanza de inglés en el colegio. En ese año, nuevamente, la institución fue reconocida por los desempeños de los estudiantes en inglés y, en 2021, recibió otro premio en la Ceremonia oficial la Gala de los Mejores por el *fortalecimiento de estrategias metodológicas bilingües*.

En conjunto, estos reconocimientos y la trayectoria sostenida por la institución en materia de enseñanza del inglés, hacen de este colegio un caso exitoso en la apuesta de la SED de cerrar las brechas de calidad entre la educación pública y la privada, en lo que al bilingüismo se refiere. Si bien la implementación de este programa tiene retos y aspectos susceptibles de ser mejorados, sin duda, como se verá a continuación, da cuenta de su lugar en la comunidad escolar, como un sello distintivo del colegio, al que hay que continuar apostándole para que más niñas y niños de colegios públicos de Bogotá puedan afirmar, como lo hizo una niña entrevistada de quinto de primaria: “Uno ya tiene el español en su corazón, pero también tiene que aprender otros idiomas porque puede hacer su sueño de ir a un país hacer una profesión soñada y aprender inglés, hacerla y que se cumpla” (V. Acuña, comunicación personal, 31 de marzo de 2023).

7.2.2. Factores de éxito en la implementación del modelo educativo bilingüe

En el marco de la implementación del modelo educativo bilingüe, la institución ha vinculado docentes de inglés para impulsar el trabajo pedagógico en esta área pues hasta 2018, sólo se contaba en primaria con un docente de Inglés en la mañana y otro en la tarde. Por esta razón, las y los niños sólo podían recibir una hora de inglés a la semana. A partir de 2019, fueron asignados dos nuevos profesores de Inglés para primaria, hecho que permitió aumentar la enseñanza de este idioma a dos horas semanales. Actualmente, se está incorporando la estrategia de incrementar el dominio del inglés, desde el área de Ciencias Naturales en primaria. Si bien la institución tiene su énfasis en educación media en inglés, la necesidad de impulsar el

proceso de bilingüismo desde primaria o, “desde abajo”, como dice la líder de bilingüismo de la institución, se debe a la visión acerca de la importancia de enseñar un segundo idioma desde las bases y de manera escalonada. En bachillerato, la trayectoria ha sido distinta porque, tal y como señala la líder de la institución, los estudiantes de grado 10° y 11° “tienen cuatro horas de inglés, pero adicionalmente en contra jornada toman diez horas de inglés más. Quedan con catorce horas de inglés a la semana”. Esta intensidad horaria ha repercutido positivamente en los resultados de los estudiantes en las pruebas Saber, con la excepción, bastante previsible, de los resultados obtenidos durante la pandemia.

Para estos ajustes, la institución ha contado con el acompañamiento del British Council, entidad asesora del Plan Nacional de Bilingüismo, bajo la modalidad de convenio interinstitucional financiado por la SED. Este acompañamiento ha repercutido en la adecuación curricular de primaria, proceso que implicó trascender la mirada de los estándares y las competencias para ajustar la malla curricular y mejorar el ambiente bilingüe de la institución. Actividades financiadas por la SED, tales como un curso virtual de formación a docentes de inglés con la Universidad Estatal de Carolina del Norte en Estados Unidos; un viaje de dos semanas a Londres para reforzar en los líderes sus habilidades de trabajo en equipo; la asesoría brindada por el British Council para implementar los Planes de Acción Institucional (PAI) en donde se fijan las metas de trabajo del año; la contratación de docentes de Inglés y de la líder de bilingüismo, son factores de éxito en la implementación del modelo educativo bilingüe en la institución.

A estos se suman otros determinantes para el éxito de la experiencia, tales como la perspectiva procesual en el aprendizaje del inglés desde primaria, y no solamente centrandolo todos los esfuerzos en adquirir buenos resultados en las pruebas Saber. Al respecto, por ejemplo, la comunidad docente evidenció la necesidad de innovar en proyectos educativos tales como el que adelantan para diseñar pruebas estandarizadas que permitan medir el grado de avance en inglés de las y los niños de primaria. Esta iniciativa surgió de la participación en otra estrategia liderada por la SED, conocida como los *Bootcamps*, o campamento de la enseñanza de inglés, dirigida a los docentes y directivos docentes para fortalecer e intercambiar experiencias sobre la enseñanza del inglés. Otros factores que explican el éxito de esta experiencia, son: el compromiso de los docentes de Inglés con el aprendizaje de sus estudiantes, y la apropiación y entusiasmo por parte de los estudiantes del concurso *Spelling Bee*, o concurso de deletreo promovido por la SED. Al respecto, una docente mencionó que la institución es reconocida por su

participación en este concurso, tanto en primaria como en secundaria. El año pasado, comentó la docente:

fue la primera vez que la institución representó a la localidad de Kennedy en las tres categorías del concurso *Spelling Bee*. Los niños ya tienen esa percepción de que el *Spelling Bee* es una actividad de la que pueden participar. Y no es tanto de los otros docentes que surge el “participen”, sino de ellos, la motivación de querer participar y preguntarle a uno cómo hace para inscribirse, participar, que se les ayude en pronunciación (Y. Susa, comunicación personal, 20 de abril de 2023).

Al lado de los aciertos, también existen retos coyunturales y de tipo administrativo que deben ser resueltos. Es importante, desde el punto de vista de la líder de bilingüismo, que la SED continúe apostándole al afianzamiento del programa, mediante el otorgamiento de recursos materiales y el talento humano necesario, para que no se pierda el esfuerzo acumulado en la institución. También se hace necesario tener en cuenta las realidades y el contexto de los colegios para la implementación del programa, por ejemplo: es más complejo para el colegio que tiene doble jornada, la implementación del programa, en contraste con un colegio de jornada única. Por último, se destaca el que la institución pueda participar en espacios propicios para la socialización de los avances, los retos y las oportunidades que brinda el programa e inspirar a otros colegios para que se animen a ponerlo en marcha por el beneficio que representa para los estudiantes.

8. Más y mejores aprendizajes para el buen desempeño académico y para la vida

En la actual Política Educativa Distrital, para lograr el mejoramiento del desempeño académico de los estudiantes en las pruebas Saber 11 y de los resultados internos de los colegios distritales oficiales, se ha priorizado el diseño de estrategias pedagógicas que promuevan la formación integral para los y las estudiantes de las zonas rurales y urbanas, y la apropiación social del patrimonio cultural y natural de la ciudad. En su base están el fortalecimiento y desarrollo de capacidades lectoescritoras y en oralidad, en español y en una segunda lengua; las competencias básicas, cognitivas y socioafectivas, así como habilidades comunicativas, digitales y científicas de los estudiantes, bajo el enfoque de desarrollo integral e inclusivo en las dimensiones correspondientes al saber (pensamiento crítico, lengua y STEM) y el ser (formación socioemocional, ciudadanía, paz y convivencia, arte y bienestar físico), en las áreas ambientales, artísticas, científicas, deportivas, socio-ocupacionales, tecnológicas, entre otras.

En cuanto a las dos experiencias exitosas que se presentan, tienen la impronta de la gestión que han realizado los directivos docentes, quienes, desde su ejercicio de liderazgo, han querido convertir el colegio que dirigen, en un referente local, por eso, se han enfocado fundamentalmente a que el colegio ofrezca una formación de calidad y tenga un alto desempeño académico institucional. El primer paso dado fue promover un horizonte institucional, fundamentado en la visión de una educación de calidad. En consecuencia, realizaron acciones de organización y gestión del Proyecto Educativo Institucional PEI y de otros aspectos como el funcionamiento del gobierno escolar y la participación de la comunidad educativa en sus procesos de cambio. En cuanto a los docentes, se ha recalado su calidad como seres humanos, su compromiso y formación, y todo esto, resulta ser una infraestructura básica del quehacer pedagógico institucional y de aula, en tanto la articulación del enfoque, el modelo y las estrategias pedagógicas. En ambos casos, se han

preocupado por fortalecer día a día, un currículo vivo y extra escolar, al que se vinculan los egresados y las familias, puesto que busca ser pertinente para toda la comunidad educativa y con el contexto del colegio. A los estudiantes, se les brinda la posibilidad de formarse en un programa de bilingüismo, para que amplíen sus oportunidades académicas, sociales y culturales en el ámbito local, nacional e internacional.

En ambas experiencias, algunas acciones desarrolladas por la SED son catalogadas como muy importantes en la vida institucional; un claro ejemplo de ello, son los reconocimientos que otorga por obtener logros en el fomento de la calidad educativa, en el marco de los lineamientos y programas específicos del Gobierno Distrital. Por otra parte, son bien valorados, los recursos que entrega, la formación y el acompañamiento que ofrece, complementados con estrategias útiles para mejorar la gestión escolar en los colegios. Todos estos factores muestran que es posible otra educación pública, y que una parte de la población de la ciudad tiene más y mejores oportunidades al encontrarse en el sistema educativo público distrital.

Las experiencias que aquí se presentan, son algunas de las que han obtenido los mejores resultados de desempeño académico, razón por la cual, recibieron el reconocimiento a instituciones educativas por rendimiento: La educación pública de alta calidad es posible del Colegio La Felicidad IED y La articulación pedagógica es la base para la excelente gestión institucional del Colegio San José Norte IED.

8.1. La educación pública de alta calidad es posible Colegio La Felicidad IED

8.1.1. Educación de calidad: una meta desde un PEI y modelo pedagógico propios

El Colegio La Felicidad IED nace en 2017, como una apuesta por la educación de calidad y con un componente de innovación pedagógica del Distrito para el barrio La Felicidad, que se ubica en la localidad 9 de Fontibón, de hecho, el colegio forma parte de un esquema urbanístico que se denomina “Una ciudad verde, equitativa e incluyente” (Colegio La Felicidad IED, s.f.). Por esta razón, la oferta educativa del colegio ha estado enfocada a mejorar las condiciones de acceso e inclusión en el sistema educativo de los casi 1.100 estudiantes que atiende y a las familias de la zona. Desde la génesis del colegio, su apuesta y objetivo fue convertirse en un referente para su localidad y la ciudad en temas de calidad e innovación educativa. En 2018, se inició la organización y gestión del Proyecto Educativo Institucional PEI y

del gobierno escolar en articulación con todos los estamentos que conforman la comunidad educativa, por lo que fue clave su participación, pues con ella, se construyó el horizonte institucional y el modelo pedagógico del colegio, el Manual de Convivencia, el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE) y el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Esta alineación institucional se configuró alrededor de cuatro fundamentos: el pensamiento crítico, la inclusión, el bilingüismo y la felicidad.

En este sentido, es importante resaltar que la participación de las familias ha sido clave para ello. Las directivas docentes notan que, en la actualidad, la comunidad educativa del colegio conoce su propuesta educativa, la acoge y la defiende. “Hay un desarrollo importante respecto a los procesos de sentido de pertenencia, los padres de familia se involucran bastante en todos los procesos institucionales, defienden mucho al colegio, lo quieren” (R. Martínez, comunicación personal, 27 de abril de 2023). La participación ampliada de los estamentos que constituyen esta comunidad educativa no sólo permitió la alineación entre el PEI y el modelo pedagógico, sino que configuró el compromiso parental como uno de los pilares de su apuesta por una educación pública de alta calidad.

8.1.2. La articulación de factores clave favorecen los resultados institucionales

Es importante destacar que el colegio ha logrado avanzar en el desarrollo de las ambiciosas y loables apuestas educativas que se plantearon en 2018. Los principales fueron, la definición de un enfoque pedagógico institucional sociocrítico que se centra en la búsqueda de la transformación social y que sugiere la exploración de espacios de aprendizaje, más allá del aula de clase, y del desarrollo de prácticas educativas que llevan a los estudiantes a efectuar procesos de pensamiento configurados a partir de la relación con los sujetos, los contextos, las experiencias y los elementos que rodean su realidad inmediata y global (Colegio La Felicidad IED, s.f.). Igualmente, se ha buscado que las metodologías de enseñanza trasciendan las tradicionales cátedras magistrales, y se centren en aquellas estrategias de aprendizaje basadas en la investigación (*Research based learning*), en problemas (*Problem based learning*), por proyectos (*Project based learning*), y en un enfoque metodológico centrado en el estudiante, que busca articular en el currículo, las áreas específicas del conocimiento con las estrategias para el desarrollo de la competencia en lengua extranjera y que en su traducción al español es *Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (Content and Language Integrated Learning)* (CLIL) (Colegio La Felicidad IED, s.f.).

Se destaca que al igual que el punto anterior, las áreas de formación del colegio, si bien están en línea con los estándares básicos de competencias establecidos por ley, se han articulado con una propuesta innovadora que va más allá de la formación por áreas específicas del conocimiento. En este sentido, el PEI del colegio está basado en los campos de desarrollo humano y la teoría de las capacidades de las personas que propone Amartya Sen (1999), porque abre la posibilidad de formar para la toma de decisiones, en la libertad para optar o libertad positiva donde el objetivo no es captar medios, sino perseguir fines (Colegio La Felicidad IED, s.f.). Los campos que incluyen e integran conocimientos interdisciplinarios son: Ciudadanía y pensamiento crítico, Comunicación y lectura crítica, *English Immersion*, Expresión corporal, Imaginación y creatividad, Pensamiento científico-técnico, Pensamiento lógico-matemático.

Igualmente, se reconocen los buenos resultados del colegio, los que se deben a los altos estándares en su gestión institucional y al liderazgo directivo. La gestión adecuada de cualquier organización se constituye como un pilar para el éxito y su crecimiento; de la misma forma aplica para los colegios. Por ello, la gestión directiva ha sido clave para el logro de mejores condiciones de calidad e innovación educativa. Esto en palabras del rector es:

...Un rector, además de tener habilidades de gestión, debería ser *coach*, ahí están dos profes buscándome porque tienen un problema, o dificultad. Se trata de moverlos a hacer esto, lo otro. Vamos a salir adelante. Es clave que un rector tenga esa formación, *coaching* educativo, para que pueda motivar (E. Jaimes, comunicación personal, 22 de abril de 2023).

Otra condición importante, es la calidad de la planta docente, puesto que está altamente capacitada: “Aquí la mayoría tienen maestría, y varios con doctorado, incluso otros están terminando el doctorado” (E. Jaimes, comunicación personal, 22 de abril de 2023). Estas características de la planta docente promueven y facilitan la transferencia y la apropiación del conocimiento en la labor pedagógica, lo que lleva a aumentar su compromiso con su trabajo y con sus estudiantes. Así las cosas, las apuestas por la excelencia, calidad, innovación e inclusión se han traducido en varios logros importantes para la institución, que además de demostrar el cumplimiento de las metas, otorgan reconocimiento a la labor de directivos y docentes, y amplían los horizontes de oportunidades de los estudiantes y egresados. Otros logros, son sus excelentes desempeños educativos, que demuestra la apropiación del conocimiento de sus estudiantes. En otras palabras: en 2019, tuvieron excelentes resultados en las pruebas Saber 11, a partir de ese momento, con los avances

en el modelo educativo bilingüe y con muchas iniciativas pedagógicas de parte de los maestros, demostraron que la propuesta pedagógica del colegio tenía un sentido y que era posible desarrollar una educación pública de calidad, en ese barrio o en otro, o en otro contexto. Desde 2019, anualmente han recibido el reconocimiento por los excelentes resultados en rendimiento académico (R. Martínez, comunicación personal, 27 de abril de 2023).

8.1.3. Logros, retos y recomendaciones

A su vez, los excelentes resultados se ven traducidos en mejores oportunidades para los estudiantes en lo que respecta a favorecer su ingreso a la educación superior. Los buenos resultados académicos y de desempeño, y el haber logrado una excelente gestión institucional han dado sus frutos “Fuimos invitados por la SED, el año pasado (2022), para adelantar un proceso de acreditación en gestión de la Calidad Educativa, y fue un proceso realmente exitoso” (R. Martínez, comunicación personal, 22 de abril de 2023).

Este logro, además de verse reflejado en mejores resultados académicos, se traduce en cambios para la comunidad escolar, “fue sumamente valioso ese ejercicio porque todos estos reconocimientos que ha hecho la SED, y ese proceso de acreditación, han hecho que la comunidad tenga un giro de 180° respecto a lo que pensaban que era la educación pública” (R. Martínez, comunicación personal, 22 de abril de 2023). De hecho, posterior a recibir la acreditación institucional, han iniciado el proceso para obtener la postulación al Bachillerato Internacional, que brinda la posibilidad de enriquecer la calidad de su oferta y cerrar la brecha educativa. Esto se traduce en posibilidades de formación de alta calidad a los estudiantes, al igual que la creación de visión y contexto global que aporta a la formación integral de los estudiantes, aumenta su curiosidad y cierra brechas culturales y de conocimiento: “Se busca consolidar las oportunidades para los estudiantes en sus proyectos de vida, y con Bachillerato Internacional es ampliarles la oferta. Es generar convenios internacionales para que puedan tener interacción con otros países” (R. Martínez, comunicación personal, 22 de abril de 2023).

Al lado de los excelentes resultados generales recibidos, existen una serie de retos para seguir manteniendo los altos estándares que actualmente tiene el colegio. Se trata de “seguir manteniendo la propuesta educativa que tenemos. Consolidarla a nivel distrital, nacional, e interactuar en el internacional. Ese es nuestro reto, mostrar que nuestra propuesta pedagógica puede ser una alternativa, que la educación pública puede ser de calidad” (E. Jaimés, comunicación personal, 22 de abril de 2023).

Una de las principales dificultades para el sostenimiento de esta experiencia está en el acceso a recursos y a la asignación oportuna de los mismos, los cuales determinan ciertos desfases que obstaculizan el logro de la alta calidad. ... Un riesgo es que muchas de las iniciativas no tengan el apoyo financiero, eso puede ser una limitante (E. Jaimes, comunicación personal, 22 de abril de 2023).

Las directivas docentes de este colegio han recurrido a la formulación de proyectos para acceder a recursos de diferentes fuentes, con el propósito de enriquecer la dotación que les fue otorgada con la apertura del colegio. A través de proyectos y alianzas estratégicas han logrado dotar las aulas especializadas y ofrecer formación continua a su planta docente para el perfeccionamiento en el manejo pedagógico del inglés. Sin embargo, esta acción es insuficiente para suplir las demandas que exigen el desarrollo de un modelo pedagógico bilingüe y las estrategias pedagógicas y directivas que propician el sostenimiento del alto desempeño académico.

8.2. La articulación pedagógica es la base para la excelente gestión institucional

Colegio San José Norte IED

8.2.1. Los procesos de articulación pedagógica

El Colegio San José Norte IED, ubicado en un barrio céntrico de la ciudad, en la localidad de Engativá, atiende en jornada única a 1.334 estudiantes y sus familias, y su Proyecto Educativo Institucional PEI está centrado en la “Formación de Bachilleres Académicos Bilingües, con énfasis en Autogestión Empresarial”. Su rectora es Marlene Martínez, quien ha liderado el proceso que demuestra que es posible la excelencia en la gestión escolar cuando se lidera con otros, se tiene un horizonte institucional bien definido por parte de la rectora y del equipo de directivos docentes, y una meta clara, el logro y el sostenimiento de un alto desempeño académico estudiantil e institucional.

A comienzos de 2002, el ejercicio de gestión se enfocó en convertir la oferta educativa del colegio en un referente para su localidad en concreto, en lo relacionado al impulso y sostenibilidad de la calidad educativa. Tener claridad en el objetivo, propició la generación de acciones que dan respuesta a ello, como se evidencia en la voz de la rectora: “La visión de ser reconocidos, ser los mejores en la localidad y una institución de excelente calidad, fue posible porque confiaba y tenía fe en que tenía los mejores maestros, por su disposición a la escucha, por proponer...” (M. Martínez, comunicación personal, 24 de abril de 2023). La definición del horizonte institucional acompañada

de las altas expectativas, es el componente actitudinal preciso para cimentar acciones de direccionamiento estratégico conducentes al mejoramiento continuo, y alcanzar excelentes resultados académicos.

Pero lo anterior estaría lejos de ser posible, si el equipo de directivos no alcanza el consenso y el respeto en las interacciones con los docentes, porque es la base para configurar un liderazgo escolar que inspire a los docentes a ver el mejoramiento continuo de modo formativo y para el avance institucional. Al respecto la rectora reconoce que “empezamos por dar ejemplo, mantener buenas relaciones entre el equipo, planear las cosas, hacerles seguimiento y acompañar las jornadas de planeación pedagógica con los docentes. No cambiar fechas, porque eso nos daba credibilidad” (M. Martínez, comunicación personal, 24 de abril de 2023).

Integrar a los docentes al ejercicio de liderazgo distribuido, se configura como un fundamento de la transformación pedagógica porque facilita la articulación pedagógica que inicia con la revisión permanente del currículo. Uno de los docentes destaca que:

Creo que parte del éxito del colegio ha sido que nuestro currículo está acorde con aquellos requerimientos y tendencias que tiene en este momento la sociedad y el mundo entero. Pienso que, en ese orden de ideas, el currículo es vivo, cambiante y dinámico. ...En eso estamos identificados todos y le apuntamos a la misma dirección” (O. Quevedo, comunicación personal, 25 de abril de 2023).

La concepción del currículo vivo inicia con ejercicios de caracterización socioeconómica, a través de instrumentos que son diligenciados por las familias y las y los estudiantes. Con los resultados, se revisa y se ajusta el currículo para que sea pertinente. De manera complementaria, también se incluye la caracterización de actores presentes en la comunidad cercana al colegio, con el fin de reconocerlos y establecer alianzas estratégicas que favorezcan a la institución y se dinamice el currículo fuera del aula. Todo lo anterior, implica una triangulación entre el PEI, la información obtenida con la comunidad escolar y del contexto, sumados a los resultados derivados de los espacios de formación continua y discusión pedagógica con los docentes. La rectora señaló que: “Para eso estamos tratando de hacer articulación con todas las instancias de la comunidad para dar soluciones a las problemáticas que se nos presentan” (M. Martínez, comunicación personal, 24 de abril de 2023).

Un aprendizaje que se configura en logro para esta experiencia, es que el ejercicio directivo es efectivo cuando se involucra a la mayor diversidad de actores en la dinamización de las áreas de gestión, en referencia al horizonte y las metas institucionales. Esto a su vez, favorece la articulación entre el direccionamiento institucional y el quehacer pedagógico puesto que, se han vinculado a los y las docentes para afianzar el trabajo colaborativo en el diseño de estrategias pedagógicas que reflejen lo definido en términos del enfoque y el modelo pedagógico del colegio y a su vez, nutran las prácticas de aula, las que se convierten en un eje articulador con los estudiantes y sus familias. La articulación es necesaria con los maestros, porque son los principales actores del desempeño de los estudiantes (M. Martínez, comunicación personal, 24 de abril de 2023).

8.2.2. Los alcances de los estímulos y reconocimientos para fomentar la articulación pedagógica

La amplia experiencia del colegio evidencia que el otorgamiento de estímulos y reconocimientos redundaba en la generación de altas expectativas acerca de los resultados que se esperan de los directivos docentes, los docentes y en general, de la comunidad educativa. Lo anterior dota de criterio a los directivos docentes para viabilizar las propuestas pedagógicas que resultan pertinentes y que contribuyen al desarrollo integral de las y los estudiantes y de los mismos docentes, porque a futuro, definen transformaciones pedagógicas en las aulas, en la institución y el contexto.

Se destaca que la rectora como parte del direccionamiento pedagógico propicia, relaciones horizontales y de carácter colaborativo con los docentes, quienes apoyan el desarrollo de las estrategias que contribuyen al sostenimiento del alto desempeño en pruebas estandarizadas. Además, le permite la identificación de competencias y habilidades en los docentes que aportan, por ejemplo, al proceso que realizó el colegio para obtener la acreditación de alta calidad y en su posterior postulación, para postularse al Bachillerato Internacional. La rectora se ha preocupado por seleccionar a los docentes según el perfil que requiere para el logro de los objetivos que se han propuesto institucionalmente. “A esta maestra [de Inglés] me la traje para el Bachillerato Internacional porque es muy pila” (M. Martínez, comunicación personal, 24 de abril de 2023).

Vale la pena mencionar que otro aspecto que ha favorecido la transformación pedagógica en aras del desarrollo integral de los estudiantes, es la inclusión de las familias y los cuidadores como actores de acompañamiento pedagógico en las estrategias que ha definido la institución y que se fortalecen con

el apoyo de la SED. Para la rectora, la pertinencia de la articulación entre integrantes de la comunidad educativa es “con los estudiantes, que permiten que sus maestros les lleguen, que valoren todo lo que hacen. Con las familias, que nos entienden. La misma SED que nos apoya, nos dice: miren, ¿Quieren participar en estos talleres de refuerzo?” (M. Martínez, comunicación personal, 24 de abril de 2023). Ahora bien, todo lo anterior se ha visto reflejado en los reconocimientos que ha recibido el colegio, en los ámbitos local y distrital en los últimos años. Ha estado entre los cinco mejores colegios por su desempeño en las pruebas Saber, también por tener el mejor nivel de inglés en grado 11°, el haber sido premiados por su excelente gestión institucional, obtener su acreditación y reacreditación institucional. Todo lo anterior, ha permitido que hoy en día sea catalogado como uno de los cinco mejores colegios oficiales distritales que han aportado a la calidad, la permanencia, la convivencia y el fortalecimiento del sistema educativo distrital.

Finalmente, el colegio continúa mejorando, se encuentra en el proceso para postularse al Bachillerato Internacional, el que se espera sea un logro para el colegio y su comunidad educativa puesto que, de lograrlo, se aportará a la reducción de las brechas educativas en la ciudad, y como lo indica la rectora: “Es tener más oportunidades para toda la comunidad del colegio. Ayuda a cerrar brechas porque los estudiantes pueden comprender mejor el mundo e interactuar con otras culturas” (M. Martínez, comunicación personal, 24 de abril de 2023).



Módulo 3

Factores clave para fomentar la calidad educativa. Sistema de Estímulos (SMECE)

La reconstrucción de las experiencias exitosas que se ha realizado en esta sistematización muestra un mapa de recorridos diversos que da cuenta de múltiples factores que intervienen en su constitución y desarrollo. Es un mapa extenso, rico en opciones e iniciativas, creativo en las búsquedas y soluciones, con magnitudes de diversa escala que impacta con eficacia tanto en el quehacer pedagógico como en la amplitud de mayor escala en el territorio de las comunidades educativas.

Cada una de las experiencias sistematizadas representa un entramado social vivo y creativo, donde los docentes se muestran motivados, perseverantes y, con frecuencia, altamente resilientes ante la adversidad. No existe una fórmula única ni un camino preestablecido para construir una propuesta pedagógica, institucional o comunitaria innovadora y efectiva. De hecho, cada experiencia se distingue por su singularidad, en términos de cómo se construye, las rutas que recorre, los desafíos que enfrenta, las soluciones que desarrolla y los logros que persigue. Cada comunidad, como un organismo vivo, se desarrolla a lo largo del tiempo, en el contexto de sus circunstancias particulares y a través de su proceso de creación y construcción de propuestas y soluciones. Cada una tiene su propio ciclo y dinámica vital, y ninguna es más compleja o mejor que otra, cada una posee su propio ritmo, su propio tiempo de desarrollo, su lógica interna y sus formas de buscar y definir sus objetivos.

Este estudio de sistematización ha sido un desafío porque a la vez que busca reconocer las diversas trayectorias, lógicas y orígenes, pretende también identificar los factores clave en medio de este terreno de singularidades. Como se ha señalado en el módulo anterior, en una sistematización es fundamental dar voz a los actores, ya que son ellos, en su contexto, quienes otorgan

valor y sentido a sus experiencias. Más que datos contrastables, una sistematización contiene las voces y representaciones de una trayectoria vital. En algunos casos, el contexto es claro y se revela como un escenario de acción relevante. En otros, lo que importa más es el posicionamiento de los actores, cómo desarrollan un proceso y afrontan una problemática desde sus propias visiones y liderazgos, o incluso cómo asumen las propuestas institucionales en sus propias interpretaciones. También hay casos en los que las voces de los actores reflejan claramente el valor de un programa institucional, una estrategia del sistema educativo o la apropiación situada de políticas a nivel local y central de la SED.

Probablemente, algunas dimensiones de cada experiencia sean comparables, pero los factores clave que constituyen su desarrollo, lo que las hace exitosas es, en cada una, una combinatoria singular y aterrizada en su territorio, con sus lógicas internas. Así que, al hacer una búsqueda de factores clave, lo que se hace en la sistematización, es tratar de reconocer qué elementos son relevantes, sobre los que necesariamente son comunes a todas. Si bien hay aspectos compartidos, es recorriendo cada experiencia, que estos factores cobran sentido. Y, además, cuando los identificamos como claves, nunca están solos, ni por fuera de su contexto, de allí que en ocasiones haremos la cita de la voz de los actores para resaltar la singularidad de su perspectiva y contexto. Entendemos por factores clave y asociados la sincronía de acciones y herramientas para el mejoramiento de la calidad y cierre de brechas en educación, propuestas tanto en el Plan de Desarrollo Distrital, como en el Plan Sectorial, ambos de la vigencia 2020-2024, y que se encuentran en las experiencias exitosas.

En cualquier caso, identificar los factores clave que hacen exitosa a una experiencia, es de vital importancia para un sistema educativo que busca otorgar estímulos a las iniciativas que fortalecen la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, mediante el impulso a las transformaciones pedagógicas y los desarrollos necesarios para fortalecer la gestión institucional. Al comprender y reconocer estos factores, los integrantes de las comunidades educativas y los responsables de la Política Educativa Distrital pueden tomar decisiones informadas y diseñar estrategias efectivas para mejorar la calidad de la educación y la gestión de las instituciones, desde valoraciones situadas y pertinentes para promover cambios estratégicos dentro del sistema educativo distrital.

Este módulo da cuenta de los resultados de la sistematización y el análisis cualitativo de la información recabada. Por tanto, su propósito se centra en la

que se estructuró la sistematización. En la segunda, a partir de la voz de los actores, se hace un análisis del valor de la entrega de los estímulos en las experiencias y en la tercera y última, se presentan unas reflexiones finales que permiten tener una visión global del proceso.

1. Factores clave para el mejoramiento de la calidad y el cierre de brechas en educación

Para abordar la descripción de factores clave es importante iniciar por su definición. Entendemos por factores clave de una experiencia exitosa, aquellas estrategias, acciones y herramientas, que determinan en mayor o menor medida la consecución de los objetivos y el cumplimiento de las metas para el mejoramiento de la calidad y el cierre de brechas en educación. Incluso estos factores clave, se pueden sustentar en otros que podrían denominarse factores asociados o actividades, elementos y/o condiciones que aportan a la materialización de los cambios. Estos factores coinciden con aquellos que se encuentran estipulados en los lineamientos de la Política Educativa Distrital de la presente vigencia para el alcance de la calidad y el cierre de brechas educativas.

Con el fin de avanzar en la identificación y análisis de dichos factores en las experiencias que han recibido estímulos, en las diez líneas temáticas de la sistematización, se definieron tres ejes para su agrupación, estos son: el fortalecimiento de la gestión escolar, las transformaciones pedagógicas y la formación integral y las trayectorias educativas completas de los estudiantes. Estos emergieron de lo priorizado por el Gobierno Distrital en el Plan de Desarrollo y que, fue más ampliamente desarrollado en el Plan Sectorial 2020-2024, además condensado en los programas orientados a garantizar el derecho a una educación de la calidad y el cierre de brechas, estos son: “Transformaciones pedagógicas y gestión escolar. Es con los maestros y maestras” y “Formación integral, más y mejor tiempo en el colegio”. Ambos guardan puntos de encuentro con los otros programas: “Educación inicial en Bogotá: bases sólidas para la vida”, “Jóvenes con capacidades: proyecto de vida para la ciudadanía, la innovación y el trabajo para el siglo XXI” y “Educación para todos y todas: acceso y permanencia con equidad y énfasis en educación rural”.

Con el objetivo de consolidar el sistema educativo distrital para garantizar una educación de calidad y el cierre de brechas existentes, la SED ha estado implementando procesos de articulación institucional en los ámbitos en los que se reflejan los factores claves y asociados que aportan a las transformaciones esperadas. La coordinación se da entre: la SED (que se considera el nivel central), con las localidades de la ciudad y los colegios oficiales distritales. Su propósito es fortalecer su gestión para el cumplimiento de sus objetivos misionales, entre ellos, el de asegurar el derecho a una educación de calidad a través del mejoramiento continuo. Igualmente, ha buscado robustecer la gestión y su acción en las distintas localidades, enfocándose en brindar a los niños, niñas, jóvenes y sus familias, una educación de calidad y con pertinencia en cada territorio. Además, al fortalecer la gestión de los colegios oficiales distritales en lo directivo, académico y administrativo, junto con una mejor gestión de los conocimientos y prácticas pedagógicas, se esperan efectos significativos en cuanto a las transformaciones pedagógicas.

En contraste, las comunidades educativas vinculadas a los colegios distritales y las redes de docentes y directivos, crean y ponen en marcha experiencias pedagógicas y educativas con incidencia en el aula, los colegios y los territorios. La identificación de sus factores clave y asociados resultó de la valiosa información suministrada por los líderes y participantes de las experiencias exitosas quienes, desde sus voces, relataron porqué han recibido reconocimientos y estímulos de la SED. Esta armonización en las acciones de articulación que procura la SED, y los avances y resultados que se origina en las experiencias debe irse reflejando en los territorios, en los colegios, en las aulas y por supuesto, en una ciudad con más estudiantes que cuentan con una formación integral a lo largo de su vida.

Se presenta una Tabla 1 con la Agrupación de Factores clave para el fomento de la calidad educativa, a continuación:

Tabla 1.

Agrupación de Factores clave para el fomento de la calidad educativa.

Subsistema de Estímulos (SMECE)	
<p>En esta matriz se enuncian los factores clave y asociados identificados en las experiencias exitosas, que han recibido reconocimientos y estímulos por parte de la SED. Estos se identificaron en el marco de los programas que fueron priorizados para garantizar el derecho a una educación de la calidad, en el Plan de Desarrollo Distrital y Plan Sectorial de Educación 2020-2024, estos son: “Formación integral, más y mejor tiempo en el colegio, Transformaciones pedagógicas y gestión escolar. Es con los maestros y maestras” que guardan puntos de encuentro con los programas de “Educación inicial en Bogotá: bases sólidas para la vida”, “Jóvenes con capacidades: proyecto de vida para la ciudadanía, la innovación y el trabajo para el siglo XXI”, “Educación para todos y todas: acceso y permanencia con equidad y énfasis en educación rural”. En la última columna, se describe el alcance de su interrelación y los estímulos asociados a cada factor.</p>	
Factor clave	Factores asociados
Eje 1. Calidad en la gestión escolar	
1. Gestión directiva	1. Formación inicial, continua y posgradual de los directivos
	2. Liderazgo directivo, estratégico y distribuido en las interacciones con la comunidad educativa
	3. Planificación estratégica
2. Direccionamiento estratégico institucional	1. Gestión de la información, el conocimiento y el saber institucional
	2. Sistematización de las experiencias y las prácticas educativas y pedagógicas
	3. Fomento de una cultura de la evaluación institucional
	4. Apropiación del modelo de gestión de alta calidad
	5. Gestión de la acreditación a la excelente calidad institucional (acreditación y reacreditación, BI, otros)
	6. Organización de la oferta educativa institucional
3. Gestión y consolidación de alianzas estratégicas	1. Articulación de actores educativos intra y extra escolares
	2. Acompañamiento institucional
4. Fortalecimiento curricular desde el liderazgo pedagógico directivo	1. Formación, compromiso y trabajo colaborativo entre directivos y docentes
	2. Organización curricular del PEI acorde con el horizonte institucional

Subsistema de Estímulos (SMECE)	
<p>En esta matriz se enuncian los factores clave y asociados identificados en las experiencias exitosas, que han recibido reconocimientos y estímulos por parte de la SED. Estos se identificaron en el marco de los programas que fueron priorizados para garantizar el derecho a una educación de la calidad, en el Plan de Desarrollo Distrital y Plan Sectorial de Educación 2020-2024, estos son: “Formación integral, más y mejor tiempo en el colegio, Transformaciones pedagógicas y gestión escolar. Es con los maestros y maestras” que guardan puntos de encuentro con los programas de “Educación inicial en Bogotá: bases sólidas para la vida”, “Jóvenes con capacidades: proyecto de vida para la ciudadanía, la innovación y el trabajo para el siglo XXI”, “Educación para todos y todas: acceso y permanencia con equidad y énfasis en educación rural”. En la última columna, se describe el alcance de su interrelación y los estímulos asociados a cada factor.</p>	
Factor clave	Factores asociados
Eje 2. Calidad para la transformación pedagógica	
5. Afianzamiento del currículo con los docentes	1. Formación, experiencia y desarrollo profesional docente
	2. Definición del plan de estudio y mallas curriculares
	3. Consolidación de las estrategias pedagógicas con acompañamiento
6. Implementación de un currículo integral y riguroso	1. Articulación entre estrategias y prácticas pedagógicas
	2. Trabajo colaborativo entre docentes e intercambio de pares
7. Investigación e innovación educativa y pedagógica	1. Praxeología pedagógica o la reflexión sobre la práctica pedagógica
	2. Participación en grupos, redes y semilleros de investigación
8. Compromiso parental y de la comunidad	1. Fortalecimiento del vínculo escuelas y familias
	2. Participación de las familias y cuidadores en el proceso pedagógico de los estudiantes
	3. Vinculación de las comunidades ubicadas en los contextos

Subsistema de Estímulos (SMECE)	
<p>En esta matriz se enuncian los factores clave y asociados identificados en las experiencias exitosas, que han recibido reconocimientos y estímulos por parte de la SED. Estos se identificaron en el marco de los programas que fueron priorizados para garantizar el derecho a una educación de la calidad, en el Plan de Desarrollo Distrital y Plan Sectorial de Educación 2020-2024, estos son: “Formación integral, más y mejor tiempo en el colegio, Transformaciones pedagógicas y gestión escolar. Es con los maestros y maestras” que guardan puntos de encuentro con los programas de “Educación inicial en Bogotá: bases sólidas para la vida”, “Jóvenes con capacidades: proyecto de vida para la ciudadanía, la innovación y el trabajo para el siglo XXI”, “Educación para todos y todas: acceso y permanencia con equidad y énfasis en educación rural”. En la última columna, se describe el alcance de su interrelación y los estímulos asociados a cada factor.</p>	
Factor clave	Factores asociados
Eje 3. Calidad para la formación integral y las trayectorias educativas completas	
9. Desarrollo de las capacidades individuales de los estudiantes	1. Implementación de estrategias para caracterizar a los estudiantes
	2. Prácticas pedagógicas en educación inclusiva, equitativa y pertinente
10. Formación para la vida de los estudiantes en temas de participación en la vida social, política y económica	1. Fortalecimiento del proyecto de vida
	2. Desarrollo de estrategias de formación para la participación de los estudiantes
11. Desarrollo de estrategias en las áreas socio-ocupacionales, deportivas, artísticas, científicas, tecnológicas y ambientales	1. Puesta en marcha de estrategias socio-ocupacionales
	2. Fomento de trayectorias educativas completas
12. Comunidades de aprendizaje	1. La Red de Permanencia Escolar
	2. Nodos de Calidad, Permanencia y Convivencia escolar

Fuente: elaboración propia

1.1. Factores para la gestión escolar de excelencia

Este primer ámbito alude a la capacidad de los colegios para gestionar y aprovechar los recursos existentes en aras de viabilizar procesos directivos y pedagógicos de alta calidad. Esto implica enfrentar diversos desafíos y obstáculos relacionados con la naturaleza oficial del colegio y, en consecuencia, con la administración de los recursos disponibles. Aunque en ocasiones puede resultar complejo, las experiencias demuestran que es posible superar estas dificultades y que esta capacidad desempeña un papel crucial en el respaldo de las iniciativas de transformación pedagógica.

Tabla 2.

Eje 1. Calidad en la gestión escolar.

Factor clave	Factores asociados	Alcance	Estímulo
1. Gestión directiva	1. Formación inicial, continua y posgradual de los directivos	La gestión directiva se sustenta en unas condiciones específicas de los directivos, estas son: su formación, su experiencia, el estilo y ejercicio de su liderazgo y su capacidad para la planificación estratégica. Este factor permite asumir, distribuir y hacer seguimiento a funciones y responsabilidades, de acuerdo con tiempos, recursos y metas institucionales, en articulación con los otros actores de la comunidad educativa, en busca de excelentes resultados académicos e institucionales.	Este factor clave y los asociados se identificaron en las experiencias de los colegios oficiales distritales que recibieron el reconocimiento por la excelente gestión institucional y que dan cuenta de un liderazgo directivo, estratégico y distribuido
	2. Liderazgo directivo, estratégico y distribuido en las interacciones con la comunidad educativa		
	3. Planificación estratégica		

Factor clave	Factores asociados	Alcance	Estímulo
<p>2. Direccionamiento estratégico institucional</p>	<p>1. Gestión de la información, el conocimiento y el saber institucional</p> <p>2. Sistematización de las experiencias y las prácticas educativas y pedagógicas</p> <p>3. Fomento de una cultura de la evaluación institucional</p> <p>4. Apropiación del modelo de gestión de alta calidad</p> <p>5. Gestión de la acreditación a la excelente calidad institucional (acreditación y reacreditación, BI, otros)</p> <p>6. Organización de la oferta educativa institucional</p>	<p>El direccionamiento estratégico se basa en una gestión de información sólida y actualizada, así como en el conocimiento y el saber institucional, para tomar decisiones acertadas. Estos elementos se complementan con los resultados cualitativos obtenidos de la sistematización de experiencias y prácticas institucionales y en el aula, así como con los datos e información cuantitativa provenientes de los procesos de evaluación institucional y de los resultados de las pruebas de Estado. Los directivos lideran los procesos de revisión, ajuste y consolidación del horizonte institucional, como el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el manual de convivencia y el sistema de evaluación institucional. A través de estos, se guía a la comunidad educativa hacia una misma dirección y bajo un mismo enfoque. Al optar por la búsqueda de una gestión escolar de excelencia, se adopta un modelo de alta calidad y se sigue la ruta para la excelencia. Además, existe la oportunidad de postularse al Modelo de Acreditación a la Excelencia en la Gestión Educativa, a procesos de certificación de calidad institucional, al estímulo por la excelente gestión (acreditación y reacreditación), y a la postulación al Bachillerato Internacional</p>	<p>Este factor clave y los asociados emergieron de las experiencias de los colegios oficiales distritales que recibieron el reconocimiento por la excelente gestión institucional y de los acreditados que tienen la opción de postularse al Bachillerato Internacional y que dan cuenta de un liderazgo directivo, estratégico y distribuido</p>

Factor clave	Factores asociados	Alcance	Estímulo
<p>3. Gestión y consolidación de alianzas estratégicas</p>	<p>1. Articulación de actores educativos intra y extra escolares</p> <p>2. Acompañamiento institucional</p>	<p>Los colegios en alianza estratégica con actores externos pueden avanzar en la implementación y seguimiento de las acciones que están en el plan de trabajo conjunto y que son parte del Plan Institucional de Mejoramiento Acordado (PIMA), en términos de la gestión académica y la comunitaria. En particular, para el diseño, ajuste y/o apropiación de herramientas que aportan al fortalecimiento de las estrategias y prácticas pedagógicas. Con estos actores, se establecen relaciones para la colaboración, la asesoría y el acompañamiento especializado para la dinamización del PEI y la transformación pedagógica e institucional, entre otros.</p>	<p>Este factor clave y los asociados se identificaron en las experiencias de los colegios oficiales distritales que recibieron el reconocimiento por la excelente gestión institucional y que dan cuenta de un liderazgo directivo, estratégico y distribuido, el reconocimiento por la implementación de la Política de Educación Inclusiva y el reconocimiento a instituciones educativas por mejorar el nivel de inglés y el fortalecimiento curricular bilingüe.</p>

Factor clave	Factores asociados	Alcance	Estímulo
4. Fortalecimiento curricular desde el liderazgo pedagógico directivo	1. Formación, compromiso y trabajo colaborativo entre directivos y docentes	El liderazgo pedagógico directivo es fundamental en los procesos de articulación, transversalización, reorganización y fortalecimiento curricular del PEI y de los requisitos y condiciones de los programas y proyectos que se adoptan institucionalmente. Estos procesos requieren la formulación e implementación de mecanismos para la toma de decisiones y la superación de diferencias, hasta conseguir los consensos que se necesitan para la ejecución del horizonte y el currículo institucional. En particular, para el diseño de estrategias pedagógicas entre directivos y docentes con el fin de que lo que se define en el currículo, llegue al aula. Esto implica un trabajo profundo con los docentes para inspirarlos y contar con su compromiso en las acciones a realizar.	Este factor clave y los asociados surgen de las experiencias de los colegios oficiales distritales con: reconocimiento por la excelente gestión institucional y de los acreditados y reacreditados que tienen la opción de postularse al Bachillerato Internacional y que dan cuenta de un liderazgo directivo, estratégico y distribuido. Reconocimiento por la implementación de la Política de Educación Inclusiva. Reconocimiento a instituciones educativas por mejorar el nivel de inglés y el fortalecimiento curricular bilingüe. Reconocimiento a instituciones educativas por rendimiento
	2. Organización curricular del PEI acorde con el horizonte institucional		

Fuente: Elaboración propia.

En este caso y como se indica en la tabla, se identifican cuatro factores clave o acciones estratégicas transversales que son determinantes a la hora de trascender las dificultades y consolidar una gestión escolar de alta calidad, a saber: 1) La gestión directiva; 2) El direccionamiento estratégico institucional; 3) la gestión y consolidación de alianzas estratégicas y, 4) El fortalecimiento

curricular desde el liderazgo pedagógico directivo. A continuación, una descripción breve de cada una.

1.1.1. Primer factor clave: gestión directiva

La gestión directiva se sustenta en unas condiciones específicas de los directivos, o factores asociados, que les otorga las habilidades necesarias para avanzar en su quehacer institucional eficazmente. Este factor permite asumir, distribuir y hacer seguimiento a funciones y responsabilidades, de acuerdo con tiempos, recursos y metas institucionales, en articulación con los otros actores de la comunidad educativa, en busca de excelentes resultados académicos e institucionales.

De acuerdo con esto, los factores asociados son: la formación inicial, continua y posgradual, y la experiencia del directivo, su estilo y ejercicio de liderazgo en las interacciones con la comunidad y su capacidad para abordar la planificación estratégica.

1.1.1.1. Formación de los directivos

Es importante resaltar que, según los directivos consultados de las experiencias, la base para una gestión escolar de alta calidad está asociada a la *formación inicial, continua y posgradual*, así como la experiencia de los directivos de los colegios (rectores, coordinadores, integrantes de los equipos de calidad, entre otros). Estos aspectos tienen un impacto significativo en los avances y resultados institucionales, ya que permiten poner en práctica la gestión directiva. En este sentido, la rectora del Colegio Sorrento IED señala: “Creo que desde la cabeza debe darse esa acción de formación. Es el rector quien recoge y se concentra en los intereses y expectativas de los maestros, en pro de trabajar en beneficio de la institución” (M. Beltrán, comunicación personal, 26 de marzo de 2023). En esta medida, la formación y los conocimientos de los directivos, bien preparados en los principios y prácticas que requieren los procesos educativos resultan fundamentales. Esto le permite orientar a su equipo de gestión.

1.1.1.2. Liderazgo directivo, estratégico y distribuido

Las experiencias institucionales con reconocimientos y estímulos, además de contar con un equipo directivo con alta formación académica; presentan como segundo factor asociado, optar por un estilo de liderazgo distribuido, que refiere a las dinámicas que establecen las directivas en sus interacciones con la comunidad educativa este es uno de los principales factores asociados a la gestión directiva, especialmente, porque fomenta la participación y la adopción de prácticas institucionales adecuadas para alcanzar los objetivos

establecidos. Como bien lo comentó la rectora del Colegio Grancolombiano IED: “Por ejemplo, en el documento de acreditación, aquí todo el mundo participó, porque eso no puede salir de una sola voz, eso no es mío. Yo lidero esta institución, pero somos un equipo de trabajo” (C. Parra, comunicación personal, 17 de marzo de 2023). Dicha tendencia es afín a la conceptualización de liderazgo distribuido propuesta por Leithwood (2009), quien sostiene que este estilo de liderazgo alude a “la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr las intenciones y metas compartidas de la escuela” (p. 20).

En las voces de los entrevistados se hace evidente que el liderazgo puede ser horizontal o vertical, y promueve espacios ampliados de participación, lo cual se convierte en la base para la internalización de la cultura de la evaluación. Entiéndase por interacciones verticales como las iniciativas de liderazgo que provienen de un líder específico, por ejemplo, la rectoría, y que son escaladas siguiendo el conducto regular. La líder de educación media del Colegio Sorrento IED señala una dinámica de este tipo, puesto que considera que la dirección y la revisión del horizonte institucional, así como el proceso de acreditación, están en el liderazgo del rector,

porque es quien orienta a los directivos, a los coordinadores y lidera esos procesos para articular acciones con los maestros. Allí se mira en dónde están los estudiantes, qué está pasando con ellos, en dónde están los padres de familia y cuál va a ser su aporte (G. Contreras, comunicación personal, 26 de marzo de 2023).

De otra parte, se comprende por liderazgo con interacciones horizontales, aquellas que son producto de un consenso labrado a partir de dinámicas cooperadas, de trabajo colaborativo. La intervención del docente del Colegio San José Norte IED, da cuenta de una dinámica con estas características: “Si nos entendemos en la organización, si entre todos participamos en la planeación y construcción del proyecto, si nos coordinamos para atender a las necesidades de la comunidad, pues nos hacemos merecedores a todos estos reconocimientos” (O. Quevedo, comunicación personal, 25 de abril de 2023).

En estas experiencias resulta sustancial la motivación proporcionada por un directivo, que fomenta y lidera los acuerdos para la mejora continua, la innovación y la formulación de proyectos. También serían inviables sin la cohesión de un grupo de docentes y directivos docentes unidos por una meta compartida. Un caso destacado por su comunidad educativa es el liderazgo de las directivas del Colegio República de Estados Unidos de América IED

que, desde 2012, han realizado una apuesta importante por implementar el Proyecto Educativo Bilingüe en la institución. Según relata una docente de este colegio, al principio la propuesta de bilingüismo y la enseñanza intensiva de inglés sólo se ofrecía para los grados 10º y 11º, como preparación para las pruebas de Estado. Sin embargo, la rectora en ese momento expresó: “A mí no me sirve, aquí hay que empezar desde las bases” (D. Pedroza, comunicación personal, 21 de abril de 2023). En la actualidad, se cumplió el deseo de la rectora puesto que, en el colegio ya se ofrecen clases de Inglés desde la educación inicial hasta la educación media. Es importante destacar que este colegio también ha tenido la oportunidad de ofrecer clases de Inglés en el marco de la línea de profundización de la educación media, a los estudiantes de los colegios del proyecto de circulación interinstitucional de la educación media del Nodo 29.

1.1.1.3. Planificación estratégica

En este contexto, es crucial destacar la importancia del tercer factor asociado, la planificación estratégica, la cual implica tener una visión clara, metas definidas y objetivos con un enfoque sistemático, puesto que se constituye en la base para impulsar con mayor fuerza enfoques basados en la calidad del aprendizaje y la formación integral de los estudiantes. Al contar con una visión clara y estratégica, se proporciona una guía para toda la comunidad educativa sobre cómo impulsar el cambio y promover una cultura de seguimiento a funciones y responsabilidades, de acuerdo con tiempos, recursos y metas institucionales. En palabras de la rectora del Colegio Grancolombiano IED: “En los colegios hacemos muchas cosas, pero a veces, no les hacemos un seguimiento continuo, no hay evidencia concreta del progreso que podemos ir teniendo. Nos hicimos esa propuesta, entre todo el equipo de gestión y el de maestros” (C. Parra, comunicación personal, 21 de abril de 2023).

La planificación estratégica orienta las prácticas que deben llevarse a cabo en la cotidianidad de los colegios por los actores educativos para ello, es necesario reconocer las herramientas o “artefactos para el liderazgo distribuido” y relaciones que se establecen en la acción (Halverson, 2001). Este trabajo colaborativo da lugar a la creación de prácticas, los cuales en conjunto se van convirtiendo en “una compleja red de estructuras, tareas y tradiciones que se consolidan para facilitar la práctica en la escuela” (Spinalle et al., 2004, p. 13). En este contexto, el liderazgo directivo de tipo distribuido desempeña un papel fundamental en la promoción de una cultura de colaboración, motivación y compromiso entre el personal docente y administrativo de la institución.

Un estilo de liderazgo distribuido y además estratégico, es fundamental para facilitar el diseño y la adopción de herramientas que consoliden las prácticas institucionales utilizadas en el diseño, ejecución y seguimiento de indicadores y estrategias de mejoramiento continuo que permitan el alcance de las metas institucionales. Una de las herramientas sustanciales para este estilo de liderazgo es la planificación estratégica. Una docente del Colegio Gerardo Paredes señala:

Tener un liderazgo compartido ha facilitado que todos los procesos fluyan. Afortunadamente, llegó a la institución una líder que sabía compartir y tenía claro para dónde quería ir. Ella le da cuenta de cualquier proyecto, se reúne todos los lunes con su equipo de trabajo a preguntar: “¿Bueno qué pasó? ¿Qué estamos haciendo? ¿Qué debemos mejorar? ¿Cuáles son los logros?” Ese liderazgo compartido, ha llevado a que todos ganemos. Aquí todo lo que el maestro proponga es escuchado, es apoyado (A. Cerguera, comunicación personal, 21 de abril de 2023).

1.1.2. Segundo factor clave: direccionamiento estratégico institucional

En las experiencias exitosas, como se ha señalado, se ha identificado como factor clave el direccionamiento estratégico del colegio. Este elemento que resulta fundamental se soporta en la gestión de la información, el conocimiento y los saberes institucionales para la toma asertiva de decisiones, el establecer metas claras y definir estrategias efectivas de mejora. Además, desempeña un papel crucial al guiar las acciones y esfuerzos de la comunidad educativa en su conjunto. Esta visión estratégica proporciona una guía sólida para la implementación de cambios en el currículo, en los enfoques y modelos pedagógicos innovadores y en las metodologías de enseñanza propicias para la formación y el desarrollo integral de los estudiantes.

Un direccionamiento estratégico en muchos casos, permite la implementación de los lineamientos de las políticas educativas, con las propuestas de programas o proyectos provenientes de SED y de diferentes organizaciones no gubernamentales, en articulación con las iniciativas institucionales, el horizonte institucional y el Proyecto Educativo Institucional PEI, sinergia que exige una alta gestión directiva. De igual manera, permite el desarrollo de procesos y herramientas para el mejoramiento acordado y continuo en la dinamización del Plan Institucional de Mejoramiento Acordado PIMA y el Plan Operativo Anual POA según el PEI; y de los conocimientos y acciones especializados que se requieren para adelantar procesos de certificación de la excelente calidad institucional.

En tal sentido, esta se sustenta en los siguientes factores asociados: 1) Gestión de la información, el conocimiento y el saber institucional; 2) Sistematización de las experiencias y las prácticas educativas y pedagógicas; 3) Fomento de una cultura de la evaluación institucional; 4) Apropiación del modelo de gestión de alta calidad; 5) Gestión de la acreditación de la excelente calidad institucional (acreditación y reacreditación, IB, otros), y 6) Organización de la oferta educativa institucional.

1.1.2.1. Gestión de la información, el conocimiento y el saber institucional

El direccionamiento estratégico exige el diseño, uso y consolidación de herramientas que permitan viabilizar las estrategias de mejoramiento continuo. Es determinante contar con un sistema de información sólido, actualizado y según las necesidades institucionales, por ejemplo, para la implementación efectiva de la ruta de la excelencia, también son muy importantes para la gestión del conocimiento, y los saberes institucionales puesto que son la base para la toma de decisiones asertiva, el buen desarrollo del PEI y la generación de ambientes de aprendizaje acordes con las necesidades de los proyectos de aula y de las experiencias que parte del trabajo en red, entre otros.

El rector y un docente, conocedor de la dinámica de los estímulos, del Colegio José Félix Restrepo IED, consideran que la educación tiene un poder transformador, lo que se ve reflejado en el PEI del colegio: *formar líderes para la transformación social* y en el proyecto de inclusión *iguales en la diferencia*. Al ser un colegio de inclusión para personas con baja visión o invidentes ha necesitado hacer uso de la tecnología para crear una herramienta que permita transformar una guía didáctica al braille, un sistema de lectura y escritura táctil, que anteriormente era en papel y que ahora, por la gestión del colegio puede ser consultada en la página web institucional, donde tiene todo programado y centralizado, para que los estudiantes puedan acceder fácilmente a su correo electrónico, estar en la plataforma, consultar los vídeos y contenidos disponibles para su aprendizaje. “Los profes han generado unas actividades que facilitan esa lectura, y que se hace desde el computador de izquierda a derecha, de arriba abajo, para que también ellos puedan acceder a la información más fácil” (H. Garavito y J. Giraldo, comunicación personal, 23 de marzo de 2023).

1.1.2.2. Sistematización de las experiencias y las prácticas educativas y pedagógicas

Las prácticas de sistematización están sustentadas, en algunas de las experiencias analizadas, y se encuentran muy en consonancia con el factor

asociado de formación de los directivos, puesto que los equipos de gestión de calidad están integrados por profesionales con formación académica en posgrado, que van de especializaciones, maestrías a doctorados. Estos profesionales poseen conocimientos en gerencia educativa, planeación estratégica, investigación educativa y pedagógica. Además, en algunos casos, cuentan con certificaciones como líderes transformadores. Esta formación es un aspecto estratégico por cuanto les proporciona las bases necesarias para ejercer el liderazgo con criterio de pertinencia pedagógica y para implementar acciones de mejoramiento continuo en concordancia con los lineamientos establecidos en la ruta para la excelencia.

Cuando se adelantan procesos de sistematización institucionales y de aula, estos permiten la identificación de logros, oportunidades de mejora, desafíos, experiencias y buenas prácticas de aula e institucionales, entre otros aspectos, que complementa desde lo cualitativo, los datos e información cuantitativa y resultados que arrojan los procesos de evaluación.

En la experiencia del Colegio Grancolombiano IED, uno de los aprendizajes identificados, a partir de los procesos de sistematización institucionales, es la capacidad de poner en funcionamiento y de manera efectiva, la triada compuesta por un liderazgo estratégico y distribuido, el compromiso de todos los participantes y la asignación adecuada de tareas específicas, según perfiles. De esta manera, se hacen visibles las prácticas de planificación, ejecución y seguimiento de actividades cotidianas, e incluso a las propuestas innovadoras tanto en el ámbito pedagógico como en el de la gestión escolar. La rectora al referirse sobre su experiencia indica que: “Cuando empezamos el reto transformador de nuestro proyecto educativo en línea, lo que se denomina procesos de calidad, fue ponerlo en un sistema de procesos, me parece muy valioso, porque eso es toda una sistematización” (C. Parra, comunicación personal, 21 de abril de 2023).

1.1.2.3. Apropiación de una cultura de la evaluación institucional

Ir consolidando y apropiando una cultura de evaluación institucional hace que se consoliden prácticas de autoevaluación, también el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE), las relacionadas con la presentación a las Pruebas de Estado Saber, entre otras, que son fundamentales porque permiten saber cómo va la institución y medir sus resultados. Adicional a lo anterior, arroja datos e información cuantitativa de los resultados de manera global y específica.

En la experiencia del Colegio Sorrento IED, desde 2020, institucionalmente han estado enfocados en el mejoramiento continuo. Se hizo un diagnóstico en el que se identificaron algunos aspectos que eran fundamentales para el colegio, desde el preescolar hasta grado 11°, y se hizo un plan de mejoramiento. De igual manera, se identificaron los principales contenidos o competencias que eran fundamentales para todos tanto en lo académico como en lo convivencial. Inclusive, desde el momento en que lo acreditaron, anualmente han estado diligenciando una matriz de autoevaluación institucional que hace parte del modelo de acreditación y que siempre la toman para hacer seguimiento al POA (G. Contreras, comunicación personal, 28 de marzo de 2023).

1.1.2.4. Apropriación del modelo de gestión de alta calidad

La orientación de los directivos docentes a los equipos de gestión de calidad para la apropiación del modelo de gestión de alta calidad es fundamental, en particular el desarrollo de las acciones a realizar en el marco de la ruta para la excelencia, en la primera etapa de las tres que se deben efectuar, y que se centra en el cumplimiento de los requisitos básicos, los cuales incluyen el desarrollo del Plan Institucional de Mejoramiento Acordado (PIMA) y la planificación del Plan Operativo Anual (POA).

Para 2021, el Colegio Sorrento IED, ya acreditado, tuvo que hacer un ejercicio de análisis y de reflexión de las situaciones que se presentaron por efecto de la pandemia. Por consiguiente, se hizo una revisión de todos estos procesos, y de todas las áreas de gestión, y efectuaron todas las adaptaciones y definieron procesos nuevos. Ahí utilizaron las matrices definidas para el PIMA y el POA, de los resultados de su diligenciamiento, se identificaron las principales necesidades que institucionalmente se debían fortalecer. Igualmente, todo este proceso, a pesar de la virtualidad, se hizo con más rigor. Una de las docentes afirma que:

Algo que hay que resaltar es que llegar a la acreditación no es fácil, se necesita tener una disciplina, tener carácter, ser excelente líder y saber que se está jugando el todo por el todo. Y esto lo supo hacer el equipo de gestión, simplemente lo hicieron acertadamente y siguieron trabajando con las evidencias POA, con más rigor (G. Contreras y B. Robayo, comunicación personal, 28 de marzo de 2023).

1.1.2.5. Gestión de la certificación de la excelente calidad institucional

Los colegios oficiales distritales posterior a la apropiación del modelo de gestión de alta calidad pueden postularse de manera voluntaria, a la Acreditación o Reacreditación Institucional de Alta Calidad, la segunda etapa del modelo. Más recientemente, al recibir la acreditación pueden iniciar el proceso para postularse al Bachillerato Internacional, esta corresponde a la tercera etapa. Esta gestión demanda conocimientos y acciones especializadas por parte de los directivos para su obtención.

Las docentes del Colegio Sorrento IED, en su relato comentan que la rectora saliente lideró el proceso de acreditación, e inició con la implementación del POA, que es el que reúne y concreta las estrategias del PEI, y que muestra cómo se dinamiza en la institución. Este se realiza por cursos, o en el caso de bachillerato, por áreas. Ella mensualmente pedía las evidencias del POA de las estrategias que se estaban utilizando en el salón de clases. Todos estos procesos están articulados con los componentes que se sugieren en la acreditación: la autogestión estratégica, la formación para la vida, y la administración efectiva. De esta manera, el colegio se va preparando para organizar sus actividades del año, e ir recabando las evidencias de cinco años.

Fuimos acreditados por tres años y en la reacreditación, cinco años. Se considera que cada año, debe haber evidencias del avance de los componentes. Por ejemplo, en la atención a los niños que tienen discapacidad, o que son muy inteligentes (C. Carreño, G. Contreras, O. Ontibón y B. Robayo, comunicación personal, 28 de marzo de 2023).

Las estrategias y prácticas implementadas para sistematizar las prácticas de mejoramiento continuo han brindado aprendizajes, especialmente a través de la implementación de la ruta para la excelencia y la postulación al proceso de acreditación institucional. Una de ellas, es la importancia de superar las diferencias en busca de un consenso institucional con el objetivo de completar con éxito los procesos de la ruta de la excelencia.

1.1.2.6. Organización de la oferta educativa institucional

La formación integral ha sido promovida por la SED en articulación con el programa “Más y mejor tiempo en el colegio”, que propone garantizar procesos continuos que permitan a los estudiantes de la ciudad, avanzar en sus procesos de aprendizaje. En este marco, uno de los factores asociados ha sido iniciar o consolidar *la jornada única* y/o las estrategias para extender la jornada escolar. Esta ha sido una de las estrategias privilegiadas para lograr su

avance. En el caso de colegios con programas bilingües con una sola jornada como en el caso del Colegio República Estados Unidos de América IED, facilita el trabajo articulado entre los docentes en materia de bilingüismo, hecho que a la larga redundará en más y mejores oportunidades de aprendizaje de inglés para los estudiantes y de integrarlo a su cotidianidad.

Estas acciones en su conjunto y bien articuladas permiten tener claridad de las metas y los recursos institucionales con los que se cuenta y los que necesitan, para desde allí, impulsar los cambios y acciones para el alcance de la calidad y el cierre de brechas en educación.

1.1.3. Tercer factor clave: gestión y consolidación de alianzas estratégicas

En el contexto del fortalecimiento de la gestión escolar, los directivos, especialmente, rectores y coordinadores, se enfrentan a un desafío importante: dedicar una considerable parte de su tiempo a la resolución de problemas administrativos. Esto puede desviar su planificación y responsabilidad de cumplir con objetivos educativos, y debiendo “improvisar” respuestas adaptando recursos y soluciones a conflictos e imprevistos cotidianos (Miñana, 1999, pp. 19-54). Este desafío resalta la necesidad de que los directivos cuenten con el apoyo de aliados estratégicos y herramientas de gestión eficientes, como se mencionó anteriormente. De esta manera, podrán equilibrar su labor de gestión institucional y administrativa con un enfoque de dirección mayormente centrado en el liderazgo pedagógico para el fortalecimiento institucional.

Este factor clave se dinamiza a partir de los siguientes factores asociados: 1) articulación de actores educativos intra y extra escolares para el desarrollo de los programas y estrategias institucionales, y 2) acompañamiento institucional. Se establecen relaciones para la colaboración, la asesoría y el acompañamiento especializado, se llevan a cabo acciones conjuntas para la dinamización del PEI y la transformación pedagógica e institucional, entre otros.

1.1.3.1. Articulación de actores educativos intra y extra escolares

Los directivos de los colegios oficiales distritales han optado por vincular aliados estratégicos como una medida que ayuda a potenciar los procesos de diseño, revisión y reestructuración curricular, con el objetivo de fortalecer los desarrollos pedagógicos. Esta acción tiene un impacto significativo en la oferta educativa de alta calidad, factor relevante, por ejemplo: en la búsqueda de alternativas para garantizar las trayectorias educativas completas de

los estudiantes y para apalancar la formación continua del cuerpo docente. Lo compartido por una docente del Colegio Grancolombiano IED ayuda a ilustrar la importancia del trabajo en alianza, porque ayudó a fortalecer la oferta de la educación media, esto se hizo:

Entre el PEI y el currículo de los programas de las universidades aliadas para la dinamización de la media fortalecida. Esa articulación trae la posibilidad de generar procesos de movilidad estudiantil entre la Uniminuto y el Colegio Grancolombiano (C. Cabrera, A. Londoño, C. Rodríguez, I. Rodríguez, L. Rodríguez y W. Ordoñez, comunicación personal, 14 de abril de 2023).

En el marco de la gestión y funcionamiento de las alianzas, un aspecto necesario es la formulación del plan de acción conjunto. De esta manera, es posible con los actores de las alianzas la implementación y seguimiento de las acciones que están en el plan y que son parte del PIMA, en términos de la gestión académica y la comunitaria para el diseño, ajuste y/o apropiación de herramientas que aportan al fortalecimiento de las estrategias y prácticas pedagógicas de aula e institucionales.

En el caso del Colegio José Félix Restrepo IED, el rector y un docente hicieron claridad en que tienen varias alianzas para fortalecer la atención educativa que prestan a las poblaciones. Por ejemplo, tienen un convenio con la Secretaría de Integración Social para la atención a ciudadanos de la calle; con la Secretaría de Seguridad y la Cárcel Distrital a personas privadas de la libertad, con la Secretaría de la Mujer para la dinamización de las “Manzanas del cuidado”. También han articulado acciones con la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), Instituto Distrital para la Protección de la Niñez y la Juventud (IDIPRON) y el Instituto Distrital de Recreación y Deporte (IDRD) (H. Garavito y J. Giraldo, comunicación personal, 23 de marzo de 2023).

1.1.3.2. Acompañamiento institucional

Este factor asociado es considerado sustento de varios procesos, el acompañamiento puede incluir la asesoría que realiza directamente el aliado o mediante otros actores educativos y sociales, a las experiencias y prácticas institucionales y de aula. Esta acción tiene la posibilidad de afinar los procesos educativos y pedagógicos como: la articulación del diseño curricular con el modelo pedagógico y el horizonte institucional.

Es relevante resaltar la trascendencia que este acompañamiento ha tenido para los directivos y docentes de los colegios oficiales distritales. Un ejemplo

destacado es la colaboración con entidades como el British Council, el cual brinda asesoramiento, en el marco del Plan Nacional de Bilingüismo, a través de gestores especializados, con el objetivo de trazar una hoja de ruta para la implementación de programas curriculares bilingües. Dentro de esta colaboración, se incluye la estructuración e implementación de los Planes de Acción Institucionales (PAI), y el fortalecimiento de las competencias internas para la gestión y desarrollo de la malla curricular. Además, ofrece acompañamiento en cursos de formación en Londres dirigidos a docentes líderes en bilingüismo, así como acceso a programas virtuales ofrecidos por la Universidad de Carolina del Norte. En opinión de la docente líder de bilingüismo del Colegio San José de Castilla IED: “Ese acompañamiento extra ha permitido que los maestros puedan crecer en cosas que necesitan, entonces, se les han dado talleres en lo que ellos pueden mejorar” (K, Rojas, comunicación personal, 28 de marzo de 2023).

1.1.4. Cuarto factor clave: fortalecimiento curricular desde el liderazgo pedagógico directivo

El liderazgo pedagógico directivo, por lo que emerge de las experiencias, es fundamental en los procesos de articulación, transversalización, reorganización y/o fortalecimiento curricular según lo contenido en el PEI y en los requisitos y condiciones de los programas y proyectos que se adoptan institucionalmente. En este caso, se destaca el proceso de *fortalecimiento curricular bilingüe*, en el que se identifican varios factores que explican el éxito de las experiencias implementadas, siendo uno de ellos, el impulso decidido de las directivas docentes en la gestión escolar. Como en el caso del Colegio República de Estados Unidos de América IED, un proceso que se ha vuelto cada vez más complejo debido a la necesidad de organizar horarios para dedicar más horas semanales al aprendizaje del inglés. Además, de manera progresiva y sistemática, la enseñanza del inglés se ha implementado desde la educación primaria hasta la educación secundaria. Esto se debe a que, en la visión institucional, se reconoce la importancia de incorporar esta área desde los grados de preescolar y básica primaria ya que no se considera simplemente, como tradicionalmente ocurre, una estrategia para alcanzar buenos resultados en las pruebas Saber 11.

Los factores asociados a este factor clave son: 1) La formación, el compromiso, el trabajo colaborativo entre directivos y docentes; 2) Organización curricular del PEI acorde con el horizonte institucional.

1.1.4.1. Formación, compromiso y trabajo colaborativo entre directivos y docentes

En cuanto a la incidencia de la formación, compromiso docente y el trabajo colaborativo, entre docentes de diferentes áreas, fue evidente en las experiencias para el desarrollo integral de los niños y niñas de primera infancia. Es un factor que está propuesto en el Plan Sectorial para el avance social y cognitivo de los niños y niñas y en las experiencias que coinciden en su apuesta por las pedagogías activas conscientes e intencionadas que lleva el docente para su trabajo en el aula con los estudiantes. Este factor, parte de la expresión de la corporalidad, el juego, las preguntas, la creatividad, que los niños “descubran”, se motiven y amen el aprendizaje y desde allí potencien sus habilidades cognitivas y emocionales para su desarrollo motriz y el fortalecimiento del pensamiento crítico y científico.

Uno de los factores asociados, que aparece reiteradamente en este estudio, y que resaltaron varios directivos como fundamental, es el compromiso y la colaboración que brindan los docentes al fortalecimiento de la dinámica escolar, puesto que, a partir de su labor, le dan vida a las decisiones que se toman y favorecen el buen desarrollo de los proyectos escolares. La rectora del Colegio San José Norte IED, lo menciona: “Aquí trabajábamos los sábados con padres de familia enseñándoles a leer y a escribir gratis, los maestros que venían inicialmente ya no están, pero quedó sembrada la semillita y otros dicen, ‘bueno, vengan les ayudo’” (M. Martínez, comunicación personal, 24 de abril de 2023).

En otras experiencias exitosas, de igual manera, se subraya como definitivo el trabajo colaborativo entre los directivos y docentes, puesto que la plena convicción de la importancia de los programas, proyectos y procesos institucionales, y la acción conjunta, ayudan a garantizar su sostenibilidad. En el caso específico de la puesta en marcha del programa de bilingüismo en los colegios oficiales, se evidencia el compromiso y la dedicación tanto de los directivos como de los docentes líderes y del equipo docente del área de Inglés, quienes consideran que este programa es una apuesta esencial para el colegio e incluso para la ciudad. Por ello, el nombramiento oportuno de los docentes líderes, por parte de la SED, que ha impulsado este programa durante los últimos dieciséis años, es un factor de éxito, porque desempeñan un papel fundamental en su implementación y resultados. Así mismo, son cruciales, el compromiso y la participación de los docentes en los espacios de socialización de los avances del programa, porque les brinda la oportunidad de recibir retroalimentación y compartir experiencias con sus pares.

1.1.4.2. Organización curricular del PEI acorde con el horizonte institucional

En varias de las experiencias exitosas se hizo alusión a su práctica institucional de hacer un proceso permanente de revisión, ajuste y alineación curricular del PEI con el horizonte institucional. En este proceso, los ajustes se hacen a la luz de lo que el colegio se ha planteado en términos de su identidad, qué quiere, hacia dónde va, y qué debe hacer para alcanzar sus propósitos y metas. Todo esto, en concordancia con el enfoque (por ejemplo, el constructivista, sociocrítico o pedagogía activa), el modelo (por ejemplo: Escuela Nueva, Aceleración del Aprendizaje, Alfabetización para Adultos) y los proyectos pedagógicos institucionales (Bilingüismo). Este factor asociado implica procesos que requieren la formulación e implementación de mecanismos para la toma de decisiones, la superación de diferencias hasta conseguir los consensos que se necesitan, así como el compromiso, la inspiración y el liderazgo de los directivos y docentes. Esto es fundamental para avanzar en las acciones de definición y ejecución articulada del horizonte, el PEI y el currículo institucional porque estas acciones dejan claro el camino a seguir en el diseño de las estrategias y prácticas pedagógicas para que toda esta labor llegue de manera efectiva al aula y a los estudiantes.

En el caso de las experiencias en las líneas de primera infancia y de bilingüismo se destaca el proceso de fortalecimiento curricular que se adelantó, en el que se logró a partir de una articulación del proceso institucional, cambios sustanciales en los currículos. Algunos ejemplos de esto son: la integración de los proyectos con contenidos transversales y la estructuración de la propuesta pedagógica desde enfoques como la enseñanza para la comprensión y el aprendizaje significativo, con el fin de promover en algunos casos, la formación cognitiva y psicosocial para el desarrollo integral y el aprendizaje de los estudiantes.

1.2. Factores para las transformaciones pedagógicas

Los educadores desempeñan un papel fundamental en la transformación de la experiencia educativa de los estudiantes, promoviendo un aprendizaje significativo, el desarrollo de habilidades y actitudes, y preparando a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo actual. Este segundo ámbito alude a las acciones de liderazgo educativo que promueven una cultura de mejora continua y colaboración entre el personal docente y directivo docente, fomentando un ambiente propicio para el aprendizaje y el crecimiento de los estudiantes.

En el caso de las transformaciones pedagógicas, se identifican al menos, cuatro acciones estratégicas esenciales para la obtención de los avances y resultados en las experiencias exitosas: 1) Afianzamiento del currículo con los docentes, 2) La implementación de un currículo integral y riguroso, 3) Investigación e innovación educativa y pedagógica y, 4) Compromiso parental y de la comunidad en el proceso pedagógico de los estudiantes. En seguida se hace una breve descripción. A continuación, se presenta la Tabla 3 que condensa los factores clave y asociados de este eje.

Tabla 3.
Eje 2. Calidad para la transformación pedagógica.

Factor clave	Factores asociados	Alcance	Estímulos
5. Afianzamiento del currículo con los docentes	1. Formación, experiencia y desarrollo profesional docente	El afianzamiento del currículo con los docentes emerge como un factor clave puesto que permite integrar de manera efectiva, al plan de estudio y las mallas curriculares, los fundamentos conceptuales, las diferentes asignaturas, áreas disciplinares o campos del saber, las teorías y metodologías pedagógicas, el modelo de evaluación de los aprendizajes, para potenciar el desarrollo de capacidades, de competencias transversales y de las habilidades cognitivas y socioemocionales en los estudiantes. Es especialmente relevante indicar que, cada colegio, en su autonomía y por sus condiciones institucionales y del contexto, adecúa el plan de estudio según sus intereses y posibilidades	El factor clave y los asociados se identificaron en las experiencias de los colegios oficiales distritales con reconocimiento a instituciones educativas por rendimiento. Reconocimiento por la implementación de la Política de Educación Inclusiva. Reconocimiento por la excelente gestión institucional y de los acreditados y reacreditados que tienen la opción de postularse al Bachillerato Internacional y que dan cuenta de un liderazgo directivo, estratégico y distribuido
	2. Definición del plan de estudio y mallas curriculares		
	3. Consolidación de las estrategias pedagógicas con acompañamiento		

Factor clave	Factores asociados	Alcance	Estímulos
6. Implementación de un currículo integral y riguroso	<p>1. Articulación entre estrategias y prácticas pedagógicas</p> <p>2. Trabajo colaborativo entre docentes e intercambio de pares</p>	<p>Posterior a la revisión, ajuste y fortalecimiento del currículo, a partir de acuerdos institucionales, su puesta en marcha se sostiene en el diseño y desarrollo de estrategias y prácticas pedagógicas innovadoras por parte de los docentes con apoyo de los directivos. Este ejercicio requiere de dos acciones fundamentales y es la articulación de las estrategias y prácticas pedagógicas a lo estipulado en el currículo y el PEI, además de la apropiación de herramientas para consolidar el trabajo colaborativo entre docentes</p>	<p>El factor clave y los factores asociados surgieron en las experiencias de los colegios oficiales distritales con reconocimiento por la excelente gestión institucional y de los acreditados y reacreditados que tienen la opción de postularse al Bachillerato Internacional. Reconocimiento a instituciones educativas por rendimiento. Reconocimiento a instituciones educativas por mejorar el nivel de inglés y el fortalecimiento curricular bilingüe</p>
7. Investigación e innovación educativa y pedagógica	<p>1. Praxeología pedagógica o la reflexión sobre la práctica pedagógica</p> <p>2. Participación en grupos, redes y semilleros de investigación</p>	<p>Praxeología pedagógica o la reflexión sobre la práctica pedagógica, así como la participación en grupos, redes y semilleros de investigación, es el ejercicio de investigación e innovación en educación y pedagogía, que adelantan los docentes, los directivos, y las redes de maestros y maestras. Este ejercicio les ha permitido cualificar sus saberes, proyectos y prácticas pedagógicas en los diferentes ámbitos: el aula, las instituciones o los territorios, y con ello, generar transformaciones en las prácticas educativas cotidianas que realizan</p>	<p>El factor clave y los factores asociados se identificaron en las experiencias de educación inicial y rural de los colegios oficiales distritales y de las redes de docentes y directivos que están consolidando las comunidades de aprendizaje con reconocimiento a experiencias pedagógicas significativas en atención integral para niños y niñas en educación inicial y premios a la Investigación y la Innovación Educativa. Y de las redes de docentes y directivos que están consolidando las comunidades de aprendizaje con reconocimiento a los Nodos de Calidad, Permanencia y Convivencia escolar de la Red de Permanencia Escolar del Distrito Capital</p>

Factor clave	Factores asociados	Alcance	Estímulos
8. Compromiso parental y de la comunidad	1. Fortalecimiento del vínculo escuelas y familias	En la búsqueda de brindar una formación integral a los estudiantes y oportunidades para favorecer sus trayectorias educativas completas, se diseñan y efectúan estrategias para el compromiso parental y de quienes hacen parte del contexto, desde un enfoque centrado en la comunidad. Con esta acción se posibilita el diálogo y la participación de las familias y los cuidadores en la educación de sus hijos e hijas, especialmente en la consolidación de la relación enseñanza-aprendizaje en las aulas, las instituciones y los territorios. Al vincular a la comunidad, se avanza en relaciones de colaboración,	Estos factores emergen de las experiencias de educación inicial y bilingüismo en los colegios oficiales distritales con reconocimiento a experiencias pedagógicas significativas en atención integral para niños y niñas en educación inicial y premios a la Investigación y la Innovación Educativa. Reconocimiento a instituciones educativas por mejorar el nivel de inglés y el fortalecimiento curricular bilingüe. Y las de las redes de docentes y directivos que están consolidando las comunidades de aprendizaje con reconocimiento a los Nodos de Calidad, Permanencia y Convivencia escolar de la Red de Permanencia Escolar del Distrito Capital
	2. Participación de las familias y cuidadores en el proceso pedagógico de los estudiantes	recuperación de los saberes ancestrales y del contexto para el fortalecimiento del proceso educativo y pedagógico de los estudiantes en las experiencias de aula, institucionales y en los territorios	
	3. Vinculación de las comunidades ubicadas en los contextos		

Fuente: Elaboración propia.

1.2.1. Quinto factor clave: Afianzamiento del currículo con los docentes

El afianzamiento del currículo con los docentes emerge como un factor clave puesto que permite integrar de manera efectiva, los fundamentos conceptuales, las diferentes asignaturas, áreas disciplinares o campos del saber, las teorías y metodologías pedagógicas y la evaluación de los aprendizajes para potenciar el desarrollo de capacidades, de competencias transversales y de las habilidades cognitivas y socioemocionales en los estudiantes. En esto, es

especialmente relevante indicar que, cada colegio, en su autonomía y por sus condiciones institucionales y del contexto, lo adecúa según sus intereses y posibilidades.

Este factor clave está soportado en los siguientes tres factores asociados: 1) Formación, experiencia y desarrollo profesional docente; 2) Definición del plan de estudios y las mallas curriculares, y 3) Consolidación de las estrategias pedagógicas con acompañamiento.

1.2.1.1. Formación, experiencia y desarrollo profesional directivo y docente

La formación inicial y posgradual de los directivos y docentes, su experiencia y su desarrollo profesional continuo emergen como factores asociados para potenciar el currículo, con la articulación de las áreas disciplinares o los campos de pensamiento o de conocimiento, entre otros y el diseño de estrategias pedagógicas entre docentes para el fomento de prácticas innovadoras en el aula y los procesos de evaluación.

El rector del Colegio La Felicidad IED, durante su entrevista, recalcó varias veces la importancia que reviste tanto la calidad de la formación inicial, continua y posgradual docente, como su experticia en pro de la innovación institucional y, en algunos casos, los retos pedagógicos que plantean los estudiantes y las condiciones que se tienen en las aulas. También el conocimiento y saber que concede una amplia trayectoria profesional y su incidencia en la calidad de los procesos y resultados institucionales: “Aquí la mayoría son maestros con maestría y tengo varios con doctorado y también que lo están terminando” (E. Jaimes, comunicación personal, 22 de abril de 2023).

Lo anterior es fundamental porque el Colegio La Felicidad IED, se ha destacado por sus altos desempeños académicos institucionales y han generado cambios estructurales, por ejemplo, las asignaturas tradicionales, como Física o Matemáticas, fueron articuladas a los campos de desarrollo humano alrededor de los que se ha organizado el currículo. Esta es una apuesta particular que ha hecho el rector y que ha contado con el conocimiento, la experticia, el apoyo y compromiso de los docentes para dotar de sentido esos siete campos que incluyen e integran conocimientos y áreas, desde un enfoque interdisciplinar. “Esos campos son: 1) Ciudadanía y pensamiento crítico; 2) Comunicación lectura crítica; 3) English Immersion; 4) Expresión corporal; 5) Imaginación y creatividad; 6) Pensamiento científico-técnico, y 7) Pensamiento lógico-matemático” (E. Jaimes, comunicación personal, 22 de abril de 2023).

1.2.1.2. Definición del plan de estudios y las mallas curriculares

Algunos colegios oficiales distritales han avanzado significativamente en la organización curricular del PEI con la articulación de las asignaturas, o de las áreas disciplinares o los campos de pensamiento, así como también de conocimiento o del desarrollo humano porque implica la integración de los elementos que se encuentran en su enfoque y el modelo pedagógico. Y posteriormente, en articulación con el plan de estudios, se establecen las estrategias y prácticas pedagógicas para su implementación. Se percibe como un factor asociado, que no sucede de igual forma en todos los colegios porque en cada uno, existen unas condiciones institucionales distintas.

En la experiencia de educación inclusiva del Colegio Gerardo Paredes IED, institucionalmente, optaron por la organización curricular del PEI por ciclos, por lo que ha sido necesario revisar y articular los campos de pensamiento y las diversas áreas de conocimiento a cada ciclo. Además, y en este sentido, definieron unos ejes transversales: el cuidado de sí mismo, de otro, de todos y de lo que es de todos; acordes con su enfoque formativo incluyente, diferencial y de derechos para favorecer el desarrollo de habilidades y capacidades de los estudiantes, sobre lo relacionado con la inclusión y la convivencia en la diferencia. La organización por ciclos fue relatada por la rectora de la siguiente manera:

Nos ha permitido tener una facilidad tanto en la organización administrativa como pedagógica. A nivel administrativo cada ciclo tiene un coordinador, un orientador, y un docente de apoyo con los niños de educación especial. La organización de las jornadas y de las sedes también está pensada desde los ciclos, de modo que se garantizan espacios acordes a las necesidades e intereses particulares de cada etapa vital. A nivel pedagógico cada ciclo tiene un líder pedagógico, diferente al coordinador. Un maestro rotativo que se encarga de liderar las reuniones de ciclo, promoviendo la discusión sobre la orientación pedagógica y garantizando la elaboración de las guías de aprendizaje por cada uno de los grados y de los ciclos de manera trimestral (M. Murcia. Comunicación personal, 24 de marzo de 2023).

1.2.1.3. Consolidación de las estrategias pedagógicas con acompañamiento

En algunas de las experiencias que han avanzado en la definición del plan de estudios y las mallas curriculares, se construyen y afinan las estrategias pedagógicas para abordar las brechas educativas identificadas desde enfoques pedagógicos y didácticos que permiten brindar atención educativa en territorios con complejidades sociales, con el objetivo de establecer bases

sólidas para el desarrollo de los estudiantes en la educación inicial, por su incidencia en trayectorias educativas tanto en zonas rurales como urbanas.

Es así como las estrategias se fortalecen a partir del acompañamiento pedagógico, un factor asociado a la transformación educativa que se lleva a cabo en todos los niveles educativos. Los docentes del Colegio Grancolombiano IED mencionan que este proceso de asesoría lo efectúa la SED o entidades externas que brindan apoyo tanto en temas de gestión institucional como a las iniciativas de aula. De hecho, para el desarrollo de competencias del siglo XXI en los estudiantes, la SED los está acompañando en el marco del proyecto de articulación (C. Cabrera, A. Londoño, C. Rodríguez, I. Rodríguez, L. Rodríguez y W. Ordoñez, comunicación personal, 14 de abril de 2023).

1.2.2. Sexto factor clave: implementación de un currículo integral y riguroso

La implementación de un currículo integral y riguroso es otro de los factores clave identificados en este estudio. Posterior a la revisión, ajuste y fortalecimiento del currículo, a partir de acuerdos institucionales, su puesta en marcha se sostiene en el diseño y desarrollo de estrategias y prácticas pedagógicas innovadoras por parte de los docentes con apoyo de los directivos. Este ejercicio requiere de dos acciones fundamentales y es la articulación de las estrategias y prácticas pedagógicas a lo estipulado en el currículo y el PEI, además de la apropiación de herramientas para consolidar el trabajo colaborativo entre docentes.

Este factor clave se dinamiza a partir de los siguientes factores asociados: 1) La articulación entre estrategias y prácticas pedagógicas y 2) El trabajo colaborativo e intercambio entre docentes.

1.2.2.1. Articulación entre estrategias y prácticas pedagógicas

La formación inicial y posgradual, la experiencia y trayectoria de los docentes es fundamental al momento de llevar al aula todo el trabajo institucional previo. Al momento de efectuar las prácticas pedagógicas en las aulas y en los ambientes de aprendizaje, es muy importante que, en la metodología pedagógica, en la didáctica y en el material a utilizar se refleje el enfoque, los modelos, los criterios de evaluación, la lectura del contexto, entre otros. En este caso, la coordinadora académica del Colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño IED, destaca como esencial el fomento al desarrollo profesional docente porque contribuye al adecuado avance de los procesos institucionales desde el fortalecimiento de las habilidades profesionales de los educadores y su capacidad para implementar prácticas pedagógicas

efectivas. “Todos nuestros profesores, de Inglés y Francés están certificados por el Marco Común Europeo, hay B1, B2, C1. Otros docentes también se vienen preparando con el apoyo de la SED, la Embajada Francesa o con el British Council” (L. Mora, comunicación personal, 21 de marzo de 2023).

En el caso de las experiencias de los colegios oficiales que ya han sido acreditados y que tienen la posibilidad de adelantar el proceso para la postulación al Bachillerato Internacional, requieren la articulación del PEI, el currículo y el direccionamiento institucional con los principios y estándares del programa. Posterior a esto, pueden iniciar los cambios que sean necesarios para adecuar el currículo, las metodologías con las estrategias de enseñanza y las prácticas pedagógicas. En este caso, el directivo docente debe formarse en los estándares que requiere el proceso, una acción esencial para liderar y guiar la implementación exitosa en el orden institucional.

De igual manera, se requiere de su experticia para atender las exigencias o retos que conlleva el proceso; por ejemplo, la adaptación curricular y la implementación de metodologías pedagógicas innovadoras requieren tiempo, recursos y un esfuerzo colectivo por parte de los docentes, los equipos de gestión de la calidad y los directivos para revisar y ajustar los planes de estudio existentes, con las metodologías de enseñanza basadas como es el caso, de la indagación, el pensamiento crítico y la evaluación. Por otra parte, se debe garantizar una formación docente continua y actualizada en los estándares y prácticas específicas del programa, lo cual puede ser un desafío necesario para mantenerse al día con las mejores prácticas educativas. En la experiencia del Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño IED, la coordinadora académica anotó que, los maestros y maestras que lideraron el ejercicio pedagógico, trabajaron por estaciones y acorde con los atributos del Bachillerato Internacional, “en donde hubo muestra de una creatividad extraordinaria (...) todo eso, hace que se pongan la camiseta y que cada uno, desde ese trabajo que ellos han hecho, se vayan apropiando de esos conceptos” (A. Moreno, comunicación personal, 21 de marzo de 2023).

Otros factores determinantes en este proceso de implementación de un currículo con una línea de profundización institucional en bilingüismo, es la promoción de un ambiente de aprendizaje multicultural, el dominio de dos idiomas y el aumento del capital cultural de los estudiantes, pues amplían sus oportunidades para comunicarse y relacionarse mejor; lo que les permite enriquecer su experiencia educativa, suscitando la apertura mental, el respeto y la comprensión intercultural. Un caso de cómo ha sido este proceso hasta este momento, es el de la rectora del Colegio San José Norte IED,

quien destaca que tanto los directivos como los docentes deben salir de su zona de confort. “Tenemos que conocer otras formas de enseñar y evaluar, adquirir nuevos conocimientos, repasar temas. Nos ha tocado duro, pero se están formando, tienen esas posibilidades, las de comprender mejor a los estudiantes y el mundo, para todos es un reto” (M. Martínez, comunicación personal, 24 de abril de 2023).

Este proceso ha requerido que se destinen tiempos especiales para la formación, el acompañamiento externo, la planificación y la adaptación del currículo, lo cual ha tenido un impacto directo en el aprendizaje de los estudiantes. Como resultado de esta experiencia, se ha logrado consolidar un grupo de docentes altamente comprometidos que trabajan de manera coordinada en función del proyecto. Además, según algunos estudiantes consultados en el Colegio República Estados Unidos de América IED y el Colegio San José de Castilla IED, a diferencia de otras instituciones del Distrito, el aprendizaje del inglés en sus escuelas es intensivo y les brinda una mayor expectativa de aprendizaje. Los estudiantes expresan que el inglés que aprenden les resulta útil para la vida y les permite proyectarse hacia el futuro en el ámbito laboral y académico.

1.2.2.2. Trabajo colaborativo entre docentes e intercambio de pares

Uno de los factores asociados más importante identificado en las experiencias es la apropiación de herramientas y la creación de escenarios pedagógicos para consolidar el trabajo colaborativo entre docentes de manera continua y progresiva. Un claro ejemplo de esto, lo menciona la coordinadora académica del Colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño IED; quien comenta acerca del trabajo colaborativo entre docentes de diferentes áreas disciplinares, para potenciar la enseñanza de algunas áreas en una segunda lengua: “Los profesores que trabajan en inglés y francés están acompañando asignaturas de otros campos disciplinares diseñando sus contenidos en inglés y en francés. Por ejemplo, en primaria, se trabaja Geometría, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales en francés” (L. Mora, comunicación personal, 21 de marzo de 2023).

Otro aspecto tiene que ver con el intercambio entre pares, el cual permite un acompañamiento horizontal y que bien puede ser caracterizado por la cohesión, la confianza en los saberes pedagógicos que se comparten, a partir del objetivo de potenciar el desarrollo integral de los estudiantes desde la primera infancia y a lo largo de su proceso educativo. En las experiencias de bilingüismo del Colegio San José de Castilla IED y del Colegio Estados Unidos de América IED, se comenta acerca de las estrategias implementadas en

el marco de las alianzas constituidas, en especial de los *Bootcamps*, porque son acogidos por la comunidad escolar. Este evento de socialización tiene como propósito que los docentes compartan con otros sus avances en materia de bilingüismo, porque les posibilita saberes adicionales y una retroalimentación para cualificar sus prácticas. Igualmente, les deja aprendizajes y desafíos para fortalecer sus apuestas pedagógicas.

1.2.3. Séptimo factor clave: investigación e innovación educativa y pedagógica

Uno de los factores clave que aportan de manera significativa a la calidad y cierre de brechas educativas, y que fue identificado en algunas de las experiencias, es el ejercicio de investigación e innovación en educación y pedagogía, que adelantan los docentes, los directivos, y las redes de maestros y maestras. Este ejercicio les ha permitido cualificar sus saberes, proyectos y prácticas pedagógicas en los diferentes ámbitos: el aula, las instituciones o los territorios, y con ello, generar transformaciones en las prácticas educativas cotidianas que realizan.

Según varios de los participantes de las experiencias, la cualificación de sus estrategias y prácticas pedagógicas inicia con preguntas y reflexiones que las interpelan y problematizan por lo que, derivan en la apropiación o construcción de nuevas miradas acerca de la enseñanza y del aprendizaje de los estudiantes. Además, la labor individual que se realiza en el aula o institucionalmente, se enriquece en el trabajo colectivo, en red y en el intercambio entre pares, en particular, en las dinámicas propias de los grupos, redes y semilleros de investigación a los que se pueden vincular otros actores de la(s) comunidad(es) educativa(s). Estas acciones pedagógicas implican el diseño y apropiación de herramientas para consolidar los resultados e integrarlos a sus prácticas individuales y colectivas.

En este caso, los factores asociados son 1) La praxeología pedagógica o la reflexión sobre la práctica pedagógica y 2) La participación en grupos, redes y semilleros de investigación.

1.2.3.1. Praxeología pedagógica o la reflexión sobre la práctica pedagógica

Otro de los factores clave, es la praxeología pedagógica o la reflexión que realizan los docentes acerca de su práctica pedagógica y de la vivencia de sus experiencias en la escuela y en el aula, sobre la relación entre enseñanza y aprendizaje y de las brechas que sienten y que están presentes en el sector educativo. La SED, en el marco del “Programa 16”, ha señalado que para

lograr la transformación y cualificación de las prácticas educativas se necesita que las maestras y maestros reflexionen permanentemente sobre la práctica pedagógica, pues se les considera actores fundamentales del proceso formativo por su saber, experiencia y capacidad para orientar y acompañar a los estudiantes.

En las experiencias de educación rural se encuentra que, al hacer esas reflexiones de la práctica pedagógica, subyace una visión particular del niño, niña o adolescente y del fin del acto educativo que abre paso a una mirada más amplia tanto de cómo debería ser su desarrollo como el de la educación y la práctica docente. Esto trasciende los saberes académicos porque reconoce la importancia de abordar habilidades artísticas o deportivas, desarrollar e identificar capacidades emocionales, gestar fortalezas ciudadanas que propicien la sana convivencia, la resolución pacífica de conflictos, la paz social, entre otros.

Así, se apuesta por una formación integral construida desde el afecto, que aborde las diferentes dimensiones humanas y donde el saber hacer sea tan importante como el saber ser. Una docente del Colegio Rural Pasquilla IED señala al respecto que en su profesión y en su práctica diaria, el significado de la vida y del proceso pedagógico se puede perder fácilmente, y a la vez, mediante un proceso reflexivo entender que eso de alguna manera les ayuda a los docentes a transformarse y aportar a la vida de los estudiantes porque: “Puedo estar enseñando física y ese conocimiento tal vez, ni lo apliquen o lo necesiten, pero lo que se llevan en el alma y en el corazón, es lo que les va a quedar para toda la vida (E. Gómez, comunicación personal, 30 de marzo de 2023).

1.2.3.2. Participación en grupos, redes y semilleros de investigación

En el contexto de los análisis derivados de la sistematización, se observa que se han originado diversas experiencias impulsadas por *grupos, redes y semilleros de investigación*, conformados por maestros y directivos, en algunos casos, se han vinculado estudiantes, familias y otros actores educativos. Al configurarse como factor asociado, estos tienen como objetivo principal conocer y transformar las prácticas pedagógicas e institucionales tradicionales y abordar temas transversales de las comunidades educativas. En su mayoría, estos espacios se crean para fomentar la motivación, la innovación, la creatividad y el placer de enseñar y aprender, promoviendo así un sentido de pertenencia y comunidad.

Esto puede ilustrarse mediante las experiencias de educación inicial de los grupos de docentes investigadores que han recibido el Premio a la Investigación e Innovación Educativa y Pedagógica. Uno de ellos es del Colegio Carlos Albán Holguín IED, sus integrantes consideran que, del ejercicio investigativo, les ha generado una cualificación en sus saberes y prácticas, por ejemplo, a partir de las áreas de la neuroeducación, la biomotricidad y la investigación para el desarrollo científico. El otro caso, es el del Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED, quienes comentaron que cuando se enfocan en desarrollar en los niños y niñas de educación inicial prácticas científicas, como la experimentación y la exploración, logran ampliar las fronteras de su imaginación y de su curiosidad. En ese punto, reconocen que han tenido logros a través de la vinculación de la investigación a su práctica, pues notan que los estudiantes ya están pensando, por ejemplo, en los planetas, en otras situaciones que no son cotidianas para ellos.

En el caso de las experiencias de educación rural del Colegio Pasquilla IED, y la del Nodo 21, los estudiantes participan en los semilleros de investigación diseñados por los docentes para el desarrollo de su pensamiento científico y de sus habilidades socioemocionales. En este punto, se observa una coincidencia con lo que está planteado en la política educativa, puesto que se están encaminando en acoger y cuidar a los estudiantes, permitiéndoles descubrir diferentes formas de relacionarse, construir su identidad, jugar, recrearse, soñar, pensar y realizar diversas actividades. Estas experiencias se enmarcan en un enfoque pedagógico que busca proporcionar espacios de aprendizaje, donde prime el bienestar, la diversión y la colaboración, brindando así, oportunidades a los estudiantes para su crecimiento personal y colectivo.

Un docente del Colegio Rural Pasquilla IED, ejemplifica este enfoque al mencionar que, a través de la experiencia del semillero, se han observado resultados positivos en la reducción del abandono de animales. Según su experiencia, esto se logra al generar conciencia entre los docentes y luego entre los estudiantes, quienes a su vez replican estos conocimientos en sus hogares y entornos. El docente también anota que este enfoque representa un cambio en la forma de aprender, ya que los estudiantes adquieren responsabilidad a través de algo que los motiva. Él menciona: “En la medida en que pueden aprender sobre responsabilidad, no se trata sólo de una tarea o un trabajo que deben entregar, sino de asumir la responsabilidad a partir de algo que les gusta, les interesa y les llena” (C. Caballero, comunicación personal, 20 de abril de 2023).

En el caso de la experiencia del Nodo 21, cada colegio fue identificando qué logros había tenido, en qué había podido trabajar, qué cosas habían sido difíciles de abordar con los estudiantes. Cada una desde sus propuestas, lo que están trabajando con los apoyos que brindan los colegios, por ejemplo, con el Comité de Convivencia o con Orientación Escolar. En 2021, encontraron que la principal dificultad de los estudiantes estaba, en su autoconcepto, en la valoración de sus propias capacidades, en aquellas para resolver situaciones de conflicto con sus pares, el trato entre pares.

Propusimos continuar con los semilleros, mediante el proceso de alfabetización emocional, enfocado en las emociones trabajamos desde la propuesta de Gardner, de inteligencia emocional, y lo hicimos mediante juegos, con diferentes tipos de fichas y dependiendo de los recursos con los que contaba cada colegio (Nodo 21, comunicación personal, 10 de abril de 2023).

1.2.4. Octavo factor clave: compromiso parental y de la comunidad

En varias de las experiencias exitosas, se identificó que uno de sus principales objetivos es brindar una formación integral a los estudiantes y oportunidades para favorecer sus trayectorias educativas completas. En algunos casos, esto se materializa cuando se diseñan y efectúan estrategias para el compromiso parental y de quienes hacen parte del contexto, desde un enfoque centrado en la comunidad. Por lo que este se considera, uno de los factores clave más recurrentemente enunciados y se destaca que opera en dos dimensiones complementarias. Por un lado, se observa que los directivos y docentes tratan de abrir espacios institucionales y en las aulas para la vinculación de las familias, los cuidadores y la comunidad. De esta deriva otro aspecto, la construcción de estrategias pedagógicas e institucionales con el fin de invitar a participar en el proceso pedagógico de los estudiantes a diversos actores de la comunidad educativa, es decir, a las familias, los cuidadores, el personal administrativo, a la comunidad aledaña a los colegios, entre otros.

Los factores asociados a este factor son: 1) El fortalecimiento del vínculo escuelas y familias; 2) La participación de las familias y cuidadores en el proceso pedagógico de los estudiantes, y 3) La vinculación de las comunidades ubicadas en los contextos. Estos factores emergen de las experiencias de educación inicial y bilingüismo en los colegios oficiales distritales con reconocimiento a experiencias pedagógicas significativas en atención integral para niños y niñas en educación inicial y premios a la Investigación y la Innovación Educativa. Reconocimiento a instituciones educativas por mejorar el nivel de inglés y el fortalecimiento curricular bilingüe y las de las redes de docentes y directivos que están consolidando las comunidades

de aprendizaje con reconocimiento a los Nodos de Calidad, Permanencia y Convivencia escolar de la Red de Permanencia Escolar del Distrito Capital.

1.2.4.1. Fortalecimiento del vínculo escuelas y familias

En algunas de las experiencias sistematizadas, se ha ido consolidando la relación escuela-familia y cuidadores, desde la colaboración y el compromiso con el proceso educativo de los estudiantes. Es uno de los factores asociados más relevantes, en el caso de la educación inicial y en el contexto de la transformación pedagógica, porque posibilita el diálogo y acompañamiento de las familias y los cuidadores al proceso pedagógico de los estudiantes. Esta estrategia contribuye al éxito académico y personal de los estudiantes, según lo relata un docente del Colegio República de Estados Unidos de América IED, quien afirma que, “el colegio se ha preocupado por establecer un vínculo con familias y forjar una comunidad escolar. Se intenta que todo esté estrechamente articulado” (N. Lara, comunicación personal, 21 de abril de 2023).

En la experiencia del Nodo 21, sus líderes y participantes destacaron que, durante la pandemia, los colegios que integraban el Nodo y mediante el uso de la virtualidad, aportaron por la mitigación de los procesos que estaban afectando emocionalmente a los estudiantes y sus familias. En palabras de los integrantes del Nodo: “se apostaba a la vinculación de los estudiantes en los semilleros de investigación, sin embargo, al estar siempre acompañados por las familias y acompañantes de ese proceso, esas personas se cualificaron también a nivel de fortalecimiento de las emociones” (Nodo 21, comunicación personal, 10 de abril de 2023).

1.2.4.2. Participación de las familias y cuidadores en el proceso pedagógico de los estudiantes

Al mantener y fortalecer las escuelas de padres y vincular a la familia y a los cuidadores en las decisiones escolares, se afianza su compromiso con la formación, el desarrollo integral y el aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, es uno de los factores asociados más relevantes, en tanto fomenta un ambiente de trabajo cooperativo y promueve la corresponsabilidad en la educación, lo que, a su vez, motiva el aporte de quienes se encuentran involucrados en el proceso educativo.

Los resultados de las experiencias con reconocimientos a nivel distrital, por el fortalecimiento de estrategias metodológicas bilingües y en las pruebas de Estado Saber 11, han motivado no sólo a los estudiantes a continuar aprendiendo inglés, sino que también ha incidido en que las familias y cuidadores aprecien el énfasis en la enseñanza del inglés y la formación continua de

ese idioma por parte de los docentes. El Colegio San José de Castilla IED, es un ejemplo de ellos, se resalta la participación de la comunidad escolar en el proceso de implementación del programa de bilingüismo, desde el año 2006. Los miembros de la comunidad educativa eligieron la enseñanza del inglés como énfasis del currículo escolar, en el año 2016, mediante una consulta al Consejo Académico, se decidió continuar consolidando el enfoque bilingüe en la institución. Al respecto, la líder de bilingüismo de la institución, aclara que esa decisión se tomó porque estaba dando resultados y no había necesidad de cambiar algo que estaba dando fruto (K, Rojas, comunicación personal, 28 de marzo de 2023).

Como parte de las prácticas pedagógicas desarrolladas en la experiencia del Nodo 21, se lanzaron a diseñar un juego, el que todos pudieran participar, se abrió el espacio para las familias y los cuidadores que apoyaban el proceso. Para los líderes, el resultado de este ejercicio fue impactante.

Nosotros nos encontramos con padres de familia que se transformaban, se colocaban su disfraz, cuando la apuesta era hacer una receta, también, estudiantes y toda la familia, los hermanitos y todos, contagiados de la aventura y desarrollando la aventura. O sea, fue un aprendizaje maravilloso en esos tiempos críticos (Nodo 21, comunicación personal, 10 de abril de 2023).

1.2.4.3. Vinculación de las comunidades ubicadas en los contextos

Otro de los factores asociados, es la vinculación de los saberes de las familias, cuidadores y vecinos pertenecientes a las comunidades ubicadas en los contextos donde tienen lugar las experiencias. Esta perspectiva se traduce en una estrategia de acción que se materializa de diversas formas, ya sea a través de la incorporación de la comunidad, lo que se vuelve crucial, o mediante la consideración del valor y el rol de los saberes que circulan en los hogares y en los entornos. En este sentido, es frecuente observar que muchas de estas experiencias amplían su alcance para involucrar a otros actores del territorio, estableciendo conexiones y colaboraciones interinstitucionales estratégicas.

El grupo de investigación del Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED, en su experiencia de crear estrategias para estrechar el vínculo entre la escuela, las familias y la comunidad, son invitadas a compartir sus saberes ancestrales y transmitirlos a la comunidad educativa para aumentar así, el capital social de los niños y las niñas, un hecho significativo por el ciclo de la vida que transitan. De igual manera, se logra sintonizar a las familias con los proyectos de aula, favoreciendo ambientes de aprendizaje inclusivos y efectos positivos en el aprendizaje de los estudiantes. Es por ello que, en aras

de fortalecer la parte científica en los niños y niñas de la primera infancia, articulan la parte rural, a partir de la recuperación de los saberes ancestrales, en particular los de la siembra, porque están ubicados en un lugar donde hay partes rurales y urbanas. “Los niños y las niñas de transición ya saben en qué fase de la luna se pueden sembrar ciertos alimentos. Ese trabajo lo hacemos junto con las familias” (Grupo de investigación, comunicación personal, 11 de abril de 2023).

1.3. Factores clave para la formación integral y las trayectorias educativas completas

El fortalecer la gestión escolar de los colegios oficiales distritales, mejorar y transformar las prácticas pedagógicas de aula, institucionales, en las localidades, en el Distrito Capital, tiene como propósito que los estudiantes de la ciudad tengan una educación que les permita ser felices, les ayude a adquirir conocimientos, a generar prácticas de participación ciudadana y a ir afianzando un proyecto de vida que les permita mejorar su calidad de vida, presente y futura. Se espera también que, a su vez, esto tenga incidencia en una mayor calidad de vida para los Bogotanos.

Dentro de los factores clave de la formación integral y las trayectorias educativas completas se ubican 1) El desarrollo de las capacidades individuales de los estudiantes; 2) La formación para la vida de los estudiantes en temas de participación en la vida social, política y económica; 3) El desarrollo de estrategias en las áreas socio-ocupacionales, deportivas, artísticas, científicas, tecnológicas y ambientales, y 4) El fortalecimiento de las comunidades de aprendizaje, según se presenta en la Tabla 4:

Tabla 4.
Eje 3. Calidad para para la formación integral y las trayectorias educativas completas.

Factor clave	Factores asociados	Alcance	Estímulos
<p>9. Desarrollo de las capacidades individuales de los estudiantes</p>	<p>1. Implementación de estrategias para caracterizar a los estudiantes</p> <p>2. Prácticas pedagógicas en educación inclusiva, equitativa y pertinente</p>	<p>Los directivos y docentes llevan a cabo acciones que, inscritas en concepciones que buscan la pertinencia en el proceso pedagógico, parten de la caracterización de los intereses, necesidades, expectativas y condiciones de los estudiantes, para integrarlos a sus reflexiones y prácticas pedagógicas, y que su efecto sea el desarrollo de sus capacidades individuales. Este factor clave también es la apuesta por un aprendizaje distinto, porque se puede responder de manera más oportuna y con mayor flexibilidad a las particularidades de los estudiantes, reconociendo sus limitaciones y al mismo tiempo, sus capacidades</p>	<p>El factor clave y los factores asociados se identificaron en las experiencias de educación inclusiva, rural, inicial, con desempeño académico de los colegios oficiales distritales con reconocimiento por la implementación de la Política de Educación Inclusiva. Reconocimiento a experiencias pedagógicas significativas en atención integral para niños y niñas en educación inicial. Premios a la Investigación y la Innovación Educativa. Reconocimiento por desempeño. Reconocimiento a instituciones por la implementación de política rural, y dirección docente en áreas rurales. Reconocimiento a instituciones educativas por rendimiento y de las redes de docentes y directivos que están consolidando las comunidades de aprendizaje con reconocimiento a los Nodos de Calidad, Permanencia y Convivencia escolar de la Red de Permanencia Escolar del Distrito Capital</p>

Factor clave	Factores asociados	Alcance	Estímulos
10. Formación para la vida de los estudiantes en temas de participación en la vida social, política y económica	1. Fortalecimiento del proyecto de vida	La formación para la vida es parte de la formación integral de los estudiantes, un factor clave en el fomento de la calidad educativa y el cierre de brechas. Por consiguiente, en los procesos de transformación pedagógica de aula e institucionales, es importante adelantar reflexiones y acciones pedagógicas frente a l concepto que se construye sobre la vida, cuando se busca instaurar una escuela nueva o renovada que apuesta por superar la educación tradicional	El factor clave y los factores asociados se identificaron en las experiencias de educación rural y bilingüismo con reconocimiento a instituciones por la implementación de política rural, y dirección docente en áreas rurales. Reconocimiento a instituciones educativas por mejorar el nivel de inglés y el fortalecimiento curricular bilingüe
	2. Desarrollo de estrategias de formación para la participación de los estudiantes		
11. Desarrollo de estrategias en las áreas socio-ocupacionales, deportivas, artísticas, científicas, tecnológicas y ambientales	1. Puesta en marcha de estrategias socio-ocupacionales	Las experiencias orientadas a garantizar trayectorias educativas completas, han impulsado estrategias para el fortalecimiento de la educación media con el fin de que los estudiantes se motiven y aspiren a continuar en la educación superior y vislumbren así, un proyecto de vida posible. Igualmente, se ha fortalecido la oferta en educación superior a través de alianzas o de ejercicios de inmersión en la vida universitaria En este caso, se promueven estrategias socio-ocupacionales, por lo que los colegios cuentan con convenios con Instituciones de Educación Superior y el SENA para articular la educación media con la técnica y superior	El factor clave y los asociados emergieron en las experiencias de educación inclusiva de los colegios oficiales distritales con Reconocimiento por la implementación de la Política de Educación Inclusiva y de las que fomentan las trayectorias educativas completas con el programa distrital “Jóvenes a la U”
	2. Fomento de trayectorias educativas completas		

Factor clave	Factores asociados	Alcance	Estímulos
12. Comunidades de aprendizaje	1. La Red de Permanencia Escolar	Los Nodos también se han ido configurando bajo los principios de las comunidades de aprendizaje, donde los “maestros aprenden de los maestros” en dinámicas emergentes, en las cuales surgen liderazgos compartidos para impactar el aprendizaje en las aulas, el mejoramiento de la convivencia y la permanencia estudiantil en los colegios, en las localidades y en general, en el sistema educativo distrital, porque como en el caso de los Nodos 21 y 29 se promueve la construcción del saber colectivo. El acompañamiento que realiza la SED con sus profesionales en territorio para favorecer la permanencia y la convivencia escolar en los territorios, a los cuales pertenecen las redes y que vinculan UPZ, localidades, colegios, directivos, docentes y estudiantes	El factor clave y los asociados emergieron de la experiencia de los Nodos 21 y 29. Reconocimiento a los Nodos de Calidad, Permanencia y Convivencia escolar de la Red de Permanencia Escolar del Distrito Capital
	2. Nodos de Calidad, Permanencia y Convivencia escolar		

Fuente: elaboración propia.

1.3.1. Noveno factor clave: Desarrollo de las capacidades individuales de los estudiantes

En las experiencias, cuando los directivos y docentes llevan a cabo acciones que, inscritas en concepciones que buscan la pertinencia en el proceso pedagógico, parten de la caracterización de los intereses, necesidades, expectativas y condiciones de los estudiantes para integrarlos a sus reflexiones y prácticas pedagógicas, y que su efecto sea el desarrollo de sus capacidades individuales. Este factor clave también es la apuesta por un aprendizaje distinto, porque se puede responder de manera más oportuna y con mayor flexibilidad a las particularidades de los estudiantes, reconociendo sus limitaciones y al mismo tiempo, sus capacidades. Una docente del Colegio Gerardo Paredes

IED indica que se requiere que: “El profe esté flexible ante la diversidad, y que bueno, este chico está en 7° grado, no lee ni escribe de manera profesional, pero vamos a buscar otras estrategias y otras formas para trabajar con él” (M. Bolívar, comunicación personal, 21 de abril de 2023).

Unido a lo anterior, y en este propósito de mejorar la calidad y el cierre de brechas en educación, al ser tenidos en cuenta estos aspectos, se busca un desarrollo integral, en el que se asuman las múltiples dimensiones de la vida humana (ética, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, social, corporal y política). En concordancia con lo encontrado en las experiencias, los contenidos, estrategias y prácticas pedagógicas que están sincronizadas con este factor, tienen mayor sentido para los estudiantes en tanto que la multidimensionalidad de lo humano es permeada por el acto educativo. Una estudiante del Colegio Rural Pasquilla IED señala que: “Soy una persona muy tímida para relacionarme con las personas. El proyecto “Oreo y sus amigos” me ha ayudado a ser más sociable” (C. López, comunicación personal, 20 de abril de 2023).

Los factores asociados que se vinculan a este factor clave son: 1) La implementación de estrategias institucionales y pedagógicas para caracterizar a los estudiantes y 2) La puesta en marcha de prácticas pedagógicas en educación inclusiva, equitativa y pertinente.

1.3.1.1. Implementación de estrategias para caracterizar a los estudiantes

En el desarrollo de estrategias institucionales y pedagógicas para identificar las necesidades, condiciones, expectativas e intereses de los estudiantes, una acción previa es lograr establecer mecanismos o herramientas que permitan hacerlo. Posterior al análisis de los resultados que arroje su aplicación, estos puedan ser alineados con los principios de una educación inclusiva, equitativa y pertinente para todos y todas.

Lo anterior, también requiere, en este mismo horizonte de reflexión, que las estrategias se articulen con lo definido en el PEI y el currículo institucional o los objetivos propuestos en las experiencias puesto que, los docentes y grupos de docentes, brindan acompañamiento pedagógico y se enfocan en identificar quiénes son y qué requieren los estudiantes, en términos de su desarrollo cognitivo y psicosocial, a lo largo de su ciclo de vida. Desde allí, buscan fomentar el desarrollo de competencias y habilidades con el propósito de superar la educación tradicional y se constituyan como apuestas de una escuela donde es posible una mejor vida para todos y todas, en los

contextos urbanos y rurales de la ciudad. Frente a eso, el rector del Colegio Rural Mochuelo Alto CED, señala que superar la educación tradicional es muy difícil y que es un desafío porque todos lo tenemos en el ADN y plantea como un indicador de las transformaciones pedagógicas, que los estudiantes sean y se sientan felices. “La maestra ya tiene claro que no es negociable el maltrato, el grito, que no estamos tablereando, ni en el dictado y la plana, sino que hay que generar otro ambiente de aprendizaje. Un termómetro de esto es, ¿el niño es feliz?” (M. Pedraza, comunicación personal, 22 de marzo de 2023).

1.3.1.2. Prácticas pedagógicas en educación inclusiva, equitativa y pertinente

En las experiencias educativas donde los docentes implementan prácticas basadas en enfoques y estrategias pedagógicas innovadoras, configuradas a partir de los intereses, necesidades y condiciones de los estudiantes, se promueve un tipo de aprendizaje diferente. Esto permite una respuesta más oportuna y flexible a las características particulares de cada estudiante, reconociendo tanto sus limitaciones como sus capacidades.

Un factor fundamental identificado en el Plan Sectorial vigente, es el fomento del desarrollo de habilidades y competencias del siglo XXI en niños, niñas, adolescentes y jóvenes de la ciudad, tanto en entornos urbanos como rurales. Coincidiendo con esto, las experiencias exitosas aplican prácticas pedagógicas innovadoras con los estudiantes para que puedan descubrir y desarrollar sus habilidades y capacidades, lo que garantiza su participación y la apropiación del conocimiento adquirido. En algunas de las experiencias, además de promover un buen desempeño académico, se promueve el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales de los estudiantes.

El fortalecimiento de competencias como el pensamiento crítico, la creatividad, la resolución de problemas y la colaboración para que los estudiantes se conviertan en ciudadanos competentes y adaptables ante el cambio, es sin duda, esencial en esta mirada, y son complementarias a las que fomentan el pensar de manera crítica acerca de las situaciones de sus contextos, para desde allí definir acciones o aportar en la toma de decisiones en comunidad. El rector del Colegio la Felicidad IED, expresó que el enfoque institucional es sociocrítico y que el PEI tiene cuatro ejes: felicidad, inclusión, bilingüismo y pensamiento crítico. “Este último surgió porque si tú quieres un proceso de calidad, no puedes esperar que todos obedezcan. Lo que esperas es que

todos piensen y se construya de manera colectiva, y para eso, se necesita pensamiento crítico” (E. Jaimes, comunicación personal, 22 de abril de 2023).

En cuanto a la apuesta por la formación y el desarrollo de habilidades emocionales que influyen en el desarrollo cognitivo y psicosocial para el aprendizaje, se destacan los avances y resultados obtenidos en la experiencia de primera infancia del Nodo 21 de la Red de Permanencia Escolar, denominada “Educación con cuidado emocional”, a través de la cual se implementan estrategias, prácticas y aprendizajes orientados al fortalecimiento de competencias emocionales, como el autocuidado, el cuidado del otro y el cuidado del entorno.

El reconocerse a mí mismo y respetarme a mí mismo, legitimarme, legitimar al otro, lo otro. Y desde allí, todo el currículo giraba en torno a la ética del cuidado, a unos ejes transversales que hemos trabajado, que tienen que ver con la globalización, con la sostenibilidad, con el cuidado y el bienestar, y con lo que implica la convivencia y la paz (Nodo 21, comunicación personal, 10 de abril de 2023).

Dichas estrategias se basan en enfoques como la inteligencia emocional propuesta por Goleman (1995) y la inteligencia interpersonal planteada por Gardner (1995, 2009). Estrategias que redundan en la motivación y disposición de los estudiantes para resolver conflictos cotidianos, mejorar la convivencia entre ellos y promover un desarrollo integral tanto individual como con los demás.

La otra experiencia, la “Biomotricidad en grado preescolar. Propuesta pedagógica basada en la enseñanza para la comprensión” del grupo de los docentes investigadores del Colegio Carlos Albán Holguín IED, ha hecho una apuesta para romper con las pedagogías tradicionales o de la vieja escuela, en las que se prioriza la formación cognitiva, sugiriendo una apertura a una enseñanza que tenga en cuenta la neuroeducación y la biomotricidad; y que articule otras actividades, que son consideradas fundamentales en la primera infancia, como: el movimiento, el arte y la danza. También sugiere otras metodologías para evaluar los aprendizajes: “La evaluación por dimensiones que propone desde el ámbito curricular, en grado preescolar, acentúa el fortalecimiento de algunas competencias que se consideran necesarias para asumir los diferentes aprendizajes” (Piñeros, s.f., p. 6).

1.3.2. Décimo factor clave: Formación para la vida de los estudiantes para la participación en la vida social, política, económica

La formación para la vida es parte de la formación integral de los estudiantes, un factor clave en el fomento de la calidad educativa y el cierre de brechas. Por consiguiente, en los procesos de transformación pedagógica de aula e institucionales, es importante adelantar reflexiones y acciones pedagógicas sobre el concepto que se construye sobre la vida, cuando se busca instaurar una escuela nueva o renovada que apuesta por superar la educación tradicional. De allí, las preguntas por: ¿Cómo está siendo la vida en las aulas, los colegios, los territorios de la ciudad? ¿ las condiciones de bienestar para la vida en las comunidades educativas? En este sentido, resulta valioso lo comentado en una de las entrevistas, por un docente del Colegio Rural Mochuelo Alto CED: “El asunto es cómo la escuela se convierte en un escenario que represente, que vincule, que motive, que haga la vida diferente. No sólo al niño o a la niña, también al maestro, al directivo” (Y. Álvarez, comunicación personal, 30 de marzo de 2023).

Esta formación también requiere una alineación curricular con las áreas de conocimiento y las estrategias institucionales y pedagógicas, siendo fundamental el diseño e implementación de las prácticas pedagógicas para el fortalecimiento del proyecto de vida y el diseño de estrategias de formación para la participación de los estudiantes, en aspectos como la participación en la vida social, política y económica, y fundamentalmente, en su proceso de aprendizaje.

Los factores asociados a este factor son: 1) El fortalecimiento del proyecto de vida y 2) El desarrollo de estrategias de formación para la participación de los estudiantes.

1.3.2.1. Fortalecimiento del proyecto de vida

En cuanto al desarrollo de estrategias para el fortalecimiento del proyecto de vida, un aspecto vital de la formación para vida, implica generar herramientas para definir: ¿qué aspiraciones tienen los estudiantes?, ¿en qué les gustaría formarse y dedicarse a futuro?, y, ¿qué esperan de su vida? Esto, unido a la importancia de trabajar pedagógicamente el concepto de vida en el ámbito escolar. En este caso, en las experiencias consultadas de bilingüismo, se reconoce como fundamental el hecho de contar con docentes motivados, y en proceso constante de fortalecimiento de sus competencias de inglés, porque desde su visión, la enseñanza del inglés como segunda lengua es esencial en la vida de los estudiantes y desde edades muy tempranas. La convicción

que está a la base, es que es una de las mejores alternativas que puede ofrecer un colegio oficial distrital para ampliar y mejorar los proyectos de vida de sus educandos.

Una de las docentes de inglés del Colegio San José de Castilla IED, señala que trabajan para que los estudiantes reconozcan el valor agregado que tiene el aprender el inglés como segunda lengua, y lo comprendan como una herramienta para la vida, que les da acceso a un mundo global, además de impulsarlos a cumplir sus sueños porque muchos tienen expectativas de realizar viajes, obtener becas de estudio en el exterior, y ya saben que tener este idioma, es la puerta para acceder a ellos. “Algunos egresados, que toman las clases de inglés, y al ver a sus profes, se han inclinado a estudiar idiomas en la universidad y después nos han venido a visitar. El impacto es muy positivo” (E, Gutiérrez, comunicación personal de inglés, 20 de abril de 2023).

Igualmente, en este fortalecimiento al proyecto de vida, en las experiencias del Colegio San José de Castilla IED y del Colegio Estados Unidos de América IED, se han preocupado por promover en los estudiantes, la adquisición y dominio del inglés desde la educación inicial, por ser la esperanza de las comunidades educativas, de que tengan más y mejores oportunidades en su vida académica, profesional y laboral y aportarles a consolidar sus proyectos de vida, de cara a las condiciones del siglo XXI. En esta vía, estos colegios facilitan la participación de los estudiantes en eventos distritales, donde han concursado y, de hecho, han logrado ganar lugares significativos y premiaciones en varios *Spelling bee*. Este hecho ha incidido, en su motivación para continuar aprendiendo el inglés, e institucionalmente, en continuar fortaleciendo el ambiente curricular bilingüe.

Un estudiante de grado 10° del Colegio República Estados Unidos de América IED, sintetiza así su aprendizaje de un segundo idioma: “La experiencia en este colegio, sin duda, fue algo inusual para mí. Cuando chiquito, no tenía ningún interés por el inglés, pero en el momento en que lo introdujeron en mis materias, me interesó (...) además, eso puede abrir bastantes puertas” (P. Samuel, comunicación personal, 21 de abril de 2023). Y en el Colegio San José de Castilla IED, una niña de grado 5°, manifestó que todos tenemos metas, “y una de esas metas que podría lograr en estos años de estudio, sería aprender inglés, porque es una muy buena materia y aunque sea duro, puedo practicar en la casa para ser mucho mejor en la materia de Inglés” (S. Aguilar, comunicación personal, 31 de marzo de 2023).

1.3.2.2. Desarrollo de estrategias de formación para la participación de los estudiantes

En la formación para la vida de los estudiantes, resulta ser relevante y pertinente su formación para su participación en la vida social, política, económica. Esto significa que tengan condiciones y herramientas para vincularse a la vida pública y puedan abordar diversas temáticas desde una perspectiva amplia y bajo una comprensión integral del conocimiento para superar su fragmentación. Un aspecto no menor, es la participación de los niños, niñas y adolescentes en su propio proceso de aprendizaje. Para lograr esto, es preciso reconocer qué es lo que los estudiantes desean aprender, qué les interesa y cuáles son sus contextos, para desde allí, construir el proceso pedagógico.

Esto implica otorgar un lugar y valor al aprendizaje significativo y al desarrollo de las habilidades comunicativas, sociales, para la toma de decisiones y las que fomentan la acción para la transformación social. En las experiencias de educación rural, cuando los intereses de los estudiantes están vinculados estrechamente con el territorio, se potencia su capacidad para ser agentes transformadores de sus entornos y realidades. Por ejemplo, una estudiante del Colegio Rural Pasquilla IED mencionó: “Sí, yo quiero hacer un curso de veterinaria para, no sé, venir aquí a la zona rural, así, cuando sea adulta, empoderada, y poder vacunar a los perritos. Sería una de las veterinarias” (C. Peña, comunicación personal, 20 de abril de 2023).

1.3.3. Onceavo factor clave: Desarrollo de estrategias en las áreas socio-ocupacionales, deportivas, artísticas, científicas, tecnológicas y ambientales

El fortalecimiento y garantía del *desarrollo de estrategias en las áreas socio-ocupacionales, deportivas, artísticas, científicas, tecnológicas y ambientales*, entre otras, es otro de los factores clave con enfoque de familia, de derechos y de las condiciones excepcionales y de vulnerabilidad de los estudiantes, de suma importancia para alcanzar la calidad y el cierre de brechas en educación, con pertinencia y relevancia. En este caso, se destacan las experiencias orientadas a garantizar estrategias socio-ocupacionales y trayectorias educativas completas, por lo que han impulsado el fortalecimiento de la educación media con el fin de que los estudiantes se motiven y aspiren a continuar en la educación superior y vislumbren así, un proyecto de vida posible. Esto también se observa en las experiencias que tienen influencia en los territorios y que incluyen estas estrategias en las mallas curriculares y en los proyectos pedagógicos extracurriculares.

Dentro de los factores asociados están: 1) La puesta en marcha de estrategias socio-ocupacionales y 2) El fomento de las trayectorias educativas completas.

1.3.3.1. Puesta en marcha de estrategias socio-ocupacionales

En este caso, también se requiere la alineación del Proyecto Educativo Institucional (PEI), la malla curricular y las áreas de conocimiento con las líneas de profundización institucionales, desde la educación inicial hasta la educación media para favorecer las trayectorias educativas completas. La preocupación por la continuidad de la educación superior es aún más visible en las experiencias institucionales de inclusión, porque hace parte de sus objetivos misionales. En este caso, se promueven estrategias socio-ocupacionales, por lo que los colegios cuentan con convenios con el SENA para articular la educación media con la técnica y superior. Un docente del Colegio José Félix Restrepo IED comenta que es muy importante promover que los estudiantes terminen su bachillerato y continúen su proceso en la educación superior:

Los estudiantes de 10° y 11° grado inician con el SENA, un programa como técnicos, continúan con el SENA como tecnólogos, y luego siguen su carrera profesional donde les homologan parte del proceso académico a nivel profesional. Y esto también lo hacemos en alianza para favorecer a los jóvenes que están privados de la libertad, en la Cárcel Distrital, nosotros les certificamos su grado 11° y ellos, continúan con estas instituciones (UNAD o SENA) sus procesos y obtienen títulos profesionales estando privados de la libertad (H. Garavito, comunicación personal, 23 de marzo de 2023).

1.3.3.2. Fomento de trayectorias educativas completas

En cuanto a la implementación del programa “Jóvenes a la U” del programa “17. Jóvenes con capacidades”, se identifica como factor clave, la garantía para completar las *trayectorias educativas*, mediante opciones que logran impactar a los jóvenes con escasos recursos y más vulnerables del Distrito; con lo que se reduce el número de jóvenes “NiNi”, que “ni estudian ni trabajan” porque como beneficiarios, acceden a becas o la financiación del 100% de la matrícula en instituciones de educación superior. Tal y como lo expresaron los jóvenes entrevistados, “Jóvenes a la U” les ofreció una gran oportunidad para vislumbrar un futuro como estudiantes universitarios, que no habría sido posible materializar, en razón a la precariedad de sus circunstancias económicas y la de sus familias.

Si bien, desde lo narrado por estos jóvenes, no es posible advertir con detalle un tránsito o una relación directa entre el cursar la educación media y el acceso a “Jóvenes a la U”, lo que sí resulta evidente es que, en ausencia del

programa, habría persistido la frustración por no poder acceder a la universidad. En este sentido, el programa contribuye enormemente a cerrar las brechas educativas, respecto aquellos jóvenes que sí pueden realizar el tránsito entre la educación media y la superior, sin mayores traumatismos. Este programa también contribuye a cerrar una brecha que se remonta incluso, a la generación de los padres y abuelos de los beneficiarios, para quienes acceder a la universidad nunca fue una opción.

En cuanto al programa “Jóvenes a la U”, uno de sus factores de éxito radica en la oportunidad que se les brinda a los jóvenes de completar su trayectoria educativa en una universidad acreditada o de alta calidad, ya sea pública o privada, sin tener que retribuir económicamente al ente financiador por esta oportunidad. Para muchos de los jóvenes consultados, la precariedad económica tanto de ellos como de sus familias, les impedía visualizar la posibilidad de continuar sus estudios en la educación superior, a menos que logran un cupo en una universidad pública, lo cual en algunos casos resultaba insuficiente porque son pocos los cupos y hay una alta demanda de ingreso.

Un factor asociado del programa es la oferta no sólo de la matrícula universitaria gratuita, sino también del beneficio de recibir un salario mínimo semestralmente mientras estudian. Sin embargo, es importante señalar que este aspecto podría ser mejorado para evitar la deserción universitaria debido a la falta de recursos básicos para el estudio, como transporte y alimentación. Al brindar estas oportunidades a los estudiantes beneficiarios del programa, se abren posibilidades de vida y realización personal enormes, ya que pueden superar la frustración de, como afirmaban, “dejar pasar el tiempo a ver qué” o la falta de mejores opciones para su futuro.

1.3.4. Doceavo factor clave: Comunidades de aprendizaje

En la construcción y desarrollo de estrategias educativas y prácticas pedagógicas pertinentes a los territorios, para el fortalecimiento de la calidad y el cierre de brechas educativas de la ciudad, las comunidades de aprendizaje se constituyen en otro de los factores clave. Las experiencias de los Nodos son consideradas potencias, ya que están en estrecha conexión con los territorios y sus comunidades, fortaleciendo el vínculo entre la escuela y la comunidad. Las puertas están abiertas para todos, lo que amplía los límites físicos tanto en el contexto micro como en el macro, del tejido social. Al crear espacios relacionales y reflexivos, estas experiencias incorporan los saberes y la riqueza de las comunidades y sus entornos, desde un enfoque inclusivo.

Los Nodos también se han ido configurando bajo los principios de las comunidades de aprendizaje, donde los “maestros aprenden de los maestros” en dinámicas emergentes, en las cuales surgen liderazgos compartidos para impactar el aprendizaje en las aulas, el mejoramiento de la convivencia y la permanencia estudiantil en los colegios, en las localidades y en general, en el sistema educativo distrital, porque como en el caso de los Nodos 21 y 29 se promueve la construcción del saber colectivo, a partir de la reflexión pedagógica de los participantes, uno de los factores definitivos en la transformación de las prácticas pedagógicas e institucionales, puesto que se potencia el saber subjetivo, que poco a poco se va tejiendo con otros saberes, hasta convertirse en el fundamento, de la construcción del conocimiento colectivo e interdisciplinar desde necesidades cognitivas y psicosociales de los estudiantes de un territorio. Además, en este espacio, de comunidades de aprendizaje, se avanza en el aprender otras prácticas.

Esto indudablemente implica una perspectiva integral y transversal que otorga significado a la educación en relación con el territorio, el contexto y las realidades locales, considerando las diversas formas de vida de las comunidades en las que se desarrolla la integración de un enfoque territorial y contextualizado de las experiencias, que va más allá de una gestión comunitaria. Esto implica que la comunidad se convierta en algo más que un componente gestionado, está articulada al proceso pedagógico para dotar de sentido a la labor educativa, desde el establecimiento de conexiones claves y relevantes con el entorno, en su aporte a la formación y desarrollo integral de los estudiantes.

Dentro de los factores asociados identificados en las experiencias, están: 1) la Red de Permanencia Escolar Distrital y la articulación y 2) Los Nodos de Calidad, Permanencia y Convivencia escolar, en este caso, la consolidación de los Nodos 21 y 29.

1.3.4.1. La Red de Permanencia Escolar

La Red de Permanencia Escolar está constituida por veinticuatro Nodos, incluido uno rural. Ha sido impulsada por la SED, con el fin de promover el desarrollo de prácticas y herramientas para disminuir la tasa de deserción estudiantil, generar estrategias para mejorar los indicadores en permanencia y convivencia escolar, y contribuir a las transformaciones pedagógicas en las localidades de la ciudad. La labor de esta red también es promover la divulgación y el reconocimiento de las experiencias y prácticas exitosas de los integrantes de las comunidades educativas, de los colegios y de las redes de actores educativos que apuntan a dar solución a estas problemáticas del

sector. En este sentido, la inter-institucionalidad configura a su vez, un capital social importante para alcanzar los objetivos de la calidad y el cierre de brechas educativas en el territorio.

1.3.4.2. Nodos de Calidad, Permanencia y Convivencia escolar

Los Nodos se caracterizan por ser espacios abiertos, su trabajo es en red, colaborativo, solidario, afectivo, y desde un enfoque interdisciplinar e interinstitucional, son dinamizados para la construcción colectiva de los procesos educativos pertinentes a las necesidades e intereses de los territorios. Reciben acompañamiento pedagógico de los profesionales vinculados a la SED, que aportan al fortalecimiento de sus estrategias y al favorecimiento de la permanencia y la convivencia escolar en los territorios. En este caso, se tomaron la experiencia del Nodo 21 Proyecto de circulación estudiantil interinstitucional UPZ 39 y la del Nodo 29 Vivir para convivir en tiempos maravillosamente críticos. Sus experiencias son itinerantes porque suceden y pasan de un colegio a otros, de los ubicados en las UPZ y localidades de la ciudad, con estas se busca atender las necesidades de los estudiantes y potenciar sus capacidades de manera colaborativa y articulada al territorio.

Estas estrategias incluyen la implementación de juegos lúdico-pedagógicos para trabajar las emociones y mejorar la convivencia, tanto dentro como fuera de las comunidades educativas. Además, se promueve la circulación estudiantil entre diferentes colegios, localidades y UPZ con el objetivo de fomentar la formación de los estudiantes de educación media y motivarlos a continuar su formación superior, reduciendo así la deserción escolar y contribuyendo a su desarrollo integral al brindarles oportunidades para completar sus trayectorias educativas.

De hecho, se fomenta la itinerancia en el territorio de las buenas prácticas pedagógicas e institucionales, a través de un trabajo colaborativo que genera impacto en cada uno de los colegios vinculados a los Nodos, logrando enriquecer su quehacer pedagógico y transformación de prácticas en aula. El factor clave y los asociados emergieron de la experiencia de los Nodos 21 y 29. Con reconocimiento a los Nodos de Calidad, Permanencia y Convivencia escolar de la Red de Permanencia Escolar del Distrito Capital.

Después de haber presentado los factores clave identificados en los desarrollos de la política pública y su articulación con la forma en que las comunidades educativas han desarrollado sus experiencias, es importante considerar cómo estos factores tienen otros factores asociados que pueden contribuir a mejorar la calidad educativa y cerrar las brechas existentes en el sector.

En este sentido, resulta interesante escuchar la opinión de los actores educativos involucrados en estas experiencias sobre los efectos que tienen los estímulos tanto en las propias experiencias como en los ámbitos en los que se aplican. Es fundamental, sin duda, conocer directamente, desde la voz de los actores educativos, cómo perciben y valoran los efectos de los estímulos en el contexto de sus experiencias.

2. El efecto del otorgamiento de los estímulos en las experiencias

Un asunto que se considera relevante en el marco del Subsistema de Estímulos del SMECE, es el efecto que pueda tener el otorgamiento de estímulos por parte de la SED, en las experiencias exitosas. En este estudio, a partir de la sistematización, se encontró que existen algunas consideraciones al respecto, que fueron enunciadas por los líderes y por participantes de las experiencias exitosas, y en algunos casos, se estima que han sido fundamentales para apalancar el desarrollo de las mismas. Estos aspectos abarcan diferentes áreas, como la estructuración de las experiencias, el contenido de las mismas, y el desarrollo de estrategias y acciones planificadas. Así mismo, se resalta la importancia de estos reconocimientos y estímulos para fortalecer el ámbito en el que se llevan a cabo las experiencias, ya sea en el aula, en los colegios, en las localidades o en el Distrito Capital (como el caso de “Jóvenes a la U”) y que pueden abarcar desde lo pedagógico del aula, pasando por lo institucional, hasta lo territorial de la ciudad.

» *Acompañamiento o visitas in situ*

Este fortalecimiento con frecuencia se origina en el acompañamiento o visitas *in situ* por parte de la SED y/o de otras entidades que ayudan a fortalecer los procesos institucionales y que tienen un propósito de orden técnico, disciplinar y/o pedagógico, lo que los actores valoran de una manera muy positiva. Esto sugiere que los que trascienden el premio pecuniario e incluyen este tipo de actividades, como lo es el apoyo pedagógico en terreno, cuentan con mucha aceptación. Esto fue identificado en varias de las experiencias. En educación rural, una docente del Colegio Rural Pasquilla IED, así lo señala: “El hecho de que la persona encargada de justicia especial restaurativa venga mensualmente a darnos talleres o a hablarnos sobre cómo va el semillero o qué experiencias hemos adquirido, hace que el semillero se fortalezca y sea reconocido” (E. Gómez, comunicación personal, 30 de marzo de 2023).

También sucede en las experiencias de profundización del bilingüismo y del fortalecimiento del currículo para la enseñanza del inglés, que han recibido acompañamiento de asesores externos en el marco de la alianza con el British Council para mejorar las capacidades institucionales. Igualmente, pasa con la experiencia de los Nodos de Calidad, Permanencia y Convivencia escolar de la Red de Permanencia Escolar, los que cuentan con el acompañamiento y orientación de los profesionales de la Subsecretaría de Calidad y Pertinencia de la SED para fortalecer el trabajo de las redes de docentes con impacto en la permanencia de los estudiantes en los colegios del Distrito aportando al cierre de brechas educativas y que en este caso, se convierten en estrategias que ayudan a contrarrestar la deserción escolar.

» ***Adquisición o mejora de materiales, equipos y adecuaciones de espacios***

En cuanto a los estímulos que incluyen la entrega de recursos monetarios, en las experiencias se reconoce que especialmente, estos se invierten en la *adquisición y mejora de materiales, equipos y adecuaciones de los espacios* donde tiene lugar el proceso pedagógico, porque tienen un efecto directo en el aprendizaje de los estudiantes. De esta manera, esos recursos llegan a *fortalecer los proyectos de aula* (Colegio Rural Mochuelo Alto CED), en la *dotación de materiales* para el semillero pedagógico (Colegio Rural Pasquilla IED) y *de material didáctico* para trabajar con la primera infancia (Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED) o con poblaciones en condición de discapacidad (Colegio Gerardo Paredes IED y Colegio José Félix Restrepo IED).

» ***Mejoras o acceso a algunos ambientes de aprendizaje***

Otros llegan para mejorar los ambientes de aprendizaje. Un docente del Colegio Estados Unidos de América IED afirmaba: “El colegio tiene que buscar la forma de suplir algunas cosas, ya sea no sé, inventándose, no había el cuarto de lectura, tenemos que habilitar uno, aunque sea un espacio, que no están todavía los cojines, no importa” (N. Lara, comunicación personal, 21 de abril de 2023). Con algunos estímulos también se posibilitan las salidas pedagógicas o la dotación de las aulas o espacios de formación con equipos de tecnología avanzada (como en el Colegio San José Norte IED). En el caso de los colegios que están avanzando con la postulación al Bachillerato Internacional pueden llegar a tener en algunos casos mejoras en la infraestructura física para cumplir con algunos de los requisitos que demanda el proceso.

» ***Motivación para los docentes***

En el estudio se pudo observar, de forma clara para algunos casos, que los estímulos tienen un efecto positivo evidente en el desempeño docente, ya que

motivan las experiencias de innovación y transformación pedagógica que llevan a cabo los docentes y directivos. Estos reconocimientos y estímulos funcionan como un indicador que les permite retroalimentar sus procesos, les dan la seguridad de que van por el camino correcto y los animan a continuar. El impacto positivo de estos estímulos va más allá de los beneficiarios directos, ya que se convierte en un estímulo para otros actores educativos, que pueden ver en ellos, un referente y fuente de inspiración.

» **Sistematización de experiencias y prácticas pedagógicas**

Los estímulos también aportan o jalonan los procesos de *sistematización de las experiencias y sus prácticas institucionales y de aula*. En este caso, las experiencias de tipo institucional han consolidado varias iniciativas en torno a producir documentos y videos que recogen las trayectorias y los logros de las experiencias. Para el caso de las experiencias adelantadas por grupos de docentes, el ejercicio de sistematización, puede ser más retador, por los tiempos, la cantidad de actividades que tienen, y el escaso apoyo que pueden llegar a recibir para hacerlo. Por lo demás, la sistematización, en tanto reflexión que recoge lo vivido y alcanzado desde la voz de los diferentes protagonistas, permite documentar, establecer diálogos con actores nacionales e internacionales, incidir en la consecución de recursos o apoyos, y propiciar espacios de reflexión en torno a los aprendizajes derivados de la experiencia en materia de transformación e innovación pedagógica.

» ***El efecto del estímulo en la experiencia puede variar según su avance***

El grado de desarrollo y consolidación de una experiencia educativa tiene una relación directa con el efecto que tiene el estímulo recibido por parte de la SED. En el caso de muchas experiencias de tipo institucional, que han sido premiadas por su contribución en la implementación de políticas públicas, como las relacionadas con la educación rural, la inclusión, la primera infancia y el bilingüismo, se observa que los colegios han desarrollado un trabajo sólido durante más de una década. Estas instituciones cuentan con una trayectoria en la que se han destacado por sus buenas prácticas en gestión escolar, procesos de acreditación y reacreditación, liderazgo directivo y equipos de gestión de la calidad consolidados. Además, han llevado a cabo transformaciones pedagógicas que han permitido conseguir buenos resultados académicos.

En estas iniciativas institucionales, que se encuentran en un estado de consolidación importante, el efecto del estímulo, es que, si bien es muy valorado por los actores involucrados y contribuye a apoyar y fortalecer la causa,

puede no resultar determinante o crucial para el rumbo y la sostenibilidad de la experiencia educativa. Esto se debe a que estas instituciones ya han alcanzado un nivel de desarrollo y funcionamiento que les permite mantener su calidad educativa y continuar su labor de manera efectiva sin que, necesariamente, un reconocimiento adicional añada una dinámica sustancial a su desarrollo.

En contraste, en las iniciativas de tipo individual o de pequeños grupos o de redes donde están emergiendo iniciativas de innovación docente, institucional o territorial, el efecto es significativamente mayor, y allí el incentivo sí puede jugar un papel fundamental para dar un respaldo económico clave, visibilidad social o de legitimidad oportuna dentro de la comunidad educativa, como sucede en el caso de las experiencias de consolidación de las comunidades de aprendizaje en el marco del trabajo en red de los Nodos, de los colegios con acreditación que están buscando postularse al Bachillerato Internacional o de los jóvenes que hacen parte del programa “Jóvenes a la U”. Este efecto del estímulo dentro de la experiencia, en virtud a su avance y consolidación dentro del aula, la institución educativa o en las localidades, donde están los colegios de la red, es un aspecto importante a considerar a la hora de estructurarlos y organizarlos, de cara a su posible propósito, efecto e impacto en las comunidades educativas.

» ***Algunas experiencias cuentan con otros estímulos***

Las experiencias de este universo, en su mayoría cuentan con estímulos adicionales, previos o posteriores a los que particularmente atañen a la sistematización de las experiencias exitosas. En el caso de aquellos del orden institucional, los colegios refieren tener varios e importantes reconocimientos y estímulos previos, entregados por la SED, en otras o en las mismas líneas temáticas tratadas en este estudio. incluso en áreas o líneas temáticas distintas a las definidas por la SED.

En el caso de los otorgados a docentes, se advierte que la obtención de estos, los impulsó a continuar participando en convocatorias que permitieran acceder a otros. Uno y otro caso, demuestran que son experiencias sobresalientes, reconocidas por otros actores, en los ámbitos local, nacional e incluso internacional; y que transitan un proceso de consolidación y mejoramiento constante. Esta condición las dota de grandes potenciales como interlocutores clave en materia de reflexión sobre la calidad educativa, la transformación pedagógica y los procesos de innovación. Un testimonio que ilustra esto, es el de un docente del Colegio José Félix Restrepo IED, con mucha experiencia en la materia.

Obtuvimos un reconocimiento a nivel internacional por proyecto de inclusión, hemos estado mostrando nuestro proyecto en Chile, Argentina, Perú, México. Por qué no seguir mostrándolo. Y también a nivel interno, hemos estado en la Universidad Distrital, en la Universidad Javeriana, en la Universidad Minuto de Dios (H. Garavito, comunicación personal, 23 de marzo de 2023).

3. Reflexiones finales sobre la dinámica de las experiencias

Las experiencias exitosas que han recibido estímulos de la SED desarrollan respuestas oportunas para el contexto específico donde se ubican. Por ejemplo, las de inclusión nacieron como respuesta a escenarios conflictivos y de un clima escolar difícil que progresivamente, y como producto de las acciones, se fueron transformando. Las experiencias en la Bogotá rural también responden a las necesidades específicas y particulares de la población. Las de los Nodos de permanencia surgieron para mitigar la deserción de los estudiantes de media.

En ese sentido, leer el contexto en donde está ubicado el colegio o el Nodo, e intentar responder a sus necesidades e intereses, otorga poder y legitimidad a la institución educativa y a la red de docentes, directivos docentes y colegios, y contribuye a fortalecer esas relaciones escuela-comunidad. En palabras del rector del colegio rural Mochuelo Alto CED, esto es:

Porque sabemos que sin recursos no podemos hablar de calidad en la educación rural. Ahora estábamos en una reunión con la Junta de Acción Comunal y nos dicen: “pero es que el colegio no nos da ni una caneca de pintura”. No. El colegio no puede sacar \$400.000 pesos para una caneca de pintura, pero el colegio sí puede presentar un proyecto para mirar cómo adecuamos el kiosco de los saberes campesinos en un proyecto de escuela-comunidad que lo potencie como espacio lúdico, de encuentro y de integración a la comunidad (M. Pedraza, comunicación personal, 22 de marzo de 2023).

De lo expuesto en las páginas anteriores y en estas, se colige que efectivamente, se pueden organizar grupos de experiencias que guardan características similares. Un grupo de experiencias que comparten ciertas generalidades acerca de los objetivos que persiguen y la manera cómo se han implementado, son aquellas de educación rural, inclusiva e inicial. Otro grupo es el de

los colegios oficiales con gestión escolar de excelencia, con acreditación o reacreditación que se encuentran en proceso de postulación al Bachillerato Internacional, en las que está marcado un liderazgo directivo y distribuido. Estas experiencias tienen avances en el fortalecimiento, reorganización y transversalización curricular, en particular, en cuanto al bilingüismo, por ser su proceso que tiene una trayectoria en la ciudad, además estas cuentan con resultados que muestran un alto desempeño académico. En otro grupo, se pueden ubicar las experiencias de las redes de maestros, maestras y otros actores de las comunidades educativas, y las que buscan garantizar las trayectorias educativas completas a los jóvenes de la ciudad. En todos los casos, se ha buscado promover la excelencia educativa y elevar los estándares de calidad institucionales.

Contar con una gestión fortalecida y con transformaciones pedagógicas en el aula, los colegios y los territorios, hace que se avance en el desarrollo integral de los estudiantes, un aporte fundamental a la calidad y al cierre de brechas educativas. Estas se cierran según el resultado que arroja la sistematización de las experiencias, cuando se posibilita el acceso a oportunidades de formación integral y la superación de barreras sociales en clave del derecho a la educación con calidad. Se puede afirmar que las experiencias exitosas que se presentan coinciden en muchos casos, con lo que se plantea para su logro, en la política pública educativa de la ciudad. Ha pasado en contextos urbanos y rurales donde convergen situaciones sociales complejas, donde priman los escasos recursos y la desigualdad que vivencian los estudiantes y sus familias.

Las brechas se cierran cuando se cuenta con el compromiso, formación y liderazgo de los directivos docentes, docentes, familias y cuidadores para favorecer el proceso pedagógico de los estudiantes, mejorando cada día la gestión escolar y llevándola a la categoría de excelencia, alcanzando la acreditación o reacreditación institucional que se ve reflejada en la valoración del desarrollo de aprendizajes de los estudiantes de preescolar, básica primaria, media y en su articulación con la educación superior que se dan en el marco de una formación gratuita y donde se promueve la integralidad en el currículo por la expectativa de mejorar el desempeño académico institucional e individual, y en donde existe una articulación entre las áreas del conocimiento, y muy particularmente, el bilingüismo. Actualmente, incluso con la expectativa de alcanzar la certificación para brindar el Bachillerato Internacional, una brecha que puede comenzar a cerrarse respecto a los colegios privados.

Las experiencias de tipo institucional que son premiadas llevan implícito y de manera fundamental el liderazgo estratégico y compartido de los directivos docentes que están a cargo de los colegios. Son experiencias que por su naturaleza serían imposibles de adelantar sin la cohesión de un grupo de docentes y directivos docentes confabulados tras las causas, y sin la motivación de un directivo docente que da espacio y apoyo para innovar y para presentar proyectos. En otras palabras, el trabajo en equipo es la cualidad fundamental, por lo que en esa materia también resultan interlocutores muy válidos.

La convergencia en la gestión directiva, de una formación académica de alto grado, con amplia experiencia, un estilo de liderazgo distribuido y su capacidad para la planificación estratégica, también son necesarios para soportar la gestión escolar de excelencia, en particular son definitivos para el direccionamiento estratégico, la gestión y fortalecimiento de las alianzas estratégicas y el fortalecimiento curricular desde el liderazgo pedagógico directivo.

En cuanto a las transformaciones pedagógicas en el ámbito institucional se subraya la diversidad de opciones para fortalecer los colegios en la revisión de su horizonte institucional, en la organización curricular del PEI desde la gestión pedagógica. Claro ejemplo de ello, es la organización curricular que puede ser por asignaturas, áreas o ciclos, para el desarrollo de competencias, habilidades y capacidades. También, se evidenció que existen campos de conocimiento, pensamiento y de desarrollo humano, y que en todos hay una apuesta por articular los conocimientos de diversas áreas, desdibujando la rigidez disciplinar e integrando naturalmente el conocimiento alrededor de las necesidades, intereses y expectativas que se identifican en los espacios de aprendizaje. Esto muestra que existen múltiples posibilidades para definir los enfoques y los modelos pedagógicos, así como las estrategias y prácticas pedagógicas.

En la educación inicial, se refleja, por ejemplo, en que los niños y las niñas, pueden aprender desde el reconocimiento de su corporalidad y el desarrollo de pensamiento científico, y de sus otras capacidades y habilidades para configurar sus subjetividades y comprender otros mundos posibles. Sucede cuando se les brinda una formación en educación física para el desarrollo motor, los de básica primaria y secundaria, cuando pueden formarse en pensamiento científico articulado con los saberes ancestrales de sus familias y contextos; también en pensamiento crítico para la elección de sus carreras profesionales y la toma de decisiones en su vida.

En la educación media, se nota cuando los estudiantes pueden acceder a una formación técnica y para la vida laboral que es propiciada por una estrategia territorial pensada para que permanezcan en el sistema educativo con las mejores opciones, como lo es la propuesta de circulación estudiantil interinstitucional en los colegios de las localidades y UPZ de la ciudad, y que en el propósito de brindar opciones se logra la articulación con la educación superior, en convenios con el SENA y las Instituciones de Educación Superior para mejorar sus líneas de profundización. Estas opciones, sumada al programa “Jóvenes a la U” permite que, en el ámbito Distrital, se superen las circunstancias estructurales que originan las brechas socioeconómicas y las desigualdades en el acceso a la educación superior, y en el acceso a oportunidades laborales que permitan la formación en competencias para la vida, incidentes en su trayectoria vital y completa en el sistema educativo.

Las experiencias en su mayoría, han propiciado respuestas que se convierten en factores clave emergentes que benefician transformaciones pedagógicas en las aulas, las instituciones e incluso en los territorios, y que van configurando estrategias para superarlos. En las experiencias revisadas se encuentra que se han consolidado sistemas, procesos, prácticas para sortear los obstáculos y las carencias que puedan aparecer en su ejecución, entre otros. También es definitivo en este marco, el acompañamiento a los directivos docentes, docentes, estudiantes e incluso a las familias y cuidadores, mediante el cual se obtienen herramientas para impulsar transformaciones, y que se reconocen como incidentes en el alcance de una educación de alta calidad.

Es relevante señalar que, para los integrantes de las comunidades educativas, esperan que los procesos de entrega de estímulos se realicen de manera especial, tanto en términos de los elementos utilizados en el ritual como en la ceremonia misma que destaca el acto de otorgamiento. Estos procesos tienen un carácter simbólico y social de gran significado en las comunidades humanas. Durante los encuentros con los participantes de este estudio, se enfatizó la importancia clave de recibir un diploma u otro objeto como parte de un momento especial de reconocimiento.

Es importante destacar también que, más allá del valor económico que pueda tener un premio en términos de recursos financieros, resulta ser más relevante el valor social que denota para quienes reciben esa recompensa o participan en el proceso. Este reconocimiento se considera un ceremonial de gran valor social. Incluso un diploma o un trofeo, por ejemplo, adquieren un significado especial porque representan los logros obtenidos, hacen visible a quienes se esfuerzan por mejorar cada día, ante otros miembros de

la comunidad y porque son inspiradores, puesto que con frecuencia encontramos experiencias que asumen un sentido de compromiso, de comunicar aprendizajes, e incluso, buscar ampliar sus radios de acción, tratando de motivar e involucrar a otros en sus propuestas.



Módulo 4

1. Aportes para la Política Distrital de Estímulos asociados a la calidad educativa

El campo de la política educativa es amplio y abarca diversas dimensiones. Incluye estudios teóricos, análisis de políticas y programas de gestión educativa y escolar, diseño curricular, trabajo y formación docente, así como aspectos relacionados con la oferta, acceso y calidad educativa, entre otros. Las políticas educativas son consideradas “un campo abarcativo complejo y en permanente expansión” (Mainardes, 2015, p. 26).

En este sentido, es importante destacar que el desarrollo y la consolidación de los lineamientos de política educativa en materia de estímulos deben ser abordados de manera integral, teniendo en cuenta las características del escenario educativo; así como en el Plan de Desarrollo Distrital y en el Plan Sectorial 2020-2024, y en los objetivos del SMECE.

La SED, en el marco del SMECE, ha logrado avances en la consolidación de un Subsistema de Estímulos, cumpliendo con los objetivos establecidos desde sus inicios. Uno de estos ha sido implementar acciones, estrategias y prácticas orientadas a promover la calidad educativa; y otro, impulsar y reconocer las experiencias exitosas de docentes, directivos, estudiantes, colegios y redes de docentes que han contribuido al logro de las metas establecidas en el Distrito Capital, en línea con las políticas de calidad. En relación con lo anterior, el gobierno actual ha demostrado un esfuerzo notable por organizar la asignación de estímulos dirigidos a los diversos actores de las comunidades educativas, y también se ha ocupado por reconocer y exaltar los logros de los diferentes actores educativos.

A 2023, la SED ha logrado avances significativos en la consolidación de un Subsistema de Estímulos, cumpliendo con los objetivos establecidos desde sus inicios. Uno de estos ha sido la implementación de acciones, estrategias y prácticas orientadas a promover la calidad educativa; y otro, ha sido impulsar

y reconocer las experiencias exitosas de docentes, directivos, estudiantes, colegios y redes de docentes que han contribuido al logro de las metas establecidas por las autoridades educativas, en línea con las políticas de calidad.

En este módulo se abordan elementos clave que contribuyen al desarrollo de una Política Distrital de Estímulos en el sector educativo. Se presenta el contexto de la política, la situación problema, los propósitos de la política, las líneas de estrategias, la importancia de la normatividad, la gestión de alianzas, mecanismos de participación y divulgación, así como la implementación de un sistema de indicadores, monitoreo, seguimiento y evaluación de la política de estímulos.

2. Contexto de la política pública de estímulos para el Distrito Capital en el SMECE

Los estímulos entregados en la vigencia 2020-2024 hacen parte de diversas políticas educativas priorizadas y en marcha, la mayor parte de ellas institucionalizadas y formalizadas, como las de educación rural, de inclusión, de educación inicial y de acceso y permanencia en la educación superior, entre otras. Estas responden a los propósitos y fines de esas políticas, que son determinados desde las subsecretarías y direcciones de la SED, las cuales misionalmente son las encargadas de estos temas. Desde esa perspectiva el Subsistema de Estímulos del SMECE, opera como un eje transversal que cruza diferentes principios y propósitos de las demás políticas educativas, enfocado en el logro de la calidad de la educación.

2.1. Situación problema

El actual Plan de Desarrollo Distrital tiene como una de sus metas prioritarias reducir las brechas de calidad educativa entre colegios públicos y privados, a través de tres objetivos principales, encaminados a este propósito: 1) Lograr en el 100% de los colegios del Distrito la transformación curricular y pedagógica; 2) Conformar e implementar el Sistema Multidimensional de Evaluación para la Calidad Educativa (SMECE), y 3) Desarrollar las competencias del siglo XXI, incluyendo el aprendizaje autónomo y la virtualidad como un elemento clave en la innovación educativa.

Sin duda, una de las estrategias que aportan y promueven en los colegios los logros de estos objetivos es incentivar, reconocer y promover aquellas prácticas y experiencias encaminadas a fortalecer la calidad educativa. Y el sector educativo ha desarrollado, a través de varias décadas, diferentes acciones que buscan fortalecer dichas experiencias y hacerlas visibles, para ser replicadas y ajustadas a diferentes realidades de los colegios de Bogotá.

Sin embargo, estas iniciativas demandan cada vez más de una política pública coherente y adecuada, que brinde mayor solidez e integración a los esfuerzos del sector educativo y potencialicen el impacto positivo que los reconocimientos y estímulos pueden alcanzar en los colegios y los actores educativos, así como en muchas comunidades. Algunas de las principales problemáticas que se han identificado son la existencia de una alta diversidad de experiencias que se han incentivado, pero que requieren una línea institucional de apoyo cada vez más claro; la necesidad de un mayor número de estímulos para los docentes o para los estudiantes; la existencia de algunos que no tienen la reglamentación suficiente, la necesidad de contar con protocolos para el seguimiento a la implementación de recursos otorgados a los colegios, en los casos en que esto aplique; y la necesidad de una estrategia de valoración periódica de los resultados del otorgamiento de los estímulos para valorar su importancia y eficacia en el fortalecimiento de la calidad educativa.

Con el fin de optimizar los efectos positivos de los estímulos otorgados por la SED, a colegios, estudiantes, docentes, directivos docentes y colectividades, se considera necesario establecer una política pública de estímulos a la educación para la calidad que no sólo oriente los esfuerzos de las diferentes áreas y dependencias de la SED a la luz de un propósito claro de promoción de acciones dirigidas a mejorar la calidad educativa, sino que además optimice el uso de los recursos públicos, dirija acciones bajo principios de equidad y pertinencia, y priorice acciones de manera flexible, teniendo en cuenta las focalizaciones de los diferentes planes sectoriales de educación.

2.2. Fortalecimiento de los procesos del Subsistema de Estímulos del SMECE

Es preciso resaltar el interés de la Dirección de Evaluación de la Educación (DEE) por motivar y reconocer a quienes se encuentran vinculados al sistema educativo, y quienes realizan aportes al mejoramiento de la calidad y al cierre de brechas en educación. Esto ha ido dando estructura y afianzando el contenido del Subsistema de Estímulos del SMECE, en aras de su consolidación, y con el ánimo de contribuir a la política de estímulos en el sector educativo del Distrito Capital. De su experiencia, queda claro que al compilar evidencias e información oportuna y actualizada del sistema educativo distrital se favorece de manera significativa el desarrollo de cada uno de los procesos del Subsistema de Estímulos.

De acuerdo con lo anterior, la SED y el IDEP avanzaron en 2021 en la búsqueda de información que sustentara la consolidación del Subsistema de Estímulos; por ello se propusieron hacer una caracterización detallada de los estímulos que entrega la SED, así como su dinámica en el contexto institucional. Esto requirió hacer la identificación de las direcciones y subdirecciones responsables de su diseño, conocer sus procesos, convocatorias y fichas para su otorgamiento. Este inventario plantea, además, una lectura particular para su abordaje, en clara coherencia con las cinco dimensiones de calidad que concibe el SMECE: equidad, relevancia, pertinencia, eficacia y eficiencia (Alcaldía Mayor de Bogotá, SED, IDEP, 2021).

A partir de la caracterización, se encontraron 33 estímulos a los que se les definió su estado de desarrollo y de consolidación, su regulación y reglamentación, y algunos elementos para su sostenibilidad y seguimiento. Las once direcciones y las cuatro subsecretarías (Acceso y Permanencia, Integración Institucional, Gestión Institucional y Calidad y Pertinencia) de la SED, los han estado otorgando a las experiencias educativas y pedagógicas de los actores educativos que han mostrado avances o resultados en términos de los logros de las metas fijadas por la administración distrital y que se han priorizado según los principales lineamientos de la política educativa de calidad. En ese estudio se presentan algunos elementos para la construcción de una propuesta de política de estímulos para el Distrito Capital (Alcaldía Mayor de Bogotá, SED, IDEP, 2021).

La SED y el IDEP en el estudio de 2022, identificaron algunos de los factores clave que se encuentran en los colegios a los que se les han otorgado estímulos: entre ellos, prácticas de gestión escolar, equipos directivos y trabajo colaborativo fortalecido, además cuentan con un liderazgo directivo y docente para afianzar el aspecto pedagógico dentro de la dinámica escolar. Otros factores son las prácticas investigativas y de innovación cualificadas de los docentes y directivos docentes y el fomento de una relación más estrecha entre escuela, familias y comunidad para mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Se destacó que los reconocimientos para los docentes en investigación sí apuntan a la transformación, exaltación y cualificación de sus prácticas y experiencias de aula e institucionales. Por otra parte, la divulgación y circulación de sus producciones investigativas, en eventos o medios escritos como artículos o libros, les permite validación, retroalimentación con sus pares; y, además, los recursos de los estímulos potencian las acciones de enseñanza y aportan a mejorar los procesos de aprendizaje por parte de los

estudiantes. Los estímulos que aportan al desarrollo integral de los estudiantes, que alientan su participación en eventos en diferentes ámbitos como ferias, concursos, convocatorias para becas, entre otros, son valorados como factor de acierto porque les ayudan a conectar con sus capacidades cognitivas, socioemocionales y ciudadanas. Por otra parte, los estímulos de desarrollo de habilidades en bilingüismo y los que favorecen su continuidad en la educación superior, fueron considerados definitivos para garantizar su permanencia en el sistema educativo. También se identificó que los estímulos aportan a la exploración de mejores formas de gestión escolar y de desarrollar acciones comunes frente a los retos territoriales, a partir de la dinámica de los Nodos.

Además, se ha señalado reiteradamente cómo el Subsistema de Estímulos agrupa diferentes procesos que permiten reconocer, visibilizar y divulgar un conjunto de prácticas que impactan en la mejora de la calidad de la educación. De esta manera, el SMECE se constituye en un insumo fundamental para el acceso y uso de información pertinente y actualizada que garantiza la toma de decisiones informadas y que motiva el trabajo comprometido de diferentes actores educativos, quienes de manera articulada tienen la posibilidad de poner en marcha estrategias y proyectos a partir de las necesidades del contexto y la realidad de las instituciones educativas distritales.

Por lo anterior, este subsistema puede jugar un papel protagónico en la definición de los procesos necesarios para el abordaje y posicionamiento de los estímulos que ofrece la SED. Pensar en una política de estímulos exige tener claros los propósitos de calidad de la educación.

En esta línea, la consolidación del Subsistema de Estímulos del SMECE promueve una mayor articulación entre diferentes actores y equipos de los tres niveles de organización de la SED. Esta articulación no sólo es posible gracias a la optimización de los procesos que han sido definidos al interior del subsistema, sino a la apropiación de acciones y responsabilidades de los equipos encargados de la selección, otorgamiento y seguimiento de los estímulos definidos en la SED.

Los siguientes son los procesos asociados al Subsistema de Estímulos del SMECE:

- **Regulación del otorgamiento de estímulos a la calidad educativa:** se refiere a la identificación de las necesidades del estímulo o reconocimiento, los beneficiarios, la reglamentación vigente que respalda

su otorgamiento y los criterios establecidos por el nivel central de la SED. Ello facilita el diseño y puesta en marcha de los procesos micro de aquellos estímulos que hasta ahora están creándose y así, ir construyendo un acervo metodológico de donde nutrirse.

- **Establecimiento de criterios para el otorgamiento de estímulos y divulgación de los requisitos para acceder a los mismos:** se refiere a los mecanismos para definir la periodicidad y a los criterios para su otorgamiento. Esto implica el conjunto de acciones necesarias para su divulgación, criterios de participación y áreas responsables del nivel central.
- **Otorgamiento de estímulos:** se refiere a la operación logística de la convocatoria; incluye las bases de participación, la verificación de la validez de la información presentada para participar, y el otorgamiento del estímulo, de acuerdo con el alcance de cada estímulo, que hayan cumplido con los requisitos de selección establecidos por las diferentes dependencias.
- **Retroalimentación del proceso de estímulos:** consiste en el uso de indicadores asociados al objetivo de cada estímulo para hacer seguimiento y dar cuenta de su pertinencia, desarrollo y cumplimiento.

Teniendo en cuenta los objetivos, el alcance de este subsistema y los resultados del presente estudio de sistematización de experiencias exitosas asociadas a los estímulos, se considera necesario incorporar los siguientes procesos, porque pueden movilizar acciones que contribuyan a su fortalecimiento y a la gestión de información pertinente sobre el cumplimiento de lineamientos de política educativa asociados a las prácticas pedagógicas y a la conformación de comunidades de aprendizaje que se desarrollan a nivel institucional en la ciudad:

- **Procesos alrededor de la sistematización y creación de banco de experiencias exitosas:** se refiere al diseño de una ruta metodológica con objetivos, criterios, herramientas y guías para recoger las experiencias ganadoras de los estímulos, que sirva para orientar el proceso investigativo de la sistematización. Esta acción permitirá consolidar, de una manera coordinada y eficiente, un banco de prácticas, estrategias, iniciativas o experiencias exitosas y la divulgación de sus logros y resultados aportará significativamente a motivar a otros actores educativos. El uso de herramientas tecnológicas de fácil manejo, como formularios

en línea para facilitar los procesos descritos, permitirán levantar esta información de forma ágil, rápida y oportuna.

- **Procesos reflexivos y de diálogo de saberes:** en tanto las experiencias son un universo cualificado de procesos sobresalientes y destacados en materia de gestión institucional o transformaciones pedagógicas, es importante propiciar espacios de reflexión con los actores educativos, acerca de la calidad educativa y de la política educativa de estímulos para abordarlos desde el saber que han capitalizado los actores educativos.

3. Hacia una Política Distrital de Estímulos

Los estímulos, como se ha expuesto a lo largo del texto, han desempeñado un papel crucial en la mejora de la educación oficial distrital. Generan motivación e inspiración a aquellos actores que se destacan o requieren un impulso para mejorar sus condiciones en diferentes áreas del campo educativo. Por años, estos se han dirigido a estudiantes, docentes, directivos, redes de docentes y de directivos, colegios oficiales distritales y otros actores de las comunidades educativas involucrados. La SED mediante el Subsistema de Estímulos, al reconocer, premiar y apalancar el desempeño sobresaliente, en tanto el esfuerzo individual como el colectivo, fomenta una cultura de excelencia y da pasos significativos en el amplio espectro de la calidad educativa.

En tal sentido, se entiende que el Subsistema de Estímulos es la base fundamental de la política de estímulos porque permite conocer cuál es el impacto de los estímulos otorgados en el alcance de la calidad y el cierre de brechas educativas. Este proceso implica varias acciones, entre ellas: contar con un sistema de gestión de información, saber y conocimiento ágil y sólido, el cual es posible por su articulación con los otros subsistemas del SMECE.

Para lograrlo, estos actúan de manera articulada (evaluación de aprendizajes, evaluación docente, evaluación institucional, investigación, gestión y transferencia de conocimiento, formación en evaluación y seguimiento a la Política Educativa Distrital), y se nutren mutuamente para su buen funcionamiento.

De igual manera, se convierte en una poderosa herramienta, en términos de eficacia y eficiencia, para promover en un sentido amplio, la inclusión en la educación, al premiar o impulsar las acciones que fomentan la igualdad de oportunidades, la equidad y la pertinencia, de cara a la atención a la diversidad. También fomenta la relevancia en tanto innovación educativa, con la iniciativa y desarrollo de propuestas pedagógicas creativas y disruptivas que aporten al afianzamiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Así mismo, pueden contribuir al cierre de brechas educativas, por ejemplo, al

reconocer y apoyar a aquellos estudiantes provenientes de entornos desfavorecidos socioeconómicamente para que logren destacarse académicamente y tengan una visión de futuro personal y laboral.

Este subsistema puede constituirse en un interlocutor válido para la articulación de los funcionarios, direcciones y subsecretarías responsables de los estímulos de la SED en tanto sus acciones implican la recopilación de datos relevantes sobre su desempeño y en busca de su afianzamiento, también el monitoreo, seguimiento, valoración y evaluación. Dentro de sus estrategias, también requieren efectuar evaluaciones del impacto acerca del alcance de las metas, los objetivos de calidad y la gestión que se determinan en cada Plan Sectorial. La otra estrategia por desarrollar más ampliamente, es hacer un estudio de la pertinencia del otorgamiento de los estímulos para identificar líneas de continuidad y divergencia, así como valorar las fortalezas, debilidades y oportunidades de mejora, en clave de la Política Distrital de Estímulos en educación. Puesto que esta dinámica admite el análisis e interpretación comprensiva y crítica de los resultados de ciudad en el avance y logros en la calidad educativa, y desde allí, analizar su progreso a lo largo del tiempo. Estos datos pueden incluir indicadores de mejora académica de los estudiantes, el aumento de su participación en actividades educativas, sociales, culturales, entre otros; o el desarrollo de nuevas capacidades, habilidades o competencias. Con esta información, también se puede evaluar la efectividad de los estímulos y realizar ajustes o mejoras en el sistema educativo.

3.1. Propósito general de la política de estímulos

El propósito general que anima el desarrollo de la política de estímulos es el fortalecimiento de la calidad educativa. Esta, por supuesto, en la línea conceptual del SMECE, se entiende desde una perspectiva multidimensional que abarca la equidad, la relevancia, la pertinencia, la eficacia y la eficiencia y que apunta a garantizar el derecho a la educación de todos los estudiantes. En esta perspectiva, y considerando la naturaleza integral de esta definición y las características del sistema educativo de la ciudad, este propósito ha movilizó líneas estratégicas de política que impulsan, reconocen y visibilizan, de forma cada vez más amplia y diversa, el fortalecimiento de la calidad en aspectos claves como el reconocimiento de las iniciativas pedagógicas y educativas de aula, los desarrollos de la gestión y direccionamiento de las instituciones, la relaciones y propuestas interinstitucionales en red en el marco del territorio, los procesos de inclusión, entre otras varias aquí abordadas, que sin duda apuntan, cada vez con mayores niveles de consolidación, al cierre de brechas educativas.

3.2. Líneas estratégicas de la política de estímulos en el sector educativo

Una acción clave para la estructuración de una política de estímulos es la definición de categorías o posibles líneas estratégicas, puesto que cada categoría da cuenta de criterios de elegibilidad con indicadores para su valoración o relevantes y adaptados a los objetivos específicos de cada uno de los estímulos. Al definir categorías de manera clara, las autoridades de política pública pueden avanzar en la atención de los temas focalizados que requieren intervención prioritaria, según lo definido en los planes sectoriales de educación, por ejemplo, para el período 2020-2024, estos temas fueron la calidad y el cierre de brechas educativas en la gestión escolar, en la transformación pedagógica y en la formación integral y las trayectorias educativas completas.

Establecer características específicas de los estímulos dentro del subsistema ha sido otro de los aprendizajes en este tiempo de implementación. Conocer sus particularidades, cómo se originan, a qué necesidades responden, quiénes son sus beneficiarios, sus criterios de valoración y asignación de aquellos que recibirán el reconocimiento, su reglamentación, entre otros aspectos, es fundamental para consolidar y definir nuevas líneas de política, así como para implementar acciones para su respectivo seguimiento, mejorar sus procesos y lograr una distribución más equitativa y eficiente de los recursos disponibles.

En los estudios realizados por la SED y el IDEP entre 2021 y 2023, se logró la caracterización de los estímulos, se categorizaron los estímulos a partir de la identificación de los factores clave que están presentes en los colegios oficiales que han recibido estímulos; en esta sistematización se establecieron categorías a partir de la identificación de los factores clave presentes en las experiencias exitosas que aportan al mejoramiento de la calidad y el cierre de brechas en educación. Estas acciones permiten la identificación de líneas estratégicas para el robustecimiento del Subsistema de Estímulos y de la política de estímulos del sector educativo en el Distrito Capital. De esta manera, una posible categorización de los estímulos otorgados actualmente por la SED podría ser la siguiente:

- Estímulos que promueven la investigación y la innovación pedagógica.
- Estímulos que promueven el liderazgo pedagógico y la gestión escolar.

- Estímulos al desempeño académico y al fortalecimiento de los aprendizajes.
- Estímulos a la conformación de comunidades de aprendizaje y al trabajo en red.
- Estímulos al fortalecimiento de educación inclusiva.
- Estímulos para la educación rural y el cierre de brechas.

Se espera que esta categorización permita optimizar cada uno de los procesos del Subsistema de Estímulos, y aportar a la definición de planes de estímulos pertinentes según las políticas vigentes; de igual manera contribuirá al desarrollo de acciones de seguimiento y a la valoración de su aporte a la calidad educativa y al cierre de brechas.

3.3. Reglamentación para la política pública de estímulos en el sector educativo

En 2007 el Concejo de Bogotá promulgó el Acuerdo 273, uno de los antecedentes más importantes en materia de reglamentación de la política de estímulos de la SED para el sector educativo distrital.

En este acuerdo, se establecen aquellos estímulos que promueven la calidad de la educación y que, a partir de ese momento no sólo se entregan a los docentes y colegios oficiales distritales, sino también a los directivos, estudiantes, y a otros actores educativos de la ciudad. Dentro de los aspectos innovadores del acuerdo, se destaca que los reconocimientos a la labor de los docentes y directivos docentes, incluyen la anotación de sus logros en sus hojas de vida, así como los varios estímulos que comienzan a otorgarse, entre ellos: el Reconocimiento honorífico a una vida de servicio a la educación en el Distrito Capital, la celebración del día de las y los educadores, la promoción de su participación en eventos culturales, académicos, deportivos y recreativos, en programas académicos con becas o descuentos especiales para cualificar su práctica en investigación, la producción de publicaciones, entre otros. A su vez, se definieron estímulos por desempeño docente y dirección docente en áreas rurales de Bogotá, por desempeño docente de aulas inclusivas de niños y niñas en condición de discapacidad, y estímulos para tener un mayor acceso y uso a medios electrónicos de comunicación.

Para el caso de los estudiantes, el acuerdo también describe ocho estímulos para mejorar su acceso y permanencia en el sistema educativo, entre ellos: la gratuidad, la posibilidad del transporte escolar, el acceso a la educación superior, los beneficios para la condonación de créditos educativos; así como la promoción de su ingreso a la educación técnica y tecnológica, y el acceso al uso de medios electrónicos de comunicación (Alcaldía Mayor de Bogotá, SED-IDEP, 2022, p. 22). Lo anterior demuestra que, el Distrito Capital en articulación con las autoridades educativas, ha adelantado marcos normativos, con el propósito de reconocer socialmente la labor de los docentes, directivos docentes, colegios, y en general, de los actores vinculados al sector educativo. Se suma a esa intención, su preocupación por la calidad educativa; tal como aparece en los lineamientos de política y en las inversiones programadas en los planes sectoriales de educación; además de hacer parte de la agenda pública y social su intención de institucionalización.

En este marco es fundamental continuar estableciendo mecanismos institucionales que garanticen su continuidad y su aplicación consistente, mediante la creación de algunas normativas y marcos legales complementarios a los existentes, que respalden su implementación, en términos de la definición de a quienes se dirigen, la asignación y maximización de los recursos específicos para su ejecución y la creación de otros comités o instancias en la SED que contribuyan al funcionamiento, monitoreo y evaluación de su impacto, dada la magnitud de sus procesos y acciones.

3.4. Indicadores, monitoreo, seguimiento y evaluación de la política de estímulos

En el marco de la implementación de la política de estímulos es importante señalar que el Subsistema de Estímulos no debe ser estático, ni inamovible, debe tener la opción de realizar ajustes y adaptaciones en función del contexto educativo y su efectividad. Este proceso implica varias acciones: monitoreo, seguimiento, valoración y evaluación a las metas que fueron definidas por el Gobierno Distrital, a la gestión que realiza la SED para el otorgamiento de los estímulos y de igual manera, reconocer sus avances, resultados, desafíos y los ajustes que permanentemente se requieren.

En ese sentido, es esencial la construcción de los indicadores para la valoración de los procesos. Particularmente, conviene establecer un criterio claro y medible, al momento de efectuar la asignación o selección adecuada de los beneficios y beneficiarios de los estímulos (Todd, 2007). Estos indicadores

deben reflejar los valores y las metas que promueven la calidad, la equidad y la inclusión de la educación oficial.

Los indicadores deben ser cuantificables y estar alineados con los objetivos, las características y las categorías de los estímulos estipulados. Por ejemplo, para continuar cualificando los estímulos relacionados con el desempeño académico, se podría seguir avanzando en la formulación de indicadores para medir los resultados del rendimiento escolar individual e institucional, la participación de los estudiantes en las actividades extracurriculares o el impacto social de los proyectos educativos que incluyen a las comunidades.

Todas estas acciones también sugieren realizar una evaluación del impacto del alcance de las metas y objetivos definidos en el Plan Sectorial vigente, de esta se derivan elementos importantes para el análisis e interpretación comprensiva y crítica de los resultados de la ciudad en el avance y logros en la calidad educativa, y su progreso a lo largo del tiempo. Así mismo, se hace necesario consolidar el subsistema porque permite conocer cuál es el impacto de los estímulos otorgados en el alcance de la calidad y el cierre de brechas educativas mediante la recopilación de los datos relevantes sobre su desempeño. Con esta información, también se puede evaluar la efectividad de los estímulos y realizarles ajustes o mejoras.

Valorar la pertinencia de los estímulos, puede aportar en la definición de líneas de continuidad y divergencia, establecer las fortalezas, debilidades y oportunidades de mejora e incluir indicadores, por ejemplo, de mejora académica, el aumento de la participación en actividades educativas o el desarrollo de nuevas habilidades en los estudiantes.

3.5. Gestión de alianzas estratégicas

En el cumplimiento de la política pública de estímulos en el sector educativo, el Subsistema de Estímulos precisa de acciones coordinadas e interinstitucionales que fomenten la calidad educativa y promuevan el cierre de brechas. Este objetivo misional enmarcado en los avances normativos, ya dados, puede potenciarse teniendo en cuenta los aprendizajes que derivan del desarrollo de algunas de las experiencias exitosas que fueron sistematizadas. Uno de los factores clave ha sido la gestión y consolidación de alianzas estratégicas con diversas entidades públicas, privadas y sociales que han aportado a su desarrollo, sostenimiento y fundamentalmente, al logro de sus metas. Por ejemplo, en las experiencias de educación inicial se han establecido alianzas con cajas de compensación familiar, universidades o entidades públicas

como la Secretaría de Salud. En esta tendencia, se ha encontrado la potencialidad de establecer una acción de articulación con entidades externas y mejorar los resultados.

Otro beneficio se relaciona con los acompañamientos que se brindan en el marco del otorgamiento de los estímulos a los integrantes de las comunidades educativas, individuales e institucionales. Este acompañamiento es significativo porque aporta en el afianzamiento de sus estrategias y procesos. Un ejemplo es la manera como se ha implementado el Plan Distrital de Bilingüismo, cuyas alianzas se crearon con entidades del sector educativo privado, bajo el propósito de fortalecer el currículo de inglés en los colegios, en este caso, con el Consejo Británico; la que fue promovida desde el Sistema de Alianzas y Cooperación Escolar (SACE), cuya operación está en los distintos colegios de la capital. Con esta alianza se entregaron herramientas pedagógicas, metodológicas y de fortalecimiento del inglés a las comunidades escolares.

En este caso, se recogen los frutos del acompañamiento otorgado vía estímulos, en tanto los colegios reciben el *fortalecimiento curricular bilingüe* y se logra el *mejoramiento del nivel de inglés* en los resultados de las pruebas Saber, puesto que en el marco de la alianza se logró avanzar con el ajuste curricular, la definición de la malla curricular, la formación a docentes para el fortalecimiento de la enseñanza del inglés, y que fue financiada por la SED, con instituciones privadas de educación superior, como la Universidad de La Salle, o con universidades extranjeras como Universidad Estatal de Carolina del Norte a través de cursos virtuales, entre otros.

3.6. Mecanismos de participación

Es fundamental involucrar a los directivos docentes, docentes, estudiantes, y otros actores de la comunidad educativa relevantes en el funcionamiento del subsistema, mediante el establecimiento de espacios de consulta, mesas de diálogo o comités consultivos que faciliten la participación de los actores educativos, dada su experiencia en la obtención de estímulos, en la definición de los objetivos, los criterios de asignación, los tipos de estímulos y los indicadores de evaluación.

Estos mecanismos de participación aseguran que estas políticas sean inclusivas, pertinentes y alineadas con las necesidades y aspiraciones de la comunidad educativa, puesto que se fortalece la confianza y el compromiso de todos los involucrados en el sistema educativo, generando un sentido de

responsabilidad compartida hacia la mejora continua. Desde un enfoque *bottom-up*, las voces de los actores educativos son escuchadas y consideradas en la toma de decisiones (Murray, R., Caulier-Grice y Mulgan, 2010).

Sumado a un trabajo articulado, la retroalimentación constante permite valorar su efectividad y realizar ajustes necesarios para maximizar su impacto. Fomentar esta retroalimentación para que sea continua por parte de los beneficiarios de los estímulos, es importante porque permite establecer canales de comunicación donde los actores educativos puedan expresar sus opiniones, compartir sus experiencias y brindar sugerencias para mejorar el diseño y la implementación de los estímulos. Esta retroalimentación directa permite ajustar y adaptar los estímulos en función de las necesidades y expectativas de los beneficiarios, mejorando así su efectividad y pertinencia en el orden distrital (Bryson, J.M., Crosby, B.C. y Bloomberg L., 2014).

La participación y la retroalimentación de los actores educativos en el sistema de estímulos fortalece la gobernabilidad y la legitimidad de las políticas educativas, puesto que los vincula en el plano de las decisiones. Igualmente, contribuye a generar un sentido de apropiación y compromiso por parte de los beneficiarios, al sentirse escuchados y considerados en el proceso de la toma de decisiones. Así mismo, fomenta una cultura de colaboración y corresponsabilidad en la mejora de la educación.

Por último, al establecer mecanismos de participación de los actores educativos en los procesos de diseño, implementación, retroalimentación y evaluación de los estímulos se garantiza la sostenibilidad al sistema. Al involucrar a docentes, directivos, estudiantes, familia y cuidadores en el proceso de su diseño y evaluación, se garantiza una perspectiva más amplia y se promueve la transparencia y la equidad. Los actores educativos conocen de cerca la realidad y las necesidades de los colegios y sus contextos por lo que, su participación asegura que sean pertinentes y efectivos.

3.7. Estrategia de divulgación

El Subsistema de Estímulos y la Política Distrital de Estímulos deben contar con diversas y suficientes estrategias y medios de divulgación para presentar la información que producen. Son definitivas las estrategias que apoyan en primer lugar, la promoción de la participación de los actores educativos a las convocatorias para el otorgamiento de estímulos, en segundo lugar, las relacionadas con la comunicación de los resultados de los ganadores individuales y colectivos de los estímulos y en tercer lugar, la circulación de la

información de las experiencias, porque muestran los esfuerzos y destacados ejercicios que llevan a cabo las comunidades educativas, directivos, docentes o grupos o redes de docentes.

De acuerdo con lo anterior, es importante que se construyan lineamientos orientadores para los funcionarios responsables del diseño y divulgación de las convocatorias relacionadas con la entrega de los estímulos, porque aportan al fortalecimiento de varios aspectos: garantizar una mejor distribución de los recursos para que estos sean adecuados y equitativos y todos los colegios puedan acceder, especialmente aquellos que tienen más desafíos. Otro aspecto clave es que se garantice el acceso a la información de las convocatorias a los actores educativos con tiempos bien definidos y suficientes y por medios públicos como correos electrónicos, página web institucional y otras redes sociales.

En este sentido, en el afianzamiento del subsistema, es fundamental en clave de inclusión y equidad, que, en la entrega de los estímulos a los ganadores, en la gala de “La Noche de los y las Mejores”, se haga de manera directa a quienes participan en el diseño y puesta en marcha de la experiencia no sólo a sus líderes o a los directivos de los colegios oficiales a los que se encuentra vinculada la experiencia. Esto desdibuja el principio de reconocimiento que se pretende. La entrega de los estímulos también implica que la SED implemente una estrategia de seguimiento para asegurarse de que el elemento que lo representa (estatuilla o certificado) llegó efectivamente a los ganadores. Es fundamental que, mediante los mecanismos de divulgación, se logre llegar a todas las comunidades educativas de los colegios oficiales del Distrito Capital; por ejemplo, que se enteren de lo que sucede en la gala y se conozca quiénes son los ganadores, es decir se presenten los nombres de todos los participantes, el título de la experiencia y los colegios a los que se está vinculado, eso hace parte del estímulo.

En algunos casos, el ejercicio de presentarse a las convocatorias ya es un incentivo, porque a partir de la revisión y comentarios que hacen los evaluadores externos, como conocedores del tema, se puede ajustar y mejorar la estructuración, contenidos y estrategias de la iniciativa o experiencia que se postula. En el caso de los estudiantes, llama la atención la solicitud de contar con mensajes informativos a través de medios que están “más al alcance” de su cotidianidad, como son las redes sociales. Como parte de los medios de divulgación, también se considera relevante la creación de espacios en la ciudad para socializar los avances y resultados en materia de calidad educativa, de las prácticas y experiencias exitosas, porque permite conocer el trabajo

adelantado por los actores educativos en el ámbito distrital. Esto tiene un impacto en la motivación de los actores de las comunidades educativas, se considera un reconocimiento “social” e “institucional” a su labor; a todo lo que implica el desarrollo de la experiencia, esfuerzos, sobre carga laboral, recursos y adelantar multiplicidad de tareas en lo personal, relacional, institucional y territorial.

4. Conclusiones

A partir de los resultados originados en los estudios precedentes, en 2023 fue definitivo que la SED y el IDEP realizaran la sistematización de experiencias exitosas que desarrollan los actores educativos, a las que se les han otorgado estímulos, en razón a que es posible conocer cómo y por qué aportan al mejoramiento de la calidad y al cierre de brechas educativas en la ciudad. De este proceso se puede concluir que las diez líneas temáticas, muestran desarrollos importantes en términos de la diversidad de las experiencias con estímulos; que una de ellas es la experiencia distrital del programa “Jóvenes a la U”, de la Alcaldía Mayor de Bogotá, la SED y ATENEA, mediante la que se entregan estímulos a los estudiantes de educación superior para que completen sus trayectorias educativas, las otras son de aula, institucionales, o con desarrollos importantes en los territorios de la ciudad, esto es UPZ y localidades. A estas se les han entregado estímulos por guardar relación con las directrices de la política educativa estipulada por la actual administración distrital.

Todo esto pone de relieve el propósito de la ciudad de efectuar acciones, destinar recursos de todo tipo, y reglamentar los estímulos que se otorgan, para profundizar y/o procurar progresos en los resultados concernientes a los objetivos y las metas priorizadas para el mejoramiento de la calidad educativa, visibles en el Plan de Desarrollo y en el Plan Sectorial Distrital. De esta manera, las acciones dirigidas a estimular el logro de estos objetivos y metas se identifican como caminos idóneos y una de las principales opciones de las autoridades educativas para seguir apalancando en esta vía, la labor de los actores educativos involucrados. Con esto demuestran su voluntad política de continuar lo iniciado en administraciones precedentes, otorgando estímulos por los avances y resultados labrados por actores e instituciones educativas, en pro del afianzamiento del sistema educativo del Distrito Capital.

En términos de gestión, también es relevante definir y desarrollar un diagrama de acciones adecuado para el otorgamiento de estímulos que promuevan el

impulso, reconocimiento y sostenimiento de las experiencias que promuevan la educación pública de alta calidad.

Se hace necesario cada vez más que el Subsistema de Estímulos sea un eje articulador de actores, por un lado, de las dependencias encargadas del proceso de otorgamiento de estímulos de la SED, lo que debe hacerse alrededor de una visión común, entre otros temas, acerca de a quién y cómo entregar los estímulos. Por otra parte, es definitivo gestionar alianzas estratégicas con actores públicos, privados y del sector social para generar más y mejores recursos que se conviertan en estímulos entregables a los actores y comunidades educativas y entren a fortalecer las iniciativas y experiencias que realizan, así como la gestión que realizan las direcciones y subdirecciones de la SED.

Es fundamental que se sigan identificando las experiencias educativas y pedagógicas de aula, institucionales o que tienen lugar en los colegios, las que involucren a varias localidades y UPZ; y las distritales de actores educativos individuales o colectivos de investigación, redes y otras agrupaciones, todas las que promuevan la educación pública de alta calidad a través de la investigación y la innovación pedagógica; el liderazgo pedagógico y la gestión escolar de excelente calidad para el alto desempeño académico y el fortalecimiento de los aprendizajes de los estudiantes, entre otras.

Además, y para una mayor apropiación general, se requiere el diseño y puesta en marcha de estrategias de divulgación de los avances y resultados de las experiencias de alta calidad educativa, en tanto parte importante de los estímulos, ya que son fundamentales porque incluyen acciones de reconocimiento.

En las indagaciones realizadas en este estudio, los maestros expresaron de manera explícita la importancia de la ritualidad y los símbolos de reconocimiento tanto a nivel personal, social como institucional. En este sentido, es relevante considerar estrategias en la política, que aborden esta necesidad y la satisfagan de manera eficaz y creativa, en consonancia con la dinámica cultural y organizacional propia de los actores educativos en nuestro contexto.

Toda política pública debe ser sensible al contexto en el que se implementa, así como a sus procesos y transformaciones. En este sentido, es fundamental que los mecanismos de seguimiento y monitoreo del sistema educativo se utilicen de manera constante y se alimenten de diversas estrategias. Estos mecanismos son necesarios para asegurar que los estímulos otorgados cumplan su propósito en el contexto específico.

Además, es importante que el sistema esté atento al impacto y los beneficios de estos estímulos, con el fin de fortalecerlos o realizar modificaciones según corresponda. Esto implica evaluar continuamente la efectividad de las políticas implementadas y realizar ajustes necesarios para garantizar su adecuación a las necesidades cambiantes del contexto educativo.

Los sistemas educativos complejos, como el de una ciudad como Bogotá, requieren una constante renovación de estrategias e incluso de políticas. Aunque la continuidad en la gestión pública sea cada vez más importante, el espíritu de innovación, transformación y mejora es un principio esencial. Por lo tanto, cualquier política pública es susceptible de ser mejorada y transformada, y es aún mejor cuando es suficientemente sensible a las dinámicas del contexto y se adapta con nuevas acciones y estrategias.

Probablemente la voluntad de transformación institucional es uno de los aspectos esenciales en la gestión pública. Aún con la complejidad que tiene una organización como la SED, ha sido notoria su voluntad institucional, que ha impulsado recursos, estrategias, formulaciones y propuestas para apoyar a las comunidades educativas con estímulos y reconocimientos. La creciente diversidad y amplitud de estas acciones lo demuestran. A pesar de las dificultades inherentes a la gestión pública y la necesidad de crecer en la articulación en su ejecución, los últimos años han mostrado logros significativos, consolidación e impactos visibles en las estrategias de otorgamiento de estímulos. Los docentes explícitamente han expresado cómo esto impacta positivamente en sus procesos. Aunque es importante reconocer la necesidad de mejorar algunos aspectos, existe, sin duda, un amplio nivel de apropiación y una participación creciente entre los docentes y sus comunidades.

Finalmente, es fundamental destacar que el valor de cualquier estrategia en la que se implementen estímulos y se hacen reconocimientos públicamente, reside en su capacidad para movilizar el sistema hacia la excelencia educativa. Esto implica impulsar el cambio, fortalecer la motivación, fomentar iniciativas innovadoras y promover mejoras a diversos niveles. En el ámbito educativo, esto se traduce en profesores más inspirados y comprometidos con los propósitos compartidos, escuelas más creativas y conectadas con el entorno, así como en mejoras en los procesos de gestión escolar. Esta perspectiva se extiende también a la gestión del sistema educativo en su conjunto, donde desde los niveles central y local se pueden generar procesos igualmente alineados y efectivos con el contexto.

Docentes, directivos docentes, estudiantes y funcionarios líderes de las experiencias exitosas 2022 y 2023 que participaron en el desarrollo de esta investigación

Colegio Carlos Albán Holguín IED

Diana Patricia Rivera. (30 de mayo de 2023). Docente. Colegio Carlos Albán Holguín IED. Bogotá.

Germán Ariel Reina. (21 de marzo de 2023). Docente. Colegio Carlos Albán Holguín IED. Bogotá.

Gina Paola Gamboa Maldonado. (30 de mayo de 2023). Docente Colegio Carlos Albán Holguín IED. Bogotá.

José Nodier Liévano Ortiz. (21 de marzo de 2023). Docente. Colegio Carlos Albán Holguín IED. Bogotá.

Juan Carlos Piñeros Suárez. (21 de marzo de 2023). Docente. Colegio Carlos Albán Holguín IED. Bogotá.

Katherine Yepes Clavijo. (30 de mayo de 2023). Docente. Colegio Carlos Albán Holguín IED. Bogotá.

Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED

Amanda Núñez. (11 de abril de 2023). Rectora. Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED. Bogotá.

Ana Rodríguez. (11 de abril de 2023). Docente Jardín. Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED. Bogotá.

Carolina Ríos. (11 de abril de 2023). Docente. Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED. Bogotá.

Claudia Barriga. (11 de abril de 2023). Docente. Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED. Bogotá.

Jairo Sánchez. (11 de abril de 2023). Coordinador Sede Primera Infancia. Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED. Bogotá.

Mariela Flórez. (11 de abril de 2023). Docente de Pre-Jardín. Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED. Bogotá.

Mayerly Rojas. (11 de abril de 2023). Docente Jardín. Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED. Bogotá.

Nicole Chispa. (11 de abril de 2023). Psicóloga. Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED. Bogotá.

Colegio Gerardo Paredes IED

Alba Cerguera. (21 de abril de 2023). Docente. Colegio Gerardo Paredes IED. Bogotá.

Dora Gerena. (21 de abril de 2023). Docente. Colegio Gerardo Paredes IED. Bogotá.

Erika Ibarra. (24 de marzo de 2023). Docente y rectora encargada. Colegio Gerardo Paredes IED. Bogotá.

María del Carmen Murcia. (24 de marzo de 2023). Rectora. Colegio Gerardo Paredes IED. Bogotá.

Mónica Bolívar. (21 de abril de 2023). Docente. Colegio Gerardo Paredes IED. Bogotá.

Colegio Grancolombiano IED

Arnoldo Londoño. (14 de abril de 2023). Docente. Colegio Grancolombiano IED. Bogotá.

Carlos Andrés Cabrera Castillo. (14 de abril de 2023). Profesional de Acompañamiento Universidad Minuto de Dios. Colegio Grancolombiano IED. Bogotá.

Carolina Parra. (17 de marzo de 2023). Rectora. Colegio Grancolombiano IED. Bogotá.

Claudia Rodríguez. (14 de abril de 2023). Docente. Colegio Grancolombiano IED. Bogotá.

Ingrid Giohanna Rodríguez. (14 de abril de 2023). Docente. Colegio Grancolombiano IED. Bogotá.

Luis Alberto Rodríguez. (14 de abril de 2023). Docente. Colegio Grancolombiano IED. Bogotá.

Wendy Ordoñez. (14 de abril de 2023). Docente. Colegio Grancolombiano IED. Bogotá.

Colegio José Félix Restrepo IED

Hammes Garavito. (23 y 30 de marzo de 2023). Docente. Colegio José Félix Restrepo IED. Bogotá.

Jimmy Giraldo. (23 de marzo de 2023). Rector. Colegio José Félix Restrepo IED. Bogotá.

Colegio La Felicidad IED

Edwin Arturo Jaimes. (22 de abril de 2023). Rector. Colegio La Felicidad IED. Bogotá.

Rodrigo Martínez. (27 de abril de 2023). Coordinador académico. Colegio La Felicidad IED. Bogotá.

Colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño IED

Ana Rosa Moreno. (21 de marzo de 2023). Coordinadora académica. Colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño IED. Bogotá.

Cheryl Benítez. (30 de marzo y 30 de mayo de 2023). Docente. Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño IED. Bogotá.

Erick Ariza Roncancio. (27 de abril de 2023). Rector. Colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño IED. Bogotá.

Luz Marina Mora. (21 de marzo de 2023). Coordinadora académica. Colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño IED. Bogotá.

Colegio Mochuelo Alto IED

Mauricio Pedraza. (22 de marzo de 2023). Rector. Colegio Mochuelo Alto IED. Bogotá.

Yesid Álvarez. (22 de marzo y 30 de marzo de 2023). Docente. Colegio Mochuelo Alto IED. Bogotá.

Colegio República de Estados Unidos de América IED

Ana Felisa Díaz. (21 de abril de 2023). Rectora. Colegio República de Estados Unidos de América IED. Bogotá.

Cindy Pinzón. (21 de abril de 2023). Docente de Ciencias Naturales y Tecnología. Colegio República de Estados Unidos de América IED. Bogotá.

Diana Pedroza. (21 de abril de 2023). Docente de Inglés. Colegio República de Estados Unidos de América, IED. Bogotá.

Diana Saray Caviche Fajardo. (21 de abril de 2023). Estudiante grado 10°. Colegio República de Estados Unidos de América IED. Bogotá.

Edgar Túquerres. (10 de abril de 2023). Entrevista. Docente. Colegio República de Estados Unidos de América IED. Bogotá.

Edgar Turques. (21 de abril de 2023). Docente. Colegio República de Estados Unidos de América IED. Bogotá.

Leidy Paola Cárdenas. (21 de abril de 2023). Estudiante grado 10°. Colegio República de Estados Unidos de América IED. Bogotá.

Melani Sofía Gómez Sánchez. (21 de abril de 2023). Estudiante grado 10°. Colegio República de Estados Unidos de América IED. Bogotá.

Millie Ballesteros. (21 de abril de 2023). Docente encargada del proyecto de bilingüismo jornada tarde grados 10° y 11°. Colegio República de Estados Unidos de América IED. Bogotá.

Nelson Lara. (21 de abril de 2023). Docente. Colegio República de Estados Unidos de América IED. Bogotá.

Pablo Samuel. (21 de abril de 2023). Estudiante grado 10°. Colegio República de Estados Unidos de América IED. Bogotá.

Samuel Flores. (21 de abril de 2023). Estudiante grado 10°. Colegio República de Estados Unidos de América IED. Bogotá.

Yanin González. (21 de abril de 2023). Docente encargada de bilingüismo grados 10° y 11°. Colegio República de Estados Unidos de América IED. Bogotá.

Colegio Restrepo Millán IED

Jenny Rodríguez. (10 de abril de 2023). Entrevista. Docente. Colegio Restrepo Millán IED. Bogotá.

Colegio Rural Pasquilla IED

Camila López. (20 de abril de 2023). Estudiante grado 10°. Colegio Rural Pasquilla IED. Bogotá.

Camilo Caballero. (20 de abril de 2023). Docente. Colegio Rural Pasquilla IED. Bogotá.

Carol Peña. (20 de abril de 2023). Estudiante grado 11°. Colegio Rural Pasquilla IED. Bogotá.

Eilyn Holguín. (20 de abril de 2023). Estudiante grado 10°. Colegio Rural Pasquilla IED. Bogotá.

Elizabeth Gómez. (30 de marzo y 20 de abril de 2023). Docente y líder de la experiencia. Colegio Rural Pasquilla IED. Bogotá.

Erika Barragán. (20 de abril de 2023). Docente. Colegio Rural Pasquilla IED. Bogotá.

Paula Zamudio. (20 de abril de 2023). Estudiante grado 11°. Colegio Rural Pasquilla IED. Bogotá.

Tania Poveda. (20 de abril de 2023). Estudiante grado 11°. Colegio Rural Pasquilla IED. Bogotá.

Yuli Dallana Torres. (20 de abril de 2023). Docente. Colegio Rural Pasquilla IED. Bogotá.

Colegio San José Norte IED

Cristina Laguna. (25 de abril de 2023). Docente. Colegio San José Norte IED. Bogotá.

Julián David Cano. (25 de abril de 2023). Estudiante grado 9°. Colegio San José Norte IED. Bogotá.

Marlene Martínez. (24 de abril de 2023). Rectora. Colegio San José Norte IED. Bogotá.

Omar Quevedo. (25 de abril de 2023). Docente Media Fortalecida. Colegio San José Norte IED. Bogotá.

Ricardo Alfredo Otalora. (25 de abril de 2023). Docente y líder IB. Colegio San José Norte IED. Bogotá.

Rosario Puerta. (25 de abril de 2023). Docente Colegio San José Norte IED. Bogotá.

Colegio San José de Castilla IED

Elka Gutiérrez. (20 de abril de 2023). Docente de Inglés. Colegio San José de Castilla IED. Bogotá.

Gabriela Jiménez. (31 de marzo de 2023). Estudiante grado 5°. Colegio San José de Castilla IED. Bogotá.

Gerard Mosquera. (31 de marzo de 2023). Estudiante grado 5°. Colegio San José de Castilla IED. Bogotá.

Gustavo Alonso. (31 de marzo de 2023). Estudiante grado 5°. Colegio San José de Castilla IED. Bogotá.

Katherine Rojas. (28 de marzo de 2023). Líder de bilingüismo. Colegio San José de Castilla IED. Bogotá.

Omar Alfredo Rodríguez Estupiñán. (16 de marzo de 2023). Rector. Colegio San José de Castilla IED. Bogotá.

Sara Aguilar. (31 de marzo de 2023). Estudiante grado 5°. Colegio San José de Castilla IED. Bogotá.

Valerie Acuña. (31 de marzo de 2023). Estudiante grado 5°. Colegio San José de Castilla IED. Bogotá.

Yaneth Susa Salamanca. (20 de abril de 2023). Docente de Inglés. Colegio San José de Castilla IED. Bogotá.

Colegio San José de Castilla IED

Edwin Arturo Jaimés. (22 de abril de 2023). Entrevista. Rector. Colegio La Felicidad IED Bogotá.

Elka Gutiérrez. (20 de abril de 2023). Docente de Inglés. Colegio San José de Castilla IED. Bogotá.

Gabriela Jiménez. (31 de marzo de 2023). Estudiante grado 5°. Colegio San José de Castilla IED. Bogotá.

Gerard Mosquera. (31 de marzo de 2023). Estudiante grado 5°. Colegio San José de Castilla IED. Bogotá.

Gustavo Alonso. (31 de marzo de 2023). Estudiante grado 5°. Colegio San José de Castilla IED. Bogotá.

Katherine Rojas. (28 de marzo de 2023). Líder de bilingüismo. Colegio San José de Castilla IED. Bogotá.

Omar Alfredo Rodríguez Estupiñán. (16 de marzo de 2023). Rector. Colegio San José de Castilla IED. Bogotá.

Rodrigo Martínez. (27 de abril de 2023). Entrevista. Coordinador académico. Colegio La Felicidad IED. Bogotá.

Sara Aguilar. (31 de marzo de 2023). Estudiante grado 5°. Colegio San José de Castilla IED. Bogotá.

Valerie Acuña. (31 de marzo de 2023). Estudiante grado 5°. Colegio San José de Castilla IED. Bogotá.

Yaneth Susa Salamanca. (20 de abril de 2023). Docente de Inglés. Colegio San José de Castilla IED. Bogotá.

Colegio Sorrento IED

Betty Robayo. (28 de marzo de 2023). Docente. Colegio Sorrento IED. Bogotá.

Claudia Beltrán. (10 de abril de 2023). Entrevista. PAPT. DEPB-SED. Bogotá.

Eduvina Ontibón. (28 de marzo de 2023). Docente. Colegio Sorrento IED. Bogotá.

Graciela Contreras. (28 de marzo de 2023). Docente Media Fortalecida. Colegio Sorrento IED. Bogotá.

María Mercedes Beltrán. (28 de marzo de 2023). Rectora saliente. Colegio Sorrento IED. Bogotá.

Nohora Carreño. (28 de marzo de 2023). Docente. Colegio Sorrento IED. Bogotá.

Colegio Quiroga Alianza IED

Dayana Ariza. (10 de abril de 2023). Entrevista. Líder de media. Colegio Quiroga Alianza IED. Bogotá.

Colegio Antonio Baraya IED

Diana Vallejo Cruz. (10 de abril de 2023). Entrevista. Líder de media. Colegio Antonio Baraya IED. Bogotá.

Colegio Rafael Delgado IED

Liz Theily Hernández. (10 de abril de 2023). Entrevista. Docente. Colegio Rafael Delgado IED. Bogotá.

Colegio El Libertador IED

Myriam Jiménez Camargo. (10 de abril de 2023). Entrevista. Docente. Colegio El Libertador IED. Bogotá.

Colegio Colombia Viva IED

Lizeth Paola Bustacara Alvarado. (10 de abril de 2023). Entrevista. Docente Enlace. Colegio Colombia Viva IED. Bogotá.

Dirección de Educación Preescolar y Básica SED

Paula Natalia Vega. (10 de abril de 2023). Entrevista. PAPT. Dirección de Educación Preescolar y Básica SED. Bogotá.

Dirección de Cobertura SED

Yesid Medina Olarte. (10 de abril de 2023). Entrevista. Gestor local. Dirección de Cobertura SED. Bogotá.

Nodo 21 de la Red de Permanencia Escolar

Ana Rosa Moreno. (30 de marzo, 10 de abril, 30 de mayo de 2023). Coordinación Académica. Colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño IED. Bogotá.

Claudia Beltrán. (10 de abril de 2023). Entrevista. PAPT. DEPB-SED. Bogotá.

Hammes Garavito. (30 de marzo y 30 de mayo 2023). Docente. Colegio Técnico José Félix Restrepo IED. Bogotá.

Jenny Rodríguez. (10 de abril de 2023). Docente. Colegio Restrepo Millán IED. Bogotá.

Johanna Carolina Celis. (10 de abril de 2023). Docente. Colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño IED. Bogotá.

Johanna Sierra. (10 de abril de 2023). Docente. Colegio José Martí IED. Bogotá.

Johanna Sierra. (10 de abril de 2023). Entrevista. Docente. Colegio José Martí IED. Bogotá.

Luz Marina Mora. (30 de marzo, 10 de abril, 30 mayo de 2023). Coordinadora académica. Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño IED. Bogotá.

Mary Rojas. (10 de abril de 2023). Entrevista. Docente. Colegio Santa Lucía IED. Bogotá.

Oscar W. Mendoza. (10 de abril de 2023). Entrevista. Docente. Colegio Técnico José Félix Restrepo IED. Bogotá.

Paula Natalia Vega. (10 de abril de 2023). PAPT. Dirección de Educación Preescolar y Básica SED. Bogotá.

Rony González. (10 de abril de 2023). Entrevista. Docente. Colegio Palermo Sur IED. Bogotá.

Yesid Medina Olarte. (10 de abril de 2023). Gestor local. Dirección de Cobertura SED. Bogotá.

Nodo 29 de la Red de Permanencia Escolar

Claudia Beltrán. (10 de abril de 2023). Entrevista. Pares de Apoyo Pedagógico Territorial [PAPT]. DEPB. SED. Bogotá.

Dayana Ariza. (10 de abril, 30 de mayo de 2023). Líder de media. Colegio Quiroga Alianza IED. Bogotá.

Diana Vallejo Cruz. (10 de abril de 2023). Líder de media. Colegio Antonio Baraya IED. Bogotá.

Edgar Túquerres. (30 de marzo, 10 de abril de 2023). Docente. Colegio República de Estados Unidos de América IED. Bogotá.

Edna Amparo Chaves Caro. (30 de mayo de 2023). Rectora. Colegio Quiroga Alianza IED. Bogotá.

Liz Theily Hernández. (10 de abril de 2023). Docente. Colegio Rafael Delgado IED. Bogotá.

Lizeth Paola Bustacara Alvarado. (10 de abril de 2023). Docente Enlace. Colegio Colombia Viva IED. Bogotá.

Myriam Jiménez Camargo. (10 de abril de 2023). Entrevista. Docente. Colegio El Libertador IED. Bogotá.

Paula Natalia Vega. (10 de abril de 2023). Pares de Apoyo Pedagógico Territorial [PAPT]. Dirección de Educación Preescolar y Básica. SED. Bogotá.

Yesid Medina Olarte. (10 de abril de 2023). Gestor local. Dirección de Cobertura SED. Bogotá.

Programa “Jóvenes a la U”

Angie Daniela Garzón Rúa. (28 de marzo de 2023). Estudiante tercer semestre de Tecnología en Gestión de Servicios para Aerolíneas del Politécnico Gran colombiano. Bogotá.

Edgar Alejandro Pardo Sarmiento. (28 de marzo de 2023). Estudiante de cuarto semestre de Biología en la Universidad del Rosario. Bogotá.

Nicol Curacas Laguna. (28 de marzo de 2023). Estudiante de tercer semestre de Ingeniería Industrial en la Fundación Universitaria Los Libertadores. Bogotá.

Samantha Muñoz Mora. (28 de marzo de 2023). Estudiante de tercer semestre de Ingeniería Agroindustrial en la Uniagraria. Bogotá.



Referencias

- Agencia Distrital para la Educación Superior y la Tecnología (ATENEA). (2023). *Segunda convocatoria Todos a la U*. ATENEA <https://agenciaatenea.gov.co/convocatorias/segunda-convocatoria-todos-la-u>
- Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaría de Educación del Distrito (SED). (2006). *Colegios públicos de excelencia para Bogotá. Lineamientos generales para la transformación pedagógica de la escuela y la enseñanza, orientada a una educación de calidad integral*. Serie: Lineamientos de Política [Archivo PDF]. <https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/952/Colegios%20publicos%20de%20excelencia%20para%20Bogota.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaría de Educación del Distrito (SED). (2018). *Lineamiento de política de educación inclusiva* [Archivo PDF]. BOGOTÁ MEJOR PARA TODOS. <https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/handle/001/756>
- Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaría de Educación del Distrito (SED). (2019). *Incentivos, reconocimientos, estímulos y prácticas exitosas de la educación en Bogotá* [Archivo PDF]. https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/inline-files/FICHASINCENTIVOSV6.pdf
- Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaría de Educación del Distrito (SED). (2021). *Documento Base del Sistema Multidimensional de Evaluación para la Calidad Educativa*. Dirección de Evaluación de la Educación, Subsecretaría de Calidad y Pertinencia.
- Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaría de Educación del Distrito (SED). (2021b). *Plan Sectorial de Educación: La educación en primer lugar 2020 - 2024* [Archivo PDF]. https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/Plan%20Sectorial%202020-2024%20VF.pdf
- Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaría de Educación del Distrito (SED). (16 de septiembre de 2021c). Resolución 1852 de 2021. Reconocimiento a la Excelente Gestión Institucional 2021. Bogotá, Colombia.

- Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaría de Educación del Distrito (SED). (2022). *Ficha Incentivos a las instituciones educativas por rendimiento académico en grado 11*.
- Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaría de Educación del Distrito (SED). (s.f.a). *Plan de Sectorial de Educación 1998-2001* [Archivo PDF].
- Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaría de Educación del Distrito (SED). (s.f.b). *Plan Sectorial de Educación 2004-2008. Bogotá Una gran escuela. Para que los niños, niñas y jóvenes aprendan más y mejor* [Archivo PDF].
- Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaría de Educación del Distrito (SED). (s.f.c). *Plan de Sectorial de Educación 2008-2012. Educación de calidad para una Bogotá Positiva* [Archivo PDF].
- Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaría de Educación del Distrito (SED). (2021a). *Misión de Educadores y Sabiduría Ciudadana* [Archivo PDF]. <https://img.lalr.co/cms/2021/08/12173050/Informe-misión-de-educación.pdf>
- Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaría Distrital de Planeación (SDP). (2011). *Balance de gestión sector educación 2008-2012* [Archivo PDF]. https://www.sdp.gov.co/sites/default/files/2008_2012_bogotapositiva_c_informefinal_j_balancegestion.pdf
- Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaría Distrital de Planeación (SDP). (2011). *Balance de gestión sector educación 2008-2012* [Archivo PDF].
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (30 de mayo de 1997). Decreto 379 de 1997. Por el cual se crea El Galardón Santa Fe de Bogotá a la Gestión Escolar como estímulo a las instituciones escolares estatales y privadas de Educación Preescolar, Básica y Media del Distrito Capital. Bogotá, Colombia.
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (8 de febrero de 1963). Decreto 144 de 1963. Por el cual se dictan normas sobre el régimen de la enseñanza primaria en el Distrito Especial de Bogota.
- Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría de Educación del Distrito (SED), Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP). (2021). *Caracterización analítica de los incentivos otorgados por la Secretaría de Educación del Distrito en el marco del Sistema Multidimensional para la evaluación de la Calidad educativa*.
- Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría de Educación del Distrito (SED), Instituto para la Investigación Educativo y el Desarrollo Pedagógico (IDEP). (2022). *Informe final con los resultados con la identificación de los factores claves presentes en los colegios a los cuales se les han otorgado estímulos y algunas recomendaciones para generar la política de estímulos* [Archivo PDF].

- Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación del Distrito (SED). (2023). Documentos SMECE. Documento Resumen. Dirección de Evaluación de la Educación. Subsecretaría de Calidad y Pertinencia. Repositorio Institucional Secretaría Educación del Distrito. Bogotá. D.C.
- Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación del Distrito (SED). (2023a). Sistema Multidimensional de Evaluación para la Calidad Educativa (SMECE). Dirección de Evaluación de la Educación. Subsecretaría de Calidad y Pertinencia. Repositorio Institucional Secretaría Educación del Distrito. Bogotá. D.C.
- Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación del Distrito (SED). (2023b). Estímulos a la Calidad Educativa. Sistema Multidimensional de Evaluación para la Calidad Educativa (SMECE). Dirección de Evaluación de la Educación. Subsecretaría de Calidad y Pertinencia. Repositorio Institucional Secretaría Educación del Distrito. Bogotá. D.C.
- Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación del Distrito (SED). (s.f.). Evaluación Institucional. Sistema Multidimensional de Evaluación para la Calidad Educativa (SMECE). Dirección de Evaluación de la Educación. Subsecretaría de Calidad y Pertinencia. Repositorio Institucional Secretaría Educación del Distrito. Bogotá. D.C.
- Barber, M. y Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. CL: PREAL.
- Barnechea, M. M., González, E. y Morgan, M. L. (1994). *La sistematización como producción de conocimientos*. Taller Permanente de Sistematización-CEAAL-Perú.
- Behle, H., Kremakova, M. y Lyonette, C. (2015). *The International Baccalaureate Career-related Programme (CP): Students' Experiences, Post-secondary Destinations and Outcomes*.
- Colegio Francisco Antonio Zea de Usme (2022). Proyecto Jardín. Los enigmas de las astro-naturaleza.
- Colegio Francisco Antonio Zea de Usme (2022). Proyecto Jardín. Un viaje mágico de la tierra a la luna.
- Colegio Francisco Antonio Zea de Usme (2022). Proyecto Pre Jardín. El mundo mágico de las plantas en mi casa y mi colegio.
- Colegio Francisco Antonio Zea de Usme. (2022). Relato Jairo Sánchez Sánchez. Transiciones.

- Colegio Grancolombiano IED (s.f.). *Macroproyecto. Vivir: un ejercicio de corresponsabilidad*. <https://colegiograncolombiano.edu.co/grancolombiano/macroproyecto/>
- Colegio La Felicidad IED (s.f.). Proyecto Educativo Institucional (PEI). *Bilingual Critical Citizens Respecting Diversity and Building Happiness*.
- Colegio República Estados Unidos de América IED (s.f.). Micrositio. <https://www.redacademica.edu.co/colegios/colegio-republica-estados-unidos-de-america-ied>
- Concejo de Bogotá. (16 de febrero de 2007). Acuerdo 273. Por medio del cual se establecen estímulos para promover la calidad de la educación en los colegios oficiales del Distrito Capital y se dictan otras disposiciones. Bogotá, Colombia.
- Concejo de Bogotá. (11 de junio de 2020). Acuerdo No. 761. Por medio del cual se adopta el Plan de Desarrollo Económico Social, Ambiental y de Obras Públicas del Distrito Capital 2020-2024. Un nuevo contrato social y ambiental para la Bogotá del siglo XXI. Bogotá, Colombia.
- Consejo Distrital de Política Económica y Social del Distrito Capital, Alcaldía Mayor de Bogotá (2023). CONPES D.C 24. *Política Pública Distrital de Educación 2022, 2038 [Archivo PDF]*. Registro Distrital No. 7618 de fecha 03 de enero de 2023. https://www.sdp.gov.co/sites/default/files/doc_conpes_pp_educacion_-_def.pdf
- Consejo Nacional de Educación (CNE). (2004). *Abramos paso a la educación inclusiva experiencias y recomendaciones de política [Foro]*. Perú.
- Chapman, C. y Ainscow, M. (Eds.). (2021). *Educational Equity: Pathways to Success*. Routledge.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI.
- Dickson, A., Perry, L. B. y Ledger, S. (2018). Impacts of International Baccalaureate Programmes on Teaching and Learning: A Review of the Literature. *Journal of Research in International Education*, 17(3), 240-261. <https://doi.org/10.1177/1475240918815801>
- Duflo, E., Hanna, R. y Ryan, S. P. (2012). Incentives Work: Getting Teachers to Come to School. *American Economic Review*, 102(4), 1241-1278. DOI: 10.1257/aer.102.4.1241
- Espinosa, D. R. (s. f). Una educación sentipensante: hacia una escuela diferente. *1º Concurso de Artículos Docentes Grupo Geard Colombia*. <https://>

- grupoguard.com/co/blog/concursos-docentes/educacion-sentipensante-escuela/#:~:text=El%20concepto%20sentipensante%20nace%20de,a%20poetas%2C%20tal%20fue%20el
- Espinoza, O. (2009). Reflexiones sobre los conceptos de “política”, políticas públicas y política educacional. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 17, 1-13.
- Fryer, R. G., Levitt, S. D., List, J. y Sadoff, S. (2012). Enhancing the Efficacy of Teacher Incentives through Loss Aversion: A Field Experiment (No. w18237). *National Bureau of Economic Research*. DOI 10.3386/w18237
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Editorial Planeta.
- Gardner, H. (2009). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de Cultura Económica.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional [Archivo PDF]*. Colección Ensayo. Editorial Kairós. <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Inteligencia%20Emocional%20%20Daniel%20Goleman.pdf>
- Hanushek, E. A. (1995). Interpreting Recent Research on Schooling in Developing Countries. *The World Bank Research Observer*, 10(2), 227-246.
- Hanushek, E. A. y Woessmann, L. (2012). Do Better Schools Lead to More Growth? Cognitive Skills, Economic Outcomes, and Causation. *Journal of Economic Growth*, 17, 267-321.
- Itzcovich, G. (2012). Configuraciones espaciales de escenarios urbanos y rurales. Desafíos pendientes en los procesos de inclusión educativa. *Cuaderno 12*, 1-25.
- Jaimes, G. y Rodríguez, M. E. (2015). *Políticas de incentivos docentes en Bogotá 1996-2013. De la educación como servicio a la educación como derecho*. IDEP.
- Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Fundación Chile. Área de Educación.
- Liang, G., Zhang, Y., Huang, H. y Qiao, Z. (2015). Teacher Incentive Pay Programs in the United States: Union Influence and District Characteristics. *International Journal of Education Policy and Leadership*, 10(3), 1-18. <https://doi.org/10.22230/ijepl.2015v10n3a491>
- Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño (2021). *Premio a la Excelencia*. <https://lifemena.jimdofree.com/premio-a-la-excelencia/>

- Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño (2022). Presentación para la sustentación en el marco del encuentro con los jurados del proceso de reacreditación 2022. Convenio IDEP-SED N° 3959127. Componente 3.
- López, S. (2010). Aspectos determinantes de la calidad de la educación pública en Medellín: un análisis de los incentivos docentes. *Ensayos de Economía*, 20(37), 169-199. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/ede/article/view/27894>
- Mainardes, J. (2015). Reflexiones sobre el objeto de estudio de la política educativa. C. Tello (Comp.). *Los objetos de estudio en política educativa. Hacia una caracterización del campo teórico* (25-42). https://www.researchgate.net/publication/286923952_Reflexiones_sobre_el_objeto_de_estudio_de_la_politica_educativa
- McPartland, J. M. (2011). Organizing Schools for Improvement: Lessons from Chicago. *Contemporary Sociology*, 40(1), 16–17.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2008). *Guía para el mejoramiento institucional: de la autoevaluación al plan de mejoramiento*. Guía 34. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2013) *Hacia la creación y consolidación de un plan de Incentivos para Docentes y directivos docentes del sector oficial, con miras al mejoramiento de la calidad de la educación en Colombia*. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (2017). Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026. *El camino hacia la calidad y la equidad*. Bogotá, Colombia.
- Miñana, C. (1999). *En un vaivén sin hamaca: la cotidianidad del directivo docente*. Universidad Nacional de Colombia.
- Mizikaci, F. (2006). A Systems Approach to Program Evaluation Model for Quality in Higher Education. *Quality Assurance in Education*, 14(1), 37-53. DOI:10.1108/09684880610643601
- Muralidharan, K. y Sundararaman, V. (2011). Teacher Performance Pay: Experimental Evidence from India. *Journal of Political Economy*, 119(1), 39-77.
- Murray, R., Caulier-Grice, J. y Mulgan, G. (2010). *The Open Book of Social Innovation*. (Vol. 24). Nesta.
- Nodo 21 (2022). A la conquista de las emociones a través del juego (2) [Archivo PDF].
- Nodo 21 (22 de Febrero de 2022). PPT Facebook live 22 febrero Nodo 21. Facebook.

- Nodo 21 (2022). Reconocimiento a la Red de Permanencia Escolar Nodo 21 Primer Puesto Noche de los Mejores [Archivo PDF]. Liceo Femenino Mercedes Nariño.
- Nodo 29 (2022). Formulario de inscripción (Nodos de Permanencia, Calidad y Convivencia 2022-24082022).
- Nodo 29 (2022a). Proyecto de circulación Estudiantil Interinstitucional-Estrategia de circulación Estudiantil Interinstitucional UPZ 39.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). (2010). *Metas educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios* [Archivo PDF].
- Piñeros, J. (2022). *La educación física en grado preescolar: oportunidades de abordaje desde una pedagogía de la biomotricidad*. ResearchGate. <https://www.researchgate.net/>
- Piñeros, J. (2022). La educación física en grado preescolar: propuesta didáctica basada en la pedagogía de la biomotricidad. *La educación física en grado preescolar: oportunidades de abordaje desde una pedagogía de la biomotricidad*. <https://www.researchgate.net/>
- Piñeros, J. (s.f.). *La biomotricidad en grado preescolar: propuesta pedagógica basada en la enseñanza para la comprensión* [Archivo PDF].
- Presidente de la República de Colombia (26 de mayo de 2015). Decreto Ley 1075. Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. Bogotá, Colombia.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2015). *Misión calidad para la equidad. Educación de calidad para una ciudad y un país equitativos* [Archivo PDF].
- Reisman, J., Geinapp, A. y Stachowiak, S. (2004). Theory of Change: A Practical Tool for Action, Results, and Learning. *Organizational Research Services Annie Casey Foundation*, Seattle, WA.
- Saavedra, A. R. (2011). *The Academic Impact of Enrollment in International Baccalaureate Diploma Programs: A Case Study of Chicago Public Schools* [Tesis de Doctorado, Harvard University].
- Scheerens, J., Glas, C. A., Thomas, S. M. y Thomas, S. (2003). *Educational Evaluation, Assessment, and Monitoring: A Systemic Approach*. (Vol. 13). Taylor & Francis.

- Schneider, B., Schiller, K. S. y Coleman, J. S. (1996). Public School Choice: Some Evidence from the National Education Longitudinal Study of 1988. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 18(1), 19-29.
- Secretaría de Educación del Distrito (SED) (1 de septiembre de 2021). *Bogotá presenta la Política Educativa Rural: una apuesta para cerrar brechas entre el campo y la ciudad*. https://educacionbogota.edu.co/portal_institucional/noticia/bogota-presenta-la-politica-educativa-rural-una-apuesta-para-cerrar-brechas-entre-el-campo#:~:text=La%20pol%C3%ADtica%20contempla%20%20lineamientos,necesidades%20de%20los%20contextos%20rurales%2C
- Secretaría de Educación del Distrito (SED) (2015). *Guía para la Gestión Financiera y Contractual de los Fondos de Servicios Educativos* [Archivo PDF]. <https://www.educacionbogota.edu.co/intrased/sites/default/files/inline-files/GUIA%20FINANCIERA%20CONTRACTUAL%20FSE.pdf>
- Secretaría de Educación del Distrito (SED) (2022). *Estrategia de Orientación Socio Ocupacional Yo puedo Ser*. Sistema de Alianzas y Cooperación Escolar (SACE). Dirección de Educación Media. <https://sace.educacionbogota.edu.co/proyectos>
- Secretaría de Educación del Distrito (SED) (2022a). *Fortaleciendo ambientes de aprendizaje en lengua extranjera*. Sistema de Alianzas y Cooperación Escolar (SACE). Dirección de Ciencias, Tecnologías y Medios Educativos. <https://sace.educacionbogota.edu.co/proyectos>
- Secretaría de Educación del Distrito (SED) (2022c). *La Secretaría de Educación del Distrito sigue trabajando para fortalecer el programa de Bachillerato Internacional*. https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/noticia/la-secretaria-de-educacion-del-distrito-sigue-trabajando-para-fortalecer-el-programa
- Secretaría de Educación del Distrito (SED) (2023a). *District Spelling Bee Contest-Movies Edition*. <https://www.redacademica.edu.co/district-spelling-bee-contest-movies-edition>
- Secretaría de Educación del Distrito (SED) (2023b). *Jóvenes a la U, el programa que les brinda a las y los jóvenes de Bogotá la oportunidad de ingresar y permanecer en la educación superior*. https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/noticia/jovenes-la-u-el-programa-que-les-brinda-las-y-los-jovenes-de-bogota-la-oportunidad-de

- Secretaría de Educación del Distrito (SED) (s.f.). *Portafolio de contenido Plan Distrital de Bilingüismo* [Archivo PDF]. https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2022-06/brochure-PDB-VR-digital_2.pdf
- Secretaría de Educación del Distrito (2021a). *Resultados preliminares línea de admisión ampliada- Tercera convocatoria de Jóvenes a la U*. https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/node/8384
- Secretaría de Educación Distrital (SED) (2022b). *Informe de rendición de cuentas 2021*. https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/transparencia-informes-gestion-evaluacion-auditoria-rendicion-cuentas-ciudadanos
- Sen, A. (1999). The Possibility of Social Choice. *American Economic Review*, 89(3), 349-378.
- Sistema de Información de Tendencias en América Latina (SITEAL) (2012). *Cuaderno 12. Configuraciones espaciales de escenarios urbanos y rurales. Desafíos pendientes en los procesos de inclusión educativa*.
- Spillane, J. P., Halverson, R. y Diamond, J. B. (2004). Towards a Theory of Leadership Practice: A Distributed Perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36(1), 3-34. <http://dm.education.wisc.edu/rhalverson/intellcont/SpillaneHalversonDiamond2004-1.pdf>
- Tello, C. (Ed.) (2015). Los objetos de estudio en política educativa. Hacia una caracterización del campo teórico [Archivo PDF]. Editorial ReLePe. https://panorama.oei.org.ar/_dev/wp-content/uploads/2017/05/Los-objetos-de-estudio-de-la-politica-educativa.pdf
- Terigi, F. (2010). *Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares* [Conferencia]. Cine Don Bosco - Santa Rosa - La Pampa. https://docs.google.com/document/d/1ZDHI8cgAzWZbNFCCMFIJHfeBssIbeTgiXrk7GFXAtYQ/edit?hl=en_US
- Todd, P. E. (2007). Evaluating Social Programs with Endogenous Program Placement and Selection of the Treated. *Handbook of Development Economics*, 4, 3847-3894.
- Universidad Nacional de Colombia (2017). *Caracterización de la educación rural de Bogotá D.C. y propuesta de los lineamientos generales de intervención* [Archivo PDF]. https://matricula.educacionbogota.edu.co/portal_matriculas/sites/default/files/inline-files/Documento_Final_caracterizacion_propuesta_lineas_intervencion_0.pdf
- Woessmann, L. (2008). Efficiency and Equity of European Education and Training Policies. *International Tax and Public Finance*, 15, 199-230.



SERIE INVESTIGACIÓN IDEP

Esta investigación implicó un complejo trabajo de campo, que incluyó numerosas entrevistas y talleres con docentes, directivos docentes, funcionarios y estudiantes, líderes y desarrolladores de las experiencias sistematizadas. Representó un desafío a nivel operativo y académico para los equipos técnicos y de investigación de las dos entidades que acompañaron y orientaron el estudio. No obstante, el mayor logro radicó en la riqueza de la información recopilada, en la reconstrucción de la memoria misma y en la valoración del camino recorrido por las comunidades educativas. La investigación en sí misma como ejercicio de sistematización, se convirtió en un fascinante crisol de voces, singularidades y aproximaciones a los procesos creativos, los empoderamientos y las propuestas innovadoras que dan forma a la escuela.

ISBN impreso: 978-628-7535-67-1

ISBN digital: 978-628-7535-65-7



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ DC

