

 <p>ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. EDUCACIÓN Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico</p>	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - R A E -	Código: FT-IDP-04-09
		Versión: 4
		Fecha Aprobación: 07/12/2022
		Página 10 de 10


1. Información General	
Tipo de documento	Informe académico final de investigación
Acceso al documento	Centro de recursos para la investigación e innovación educativa CRIIE/ Repositorio Digital
Título del documento	Investigación “Sistematización de experiencias 2023”
Autor(es)	Osorio Villada, Andrea, Investigador Principal andreaov74@gmail.com ; Melguizo, María Clara, Coinvestigadora matacaya@gmail.com Cardozo, Luz Sney, Coinvestigadora luzsney@gmail.com Carvajal, Jeimmi Paola, Coinvestigadora paola7215@gmail.com Gómez Muñoz, Delvi, Coinvestigadora delgomez@gmail.com García, Juan Manuel, Coinvestigador j.garciao@javeriana.edu.co
Supervisores	José Cabrera Paz y Carlos López Donato
Entidades Participantes	Instituto Para La Investigación Educativa y El Desarrollo Pedagógico – IDEP Dirección de Evaluación de la Educación, (DEE) de la Secretaría de Educación Distrital (SED) Dirección de Formación Docente e Innovaciones Pedagógicas (DFPI) de la Secretaría de Educación Distrital (SED) Colegio Mochuelo Alto IED Colegio Rural Pasquilla IED Colegio Gerardo Paredes IED Colegio José Félix Restrepo IED Colegio Grancolombiano IED Colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño IED Colegio Sorrento IED Colegio Carlos Albán Holguín IED Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED Colegio La Felicidad IED Colegio San José Norte IED Colegio República de Estados Unidos de América, IED Colegio San José de Castilla IED
Palabras Claves	Política educativa distrital de estímulos, calidad educativa, cierre de brechas, Estímulos, incentivos y reconocimientos.
Resumen	En 2023, el IDEP y la SED realizan la sistematización de dieciséis (16) las experiencias exitosas que promueven transformaciones en la gestión institucional, en las prácticas pedagógicas y en los aprendizajes de los estudiantes. Los actores involucrados en la sistematización fueron maestras y/o directivos docentes, redes y/o nodos de maestros y comunidad educativa de colegios oficiales distritales. La investigación retoma el ejercicio de sistematización para identificar y describir tres (3) ejes estratégicos; doce (12) factores clave y treinta y un (31) factores asociados que permiten posicionar los incentivos y estímulos como estrategia de mejoramiento de la calidad educativa y el cierre de brechas.

 <p>ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. EDUCACIÓN Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico</p>	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - R A E -	Código: FT-IDP-04-09
		Versión: 4
		Fecha Aprobación: 07/12/2022
		Página 10 de 10


Contexto de la investigación	<p>El propósito del Estudio es hacer una contextualización general del otorgamiento de los reconocimientos y estímulos que realiza la SED a quienes promueven transformaciones en la gestión institucional, en las prácticas pedagógicas y en los aprendizajes de los estudiantes. En el Estudio se logra un abordaje descriptivo y funcional de la política pública educativa distrital, se presenta una breve introducción a la estrategia SMECE y al Subsistema de estímulos, como una apuesta fundamental del gobierno 2020-2024, con el ánimo de aportar a la gestión de los reconocimientos y los estímulos e institucionalmente, para llevar a cabo acciones articuladas y coherentes, y con un lineamiento de la política para el otorgamiento de reconocimientos y estímulos a las comunidades educativas y actores del sector, en aras de mejorar la calidad y el cierre de brechas educativas.</p> <p>También se exponen algunas conceptualizaciones y la relación entre la calidad educativa, el cierre de brechas educativas, los reconocimientos y los estímulos, presentando también una posible definición, sus objetivos y algunas diferencias y semejanzas básicas. Al cierre, se hace una descripción breve de los lineamientos definidos en la política pública educativa 2020-2024, en articulación con los reconocimientos y estímulos que se otorga la SED a los colegios distritales y actores educativos que han mostrado logros y avances significativos en los procesos de gestión institucional, de transformación pedagógica y de fortalecimiento de los aprendizajes de los estudiantes y que se constituye en marco de referencia de las 10 líneas temáticas definidas para la sistematización de las experiencias exitosas. Esto permite definir e identificar factores y condiciones clave que aportan en el fomento de la calidad y el cierre de brechas en el sector educativo, derrotero fundamental dentro del desarrollo de la política pública de estímulos.</p> <p>Objetivo general: Identificar experiencias exitosas de colegios que han recibido incentivos por parte de la Secretaría de Educación del Distrito, y realizar un proceso de sistematización que permita comprender acciones y procesos de orden institucional, que han contribuido al fortalecimiento del aprendizaje de los estudiantes, a la consolidación de los procesos de gestión y al cierre de brechas educativas.</p> <p>Objetivos Específicos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Socializar entre los participantes el objetivo, alcance y proceso del desarrollo de la investigación. 2. Reconstruir las experiencias exitosas en función de sus dinámicas fundamentales y dando relieve a como en ellas emergen factores claves en cada una de las 10 líneas. 3. Aportar con recomendaciones que contribuyan a la construcción de una política de estímulos a colegios distritales y actores de las comunidades educativas. <p>La SED definió como universo poblacional, 10 líneas temáticas sustentadas en las experiencias a las cuales, les ha otorgado reconocimientos, incentivos o se proyecta entregar estímulos, se definió una muestra de 43 instituciones</p>
-------------------------------------	--

 <p>ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. EDUCACIÓN Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico</p>	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - R A E -	Código: FT-IDP-04-09
		Versión: 4
		Fecha Aprobación: 07/12/2022
		Página 10 de 10

	<p>educativas públicas de la ciudad y a un grupo de Estudiantes (en el caso de la línea “Jóvenes a la U”). Cada línea contiene un grupo de colegios que han sido reconocidos con estos estímulos durante 2021 y 2022.</p> <p>Es importante señalar que, por experiencia exitosa, se entiende un conjunto de acciones de orden institucional, orientadas al fortalecimiento del aprendizaje de los estudiantes y a la consolidación de los procesos de gestión que aportan al mejoramiento de la calidad educativa. En general, se trata de un Estudio cualitativo, fundamentado en la percepción de los actores educativos de la SED y de los colegios (estudiantes, docentes, directivos docentes, administrativos, padres/madres y acudientes, entre otros actores de la comunidad educativa) que se obtendrá a través de la aplicación de entrevistas semi - estructuradas individuales o en grupos. Igualmente, se triangula la información obtenida con dichos actores educativos y las fuentes documentales disponibles con datos e información oficial relacionadas con las condiciones para acceder y participar por un determinado estímulo. De acuerdo con lo anterior, en este punto se presenta conceptual y metodológicamente que es la sistematización de experiencias como un proceso investigativo.</p>
Conceptos centrales	<p>Estímulos y reconocimientos usualmente, son conceptos usados indistintamente, y uno y otro, hacen parte de un denominador común, en el que la palabra Estímulos abarca tanto a los incentivos como a los reconocimientos. Probablemente, esto explique ese tránsito que se advierte en los documentos de la SED que abordan el tema, donde la expresión estímulos incluye los incentivos, reconocimientos y premios.</p> <p>Es por esta razón que en este Estudio se propone hacer una distinción, y es que, en particular, las autoridades educativas se han preocupado por dar impulso o compensación a los resultados iniciales, avances y logros relacionados con el fortalecimiento de una educación de calidad, y, por ende, hay evidencia que se han dado recompensas para premiar, por ejemplo: una destacada labor docente o directiva docente, las innovaciones pedagógicas dentro del aula, los logros institucionales obtenidos, entre otros. Por su parte, los estímulos se han entregado con el ánimo y en algunos casos, de dar el impulso a la promoción de una buena gestión institucional y a las transformaciones pedagógicas para el logro de más y mejores aprendizajes en los estudiantes, entre otros aspectos. Por consiguiente y según corresponda, sí existe una intencionalidad en su entrega y es que se conviertan en “respuestas o motores” de acciones que apuntalan la calidad educativa, cuando se otorgan reconocimientos, se busca que se premien o recompensen, las metas y objetivos ya logrados. En contraste, con los estímulos o incentivos, se busca que operen como impulsores que suscitan, siembran o jalonan acciones, estrategias y/o actores, hacia el logro de unas metas u objetivos determinados.</p> <p>Algunas experiencias inicialmente, han recibido estímulos para invitarlas a la acción y con el paso del tiempo, esas mismas experiencias, y con la evidencia de los resultados de dicha acción, comienzan a recibir reconocimientos. Por</p>

	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - R A E -	Código: FT-IDP-04-09
		Versión: 4
		Fecha Aprobación: 07/12/2022
		Página 10 de 10

	<p>ello, la línea de tiempo de la trayectoria de las experiencias exitosas determina si es reconocimiento o estímulo. El aspecto que los diferencia es si al otorgarse, provocan un reflejo bien sea de acción o de retribución. Es importante mencionar que, en la idea de utilizar reconocimientos y estímulos para mejorar la calidad de la educación, se tienen básicamente dos tipos: los monetarios y los no monetarios, siendo ambos igualmente efectivos (Duflo, Hanna & Ryan, 2012).</p> <p>En Bogotá, por ejemplo, se entregan aquellos de carácter no monetario para reconocer o motivar a los colegios, directivos, docentes y estudiantes en el propósito de alcanzar mejores resultados, estos pueden ser de diversos tipos: diplomas, galardones, acompañamientos, entre otros. En el caso de los monetarios, siendo los más usuales, se otorga, por ejemplo: un premio o una recompensa económica a los docentes que hayan obtenido buenos resultados académicos en sus aulas (Fryer, Levitt, List & Sadoff, 2012). Esta acción puede aportar a un mejor desempeño académico de los estudiantes especialmente, en las áreas de matemáticas y lectura. Estos también pueden ser efectivos para motivar a los colegios a mejorar su desempeño académico porque al recibirlos, los miembros de la comunidad educativa pueden sentirse orgullosos de sus logros y esfuerzos, así seguir trabajando para mantenerlos y continuar mejorándolos permanentemente. En algunos casos, son usados como una herramienta para atraer a más estudiantes y mejorar la reputación del colegio.</p>
Metodología	<p>En cuanto al enfoque conceptual y metodológico de la sistematización en educación y pedagogía, utilizado para profundizar en las experiencias seleccionadas, incluye elementos de la investigación cualitativa y la educación popular. También se tomaron algunos aspectos de la teoría fundamentada (Glaser y Strauss, 1967) para realizar el análisis de los datos e información obtenidos en la revisión documental y en la aplicación de los instrumentos. Mediante la saturación teórica se identificaron las categorías, subcategorías y situaciones recurrentes en las experiencias con el fin de generar un marco referencial para la identificación de los ejes y factores claves y asociados que permiten consolidar una política de incentivos y estímulos como una estrategia de mejoramiento continuo de la calidad educativa y el cierre de brechas en el sistema educativo de la ciudad.</p> <p>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</p>

 <p>ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. EDUCACIÓN Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico</p>	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - R A E -	Código: FT-IDP-04-09
		Versión: 4
		Fecha Aprobación: 07/12/2022
		Página 10 de 10

	<p>en los hitos de sus trayectorias, en sus logros, avances y también en los obstáculos que han debido sortear.</p> <p>En este caso, para lograr lo acordado por la Dirección de Evaluación de la Educación, (DEE) de la Secretaría de Educación Distrital (SED) y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) se contactaron veintinueve colegios distritales, se realizaron entrevistas individuales y grupales, presenciales y virtuales a noventa actores educativos vinculados a las experiencias exitosas, entre otros, a: directivos docentes (rectores/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.</p> <p>De este proceso, se logró sistematizar dieciséis (16) experiencias exitosas, 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 provenientes de las comunidades educativas distritales 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, se presenta la interpretación del proceso vivido, lo que significó recibir un estímulo, sus retos y acciones a futuro.</p>
Hallazgos, conclusiones o aportes	<p>Las experiencias exitosas que han recibido estímulos de la SED desarrollan respuestas oportunas para el contexto específico donde se ubican. En este marco, se entiende por factores clave y asociados la sincronía de acciones y herramientas para el mejoramiento de la calidad y cierre de brechas en educación, que se encuentran en las experiencias exitosas y que de alguna manera se sugieren tanto en el Plan de Desarrollo Distrital, como en el Plan Sectorial, ambos de la vigencia 2020-2024. La identificación de esos factores clave y asociados que hacen exitosas las experiencias de aula, institucionales y locales que tienen lugar en la ciudad, 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, puesto que aporta elementos a los responsables de la política educativa distrital para la toma de decisiones informadas y el diseño de las estrategias efectivas para mejorar la calidad de la educación y la gestión de las instituciones, desde valoraciones situadas y pertinentes para promover cambios estratégicos. En tal sentido se encontraron en las experiencias exitosas que existen al menos doce factores clave, cuatro en cada uno de los ejes: <i>Eje 1. Calidad en la gestión escolar, Eje 2. Calidad para</i></p>



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
EDUCACIÓN
Instituto para la Investigación Educativa y el
Desarrollo Pedagógico

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - R A E -

Código: FT-IDP-04-09

Versión: 4

Fecha Aprobación: 07/12/2022

Página 10 de 10

la transformación pedagógica lo relativo y el Eje 3. Calidad para la formación integral y las trayectorias educativas completas. En el *Eje Calidad en la gestión escolar* están: la gestión directiva, el direccionamiento estratégico institucional, la gestión y consolidación de alianzas estratégicas, y el fortalecimiento curricular desde el liderazgo pedagógico directivo, a los que se suman trece (13) factores asociados. Dentro de los factores del *Eje Calidad para la transformación pedagógica*, se observan: Afianzamiento del currículo con los docentes, implementación de un currículo integral y riguroso, investigación e innovación educativa y pedagógica, involucramiento parental y de la comunidad, al que se suman diez (10) factores asociados. En el caso de los factores clave para el *Eje Calidad para la formación integral y las trayectorias educativas completas*, se identificaron: el desarrollo de las capacidades individuales de los estudiantes, formación para la vida de los estudiantes para la participación en la vida social, política, económica, desarrollo de estrategias en las áreas socio-ocupacionales, deportivas, artísticas, científicas, tecnológicas y ambientales y las comunidades de aprendizaje, al que se suman ocho (8) factores asociados.

En el marco de entregar unas recomendaciones para una política educativa distrital sobre el otorgamiento de los reconocimientos y los estímulos, se sugiere considerar los aprendizajes y oportunidades que definen los treinta años continuos de entrega de reconocimientos y estímulos a los actores educativos en la ciudad (1994-2024), Por otra parte, se sugiere revisar aquellos elementos del Subsistema de estímulos que lo convierten en una posibilidad para avanzar en la consolidación de una política educativa distrital de estímulos, entre ellos el continuar indagando por sus factores clave y asociados de otras experiencias exitosas que tiene lugar en el sector e identificar los desafíos de la ciudad en cuanto al otorgamiento de reconocimientos y estímulos, su impronta y alcance en aras de la calidad educativa, los aspectos que permite visionarlo como un punto de referencia en la consolidación de una política distrital. Igualmente, se propone considerar algunos elementos de la teoría de cambio y la definición de un criterio medible para otorgar beneficios y seleccionar beneficiarios, las líneas estratégicas de la política de incentivos en el sector educativo, los posibles objetivos de una política de reconocimientos y estímulos aunado a un sistema de gestión de información y conocimiento ágil y sólido, y por último, el Subsistema de estímulos como un interlocutor válido para la articulación institucional que implica la gestión de alianzas estratégicas, la creación de los mecanismos de participación y fortalecimiento de los actores educativos, adicionalmente, se sugiere construir un proceso de mentorías entre quienes han obtenido reconocimientos y estímulos y los que inician este camino, como un proceso que aporta en el mejoramiento de la calidad educativa y en el seguimiento y evaluación de la efectividad de los reconocimiento y estímulos.

El Subsistema de estímulos del SMECE cuenta con potencialidades en clave del mejoramiento de la calidad y el cierre de brechas educativas, muy en relación con las experiencias que se realizan por las comunidades educativas en la ciudad, las cuales inciden en garantizar los derechos y el acceso a la



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
EDUCACIÓN
Instituto para la Investigación Educativa y el
Desarrollo Pedagógico

**RESUMEN ANALÍTICO EN
EDUCACIÓN
- R A E -**

Código: FT-IDP-04-09

Versión: 4

Fecha Aprobación: 07/12/2022

Página 10 de 10

igualdad de oportunidades en el marco del Plan de Desarrollo Distrital y el Plan Sectorial de Educación 2020-2024. De acuerdo con lo anterior, la relevancia de diseñar o consolidar una política educativa de reconocimientos y estímulos es un tema que genera debates y opiniones divergentes. Algunos argumentan que puede ser efectiva para motivar e impulsar a los colegios y comunidades educativas a obtener mejores resultados institucionales y académicos (Fryer, R. G. 2013; Muralidharan, K., et al., 2011) y garantizar el derecho a la educación con efectos positivos en el sistema educativo, es necesario cuidar que no pierda su connotación, puesto que, con la entrega de reconocimientos y estímulos, no se pueden suplir las necesidades y requerimientos de infraestructura, de orientación institucional, de contar con materiales y fortalecimiento pedagógico, que tienen los colegios y las comunidades educativas, y que deben atenderse por la acción decidida de las autoridades educativas y mediante la inversión de recursos en el sector especialmente, en los contextos rurales y más desfavorecidos.

Si bien la entrega de reconocimientos y estímulos puede ser considerada una estrategia valiosa y con efectos importantes para mejorar la calidad educativa, también es definitivo tener en cuenta sus limitaciones y los posibles efectos negativos. En el caso del Subsistema, es importante tener en cuenta algunas consideraciones que pueden aportar a su afianzamiento. Que en la definición de los beneficiarios de los reconocimientos y los estímulos, en el tema institucional, se ponga el foco en otros temas que también están en correspondencia con la calidad y el cierre de brechas educativas, como los avances o resultados que se puedan tener, por ejemplo: en la disminución del embarazo adolescente, el acceso y permanencia de estudiantes de otras ciudades, extranjeros o de poblaciones en condiciones de extrema vulnerabilidad, la participación de las familias y cuidadores en el proceso pedagógico de los estudiantes, entre otros. Que en lo relacionado con el desempeño institucional y de los estudiantes, su asignación no dependa únicamente de resultados académicos porque pueden generar una mentalidad de "enseñanza o aprendizaje para el examen" en la que se priorizan los objetivos de corto plazo y se descuidan otros aspectos valiosos de la educación, como el desarrollo de habilidades socioemocionales, la creatividad y el pensamiento crítico, entre otros. En el otro lado, están los colegios con recursos limitados, sin directivos, ni equipos de gestión o docentes suficientes para efectuar las actividades y procesos para obtener la excelente calidad educativa, o están ubicados en áreas rurales o desfavorecidas, lo que les representa mayores dificultades para cumplir con los estándares exigidos y, por lo tanto, quedar excluidos de sus beneficios. Por estas razones, se requiere además decentrarse en los reconocimientos y estímulos, en abordar las barreras estructurales y sistémicas que afectan la calidad educativa. Esto implica invertir en la formación y el apoyo continuo a los directivos (rectores, coordinadores e integrantes del equipo de calidad) y docentes, mejorar la infraestructura escolar, fomentar la participación de las familias y crear entornos propicios para el aprendizaje, entre varios aspectos. Lo anterior también implica que, se construyan lineamientos orientadores para los funcionarios responsables de su diseño e implementación, porque



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
EDUCACIÓN
Instituto para la Investigación Educativa y el
Desarrollo Pedagógico

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - R A E -

Código: FT-IDP-04-09

Versión: 4

Fecha Aprobación: 07/12/2022

Página 10 de 10

eso aportaría a fortalecer varios aspectos, como: Garantizar una mejor distribución de los recursos, que estos sea adecuados y equitativos para que todos los colegios puedan acceder especialmente, aquellos que tienen más desafíos. En cuanto a los medios de divulgación para la presentación a las convocatorias de reconocimientos y estímulos, es clave que se garantice que se pueda acceder a tiempo, a la información, pues el mismo ejercicio de presentar las experiencias a las convocatorias, hace que su estructuración, contenidos y estrategias puedan ser valorados por agentes externos, eso es considerado una oportunidad de oro, pues esto incide en su afianzamiento al poder llevarlas a otro nivel de maduración. 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.

En materia de reconocimiento, visibilización y premiación de prácticas y experiencias exitosas, los consultados coinciden en que es necesario promover espacios de socialización para dar a conocer el trabajo adelantado en la comunidad escolar distrital. Puesto que, las recompensas e incentivos que se otorgan por los avances y resultados derivados de la implementación de las experiencias, sí tienen un impacto en la motivación de los actores de las comunidades educativas al convertirse en reconocimiento “social” e institucional” de su labor; entre otras razones, porque el desarrollo de sus experiencias, implica esfuerzos, recursos y adelantar multiplicidad de tareas, lo que genera tensiones por la sobre carga laboral en lo personal, relacional, e institucional. En este sentido, en el afianzamiento del Subsistema, es fundamental en clave de inclusión y equidad, que la entrega de los reconocimientos y estímulos en la “Gala de la noche de los y las mejores” se reestructure. Desde la voz de los actores educativos, se identificaron los siguientes aspectos: La entrega directa del reconocimiento o estímulo a todas y todos los participantes de la experiencia. El seguimiento a la entrega de los premios o incentivos, implica que la SED se asegure de que la “Estatuilla” o el certificado llegue efectivamente a los ganadores. Es fundamental, la socialización, divulgación, y/o la generación de los mecanismos que aseguren que las comunidades educativas del Distrito Capital, se involucren en su conjunto, se enteren de lo que sucede en la Gala y se conozca quienes 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 reconocimiento. Es muy importante, que se dirijan a quienes lideran o participan en la dinamización de la experiencia, ya que, no basta entregarlos a nombre de los colegios, porque se desdibuja el principio de reconocimiento que se pretende.

Los reconocimientos y estímulos de tipo económico, deben estudiarse en varios sentidos. El primero, analizar la posibilidad que se entreguen para todas las líneas temáticas, puesto que los líderes y participantes en las experiencias argumentan que necesitan recursos de todo tipo para robustecerlas. Asimismo, se pueden complementar, con procesos de acompañamiento institucional y pedagógico como se mencionó en puntos



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
EDUCACIÓN
Instituto para la Investigación Educativa y el
Desarrollo Pedagógico

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - R A E -

Código: FT-IDP-04-09

Versión: 4


Fecha Aprobación: 07/12/2022

Página 10 de 10

anteriores, y se recalca que los que son financiados por la SED, sean para todos los directivos docentes y docentes, incluso para los provisionales, pues ellos también hacen aportes muy valiosos. Igualmente, es fundamental para el fortalecimiento de las experiencias, acceder a estos procesos y mecanismos y que lleguen más directamente y en forma de cursos cortos de formación, por ejemplo: en otros idiomas, en sistematización, uso de TIC, entre otros.

En términos de acompañamiento, es importante brindárselo a los estudiantes que ingresan a la educación superior y que son beneficiarios de los estímulos para completar sus trayectorias educativas. En este caso, y en especial para los estudiantes provenientes de zonas rurales y marginales, quienes requieren por un lado, mayor información sobre las ofertas con que se cuenta en la ciudad; además, se requiere un soporte económico no solo para el pago de matrícula, sino para cubrir todos los gastos asociados, alimentación, transporte, materiales, salidas de campo, entre otros necesarios para sus estudios, como la posibilidad de asistencia o refuerzo en aspectos psicosociales, socioemocionales y psicológicos, entre otros. En general, se encontró que el otorgamiento de reconocimientos y estímulos, si aportan al fortalecimiento de la gestión escolar, a los equipos directivos de los colegios, o equipos de calidad. Este hecho conlleva el desarrollo de experiencias y prácticas de gestión escolar, en donde se ve fortalecido el trabajo en conjunto y colaborativo. El compromiso de directivas docentes y planta docente es clave para movilizar los recursos que hacen posible las experiencias. En este caso: docentes especializados, material didáctico disponible, infraestructura modificada, jornada única implementada para avanzar con los procesos de transformación curricular en particular, bilingüe. Todo este trabajo se ve reflejado en los altos desempeños académicos institucionales y estudiantiles en las pruebas estandarizadas y en los resultados de inglés. Estos resultados se derivan de la línea de profundización de bilingüismo en la educación media, de la ampliación de la intensidad horaria de inglés a 20 horas a la semana. Igualmente, lo que llega al colegio por estímulos se reinvierte en los mismos estudiantes. De otro lado, el desarrollo de las experiencias en el territorio, se considera como una apuesta ética, política y estética de los docentes, directivas docentes y otros actores educativos quienes, desde procesos de reflexión de sus prácticas pedagógicas de aula, institucionales y territoriales, diseñan respuestas a las necesidades educativas pertinentes y ajustadas a sus condiciones, mediante ambientes de aprendizaje, didácticas, modelos pedagógicos etc., para el mejoramiento de la calidad y el cierre de brechas educativas.

Facilitar el acceso a formación posgradual de los directivos docentes y docentes por parte de la SED, es considerado por algunos actores educativos como un estímulo en la medida, en que esa cualificación, si puede llegar a incidir en el fortalecimiento y potenciación de las apuestas educativas, puesto que permite tener las herramientas que se necesitan para dar fundamento epistémico y metodológico a las experiencias, permite aportar en la construcción del conocimiento y el saber pedagógico e innovación educativa

 <p>ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. EDUCACIÓN Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico</p>	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - R A E -	Código: FT-IDP-04-09
		Versión: 4
		Fecha Aprobación: 07/12/2022
		Página 10 de 10

	<p>como parte del afianzamiento de la calidad y la equidad de la educación. En este caso, el cierre de brechas está muy relacionado con el acceso a formación posgradual de docentes y directivos docentes para completar sus trayectorias educativas y desde allí, poder aportar al robustecimiento de las experiencias que tienen lugar en los territorios.</p> <p>El cierre de brechas educativas está asociado, en las experiencias exitosas, con la pertinencia y la relevancia educativa, posibles mediante el aprendizaje significativo en la educación inicial. Que los niños y niñas puedan disfrutar de las actividades de astronomía que se desarrollan en el Domo del colegio porque están desarrollando su pensamiento científico, la apropiación territorial y el desarrollo de habilidades comunicativas. Cuando aprenden de su entorno, de los saberes ancestrales en agricultura y cocina tradicional de sus familias y vecinos, de los hallazgos arqueológicos, de las plantas y semillas que están en las huertas de sus casas, barrios y colegios, es decir, cuando el colegio está vinculado estrechamente con las comunidades, los territorios y las familias, se pueden fortalecer las habilidades de los estudiantes, en este caso, las de lectoescritura. Por otra parte, tanto los estímulos de transporte escolar, desarrollo de habilidades en bilingüismo, así como los que favorecen la continuidad de la trayectoria educativa hacia la educación superior, fueron reconocidos como aciertos.</p>		
RAE elaborado por:	Andrea Osorio Villada		
RAE revisado por:	José Cabrera Paz		
Fecha de elaboración del RAE:	31	05	2023



INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO – IDEP Y SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO, SED.

INVESTIGACIÓN: SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS 2023

INVESTIGADORES:

**ANDREA OSORIO VILLADA
LUZ SNEY CARDOZO
JEIMMI PAOLA CARVAJAL
JUAN MAÑUEL GARCÍA
DELVI GÓMEZ MUÑOZ
MARÍA CLARA MELGUIZO**

BOGOTÁ D.C., 2023



**Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP y
Secretaría de Educación del Distrito, SED.**

Investigación: Sistematización de Experiencias 2023

Investigadores:

**Andrea Osorio Villada, Investigadora Principal.
Luz Sney Cardozo, Coinvestigadora.
Jeimmi Paola Carvajal, Coinvestigadora.
Juan Manuel García, Coinvestigador.
María Clara Melguizo, Coinvestigadora.
Delvi Gómez Muñoz, Coinvestigadora.**

Supervisores:

**José Cabrera Paz
Carlos López Donato**

Bogotá D.C., 2023

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 <i>“Un Nuevo Contrato Social y Ambiental para la Bogotá del siglo XXI”</i> ,
Plan Sectorial	Plan Sectorial de Educación, PSE 2020-2024. <i>“La Educación en Primer Lugar”</i>
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
SIE	Sistema Institucional de Evaluación
SMECE	Sistema Multidimensional de Evaluación para la Calidad Educativa
SNIES	Sistema Nacional de Información de la Educación Superior
VDI	Sistema de Valoración del Desarrollo Infantil

ÍNDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	8
HACIA UNA POLÍTICA ESTRUCTURAL DE ESTÍMULOS, ORIENTACIONES CONCEPTUALES.	13
Sistema Multidimensional de la Evaluación para la Calidad Educativa, SMECE	15
El Subsistema de Estímulos del SMECE	17
Calidad y cierre de brechas en educación, el núcleo del Subsistema de Estímulos	19
Retribución y motivación para el mejoramiento de la calidad educativa distrital.	24
Distinción conceptual entre reconocimiento y estímulo	25
Lineamientos, reconocimientos y estímulos en la Política Educativa Distrital	34
Educación rural para el cierre de brechas	35
Educación inclusiva con propósito de equidad	38
Educación inicial de calidad para un desarrollo integral infantil	40
Una apuesta por las trayectorias educativas completas	42
Consolidación de comunidades de aprendizaje en los territorios	45
Ruta de la excelencia en la gestión institucional	46
Fortalecimiento curricular bilingüe y bilingüismo, una petición ciudadana	51
Más y mejores aprendizajes para el buen desempeño académico y en la vida	55
EXPERIENCIAS EXITOSAS CON APORTES A LA CALIDAD EDUCATIVA Y AL CIERRE DE BRECHAS	58
Fases de sistematización	60
Objetivos	61
Diseño Metodológico	62
Experiencias en educación rural para el cierre de brechas	74
Aportes desde la escuela a la Política Educativa Rural. Colegio Rural Mochuelo Alto (CED)	75
Desde la escuela se aporta a la Política Educativa Rural	76
El reconocimiento anima a continuar participando en la construcción de la política	78
Proyecto “Oreo y sus amigos”. Colegio Rural Pasquilla CED	80
Experiencias en educación inclusiva con propósito de equidad	85
La inclusión, un aspecto clave de la calidad educativa. Colegio Gerardo Paredes IED	86
Inclusión para la transformación social. Colegio José Félix Restrepo IED	91
Experiencias en transformaciones pedagógicas en educación inicial	96
La biomotricidad en grado preescolar. Propuesta pedagógica basada en la enseñanza para la comprensión. Colegio Carlos Albán Holguín IED	97
“Usmidomo Kids: un espacio para crear, explorar e investigar”. Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED	101
Una apuesta por las trayectorias educativas completas	105
Programa “Jóvenes a la U”	105
Experiencias de los Nodos de Calidad, Permanencia y Convivencia escolar	112
Nodo 21: “Vivir para convivir en tiempos maravillosamente críticos”. “Red de Permanencia Escolar”	113
Nodo 29: “Estrategia de circulación estudiantil interinstitucional UPZ 39” Localidad de Rafael Uribe Uribe	118

Experiencias de excelencia en la gestión institucional	123
Experiencia de la Excelente Gestión Escolar La cultura de la evaluación. El camino a la acreditación	124
Experiencia de liderazgo directivo y distribuido. El consenso para labrar la excelencia. Colegio Sorrento IED	132
Experiencia de acreditación y postulación al Bachillerato Internacional. Un proceso de investigación acción participativa. Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño IED	134
Fortalecimiento curricular bilingüe y el bilingüismo, una petición ciudadana.	139
Bilingüismo y jornada única para el fomento de la calidad educativa. Colegio República de Estados Unidos de América IED	140
Uno ya tiene el español en su corazón, pero el inglés abre puertas para cumplir sueños. Colegio San José de Castilla IED	147
Más y mejores aprendizajes para el buen desempeño académico y en la vida.	151
La educación pública de alta calidad es posible Colegio La Felicidad IED	152
La articulación pedagógica es la base para la excelente gestión institucional Colegio San José Norte IED	157
Factores clave para el fomento de la calidad educativa.	161
Subsistema de Estímulos (SMECE)	161
Factores clave para el mejoramiento de la calidad y el cierre de brechas en educación	163
Factores para la gestión escolar de excelencia	166
Primer factor clave: gestión directiva.	168
Segundo factor clave: direccionamiento estratégico institucional.	171
Tercer factor clave: gestión y consolidación de alianzas estratégicas.	176
Cuarto factor clave: fortalecimiento curricular desde el liderazgo pedagógico directivo.	179
Quinto factor clave: Afianzamiento del currículo con los docentes	182
Sexto factor clave: implementación de un currículo integral y riguroso.	185
Séptimo factor clave: investigación e innovación educativa y pedagógica.	189
Octavo factor clave: involucramiento parental y de la comunidad.	192
Factores clave para la formación integral y las trayectorias educativas completas	196
Noveno factor clave: Desarrollo de las capacidades individuales de los estudiantes.	198
Décimo factor clave: Formación para la vida de los estudiantes para la participación en la vida social, política, económica.	201
Onceavo factor clave: Desarrollo de estrategias en las áreas socio- ocupacionales, deportivas, artísticas, científicas, tecnológicas y ambientales.	204
Doceavo factor clave: Comunidades de aprendizaje.	206
Reflexiones finales sobre la dinámica de las experiencias	213
RECOMENDACIONES PARA UNA POLÍTICA EDUCATIVA: RECONOCIMIENTOS Y ESTÍMULOS 218	
Treinta años continuos de reconocimientos y estímulos en la ciudad (1994-2024)	219
El Subsistema de estímulos puede ser una oportunidad para avanzar	222
El Subsistema de estímulos y las experiencias exitosas	224
Los desafíos de la ciudad en cuanto al otorgamiento de reconocimientos y estímulos	231
La impronta y alcance del Subsistema de estímulos en aras de la calidad educativa	231
El Subsistema de estímulos, hacia una política distrital	232
Una teoría de cambio, un aspecto clave en cuanto a reconocimientos y estímulos	233
Un criterio medible para otorgar beneficios y seleccionar beneficiarios	234

Líneas estratégicas de la política de incentivos en el sector educativo	236
Identificación de los factores clave asociados a los estímulos.	237
Objetivos de una política de reconocimientos y estímulos	239
Un sistema de gestión de información y conocimiento ágil y sólido	239
El Subsistema de estímulos, un interlocutor válido para la articulación institucional	241
Gestión de alianzas estratégicas	243
Mecanismos de participación y fortalecimiento de los actores educativos	244
Las mentorías, un proceso efectivo para mejorar la calidad educativa	245
<i>REFLEXIONES FINALES</i>	250
<i>REFERENCIAS</i>	255
<i>BIBLIOGRAFÍA</i>	262
<i>ANEXOS</i>	263

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Dimensiones de la calidad educativa apropiadas en el SMECE	21
Tabla 2. Cuadro comparativo entre reconocimientos y estímulos	30
Tabla 3. Reconocimientos y estímulos que otorga la SED	32
Tabla 4. Resultado contacto con actores educativos	65
Tabla 5. Resultado indagación a actores educativos	66
Tabla 6. Líneas temáticas reconocimientos y estímulos	73
Tabla 7. Agrupación de Factores clave para el fomento de la calidad educativa.	165
Tabla 8. Eje 1. Calidad en la gestión escolar	167
Tabla 9. Eje 2. Calidad para la transformación pedagógica	182
Tabla 10. Eje 3. Calidad en la formación integral y trayectorias educativas completas	197
Tabla 11. La teoría de cambio en la política de incentivos	233

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Los incentivos en el Acuerdo 273 de 2007	29
Figura 2. Segundo evento de socialización.	67
Figura 3. Interrelación de categorías y subcategorías para codificación axial Atlas ti.	68
Figura 4. Relación categorial línea temática nodos en Atlas ti.	69
Figura 5. Árbol de categorías para codificación axial	70
Figura 6. Rutas para el abordaje de los reconocimientos y estímulos	243

INTRODUCCIÓN

El presente documento es el informe final del Estudio *Sistematización experiencias exitosas 2023*, que se efectuó en el marco del desarrollo de la *Investigación Gestión Educativa y Territorio: Transformaciones pedagógicas para el cierre de brechas del Componente 3: Evaluación externa y Estudios sobre incentivos. Eje 2. Estudios sobre Incentivos del Convenio Interadministrativo No. 3959127 de 2022*, entre la Secretaría de Educación (SED) y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP). Este informe está estructurado en cinco apartados donde se profundiza en: a). La política pública educativa distrital como contexto del subsistema de incentivos del SMECE, b). Las experiencias exitosas adelantadas por actores del sector educativo distrital que han recibido reconocimientos y estímulos, c). Los factores claves identificados en las experiencias exitosas que han recibido incentivos para el mejoramiento de la calidad y el cierre de brechas en educación, d) Las recomendaciones a la política de incentivos de la SED y e) Las conclusiones derivadas del Estudio a modo de reflexiones finales.

El objetivo del primer módulo es hacer una contextualización general del otorgamiento de los reconocimientos y estímulos de la SED, en el marco del Plan de Desarrollo 2020-2024, y del Subsistema de Estímulos del SMECE, haciendo énfasis en aquellos correspondientes a las 10 líneas temáticas definidas por la SED. A partir de la revisión documental hecha al Plan de Desarrollo Distrital, al Plan Sectorial de Educación para la vigencia 2020-2024 y otros documentos producidos por la SED y el IDEP en los años anteriores. En este módulo se presenta el enfoque conceptual del Estudio por ello, está organizado en tres partes a saber: en la primera, desde un abordaje descriptivo y funcional de la política pública educativa distrital (PEE) se hace una breve introducción a la estrategia SMECE y al Subsistema de estímulos, como una apuesta fundamental del actual gobierno. En esa vía, y para contar con un enfoque conceptual de referencia, se incluye el esquema integrado con orientaciones estratégicas para las subdirecciones y direcciones de la SED, esto con el ánimo de aportar a la gestión de los reconocimientos y los estímulos en el ámbito institucional y para llevar a cabo acciones articuladas y coherentes, bajo un lineamiento de la política para su otorgamiento a las comunidades educativas y actores del sector, en aras de mejorar la calidad y el cierre de brechas educativas.

En el segundo apartado, se exponen algunas conceptualizaciones y la relación entre la calidad educativa, el cierre de brechas educativas, los reconocimientos y los estímulos, mostrando sus objetivos, una posible definición, incluso mostrando algunas diferencias y semejanzas básicas entre un concepto y el otro. Al cierre, o en su tercer apartado, se hace una descripción breve de cada uno de los lineamientos definidos en la PPE, en articulación con los reconocimientos y estímulos que se otorga la SED a los colegios distritales y actores educativos que han mostrado logros y avances significativos en los procesos de gestión institucional, de transformación pedagógica y de fortalecimiento de los aprendizajes de los estudiantes y que se constituyen en marco de referencia de las 10 líneas temáticas definidas para la sistematización de las experiencias exitosas.

En cuanto al segundo módulo, se exponen las experiencias que desarrollan los docentes, directivos docentes, redes de maestros y maestras, colegios oficiales distritales y otros actores educativos, porque se han destacado por su aporte al mejoramiento de la calidad y al cierre de brechas educativas en la ciudad. Estas han sido identificadas por medio de los reconocimientos y 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.

La Sistematización de experiencias exitosas 2023, adelantado por la SED y el IDEP, implicó la selección de aquellas experiencias que, en su desarrollo, guardan una correspondencia con 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.

Dentro de los objetivos de la sistematización están profundizar en las experiencias seleccionadas con el fin de avanzar en la comprensión de cómo contribuyen los estímulos que otorga la SED al mejoramiento de la calidad educativa, identificar factores clave que aportan a la calidad y al cierre de brechas, socializar su contribución al afianzamiento del sistema

educativo distrital, e inspirar a otros actores educativos que adelantan iniciativas de fomento de la calidad educativa. En este caso, se pone el acento en las estrategias que se han puesto en marcha en las experiencias, para el alcance de sus metas institucionales que, a su vez, han favorecido 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.

En este módulo se hace una breve descripción del **enfoque conceptual y metodológico** de la sistematización de experiencias pedagógicas, institucionales y locales. De igual manera, se hace una descripción de cómo ha sido el desarrollo de las 16 experiencias exitosas, las que están organizadas según las líneas temáticas definidas por la SED, a partir de la reconstrucción y resignificación de las mismas por sus líderes y participantes institucionales, locales, grupales o individuales, así como por el equipo de investigación del IDEP. En la narrativa, se hace énfasis en sus datos de identificación, trayectoria, logros y lo que significó a los ganadores recibir un reconocimiento, estímulo o incentivo: En este caso, se presentan experiencias que desarrollan estrategias con elementos que coinciden con lo planteado en los lineamientos de política que buscan el mejoramiento de la calidad educativa y el cierre de brechas educativas, bajo los siguientes criterios:

- Experiencias de educación rural que recibieron reconocimiento a instituciones por la implementación de política rural y por desempeño y dirección docente en áreas rurales.
- Experiencias de Inclusión que recibieron reconocimiento por la implementación de la Política de Educación Inclusiva.
- Experiencias con reconocimientos y/o incentivos para la Gestión escolar
- Experiencias de colegios distritales por la excelente gestión institucional
- Experiencias de colegios con acreditación y reacreditación en la excelente gestión educativa
- Experiencias de Acreditación del Bachillerato Internacional
- Experiencias con reconocimientos y/o incentivos para la transformación pedagógica
- Experiencias de Educación inicial con Reconocimiento de experiencias pedagógicas significativas en educación inicial
- Experiencias de consolidación de comunidades de aprendizaje con Reconocimiento a los NODOS de calidad, permanencia y convivencia escolar.

- Experiencias con reconocimientos y/o incentivos para los estudiantes.
- Experiencias de Desempeño académico que recibieron Reconocimiento a instituciones educativas por rendimiento
- Experiencias de Bilingüismo con Reconocimiento a instituciones educativas por mejorar el nivel de inglés y Fortalecimiento curricular bilingüe
- Experiencias que estimulan el alcance de las Trayectorias completas en educación.

Programa Jóvenes a la U.

En el tercer módulo se presenta el análisis de los resultados de la sistematización de las experiencias identificando los factores clave y asociados que aportan al mejoramiento de la calidad y al cierre de brechas en educación. En tal sentido, el objetivo de este módulo es contar con el análisis derivado de la triangulación de la información que aparece en el primer módulo (Lineamientos de la política pública educativa y el Subsistema de estímulos del SMECE) y el segundo módulo (experiencias exitosas); además de toda la otra información obtenida en la revisión documental de referencia y obtenida durante el trabajo de campo.

En la primera parte del módulo, se presentan los factores clave y asociados que contribuyen al mejoramiento de la calidad y el cierre de brechas en educación, a la luz del fortalecimiento de la gestión escolar, las transformaciones pedagógicas y la formación integral de los estudiantes; los cuales son constitutivos del éxito de las experiencias en las diez líneas temáticas en las 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 de su otorgamiento desde la mirada de los receptores.

En cuanto al módulo cuatro, se hacen una serie de recomendaciones con el propósito de consolidar algunos lineamientos de política pública de incentivos, considerando algunos elementos de referencia de los Estudios 2021, 2022 y del desarrollo de las experiencias sistematizadas durante 2023.

Bajo este panorama, en la primera parte de este módulo, se exponen los antecedentes más relevantes del Subsistema de estímulos. De manera sucinta, se hace un recorrido breve por los principales hitos identificados en el sistema educativo distrital, en un periodo de 30 años, en términos de la normatividad, inicia con lo estipulado en la Ley 115 de 1994, y en los lineamientos para el otorgamiento de reconocimientos y estímulos en la política educativa,

presente en los planes sectoriales distritales desde 1998. En un segundo apartado, se enfatiza en el avance en el proceso de consolidación del Subsistema de estímulos del SMECE, por parte de la SED. En el tercero, se exponen algunos aspectos de las experiencias exitosas, que dinamizan aquello que está planteado en los lineamientos de la política educativa propuesta por la actual administración distrital, y que, contribuyen de manera significativa, al logro de las metas de calidad educativa de la ciudad.

En el cuarto apartado se presentan los desafíos del Distrito Capital en cuanto al otorgamiento de reconocimientos y estímulos, la impronta y alcance del Subsistema de estímulos en aras de la calidad educativa y su consolidación como una oportunidad para hacer explícita una política estructural. En ese contexto, se presentan algunos elementos a tener en cuenta en su institucionalización: la importancia de tener una teoría de cambio como fundamento para su dinamización, categorizar los reconocimientos y estímulos para hacerlos eficientes y contar con unos indicadores, porque permiten un criterio medible para otorgar beneficios y seleccionar beneficiarios, esto unido a la necesidad de tener un sistema de gestión de información y conocimiento ágil y sólido.

De esta manera, se propone el Subsistema como un interlocutor válido para la articulación institucional. Algunos otros aspectos clave, que se sugiere considerar es definir mecanismos de retroalimentación y participación de los actores educativos en el subsistema, establecer un programa de mentorías, y hacer seguimiento y evaluación a la efectividad de los reconocimientos y estímulos en términos del logro de las metas de calidad y cierre de brechas educativas.

En el último numeral se proponen algunas conclusiones a modo de reflexiones finales sobre lo expuesto en los módulos anteriores, y a partir de los diferentes análisis realizados por el equipo de investigación, las cuales se presentan en clave del fortalecimiento de la gestión escolar, la transformación de la práctica pedagógica y la formación integral de los estudiantes.

HACIA UNA POLÍTICA ESTRUCTURAL DE ESTÍMULOS, ORIENTACIONES CONCEPTUALES.

Fue a finales de la década de 1990 que la Secretaría de Educación del Distrito (SED), desde sus diferentes subsecretarías y direcciones, retomó el proceso de generación y otorgamiento de reconocimientos y estímulos con el “*Galardón a la Excelencia*” (1997) a diferentes actores del sistema educativa; esto teniendo en cuenta y a manera de antecedente que ya, se habían entregado los premios: “*Honor al Mérito Educativo*” y el “*Premio del Educador*” (1963). Así, estos reconocimientos y estímulos, que con el paso de los años se han ido institucionalizando y reglamentando, a hoy, y después del camino recorrido por la SED, tienen el propósito, ya decantado con los años, de recompensar los avances y resultados en el mejoramiento de la calidad en educación, en el caso del otorgamiento de reconocimientos o premios y, de promover transformaciones orientadas a incidir positivamente en la calidad educativa, con la entrega los estímulos o incentivos (Alcaldía Mayor de Bogotá y otros, 2021, p. 3).

En el Plan de Desarrollo Distrital 2020 – 2024 “*Un Nuevo Contrato Social y Ambiental para la Bogotá del siglo XXI*” (en adelante Plan de Desarrollo) se prioriza la educación como una oportunidad para la transformación social y económica, siendo uno de sus principales objetivos cerrar las brechas de calidad educativa acorde con sus metas 107 y 108, definidas para fortalecer el sector, en lo correspondiente a la calidad y la equidad educativa. Lo anterior es logrado en el cuatrienio, mediante el impulso o retribución a la labor de los docentes, directivos docentes y de los colegios oficiales distritales, con el fin de promover transformaciones en la gestión institucional, en las prácticas pedagógicas y en los aprendizajes de los estudiantes, a partir de la consolidación del *Sistema Multidimensional de Evaluación para la Calidad Educativa (SMECE)*, y en articulación con la puesta en marcha del “*Programa 16: Transformación pedagógica y mejoramiento de la gestión educativa. Es con los maestros y maestras*” (En adelante *Programa 16: Transformación pedagógica*).

El IDEP con el fin de apoyar el cumplimiento de las metas distritales y sectoriales, en su proyecto “*Investigación, innovación e inspiración: conocimiento, saber y práctica pedagógica para el cierre de brechas de la calidad educativa*”, ha estado contribuyendo con el *Programa*

Investigación para la Transformación Pedagógica, mediante el desarrollo de estudios para la caracterización de los reconocimientos y estímulos, la identificación de los factores y condiciones claves presentes en los colegios del distrito y en las experiencias de las comunidades educativas con reconocimientos y estímulos, y que aportan a la calidad y al cierre de brecha educativas. Esto ha sido materia fundamental para la propuesta de recomendaciones de política al Subsistema de estímulos.

Este informe también deriva de esos acuerdos interinstitucionales, por ello, en su primer módulo, el objetivo es hacer una contextualización general del otorgamiento de los reconocimientos y estímulos que realiza la SED, en el marco del diseño y puesta en marcha del Subsistema de estímulos del SMECE, que ha sido propuesto por el actual gobierno. Para lograr dicho propósito, se efectuó una revisión del Plan de Desarrollo Distrital y del Plan Sectorial de Educación para la vigencia 2020-2024, y otros documentos producidos por la SED, así como los estudios realizados por la SED-IDEP en los dos años anteriores. Algunas preguntas clave que orientan la construcción de este módulo son: ¿Qué se establece en la política pública acerca del SMECE y el Subsistema de estímulos? ¿Cómo y por qué es una apuesta clave del gobierno distrital el Subsistema de estímulos en la SED? ¿Por qué el Subsistema de estímulos del SMECE está enfocado en el mejoramiento de la calidad educativa y el cierre de brechas educativas? ¿Cuál es la razón de ser de que la SED otorgue reconocimientos y estímulos a los colegios distritales, a los nodos y a las comunidades educativas del Sector? ¿Es necesaria la definición y distinción entre los conceptos de reconocimientos y estímulos? ¿Cuáles son los lineamientos de política pública para el otorgamiento de reconocimientos y estímulos a los Colegios Distritales en las 10 líneas temáticas de la sistematización?

Este módulo está organizado en tres partes a saber: en la primera, desde un abordaje descriptivo y funcional de la política pública educativa distrital (PEE) se presenta una breve introducción a la estrategia SMECE y al Subsistema de estímulos, como una apuesta fundamental del actual gobierno para contar con un enfoque conceptual, un esquema integrado con orientaciones estratégicas para las subdirecciones y direcciones de la Secretaría, con el ánimo de aportar a la gestión de los reconocimientos y los estímulos, e institucional, para llevar a cabo acciones articuladas y coherentes, y con un lineamiento de la política para el

otorgamiento de reconocimientos y estímulos a las comunidades educativas y actores del sector, en aras de mejorar la calidad y el cierre de brechas educativas.

En el segundo apartado, se exponen algunas conceptualizaciones y la relación entre la calidad educativa, el cierre de brechas educativas, los reconocimientos y los estímulos, mostrando una posible definición, sus objetivos y algunas diferencias y semejanzas básicas. Al cierre, se hace una descripción breve de los lineamientos definidos en la PPE, en articulación con los reconocimientos y estímulos que se otorga la SED a los colegios distritales y actores educativos que han mostrado logros y avances significativos en los procesos de gestión institucional, de transformación pedagógica y de fortalecimiento de los aprendizajes de los estudiantes y que se constituye en marco de referencia de las 10 líneas temáticas definidas para la sistematización de las experiencias exitosas. Esto permite definir e identificar factores y condiciones clave que aportan en el fomento de la calidad y el cierre de brechas en el sector educativo, derrotero fundamental dentro del desarrollo de la política pública de estímulos.

Sistema Multidimensional de la Evaluación para la Calidad Educativa, SMECE

El SMECE es una apuesta que persigue el desarrollo de estrategias y acciones orientadas a potenciar la calidad y la equidad educativa, una de ellas es el otorgamiento de reconocimientos y/o estímulos a los actores vinculados al sector, también está el ofrecer prácticas y herramientas a las comunidades educativas en pro de contribuir a la mejora, en los aspectos de eficiencia de los recursos, cobertura y calidad en el sector educativo de la ciudad (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2023b, Pp. 5).

En el Plan de Desarrollo se concibe como una estrategia que, orientada a mejorar la calidad, debe aportar a la reducción de las brechas existentes en la ciudad; objetivo primordial del actual gobierno distrital. Desde esta perspectiva, el otorgamiento de reconocimientos y estímulos, es una estrategia implementada por la SED para promover o visibilizar procesos de mejoramiento de la calidad educativa, que abarca desde **transformaciones pedagógicas** (experiencias significativas, de innovación, de aumento del desempeño escolar, de impacto positivo en el clima escolar), el fortalecimiento de **la gestión institucional** (acciones de mejoramiento en la gestión directiva, académica, pedagógica, administrativa o comunitaria), hasta la **mejora y el aumento de aprendizajes de los estudiantes**, además de los procesos que

les garantizan trayectorias continuas y completas entre los diferentes niveles del sistema educativo.

En el Plan Sectorial de Educación, PSE 2020-2024. “*La Educación en Primer Lugar*”, (en adelante Plan Sectorial) se presenta el SMECE con la definición de sus propósitos, contenido, subsistemas, indicadores asociados y funcionamiento general, entre otros: y se anota que debe considerar las múltiples dimensiones de los estudiantes como seres humanos, y las de la calidad educativa e integrar varios subsistemas: *evaluación de aprendizajes, evaluación docente, evaluación institucional, investigación, incentivos, gestión y transferencia de conocimiento, formación en evaluación y seguimiento a la política educativa distrital* (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2021b, p. 67).

En el mismo Plan se indica que, el SMECE estará bajo el liderazgo de la Dirección de Evaluación de la Educación, de la Subsecretaría de Calidad y Pertinencia de la SED y lo define como “una de las acciones estratégicas planteadas para alcanzar la Meta 108 del Plan de Desarrollo” (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2023, pp. 19). Adicionalmente, lo presenta como una herramienta para la evaluación y valoración de los avances del sistema educativo acerca de la calidad educativa, la pertinencia académica, la formación integral y el desarrollo de capacidades, habilidades y competencias del siglo XXI en los estudiantes; una de sus funciones es arrojar información valiosa para la toma de decisiones, el desarrollo de acciones y la definición de estrategias orientadas a favorecer a las poblaciones que han sido focalizadas dentro del sistema, como prioritarias para la atención educativa. Las decisiones, acciones y estrategias establecidas por las autoridades educativas fundamentalmente, están acotadas a dos ámbitos: la gestión en los colegios distritales y la otra, la que han denominado de “gestión estratégica y de política pública” que hace referencia a la gestión que tiene lugar en las localidades y en la SED (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2023a, pp. 23-24).

El diseño y puesta en marcha del SMECE partió de la preocupación de las autoridades distritales por el mejoramiento efectivo de la calidad de vida de sus ciudadanos, por lo que se han invertido esfuerzos y recursos importantes para avanzar en su consolidación, y afianzarla en el mejoramiento de una educación de calidad que, “garantice una formación integral de los estudiantes en sus múltiples dimensiones: social, emocional, cognitiva, política y ética; y promueve la inclusión social, económica, cultural y política, fortaleciendo los valores y

prácticas de la democracia y la convivencia pacífica” (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2023a, p. 9).

Dentro del propósito del mejoramiento de la calidad educativa, el gobierno distrital también se ha enfocado en generar estrategias para avanzar de manera decidida en el cierre de brechas educativas en la ciudad, mediante la profundización de acciones orientadas a favorecer la equidad y la justicia en el sector, y que aporten a erradicar o disminuir las desigualdades de todo tipo. Lo anterior, y según se ha señalado, implica una serie de condiciones para la medición y obtención de información que fundamente la toma de decisiones, las acciones y las estrategias de mejora de la calidad educativa, se requiere impulsar algunos factores, y reconocer lo que ha ido emergiendo; así lo determina el documento del **Subsistema de Estímulos** del SMECE cuando establece su objetivo de potenciar la calidad y la equidad educativa (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2023b, p. 5).

El Subsistema de Estímulos del SMECE

El Subsistema de estímulos, es uno de los sistemas definidos dentro del SMECE, se concibe como una agrupación de procesos para reconocer, estimular, visibilizar y divulgar experiencias y prácticas individuales o colectivas exitosas, que se desarrollan en y por las comunidades educativas, conformadas por estudiantes, docentes, directivos docentes, colegios oficiales distritales, así como por redes de docentes y/o directivos, con acción en las localidades de Bogotá. Estas experiencias son consideradas exitosas porque logran hacer aportes significativos al mejoramiento de la calidad y la equidad educativa por esto, se les entregan los reconocimientos y/o estímulos, una oportunidad para motivarlos en el ejercicio de su quehacer, o retribuirlos por los logros obtenidos en el desarrollo de sus iniciativas (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2023b, p. 4).

La premisa de este Subsistema es que, si se valoran, de manera permanente y a través de los diferentes indicadores, las acciones, las estrategias y los avances relacionados con el mejoramiento de la calidad y la equidad, se pueden generar respuestas y orientar acciones para la transformación y avance del sistema educativo. Otros propósitos del Subsistema son: la regulación del otorgamiento de reconocimientos y/o estímulos a las comunidades educativas (periodicidad, marco normativo y de política pública, entre otros); su definición de acuerdo a las políticas de calidad y el establecimiento de los criterios para su otorgamiento en cuanto

convocatoria y divulgación; el reconocimiento, visibilización y premiación de las experiencias y las prácticas exitosas de los actores educativos, que aportan a la calidad de la educación; y por último, la retroalimentación al proceso de entrega de estímulos o reconocimiento, y el ajuste del catálogo y los criterios de acceso (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2023b, p.5).

La puesta en marcha y la consolidación de un Subsistema de estímulos, se justifica en la intención de las autoridades de política pública educativa de motivar y/o recompensar a quienes se destacan por iniciar procesos, tener algunos resultados o haber efectuado contribuciones significativas al mejoramiento de la calidad y el cierre de brechas de la educación. Es decir, se otorgan a quienes se encuentran vinculados al sector educativo, como es el caso de los colegios públicos distritales y de los directivos docentes que fomentan la calidad y la pertinencia de la educación, en tanto sus fines y objetivos; que promueven acciones de sostenibilidad y ambientes de aprendizaje, entre otros. A los docentes y redes 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).

En coherencia con lo anterior, en el Distrito Capital, la calidad educativa y el cierre de brechas también puede relacionarse con la transformación de la gestión que se realiza en los diferentes ámbitos en los que se implementa la política pública, es decir, en las aulas, los colegios, también en las localidades con la conformación de los nodos o redes de docentes, directivos docentes, vinculados a la Red de Permanencia Escolar del Distrito, y la presencia de los Profesionales de Apoyo Pedagógico Territoriales (PAPT), las Direcciones Locales de Educación (DILE) e incluso en la que implementa la SED.

En concreto, es posible identificar que muchos de los factores clave para alcanzar la calidad y la equidad educativa están en la gestión que se realiza para impactar un ámbito específico, es decir, cuando los maestros y maestras hacen una mejor gestión de sus saberes y prácticas pedagógicas en el aula, eso tiene incidencia en los resultados de los aprendizajes de los estudiantes; cuando se fortalece la gestión institucional en sus tres ejes: académico,

administrativo y comunitario, se tienen transformaciones en los colegios. Cuando se robustece la gestión de las DILE, se garantizan procesos educativos que ofrecen las mejores condiciones en términos de calidad y pertinencia para niños, niñas, jóvenes y sus familias en sus territorios, esto tiene un impacto en las localidades. Cuando la SED mejora su gestión, se tiene una mejor articulación de los tres niveles (Central, local e institucional); 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, 2021b, pp. 60-61). En síntesis, tanto la calidad como el cierre de brechas, se convierten en los conceptos nucleares del Subsistema de Estímulos del SMECE, y por esta razón, se presenta más ampliamente qué se entiende por estos conceptos en el ámbito distrital.

Calidad y cierre de brechas en educación, el núcleo del Subsistema de Estímulos

La apuesta de calidad expuesta en el actual Plan Sectorial, está centrada en ofrecer a los bogotanos **una educación integral, completa y pertinente** que integre las dimensiones del estar, el ser y el saber, con el fin de formarlos en fortalezas y aprendizajes acordes a su tiempo, contexto y con una formación integral que les ayude a desenvolverse como seres humanos empáticos, respetuosos y conscientes de sí mismos 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 propia y otras lenguas, 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, a favor de una educación significativa para los estudiantes y que, por tanto, reduzca el abandono y la deserción del sistema educativo (Terigi, 2010).

Para lograr este propósito **de mejorar la calidad educativa**, el sector articula variedad de procesos en materia de gestión institucional desde una perspectiva de eficiencia (uso racional y responsable de los insumos) y eficacia (consecución de metas y resultados) para alcanzar las metas educativas. También apunta al desarrollo de acciones relevantes como la formación y acompañamiento a docentes y directivos docentes, de mejoramiento del clima escolar; de equidad con temas de inclusión o ruralidad, otros pertinentes y relativos a la evaluación educativa, de promoción de didácticas pedagógicas innovadoras, de fortalecimiento de los aprendizajes en las áreas básicas para el desarrollo de las competencias del siglo XXI (TIC, Bilingüismo y transversales) y de capacidades socio emocionales, cognitivas y ciudadanas, entre otros. Por tal razón, en el contexto de la implementación del SMECE y, por ende, el Subsistema de Estímulos, se asume como marco de medición y evaluación de la calidad, el propuesto por Unesco con sus cinco dimensiones: equidad, relevancia, pertinencia, eficacia y eficiencia, las que se relacionan e interactúan entre sí, generando información permanente que sustenta las acciones para el mejoramiento del sistema educativo. En la Tabla 1., se presenta la descripción de estas:

Tabla 1.*Dimensiones de la calidad educativa apropiadas en el SMECE*

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 <i>qué</i> y <i>para qué</i> de la educación, es decir, a si las intenciones educativas representan las expectativas de la sociedad como conjunto y no solo 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, y el respeto de los derechos y libertades fundamentales.
Pertinencia	Se refiere a la capacidad de la educación para adaptarse a las necesidades características de todos los estudiantes, en sus diversos contextos sociales y culturales, es decir, implica que «sea significativa para personas de distintos estratos sociales culturas y con diferentes capacidades e intereses» (p. 9).
Eficacia	Hace referencia a la medida y proporción en que se logran los objetivos definidos por la educación, es decir, «si las metas educativas son alcanzadas por todos y n 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 e relación con la financiación, la responsabilidad en el uso de los recursos y los modelos de gestión institucional y de uso de recursos. En este marco, la eficiencia implica que los recursos que la sociedad destina para la educación se ejecuten de manera honrada

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

En síntesis, el primero, se asienta sobre los principios de igualdad y diferenciación que permite la oferta de oportunidades a todos los estudiantes y las estudiantes indistintamente de su procedencia, condición sexual, etnia, estrato socioeconómico, etc.; el segundo responde a las

preguntas qué y para qué, sobre las que quedan consignada las intencionalidades educativas con base en la promoción de los aprendizajes significativos y las demandas del entorno; el tercero da cuenta a la adaptación y flexibilidad frente a las necesidades de estudiantes en relación con sus contextos sociales y culturales, esto permite identificar y validar los efectos y las respuestas dadas a esas condiciones particulares; el cuarto se refiere a la medida y proporción de los objetivos definidos para determinar el avance en la consecución de metas tanto misionales como de política pública; y el quinto alude al empleo responsable de los insumos, en su relación financiera, de gestión, que garantiza su empleo correcto hacia el fomento del desarrollo integral de los estudiantes (Cerdán et, al. 2020, p. 38 citado en Alcaldía Mayor de Bogotá y otros, 2021, p. 13).

Todo lo anterior, se encuentra alineado con lo planteado en el Documento del Consejo Distrital de Política Económica y Social del Distrito Capital, *CONPES D.C. 24* para el sector educación, en el que se consolida la Política Pública Distrital de Educación 2022- 2038, publicado este año, y que señala que el concepto de calidad educativa del sistema educativo o meta educativa prioritaria es lograr **el aprendizaje de los estudiantes**: “El desarrollo de competencias de aprendizaje, personales y sociales para actuar de manera democrática, pacífica e incluyente en la sociedad” (MEN, 2018 citado en CONPES y Alcaldía Mayor de Bogotá, 2023, p. 21). A partir de esta referencia, el Subsistema busca aportar al fortalecimiento de la calidad educativa, siendo uno de sus fines promoverla en los aprendizajes de los estudiantes, entendida como la capacidad de ser, hacer y estar frente a los retos sociales, cognitivos y productivos de manera exitosa; y tener así, la oportunidad, de acceder y permanecer en el sistema educativo (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2023b, 4).

El cierre de brechas educativas, y lo relacionado con la equidad educativa, es otro de los derroteros esenciales del Subsistema partiendo de que el acceso a una educación de calidad ayuda a reducir las brechas sociales, económicas, culturales, étnicas y de género. La investigación educativa (Bryson, JM; Crosby, B.C; Bloomberg, L., 2014; Hanushek, E.A., & 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, 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.

Según los estudios de Saavedra (2011) y Dickson, Perry & Ledger (2018), la implementación de programas como el Bachillerato Internacional (BI) en colegios públicos de varios países del mundo, ha tenido un impacto positivo en el desempeño académico de los estudiantes, y especialmente, han sido efectivos en la reducción de las brechas educativas, por estar enfocado al bilingüismo y proyectos pedagógicos innovadores y diferenciales. En el Reino Unido, este programa tiene como objetivo desarrollar habilidades y competencias en los estudiantes para que puedan enfrentar los retos del mundo laboral. Según los resultados de la investigación de Behle, Kremakova & Lyonette (2015), su impacto positivo ha estado en el desarrollo de habilidades y competencias de los estudiantes británicos, entre otros.

En el Distrito Capital, como se ha indicado, existen brechas educativas que afectan el acceso y la calidad de la educación, especialmente en zonas vulnerables, de bajos ingresos o rurales. Con el fin de dar respuesta a esta situación, la administración distrital se ha propuesto desarrollar varias iniciativas para mejorar la educación y dos de ellas están dirigidas específicamente a colegios públicos distritales, estas son: Otorgarles reconocimientos por buen desempeño académico institucional y en la actualidad, entregarles incentivos a aquellos que se encuentran acreditados y que están en proceso de certificarse en los *Programas*, para obtener la certificación del bachillerato que se ofrece en el ámbito internacional, esto con el ánimo de reducir la brecha existente entre colegios privados y públicos. permite poner en contexto que los colegios públicos distritales que logran su acreditación, por el proceso que han realizado, tienen la posibilidad de acceder a los Programas para la certificación del Bachillerato internacional.

En los Planes de Desarrollo y Sectorial, también se enfatizó en la necesidad de asegurar la calidad y el acceso a la educación que brinde una formación integral para todos y todas desde la primera infancia hasta la educación superior y a lo largo de la vida, lo cual garantiza la igualdad y el acceso a oportunidades en el marco de la superación de brechas de inclusión social y productivas (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2021b, p. 22).

El SMECE y el Subsistema de estímulos, al ser estrategias que buscan mejorar la calidad, se han enfocado a aportar a la reducción de las brechas sociales, económicas, culturales, étnicas, de género, y geográficas existentes en la ciudad, incluso se prevé que mitiguen las existentes entre los colegios públicos y privados, mediante la transformación curricular y pedagógica del 100% de colegios públicos, el desarrollo de competencias del siglo XXI, con aprendizaje autónomo y la virtualidad como elementos de innovación educativa y pedagógica (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2021b, p. 53).

Es por esta razón, que una de las estrategias de la SED para aportar al cierre de las brechas de todo tipo, es garantizar la calidad educativa y los derechos, mediante el otorgamiento de reconocimientos y estímulos a quienes se encuentran vinculados al sistema educativo y que cuentan con experiencias en educación rural, inclusiva e inicial, y que han buscado favorecer la educación a través de los diferentes ciclos educativos y a lo largo de la vida, así como reconocer las redes de docentes y directivos docentes que tienen incidencia en las localidades para fortalecer la calidad, la permanencia y la convivencia en los territorios, también se encuentran aquellas en liderazgo y acreditación para el fortalecimiento de la gestión escolar, y más recientemente, en promover la certificación de los colegios acreditados en el bachillerato internacional, entre otros.

Retribución y motivación para el mejoramiento de la calidad educativa distrital.

En el contexto distrital se vincula la entrega de reconocimientos y estímulos a estudiantes, docentes, directivos docentes, a colegios y más recientemente, a las redes de docentes y directivos docentes que desarrollan experiencias en las localidades de la ciudad, como una manera de aportarles recursos, herramientas y acompañamiento pedagógico, entre otros aspectos, con el fin de premiar los avances y los logros que tienen en el alcance de los objetivos y las metas definidas por las autoridades educativas. Otros son entregados para impulsarlos a alcanzar unas metas y para que logren aquello que es acorde con lo que se plantea como lineamientos o estrategias prioritarias en la política educativa distrital para incidir en el mejoramiento de la calidad educativa y en el cierre de las brechas educativas, alrededor de las cuales se diseñó el Plan sectorial vigente.

Distinción conceptual entre reconocimiento y estímulo

En las investigaciones realizadas en torno a la calidad y la eficiencia de los sistemas educativos, que se dio en la década de los años noventa del siglo XX, según la revisión de literatura realizada por López (2010), se estableció que las conceptualizaciones iniciales se generaron en el contexto estadounidense con los aportes de Hanushek (1995) y Schneider, B., Schiller, K. S., & Coleman, J. S. (1996), quienes demostraron que las inequidades generadas por las economías industrializadas impactaron en la calidad de los sistemas educativos de economías no industrializadas y propusieron que, para nivelar la situación asimétrica entre sistemas educativos y generar movilidad social a través de la educación, era necesario diseñar e implementar sistemas de incentivos. De acuerdo con esto, se entiende que los incentivos y los reconocimientos son un aporte que puede ser tangible e intangible y que sirve para motivar y garantizar que se haga un trabajo eficiente y pertinente en el sistema educativo (Hanushek, 1995; Barber & Mourshed, 2008).

Estos avances investigativos pusieron en el centro el factor docente como un componente para impulsar acciones de eficacia en un sistema educativo; así que los reconocimientos o estímulos, inicialmente fueron diseñados para robustecer dicho factor, a través de varias estrategias: nivelaciones salariales, incentivos monetarios a los salarios (como el *merit pay*), financiación de estudios posgraduales y formación continua (Liang, G., Zhang, Y., Huang, H., & Qiao, Z. 2015). Por su parte, los aportes de Liang et al (2015) están en su recomendación de diseñar reconocimientos o estímulos con un carácter más amplio; porque impulsar al factor docentes, sin duda es potente, pero sus efectos son aislados dentro del sistema educativo. De otra parte, la base empírica y analítica otorgada por las investigaciones de Barber & Mourshed (2008) y Liang et al (2015), además de complementaria a los estudios previos, sirvieron de derrotero para que los sistemas educativos integran “el factor colegio” en las estrategias de entrega reconocimientos y estímulos. Con este antecedente conceptual, se generaron los marcos de referencia para que los sistemas educativos diseñaran aquellos de carácter institucional.

Lo anterior complejiza la conceptualización de incentivo, haciéndola afín al enfoque sistémico (Scheerens, J. y otros, 2003; Mizikaci, F. 2006) y ayuda a comprender que la calidad

del sistema es multifactorial y que requiere acciones que reconozcan la convergencia de dichos factores para el alcance de la eficacia del sistema, Lo anterior sugiere “diseñar mecanismos de incentivos justos, socializables, transparentes, sostenibles, creíbles y socialmente aceptados, acompañados de filtros y contratos adecuados entre el nivel central (autoridades educativas) y los agentes institucionales (directivos docentes, maestros y comunidad educativa) con metas alcanzables, claras y específicas” (López, 2010, p.174).

A partir de los resultados de los estudios precedentes de la SED-IDEP , y en el marco de la puesta en marcha del Subsistema de estímulos del SMECE, que como se ha indicado, tiene el propósito de ser articulador de los pasos de las administraciones distritales antecedentes y los que ha dado el actual gobierno de la ciudad, es preciso hacer la distinción entre reconocimientos y estímulos, puesto que la anterior conceptualización de los sistemas que los promueven, aporta a su comprensión; teniendo en cuenta que, en el ámbito distrital, la SED ha dado pasos significativos en la materia, desde hace varias décadas, los ha venido entregando en lo relacionado con la gestión escolar, las comunidades educativas de los colegios distritales, y las prácticas pedagógicas y escolares porque determinan si hay avances en los aprendizajes de los estudiantes (Alcaldía Mayor de Bogotá y otros, 2022, p. 22). No obstante, y usualmente, estos conceptos son usados indistintamente, y uno y otro, hacen parte de un denominador común, en el que la palabra Estímulos abarca tanto a los incentivos como a los reconocimientos. Probablemente, esto explique ese tránsito que se advierte en los documentos de la SED que abordan el tema, donde la expresión **estímulos** incluye los incentivos, reconocimientos y premios.

Es por esta razón que, en este documento se propone hacer una distinción, y es que, en particular, las autoridades educativas se han preocupado por dar impulso o compensación a los resultados iniciales, avances y logros relacionados con el fortalecimiento de una educación de calidad, y, por ende, hay evidencia que se han dado recompensas para premiar, por ejemplo: una destacada labor docente o directiva docente, las innovaciones pedagógicas dentro del aula, los logros institucionales obtenidos, entre otros. Por su parte, los estímulos se han entregado con el ánimo y en algunos casos, de dar el impulso a la promoción de una buena gestión institucional y a las transformaciones pedagógicas para el logro de más y mejores aprendizajes en los estudiantes, entre otros.

Por consiguiente y según corresponda, sí existe una intencionalidad en su entrega y es que se conviertan en “respuestas o motores” de acciones que apuntalan la calidad educativa. Cuando se otorgan reconocimientos, se busca que se premien o recompensen, las metas y objetivos ya logrados. En contraste, con los estímulos o incentivos, se busca que operen como impulsores que suscitan, siembran o jalonan acciones, estrategias y/o actores, hacia el logro de unas metas u objetivos determinados.

Algunas experiencias inicialmente, han recibido estímulos para invitarlas a la acción y con el paso del tiempo, esas mismas experiencias, y con la evidencia de los resultados de dicha acción, comienzan a recibir reconocimientos. Por ello, la línea de tiempo de la trayectoria de las experiencias exitosas determina si es reconocimiento o estímulo. El aspecto que los diferencia es si al otorgarse, provocan un reflejo bien sea de acción o de retribución. Es importante mencionar que, en la idea de utilizar reconocimientos y estímulos para mejorar la calidad de la educación, se tienen básicamente dos tipos: los monetarios y los no monetarios, siendo ambos igualmente efectivos (Duflo, Hanna & Ryan, 2012).

En Bogotá, por ejemplo, se entregan aquellos de carácter no monetario para reconocer o motivar a los colegios, directivos, docentes y estudiantes en el propósito de alcanzar mejores resultados, estos pueden ser de diversos tipos: diplomas, galardones, acompañamientos, entre otros. En el caso de los monetarios, siendo los más usuales, se otorga, por ejemplo: un premio o una recompensa económica a los docentes que hayan obtenido buenos resultados académicos en sus aulas (Fryer, Levitt, List & Sadoff, 2012).

Esta acción puede aportar a un mejor desempeño académico de los estudiantes especialmente, en las áreas de matemáticas y lectura. Estos también pueden ser efectivos para motivar a los colegios a mejorar su desempeño académico porque al recibirlos, los miembros de la comunidad educativa pueden sentirse orgullosos de sus logros y esfuerzos, así seguir trabajando para mantenerlos y continuar mejorándolos permanentemente. En algunos casos, son usados como una herramienta para atraer a más estudiantes y mejorar la reputación del colegio.

En el caso del Distrito Capital, 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

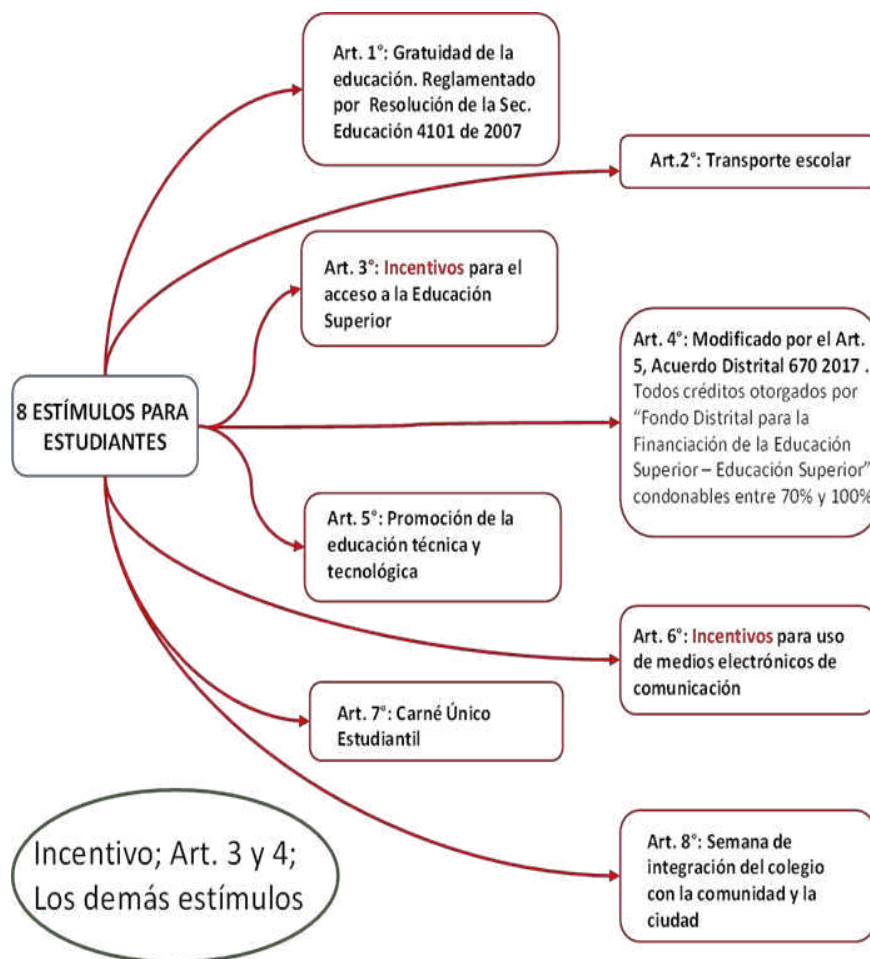
Acuerdo, se establecen aquellos reconocimientos y estímulos que entran a promover la calidad de la educación en los colegios oficiales del Distrito Capital, involucrando en esta dinámica no solo a los docentes, sino también a directivos, estudiantes y familias de los colegios públicos distritales y comunidades aledañas.

Por ejemplo, los reconocimientos a la labor de los docentes y directivos docentes que se han estado otorgando, incluyen la anotación de sus logros en sus hojas de vida, el reconocimiento honorífico *A una vida de servicio a la educación en el distrito capital*, la celebración del día de las y los educadores, promover su participación en programas académicos con becas o descuentos especiales, para por ejemplo: cualificar su práctica en investigación, la producción de publicaciones, el acceso a eventos culturales, académicos, deportivos y recreativos. 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, e incentivos para tener un mayor uso de medios electrónicos de comunicación.

Para el caso de estudiantes, el Acuerdo también describe 8 estímulos para mejorar su acceso y permanencia en el sistema educativo: mediante la gratuidad, el garantizarles 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. Esto se presenta más ampliamente en el Figura 1

Figura 1.

Los incentivos en el Acuerdo 273 de 2007



Considerando los avances expuestos, el Subsistema de estímulos del SMECE al tener el propósito de ser integrador, propone acciones y estrategias y sugiere una definición y distinción de los conceptos reconocimientos y estímulos, en clave comparativa y según unos criterios específicos, los cuales se presentan en la Tabla 2.

Tabla 2.*Cuadro comparativo entre reconocimientos y estímulos*

Diferencias		
Criterios	Reconocimientos	Estímulos
Equiparable a: (concepto)	Premios	Incentivos
Objetivo	Recompensar los avances y resultados en el mejoramiento de la calidad en educación	Promover transformaciones orientadas a incidir positivamente en la calidad educativa
Definición	Recompensas que otorgan valor a una destacada labor docente o directiva docente, a la innovación pedagógica dentro del aula o en los colegios distritales.	Impulso a transformaciones pedagógicas, y la promoción de una buena gestión institucional y local para alcanzar la calidad educativa y el cierre de brechas educativas.
Acción	Retribución por el desarrollo de acciones, estrategias y/o actores que logran alcanzar el objetivo o metas definidas en el sector educativo.	Impulso o motor de acciones, estrategias y/o actores para el logro de objetivos y metas priorizados en el sector educativo.
Proceso de monitoreo, seguimiento o evaluación	No implica un proceso de monitoreo, seguimiento o evaluación a quien lo recibe porque ya se cumplió con el objetivo o la meta establecida.	Implica hacer un proceso de monitoreo, seguimiento o evaluación al incentivo entregado para corroborar que se logró lo que se buscaba y garantizar la mejora de la calidad educativa.
Semejanzas		
Tipo	Aporte que puede ser tangible e intangible, monetario o no monetario (distinciones, galardones, anotación en la hoja de vida, certificaciones, apertura de espacios para presentar sus experiencias, apoyo para la sistematización de sus experiencias, circulación de sus publicaciones, entre otras).	
A quienes se dirige	Ambos se entregan a: docentes, directivos docentes, estudiantes, egresados de las comunidades educativas y los colegios públicos distritales, entre otros actores que se encuentran vinculados al sector educativo.	
Dimensiones de la calidad	Ambos apuntan a mejorar la calidad en las dimensiones de equidad, relevancia, pertinencia, eficacia y eficiencia del sistema educativo.	
Ejes de las transformaciones	Ambos se entregan u otorgan para reconocer o impulsar transformaciones en la gestión institucional, en las prácticas pedagógicas y en los aprendizajes de los estudiantes o en la gestión territorial.	

Es preciso resaltar que estos avances y el interés de la DEE-SED de hacer visible y dar motivación y reconocimiento social, monetario y no monetario, a quienes se encuentran vinculados al sistema educativo por su aporte al mejoramiento de la calidad de la educación, han ido dando estructura y afianzando el contenido al Subsistema de estímulos del SMECE, en aras de su consolidación, y con el ánimo de contribuir a la política de incentivos en el sector educativo del Distrito Capital.

Por ello, la SED y el IDEP avanzaron en 2021, en aras de avanzar en la consolidación del Subsistema de Estímulos, en una caracterización detallada de los reconocimientos y los estímulos que entrega la SED para identificar su dinámica en el contexto institucional, las direcciones y subdirecciones responsables, reconociendo su trayectoria, objetivos y contribuciones a las apuestas institucionales y al mejoramiento de la calidad educativa (Alcaldía Mayor de Bogotá y otros, 2021). 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).

A partir de la caracterización de los reconocimientos y estímulos y el estado de desarrollo y consolidación de cada uno. A continuación se presentan los 33 reconocimientos o estímulos que se han estado otorgando por las 11 direcciones y las 4 subsecretarías (Acceso y permanencia, Integración Institucional, Gestión Institucional y Calidad y Pertinencia) de la SED a las experiencias educativas y pedagógicas, 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 pública educativa, estos se identifican en la Tabla 3.

Tabla 3.*Reconocimientos y estímulos que otorga la SED*

Reconocimientos o Estímulos	Dirección	Subsecretaría
Resultados y mejoras simultáneas en calidad, permanencia y convivencia.	Cobertura	Subsecretaría de Acceso y Permanencia
Reconocimiento a los colegios que lograron disminuir sus índices de deserción escolar.		
Reconocimiento a los colegios que lograron la disminución de la reprobación escolar.		
Reconocimiento por la permanencia escolar.		
Reconocimiento a la Institución Educativa que con la comunidad educativa contribuye al cuidado y preservación de la planta física.		
Reconocimiento a la Implementación de la Política Educativa Rural.		
Reconocimiento a los nodos de Calidad, Permanencia y Convivencia escolar.	Relaciones con los Sectores de Educación Superior y Educación para el Trabajo	Subsecretaría de Integración Institucional
Reconocimiento a la permanencia en estrategias de educación superior rural.		
Reconocimiento a la permanencia y graduación en Educación Superior.		
Reconocimiento a instituciones educativas del sector privado por rendimiento	Relaciones con el Sector Educativo	
Reconocimiento a las experiencias pedagógicas significativas en el fortalecimiento de la relación escuela-territorio.		
Mejores proyectos académicos, culturales y deportivos en la semana "El Colegio, la Comunidad y la Ciudad".	Talento Humano	Subsecretaría de Gestión Institucional
Reconocimiento del Desempeño Laboral de los Servidores Públicos de Carrera Administrativa		
Reconocimiento del Desempeño Laboral de los Servidores de Libre Nombramiento y Remoción de Gerencia Pública.		
Reconocimiento de los Mejores Equipos de Trabajo.		
Reconocimiento a los Servidores Públicos por Tiempo de Servicio.		
Reconocimiento a los 100 mejores bachilleres de los colegios oficiales de Bogotá.		
Participación y Relaciones Interinstitucionales	Dirección de Evaluación de la Educación	
Reconocimiento a Colegios Distritales Oficiales por la excelente gestión institucional.		
Reconocimiento a Instituciones Educativas por rendimiento académico.		
Reconocimiento a Instituciones Educativas por mejorar el nivel de inglés.	Ciencias, Tecnologías y Medios Educativos	
Procesos transformadores en apropiación social en la ciencia y la tecnología.		
Reconocimiento al fortalecimiento curricular bilingüe.	Formación de Docentes e Innovaciones Pedagógicas	
Reconocimiento a la reactivación y fortalecimiento de las Bibliotecas Escolares.		
Procesos de transformación pedagógica en la enseñanza de la lectura y la escritura.	Dirección de Educación preescolar y Básica	Subsecretaría de Calidad y Pertinencia
Premio Investigación e innovación educativa.		
Participación de docentes y directivos docentes como asistentes y/o ponentes en eventos culturales y académicos a nivel local, nacional e internacional.	Dirección de Educación Media	
Desempeño docente y dirección docente en áreas rurales de Bogotá.		
Reconocimiento a los colegios distritales por las buenas prácticas en la implementación de la jornada única.	Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones	
Atención integral para niños y niñas en educación inicial.		
Reconocimiento al aporte a la pertinencia curricular del nivel de educación media.	Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones	
Colegios que promueven la diversificación de la oferta de formación del núcleo de profundización en el nivel de educación.		
Promover alianzas con el sector productivo para la diversificación y fortalecimiento del programa de doble titulación con el SENA.		
Colegios que promueven ocupacional.	Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones	
Reconocimiento al personal docente que preste sus servicios en Colegios Distritales oficiales en aulas que atiendan exclusivamente niños, niñas y jóvenes en condiciones de discapacidad.		
Implementación de los lineamientos de Educación Inclusiva.		
Reconocimiento a colegios oficiales del Distrito que contribuyen con el fortalecimiento del Sistema Distrital de Cuidado.		

Nota: Elaboración Dirección de Evaluación de la Educación – SED

En 2022, nuevamente la SED y el IDEP se encaminaron a realizar 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 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, en 2023, se inicia la sistematización de experiencias exitosas, que desarrollan las comunidades educativas, a las que la SED les han otorgado reconocimientos y estímulos, en razón a que aportan al mejoramiento de la calidad y al cierre de brechas educativas en la ciudad. 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, en investigación e innovación en educación, bilingüismo, atención a personas con otras capacidades, modelos educativos flexibles, a procesos asociados a la gestión institucional, entre otras.

Para la sistematización de las experiencias se determinaron 10 líneas temáticas en las que se desarrollan las experiencias pedagógicas de aula, institucionales y en las localidades, y a las que se han entregado reconocimientos y estímulos en concordancia con las directrices de la política educativa estipulada por la actual administración distrital. De acuerdo con esto, 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 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 oficiales con excelente gestión institucional, con liderazgo directivo y de otros integrantes de las comunidades educativas y que, al ser acreditados se encuentran en proceso de certificación del Bachillerato en el ámbito 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, el mejoramiento del bilingüismo en inglés. Asimismo, están aquellas dirigidas a los colegios públicos distritales que se destacan por su rendimiento académico y el fortalecimiento de sus aprendizajes de los estudiantes.

Lineamientos, reconocimientos y estímulos en la Política Educativa Distrital.

En este apartado se presentan algunos de los lineamientos y estrategias de la política educativa distrital y que incluyen la entrega de reconocimientos o 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 en el aula y en el favorecimiento de más y mejores aprendizajes en los estudiantes, los cuales han sido puestos en marcha por el actual gobierno y orientados a fortalecer 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 brindarles una atención educativa adecuada a sus necesidades, potencialidades e intereses, de igual manera sucede con la educación inicial de calidad su enfoque debe estar en el cuidado, la protección social y el desarrollo integral infantil para propiciar en el largo plazo, transformaciones en la vida de los ciudadanos y de Bogotá.

De otro lado, están las directrices que han buscado garantizar que los estudiantes universitarios, especialmente, aquellos egresados de colegios públicos, jóvenes y ciudadanos en general, que puedan recorrer trayectorias educativas completas a lo largo de sus vidas, es decir que puedan acceder y permanecer en la educación superior (Jóvenes a la U y Todos a la U) y también se examinan algunas condiciones que han fomentado la consolidación de las comunidades de aprendizaje a partir de la conformación de los Nodos de Calidad, Permanencia

y Convivencia escolar vinculados a la Red de permanencia Escolar en la ciudad.

Igualmente se presentan las orientaciones para consolidar los procesos institucionales que tienen lugar en los colegios públicos distritales, mediante 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 certificarse en bachillerato internacional. También se encuentran descritos los lineamientos que enmarcan las transformaciones pedagógicas que se requieren para el fortalecimiento curricular bilingüe, el mejoramiento del bilingüismo, en particular del inglés y según el pedido ciudadano de brindar esta oportunidad a los estudiantes bogotanos. Asimismo, está lo relacionado con el fomento de más y mejores aprendizajes académicos en el aula e institucionales, así como para la vida de los estudiantes.

Es importante señalar que si bien se presentan de manera separada, en la práctica, algunos lineamientos, reconocimientos o 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, como es el caso del *Reconocimiento a la permanencia en estrategias de educación superior rural* que puede aportar resultados a la política de educación rural y a la de trayectorias educativas completas.

Educación rural para el cierre de brechas

Las desigualdades sociales en América Latina, se expresan ampliamente, por ejemplo, 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.

En la actualidad, el Distrito Capital cuenta con 28 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 mil estudiantes y cuentan con cerca de 1500 docentes (Secretaría de Educación del Distrito, 2021). En aras de atender su diversidad y su

particularidad, hace cerca de una década que la SED inició ejercicios de reflexión en torno a la ruralidad. Para ello adelantó, junto con la Universidad Nacional de Colombia (2017)), una caracterización socioeconómica de las comunidades educativas de algunos territorios rurales de Bogotá, la cual concluyó en la imperiosa necesidad de diseñar e implementar una política educativa rural.

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). Y 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, y para mitigar esta gran divergencia entre lo urbano y lo rural aparece como asunto prioritario a abordar. Así, establece como meta el 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 meta es sectorial y también se configura como meta de ciudad, por lo que está incluida explícitamente en el Plan de Desarrollo con un presupuesto de \$20.000 millones de pesos; razón por la que, la administración distrital firmó en 2021 la Política Educativa Rural, para mejorar las condiciones de los docentes y estudiantes de zonas apartadas de la ciudad. 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. Un asunto que en el contexto rural adquiere aún más importancia por el alto nivel de deserción que se presenta, especialmente en los adolescentes de 14 y 15 años que abandonan el colegio por irse a trabajar o por el poco sentido que le ven al estudio.
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.** Revisar la pertinencia de los grados 10 y 11 para los chicos, de acuerdo con sus intereses y desarrollar estrategias para fomentar 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 venido adelantando acciones de asistencia técnica a las instituciones educativas rurales en el seguimiento a la implementación de los lineamientos, gestión para aumento de cupos en educación superior para los estudiantes de la ruralidad, entrega de apoyos alimentarios, entrega de dispositivos tecnológicos como tabletas o computadores portátiles y asignación de recursos como incentivos que aspiran mejorar la calidad educativa (Secretaría de Educación del Distrito, 2021).

A la fecha, la SED cuenta con tres incentivos con los que busca cumplir los ejes de la política y disminuir las brechas geográficas: *Incentivo monetario por desempeño docente y directivo docente en colegios distritales ubicados en áreas rurales de Distrito Capital*. Se entrega a quienes prestan un servicio de manera destacada y en clara consonancia con las metas de calidad de la SED, en materia de fortalecimiento curricular y por la estrategia institucional de integración e impacto de la acción pedagógica. Otros que se confieren son los *reconocimientos monetarios a las instituciones educativas rurales por su participación en la construcción e implementación de la política educativa rural*. Fue creado recientemente, se entrega desde 2022; y el *reconocimiento a la permanencia en estrategias de educación superior rural*, su propósito es otorgar becas a dos beneficiarios provenientes de la zona rural y que estén inscritos en el Portafolio de créditos beca de la SED (Fondo Universidades Públicas – Programa Especial de Admisión y Movilidad Académica-PEAMA Sumapaz) que hayan demostrado su permanencia académica en la educación superior.

Educación inclusiva con propósito de equidad

Es a inicios de la década de los 1990 cuando 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 solo 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 LGTB, 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).

La idea de la inclusión es transformar, no sólo es acceder, es sobre todo ofrecer una educación de calidad que dé respuesta a las diferencias, es hacer efectivo todos los derechos a la educación. Pero para que todos podamos acceder a ella, tenemos que asegurar el principio de igualdad de oportunidades, que es dar a cada uno lo que cada uno necesita. La igualdad de oportunidades no sólo es acceder a la educación, sino que se pueda acceder a una educación de calidad. Por lo tanto, la equidad es acceso, calidad y resultados (Consejo Nacional de Educación (CNE), 2004, p.28).

En Colombia, la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación y la 715 de 2001 que establece la distribución de competencias y recursos entre la nación y las entidades territoriales, abren camino hacia la educación inclusiva. En clara coherencia con este marco jurídico, Bogotá inicia a finales de la década de 1990 una priorización dentro de la política pública de la restitución del derecho a la educación a poblaciones y sectores sociales tradicionalmente excluidos o segregados. El *Plan Sectorial de Educación 1998 – 2001* buscó

garantizar el acceso y la permanencia en el sistema educativo de los estudiantes de familias de estratos socioeconómicos 1 y 2 del SISBEN y en condición de vulnerabilidad (Secretaría de Educación Distrital, (S.F.A), págs.7, 33).

El *Plan Sectorial de Educación 2001 – 2004. Bogotá para vivir*, priorizó la restitución del derecho a la educación y se extendió a poblaciones con necesidades educativas especiales, en extraedad y adultos especialmente (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, (s.f.), p. 24-25). El *Plan Sectorial de Educación 2004 – 2008 Bogotá una Gran Escuela. Para que los niños, niñas y jóvenes aprendan más y mejor*, amplió la atención para los menores trabajadores y en situación de desplazamiento, entre otras poblaciones (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, (s.f.b), p. 54), mientras que en el *Plan Sectorial de Educación 2008 – 2012 Educación de calidad para una Bogotá Positiva*, hace énfasis en la atención educativa a otros sectores sociales tradicionalmente excluidos o segregados como indígenas, Rom, afrocolombianos, hijos de desmovilizados y reinsertados, entre otros (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, (s.f.c), p. 47). Como se observa, la política inclusiva empieza con niños, niñas, adolescentes y jóvenes de escasos recursos y posteriormente, poco a poco, se va ampliando a otras poblaciones.

Los planes sectoriales de educación subsiguientes, contemplan proyectos, estrategias y acciones afirmativas en materia de acceso, permanencia y calidad, que aspiran a responder a las particularidades de los estudiantes. Procesos de reconocimiento, visibilización y valoración de las diferencias dadas por la cultura, la edad, el género, la condición o situación particular, que promuevan el diálogo entre lo diverso, y que reconozcan como horizonte común, la práctica 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 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 PEI 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 3 incentivos, estos son: *Incentivo monetario a la institución educativa oficial que implementa experiencias significativas en el marco de la política de educación inclusiva*, otorgado desde el 2019. Éstas iniciativas pueden estar inscritas en diferentes líneas temáticas de la educación: Sexualidad, prevención de trata de personas, erradicación del trabajo infantil, equidad de género, trastornos del aprendizaje y comportamiento, educación intercultural, pedagogías de la memoria y la reconciliación, aulas hospitalarias y aulas refugio, sistema de responsabilidad penal para adolescentes, entre otros (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2021b, págs. 43, 51).

El *Incentivo monetario por desempeño docente en aulas con niños y niñas, adolescentes y jóvenes en condición de discapacidad*, se entrega acorde con los indicadores de calidad establecidos en la Resolución 2237 de 2015, por ejemplo: que las instituciones educativas en donde trabajan los docentes hayan priorizado este enfoque en la atención que brindan. En el caso de los *Incentivo monetario a colegios oficiales del Distrito que contribuyen con el fortalecimiento del Sistema Distrital de Cuidado*, nacen en octubre de 2021, el marco del Plan de Desarrollo 2020 – 2024. 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.

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 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. Secretaría de Educación del Distrito, 2021a, p.54).

En esta línea de argumentación, la MESC afirma que las brechas educativas se deben a la falta de capacidad institucional en materia de Política Pública para atender todos los retos que conlleva la atención de la primera infancia, y otras situaciones que viven diariamente. Se reconoce que los garantes de los derechos de los niños y niñas de 0 a 5 años, son la familia, la sociedad civil y el Estado, un asunto público de corresponsabilidad y que están respaldados en la Convención Internacional de los Derechos del Niño, la Constitución Política Nacional, el Código de Infancia y Adolescencia, así como en las respectivas Leyes (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2021a, p.194).

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. SED, 2021a, p.195). En este contexto, se recomienda que esté orientada al cuidado y a potenciar el desarrollo integral de los niños y niñas, por ello, es fundamental la construcción de escenarios pedagógicos que les permitan enriquecer vivencias y experiencias y las diferentes formas de ser y estar en el mundo. “Acoger y cuidar implica descubrir en las niñas y los niños diferentes formas de relación, de construir la identidad, de jugar, recrear, soñar, pensar, hacer, configurar, descifrar y significar el mundo”. (Alcaldía Mayor de Bogotá. SED, 2021a, p.197).

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 incidan en la convergencia de diferentes formas de enseñar. Asimismo, 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. 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 destaca el *reconocimiento no monetario a experiencias pedagógicas significativas en Atención integral para niños y niñas en educación*. Se empezó a entregar en 2019 es acompañado pedagógicamente por las cajas de compensación vinculadas al proceso, se recompensa la dedicación y aporte de los y las maestras en la construcción de la educación Integral para la Primera Infancia. Asimismo, se premian los colegios distritales, que asumen los desafíos de cumplir con los cuatro criterios definidos para su otorgamiento, entre ellos: la implementación del *Proyecto de Educación Inicial de Calidad* en el marco del *Plan de Atención Integral (PAI)* el alcance del parámetro del 90% en los estándares de calidad en Educación inicial, la puesta en marcha el *Sistema de Valoración del Desarrollo Infantil (SVDI)* y la sistematización de experiencias pedagógicas significativas. (Alcaldía Mayor de Bogotá y otros, 2021. p. 69).

Igualmente, se tiene el *Premio a la Investigación y la innovación educativa*, creado por el concejo de Bogotá, a partir del Acuerdo Distrital 273 de 2007. Los docentes y directivos docentes del Distrito pueden participar a través de dos modalidades: a) la producción de nuevos conocimientos en “Investigación e innovación” que contribuyan a la calidad educativa y mediante b) “Experiencias pedagógicas demostrativas” cuyo sentido es promover transformaciones en las dinámicas de la escuela.

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 mil 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, p. 79 y 81).

Con el propósito de revisar la oferta curricular de la 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 y el mundo del trabajo. Para esto ha contado con aliados estratégicos como el SENA y con distintas IES. En materia de educación superior, dentro de los retos está lograr que, en este cuatrienio, los jóvenes entre 17 y 21 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 las recomendaciones propuestas por la MESC, entre algunas otras, que: las prácticas pedagógicas en educación media sean pertinentes (en el desarrollo de competencias del siglo XXI y orientación socio ocupacional); 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; se promueva por la SED, la pertinencia curricular e inmersión en educación superior y esto, sea operado por la *Agencia Distrital para la Educación Superior, la Ciencia y la Tecnología (ATENEA)*; 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 se puedan mejorar las condiciones de acceso a la educación superior bajo el liderazgo de ATENEA.

Actualmente, se encuentra abierta la convocatoria “*Todos a la U*” que está siendo impulsada por ATENA; para que las y los jóvenes se vinculen a “un programa de formación de ciclos cortos en habilidades del siglo XXI con énfasis en sectores estratégicos para la ciudad y que busca fomentar trayectorias educativas pertinentes para el sector productivo, contribuyendo de esta manera a la reducción de brecha de talento humano en la ciudad” (ATENEA, 2023).

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 sus cuatro (4) convocatorias, este programa ha beneficiado a 26.000 jóvenes y está focalizado para llegar a las personas de hogares más vulnerables, para seleccionarlas se utilizan instrumentos como el Sisbén IV, Sistema de identificación de potenciales beneficiarios de programas sociales que opera en Colombia para garantizar la entrega de subsidios y ayudas a la población que más lo necesita (SED, 2023b).

También durante el actual gobierno distrital se creó el *Programa Reto a la U*, hoy eliminado. Su objetivo era promover en los jóvenes “NiNi” el tránsito efectivo entre la educación media y la educación posmedia en el marco de la crisis derivada de la pandemia ocasionada por el Covid-19. En la perspectiva de “Trayectorias educativas completas”, la Sistema de Alianzas y Cooperación Escolar (SACE) de la SED promueve tres proyectos: 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). Las Olimpiadas STEM de la Dirección de Ciencias, Tecnologías y Medios Educativos y *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).

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 incentivos para su formación, la creación de redes y grupos de investigación y también, a través de acciones de reconocimiento social a su labor. Además de consolidar el SMECE, centrado en el desarrollo de las habilidades de los estudiantes y los docentes, con miras a la calidad y la pertinencia académica. (Concejo de Bogotá, D.C, 2020, p.57).

Lo anterior en clave del análisis de la MESC, está unido a que es indispensable incentivar la formación de redes, nodos, colectivos y comunidades de aprendizaje porque ello, 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. 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 incentivos para las comunidades de aprendizaje de docentes y directivos docentes líderes que implementan procesos de empoderamiento en sus territorios (Alcaldía Mayor de Bogotá. 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. 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 porque desde allí se tejen procesos de construcción social que están en constante movimiento, y conexión porque muestran potencialidades, que son expresadas 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 Subsecretaria de Acceso y Permanencia entrega entre 1 y 20 SMMLV, como parte del *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). Es uno de los reconocimientos más recientes, y novedoso al valorar el trabajo en red y su carácter territorial, Dentro del procedimiento y los criterios de selección de los ganadores, son fundamentales los resultados que arroja el *Sistema de Matrícula Estudiantil*, de la tasa de deserción y la incidencia que puedan tener las experiencias innovadoras en los índices de permanencia escolar y las evidencias de los avances, logros y resultados de las experiencias significativas. Las propuestas presentadas son evaluadas por un par externo, teniendo en cuenta la descripción, desarrollo, acompañamiento y seguimiento que se hace a la experiencia del Nodo mediante los Profesionales de Apoyo Pedagógico Territorial (PAPT) (Alcaldía Mayor de Bogotá y otros, 2021, pp. 100-101).

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, y que ha sido liderado por la Subsecretaría de Calidad y Pertinencia de la SED, 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 PEI a directivos docentes y se continuarían los procesos de fortalecimiento de la gestión de los colegios distritales (Secretaría de Educación del Distrito, 2022b. p.42). Por otra parte, en el Plan de Acción del CONPES 24 se señala que, se profundizará en la dinámica de trabajo colaborativo de los actores educativos que participaron en la MESC, y en el reconocimiento de los nuevos liderazgos pedagógicos en la ciudad. Esto con el fin de mantener una minga pedagógica o encuentro colectivo para el diálogo de saberes para sostener el derrotero de que la educación en Bogotá siga estando en el primer lugar de las acciones y estrategias de la política pública Distrital (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 DEE, 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 continua con la formulación y seguimiento del PIMA para continuar acciones de mejoramiento en el Plan Operativo Anual (POA). Consolidados estos elementos, los colegios construyen la oportunidad de postularse voluntariamente al *Modelo de Acreditación a la Excelencia en la Gestión Educativa* lo que les posibilita acceder al *incentivo de acreditación y reacreditación en la excelencia educativa* estipulado en el Acuerdo 273 de 2007. Además, la Ruta de la excelencia culmina con la participación de colegios acreditados en el programa de Bachillerato Internacional (BI).

La implementación del Modelo contempla 4 etapas: i) autoevaluación institucional; ii) plan institucional de mejoramiento acordado; iii) evaluación externa y iv) sostenibilidad. En coherencia con el enfoque metodológico descrito, estas etapas se desarrollan incorporando el proceso cíclico de reflexión y acción, que fortalece el desarrollo de capacidades para la mejora continua. La reflexión se orienta a la comprensión de las causas y las oportunidades de mejora, por parte de las comunidades educativas, y la realización de acciones necesarias para la transformación; así como la posterior reflexión sobre los cambios alcanzados. Las acciones de seguimiento previstas hasta ahora, son de carácter meramente administrativo. Se orientan por la *Guía para la Gestión Financiera y Contractual de los Fondos de Servicios Educativos* expedido por la SED, de acuerdo con el Decreto Ley 1075 de 2015, mediante el cual se encarga al consejo directivo de cada colegio, generar un informe de ejecución del dinero otorgado por el incentivo, el cual es entregado al DILE, quien remite informe a la DEE de la SED.

Como parte de la etapa de sostenibilidad, las orientaciones conceptuales y metodológicas socializadas en el marco de la ruta, se convierten en insumo para organizar la información de la autoevaluación, del PIMA y el POA, en una herramienta tecnológica para su sistematización, la *Plataforma de Autoevaluación Institucional*. En dicha herramienta, los directivos docentes pueden consultar y descargar las guías, diligenciar los instrumentos de la Ruta con apoyo preciso y oportuno; además de consultar los resultados de desempeño para el análisis y seguimiento de los procesos de la gestión escolar. Otro aspecto clave de la sostenibilidad es justamente el liderazgo directivo y distribuido entre los integrantes de la comunidad educativa.

Liderazgo directivo y distribuido.

Otro aspecto clave está en los mecanismos para el desarrollo de las actividades institucionales de mejoramiento en las cuatro áreas de gestión escolar (según la Guía 34 para el mejoramiento institucional del MEN, 2008). Adicionalmente se subraya, 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, acciones base que impulsan la creación de experiencias exitosas en la gestión escolar y en los procesos de acreditación institucional, en particular.

En seguida se presentan los reconocimientos o incentivos que se entregan por la DEE en el marco de la implementación de Ruta de la excelencia: *Reconocimiento a los colegios distritales por la excelente gestión institucional*, en la Gala de los mejores por la apropiación y desarrollo de la Ruta de la Excelencia, contemplado desde 2022. Se premia en la gestión escolar la estructura, los tiempos y espacios para la ideación de estrategias pedagógicas, la administración de la infraestructura e incidencia en el clima escolar a través de la implementación de indicadores para las cuatro áreas de gestión. Además de la evidencia de los impactos de esta estructuración en el marco de implementación del *Modelo de gestión de alta calidad* en la cualificación de la oferta educativa del colegio, que se refleja en los procesos de apoyo pedagógico, administrativo y de organización escolar, mediante los sistemas de gestión internos dinamizados por los directivos docentes, en cuanto a la *Autoevaluación Institucional*, el *Proyecto Educativo Institucional (PEI)*, el *Plan Operativo Anual (POA)*, el *Sistema Institucional de Evaluación (SIE)*, el *Plan Institucional de Mejoramiento Acordado (PIMA)* y el Modelo pedagógico institucional.

El *Incentivo a la Acreditación de la Excelencia en la Gestión Educativa*, se entrega a los cinco colegios distritales que obtienen los puntajes más altos en la evaluación externa que se hace a los procesos que se realizan en el marco de la *Ruta de la Excelencia* y según los indicadores propuestos en la Resolución 1852 de 2021. Estos reciben 25 SMMLV, según lo dispuesto en el Artículo 23 del Acuerdo 273 de 2007. De igual manera, a todos los colegios con acreditación y reacreditación, se les hace un reconocimiento en un acto público en la Gala

de los mejores. La convocatoria es anual y se otorga desde 2015 a los colegios que se presentan por primera vez a la evaluación externa y que obtienen, un puntaje igual o superior a 3.3, en una escala de valoración de 1 a 4; y a los colegios que buscan la reacreditación y que obtienen un puntaje igual o superior a 3,5, en una escala de valoración de 1 a 4. En el año 2019, reemplazó al *Premio a la Excelente Gestión Institucional* que se entregaba desde 1997.

Para obtener la acreditación, el colegio debe encontrarse en las categorías A+, A o B, en los resultados de la Prueba Saber 11, que deben estar por encima del promedio distrital, relacionar las evidencias de la autoevaluación institucional de los últimos 3 años y haber cumplido con el 90% del PIMA más reciente. Si los colegios cumplen los requisitos, acceden a una asesoría para la elaboración del informe de postulación. Una vez validados y certificados los requisitos y el informe, reciben la visita de pares evaluadores, los cuales son asignados por la SED, posteriormente, deben sustentar su desempeño ante un jurado. De acuerdo con los puntajes obtenidos en dicha evaluación externa, los colegios reciben la acreditación por tres años o la reacreditación por cinco años más, al término de los cuales el colegio estará facultado para presentarse nuevamente al incentivo. Los beneficiarios del incentivo económico son los cinco (5) colegios que obtengan los puntajes más altos según el Acuerdo Distrital 273 de 2007; y los del reconocimiento, son todos aquellos colegios que obtienen la acreditación y la reacreditación.

Certificación del Bachillerato internacional.

Actualmente, y como se indicó, existe la oportunidad de que, los colegios que obtienen su acreditación, al finalizar los procesos de la ruta, inicien su proceso de acceso y certificación en los Programas de Bachillerato para su reconocimiento en el ámbito internacional. Esta apuesta de la DEE, permite poner en contexto que este proceso aporta al cierre de brechas educativas en la ciudad. Por otra parte, se espera que esta tríada: autoevaluación institucional, acreditación en la excelencia y Bachillerato Internacional, sean pasos que promueven el mejoramiento permanente, y se reconozca la evaluación 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, participaron de modo voluntario y consensuado, en el marco de la Ruta de la Excelencia, al cierre de dicho proceso, han iniciado

su certificación del Bachillerato Internacional (BI). Un programa educativo riguroso y exigente que se enfoca en el desarrollo académico, personal y social de los estudiantes. Internacionalmente es reconocido por universidades y empleadores de todo el mundo y es importante porque ofrece un enfoque educativo integral y diverso que prepara a los estudiantes para su desempeño en la educación superior y en la vida. Es importante subrayar que la SED ha decidido impulsar el BI, porque está alineado con su propuesta del mejoramiento de la calidad educativa y el cierre de brechas en el sector, mediante la búsqueda del desarrollo de competencias y habilidades en los estudiantes para que puedan enfrentar los desafíos del mundo actual, tales como: el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la comunicación y la colaboración, el liderazgo y la ciudadanía global, fomenta el compromiso social y ciudadano al alentar a los estudiantes a participar en actividades extracurriculares y proyectos comunitarios (SED, 2022c).

En este sentido, su propósito es: Formar jóvenes solidarios, informados y que quieran adquirir conocimiento, con capacidad de contribuir a crear un mundo mejor, en paz, comprensivo e intercultural. Con este programa, se espera pues que los estudiantes de los colegios distritales, a futuro tengan, por ejemplo, la opción de acceder y puedan completar sus trayectorias educativas completas en diferentes instituciones de educación superior del mundo (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, (s.f.), p. 8). Esta apuesta indica que, no solo se trata del reconocimiento a la importancia de adquirir una segunda lengua como parte fundamental del cierre de brechas educativas para Bogotá, sino que se requieren acciones encaminadas en clave de la “gestión institucional” que debe ocurrir para materializar esta visión para la ciudad.

Este proceso es la etapa final de la Ruta para la excelencia. En este orden de ideas, el incentivo otorgado a través del otorgamiento de la Acreditación de alta calidad deviene en dos reconocimientos. El primero de ellos, el otorgado en la Gala de los mejores en cumplimiento del 60% de las acciones proyectadas en el PIMA y consolidadas en el POA. El segundo, estar habilitado para realizar el proceso de certificación del Bachillerato Internacional. De este modo se consolida la triada propuesta por el modelo de alta gestión educativa para la promoción de la formación integral, el cierre de brechas y la educación de alta calidad.

Fortalecimiento curricular bilingüe y bilingüismo, una petición ciudadana

Como se indicó anteriormente, 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 a la *Meta sectorial 104 del Plan de Desarrollo* contempla el 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* y con énfasis en el cierre de brechas de calidad (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2021b. págs. 15, 53). Este proceso de fortalecimiento del bilingüismo ocurriría, aclara el Plan Sectorial, en articulación 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*, creado por la SED como 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 fortalecimiento de ambientes de aprendizaje en lengua extranjera, cuyo objetivo es: fortalecer los procesos pedagógicos, metodológicos y lingüísticos en los colegios con recursos que promuevan el aprendizaje de la segunda lengua alrededor del aula de clase, y la comunidad educativa (SED, 2022 a).

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.). Acorde con esto, el portafolio de herramientas y estrategias de aprendizaje busca impactar a la comunidad de docentes de primaria y secundaria, así como fortalecer procesos curriculares para el dominio de una segunda lengua principalmente, busca acercar a los estudiantes al aprendizaje del inglés, mediante el uso de herramientas como objetos virtuales de aprendizaje, series animadas, juegos, estrategias curriculares transmedia, cursos en línea, cartillas, entre otros.

En esta vía, el “*District Spelling Bee Contest*” (Concurso Distrital de Deletreo en Inglés se creó para fortalecer las competencias en inglés de los estudiantes de grados 3° a 11° mediante un ambiente bilingüe, para adquirir habilidades en conocer, deletrear, dar definiciones, pronunciar y usar en contexto de forma correcta, vocabulario y expresiones en inglés (Secretaría de Educación del Distrito, 2023a). Este concurso, que va en su sexta versión, divide a los concursantes en tres categorías por grados: tercero a quinto (Early birds), sexto a octavo (Juniors) y noveno a undécimo (Seniors), y con las eliminatorias se busca impactar los ámbitos institucional, local y distrital. Otras estrategias como *Level App*, un desafío desarrollado, en el marco del Plan, están especialmente dirigidas a promover, a partir de la ejecución de retos, el aprendizaje autónomo del inglés en estudiantes de bachillerato a través del uso de aplicaciones como “*Duolingo*” y “*Be the 1 Challenge*”. A estas estrategias, se suman otras como la de “*Guachu Guan*”, una campaña creada por el Plan para que estudiantes y graduados de colegios públicos de la ciudad compartan, en un corto video, sus motivaciones y trayectorias exitosas de aprendizaje del inglés.

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. Igualmente, se indica que, en 2021, si bien repuntaron los resultados de inglés, también se mostraron los retos que se tienen para enseñar otros idiomas, por lo que se subraya: que no cuentan con un número de horas de instrucción en inglés suficiente para que el proceso de enseñanza y aprendizaje se dé, en preescolar y primaria, donde el promedio, el número de horas dedicadas es de 0 a 2 horas semanales. y no se cuenta con docentes especializados de inglés para este nivel, por lo que se reemplazan con docentes con formación inicial que no han tenido esta formación (CONPES D.C. Alcaldía Mayor de Bogotá, 2023, p.109).

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, 2021^a,

p.117). Como se advierte en este mismo informe, “al preguntarle a los estudiantes qué les gustaría que se aprendiera en los colegios del futuro, la respuesta más frecuente es otros idiomas en ambientes bilingües (24,63%), seguido de robótica, programación y nuevas tecnologías (17,82%)” (Alcaldía Mayor de Bogotá. SED, 2021a, p.128). 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).

En este mismo documento, en el *Factor estratégico 3: acceso, permanencia y pertinencia en la educación posmedia*, se menciona también la necesidad de cerrar las brechas académicas, entre otros aspectos, a través de la formación de habilidades del siglo XXI y “el aprendizaje del inglés en nivel B1 o B2, según las competencias del estudiante, y la implementación de mentorías que facilitan la trayectoria educativa” (CONPES D.C. Alcaldía Mayor de Bogotá, 2023, p. 125). Asimismo, en el *Factor estratégico 4: integralidad en la formación*, se resalta la necesidad de diseñar currículos que le apuesten al desarrollo de competencias para el siglo XXI, STEM y básicas que incluyen: “lengua extranjera, lectura, escritura y oralidad y transversalización de los enfoques de derechos, territorial, poblacional, étnico cultural, de género e interseccional” (CONPES D.C. Alcaldía Mayor de Bogotá, 2023, p. 127).

Ahora bien, en perspectiva del cierre de brechas y mejoramiento de la calidad educativa de la ciudad, con la implementación del SMECE, se ha buscado fortalecer la evaluación, “mejorar los procesos de valoración de las prácticas de enseñanza y aprendizaje” y aumentar los resultados del examen Saber 11° en 100 colegios oficiales. Para hacer esto posible, la DEE de la SED ha puesto en marcha una estrategia de acompañamiento que, entre otros aspectos, ha permitido, por ejemplo, “orientar el proceso de evaluación anual, de análisis de resultados e identificación de fortalezas y desafíos en la gestión (Modelo de Gestión)” (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2023a, p. 54).

A nivel central y local, las Direcciones de la SED se proponen así priorizar estrategias de intervención conjuntas, intervención, por ejemplo, con la Dirección de Ciencia, Tecnología y Medios Educativos de la SED, 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 articulan 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 la consolidación de la apuesta de que los 10 colegios distritales acreditados en su proceso de excelencia a la gestión institucional, puedan certificarse en el Programa de Bachillerato Internacional (BI) es fundamental avanzar en que los estudiantes adquieran una segunda lengua, aspectos clave del cierre de brechas educativas en Bogotá, por ello, es preciso que las acciones encaminadas a fortalecer la “gestión institucional” ocurran para materializar esta visión en la ciudad. A esto se suma el reconocimiento que entrega la Dirección de Ciencias, Tecnologías y Medios de la Subsecretaría de Calidad y Pertinencia, de la SED a los colegios distritales.

En este marco se entrega un diploma en el que consta el *Reconocimiento público y no monetario 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. Da cuenta del trabajo realizado en el fortalecimiento curricular en segunda lengua (Alcaldía Mayor de Bogotá y otros, 2021, pp. 74-75). Para seleccionar a los ganadores, se realiza una mesa con los aliados que apoyan el proceso de fortalecimiento curricular bilingüe y se revisa, a la luz de los objetivos del fortalecimiento, cómo fue su implementación (Alcaldía Mayor de Bogotá y otros, 2021, p. 76). Otros reconocimientos otorgados por la DEE de la SED, son por 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, Págs. 20 y 91).

Más y mejores aprendizajes para el buen desempeño académico y en la vida

En el Plan de Desarrollo y el Plan sectorial vigentes, se exponen las apuestas que van relacionadas con la consolidación del desempeño académico que se enfocan en promover el desarrollo de varias estrategias, entre ellas, la de 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 socioemocional, ciudadanía, paz y convivencia, arte y bienestar físico) (Concejo de Bogotá, D.C., 2020, p. 57). También se apunta a mejorar el desempeño académico y la vida de los estudiantes mediante la cualificación de las estrategias y prácticas docentes, y brindando herramientas y actualización en la formación a los maestros y maestras de la ciudad con el fin de fortalecer la formación integral del ser, el saber y el hacer .

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 de lectura, escritura y oralidad, en aras de mejores 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. Muchos colegios han aumentado el

tiempo escolar para favorecer un mayor aprovechamiento de los contenidos pedagógicos, y de las herramientas didácticas (Concejo de Bogotá, D.C., 2020, p.56). De hecho, 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 general, en el marco del SMECE, la DEE ha estado coordinando el diseño, aplicación y procesamiento de la información derivada de las pruebas estandarizadas diseñadas por el ICFES -Pruebas Saber, Pruebas SER y encuestas de caracterización socioeconómica, así como la divulgación de sus resultados, tanto de los estudios como de las pruebas externas distritales, nacionales e internacionales, como el caso de las Pruebas PISA y de las evaluaciones internas (evaluación de aula) de los colegios, 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).

El Reconocimiento monetario a cinco (5) Instituciones Educativas por rendimiento académico, se entrega anualmente desde 2014 por la SED. Las ganadoras se determinan por los resultados en las Pruebas Saber 11 y su propósito es “promover el mejoramiento de la calidad de la educación y contribuir al cumplimiento efectivo de los resultados institucionales” (Alcaldía Mayor de Bogotá y otros, 2021, p. 91-92). Se entregan 25 SMMLV, va con copia a la hoja de vida del rector(a) e incluye un reconocimiento con mención al mérito académico a los docentes. Su gestión está a cargo de la DEE, que, además, hace seguimiento a la transferencia de recursos al colegio, razón por la cual, el Consejo Directivo del Colegio, debe elaborar un acta en la que señale cómo se invertirán los recursos recibidos, considerando lo definido en el PEI y según la *Guía para la gestión financiera y contractual de los fondos de servicios educativos* de la SED (Alcaldía Mayor de

Bogotá y SED, 2022, p. 2).

Como síntesis de lo expuesto en este apartado, al hacer una revisión de la trayectoria recorrida en estos 4 años para el cumplimiento de sus metas misionales y la consolidación del Subsistema de estímulos del SMECE; la SED, y los lineamientos aunado a la presentación de los lineamientos de la política pública educativa distrital que enmarcan algunas de sus acciones, estrategias y resultados que se esperan obtener con sus desarrollos, se tiene un panorama 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 de brechas en el sector educativo. Este contexto, señala porque es fundamental sistematizar las experiencias que se han desarrollado por las comunidades educativas de los colegios distritales y las redes de docentes y directivos docentes, configuradas como comunidades de aprendizaje, puesto que tienen objetivos coincidentes y en las que se identifican, esos mismos factores o condiciones clave que aportan al mejoramiento del sistema educativo de la ciudad, en términos de calidad y equidad.

EXPERIENCIAS EXITOSAS CON APORTES A LA CALIDAD EDUCATIVA Y AL CIERRE DE BRECHAS

En este apartado se presentan las experiencias que desarrollan los docentes, directivos docentes, redes de maestros y maestras, colegios oficiales distritales y otros actores educativos, 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 Secretaría de Educación del Distrito (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 aportan a la calidad socializar su contribución al afianzamiento del sistema educativo distrital, e inspirar a otros 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 contribuido 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 dicho 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 de experiencias 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, y de sus resultados, tomar insumos fundamentales para aportar a la toma de decisiones de política pública o en la definición de los planes, programas, proyectos o intervenciones que puedan desarrollarse a futuro, en el sector educativo, entre otros.

Fases de sistematización

Con el fin de conseguir los objetivos propuestos en la *sistematización de experiencias exitosas 2023*, se propusieron las siguientes fases generales para su desarrollo conceptual y metodológico, teniendo en cuenta que se traslaparon las actividades desarrolladas entre una semana y otra y entre una fase y otra. Las fases definidas fueron:

Fase I. Alistamiento. Diseño conceptual y metodológico de la investigación y organización de eventos.

Fase II. Trabajo de campo para la obtención de información. Desarrollo de talleres entrevistas individuales o en grupos focales.

Fase III. Organización y categorización de la información obtenida, Análisis e Interpretación de los resultados.

Fase IV. Producción del documento final y publicación.

Fase I. Alistamiento. Diseño conceptual y metodológico de la investigación y organización de eventos.

En esta fase se construyó la matriz categorial de la sistematización con la definición de las principales categorías y subcategorías de análisis a partir de las que se derivó la organización de trabajo del equipo, asignado a cada uno de los cinco integrantes, y según su experiencia en investigación, ciertas categorías y subcategorías de análisis, en concreto 2 de las 10 líneas temáticas definidas por la SED, de igual manera, se propuso la estructura para organizar el contenido del informe final y la publicación. Adicionalmente, y siguiendo el diseño metodológico y el cronograma de la sistematización, acordado entre la SED y el IDEP, se elaboró el documento con la definición de los objetivos general y específico, la justificación de la investigación, las preguntas orientadoras para la construcción de los instrumentos para la obtención de la información, y se consolidó la batería de instrumentos para la obtención, registro y clasificación de la información de las entrevistas (individuales y grupales, presenciales y/o en línea), según actor /tipo incentivo.

Objetivos

Objetivo general

Identificar experiencias exitosas de colegios que han recibido incentivos por parte de la Secretaría de Educación del Distrito, y realizar un proceso de sistematización que permita comprender acciones y procesos de orden institucional, que han contribuido al fortalecimiento del aprendizaje de los estudiantes, a la consolidación de los procesos de gestión y al cierre de brechas educativas.

Objetivos Específicos

1. Socializar entre los participantes el objetivo, alcance y proceso del desarrollo de la investigación.
2. Reconstruir las experiencias exitosas en cada una de las 10 líneas y en función de sus dinámicas fundamentales y dando relieve a como en ellas emergen factores claves
3. Aportar recomendaciones que contribuyan a la construcción de una política de estímulos a colegios distritales y actores de las comunidades educativas.

Justificación

El propósito del Estudio es hacer una contextualización general del otorgamiento de los reconocimientos y estímulos que realiza la SED a quienes promueven transformaciones en la gestión institucional, en las prácticas pedagógicas y en los aprendizajes de los estudiantes.

Antecedentes

En este Estudio se parte de un abordaje descriptivo y funcional de la política pública educativa distrital, se presenta una breve introducción a la estrategia SMECE y al Subsistema de estímulos, como una apuesta fundamental del gobierno 2020-2024, con el ánimo de aportar a la gestión de los reconocimientos y los estímulos e institucionalmente, para llevar a cabo acciones articuladas y coherentes, y en el marco de un lineamiento de la política para el otorgamiento de reconocimientos y estímulos a las comunidades educativas y actores del sector, en aras de mejorar la calidad y el cierre de brechas educativas.

También se exponen algunas conceptualizaciones y la relación entre la calidad educativa, el cierre de brechas educativas, los reconocimientos y los estímulos, presentando en los estudios anteriores realizados por la SED y el IDEP en los que también se presentan posibles definiciones, objetivos y algunas diferencias y semejanzas básicas entre reconocimientos y

estímulos. Se hace una descripción breve de los lineamientos definidos en la política pública educativa 2020-2024, en articulación con los reconocimientos y estímulos que ha estado otorgando la SED a los colegios distritales y actores educativos que han mostrado logros y avances significativos en los procesos de gestión institucional, de transformación pedagógica y de fortalecimiento de los aprendizajes de los estudiantes y que se constituye en marco de referencia de las 10 líneas temáticas definidas para la sistematización de las experiencias exitosas. Esto permite definir e identificar factores y condiciones clave que aportan en el fomento de la calidad y el cierre de brechas en el sector educativo, derrotero fundamental dentro del desarrollo de la política pública de estímulos.

Diseño Metodológico

La SED definió como universo poblacional, 10 líneas temáticas sustentadas en las experiencias a las cuales, les ha otorgado reconocimientos, incentivos o se proyecta entregar estímulos, se definió una muestra de 43 instituciones educativas públicas de la ciudad y a un grupo de Estudiantes (en el caso de la línea “Jóvenes a la U”). Cada línea contiene un grupo de colegios que han sido reconocidos con estos estímulos durante 2021 y 2022.

Es importante señalar que, por experiencia exitosa, se entiende un conjunto de acciones de orden institucional, orientadas al fortalecimiento del aprendizaje de los estudiantes y a la consolidación de los procesos de gestión que aportan al mejoramiento de la calidad educativa. En general, se trata de un Estudio cualitativo, fundamentado en la percepción de los actores educativos de la SED y de los colegios (estudiantes, docentes, directivos docentes, administrativos, padres/madres y acudientes, entre otros actores de la comunidad educativa) que se obtendrá a través de la aplicación de entrevistas semi - estructuradas individuales o en grupos. Igualmente, se triangula la información obtenida con dichos actores educativos y las fuentes documentales disponibles con datos e información oficial relacionadas con las condiciones para acceder y participar por un determinado estímulo.

De acuerdo con lo anterior, en este punto se presenta conceptual y metodológicamente que es la sistematización de experiencias como un proceso investigativo. En cuanto al enfoque conceptual y metodológico de la sistematización en educación y pedagogía, utilizado para profundizar en las experiencias seleccionadas, incluye elementos de la investigación cualitativa y la educación popular. También se tomaron algunos aspectos de la teoría fundamentada (Glaser y Strauss, 1967) para realizar el análisis de los datos e información obtenidos en la

revisión documental y en la aplicación de los instrumentos. Mediante la saturación teórica se identificaron las categorías, subcategorías y situaciones recurrentes en las experiencias con el fin de generar un marco referencial para la identificación de los ejes y factores claves y asociados que permiten consolidar una política de incentivos y estímulos como una estrategia de mejoramiento continuo de la calidad educativa y el cierre de brechas en el sistema educativo de la ciudad.

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.

En este caso, para lograr lo acordado por la Dirección de Evaluación de la Educación, (DEE) de la Secretaría de Educación Distrital (SED) y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) se contactaron veintinueve colegios distritales, se realizaron entrevistas individuales y grupales, presenciales y virtuales a noventa actores educativos vinculados a las experiencias exitosas, entre otros, a: directivos docentes (rectores/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.

De este proceso, se logró sistematizar dieciséis (16) experiencias exitosas, 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 provenientes de las comunidades educativas distritales 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, se presenta la interpretación del proceso vivido, lo que significó recibir un estímulo, sus retos y acciones a futuro.

De igual manera, se elaboró un protocolo de contacto con los integrantes de las comunidades educativas de los colegios para orientar al equipo de investigación en particular, en el contenido de la invitación a los directivos docentes para participar en el proceso investigativo, en la presentación de los objetivos de la sistematización y así acordar, entrevistas individuales o en grupos focales, presenciales o virtuales, exploratorias o a profundidad y además, de invitarlos al evento del 30 de marzo (Según se presentó en el primer producto).

Otra labor efectuada fue la consolidación de la información de avance en el contacto los actores educativos a consultar, a partir de la labor hecha por el equipo de trabajo y del IDEP, que implicó la búsqueda, revisión, depuración y actualización de la información contenida en las bases de datos de contacto de los integrantes de las comunidades educativas de los colegios distritales e incluso DILE, con experiencias exitosas a las que la SED les ha otorgado estímulos, incentivos y reconocimientos entre 2020-2022. De esta acción del equipo de sistematización, y de manera efectiva, se logró contactar a los colegios hasta finales del mes de abril para el desarrollo de visitas in situ y videollamadas para realizar entrevistas exploratorias y a profundidad, individuales y grupales, con el fin de recabar información de las fuentes primarias sobre el desarrollo de las experiencias pedagógicas, institucionales y locales. En seguida se presenta la información consolidada de los resultados del trabajo de campo, en la Tabla 4.

Tabla 4.*Resultado contacto con actores educativos*

UNIVERSO DE COLEGIOS 43: EXPERIENCIAS FOCALIZADOS MUESTRA: 19 (18 Colegios y Programa JÓVENES A LA U)		
Colegios con experiencias	No de colegios	Porcentaje %
Colegios focalizados para consulta y evento	43	100
Colegios a los que no se pudo contactar efectivamente	14	33
Colegios con contacto efectivo (contestaron a la convocatoria)	29	67
Colegios con trabajo de campo(Evento socialización + Entrevistas)	27	63
Colegios que desistieron de participar	2	5

Fase II: Trabajo de campo para la obtención de información. Desarrollo de entrevistas individuales o en grupos focales.

En esta fase se organizó una base de datos, que recoge todas las bases de datos creadas por la SED y el IDEP para la identificación y contacto de las experiencias, con la información de los colegios que fueron focalizados para visitas y entrevistas a profundidad; y para la aplicación de algunos instrumentos como el de la indagación glocal. Por otra parte, es importante señalar que los instrumentos de la sistematización fueron diseñados con diferentes propósitos, algunos de ellos para: organizar el trabajo de campo, obtener información desde la mirada, la voz y los sentires de las personas vinculadas a las experiencias pedagógicas, institucionales y locales (entrevistas individuales o colectivas); y por último, para organizar, clasificar, categorizar la información y hacer el análisis e interpretación crítica de la misma, entre otros. Siguiendo el diseño metodológico y conceptual, la estrategia del trabajo de campo se desarrolló acorde con tres momentos:

1. **Indagación Global:** se realizó una indagación global del conjunto de las experiencias, mediante un instrumento general que permitió acopiar información clave de los participantes de la muestra. Para el desarrollo de esta indagación global, se elaboró por el equipo, el formulario con la ficha de registro de las experiencias exitosas 2023, con las preguntas para reflexionar sobre el punto de inicio, el proceso vivido, e invitar a los líderes de las experiencias

a reflexionar, analizar e interpretar críticamente, lo sucedido en su experiencia.

2. **Indagación Focalizada.** donde se trabajó a profundidad con los líderes y participantes de las experiencias exitosas. Durante las visitas/entrevistas exploratorias y profundidad, en el taller realizado en el evento de socialización de las experiencias pedagógicas, se avanzó con la indagación focalizada, de esta se obtuvo información muy valiosa en cada una de las 10 líneas temáticas. Esto se plasma en la Tabla 5:

Tabla 5.

Resultado indagación a actores educativos

Trabajo de campo Culminado al 100%	
Colegios	23
Experiencias de aula, colegios. Nodos y Programa Jóvenes a la U	26 + 1 Programa
Colegios con más de una experiencia	7 (que suman 19 experiencias)
Experiencias con solo entrevista exploratoria (sin profundización)	4
Experiencias con entrevistas a profundidad	23
Visitas in situ y entrevistas exploratorias, a profundidad y presenciales	29
Entrevistas virtuales	12
Entrevistas en grupos focales	27
Entrevistas individuales	19
Entrevistas a los Nodos (11 colegios)	2
Participantes entrevistas: Directivos docentes (Rectores/coordinadores), Docentes (líderes, orientadores), Estudiantes, Profesionales de Apoyo Pedagógico de las localidades, PAP; Egresados vinculados al Programa Jóvenes a la U.	90

En síntesis, el resultado del trabajo de campo fue la consulta a las comunidades educativas de 23 colegios, con 27 experiencias de aula, institucionales. locales (2 nodos) y a estudiantes que ingresaron a la educación superior en el marco del *Programa Jóvenes a la U.* Esta información fue registrada, transcrita y codificada, y categorizada para el análisis e interpretación crítica y comprensiva, insumo fundamental para la escritura de la sistematización de la información de la que se deriva el informe final y la publicación.

A propósito del apoyo para la consolidación de la programación de las jornadas de trabajo de campo y seguimiento en la aplicación de los instrumentos, se lideró la organización de los dos eventos del que se recibieron aportes de los integrantes del equipo de sistematización para determinar su desarrollo. En el primer caso se desarrolló un taller para la socialización de experiencias que tenía varios propósitos, reconocer las experiencias de cada una de las líneas de cada investigador(a), entrar en contacto y obtener información valiosa de los líderes, participantes o conocedores de dichas experiencias, y entregarles una metodología para inspirarlos a sistematizar sus experiencias y prácticas.

Articulando todos estos propósitos, se construyó **la metodología del taller sobre la sistematización de experiencias pedagógicas, institucionales y locales** que incluyó la modelación de cómo hacer caracterización para reflexionar sobre los puntos de partida y los procesos vividos en las experiencias y las líneas temáticas y de cartografía social y pedagógica con el fin de inspirar el análisis e interpretación crítica de las experiencias por líneas temáticas. En el segundo caso, se realizó el evento del 30 de mayo en el que se diseñó una agenda y una metodología para la presentación desde la voz de sus líderes de las 16 experiencias exitosas 2023, que participaron en el estudio (*Anexo 1. Agenda y Metodología para el desarrollo del evento*).

Figura 2.

Segundo evento de socialización.



Nota: Twitter IDEP 30 de mayo 2023

Fase III: Organización y categorización de la información obtenida. Análisis e Interpretación de los resultados

En esta fase se avanzó en simultáneo con el procesamiento de la información recolectada, mediante la codificación, categorización y subcategorización de dicha información con apoyo de la herramienta ATLAS TI. De igual manera, se diseñó e implementó un taller con los integrantes del equipo para la codificación de la información (Acorde con la teoría fundamentada de Glasser y Strauss) y se según está en las Figuras 2 y 3:

Figura 3.

Interrelación de categorías y subcategorías para codificación axial Atlas ti.

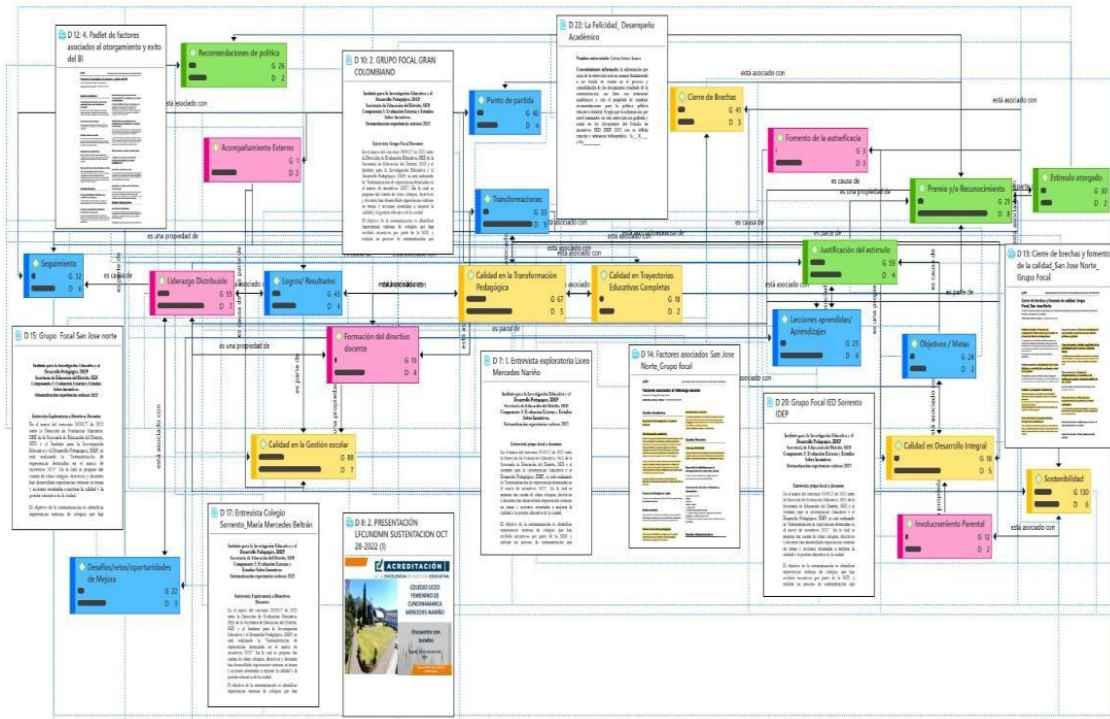
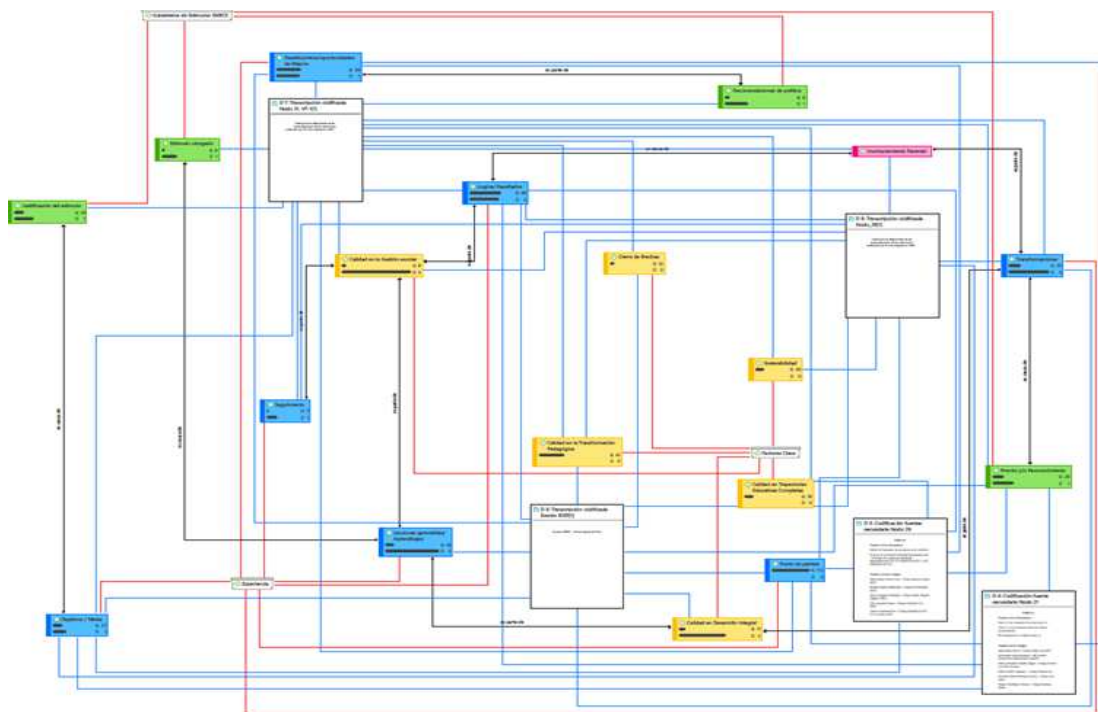


Figura 4.

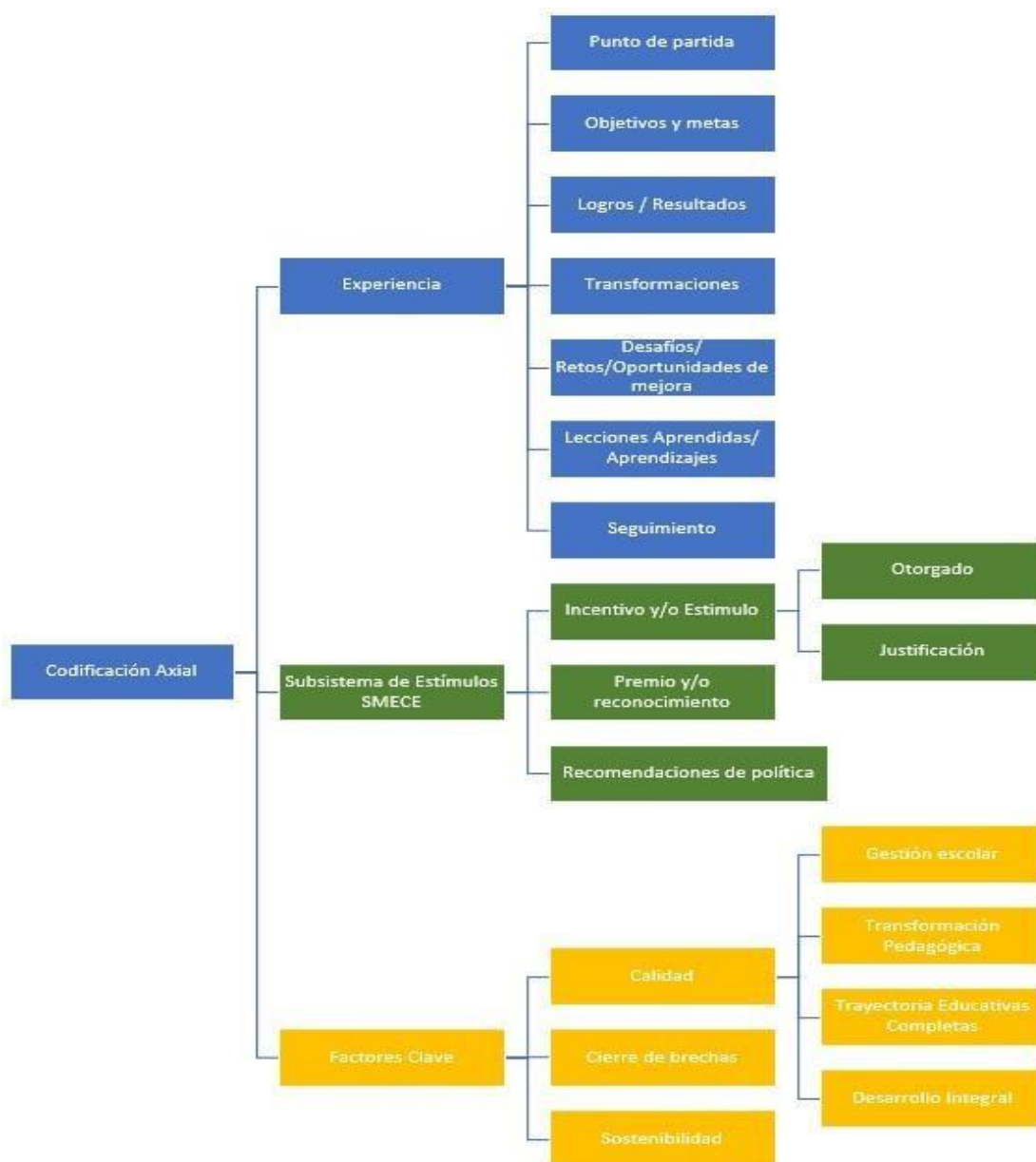
Relación categorial línea temática nodos en Atlas ti.



De manera conjunta, entre varias de las integrantes del equipo de la sistematización, se ensambló un diccionario categorial adicionalmente (*Anexo 2. Diccionario categorial*).

Figura 5.

Árbol de categorías para codificación axial.



A propósito de la definición de las categorías y subcategorías del Diccionario, fue posible el análisis de la información e interpretación de los principales hallazgos de la sistematización, así como, la elaboración de las recomendaciones de política pública.

Fase IV: Análisis e Interpretación de los resultados y producción del documento final

En esta fase se consolidó la labor efectuada durante los meses anteriores, a través del análisis e interpretación de los resultados obtenidos a partir de la revisión documental y la obtención y organización de la información del trabajo de campo con las comunidades educativas de los colegios distritales y otros actores. En este caso, para lograr lo acordado por la Dirección de Evaluación de la Educación, (DEE) de la Secretaría de Educación Distrital (SED) y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) se analizó la información derivada de las entrevistas individuales y grupales, presenciales y virtuales a noventa actores educativos vinculados a las experiencias exitosas, entre otros, a: directivos docentes (rectores/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 estudio 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.

Se presentan los factores clave y asociados que contribuyen al mejoramiento de la calidad y el cierre de brechas en educación, a la luz del fortalecimiento de la gestión escolar, las transformaciones pedagógicas y la formación integral de los estudiantes; los cuales son constitutivos del éxito de las experiencias en las diez líneas temáticas en las que se estructuró la sistematización. A partir de la voz de los actores, se hace un análisis del valor de la entrega de los estímulos en las experiencias y se construyeron unas reflexiones finales que permiten tener una visión global del proceso.

De los avances de esta fase, y a propósito de lo expuesto en la matriz categorial, se construyó un documento para la SED con la propuesta de estructura del informe final del que deriva la publicación, resultado de la sistematización, ya fue discutida con el equipo y fue ajustada según las indicaciones y acuerdos alcanzados entre el equipo de la SED y del IDEP (*Anexo 3. Estructura informe final/publicación ajustada*) Alineados con esta estructura, se elaboraron 4 guías para orientar la elaboración de los cuatro capítulos definiendo los aportes de cada uno de los investigadores del equipo de sistematización, según sus líneas temáticas, y en los que se señalan los cuáles son los insumos fundamentales para la consolidación de cada documento (*Anexo 4. Guías orientadoras para la elaboración de los módulos de la publicación*).

Tabla 6.*Líneas temáticas reconocimientos y estímulos*

Línea temáticas definida SED	Nombre de la experiencia	Actor educativo que la implementa	Años	Reconocimiento o 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 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 de Bogotá ATENEA	2021	Reconocimientos a la permanencia y graduación en educación superior
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	
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
	Bilingüismo	Colegio José de Castilla IED	2022	
Experiencias de colegios oficiales Distritales con alto rendimiento	La educación pública de calidad es posible	Colegio La Felicidad IED	2020 y 2022	Reconocimiento a instituciones educativas por rendimiento

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 ubicados en las proximidades del vertedero de basura Doña Juana, derivado de las problemáticas ambientales y sociales que conlleva su proximidad. Con el fin de atenuar esos efectos, han estado desarrollando iniciativas sociales, educativas y pedagógicas para darles 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 enseguida 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 Oreó y sus amigos del Colegio Rural Pasquilla IED que obtuvo el reconocimiento por desempeño y dirección docente en áreas rurales.

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

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 con un modelo de educación flexible al creciente número de personas en extraedad que desean culminar sus procesos educativos. A Hoy, son 100 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.

De otro lado, 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. 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.

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 les han permitido, en clara coherencia con el espíritu de la educación popular, avanzar en un proceso con más pertinencia 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, entrevista docente, 22 de marzo de 2023).

El Mochuelo Alto ha tenido que sortear algunos desafíos, entre otros, la alta rotación docente. Algunos maestros y maestra 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, y por la cercanía al vertedero, puede ser afectada su salud. Igualmente, creen 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, entrevista rector, 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.

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 \$2.000.000 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, entrevista rector, 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, entrevista rector, 22 de marzo de 2023).

Referencias

Mauricio Pedraza. (22 de marzo de 2023). Entrevista grupal. Rector. IED Mochuelo Alto.

Yesid Álvarez. (22 y 30 de marzo de 2023). Entrevista grupal. Docente. IED Mochuelo Alto.

Proyecto “Oreo y sus amigos”. Colegio Rural Pasquilla CED

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, provenientes de las 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 multidimensionalmente 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.

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, 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, entrevista estudiante grado 10º, 20 de abril de 2023).

En este contexto surge en 2021, “Oreo y sus amigos”, cuando un perro es atropellado y abandonado en frente del colegio. 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, entrevista docente líder, 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 de 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.

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 y bienestar animal y de atención emocional en la comunidad educativa. Compraron elementos como correas, platos, bozales, guacales y guantes anti mordidas. Con estos materiales han podido manipular adecuadamente a los animales, y correr menos riesgos de mordidas o rasguños en la interacción con ellos. A su vez, la comunidad se enteró de la adquisición de estos materiales y también se ha beneficiado, por ejemplo, con el préstamo de guacales para el transporte de perros. Adicionalmente, algunos de los recursos los destinaron a publicidad y a la impresión de un banner de cuidado animal para el 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.

Si, 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, entrevista docente líder, 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.

Referencias

Camila López. (20 de abril de 2023). Entrevista. Estudiante grado 10°. Colegio Rural Pasquilla IED, Bogotá.

Carol Peña. (20 de abril de 2023). Entrevista. Estudiante grado 11°. Colegio Rural Pasquilla IED, Bogotá.

Eilyn Holguín. (20 de abril de 2023). Entrevista. Estudiante grado 10°. Colegio Rural Pasquilla

IED, Bogotá.

Elizabeth Gómez. (30 de marzo y 20 de abril de 2023). Entrevista. Docente y líder de la experiencia. Colegio Rural Pasquilla IED, Bogotá.

Erika Barragán. (20 de abril de 2023). Entrevista. Docente. Colegio Rural Pasquilla IED, Bogotá.

Paula Zamudio. (20 de abril de 2023). Entrevista. Estudiante grado 11°. Colegio Rural Pasquilla IED, Bogotá.

Tania Poveda. (20 de abril de 2023). Entrevista. Estudiante grado 11°. Colegio Rural Pasquilla IED, Bogotá.

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*.

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

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 a las 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.

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, entrevista rectora, 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 a 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, entrevista docente, 21 de abril de 2023).

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, entrevista docente, 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.

Referencias

Alba Cerguera. (21 de abril de 2023 Entrevista grupal Docente. Colegio Gerardo Paredes IED, Bogotá.

Dora Gerena. (21 de abril de 2023). Entrevista grupal. Docente. Colegio Gerardo Paredes IED, Bogotá.

Erika Ibarra. (24 de marzo de 2023). Entrevista grupal. Docente y rectora encargada. Colegio Gerardo Paredes IED, Bogotá.

María del Carmen Murcia. (24 de marzo de 2023). Entrevista grupal. Rectora. Colegio Gerardo Paredes IED, Bogotá.

Mónica Bolívar. (21 de abril de 2023). Entrevista grupal. Docente. Colegio Gerardo Paredes IED, Bogotá.

Inclusión para la transformación social. Colegio José Félix Restrepo IED

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 Sosiego, 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, apuestan de manera fundamental por la inclusión, campo en el que han desarrollado trece líneas. Su premisa *Igual en la diferencia* aboga por que todos, sin distinciones, tengan derecho a una educación de calidad, pues la educación 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 distintas 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.

Igual 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 jornada 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, entrevista docente, 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, entrevista rector, 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.

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, entrevista rector, 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, entrevista rector, 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.

Referencias

Jimmy Giraldo. (23 de marzo de 2023). Entrevista. Rector. Colegio José Félix Restrepo IED. Bogotá.

Hammes Garavito. (23 y 30 de marzo de 2023). Entrevista. Docente. Colegio José Félix Restrepo IED. Bogotá.

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.

La biomotricidad en grado preescolar. 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, entrevista docente, 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, entrevista docente, 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: a) la identificación de respuestas de los niños y niñas a los aprendizajes mediados por los movimientos; b) la caracterización de aspectos pedagógicos pertinentes para el abordaje de la biomotricidad en preescolar, y c) el diseño de cuatro (4) 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.

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, entrevista docente, 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, entrevista docente, 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, entrevista docente, 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, entrevista docente, 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.).

Referencias

- Piñeros, J. (s.f.). *La biomotricidad en grado preescolar: propuesta pedagógica basada en la enseñanza para la comprensión*. [Archivo PDF]. Bogotá.
- 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/>

Entrevista grupal

Germán Ariel Reina. (21 de marzo de 2023). Entrevista. Docente. Colegio Carlos Albán Holguín IED, Bogotá.

José Nodier Liévano Ortiz. (21 de marzo de 2023). Entrevista. Docente. Colegio Carlos Albán Holguín IED, Bogotá.

Juan Carlos Piñeros Suárez. (21 de marzo de 2023). Entrevista. Docente. Colegio Carlos Albán Holguín IED, Bogotá.

“Usmidomo Kids: un espacio para crear, explorar e investigar”. Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED

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, entrevista coordinador, 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: a) el desarrollo de competencias científicas; b) el de competencias comunicativas; c) la lúdica, y d) el involucramiento 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, entrevista coordinador, 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, entrevista rectora, 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.

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.

Referencias

Colegio Francisco Antonio Zea de Usme. (2022). Relato Jairo Sánchez Sánchez.

Transiciones.

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). Proyecto Jardín. Un viaje mágico de la tierra a la luna.

Colegio Francisco Antonio Zea de Usme. (2022). Proyecto Jardín. Los enigmas de las astromaturaleza.

Entrevista grupal

Amanda Núñez. (11 de abril de 2023). Entrevista. Rectora. Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED, Bogotá.

Ana Rodríguez. (11 de abril de 2023). Entrevista. Docente jardín. Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED, Bogotá.

Carolina Ríos. (11 de abril de 2023). Entrevista. Docente. Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED, Bogotá.

Claudia Barriga. (11 de abril de 2023). Entrevista. Docente. Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED, Bogotá.

Mariela Flórez. (11 de abril de 2023). Entrevista. Docente de pre jardín. Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED, Bogotá.

Mayerly Rojas. (11 de abril de 2023). Entrevista. Docente jardín. Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED, Bogotá.

Jairo Sánchez. (11 de abril de 2023). Entrevista. Coordinador Sede Primera Infancia. Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED, Bogotá.

Nicole Chispa. (11 de abril de 2023). Entrevista. Psicóloga. Colegio Francisco Antonio Zea de Usme IED, Bogotá.

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.

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 4 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 auto identificaron como jóvenes de bajos recursos socioeconómicos cuya opción al terminar el bachillerato era (o fue) hacer un estudio técnico o tecnólogo 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, entrevista estudiante, 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, entrevista estudiante, 28 de marzo de 2023).

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, entrevista estudiante, 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 “cuadrado 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 sí sí, entonces yo seguía con la idea de la Nacional, o mirar a ver qué. Cuando salieron los resultados, decía un cuadrado 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, entrevista estudiante, 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, entrevista estudiante, 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, estudiante, 28 de marzo de 2023).

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, 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.

Referencias

Angie Daniela Garzón Rúa. (28 de marzo de 2023). Entrevista. Estudiante tercer semestre de Tecnología en Gestión de Servicios para Aerolíneas del Politécnico Grancolombiano, Bogotá.

Edgar Alejandro Pardo Sarmiento. (28 de marzo de 2023). Entrevista. Estudiante de cuarto semestre de Biología en la Universidad del Rosario, Bogotá.

Nicol Curacas Laguna. (28 de marzo de 2023). Entrevista. Estudiante de tercer semestre de Ingeniería Industrial en la Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá.

Samantha Muñoz Mora. (28 de marzo de 2023). Entrevista. Estudiante de tercer semestre de Ingeniería Agroindustrial en la Uniagraria, Bogotá.

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”.

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

Los abrazamos con procesos emocionales

Abrazar emocionalmente a los estudiantes para favorecer la permanencia escolar se configura como el objetivo y faro que alumbra 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 Lucía 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 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 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, entrevista docente, 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.

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 las 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, entrevista coordinadora, 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, entrevista docente, 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 Edwuard 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.

Referencias

Nodo 21. (2022). A la conquista de las emociones a través del juego (2) (PDF)

Nodo 21. (2022). Reconocimiento a la Red de Permanencia Escolar Nodo 21 Primer Puesto

Noche de los Mejores. Liceo Femenino Mercedes Nariño reconocimiento (PDF)

Nodo 21. (2022). PPT Facebook live 22 febrero Nodo 21 (PPT)

Entrevistas grupales

Ana Rosa Moreno. (10 de abril de 2023). Entrevista. Coordinación Académica. Colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño IED, Bogotá.

Hammes Garavito. (10 de abril de 2023). Entrevista. Docente. Colegio Técnico José Félix Restrepo IED, Bogotá.

Jenny Rodríguez. (10 de abril de 2023). Entrevista. Docente. Colegio Restrepo Millán IED, Bogotá.

Johanna C. Celis. (10 de abril de 2023). Entrevista. Docente. Colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño IED, Bogotá.

Johanna Sierra. (10 de abril de 2023). Entrevista. Docente. Colegio José Martí IED, Bogotá.

Luz Marina Mora. (10 de abril de 2023). Entrevista. Coordinadora Académica. Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño. Bogotá.

Mary Rojas. (10 de abril de 2023). Entrevista. Docente. Colegio Santa Lucia 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). Entrevista. PAPT. Dirección de Educación Preescolar y Básica Secretaría de Educación del Distrito, Bogotá.

Rony González. (10 de abril de 2023). Entrevista. Docente. Colegio Palermo Sur IED.

Yesid Medina Olarte. (10 de abril de 2023). Entrevista. Gestor local. Dirección de Cobertura. Secretaría de Educación del Distrito, Bogotá.

Nodo 29: “Estrategia de circulación estudiantil interinstitucional UPZ 39” Localidad de Rafael Uribe Uribe

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, entrevista docente, 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 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:

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).

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, entrevista docente, 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.

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, 2002, p. 10).

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, 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.

Referencias

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>

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. Presentación 21 de febrero de 2022.

Entrevista grupal

Claudia Beltrán. (10 de abril de 2023). Entrevista. PAPT. DEPB-SED, Bogotá.

Dayana Ariza. (10 de abril de 2023). Entrevista. Líder de Media. Colegio Quiroga Alianza IED, Bogotá.

Diana Vallejo Cruz. (10 de abril de 2023). Entrevista. Líder de Media. Colegio Antonio Baraya IED, Bogotá.

Edgar Túquerres. (10 de abril de 2023). Entrevista. Docente. Colegio República de

Estados Unidos de América, IED, Bogotá.

Liz Theily Hernández. (10 de abril de 2023). Entrevista. Docente. Colegio Rafael Delgado IED, Bogotá.

Myriam Jiménez Camargo. (10 de abril de 2023). Entrevista. Docente. Colegio El Libertador IED, Bogotá.

Lizeth Paola Bustacara Alvarado. (10 de abril de 2023). Entrevista. Docente Enlace. Colegio Colombia Viva IED, Bogotá.

Paula Natalia Vega. (10 de abril de 2023). Entrevista. PAPT. Dirección de Educación Preescolar y Básica SED, Bogotá.

Yesid Medina Olarte. (10 de abril de 2023). Entrevista. Gestor local. Dirección de Cobertura. SED, Bogotá.

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.

Experiencia de la Excelente Gestión Escolar La cultura de la evaluación. El camino a la acreditación

Colegio Grancolombiano IED 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 la bró 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 o IB). “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, entrevista rectora, 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, entrevista rectora, 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, entrevista rectora, 21 de abril de 2023).

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 Figura. 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, entrevista rectora, 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, entrevista docentes, 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.

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, entrevista rectora, 21 de abril de 2023).

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, entrevista docentes, 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 interinstitucional, 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.).

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, entrevista rectora, 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, entrevista rectora, 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, entrevista rectora, 21 de abril de 2023).

Referencias

Colegio Grancolombiano IED. (s.f.). *Macroproyecto. Vivir: un ejercicio de corresponsabilidad*. <https://colegiograncolombiano.edu.co/grancolombiano/macroproyecto/>
Carolina Parra. (17 de marzo de 2023). Entrevista. Rectora. Colegio Grancolombiano IED. Bogotá.

Entrevista grupal

Arnoldo Londoño. (14 de abril de 2023). Entrevista. Docentes. Colegio Grancolombiano IED,

Bogotá.

Carlos Andrés Cabrera Castillo. (14 de abril de 2023). Entrevista. Profesional de Acompañamiento. Universidad Minuto de Dios. Colegio Grancolombiano IED, Bogotá.

Claudia Rodríguez. (14 de abril de 2023). Entrevista. Docentes. Colegio Grancolombiano IED, Bogotá.

Ingrid G. Rodríguez. (14 de abril de 2023). Entrevista. Docentes. Colegio Grancolombiano IED, Bogotá.

Luis Alberto Rodríguez. (14 de abril de 2023). Entrevista. Docentes. Colegio Grancolombiano IED, Bogotá.

Wendy Ordoñez. (14 de abril de 2023). Entrevista. Docentes. Colegio Grancolombiano IED, Bogotá.

Experiencia de liderazgo directivo y distribuido. El consenso para labrar la excelencia. Colegio Sorrento IED

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, entrevista líder media fortalecida, 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, entrevista docente, 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. Ontibón, entrevista docente, 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.

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, entrevista docente, 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.

Referencias

María Mercedes Beltrán. (28 de marzo de 2023). Entrevista. Rectora saliente. Colegio Sorrento IED. Bogotá.

Entrevista grupal

Betty Robayo. (28 de marzo de 2023). Entrevista. Docente. Colegio Sorrento IED. Bogotá.

Eduvina Ontibón. (28 de marzo de 2023). Entrevista. Docente. Colegio Sorrento IED. Bogotá.

Graciela Contreras. (28 de marzo de 2023). Entrevista. Docente media fortalecida. Colegio Sorrento IED. Bogotá.

Nohora Carreño. (28 de marzo de 2023). Entrevista. Docente. Colegio Sorrento IED. Bogotá.

Experiencia de acreditación y postulación al Bachillerato Internacional. Un proceso de investigación acción participativa. Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño IED

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, entrevista coordinadora académica, 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, entrevista coordinadora académica, 21 de marzo de 2023).

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, entrevista coordinadora académica, 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 los 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, entrevista, coordinadora académica, 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.

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, entrevista coordinadora académica, 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, entrevista coordinación académica, 21 de marzo de 2023).

Referencias

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.

Entrevista grupal

Ana Rosa Moreno. (21 de marzo de 2023). Entrevista. Coordinadora académica. Colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño IED. Bogotá.

Luz Marina Mora. (21 de marzo de 2023). Entrevista. Coordinadora académica. Colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño IED. Bogotá.

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.

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:

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 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.

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, entrevista docente, 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.

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, entrevista docente, 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, entrevista docente, 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, entrevista docente, 21 de abril de 2023).

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, entrevista docente, 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, entrevista estudiante de 10°, 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, entrevista estudiante grado 10°, 21 de abril de 2023).

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.

Referencias

Colegio República Estados Unidos de América IED. (s.f.).
Micrositio. <https://www.redacademica.edu.co/colegios/colegio-republica-estados-unidos-de-america-ied>

Entrevistas grupales

Ana Feliza Díaz. (21 de abril de 2023). Entrevista. Rectora. Colegio República de Estados Unidos de América IED, Bogotá.

Cindy Pinzón. (21 de abril de 2023). Entrevista. Docente de Ciencias Naturales y Tecnología. Colegio República de Estados Unidos de América, IED, Bogotá.

Diana Pedroza. (21 de abril de 2023). Entrevista. Docente de Inglés. Colegio República de Estados Unidos de América, IED, Bogotá.

Edgar Turques. (21 de abril de 2023). Entrevista. Docente. Colegio República de Estados Unidos de América IED, Bogotá.

Millie Ballesteros. (21 de abril de 2023). Entrevista. 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). Entrevista. Docente. Colegio República de Estados Unidos de América IED, Bogotá.

Yanin González. (21 de abril de 2023). Entrevista. Docente encargada de bilingüismo grados 10° y 11°. Colegio República de Estados Unidos de América, IED, Bogotá.

Diana Saray Caviche Fajardo. (21 de abril de 2023). Entrevista. Estudiante de grado 10°.

Colegio República de Estados Unidos de América, IED, Bogotá.

Leidy Paola Cárdenas. (21 de abril de 2023). Entrevista. Estudiante de grado 10°. Colegio República de Estados Unidos de América, IED, Bogotá.

Melani Sofía Gómez Sánchez. (21 de abril de 2023). Entrevista. Estudiante de grado 10°. Colegio República de Estados Unidos de América, IED, Bogotá.

Pablo Samuel. (21 de abril de 2023). Entrevista. Estudiante de grado 10°. Colegio República de Estados Unidos de América, IED, Bogotá.

Samuel Flores. (21 de abril de 2023). Entrevista. Estudiante de grado 10°. Colegio República de Estados Unidos de América, IED, Bogotá.

*Uno ya tiene el español en su corazón, pero el inglés abre puertas para cumplir sueños.
Colegio San José de Castilla IED*

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, entrevista estudiante de grado 5°, 31 de marzo de 2023).

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 centrando todos los esfuerzos en obtener 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, entrevista docente de inglés, 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.

Referencia Entrevistas grupales

Elka Gutiérrez. (20 de abril de 2023). Entrevista. Docente de Inglés. Colegio San José de Castilla IED, Bogotá.

Gabriela Jiménez. (31 de marzo de 2023). Entrevista. Estudiante de grado 5°. Colegio San José de Castilla IED, Bogotá.

Gerard Mosquera. (31 de marzo de 2023). Entrevista. Estudiante de grado 5°. Colegio San José de Castilla IED, Bogotá.

Gustavo Alonso. (31 de marzo de 2023). Entrevista. Estudiante de 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.

Sara Aguilar. (31 de marzo de 2023). Entrevista. Estudiante de grado 5°. Colegio San José de Castilla IED, Bogotá.

Valerie Acuña. (31 de marzo de 2023). Entrevista. Estudiante de grado 5°. Colegio San José de Castilla IED, Bogotá.

Yaneth Susa Salamanca. (20 de abril de 2023). Entrevista. Docente de Inglés. Colegio San José de Castilla IED, Bogotá.

Más y mejores aprendizajes para el buen desempeño académico y en 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 recalcado 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 las 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.

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

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 y vecina del colegio conocen su propuesta educativa, la acogen y la defienden. “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, entrevista coordinador académico, 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 involucramiento parental como uno de los pilares de su apuesta por una educación pública de alta calidad.

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 obtener 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, entrevista rector, 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, entrevista rector, 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, entrevista coordinador académico, 27 de abril de 2023).

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, entrevista coordinador académico, 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, entrevista coordinador académico, 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, entrevista coordinador académico, 22 de abril de 2023).

Al lado de los excelentes resultados generales obtenidos, 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. Jaimes, entrevista rector, 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, entrevista rector, 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.

Referencias

Colegio La Felicidad IED. (s.f.). Proyecto Educativo Institucional [PEI]. *Bilingual Critical Citizens Respecting Diversity and Building Happiness*.

Sen, A. (1999). The Possibility of Social Choice. *American Economic Review*, 89(3), 349-378.

Entrevistas

Edwin Arturo Jaimes. (22 de abril de 2023). Entrevista. Rector. Colegio La Felicidad IED, Bogotá.

Rodrigo Martínez. (27 de abril de 2023). Entrevista. Coordinador Académico. Colegio La Felicidad IED, Bogotá.

La articulación pedagógica es la base para la excelente gestión institucional Colegio San José Norte IED

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, entrevista rectora, 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 a obtener 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, entrevista rectora, 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, entrevista docente, 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, entrevista rectora, 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, entrevista rectora, 24 de abril de 2023).

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 redundará 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, entrevista rectora, 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, entrevista rectora, 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, entrevista rectora, 24 de abril de 2023).

Referencias

Cristina Laguna. (25 de abril de 2023). Entrevista. Docente. Colegio San José Norte, Bogotá.

Julián David Cano. (25 de abril de 2023). Entrevista. Estudiante grado 9°. Colegio San José Norte, Bogotá.

Marlene Martínez. (24 de abril de 2023). Entrevista. Rectora. Colegio San José Norte IED, Bogotá.

Omar Quevedo. (25 de abril de 2023). Entrevista. Docente media fortalecida. Colegio San José Norte, Bogotá.

Ricardo Alfredo Puerta. (25 de abril de 2023). Entrevista. Docente y líder IB. Colegio San José Norte, Bogotá.

Rosario Puerta. (25 de abril de 2023). Entrevista. Docente Colegio San José Norte, Bogotá.

Factores clave para el fomento de la calidad educativa.

Subsistema 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 descripción analítica de las acciones, herramientas y estrategias diseñadas y llevadas a cabo para el mejoramiento de la calidad educativa en experiencias a las que la SED les ha otorgado estímulos. La metodología utilizada para la identificación y análisis de los factores clave y asociados se enmarca en el método de investigación cualitativa denominado Teoría Fundamentada, mediante el que se puede desarrollar una codificación axial, es decir, interrelacionar las categorías con las subcategorías extraídas del marco teórico de referencia definido para el análisis.

El ejercicio de relacionamiento se da por las propiedades y dimensiones de la categoría eje con la subcategoría de análisis (Strauss y Corbin, 2008. p. 36). Las técnicas utilizadas para el análisis fueron la codificación manual y la codificación axial con el uso del *software* Atlas Ti 23. En seguida se presentan unos Figuras que ilustran este ejercicio.

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 7 con la Agrupación de Factores clave para el fomento de la calidad educativa, a continuación:

Tabla 7.

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

Subsistema de Estímulos (SMECE)	
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.	
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
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. Involucramiento 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
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

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 8.

Eje 1. Calidad en la gestión escolar

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 a 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		
2. Direccionamiento estratégico institucional	1. Gestión de la información, el conocimiento y el saber institucional	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.	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.
	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	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.	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.
	2. Acompañamiento institucional		
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		

En este caso y como se indica en la Tabla 8, 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.

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 a 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.

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, entrevista rectora, 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.

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, entrevista rectora, 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, docente líder de educación media, 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,

entrevista docentes, 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 10° y 11°, 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, entrevista docente inglés, 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.

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 a 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. El equipo de gestión y el de maestros” (C. Parra, entrevista rectora, 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, R., Zoltners, J., & Brown, F.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, entrevista docente, 21 de abril de 2023).

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.

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. Entrevista docente y rector, 23 de marzo de 2023).

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, entrevista rectora, 21 de abril de 2023).

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, docente líder de educación media, 28 de marzo de 2023).

Apropiación 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, entrevista docentes, 28 de marzo de 2023).

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, entrevista docentes, 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.

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 redundó 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.

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.

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, entrevista docentes, 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. Entrevista docente y rector, 23 de marzo de 2023).

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, entrevista líder de bilingüismo, 28 de marzo de 2023).

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 obtener 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.

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, entrevista rectora, 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.

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.

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) Involucramiento 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 9 que condensa los factores clave y asociados de este eje.

Tabla 9.

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	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.
	2. Definición del plan de estudio y mallas curriculares	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.	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.
	3. Consolidación de las estrategias pedagógicas con acompañamiento		
6. Implementación de un currículo integral y riguroso	1. Articulación entre estrategias y prácticas pedagógicas	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.	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.
	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	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.	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
	2. Participación en grupos, redes y semilleros de investigación		
8. Involucrado o 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 involucramiento 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, 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.	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		
	3. Vinculación de las comunidades ubicadas en los contextos		

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.

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, entrevista rector, 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, entrevista rector, 22 de abril de 2023).

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. Entrevista rectora, 24 de marzo de 2023).

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, entrevista con docentes, 14 de abril de 2023).

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.

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, entrevista coordinadora académica, 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, entrevista coordinadora académica, 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, entrevista rectora, 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.

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, entrevista coordinadora académica, 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.

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.

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, entrevista docente, 30 de marzo de 2023).

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, entrevista con docente, 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 (Entrevista nodo 21, 10 de abril de 2023).

Octavo factor clave: involucramiento 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 involucramiento 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.

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, entrevista docente, 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” (Entrevista nodo 21, 10 de abril de 2023).

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, entrevista líder de bilingüismo, 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 (Entrevista nodo 21, 10 de abril de 2023).

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” (Entrevista grupo de investigación, 11 de abril de 2023).

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 10:

Tabla 10.*Eje 3. Calidad en la formación integral y trayectorias educativas completas*

Factor clave	Factores asociados	Alcance	Estímulos
9. Desarrollo de las capacidades individuales de los estudiantes	1. Implementación de estrategias para caracterizar a los estudiantes	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.	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
	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	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	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.
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	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		
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 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,	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		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.

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, entrevista docente, 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, entrevista estudiante grado 10°, 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.

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, entrevista rector, 22 de marzo de 2023).

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, entrevista rector, 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 reconocermé 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 (Entrevista nodo 21, 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).

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, entrevista docente, 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.

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, entrevista docente 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 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 obtener 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, entrevista estudiante de 10° grado, 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, entrevista estudiante de 5° grado, 31 de marzo de 2023).

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, entrevista con estudiante de grado 11°, 20 de abril de 2023).

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.

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, entrevista docente, 23 de marzo de 2023).

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 lograran 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.

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.

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.

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.

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, entrevista docente, 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 Acompañamiento Pedagógico Territorial 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, entrevista docente, 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 obtener 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, entrevista docente, 23 de marzo de 2023).

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, entrevista rector, 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 motriz, 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.

RECOMENDACIONES PARA UNA POLÍTICA EDUCATIVA: RECONOCIMIENTOS Y ESTÍMULOS

El campo de la política educativa, es amplio y tiene muchas dimensiones, existen estudios de naturaleza teórica, análisis de políticas y programas de gestión educativa y escolar, en diseño curricular, de trabajo y formación docente, sobre las demandas educativas de oferta, acceso y calidad, entre muchos otros. Las políticas educativas son “un campo abarcativo complejo y en permanente expansión” (Mainardes, 2015, p. 26). Desde esta perspectiva, el avance y consolidación de los lineamientos de política educativa en materia de reconocimientos y estímulos, debe considerarse de manera integrada al complejo escenario que los abarca en tanto, las directrices trazadas en el Plan de Desarrollo y el Plan Sectorial, y de cara a los objetivos específicos del Subsistema de estímulos del SMECE. Bajo este panorama, este módulo se construye a partir de las preguntas ¿Qué aspectos deben tenerse en cuenta en la consolidación de unos lineamientos de la política de estímulos? ¿En qué aspectos deben mantenerse o modificarse del Subsistema de estímulos? ¿Cuáles son los principales retos de la ciudad en el tema de reconocimientos y estímulos?

En la primera parte de este documento, se exponen los antecedentes más relevantes del Subsistema de estímulos. De manera sucinta, se hace un recorrido breve por los principales hitos identificados en el sistema educativo distrital, en un periodo de 30 años, en términos de la normatividad, inicia con lo estipulado en la Ley 115 de 1994, y en los lineamientos para el otorgamiento de reconocimientos y estímulos en la política educativa, presente en los planes sectoriales distritales desde 1998. En un segundo apartado, se presenta el avance en el proceso de consolidación del Subsistema de estímulos del SMECE, por parte de la SED. En el tercero, se exponen algunos aspectos de las experiencias exitosas, que dinamizan aquello que está planteado en los lineamientos de la política educativa propuesta por la actual administración distrital, y que, contribuyen de manera significativa, al logro de las metas de calidad educativa de la ciudad.

En el cuarto apartado se presentan los desafíos del Distrito Capital en cuanto al otorgamiento de reconocimientos y estímulos, la impronta y alcance del Subsistema de estímulos en aras de la calidad educativa y su consolidación como una oportunidad para hacer explícita una política estructural. En ese contexto, se presentan algunos elementos a tener en

cuenta en su institucionalización: la importancia de tener una teoría de cambio como fundamento para su dinamización, categorizar los reconocimientos y estímulos para hacerlos eficientes; de los indicadores, porque permiten un criterio medible para otorgar beneficios y seleccionar beneficiarios, esto unido a la necesidad de tener un sistema de gestión de información y conocimiento ágil y sólido, y la opción de que el Subsistema se convierta en un interlocutor válido para la articulación institucional,

Algunos otros aspectos clave a considerar es definir mecanismos de retroalimentación y participación de los actores educativos, establecer un programa de mentorías, y hacer seguimiento y evaluación a la efectividad de los reconocimientos y estímulos en términos del logro de las metas de calidad y cierre de brechas educativas. Al final se presentan unas reflexiones acerca de los reconocimientos y estímulos para el fortalecimiento de la gestión escolar, la transformación de la práctica pedagógica y la formación integral de los estudiantes.

Treinta años continuos de reconocimientos y estímulos en la ciudad (1994-2024)

De acuerdo a los estudios antecedentes, realizados por la SED y el IDEP en 2021 y 2022; el Distrito Capital tiene una tradición que muestra la intención y el esfuerzo de las autoridades educativas de los gobiernos distritales por reconocer socialmente la labor de los docentes, directivos docentes, colegios, y en general, de los actores vinculados al sector educativo, y cómo ya se indicó, desde 1963, se identificaron los estímulos denominados: “*Honor al Mérito Educativo*” y el “*Premio del Educador*”, es decir, hace sesenta años, se viene promoviendo la compensación de los esfuerzos y la motivación para avanzar en el sector. Treinta años después, en 1994 (Ley 115 o Ley General de Educación), se establece que se puede aplicar, en concurrencia con los municipios, los incentivos y las sanciones a instituciones educativas según los resultados de las evaluaciones de calidad y de gestión. Se suma a esa intención, la preocupación del sector por la calidad educativa; tal como aparece en los lineamientos de política y en las inversiones programadas en los planes decenales nacionales y sectoriales de educación; unido a su institucionalización, mediante una amplia normatividad que, de manera sucinta, se expone a continuación:

En un breve recorrido se encuentra que, en 2002, (Decreto 1278), se establecen las retribuciones económicas mediante reconocimientos y estímulos. En 2007 (Acuerdo 273) se reglamentan “los estímulos y la gratuidad en la educación” y se le asignan recursos distritales,

no provenientes del Sistema General de Participaciones. En 2008, (Resolución 4514, modificada en Resolución 3078 de 2019) se establecen premios para la permanencia escolar. En 2008, (Resolución 1450 y modificada en Resolución 2067 de 2013) se define el Premio a la Investigación e Innovación Educativa en asocio con el IDEP.

En 2012, (Resolución 2393), se otorga un reconocimiento anual a docentes de colegios distritales con aulas que atienden estudiantes en condición de discapacidad. En 2015, (Concepto 42535 de la SED) se determinan mecanismos para el seguimiento a los estímulos. En 2017, (Resolución 070 de la SED) se definen estímulos a colegios distritales destacados con los mejores proyectos académicos, culturales y deportivos en la semana “Colegio, la Comunidad y la Ciudad”; entre otros. En 2020, en el Plan de Desarrollo y en el Artículo 15. *Programa 16* del Acuerdo 761, se determina el diseño de un Subsistema de estímulos, en el marco de la consolidación del SMECE, en el que se consideran múltiples dimensiones de los estudiantes como seres humanos y de la calidad educativa (Alcaldía Mayor de Bogotá y otros, 2022).

En seguida, y en articulación con el contexto normativo antecedentes, se hace una breve síntesis de los lineamientos sobre estímulos y reconocimientos presentes en los planes sectoriales distritales entre 1998 y 2024.

- En el *Plan Sectorial (1998-2001), Por la Bogotá que Queremos*, la SED apoyaría a las instituciones educativas para lograr los resultados previstos en las metas sectoriales, con seguimiento y con correctivos, en forma de incentivos y programas de apoyo.
- En el *Plan Sectorial (2001-2004), Para Vivir Todos del Mismo Lado*, se buscó garantizar la permanencia y la promoción de los estudiantes entre niveles para la culminación de su ciclo educativo y completar los 12 años de educación básica, fomento a la aprobación y retención escolar; Atención a estudiantes en extraedad y otras poblaciones, Integración administrativa y del PEI de dos o más instituciones educativas cercanas.
- En el *Plan Sectorial (2004-2008), Bogotá sin Indiferencia*, promoción a la participación de la comunidad educativa, la academia y las organizaciones sociales y a la formación y actualización de los docentes y directivos docentes y estímulos a las redes, grupos y centros de docentes y a instituciones educativas para la transformación pedagógica de la enseñanza.
- En el *Plan Sectorial (2008 – 2012), Bogotá Positiva: para Vivir Mejor*, el énfasis está en la garantía del derecho a una educación de calidad y, subsidios y apoyos para mitigar la pobreza

que afecta a los estudiantes, como: obras físicas, desarrollos pedagógicos y didácticos, materiales educativos, y todo lo que influya en la calidad e incentivos económicos a estudiantes, docentes, directivos docentes y colegios distritales con mejores resultados en las pruebas ICFES y SABER, en Inglés y Matemáticas; y en gestión escolar y administrativa.

- En las *Bases para el Plan Sectorial (2012-2016). Calidad para todos y todas*, se definió el reconocimiento al saber pedagógico de los docentes e incentivos para favorecer su participación en eventos académicos y culturales, en pasantías e intercambios académicos nacionales e internacionales, en programas de formación, y para ser pares académicos. Se estableció que 3.000 docentes recibirían incentivos para formación y bienestar y el acceso y la permanencia en educación básica, alimentación escolar y el transporte para los estudiantes.
- En el *Plan Sectorial (2016 – 2020). Hacia una ciudad educadora*, se promovió el acceso a un servicio educativo de bienestar y realización en todos los ámbitos de la vida (ser felices); reconocimiento a la labor de los docentes y directivos docentes, mediante formación continuada, situada, posgradual y acompañamiento pedagógico mediante la Red de Innovación del Maestro; incentivos a los colegios con mejores resultados de acceso, permanencia, clima escolar y calidad, y para el fortalecimiento de la gestión pedagógica.
- En el *Plan Sectorial (2020 – 2024). La Educación en Primer Lugar*. En el Programa 16 Transformaciones pedagógicas, el reconocimiento de las y los maestros como generadores de saber pedagógico y **poseedores 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. Reconocimiento y la visibilización de las redes de maestros, los semilleros escolares y los grupos de reflexión pedagógica y también a las prácticas en educación inclusiva desarrolladas en las diferentes instituciones educativas. acceso y permanencia con equidad y énfasis en educación rural (Alcaldía Mayor de Bogotá y otros, 2022).

Adicionalmente, es de anotar que, para las autoridades de política educativa responsables de los últimos tres planes sectoriales distritales, el reconocimiento y la entrega de estímulos a los actores educativos del sector reflejan lo señalado en la normatividad, y muestran su voluntad política de continuar lo iniciado en administraciones anteriores, otorgando reconocimientos y estímulos monetarios y de otro tipo, a colegios y actores de sus comunidades educativas por sus avances y resultados, correspondientes a la meta de mejorar la

calidad y la equidad en educación que se ofrece a los niños, niñas, jóvenes y adultos de la ciudad y a todos los grupos sociales, en pro del afianzamiento del sistema educativo del Distrito Capital.

En síntesis, tanto la promulgación de una amplia normatividad como los lineamientos de política educativa en los siete (7) planes sectoriales propuestos desde 1998, y las inversiones incluidas en los últimos presupuestos, ponen de relieve el propósito de la ciudad, en particular, del sector educativo, de efectuar acciones y destinar recursos de manera continua, con la intención de profundizar y/o procurar la mejora en los resultados concernientes a los objetivos y las metas priorizadas para el mejoramiento de la calidad educativa, visibles en los planes de desarrollo y los planes sectoriales distritales; de tal suerte que, se identifica como una de las principales opciones de las autoridades educativas para seguir apalancando la transformación e incidencia en la acción de los actores educativos involucrados (Alcaldía Mayor de Bogotá, SED, IDEP, 2022).

Otra de sus cualidades, es su capacidad de trascender y permanecer, a pesar del cambio de las administraciones distritales. Este hecho, pone de manifiesto que los incentivos se consideran mecanismos, a los que las diferentes administraciones han recurrido periódicamente con el fin de recompensar y/o motivar a las comunidades educativas, lo que se constituye una evidencia de los esfuerzos y acciones para su institucionalización y el logro de sus metas de calidad. Adicionalmente, porque se encuentran en la agenda pública y social dado que para las comunidades educativas son importantes, en tanto realzan su labor y porque su pertinencia social radica en que estos son un medio para que se conozcan, valoren y divulguen las acciones que ponen en marcha en aras del mejoramiento de la calidad educativa y la equidad social. Para las comunidades educativas de sus contextos, los reconocimientos y estímulos son legítimos siempre y cuando no reemplacen las acciones e inversiones que le corresponden al Distrito para garantizar el derecho a la educación.

El Subsistema de estímulos puede ser una oportunidad para avanzar

En el marco de la implementación de la política educativa distrital, y por la trayectoria recorrida la SED viene avanzando en materia de la consolidación de un *Subsistema de estímulos* mediante el cumplimiento de sus objetivos al regular el otorgamiento de

reconocimientos y estímulos a los diferentes actores educativos; definirlos teniendo en cuenta las políticas de calidad y establecer los criterios para su otorgamiento; reconocer, visibilizar y premiar las acciones, estrategias, prácticas, iniciativas y experiencias exitosas de docentes, directivos, estudiantes, colegios y redes de maestros y maestras que durante todo un año contribuyeron a la meta que fue priorizada por las autoridades educativas; y por último, al encontrar las mejores vías para retroalimentar el proceso de su entrega en correspondencia con los indicadores definidos para su medición y con esos resultados, ajustar el catálogo y los criterios de acceso establecidos.

Lo anterior teniendo en cuenta que los reconocimientos y estímulos entregados hacen parte de diversas políticas educativas priorizadas y en marcha, la mayor parte de ellas institucionalizadas y formalizadas, como las políticas educativas rural, de inclusión, de educación inicial y de acceso y permanencia en la educación superior, entre otras, se observa que responden a los propósitos y fines de esas políticas, y son definidos desde las Subsecretarías y Direcciones al detectar su necesidad. Desde esa perspectiva, resulta notorio que el Subsistema de estímulos a este momento opera, más como una línea transversal que cruza diferentes principios y propósitos de las demás políticas educativas, cuyo fin es ir mejorando la calidad educativa.

Con este precepto, y considerando los objetivos y funcionamiento actual del Subsistema, puede considerarse que el siguiente paso es desarrollar primordialmente la capacidad de consolidar, potenciar y articular las diversas acciones que en materia de reconocimientos y estímulos se adelantan desde las dependencias de la SED, con el fin de poder valorarlas desde un lente multidimensional que las interrogue frente a sus aportes a la calidad educativa. De manera particular, su trasegar, es un camino a cargo de las **direcciones y subsecretarías que misionalmente trabajan cada uno de los temas en materia de acceso, permanencia, calidad y gestión interinstitucional**. Son estas las que conocen a profundidad las minucias; identifican y justifican la necesidad de un reconocimiento y/o estímulo determinado desde un marco específico de política, los propósitos que persigue en materia de calidad, los posibles criterios de selección y convocatoria, entre otros.

Es importante señalar que los reconocimientos y estímulos otorgados por la SED son diversos e involucran diferentes tipos de experiencias, que recompensan destacados ejercicios que efectúan los integrantes de las comunidades educativas, entre ellos directivos, docentes o

grupos o redes de docentes. Otras acciones impulsan esfuerzos institucionales y territoriales. Este estudio evidenció que las experiencias institucionales, por lo general, cuentan con años de implementación, lo que figura procesos sólidos, donde el reconocimiento y/o el estímulo entregado, si bien apoya el curso de los procesos, no resulta definitivo para su desarrollo.

En contraste, las experiencias adelantadas por docentes o grupos o redes de docentes suelen ser más susceptibles a estos reconocimientos o estímulo, que incluso puede resultar crucial para el devenir mismo de la iniciativa. Desde esa perspectiva, es necesario que el Subsistema diferencie tanto a nivel conceptual como metodológico entre reconocimientos y estímulos de tipo institucional, personal o grupal, desde una óptica que vislumbre su sentido en cada caso, así como sus posibles resultados o impactos.

Por otra parte, y desde las experiencias de este estudio, los reconocimientos y/o estímulos que incluyen asistencia técnica disciplinar, pedagógica o de otro tipo, y mediante visitas o acompañamientos parecen tener buena acogida y buenos resultados. Conviene entonces tener en cuenta este elemento dentro del Subsistema de estímulos para que muchos de ellos (y en virtud de su pertinencia) lo hagan intencionalmente parte constitutiva del reconocimiento. Tener desde las diferentes direcciones y subsecretarías estos enlaces directos con las experiencias dentro del territorio puede facilitar el flujo de información especialmente de cara a procesos como la evaluación y la retroalimentación de los estímulos en materia de su efecto e impacto en la calidad educativa.

El Subsistema de estímulos y las experiencias exitosas

Considerando las trayectorias, avances y logros de las experiencias pedagógicas de aula, institucionales o locales que son sistematizadas, a las que se han entregado reconocimientos y estímulos, se presentan algunos aspectos principales que dinamizan aquello que está planteado en el Subsistema de estímulos, propuestos por la actual administración distrital, y que, sin lugar a dudas, aportan de manera significativa al alcance de las metas de calidad. Estas políticas fueron priorizadas durante el cuatrienio, en este caso, en educación rural, educación inclusiva, educación inicial y los que impulsan 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 los que promueven transformaciones en los territorios 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 términos de la gestión escolar se eligieron aquellas en las que se reconoce a colegios, docentes y directivos docentes desde que, desde un liderazgo directivo y distribuido logran dinamizar una excelente gestión de la calidad, y avanzar en el proceso del BI, otras tienen el foco en las transformaciones pedagógicas en las aulas e institucionalmente, o están aquellas que se han enfocado en el fortalecimiento curricular bilingüe, el mejoramiento del bilingüismo y el inglés. Asimismo, están las dirigidas a los colegios públicos distritales que se destacan por su rendimiento académico y el fortalecimiento de sus aprendizajes de los estudiantes.

La actual **política educativa rural** otorga a la SED muchas capacidades para darle un tratamiento diferencial a la educación rural, de hecho, atraviesa un momento de oro, que los colegios oficiales rurales, bien pueden aprovechar a favor de mejorar sus condiciones particulares y siempre bajo el derrotero de la calidad educativa. Se destaca que esta política viabiliza recursos, documentos con orientaciones y reflexiones e incluso un acompañamiento importante en las zonas rurales del Distrito Capital. Los directivos docentes que conozcan a profundidad y sepan utilizar estratégicamente esta política y sus lineamientos podrán desarrollar muchas acciones a favor de mejorar su infraestructura, lograr la jornada única, obtener una formación completa.

En el caso de la **política de educación inclusiva** si bien presenta avances significativos, sigue teniendo grandes retos, especialmente en lo relacionado con la formación docente para una atención que implica alta especialización. De acuerdo con las experiencias, es necesario que en todas las licenciaturas y en el proceso de enseñanza y aprendizaje esté presente la pedagogía de la inclusión o para la diversidad como una cátedra no aislada, sino como parte fundamental del currículum, teniendo en cuenta que hoy en día es visible y llega a las aulas y localidades, una mayor población en condición de diversidad y vulnerabilidad con potencialidades y necesidades educativas específicas. Esto ayuda a que los docentes tengan unos referentes mínimos frente a un tema que enfrenta todo colegio. De estas experiencias se toma un importante aprendizaje, sus sistemas y procesos propios para hacer frente a los obstáculos y es que, estas experiencias muestran que, existe una estrategia de gestión interinstitucional para viabilizar reconocimiento y estímulos de modo interno y con otras entidades para conseguir por esta vía recursos adicionales y sostener los procesos que ya están

encaminados.

Con la política de educación para la primera infancia, sucede de igual manera, se observan importantes logros en las experiencias, los docentes han indicado que están preocupados por el desarrollo personal y la formación integral de los niños y niñas que transitan su primera infancia un avance social y cognitivo, por ello han acogido en sus prácticas docentes, las pedagogías activas e intencionadas, y que están siendo reflejadas en sus didácticas, puesto que, incluyen el juego, la corporalidad y la creatividad, con lo que logran que, las niñas y los niños descubran, creen y fortalezcan su desarrollo corporal, biomotriz, sus competencias socioemocionales, el pensamiento crítico y científico, articulados a los conocimientos y saberes ancestrales propios de sus contextos, familias y cuidadores, lo que dota de sentido y pertinencia su proceso educativo.

Con el desarrollo de las experiencias, se avanza en el cierre de brechas, pues a través de ellas, los niños y las niñas acceden y vivencian relaciones y ambientes de aprendizaje que fomentan su desarrollo cognitivo, y psicosocial, fundamentales para esta etapa, y que en un espectro más grande incide en la calidad y la permanencia escolar. Sin embargo, aún falta un importante camino por recorrer y según lo identificado en la implementación de las experiencias pedagógicas de educación inicial, se hace un llamado a las autoridades educativas a fortalecer algunos de sus componentes fundamentales, porque ello implica dar en el presente, mejores condiciones educativas a todos las niñas y niños de la ciudad, que, a futuro, se verán reflejados en sus procesos de vida y académicos.

Otro aspecto muy importante es que los docentes, directivos docentes, e incluso, en algunos casos, las familias, han cambiado sus prácticas educativas, al punto de cualificar sus metodologías y quehacer, a partir de la problematización de las necesidades de la escuela en territorios con múltiples complejidades. Consideran que los reconocimientos y estímulos sí han generado motivación intrínseca e impulso a seguir el camino, porque les permite posicionar su saber y aporte en el contexto educativo de la ciudad, logrando así situar sus experiencias como un “capital pedagógico y social.

En cuanto a la **política para para mitigar la deserción de los estudiantes en la educación media y promover su ingreso a la educación superior, se cuenta para su dinamización, con los Nodos de calidad, permanencia y convivencia escolar, de la Red de Permanencia Distrital.** Este es uno de los aspectos emergentes más interesantes de la

sistematización, en la historia educativa reciente de la ciudad. De hecho, en el desarrollo de sus experiencias y estrategias pedagógicas, se evidencia la potencialidad que tienen en el territorio, es decir, en las localidades y UPZ, que son sus lugares de influencia, puesto que han venido funcionando, a través de las sinergias que se consolidan en el trabajo interinstitucional e interdisciplinar.

En palabras de los líderes y participantes en las experiencias, sus estrategias si han generado, de alguna manera, un efecto n, en particular, en el mejoramiento de la permanencia y la convivencia escolar, puesto que, los actores consultados, perciben que los estudiantes ya no se están yendo, y están asistiendo a sus jornadas de profundización en articulación con el SENA o las IES, es decir, permanecen en el sistema educativo. Además, hay más estrategias socioemocionales para que las comunidades educativas vinculadas a los colegios, tengan una mejor convivencia. Tal vez la respuesta a esto es que, los nodos son comunidades de aprendizaje que se caracterizan por lograr ambientes abiertos para el diálogo de saberes, los crean para sus contextos y se caracterizan porque van más allá de la institucionalidad que representa el colegio, de hecho, corresponde a un marco más amplio, en la medida en que es interinstitucional y comunitario, en el que convergen múltiples colegios, redes, saberes, esfuerzos y recursos para la transformación de la escuela.

Un buen número de estudiantes, hoy en día, se quedan para fortalecer su desarrollo integral y aprovechar las oportunidades que les brindan los colegios, directivos y docentes para que culminen en excelencia sus trayectorias en la educación. En este caso, los reconocimientos y estímulos, han facilitado que la comunidad educativa de la ciudad, conozca y se inspire en el trabajo pedagógico que allí se hace y se hayan fortalecido por el acompañamiento pedagógico territorial que reciben de la SED y los recursos materiales que han podido obtener por sus avances en el logro de sus propósitos.

En cuanto al fortalecimiento de la gestión escolar y el horizonte institucional, el tránsito de los colegios por **la Ruta para la Excelencia** ha sido fundamental, para obtener el estímulo a la Acreditación Institucional como reconocimiento a la excelente calidad educativa, y, que en la actualidad se ha ampliado, abriendo la posibilidad a los colegios oficiales distritales con acreditación, a que se postulen para participar en el programa de Bachillerato Internacional. Este es un proceso que es reciente y un muy novedoso en el Distrito Capital, con avances y representa desafíos. Es importante reflexionar si tal como se está realizando el proceso puede

ser considerado un estímulo para los 10 colegios oficiales distritales, que se encuentran avanzando, se percibe así, por el apoyo económico y el acompañamiento que reciben de la SED; y por los beneficios y oportunidades que ofrece, tanto para el colegio como para los estudiantes, específicamente por lo siguiente:

Obtener como colegio acreditado la certificación del BI, demuestra un compromiso del colegio y la comunidad educativa con la excelencia académica, la calidad educativa y la formación integral de los estudiantes, lo cual puede atraer a familias que buscan una educación de alta calidad para sus hijos. Esto puede resultar en un aumento de la matrícula, lo que a su vez puede generar recursos adicionales para el colegio y fortalecer su infraestructura y servicios educativos.

Es significativo en este análisis, definir si los colegios al cumplir con altos estándares de calidad en diferentes aspectos, como el fortalecimiento del currículo, la enseñanza, la evaluación y el apoyo a los estudiantes, entre otros, y al ser certificados mediante una validación externa, de su nivel de excelencia, muestran su capacidad para ofrecer una educación de calidad, reciben otro reconocimiento y de carácter internacional.

La política de fortalecimiento curricular bilingüe aporta al desarrollo integral de los estudiantes y favorece sus trayectorias educativas completas, puesto que se ha avanzado significativamente en que más estudiantes de la ciudad puedan aprender un segundo idioma y se consoliden ambientes escolares bilingües o “plurilingües”, al brindar herramientas pedagógicas, metodológicas y de fortalecimiento del inglés a las comunidades educativas a las que se dirigen. A hoy, hay resultados importantes en la cualificación docente y en los resultados en inglés en las pruebas estandarizadas,

En contraste, también existen varios aspectos pendientes por resolver, como una serie de acuerdos sobre los ejes que sustentan el Plan Nacional y el Plan Distrital de Bilingüismo. Bogotá trabaja en las líneas de currículo, metodología y ambientes bilingües, para quienes participan en las experiencias, haría falta integrar las líneas relativas al uso de recursos y de liderazgo por parte de los docentes. En el marco de los reconocimientos y estímulos, hace falta mejorar el proceso de contratación de los docentes líderes de inglés y de los que están enfocados en la enseñanza de este idioma; la ampliación de horas destinadas para su aprendizaje; la formación y cualificación a docentes de inglés e implementar la jornada única para tener más tiempo y posibilidades de enseñanza.

La política de desempeño académico por su parte, promueve un objetivo fundamental, que es el de todos los sistemas educativos, y como su nombre lo indica, busca que se logren buenos resultados en lo que respecta a un buen desempeño académico institucional y de cada estudiante. Reconocer y estimular el éxito académico de los colegios es una estrategia efectiva para fomentar la excelencia y la mejora continua (McPartland, 2011), sin embargo, es importante considerar que estos no deben limitarse a ser monetarios. En este sentido, sería interesante que el Subsistema de estímulos pueda explorar otras alternativas, de alto valor para las instituciones educativas como el acompañamiento técnico para la revisión y valoración de los avances en el desempeño, haciendo análisis que permitan proyectarlos, a lo largo del tiempo y segmentándolos por tipos de desempeño, puesto que es pertinente a la promoción de la excelencia académica integral y sostenible.

Otras opciones para fortalecer los reconocimientos y estímulos al buen desempeño académico son: Las certificaciones de excelencia académica, las inversiones en recursos educativos y ceremonias para su entrega o divulgación por diferentes medios con carácter público amplio, para que cubra una mayor cantidad de colegios y actores educativos. Estas alternativas promueven una visión más integral, valorando no solo los resultados en pruebas estandarizadas, sino también el esfuerzo, la calidad de la enseñanza y el impacto social positivo que se genera en los colegios y las comunidades educativas (Schneider, 2017). Al diversificar estos mecanismos, se fomenta una cultura de excelencia enfocada en buscar continuamente, la mejora en todos los aspectos de la labor educativa y se promueve una visión más integral de la educación, como el trabajo en equipo, la formación de valores, la participación comunitaria y se orienta a los colegios a enfocarse en el desarrollo de sus estudiantes.

Es fundamental, por otra parte, reconocer y premiar a aquellos colegios que han logrado mejorar su rendimiento académico, el que puede reflejarse incluso en un cambio mínimo porcentual en las pruebas estandarizadas Saber 11, un poco o significativo avance, debe ser bien valorado, porque esto implica inversión de tiempo y esfuerzos a lo largo del tiempo, de toda una comunidad educativa y muestran de alguna manera, que están interesados o comprometidos con mantenerse en el proceso de cualificarse. Entonces, al valorar los avances y mejoras sostenidas, se incentiva a los colegios a mantener un enfoque de mejora continua y a no conformarse con el *statu quo* (Woessmann, 2008; McPartland, 2011). Esto también fomenta

la equidad, ya que se premia e impulsa el esfuerzo y el progreso, independientemente del punto de partida y, anima a continuar la ruta de implementación de estrategias efectivas para elevar la calidad de la educación.

Acorde con lo anterior, **agrupar por tipos a los colegios según su desempeño académico**, implica recompensar o apalancar tanto a los colegios con un alto rendimiento académico, como a aquellos que han logrado mejorar, desde un desempeño inicialmente bajo. Segmentarlos y valorar su avance, según este espectro, motiva a los colegios en todos los niveles y se fomenta la equidad en la educación, puesto que se les reconoce y estimula según sus necesidades. Esto también permite abordarlas de manera más precisa, y según sus condiciones, brindando apoyo y recursos adicionales, en donde sea necesario y de manera pertinente (Chapman & Ainscow, 2021). Esto implica brindar apoyo diferencial a los colegios de bajo rendimiento, para que puedan superar los desafíos y mejorar su calidad educativa, mientras se reconoce y fortalece a los colegios que ya cuentan con un alto nivel de excelencia académica, con otras herramientas.

En relación al *Programa Jóvenes a la U*, se considera un aporte a la materialización de trayectorias educativas completas, Este programa contribuye al cierre de brechas de inequidad entre aquellos jóvenes que pueden realizar el tránsito entre la educación media y la superior, y aquellos que no. Entendiendo que *Jóvenes a la U* no es sólo un estímulo para el mejoramiento de la calidad educativa, sino una oportunidad para muchos jóvenes de cumplir el sueño de culminar sus trayectorias educativas y su derecho a una educación de calidad. Si bien tiene importantes resultados también tiene desafíos.

En la experiencia de los estudiantes universitarios vinculados al Programa se señaló como determinante, articular y fortalecer la relación entre el Programa (ATENEA), los estudiantes, y la universidad, puesto que se requiere el seguimiento a las condiciones particulares en las que se encuentra cada uno de los beneficiarios, entre otras cosas para generar estrategias para mitigar la deserción de la educación superior de aquellos jóvenes que no cuentan con suficientes recursos económicos para sostenerse semestralmente y se requiere garantizarles medios para alimentarse o transportarse. De esta manera, el establecimiento de alianzas puede garantizar el acceso y la permanencia de los estudiantes y la consolidación y sostenibilidad al Programa.

Los desafíos de la ciudad en cuanto al otorgamiento de reconocimientos y estímulos

El fortalecimiento de la educación pública y oficial es una tarea fundamental para garantizar una sociedad equitativa y próspera. En este sentido, el establecimiento de un Subsistema de estímulos ha sido la herramienta para recompensar y motivar a los actores clave del ámbito educativo distrital a vincularse con acciones, estrategias y experiencias para aportar a la calidad y el cierre de brechas educativas; puesto que los reconocimientos y estímulos, buscan influir en las decisiones individuales y colectivas, creando mejores opciones en términos de más y mejores aprendizajes para la vida y el desempeño académico a las niñas, los niños, las y los jóvenes e incluso para los adultos que están en el sistema educativo de la ciudad, resultado de brindarles la adopción de prácticas innovadoras, el fomento de la inclusión y el cierre de brechas educativas. Así las cosas, las siguientes consideraciones buscan aportar al fortalecimiento del Subsistema de estímulos, en el marco de una política distrital de educación.

La impronta y alcance del Subsistema de estímulos en aras de la calidad educativa

Los reconocimientos y estímulos, hasta lo expuesto en las páginas anteriores, sí han desempeñado un papel crucial en la mejora de la educación oficial distrital, ya que 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 docentes y de directivos docentes, colegios oficiales distritales y otros actores de las comunidades educativas involucrados. La SED mediante el Subsistema, 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.

Además, 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 promueve 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. Asimismo, pueden contribuir al

cierre de brechas educativas, 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.

El Subsistema de estímulos, hacia una política distrital

Es decisivo que el Subsistema de estímulos continúe su trayectoria, apostando a su consolidación como una política distrital explícita, sólida y duradera, que trascienda los cambios políticos y administrativos, pero que sea flexible en términos de efectividad y pertinencia acorde con el contexto que lo enmarca. Esto asegura la continuidad y estabilidad en la parte estructural de los reconocimientos y estímulos a lo largo del tiempo, poniendo las fluctuaciones políticas de su lado, en tanto, su fortalecimiento y la garantía de su efectividad en el logro de algunos de sus objetivos educativos.

También es importante señalar que este Subsistema no debe ser estático, ni inamovible, debe contar con la posibilidad para realizar ajustes y adaptaciones en función del contexto educativo y su efectividad. Esto implica que, si se evidencia la necesidad de cambios o mejoras para abordar nuevas problemáticas o maximizar su impacto, se puedan realizar modificaciones en el diseño y en los criterios de su asignación. Estos ajustes deben estar respaldados y complementados por los resultados que arrojan los diferentes subsistemas del SMECE, lo que asegura un análisis riguroso y basado en evidencias, considerando los resultados obtenidos, la retroalimentación de los actores educativos y las necesidades cambiantes del sistema educativo.

Es fundamental que cualquier modificación sea guiada por un enfoque estratégico y orientado a la mejora continua de la calidad y la equidad educativa. Para asegurar la estabilidad del Subsistema de estímulos, es recomendable continuar estableciendo mecanismos institucionales que garanticen su continuidad y su aplicación consistente, esto puede incluir la creación de algunas normativas y marcos legales complementarios a los existentes, que respalden su implementación, la asignación de recursos específicos para su ejecución y la creación de otros comités o instancias en la SED encargadas de su funcionamiento, monitoreo y evaluación de su impacto, dada la magnitud de sus procesos y acciones.

Una teoría de cambio, un aspecto clave en cuanto a reconocimientos y estímulos

Uno de los aprendizajes que arroja la implementación del Subsistema de estímulos y de las experiencias que realizan las comunidades educativas para consolidar la política de incentivos distrital, es que es necesario contar con una teoría de cambio, clara y bien definida, porque ayuda a establecer de manera efectiva sus metas y objetivos, que sean posibles y medibles y, por ende, se puedan determinar los procesos y acciones que permitirían alcanzarlos, así como la evaluación de su impacto en la educación oficial. La construcción de una teoría de cambio implica: a) Identificar los objetivos del proyecto y los cambios que se esperan lograr. b) Determinar qué acciones específicas se deben llevar a cabo para generar esos cambios. c) Establecer los indicadores o señales que se utilizarán para medir el progreso y el impacto del proyecto. Por último, d) Trazar una línea de tiempo que muestre cómo y cuándo se espera que ocurran los cambios. En el marco de la política de incentivos la teoría de cambio debería incluir lo siguiente y según se expresa en la Tabla 11:

Tabla 11.

La teoría de cambio en la política de incentivos

Situación inicial	Beneficiarios	Insumos y actividades	Resultados/ impactos a corto plazo	Resultados/ impactos a largo plazo	Supuestos que se deben cumplir
Descripción de la situación y contexto inicial antes de la intervención	Descripción de las características de los beneficiarios de la intervención	Listado de los insumos y actividades necesarias para la intervención, con una descripción de cómo es el mecanismo de impacto de cada actividad para llegar a los cambios esperados en la intervención	Listado de hipótesis de resultados o efectos de la intervención a corto plazo. Deben incluir su respectivo indicador de medición y deben estar relacionados con las actividades descritas anteriormente.	Listado de hipótesis de resultados o efectos de la intervención a largo plazo. Deben incluir su respectivo indicador de medición y deben estar relacionados con las actividades descritas anteriormente.	Listado de criterios y situaciones que se debe suponer que suceden para que haya impacto. Por ejemplo, que no exista deserción en los participantes de una intervención.

Por ello y específicamente, una teoría de cambio es una descripción de cómo se espera que ocurran las transformaciones a partir de una iniciativa, proyecto o intervención. Su impacto puede esquematizarse mediante un mapa que muestra cómo las acciones que se llevan a cabo permiten generar los resultados deseados y es útil porque proporciona una guía clara de cómo se espera generar impacto y lograr sus objetivos. Igualmente, y en el momento

correspondiente, ayuda a entender y medir si el proyecto está funcionando según lo planeado, y a los responsables de la toma de decisiones a ajustar y mejorar las intervenciones para maximizar su impacto.

Así las cosas, contar con una teoría de cambio para cada estímulo permite fundamentar su otorgamiento puesto que, ayuda a describir su planificación, implementación, los mecanismos de acción y su secuencia, los logros y resultados esperados. Además, facilita su valoración y evaluación, así como la identificación de los indicadores de éxito, los recursos necesarios y los beneficiarios específicos y los beneficios para la comunidad educativa en general (Reisman, Geinapp & Stachowiak, 2004).

Un criterio medible para otorgar beneficios y seleccionar beneficiarios

Otro de los aprendizajes es que, definir los indicadores para la valoración de los procesos es fundamental para establecer un criterio claro y medible en la asignación o selección de los beneficios y beneficiarios de los reconocimientos y estímulos (Todd, 2007)). Estos indicadores deben ser imparciales y relevantes para que ayuden a identificar aquellos actores educativos con procesos y/o experiencias que cumplan con los requisitos establecidos. Los indicadores utilizados siempre deben ser cuantificables y estar alineados con los objetivos y las categorías de los reconocimientos y los estímulos estipulados. Por ejemplo, para aquellos relacionados con el desempeño académico, se puede considerar el diseño de indicadores propicios para medir los resultados del rendimiento escolar individual e institucional, la participación en actividades extracurriculares o el impacto social de los proyectos educativos que incluyen a las comunidades.

Igualmente, es crucial garantizar la equidad en el proceso de selección de los beneficiarios, esto define el establecimiento de comités de evaluación imparciales, por ello, estos además de estar conformados por funcionarios de la SED deben abrir la posibilidad de incluir expertos en el campo educativo, en la revisión de las postulaciones y aplicación de los criterios de manera transparente, justa y consistente. Es este punto, son fundamentales los mecanismos de apelación y revisión de los resultados para asegurar la integridad del proceso y la confianza de los participantes que se postulan a reconocimientos o estímulos.

Algunos criterios para el otorgamiento de incentivos

Algunos de los criterios de asignación de estímulos para los actores educativos que participen en el sistema educativo distrital, implica que en el marco del Subsistema de estímulos, se tengan sus datos de contacto, líneas de estratégicas de acción y sus capacidades técnicas e institucionales (Hanushek & Woessmann, 2012). Esto se debe a varias razones y que a continuación se exponen:

- **Maximización del impacto:** Al asignar los estímulos a aquellos agentes educativos que tienen las capacidades para el logro de ciertos objetivos, avances y resultados, y que cuentan con el liderazgo necesario para inspirar a otros, se puede maximizar el potencial que promueve un cambio transformador y obtener así, impactos positivos en el sistema educativo. Hacer esto puede representar un aprovechamiento óptimo de los recursos y oportunidades que se brindan, lo que conduce a resultados más significativos en términos de calidad educativa.
- **Eficiente uso de los recursos:** Los recursos destinados a los estímulos son limitados, por lo que asignarlos de manera estratégica a los agentes educativos que tienen una potencialidad de cambio, es decir que orientan sus acciones al logro de la calidad y la equidad educativa o con capacidades adecuadas para alcanzarlos, asegura su uso eficiente porque pueden ser aprovechados al máximo, lo que puede considerarse, una distribución más equitativa y efectiva de los recursos disponibles.
- **Fomento de la equidad y la inclusión:** Al establecer criterios medibles con indicadores para la asignación de estímulos, se promueve la equidad y la inclusión en el sistema educativo puesto que, permiten identificar y seleccionar a aquellos agentes educativos que han tenido o tienen que enfrentar desafíos y brechas. Su ventaja es que tienen el potencial y las capacidades para beneficiarse del estímulo e inspirar a otros o alcanzar mejoras en su práctica educativa. Esto garantiza que estos no solo se destinen a los agentes más privilegiados, sino que también lleguen a aquellos que más lo merecen o lo necesitan.
- **Valoración, evaluación y mejora continua:** Al contar con un criterio medible para la asignación de estímulos, se facilita el monitoreo, seguimiento o valoración de los resultados obtenidos. Los indicadores permiten medir su impacto en los beneficiarios y evaluar si se están logrando los objetivos propuestos tanto por la SED como por quienes los reciben. Esta evaluación constante brinda información valiosa para mejorar el diseño y la implementación de futuros estímulos y ajustar los criterios de asignación según los aprendizajes y los resultados

obtenidos.

Líneas estratégicas de la política de incentivos en el sector educativo

En los Estudios antecedentes de la SED-IDEP sobre el otorgamiento de los estímulos, en el del 2021 se logró la caracterización de los estímulos. Posteriormente, en el del 2022, se hizo una categorización de los estímulos a partir de la identificación de los factores clave que están presentes en los colegios oficiales que han recibido estímulos. Y en este tercer estudio o del 2023, se establecieron categorías a partir de la identificación de los factores clave y asociados presentes en las experiencias exitosas que aportan al mejoramiento de la calidad y el cierre de brechas en educación. En estos se observan apuestas que bien podrían ser líneas estratégicas para el robustecimiento del Subsistema de estímulos y de la política de incentivos del sector educativo distrital.

Caracterización de los estímulos y reconocimientos

Establecer características específicas de los estímulos y reconocimientos dentro del Subsistema, es otro de los avances. De esta manera, conocer qué los caracteriza, según se planteó en el Estudio del 2021, hace que se puedan identificar desde el nombre y tipo del incentivo, sus beneficiarios, su descripción general, las misionalidades de las diferentes dependencias de la SED, su estado de desarrollo (en creación, en consolidación o consolidados), reglamentación, regulación hasta los recursos que se entregan. Otros datos complementarios, en caso de existir convocatorias, son aquellos relativos a los criterios de selección, a las condiciones para el seguimiento o acompañamiento que se hace posterior a la entrega del incentivo y en caso de que sean proyectados al largo plazo, se pueda establecer lo relacionado con su sostenibilidad, entre otros. Tener esto claro hace que se logre una distribución más equitativa y eficiente de los recursos.

Categorización de los estímulos y reconocimientos.

Otra acción clave en este punto es la definición de las categorías o de las posibles líneas estratégicas que podría abarcar la política educativa de incentivos, puesto que cada categoría da cuenta, por ejemplo: 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 las categorías claramente, las autoridades de política pública pueden avanzar en la atención de temas focalizados que requieren de manera prioritaria, atención y mejora. Esto permite además

que se aborden de manera integral, las potencialidades, los desafíos y necesidades de la educación pública, y según lo definido en cada Plan sectorial, en tanto vigencias, tiempos y contextos, este es uno de los aspectos que pueden variar en el Subsistema.

En el Estudio del 2022, se definieron los aportes y resultados de los estímulos a las dinámicas de los colegios oficiales distritales según tres ejes de análisis: fortalecimiento a la gestión escolar, a las transformaciones pedagógicas y al aprendizaje de los estudiantes. Se encontró, por ejemplo: que, en el fortalecimiento escolar, uno de los aportes estaba en que los recursos correspondientes al estímulo se convertían en un complemento a los recursos físicos, materiales y logísticos existentes en los colegios oficiales. Dentro de los resultados derivados se subraya que, los estímulos han sido apropiados como recursos complementarios para suplir demandas institucionales en cobertura, en calidad y gestión escolar.

Identificación de los factores clave asociados a los estímulos.

Otra manera de categorizar los estímulos según los estudios 2022 y 2023 es mediante la identificación de factores clave, ligados a los ejes que permiten abordar diferentes aspectos o áreas de mejora en la educación, y según las prioridades definidas en la política educativa propuesta por la administración distrital. En esta vigencia, 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. Alrededor de estos tres ejes fundamentales se pueden identificar factores clave y asociados en las experiencias exitosas de las líneas temáticas predefinidas para la sistematización. Se encontró por ejemplo que, en el eje de calidad en la gestión escolar los factores clave fueron: la gestión directiva, el direccionamiento estratégico institucional, la gestión y consolidación de alianzas estratégicas y el fortalecimiento curricular desde el liderazgo pedagógico directivo.

A manera, de ejemplo: en el caso de la gestión directiva, se hallaron tres factores asociados, a saber: La Formación inicial, continua y posgradual de los directivos, el Liderazgo directivo, estratégico y distribuido en las interacciones con la comunidad educativa y la planificación estratégica. De esos factores se pueden desprender lineamientos de política educativa y aportes para su fortalecimiento. De igual manera, se resalta que de las líneas temáticas seleccionadas para la sistematización de las experiencias con estímulos se desprenden otras posibles categorías a ser consideradas a la hora de definir estímulos, por ejemplo:

- Estímulos que promueven el liderazgo pedagógico en la gestión escolar.

- Estímulos al desempeño académico y al fortalecimiento de los aprendizajes.

Estímulo que promueve el liderazgo pedagógico en la gestión escolar.

En este caso, y como se indicó en el módulo anterior, el liderazgo es un factor clave de la calidad educativa, en el caso de la gestión escolar y la pedagógica, es determinante en tanto el liderazgo pedagógico directivo juega un papel muy importante 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.

Estímulo al desempeño académico y al fortalecimiento de los aprendizajes.

Este estímulo implica agrupar a los colegios según su desempeño académico. Otorgar un estímulo a los colegios por su desempeño implica recompensar a los colegios con un alto rendimiento académico, también es al mismo tiempo apalancar aquellos que han logrado mejorar, desde un desempeño inicialmente bajo y reconocer su esfuerzo. Segmentarlos y valorar su avance, según este espectro, motiva a los colegios en todos los niveles y se fomenta un cierre de brechas en educación, puesto que se les otorgan estímulos según sus necesidades. Esto también permite abordarlas de manera más precisa, y según las condiciones institucionales, brindando apoyo y recursos adicionales, es decir, se entregan estímulos en donde es necesario y se hace de manera pertinente (Chapman & Ainscow, 2021). Por ejemplo: esto implica brindar apoyo diferencial a los colegios de bajo rendimiento, para que puedan fortalecerse y así, superar los desafíos y mejorar su calidad educativa. En el caso, de los colegios que ya cuentan con un alto nivel de excelencia académica, se les pueden entregar otras herramientas para que puedan avanzar en el proceso de mejoramiento continuo.

De acuerdo con lo planteado anteriormente, y recogiendo lo identificado anteriormente se proponen los posibles objetivos de una política de incentivos.

Objetivos de una política de reconocimientos y estímulos

Se considera que el objetivo general de una política de reconocimiento y estímulos para la ciudad es impulsar, reconocer y visibilizar las iniciativas pedagógicas y educativas de aula, institucionales, locales y del Distrito Capital que contribuyan al cumplimiento del derecho a la educación de calidad y al cierre de brechas educativas. El alcance de este objetivo general será viabilizado a través de los siguientes objetivos específicos:

- Consolidar los sistemas de información, saber y conocimiento y de monitoreo, seguimiento, valoración y evaluación que fortalezcan el otorgamiento de estímulos.
- Identificar las experiencias educativas y pedagógicas de aula, institucionales, locales y distritales de actores educativos individuales o colectivo 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.
- Articular con una visión y un horizonte de sentido común a todas las dependencias encargadas, el proceso de otorgamiento de estímulos de la SED.
- Definir y desarrollar rutas con procesos adecuado para el otorgamiento de estímulos que promuevan el impulso, reconocimiento y sostenimiento de las experiencias que promuevan la educación pública de alta calidad.
- Gestionar alianzas estratégicas y mecanismos de participación y fortalecimiento a actores educativos.
- Establecer estrategias de divulgación de los avances y resultados de las experiencias de alta calidad educativa que incluyan acciones de reconocimiento en tres niveles: institucional, colectivo e individual.

Un sistema de gestión de información y conocimiento ágil y sólido

Teniendo en cuenta que uno de los factores clave para el buen funcionamiento del Subsistema de estímulos es tener a su vez, un sistema adecuado de gestión de información y conocimiento con varios fines, entre ellos: contar con bases de datos actualizadas en la que aparezca la información básica de los actores educativos que adelantan acciones, estrategias, prácticas, iniciativas o experiencias que aportan a la calidad educativa, que permita saber o

tener un dato aproximado de quiénes y cuántos son. Otro aspecto relevante es la sistematización de la experiencia institucional de la SED con el otorgamiento de los reconocimientos y estímulos y de las experiencias exitosas y su posterior divulgación. En esa medida este sistema debe idealmente, tener cuatro componentes principales: Un sistema único de información, registro de la información, sistematización de las prácticas y experiencias y la circulación y apropiación de los saberes y conocimiento que allí se producen

• **Sistema único de información:** El diseño de un sistema único de información debe permitir alinear el Subsistema de estímulos con los diferentes contextos de la ciudad y actores de las comunidades educativas de la ciudad para el desarrollo eficiente y efectivo de la política y desde allí, realizar acciones como:

- a. Conocer, caracterizar y cartografiar las acciones, estrategias, prácticas, iniciativas o experiencias que realizan las comunidades educativas para identificar por líneas temáticas o categorías, el trabajo pedagógico individual, institucional o en redes de docentes, de carácter académico, comunitario y de gestión institucional, territorial entre otros que se realizan en la ciudad.
- b. Facilitar la comunicación con los actores de las comunidades educativas para realizar un proceso de gestión de información y conocimiento, consolidar la Red Académica o construir, por ejemplo, un banco o plataforma con la información de las acciones, estrategias, prácticas, iniciativas o experiencias para que sirvan de inspiración o replica en contextos con condiciones, recursos y potencialidades semejantes. Brindar un acompañamiento apropiado y a partir de las potencialidades y necesidades de las experiencias para mejorar el conocimiento sobre las rutas y acceso a los estímulos.

• **Registro de la información cuantitativa y cualitativa.** Es importante contar con un proceso que permita almacenar y gestionar la información relacionada con los reconocimientos y estímulos otorgados. Esto incluye registrar características de los estímulos (metadatos), como el monto, la duración y el objetivo de cada estímulo, así como información detallada sobre los beneficiarios, como su perfil, logros y avances obtenidos. Este manejo de los datos permitirá tener un registro completo y actualizado de todas las acciones, estrategias, prácticas, iniciativas y experiencias realizadas en el marco del Subsistema de estímulos.

• **La sistematización de las prácticas y experiencias.** Al ser un proceso de documentación retomando elementos de la investigación cualitativa, que permite preservar y potenciar la

memoria viva del proceso y las prácticas institucionales del otorgamiento de los reconocimientos y estímulos, recuperar las trayectorias, los procesos vividos y conocerlos para el mejoramiento continuo del sistema en dos niveles. El primero de ellos, en cuanto al funcionamiento y consolidación del Subsistema de estímulos y el segundo, para las acciones, estrategias, prácticas y experiencias exitosas que se desarrollan por las comunidades educativas. Se destaca que, mediante este proceso, se pueden identificar avances, logros, oportunidades de mejora y desafíos, también mediante el análisis e interpretación comprensiva y crítica, emergen aprendizajes, recomendaciones, y mejoras para futuras intervenciones. Esta información complementa los datos cuantitativos que arroja la evaluación.

• **Circulación y apropiación de los saberes y conocimiento.** Esta estrategia promueve la gestión de la información, los saberes y el conocimiento derivado del funcionamiento del Subsistema de estímulos y de las experiencias exitosas de las comunidades educativas con reconocimientos y estímulos por sus logros e incidencia en la calidad y la equidad educativa distrital. También puede facilitar la comunicación y difusión de los logros y avances generados. Al tener una base de datos sólida, la SED podrá compartir información relevante con la comunidad educativa, los actores interesados y el público en general. Esto permitirá visibilizar los resultados positivos, promover buenas prácticas y generar un ambiente de transparencia y rendición de cuentas. Además, tenerla en una plataforma en línea, da la opción que pueda ser ampliamente conocida y consultada en los ámbitos local, nacional e internacional.

El Subsistema de estímulos, un interlocutor válido para la articulación institucional

Los resultados del proceso de gestión de información y de conocimiento pueden ser utilizados por las autoridades de política educativa, los directivos y equipos de gestión de calidad de los colegios, los docentes, las redes de maestros y maestras y nodos para la toma de decisiones bien cimentadas. Al contar con datos consolidados y actualizado y la sistematización de las experiencias, la SED, los líderes y participante de las iniciativas, podrían analizar la efectividad de los diferentes reconocimientos y estímulos y tomar decisiones basadas en evidencia para mejorar y ajustar en función de los resultados obtenidos.

El Subsistema, puede jugar un papel protagónico en la definición de rutas comunes para el abordaje de los reconocimientos y estímulos que ha ofrecido y ofrece la SED y para el

intercambio de información. Esto es:

- **Ruta del reconocimiento y del estímulo.** Podría compilar los criterios metodológicos de creación, reglamentación, regulación, evaluación o seguimiento utilizados en los estímulos otorgados, y en base a ello consolidar una ruta macro y general a los diferentes tipos de estímulos de la SED; ello facilitaría los procesos de aquellos que hasta ahora están creándose pues tendrían un acervo metodológico de donde nutrirse.
- **Ruta de sistematización y creación de banco de experiencias exitosas.** Podría proponer una ruta metodológica para recoger cada una de las experiencias bajo criterios comunes, adelantando de manera coordinada, la sistematización de las experiencias ganadoras de los reconocimientos y estímulos, consolidando poco a poco un banco de acciones, estrategias, prácticas, iniciativas o experiencias exitosas y apoyándolas con esta tarea de documentación. Tarea que por cierto los líderes valoran mucho, pues son conscientes de su importancia para la gestión de recursos, incidencia y divulgación de sus experiencias.
- **Ruta para promover el diálogo de saberes.** Las experiencias son un universo cualificado de procesos sobresalientes y destacados en materia gestión institucional o transformaciones pedagógicas, el Subsistema podría propiciar espacios de reflexión conjunta frente a temas particulares de la calidad educativa y de las diferentes líneas de política pública educativa que abordan. En ese sentido, podría jugar un papel estratégico como generador de conocimiento y de reflexión en temas que competen a dicha calidad.
- **Uso de herramientas tecnológicas de fácil manejo como formularios Google para facilitar los procesos de las rutas propuesta,** que permitirían ir levantando la información básica de las experiencias en línea. La información obtenida a través de este tipo de herramientas permite análisis del universo sobre posibles comportamientos, líneas de tiempo, tendencias, entre otros. También podría capitalizarse en beneficio de la divulgación de las experiencias.

De este estudio emerge, de manera muy general, una propuesta de procesos a contemplar en esas tareas dentro del Subsistema.

Figura 6.

Rutas para el abordaje de los reconocimientos y estímulos



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.

En esta tendencia de establecer alianzas y trabajo con entidades externas en las experiencias exitosas con estímulos, está otra relacionada 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 en 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.

Mecanismos de participación y fortalecimiento de los actores educativos

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 reconocimientos y 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.

Al mismo tiempo, es importante fomentar la retroalimentación continua de los beneficiarios de los reconocimientos y estímulos, establecer canales de comunicación abiertos y transparentes donde los docentes, estudiantes y demás actores 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 reconocimientos y estímulos en función de las necesidades y expectativas de los beneficiarios, mejorando así su efectividad y pertinencia (Bryson, Crosby, & Bloomberg, 2014).

La participación y la retroalimentación de actores educativos en términos de calidad y equidad educativa, 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. Asimismo, fomenta una cultura de colaboración y corresponsabilidad en la mejora de la educación.

Las mentorías, un proceso efectivo para mejorar la calidad educativa

La estrategia metodológica de implementación de mentorías entre actores educativos con mayores y menores avances en el mejoramiento de la calidad y equidad educativa, puede fortalecer los procesos de otorgamiento de reconocimientos y estímulos por parte de la SED, en cuanto al mejoramiento de la gestión escolar, en la ejecución del horizonte institucional del PEI, en la transformación de las prácticas pedagógicas y de los aprendizajes de los estudiantes. Esta estrategia fomenta el aprendizaje entre pares, por ejemplo: entre colegios con estímulos y reconocimientos que pueden apoyar a colegios que no los han recibido.

Adicionalmente, da pie a la creación de nuevos incentivos institucionales y directivos, puesto que los estímulos deben otorgarse a quienes reciben la mentoría, pues se les está dando un impulso para obtener logros en calidad y, quienes la hacen deben recibir reconocimientos, puesto que estos colegios y/o directivos pueden ser declarados líderes de procesos institucionales o de transformaciones pedagógicas. Otros incentivos son anotaciones en las hojas de vida de los rectores, coordinadores e integrantes de los equipos de calidad; tener derecho a días libre, la posibilidad de acceder a actividades de bienestar, premios, recursos adicionales o apoyo financiero entre otros. Un programa de incentivos, invita a participar y lograr mejoras educativas significativas. Algunos de los pasos de la estrategia pueden ser:

Identificar colegios mentores y receptores

Establecer una ruta que seleccione colegios distritales con un historial exitoso en términos de calidad educativa como mentores. Estas deben tener un marco **liderazgo directivo y distribuido**, prácticas pedagógicas efectivas y una cultura escolar de excelencia. Los colegios receptores deben estar enfrentando desafíos educativos y tienen un desempeño inferior.

Asignación de mentores

Emparejar a los colegios mentores y receptores, teniendo en cuenta sus necesidades y las áreas de mejora específicas. Es este propósito se identifican dos herramientas útiles: La primera, la herramienta tecnológica del SMECE para la consolidación de los PIMA. La segunda, el índice al Derecho a la Educación ya que mide de forma holística su alcance. Los mentores pueden ser rectores, coordinadores, equipos de calidad y docentes con experiencia y habilidades destacadas que brinden orientación y apoyo efectivo.

Establecimiento de objetivos claros

Definir metas y objetivos claros para los colegios receptores en términos de mejora de la calidad educativa. Esto puede incluir resultados académicos, reducción de la deserción escolar, mejora de la participación de las familias, entre otros indicadores relevantes que pueden ser diseñados a partir de herramientas que ya existen o que han sido probadas en investigaciones realizadas por la SED o el IDEP.

Diseño de actividades de mentoría

Establecer un plan de actividades que permita la interacción entre colegios mentores y receptores. Esto puede incluir visitas a los colegios mentores, observación de clases, intercambio de buenas prácticas, desarrollo profesional conjunto, reuniones de retroalimentación y seguimiento, etc.

Evaluación y seguimiento

Implementar un sistema de seguimiento y evaluación para monitorear el progreso y el impacto del programa de mentoría con indicadores cuantitativos y cualitativos para evaluarlo y ajustarlo según sea necesario.

Sostenibilidad y expansión

Acoger este programa de mentoría en el Subsistema, es la posibilidad de expandirlo a más colegios, promover la autogestión a medida que los colegios receptores adquieran experiencia y capacidad para convertirse en mentores en el largo plazo.

Seguimiento y evaluación de la efectividad de los reconocimientos y estímulos

Se hace necesario consolidar el sistema que permite conocer cuál es el impacto de los reconocimientos y estímulos otorgados en el alcance de la calidad y el cierre de brechas educativas. Este proceso implica varias acciones: monitoreo, seguimiento, valoración y evaluación, para lograrlo, es importante recordar que el Subsistema funciona en articulación con los otros creados en el marco del SMECE (Evaluación de aprendizajes, evaluación docente, evaluación institucional, investigación, gestión y transferencia de conocimiento, formación en evaluación y seguimiento a la política educativa distrital), es decir, el Subsistema aporta información a los otros y los otros subsistemas, también lo nutren para que pueda funcionar adecuadamente.

Todas estas acciones implican recopilar datos relevantes sobre el desempeño del subsistema, y a la vez, su afianzamiento permite: realizar una evaluación del impacto y alcance de las metas y objetivos definidos en el Plan Sectorial vigente. El estudio de la pertinencia de los reconocimientos y estímulos, para identificar líneas de continuidad y divergencia y valorar las fortalezas, debilidades y oportunidades de mejora, en clave de la política distrital de educación. Por otra parte, admite el análisis e interpretación comprensiva y crítica de los resultados de ciudad en el avance y logros en la calidad educativa, y analizar su progreso a lo largo del tiempo. Estos datos pueden incluir indicadores de mejora académica, el aumento de la participación en actividades educativas o el desarrollo de nuevas habilidades en los estudiantes. Con esta información, también se puede evaluar la efectividad de los reconocimientos y estímulos y realizar ajustes o mejoras en el sistema.

Finalmente, al establecer mecanismos de participación de los actores educativos en los procesos de diseño, implementación, retroalimentación y evaluación de los reconocimientos y 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 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. Además, 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 & Mulgan, 2010). Sumado a un trabajo articulado, la retroalimentación constante permite valorar su efectividad y realizar ajustes necesarios para maximizar su impacto.

REFLEXIONES FINALES

El Subsistema de estímulos del SMECE cuenta con potencialidades en clave del mejoramiento de la calidad y el cierre de brechas educativas, muy en relación con las experiencias que se realizan por las comunidades educativas en la ciudad, las cuales inciden en garantizar los derechos y el acceso a la igualdad de oportunidades en el marco del Plan de Desarrollo Distrital y el Plan Sectorial de Educación 2020-2024. De acuerdo con lo anterior, la relevancia de diseñar o consolidar una política educativa de reconocimientos y estímulos es un tema que genera debates y opiniones divergentes.

Algunos argumentan que puede ser efectiva para motivar e impulsar a los colegios y comunidades educativas a obtener mejores resultados institucionales y académicos (Fryer, R. G. 2013; Muralidharan, K., et al., 2011) y garantizar el derecho a la educación con efectos positivos en el sistema educativo, es necesario cuidar que no pierda su connotación, puesto que, con la entrega de reconocimientos y estímulos, no se pueden suplir las necesidades y requerimientos de infraestructura, de orientación institucional, de contar con materiales y fortalecimiento pedagógico, que tienen los colegios y las comunidades educativas, y que deben atenderse por la acción decidida de las autoridades educativas y mediante la inversión de recursos en el sector especialmente, en los contextos rurales y más desfavorecidos.

Si bien la entrega de reconocimientos y estímulos puede ser considerada una estrategia valiosa y con efectos importantes para mejorar la calidad educativa, también es definitivo tener en cuenta sus limitaciones y los posibles efectos negativos. En el caso del Subsistema, es importante tener en cuenta algunas consideraciones que pueden aportar a su afianzamiento. Que en la definición de los beneficiarios de los reconocimientos y los estímulos, en el tema institucional, se ponga el foco en otros temas que también están en correspondencia con la calidad y el cierre de brechas educativas, como los avances o resultados que se puedan tener, por ejemplo: en la disminución del embarazo adolescente, el acceso y permanencia de estudiantes de otras ciudades, extranjeros o de poblaciones en condiciones de extrema vulnerabilidad, la participación de las familias y cuidadores en el proceso pedagógico de los estudiantes, entre otros. Que en lo relacionado con el desempeño institucional y de los

estudiantes, su asignación no dependa únicamente de resultados académicos porque pueden generar una mentalidad de "enseñanza o aprendizaje para el examen" en la que se priorizan los objetivos de corto plazo y se descuidan otros aspectos valiosos de la educación, como el desarrollo de habilidades socioemocionales, la creatividad y el pensamiento crítico, entre otros.

En el otro lado, están los colegios con recursos limitados, sin directivos, ni equipos de gestión o docentes suficientes para efectuar las actividades y procesos para obtener la excelente calidad educativa, o están ubicados en áreas rurales o desfavorecidas, lo que les representa mayores dificultades para cumplir con los estándares exigidos y, por lo tanto, quedar excluidos de sus beneficios. Por estas razones, se requiere además de centrarse en los reconocimientos y estímulos, en abordar las barreras estructurales y sistémicas que afectan la calidad educativa. Esto implica invertir en la formación y el apoyo continuo a los directivos (rectores, coordinadores e integrantes del equipo de calidad) y docentes, mejorar la infraestructura escolar, fomentar la participación de las familias y crear entornos propicios para el aprendizaje, entre varios aspectos. Lo anterior también implica que, se construyan lineamientos orientadores para los funcionarios responsables de su diseño e implementación, porque eso aportaría a fortalecer varios aspectos, como: Garantizar una mejor distribución de los recursos, que estos sea adecuados y equitativos para que todos los colegios puedan acceder especialmente, aquellos que tienen más desafíos.

En cuanto a los medios de divulgación para la presentación a las convocatorias de reconocimientos y estímulos, es clave que se garantice que se pueda acceder a tiempo, a la información, pues el mismo ejercicio de presentar las experiencias a las convocatorias, hace que su estructuración, contenidos y estrategias puedan ser valorados por agentes externos, eso es considerado una oportunidad de oro, pues esto incide en su afianzamiento al poder llevarlas a otro nivel de maduración. 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.

En materia de reconocimiento, visibilización y premiación de prácticas y experiencias exitosas, los consultados coinciden en que es necesario promover espacios de socialización para dar a conocer el trabajo adelantado en la comunidad escolar distrital. Puesto que, las

recompensas e incentivos que se otorgan por los avances y resultados derivados de la implementación de las experiencias, sí tienen un impacto en la motivación de los actores de las comunidades educativas al convertirse en reconocimiento “social” e institucional” de su labor; entre otras razones, porque el desarrollo de sus experiencias, implica esfuerzos, recursos y adelantar multiplicidad de tareas, lo que genera tensiones por la sobre carga laboral en lo personal, relacional, e institucional. En este sentido, en el afianzamiento del Subsistema, es fundamental en clave de inclusión y equidad, que la entrega de los reconocimientos y estímulos en la “Gala de la noche de los y las mejores” se reestructure. Desde la voz de los actores educativos, se identificaron los siguientes aspectos:

La entrega directa del reconocimiento o estímulo a todas y todos los participantes de la experiencia. El seguimiento a la entrega de los premios o incentivos, implica que la SED se asegure de que la “Estatuilla” o el certificado llegue efectivamente a los ganadores. Es fundamental, la socialización, divulgación, y/o la generación de los mecanismos que aseguren que las comunidades educativas del Distrito Capital, se involucren en su conjunto, se enteren de lo que sucede en la Gala y se conozca quienes 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 reconocimiento. Es muy importante, que se dirijan a quienes lideran o participan en la dinamización de la experiencia, ya que, no basta entregarlos a nombre de los colegios, porque se desdibuja el principio de reconocimiento que se pretende.

Los reconocimientos y estímulos de tipo económico, deben estudiarse en varios sentidos. El primero, analizar la posibilidad que se entreguen para todas las líneas temáticas, puesto que los líderes y participantes en las experiencias argumentan que necesitan recursos de todo tipo para robustecerlas. Asimismo, se pueden complementar, con procesos de acompañamiento institucional y pedagógico como se mencionó en puntos anteriores, y se recalca que los que son financiados por la SED, sean para todos los directivos docentes y docentes, incluso para los provisionales, pues ellos también hacen aportes muy valiosos. Igualmente, es fundamental para el fortalecimiento de las experiencias, acceder a estos procesos y mecanismos y que lleguen más directamente y en forma de cursos cortos de formación, por ejemplo: en otros idiomas, en sistematización, uso de TIC, entre otros.

En términos de acompañamiento, es importante brindárselo a los estudiantes que ingresan a la educación superior y que son beneficiarios de los estímulos para completar sus trayectorias educativas. En este caso, y en especial para los estudiantes provenientes de zonas rurales y marginales, quienes requieren por un lado, mayor información sobre las ofertas con que se cuenta en la ciudad; además, se requiere un soporte económico no solo para el pago de matrícula, sino para cubrir todos los gastos asociados, alimentación, transporte, materiales, salidas de campo, entre otros necesarios para sus estudios, como la posibilidad de asistencia o refuerzo en aspectos psicosociales, socioemocionales y psicológicos, entre otros.

En general, se encontró que el otorgamiento de reconocimientos y estímulos, si aportan al fortalecimiento de la gestión escolar, a los equipos directivos de los colegios, o equipos de calidad. Este hecho conlleva el desarrollo de experiencias y prácticas de gestión escolar, en donde se ve fortalecido el trabajo en conjunto y colaborativo. El compromiso de directivas docentes y planta docente es clave para movilizar los recursos que hacen posible las experiencias. En este caso: docentes especializados, material didáctico disponible, infraestructura modificada, jornada única implementada para avanzar con los procesos de transformación curricular en particular, bilingüe. Todo este trabajo se ve reflejado en los altos desempeños académicos institucionales y estudiantiles en las pruebas estandarizadas y en los resultados de inglés. Estos resultados se derivan de la línea de profundización de bilingüismo en la educación media, de la ampliación de la intensidad horaria de inglés a 20 horas a la semana. Igualmente, lo que llega al colegio por estímulos se reinvierte en los mismos estudiantes.

De otro lado, el desarrollo de las experiencias en el territorio, se considera como una apuesta ética, política y estética de los docentes, directivas docentes y otros actores educativos quienes, desde procesos de reflexión de sus prácticas pedagógicas de aula, institucionales y territoriales, diseñan respuestas a las necesidades educativas pertinentes y ajustadas a sus condiciones, mediante ambientes de aprendizaje, didácticas, modelos pedagógicos etc., para el mejoramiento de la calidad y el cierre de brechas educativas.

Facilitar el acceso a formación posgradual de los directivos docentes y docentes por parte

de la SED, es considerado por algunos actores educativos como un estímulo en la medida, en que esa cualificación, si puede llegar a incidir en el fortalecimiento y potenciación de las apuestas educativas, puesto que permite tener las herramientas que se necesitan para dar fundamento epistémico y metodológico a las experiencias, permite aportar en la construcción del conocimiento y el saber pedagógico e innovación educativa como parte del afianzamiento de la calidad y la equidad de la educación. En este caso, el cierre de brechas está muy relacionado con el acceso a formación posgradual de docentes y directivos docentes para completar sus trayectorias educativas y desde allí, poder aportar al robustecimiento de las experiencias que tienen lugar en los territorios.

El cierre de brechas educativas está asociado, en las experiencias exitosas, con la pertinencia y la relevancia educativa, posibles mediante el aprendizaje significativo en la educación inicial. Que los niños y niñas puedan disfrutar de las actividades de astronomía que se desarrollan en el Domo del colegio porque están desarrollando su pensamiento científico, la apropiación territorial y el desarrollo de habilidades comunicativas. Cuando aprenden de su entorno, de los saberes ancestrales en agricultura y cocina tradicional de sus familias y vecinos, de los hallazgos arqueológicos, de las plantas y semillas que están en las huertas de sus casas, barrios y colegios, es decir, cuando el colegio está vinculado estrechamente con las comunidades, los territorios y las familias, se pueden fortalecer las habilidades de los estudiantes, en este caso, las de lectoescritura. Por otra parte, tanto los estímulos de transporte escolar, desarrollo de habilidades en bilingüismo, así como los que favorecen la continuidad de la trayectoria educativa hacia la educación superior, fueron reconocidos como aciertos.

REFERENCIAS

Agencia Distrital para la Educación Superior y la Tecnología- ATENEA- (2023).
Segunda convocatoria Todos a la U.
<https://agenciaatenea.gov.co/convocatorias/segunda-convocatoria-todos-la-u>

Alcaldía Mayor de Bogotá, D.C. (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 Bogotá.

Alcaldía Mayor de Bogotá, D.C. (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.

Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación del Distrito (2018): *Lineamiento de política de educación inclusiva*.

<https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/handle/001/756>

Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación del Distrito (SED). (2021). Documento Base del Sistema Multidimensional de Evaluación para la Calidad Educativa. Bogotá, Dirección de Evaluación de la Educación, Subsecretaría de Calidad y Pertinencia.

Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación del Distrito. (2021a). Misión de Educadores y Sabiduría Ciudadana. <https://img.lalr.co/cms/2021/08/12173050/Informe-misión-de-educación.pdf>

Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación del Distrito (SED). (2021b). Plan Sectorial de Educación: *La educación en primer lugar 2020 - 2024*. Bogotá. En https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/Plan%20Sectorial%202020-2024%20VF.pdf

Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación del Distrito. (16 de septiembre de 2021c). Resolución 1852 de 2021. Reconocimiento a la Excelente Gestión Institucional 2021. Bogotá. D.C.

Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación del Distrito (SED). (2022). Ficha Incentivos a las instituciones educativas por rendimiento académico en grado 11. Bogotá.

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. (Documento en proceso de publicación y divulgación). Bogotá. D.C.

Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación del Distrito (SED). (2023). Guía 1 de la ruta de excelencia institucional. En Evaluación institucional | Sistema Multidimensional de evaluación para la calidad educativa.

<https://smece.educacionbogota.edu.co/subsistemas/evaluacion-institucional>

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. (Documento en proceso de publicación y divulgación). 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. (Documento en proceso de publicación y divulgación). Bogotá. D.C.

Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación del Distrito. (s.f.), Evaluación Institucional. Sistema Multidimensional de Evaluación para la Calidad Educativa (SMECE). Dirección de Evaluación de la Educación. Subsecretaría de Calidad y Pertinencia. (Documento en proceso de publicación y divulgación). Bogotá. D.C.

Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación del Distrito (s.f.a): Plan de Sectorial de Educación 1998 – 2001. Bogotá. D. C.

Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación del Distrito (s.f.b). Plan Sectorial de Educación 2004 – 2008. *Bogotá Una gran escuela*. Para que los niños, niñas y jóvenes aprendan más y mejor Bogotá. D. C.

Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación del Distrito (s.f.c): “*Plan de Sectorial de Educación 2008 – 2012*”. *Educación de calidad para una Bogotá Positiva*. Bogotá. D. C.

Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaria de Planeación de Bogotá (2011). Balance de gestión sector educación 2008-2012, Bogotá.

Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaria de Educación del Distrito. 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. Bogotá.

Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaria de Educación del Distrito, Instituto para la Investigación Educativo y el Desarrollo Pedagógico (2022). Documento 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. Bogotá. D.C.

Barber, M., & Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos* (No. 371 B234c). Santiago, CL: PREAL.

Behle, H., Kremakova, M., & Lyonette, C. (2015). *The International Baccalaureate Career-related Programme (CP): Students' Experiences, Post-secondary Destinations and Outcomes*.

Bryson, J. M., Crosby, B. C., & Bloomberg, L. (2014). Public value governance: Moving beyond traditional public administration and the new public management. *Public administration review*, 74(4), 445-456.

Concejo de Bogotá, D. C. (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, D.C. (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.

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*. Publicado en el 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): *Foro Abramos paso a la educación inclusiva experiencias y recomendaciones de política*. Perú.

Chapman, C., & Ainscow, M. (Eds.). (2021). *Educational equity: Pathways to success*. Routledge.

Delors, Jacques (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., & 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.

Duflo, E., Hanna, R., & Ryan, S. P. (2012). Incentives work: Getting teachers to come to school. *American economic review*, 102(4), 1241-1278.

Fryer, R. G. (2013). Teacher incentives and student achievement: Evidence from New York City public schools. *Journal of Labor Economics*, 31(2), 373-407.

Fryer, R. G., Levitt, S. D., List, J., & Sadoff, S. (2012). Enhancing the efficacy of teacher incentives through loss aversion: A field experiment (No. w18237). National Bureau of Economic Research.

Gardner, H. (1995). Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica
https://www.planetadelibros.com/libros_contenido_extra/42/41371_INTELIGENCIAS_MULTIPLES.pdf

Gardner, H. (2009). Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples. Fondo de Cultura Económica

Goleman, D. (1995). Inteligencia emocional. Colección Ensayo. Editorial Kairós.
<http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Inteligencia%20Emocional%20%20Daniel%20Goleman.pdf>

Halverson, R., Zoltners, J., & Brown, F. (2001). Distribution across artifacts: How designed artifacts illustrate school leadership practice. In annual meeting of the American Educational Research Association, Seattle, WA.

Hanushek, E. A. (1995). Interpreting recent research on schooling in developing countries. *The world bank research observer*, 10(2), 227-246.

Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2012). Do better schools lead to more growth? Cognitive skills, economic outcomes, and causation. *Journal of economic growth*, 17, 267-321.

Leithwood, K. (2009). ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación. Fundación Chile. Área de Educación.

Liang, G., Zhang, Y., Huang, H., & 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), n3.

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.

McPartland, J. M. (2011). *Organizing schools for improvement: Lessons from Chicago*.

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.

Miñana, C. (1999). *En un vaivén sin hamaca: la cotidianidad del directivo docente*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.

Mizikaci, F. (2006). A systems approach to program evaluation model for quality in higher education. *Quality Assurance in Education*, 14(1), 37-53.

Murray, R., Caulier-Grice, J., & Mulgan, G. (2010). *The open book of social innovation* (Vol. 24). London: Nesta.

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*.

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*.

Reisman, J., Geinapp, A., & 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* (Doctoral dissertation, Harvard University).

Scheerens, J., Glas, C. A., Thomas, S. M., & Thomas, S. (2003). *Educational evaluation, assessment, and monitoring: A systemic approach* (Vol. 13). Taylor & Francis.

Schneider, J. (2017). *Beyond test scores: A better way to measure school quality*. Harvard University Press.

Schneider, B., Schiller, K. S., & 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. (2015). *Guía para la Gestión Financiera y*

Contractual de los Fondos de Servicios Educativos. Bogotá.

Secretaría de Educación del Distrito (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%206%20lineamientos,necesidades%20de%20los%20contextos%20rurales%20

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 del Distrito. (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. (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 Distrital (2022b). Informe de rendición de cuentas 2021.

Febrero 2022.

Disponible

en

https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/transparencia-informes-gestion-evaluacion-auditoria-rendicion-cuentas-ciudadanos

Secretaría de Educación del Distrito (SED). (2022c). *La Secretaría de Educación del Distrito sigue trabajando para fortalecer el programa de Bachillerato*

Internacional.

Disponible

en:

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 (2023a). *District Spelling Bee Contest- Movies Edition.* <https://www.redacademica.edu.co/district-spelling-bee-contest-movies-edition>

Secretaría de Educación del Distrito (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 (sf). Portafolio de contenido Plan Distrital de Bilingüismo. https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2022-06/brochure-PDB-VR-digital_2.pdf

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.

Terigi, F. (2010): “Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares”. En:

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): Documento Caracterización de la educación rural de Bogotá D.C., y propuesta de los lineamientos generales de intervención. En:

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.

BIBLIOGRAFÍA

Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación del Distrito. (2006). Serie: Lineamiento de política. *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*. Documento de trabajo. Bogotá DC, diciembre de 2006. <https://repositorios.ed.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/952/Colegios%20p%C3%BAblicos%20de%20excelencia%20para%20Bogota.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaria de Planeación de Bogotá (2011). Balance de gestión sector educación 2008-2012, Bogotá.

Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaria de Educación de Bogotá (2019). Incentivos, reconocimientos, estímulos y prácticas exitosas de la educación en Bogotá. https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/inline-files/FICHASINCENTIVOSV6.pdf

Barnechea, M; González, E. Morgan. (1994) *La sistematización como producción de conocimientos*. Taller Permanente de Sistematización-CEAAL-Perú. Lima, junio de 1994.

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.

Ministerio de Educación Nacional (2008). Guía para el mejoramiento institucional: de la autoevaluación al plan de mejoramiento - Guía 34. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (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.

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

Muralidharan, K., & Sundararaman, V. (2011). Teacher performance pay: Experimental evidence from India. *Journal of political Economy*, 119(1), 39-77.

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.

Anexo 1. Agenda y Metodología para el desarrollo del evento

EXPERIENCIAS EXITOSAS 2023 **SOCIALIZACIÓN DE LAS EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS, INSTITUCIONALES O** **LOCALES CON RECONOCIMIENTOS, ESTÍMULOS Y/O INCENTIVOS**

Agenda

8:00 am a 8:30 am Registro evento.

8:30 am a 8:50 am Presentación SED e IDEP (Equipo DEE SED y José Cabrera)

8:50 am a 9:50 am. Conferencias (15 minutos cada una de las 4 experiencias a publicar): Nodo 29, Colegio Sorrento IED, Colegio Francisco Antonio Zea IED, Colegio República de EEUU de América IED.

9:50 am a 10:10 am. Preguntas del público a los conferenciantes

10:10 am a 10:30 am Refrigerio

10:30 am a 11:30 pm. Mesas de socialización (con experiencias de las diferentes líneas)

11:30 pm a 12:00 pm. Conversatorio con investigadores con el equipo de sistematización presentación de los hallazgos de la sistematización de experiencia exitosas 2023 (Reel de fondo).

12:00 pm a 12:30 pm. Valoración, agradecimiento y cierre del evento

Propósito: Generar espacio para la socialización de las experiencias pedagógicas, institucionales o locales que han recibido reconocimiento, estímulos y/o incentivos por parte de la SED (2020 y 2022), con el fin de conocer sus prácticas, avances, desafíos y aprendizajes que aportan al mejoramiento de la calidad y al cierre de brechas educativas en la ciudad y al establecer la potencialidad de continuar presentando los hallazgos y resultado de este estudio a las comunidades educativas.

METODOLOGÍA PARA LA SOCIALIZACIÓN DE EXPERIENCIAS

I parte: Conferencias. Tiempo 1 hora

En esta parte el evento cada conferenciante hará su presentación en 15 minutos, contando algunos hitos, aprendizajes y logros resultado del desarrollo de sus experiencias. Posteriormente, los docentes y/o directivos docentes exponen sobre las experiencias:

Espacio para preguntas. Tiempo 20 minutos. Al final de las presentaciones, se abre un espacio para preguntas de los participantes.

0

II parte: presentación de los participantes y de las experiencias en cada mesa. Tiempo: 1 hora. El primer paso es la ubicación de la investigadora y los invitados en las mesas (mezclando experiencias de diferentes líneas, si hay dos personas de la misma experiencia deben ir en mesa distintas).

- **Mesa 1.** María Clara.
- **Mesa 2.** Luz Sney
- **Mesa 3.** Jeimmi
- **Mesa 4.** Andrea:

En cada mesa, el investigador(a), que será el moderador(a), siguiendo la guía presenta el propósito y

dinámica del ejercicio, y se define el tiempo de presentación de cada experiencia, teniendo en cuenta el número de experiencias en la mesa, e identificando en cada una: **nombre(s) de los participantes de la experiencia (identificando líder), el colegio (s) y la localidad(es) en donde se desarrolla la experiencia, el título y objetivo de la experiencia, el Incentivo otorgado, los principales hitos de las trayectorias y las lecciones aprendidas** así como los logros y avances de la experiencia que aportan a la calidad educativa y al cierre de brechas educativas.

III Parte. Conversatorio hallazgos de la sistematización de experiencia exitosas 2023. Tiempo 30 minutos. (3 preguntas, cada investigadora presenta en 3 minutos su respuesta). (con un reel continuo de fondo con las imágenes)

- **Primera pregunta:** ¿Cuáles son las potencialidades de las experiencias que han recibido estímulos o reconocimientos de la SED en cuanto a la calidad y el cierre de brechas educativas?
- **Segunda pregunta:** ¿Qué es lo que puede considerarse emergente en cuanto a logros, resultados, aprendizajes, después de conocer las experiencias desde la voz de sus líderes y participantes y su posterior sistematización?
- **Tercera pregunta:** ¿Cuáles consideran son los principales retos de la ciudad en términos del otorgamiento de estímulos y reconocimientos?

GUÍA PARA LA MODERACIÓN DE LAS MESAS

Estimada Moderadora: agradecemos su participación y la labor que realizará porque es muy importante para alcanzar el objetivo del evento. Con esta guía se busca facilitar la labor de orientar y apoyar en la organización de cada mesa y la presentación que se realizará de cada experiencia.

Funciones del moderador(a)

- Presentar y orientar a metodología de trabajo en las mesas
- **Definir el tiempo que tendrá cada experiencia (se tiene en total una hora para este espacio)**
- Dar la palabra a los participantes y medir el tiempo de presentación de cada uno así, **velar por el cumplimiento de los tiempos.**
- Recordar en la mesa la importancia de ser concretos y no excederse en el tiempo para que todos los participantes alcancen a presentar su experiencia y el ejercicio **se haga de manera simultánea, en los mismos tiempos, en las diferentes mesas.**

Metodología

En cada mesa, el investigador(a), que será el moderador(a), siguiendo la guía presenta el propósito y dinámica del ejercicio, y se define el tiempo de presentación de cada experiencia, teniendo en cuenta que se calcula de acuerdo a el número de experiencias a exponer en la mesa.

- Nombre(s) de los participantes de la experiencia (identificando líder)
- El Colegio (s) y la localidad(es) en donde se desarrolla la experiencia
- Título y objetivo de la experiencia
- El Incentivo otorgado
- Los principales hitos de las trayectorias y lecciones aprendidas
- Logros y avances que se derivan de la experiencia y que aportan a la calidad y al cierre de brechas educativas.

Nota: se recomienda abrir espacios para las preguntas o comentarios posterior a la finalización de la exposición de las experiencias ¡Mil gracias!

Anexo 2. Diccionario categorial

SED- IDEP

SISTEMATIZACIÓN EXPERIENCIAS EXITOSAS -2023

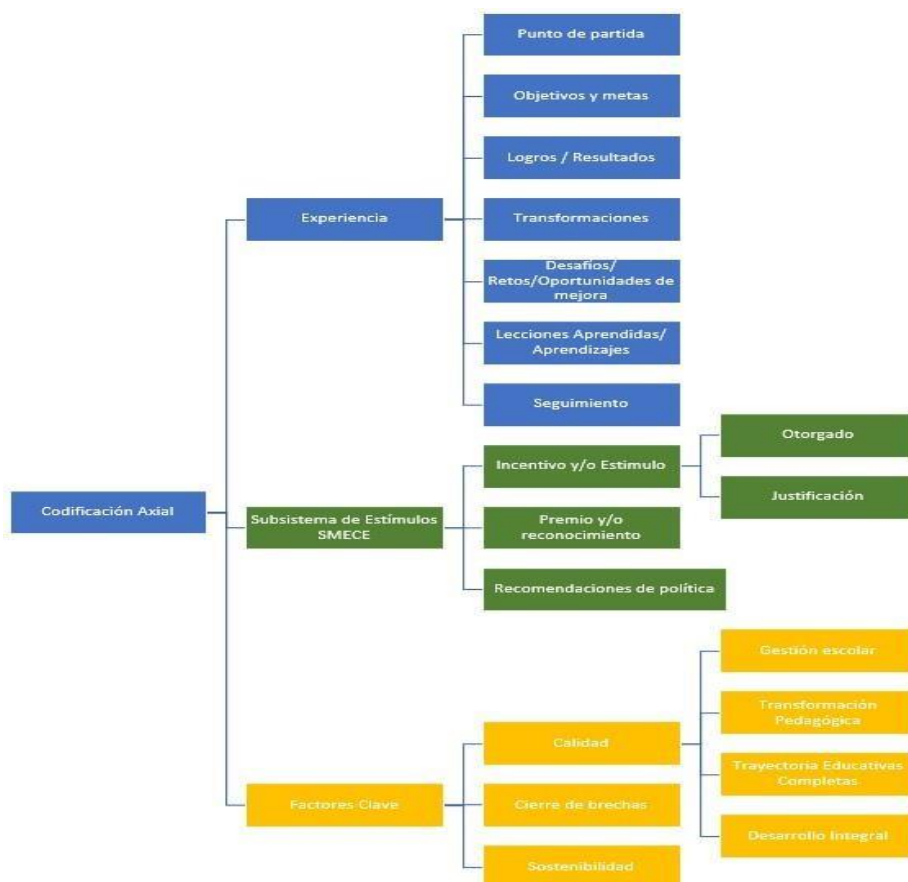
Diccionario de codificación

En la fase de análisis de información adelantamos el procesamiento de los datos a través de un ejercicio de codificación. Recordemos que codificar es un proceso analítico por medio del cual se fragmentan, se revisan conceptos y definiciones e integran los datos para formar una conceptualización o teoría. Esta forma de procesar los datos la realizaremos en dos modalidades:

- **Codificación Axial:** Proceso de relacionar las categorías a sus subcategorías, denominado “axial” porque la codificación ocurre alrededor del eje de una categoría, y enlaza las categorías en cuanto a sus propiedades y dimensiones.
- **Codificación abierta-Emergente:** Proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren propiedades diferenciales de las categorías eje empleadas en la codificación axial.

El objetivo del presente documento es presentar la definición de las categorías y subcategorías para la codificación Axial para unificar lo que se entiende por cada una de las categorías y subcategorías. Así mismo, socializar las convenciones de color y las instrucciones para operativizar el proceso de codificación.

Figura 1. Árbol de categorías para codificación axial



Categoría 1. Experiencia

Se entiende por experiencia el proyecto, proceso de gestión o innovación pedagógica que se constituyó en el aula, el colegio o la localidad previo al otorgamiento del reconocimiento, estímulo y/o incentivo. Es importante señalar que, por experiencia exitosa, se entiende un conjunto de acciones de orden institucional, orientadas al fortalecimiento del aprendizaje de los estudiantes y a la consolidación de los procesos de gestión que aportan al mejoramiento de la calidad educativa (SED, 2023). En este sentido, con las siguientes subcategorías se busca caracterizar las experiencias:

1. **Punto de partida:** Hace referencia a la ideación, antecedentes, hitos y/o acciones de diagnóstico que dieron paso a la formulación y lanzamiento de la experiencia.
2. **Objetivos y metas:** Alude al direccionamiento estratégico (estructura propia de la experiencia: actores, componentes etc) que dinamiza el desarrollo de la experiencia en el aula, el colegio o la localidad.
3. **Logros/Resultados:** Éxitos, victorias tempranas, resultados, problematizaciones en relación con los procesos pedagógicos y/o avances en la transformación observadas en el aula, el colegio o la localidad y en la vida profesional del docente y/o directivo docente o dinámica del nodo.
4. **Transformaciones:** A partir de la estructura, metodología y dinámica de la experiencia es posible que hayan surgido unos contenidos, componentes, herramientas, metodologías, estrategias y/o prácticas pedagógicas, institucionales o locales; que permiten observar o afirmar que han surgido una serie de cambios, que desde una mirada crítica han ido generando nuevos significados y posibilidades para su desarrollo, lo cual ha incidido en nuevos saberes en los actores involucrados y prácticas de aula, institucionales o locales.
5. **Oportunidad de mejora/Desafíos o Retos:** Hace alusión a aquellos aspectos en los que el docente, directivo docente o nodo, deberían poner especial atención porque representan un punto de quiebre o necesitan una revisión y reorganización para garantizar un apropiado desarrollo de la experiencia. Son aquellos aspectos o acciones pendientes de realizar que se convierten en retos que definen acciones adicionales para el desarrollo y consolidación de la experiencia e incluso, porque definen condiciones para su sostenibilidad.
6. **Lecciones Aprendidas (o aprendizajes):** se observan unos hitos en la trayectoria de la experiencia, a través de los cuales se han construido unas maneras o estrategias de hacer las cosas, sin embargo, algunas de ellas se hicieron o pensaron de una manera, pero, a partir de su implementación o por las circunstancias, requieren ajustes o una nueva forma de llevar a cabo las acciones, estrategias o aspectos, lo cual debe ser tenido en cuenta, para las futuras acciones ¿Qué aprendí del diseño, desarrollo u otros de la experiencia?

Categoría 2. Subsistema de Estímulos del SMECE

El propósito principal de este Subsistema es la identificación, consolidación y divulgación de prácticas pedagógicas, institucionales y locales que inciden en el mejoramiento de la calidad educativa y el cierre de brechas. Dado lo anterior, el principal objetivo es desarrollar acciones orientadas al otorgamiento de incentivos a las prácticas que los actores educativos realizan desde los entornos escolares para la eficiencia y eficacia del servicio educativo distrital (SED, 2023. pp. 7-10). Las subcategorías buscan caracterizar las 2 líneas temáticas encargadas a cada investigador(a), del siguiente modo:

- 2.1. **Incentivo y/o estímulo otorgado:** Hace referencia a la precisión temática del estímulo que le fue otorgado a la experiencia. Tener en cuenta que los estímulos son otorgados en una fase inicial de la

experiencia

2.2. Justificación del estímulo: Comprende la caracterización de las razones en las que se sustentó el otorgamiento del estímulo

2.3. Premio y/o reconocimiento: Refiere a la adjudicación de bienes tangibles o acciones intangibles que resaltan experiencias en fase de consolidación

2.4. Recomendaciones de política: Alude a la caracterización de acciones de mejora para la consolidación del Subsistema de estímulos y los lineamientos de una política educativa que aborde por asunto el mejoramiento de la calidad educativa y el cierre de brechas en educación, a través de los reconocimientos, estímulos y/o incentivos.

Categoría 3. Factores clave que aportan al mejoramiento de la calidad educativa y al cierre de brechas presentes en las experiencias que han recibido reconocimientos, incentivos o estímulos por parte de la SED.

En aras de hacer una revisión crítica de las experiencias sistematizadas, esta categoría pretende caracterizar las condiciones, herramientas, acciones o estrategias, entre otros, que se desarrollan en las aulas, los colegios y las localidades del Distrito Capital que recibieron reconocimientos, estímulos o incentivos porque contribuyen al mejoramiento de la calidad y al cierre de brechas de modo estructurado. La caracterización de dichos factores clave estará estructurada con las siguientes subcategorías:

3.1. Calidad Gestión Escolar: se busca identificar en las experiencias, las condiciones, herramientas, acciones o estrategias que aportan al mejoramiento de la gestión escolar y en la vida institucional para dinamizar el direccionamiento estratégico (misión, visión, PEI, SIE, Modelo pedagógico) y las áreas de gestión escolar, siendo definitivo el liderazgo pedagógico directivo.

3.2. Calidad Transformación pedagógica: se pretende identificar en las experiencias, las condiciones, herramientas, acciones o estrategias, entre otras, que aportan al desarrollo profesional de los maestros y maestras, en la formación docente permanente, en la creación de redes y grupos de investigación e innovación además, del enriquecimiento del saber pedagógico, los cambios en la práctica pedagógica, y su incidencia en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.

3.3. Calidad Trayectorias Educativas Completas: se busca identificar en las experiencias, las condiciones, herramientas, acciones o estrategias, entre otras, que propician la articulación entre la educación media con la educación superior y el mundo del trabajo y aquellas relativas al acceso y permanencia de los y las jóvenes a educación superior y a la educación para el trabajo: además de promover la garantía del derecho a la educación mediante la articulación de los niveles de educación inicial, básica, media, técnica y/o superior.

3.4. Calidad Desarrollo Integral y aprendizajes de los estudiantes: se pretende identificar las condiciones, herramientas, acciones o estrategias, entre otras, de las experiencias, que buscan mejorar el desempeño académico. Lo anterior, reflejado en más y mejores aprendizajes y en la formación para la vida en cuanto a su participación en la vida social, política, económica, entre otros. Además de aquellas que propician el desarrollo humano en tres dimensiones específicas: 1. biológica (por ejemplo, alimentación, transporte); 2. psíquica (por ejemplo, el fortalecimiento de habilidades blandas, fortalecimiento del proyecto de vida, fomento de competencias específicas); y 3. social (por ejemplo, fomento de habilidades comunicativas, de cooperación, orientación por resultados, asertividad) en aras de garantizar el derecho a la educación.

3.5. Cierre de brechas: Se busca identificar en las experiencias, las condiciones, herramientas, acciones o estrategias, entre otras, que promueven la equidad y la justicia social en el acceso al derecho a la educación y a una educación de calidad de poblaciones ubicadas en las zonas vulnerables, de bajos ingresos o rurales.

3.6. Sostenibilidad: Se busca identificar en las experiencias, las condiciones, herramientas, acciones o estrategias, entre otras, que generan una capacidad instalada en el aula, el colegio o la localidad a través de la experiencia estimulada.

Anexo 3. Estructura informe final/publicación ajustada

INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO, IDEP. COMPONENTE 3: EVALUACIÓN EXTERNA Y ESTUDIOS SOBRE INCENTIVOS. SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS EXITOSAS

Propuesta de la Estructura del informe final/publicación Mayo 2023

En este documento se presentan los Módulos ajustados según, la retroalimentación del equipo SED al primer documento propuesto por el equipo del IDEP, que contiene los desarrollos temáticos del informe final del que se deriva la publicación, producto acordado en el marco del convenio. En cada uno de los cuatro Módulos, se menciona: su objetivo, las preguntas orientadoras de su elaboración, su contenido y se identifican los documentos o fuentes de investigación en los que se soportan. Vale decir que el documento tendrá un número estimado de páginas de entre 105 y 125.

MODULO 0. Introducción. (25-30 páginas)

El objetivo de este Módulo es hacer una contextualización general del otorgamiento de los estímulos de la SED, en el marco del Plan de Desarrollo 2020-2024, del SMECE y del Subsistema de Estímulos, haciendo énfasis en aquellos correspondientes a las 10 líneas temáticas definidas por la SED.

PREGUNTAS CLAVE: para la construcción del Módulo, a partir de la revisión documental del Plan de Desarrollo Distrital y el Plan Sectorial de Educación 2020-2024, SMECE y los Estudios SED-IDEP 2021, 2022 y las fichas de los incentivos entregadas en 2022 y 2023.

- ¿Qué establece el Plan de desarrollo y el Plan Sectorial de educación sobre el Subsistema de estímulos del Sistema multidimensional para la evaluación de la calidad educativa, SMECE?
- ¿Cómo y por qué surge el Subsistema de estímulos a Colegios Distritales en la SED? La importancia que tiene el Subsistema de estímulos del SMECE para la actual administración y su apuesta.
- ¿Por qué ha sido una apuesta clave de esta administración el mejoramiento de la calidad educativa y el cierre de brechas educativas?
- ¿Cuál es la razón de ser de que la SED otorgue estímulos a los colegios distritales y nodos locales? (Por qué)
- ¿Lineamientos o política pública del otorgamiento de estímulos, reconocimientos y/o incentivos a Colegios Distritales **en las 10 líneas temáticas de la sistematización**?
- ¿Es necesaria una definición y distinción entre estímulos, reconocimientos e incentivos? (NOTA: la política incluye funcionarios)

ORGANIZACIÓN DE CONTENIDO DEL MODULO:

- a) Un abordaje funcional de la política pública educativa distrital, PEE; con una breve introducción a la estrategia SMECE y subsistema de estímulos, como una apuesta fundamental de esta administración para mejorar la calidad en la educación y el cierre de las brechas educativas.
- b) Se mencionan los estudios previos sobre incentivos que se realizaron en el marco del convenio SED - IDEP y 2022, en dos párrafos de no más de 8 líneas donde se presenta su principal objetivo y hallazgos.
- c) Este módulo se cierra con una descripción breve, de las **10 líneas temáticas definidas en la PPE**, marco de referencia para la sistematización de las experiencias exitosas, en articulación con los reconocimientos, estímulos, e incentivos a los colegios distritales y actores educativos que otorga la SED a los procesos de gestión, de transformación pedagógica y en el avance de los aprendizajes de los

incentivos en el mejoramiento de la calidad de la educación y el cierre de brechas educativas según Plan sectorial de Educación, SMECE, Subsistema de estímulos

- Reconocimiento a la implementación de la política educativa de Educación rural
- Reconocimiento a la implementación de la política de educación inclusiva

Los otorgados a colegios y directivos docentes por los avances y resultados a la gestión escolar

- Ruta de la Excelencia (gestión institucional)
- Acreditación y reacreditación a la excelencia en la gestión institucional
- Acreditación en la implementación del Bachillerato Internacional

Los entregados a los docentes y directivos docentes por dinamizar las transformaciones pedagógicas

- Reconocimiento a experiencias pedagógicas significativas en educación inicial
- Reconocimiento a los nodos de calidad, permanencia y convivencia escolar

Los otorgados a los colegios, estudiantes y egresados para el fortalecimiento de sus aprendizajes a lo largo de la vida.

- Reconocimiento a instituciones educativas por rendimiento académico
- Reconocimiento a instituciones educativas por mejorar el nivel de inglés, bilingüismo y Fortalecimiento curricular bilingüe
- Incentivo a las trayectorias educativas completas y de calidad

MODULO 1. Experiencias Exitosas. (30-60 páginas).

El objetivo de este Módulo es Reconstruir las experiencias exitosas en función de sus dinámicas fundamentales y dando relieve a como en ellas emergen factores claves en cada una de las 10 líneas.

PREGUNTAS CLAVE:

- ¿Cuál es la importancia de sistematizar las experiencias exitosas pedagógicas, institucionales y locales?
- ¿Cómo y por qué se seleccionaron las experiencias exitosas de las que se dará cuenta en esta publicación?
- ¿Cuáles son las dinámicas fundamentales y factores claves en los que se desarrolla cada experiencia? (Es decir, cómo se organiza el contexto para el desarrollo de la experiencia)

ORGANIZACIÓN DE CONTENIDO DEL MODULO:

- a) Una breve descripción del enfoque conceptual y metodológico de la sistematización de experiencias pedagógica, institucionales y locales (1 página para informe).
- b) Qué se entiende por experiencias exitosas institucionales, en educación y pedagogía, ligadas con los estímulos que otorga la SED y la importancia de visibilizar los factores clave que desde su desarrollo aportan al mejoramiento de la calidad de la educación y el cierre de brechas educativas (1 párrafo).
- c) La descripción del desarrollo de las (20) experiencias exitosas de cada una de las líneas temáticas definidas por la SED, a partir de la reconstrucción y resignificación de las mismas por sus líderes y participantes institucionales, locales, grupales o individuales, así como por el equipo de investigación del IDEP. En la narrativa, se hará énfasis en el proceso central de sus datos de identificación, trayectoria, logros y lo que significó recibir un reconocimiento, estímulo o incentivo:

Experiencias con reconocimientos, estímulos e incentivos para implementar lineamientos de política para el mejoramiento de la calidad educativa y el cierre de brechas educativas

1.1 Experiencias de **educación rural** que recibieron *Reconocimiento a instituciones por la implementación de política rural y por desempeño y dirección docente en áreas rurales.*

1.2 Experiencias de **Inclusión** que recibieron *Reconocimiento por la implementación de la Política de Educación Inclusiva.*

Experiencias con reconocimientos y/o incentivos para la Gestión escolar

1.3 Experiencias de colegios distritales *por la excelente gestión institucional*

1.4 Experiencias de colegios con **acreditación y reacreditación** en la excelente gestión educativa

1.5 Experiencias de Acreditación del **Bachillerato Internacional**

Experiencias con reconocimientos y/o incentivos para la transformación pedagógica

1.6 Experiencias de **Educación inicial** con *Reconocimiento de experiencias pedagógicas significativas en educación inicial*

1.7 Experiencias de **consolidación de comunidades de aprendizaje** con *Reconocimiento a los NODOS de calidad, permanencia y convivencia escolar.*

Experiencias con reconocimientos y/o incentivos para los estudiantes.

1.8 Experiencias de **Desempeño académico** que recibieron *Reconocimiento a instituciones educativas por rendimiento*

1.9 Experiencias de **Bilingüismo** con *Reconocimiento a instituciones educativas por mejorar el nivel de inglés y Fortalecimiento curricular bilingüe*

1.10 Experiencias que estimulan el alcance de las **Trayectorias completas en educación**. Programa Jóvenes a la U.

La construcción de este Módulo se hará a partir de los resultados obtenidos durante el trabajo de campo de la investigación y la revisión documental.

Estructura Narrativa de cada Experiencia contenida en este Módulo

El texto debe entregarse a un y medio (1.5) espacio de interlineado

a. Origen de la Experiencia: Punto de partida y preguntas iniciales. Identificación y descripción de las experiencias. (½ página)

- Datos de identificación de la experiencia: Colegio(s), años de implementación, quiénes son los participantes.
- Breve descripción del contexto de la experiencia: objetivos y metas:
¿Dónde y cómo surgió la experiencia? ¿Qué incentivo recibieron?
¿Por qué recibieron el incentivo? o ¿Por qué aplicaron al incentivo (si aplica)?

b. Recuperación del proceso vivido. Construcción de trayectorias. la línea de tiempo y los procesos y factores que la constituyen. Presentación y análisis de la información y de los resultados de las experiencias (1½ página)

- Defina entre (3) logros en los aprendizajes de los estudiantes por el desarrollo de la experiencia
- Defina entre (3) logros en el fortalecimiento de la gestión institucional
- Defina entre (3) logros en las transformaciones pedagógicas (cualificación prácticas pedagógicas, investigativas, innovadoras)
- Identifique (2) desafíos o retos que tiene la experiencia
- Identifique (2) oportunidades de mejora.
- Recomendaciones a otros actores, que se deriven de los aprendizajes que ha obtenido durante el desarrollo de la experiencia
- ¿Cuáles son las proyecciones de la experiencia posterior a recibir el estímulo?
- ¿Qué se prevé en términos de seguimiento y sostenibilidad de la experiencia?

Se sugiere Incluir una cita textual que muestre la potencia y algún factor clave de la experiencia y podamos plasmar la voz del entrevistad

c. Interpretación crítica del proceso. En esta parte incluimos una breve y significativa reflexión **que hayan hecho los entrevistados sobre su experiencia** en uno o algunos de los siguientes aspectos: (1) **página**

- ¿Qué aportó el estímulo a la experiencia?
- ¿Qué aportó el estímulo al aprendizaje de los estudiantes?
- ¿Qué aportó el estímulo a la gestión escolar?
- ¿Qué aportó el estímulo a la transformación (prácticas) pedagógica?
- ¿Las expectativas y alcances que tenían frente al estímulo se cumplieron?

Se sugiere Incluir una, máximo dos citas textuales que muestren la potencia y factores clave de la experiencia y podamos plasmar la voz de los entrevistados

Recomendaciones

A lo largo de la semblanza pueden aparecer entre 1 y 3 citas de máximo 4 líneas cada una.

En los casos en los que la experiencia requiera extender un poco más en alguno de los apartes definidos se puede hacer, talvez algunas experiencias son más interesantes en la recuperación del proceso vivido porque pueden tener menos tiempo de implementación, es decir son más recientes; otras experiencias que, por el tiempo de su desarrollo, mayor a 2 años quienes las desarrollan ya tienen análisis y reflexiones críticas potentes.

En cuanto a la escritura pueden inspirarse en el documento de Oscar Jara que les compartimos, en particular en el *capítulo VI. Algunos ejemplos de sistematización de experiencias* de ejemplo de sistematizaciones, es inspirador, no es obligatorio seguir su línea narrativa.

Módulo 2. Análisis de los Resultados (Factores Clave previstos y emergentes) (30-25 páginas)

El objetivo de este módulo es consolidar los análisis, a partir de triangular los resultados de la revisión documental del Plan de Desarrollo, Plan Sectorial y SMECE y las trayectorias y significados presentes en las experiencias exitosas, para identificar los factores clave para el mejoramiento de la calidad de la educación y el cierre de brechas educativas de las experiencias.

(Nota: comentario SED: qué es un factor clave, uno crítico, y establecer si es un factor o una condición o situación).

PREGUNTAS CLAVE:

- ¿Cuáles son los factores o situaciones clave (o críticos) que aportan al mejoramiento de la calidad educativa y al cierre de las brechas educativas presentes en las experiencias de aula, de colegios y localidades en el Distrito?
- ¿De qué forma lo realizado en 2021, 2022 y 2023 aporta a la consolidación de unos análisis y contenidos en el marco de una política de incentivos?
- Los que resultan de la triangulación de la información que aparece en el primer Módulo (Subsistema de estímulos) y en el segundo Módulo (experiencias exitosas); además de toda la otra información obtenida en la revisión documental de referencia y obtenida durante el trabajo de campo.
- ¿Cuál es la relación entre otorgamiento de estímulos/reconocimiento/incentivos y la identificación de los factores clave de las experiencias pedagógicas que aportan a la calidad educativa y el cierre de brechas educativas?

- Interpretación crítica. La re-interpretación, como proceso colectivo y a la vez en interlocución con los investigadores externos (identificación de factores clave) (1 página)

ORGANIZACIÓN DE CONTENIDO DEL MODULO:

En el marco del otorgamiento de estímulos, incentivos y reconocimientos, se espera hacer un meta análisis de la información resultado de la revisión documental, en cuanto a lo planteado en el subsistema de estímulos, y la información de las experiencias en triangulación considerando que allí, la calidad educativa y el cierre de brechas está asociada a tres dimensiones: al fortalecimiento a la gestión escolar, las transformaciones pedagógicas y al desarrollo integral de los estudiantes.

3.1 Factores clave de la entrega de estímulos que aportan al mejoramiento de la calidad educativa (María Clara).

3.2 Factores clave de la entrega de estímulos que aportan al cierre de brechas educativas (Juan Manuel)

3.3 Factores clave de la entrega de estímulos que aportan a la ejecución del horizonte institucional del PEI y al mejoramiento de la gestión escolar (Jeimmi)

3.4 Factores clave de la entrega de estímulos que aportan a las transformaciones y prácticas pedagógicas (Luz Sney)

3.5 Factores clave de la entrega de estímulos que aportan al desarrollo integral de los estudiantes y a completar sus trayectorias educativas a lo largo de la vida (Delvi).

Emergentes: lo que surge de la revisión documental y la información obtenida en campo.

MODULO 3. Recomendaciones de política pública de incentivos (15 páginas). Revisar título: Desarrollos....

El objetivo de este Módulo es **proponer recomendaciones de política de incentivos en la SED**, tomando como referencia la información con que ya se cuenta en los estudios 2021, 2022 y sistematización de experiencias en 2023.

Preguntas clave para la construcción del capítulo

- **a. Relevancia de una política de estímulos. Referencias contexto sobre qué es una política de estímulos.**

- ¿Existe una política educativa de estímulos, o existen unos lineamientos o es necesario generar una política de incentivos? (No se ha resuelto institucionalmente, hay varias posturas en la SED al respecto y con los avances (estudios) que aportan a la consolidación del Subsistema de estímulos es posible organizar la información).

- **b Recomendaciones por línea y del conjunto de líneas.**

- ¿Cuáles son los principales retos de la ciudad en el tema de incentivos?

- ¿Qué aspectos deben tenerse en cuenta en la construcción de unos lineamientos de la política de estímulos?

- ¿En qué aspectos deben mantenerse o modificarse los lineamientos o implementación del subsistema de estímulos, según los resultados obtenidos?

- ¿Qué aportó el estímulo a la experiencia?

- ¿Qué aportó el estímulo al aprendizaje de los estudiantes?

- ¿Qué aportó el estímulo a la gestión escolar?

- ¿Qué aportó el estímulo a la transformación (prácticas) pedagógica?

- ¿Las expectativas y alcances que tenían frente al estímulo se cumplieron?

Este Módulo contiene:

- Las recomendaciones de política pública de Incentivos, reconocimientos y estímulos (tomando lo realizado en los estudios 2021 y 2022 y ajustando o complementando con los hallazgos de 2023).
- Se incluye lo proyectado en **la resolución** que se está tramitando en la SED como parte de la propuesta de política de incentivos que aportan a la calidad educativa.

Páginas totales: propuesta inicial y lo que tenemos en abril.

Categorías/Páginas marzo	Propuesta páginas marzo	Propuesta páginas abril	Observaciones
<u>Capítulo 0.</u> Política pública distrita o lineamientos para el otorgamiento de Estímulos/ reconocimiento/ incentivos a los colegios distritales y actores educativos (Contexto subsistema de estímulos)	30	25	
<u>Capítulo 1.</u> Experiencias Exitosas Resignificación de la PPE en los colegios. (Cómo llega la PPE a los colegios)	30	60	sistematización y experiencias Educación rural. Inclusión. Desempeño académico. Bachillerato Internacional Acreditación y reacreditación. Liderazgos. Educación inicial. Consolidación de comunidades de aprendizaje. Bilingüismo. Trayectorias completas.
<u>Capítulo 2</u> Análisis de los Resultados (Previstos y emergentes)	30	25	
<u>Capítulo 3.</u> Recomendaciones de política pública de incentivos	15	15	
4 capítulos 105 páginas	105	125	

Anexo 4. Guías orientadoras para la elaboración de los módulos de la publicación

Guía Módulo 2. Experiencias exitosas 2023

INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO, IDEP

COMPONENTE 3: EVALUACIÓN EXTERNA Y ESTUDIOS SOBRE INCENTIVOS. SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS EXITOSAS

Propuesta de la Estructura para la elaboración de los productos de los investigadores

En seguida se presenta la estructura que orienta la elaboración del producto de cada uno de los investigadores del equipo de sistematización según sus líneas temáticas, estos aportarán al documento que se consolidará para dar cuenta de la labor conjunta del equipo durante el primer mes de contrato.

MODULO 1. Experiencias Exitosas con reconocimientos, estímulos e incentivos otorgados por la SED.

El objetivo de este Módulo es reconstruir las experiencias exitosas en función de sus dinámicas fundamentales y dando relieve a como en ellas emergen factores claves en cada una de las 10 líneas.

PREGUNTAS CLAVE:

- ¿Cuál es la importancia de sistematizar las experiencias exitosas pedagógicas, institucionales y locales?
- ¿Cómo y por qué se seleccionaron las experiencias exitosas de las que se dará cuenta en esta publicación?
- ¿Cuáles son las dinámicas fundamentales y factores claves en los que se desarrolla cada experiencia? (Es decir, cómo se organiza el contexto para el desarrollo de la experiencia)

ORGANIZACIÓN DE CONTENIDO DEL MODULO:

- a) Una breve descripción del enfoque conceptual y metodológico de la sistematización de experiencias pedagógica, institucionales y locales (1 página para informe. Andrea)
- b) Qué se entiende por experiencias exitosas institucionales, en educación y pedagogía, ligadas con los estímulos que otorga la SED y la importancia de visibilizar los factores clave que desde su desarrollo aportan al mejoramiento de la calidad de la educación y el cierre de brechas educativas (1 párrafo. Andrea).
- c) La descripción del desarrollo de las **(20)** experiencias exitosas de cada una de las líneas temáticas definidas por la SED, a partir de la reconstrucción y resignificación de las mismas por sus líderes y participantes institucionales, locales, grupales o individuales, así como por el equipo de investigación del IDEP. En la narrativa, se hará énfasis en el proceso central de sus datos de identificación, trayectoria, logros y lo que significó recibir un reconocimiento, estímulo o incentivo (Andrea):

Experiencias con reconocimientos, estímulos e incentivos para implementar lineamientos de política para el mejoramiento de la calidad educativa y el cierre de brechas educativas

- 1.1 Experiencias de **educación rural** que recibieron *Reconocimiento a instituciones por la implementación de política rural y por desempeño y dirección docente en áreas rurales (María Clara)*.
- 1.2 Experiencias de **Inclusión** que recibieron *Reconocimiento por la implementación de la Política de Educación Inclusiva (María Clara)*.

Experiencias con reconocimientos y/o incentivos para la Gestión escolar

- 1.3 Experiencias de colegios en la Ruta de la Excelente con **acreditación y reacreditación** (Jeimmi)
- 1.4 Experiencias de reconocimiento a colegios por la excelente gestión institucional (Jeimmi)
- 1.4 Experiencias de Acreditación del **Bachillerato Internacional** (Juan Manuel)

Experiencias con reconocimientos y/o incentivos para la transformación pedagógica

- 1.5 Experiencias de **Educación inicial** con *Reconocimiento de experiencias pedagógicas significativas en educación inicial* (Luz Sney)
- 1.6 Experiencias de **consolidación de comunidades de aprendizaje** con *Reconocimiento a los NODOS de calidad, permanencia y convivencia escolar* (Luz Sney)

Experiencias con reconocimientos y/o incentivos para los estudiantes.

- 1.7 Experiencias de **Desempeño académico** que recibieron *Reconocimiento a instituciones educativas por rendimiento* (Juan Manuel)
- 1.8 Experiencias de **Bilingüismo** con *Reconocimiento a instituciones educativas por mejorar el nivel de inglés y Fortalecimiento curricular bilingüe* (Delvi)
- 1.9 Experiencias que estimulan el alcance de las **Trayectorias completas en educación**. Programa Jóvenes a la U. (Delvi)

La construcción de este Módulo se hará a partir de los resultados obtenidos durante el trabajo de campo de la investigación y la revisión documental.

• Estructura Narrativa de cada Experiencia contenida en este Módulo

a. Origen de la Experiencia: Punto de partida y preguntas iniciales. Identificación y descripción de las experiencias. (½ página)

- Datos de identificación de la experiencia: Colegio(s), años de implementación, quiénes son los participantes.
- Breve descripción del contexto de la experiencia: objetivos y metas:
 - ¿Dónde y cómo surgió la experiencia?
 - ¿Qué incentivo recibieron?
 - ¿Por qué recibieron el incentivo? o ¿Por qué aplicaron al incentivo (si aplica)?

b. Recuperación del proceso vivido. Construcción de trayectorias. la línea de tiempo y los procesos y factores que la constituyen. Presentación y análisis de la información y de los resultados de las experiencias (1½ página)

- Defina entre (3) logros en los aprendizajes de los estudiantes por el desarrollo de la experiencia
- Defina entre (3) logros en el fortalecimiento de la gestión institucional
- Defina entre (3) logros en las transformaciones pedagógicas (cualificación prácticas pedagógicas, investigativas, innovadoras)
- Identifique (2) desafíos o retos que tiene la experiencia
- Identifique (2) oportunidades de mejora.
- Recomendaciones a otros actores, que se deriven de los aprendizajes que ha obtenido durante el desarrollo de la experiencia
- ¿Cuáles son las proyecciones de la experiencia posterior a recibir el estímulo?

- ¿Qué se prevé en términos de seguimiento y sostenibilidad de la experiencia)

Se sugiere Incluir una cita textual que muestre la potencia y algún factor clave de la experiencia y podamos plasmar la voz del entrevistad

c. Interpretación crítica del proceso. En esta parte incluimos una breve y significativa reflexión **que hayan hecho los entrevistados sobre su experiencia** en uno o algunos de los siguientes aspectos: **(1) página**

- ¿Qué aportó el estímulo a la experiencia?
- ¿Qué aportó el estímulo al aprendizaje de los estudiantes?
- ¿Qué aportó el estímulo a la gestión escolar?
- ¿Qué aportó el estímulo a la transformación (prácticas) pedagógica?
- ¿Las expectativas y alcances que tenían frente al estímulo se cumplieron?
- **Referencias bibliográficas:** (Entrevistas y si utilizaron documentos que hayan entregado durante las entrevistas. Al final los ejemplos)

Orientaciones básicas para la escritura de las experiencias

- Cada investigador(a) tiene 2 experiencias por 2 líneas, en total debe entregar de 3 a 4 experiencias. (Por favor, a medida que las van teniendo las van colocando en sus carpetas en el drive: https://drive.google.com/drive/folders/1QI8JNFpT2qjhcP-vFDXxITVAXYWU?usp=share_link).
- Cada texto va a un y medio (1.5) espacio de interlineado
- Se sugiere Incluir una, máximo dos citas textuales en las que se plasmen la potencia y factores clave de la experiencia, así como la “voz” de los entrevistados.
- A lo largo de la semblanza pueden aparecer entre 1 y 3 citas de máximo 4 líneas cada una.
- En los casos en los que se requiera extender un poco más el texto, en alguno de los apartes definidos, se puede hacer, (en lo que no podemos extendernos es en las tres (3) páginas) esto teniendo en cuenta que, algunas experiencias son más interesantes en la recuperación del proceso vivido porque pueden tener menos tiempo de implementación, es decir, es menor a 2 años; otras experiencias que, por el tiempo de su desarrollo, mayor a 2 años, quienes las implementan ya tienen análisis y reflexiones críticas potentes.
- En cuanto a la escritura pueden revisar dos documentos que les compartimos: el de **Oscar Jara (2020)** en particular, el *capítulo VI. Algunos ejemplos de sistematización de experiencias* (p 165), y en el de **Beatriz Borjas, Capítulo 4 Orientaciones para sistematizar. Estos** pueden ser inspiradores, aclarando que no es obligatorio seguir sus líneas narrativas.
- Apostemos a identificar lo que es particular de cada experiencia y también uno que otro aspecto común con las otras que conocimos, porque esto va a permitir posteriormente, presentar los análisis e interpretación crítica.
- Recordemos que, en la recuperación del proceso vivido de la experiencia, puede presentarse una parte histórica pero no nos podemos quedar solamente en ese aspecto, es importante anotar los otros elementos de la estructura definida porque le dan contenido y realce, en tan sentido, es vital incluir algunos momentos, etapas, fases y/o los hitos que para ellos fueron significativos.
- También es clave recordar que en este módulo describimos las experiencias, no incluimos ni nuestro

análisis, ni nuestra interpretación crítica excepto las de quienes nos contaron la experiencia y sus reflexiones, las que ellos hayan hecho en su relato.

- José, Carlos y Andrea, confiamos en su escritura y en la manera cómo van a presentar las experiencias. Así que siéntanse tranquilos de escribir tratando de mostrar lo mejor, la riqueza y los logros, avances y resultados de cada experiencia, honremos la palabra de quienes nos dieron la entrevista.
- Lo mejor que podemos hacer es tratar de traer la emoción de quien o quienes nos relataron la experiencia; esto es: la alegría, la satisfacción de tener logros institucionales, en el aula o en el territorio, el orgullo de tener un reconocimiento, un estímulo o un incentivo, entre otros, y como dice Jara: *“es importante dejar hablar la experiencia en esa recuperación del proceso vivido”* (202, p. 159). Que quienes lean cada experiencia, lo hagan de manera fluida y puedan comprender en esas tres páginas lo que es esencial y potente de cada una ¡Hagámoslas brillar!

Referencias y bibliografía en Normas APA

(Se sugiere consultar: <https://normas-apa.org/referencias/citar-revista/>)

Ejemplos:

Citas de revisión documental: (Gómez, 1992. 7)

Entrevistas: (M. Martínez, entrevista Rectora Colegio San José Norte IED. 8 de noviembre de 2022). Referencias bibliográficas

Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaria de Educación de Bogotá. 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. Bogotá.

Entrevistas Individuales

Amparo Ardila. (12 de octubre de 2022). Asesora del despacho de la Secretaría de Educación del Distrito, Bogotá.

Entrevistas Grupos focales

Angie Neira Wilches. (28 de octubre de 2022). Docente de apoyo pedagógico de inclusión. Colegio Técnico Menorah IED, Bogotá.

Hammes Garavito (26 de octubre de 2022). Entrevista Grupal. Docente. Colegio Técnico José Félix Restrepo IED, Bogotá.

Guía Módulo 3. Análisis de los Resultados (Factores Clave previstos y emergentes)

INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO, IDEP

COMPONENTE 3: EVALUACIÓN EXTERNA Y ESTUDIOS SOBRE INCENTIVOS. SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS EXITOSAS

Propuesta de la Estructura para la elaboración de los productos de los investigadores

En seguida se presenta la estructura acordada para la elaboración del tercer módulo, según los ajustes acordados con la SED en reunión de inicios de mayo.

Módulo 3. Análisis de los Resultados (Factores Clave previstos y emergentes) (30 páginas)

El objetivo de este módulo es consolidar los análisis, a partir de triangular los resultados de la revisión documental del Plan de Desarrollo, Plan Sectorial y SMECE y las trayectorias y significados presentes en las experiencias exitosas, para identificar los factores o situaciones clave o críticas para el mejoramiento de la calidad de la educación y el cierre de brechas educativas por las cuales les fue otorgados reconocimientos, estímulos e incentivos.

a. Preguntas clave

Las siguientes preguntas son orientadoras de los análisis:

- ¿Cuáles son los factores o situaciones clave (o críticos) que aportan al mejoramiento de la calidad educativa y al cierre de las brechas educativas presentes en las experiencias de aula, de colegios y localidades en el Distrito?
- ¿De qué forma lo realizado en 2021, 2022 y 2023 aporta a la consolidación de unos análisis y contenidos en el marco de una política de incentivos?
- Los que resultan de la triangulación de la información que aparece en el primer Módulo (Subsistema de estímulos) y en el segundo Módulo (experiencias exitosas); además de toda la otra información obtenida en la revisión documental de referencia y obtenida durante el trabajo de campo.
- ¿Cuál es la relación entre otorgamiento de estímulos/reconocimiento/incentivos y la identificación de los factores o situaciones clave o críticas de las experiencias pedagógicas que aportan a la calidad educativa y el cierre de brechas educativas?
- Interpretación crítica. La re-interpretación, como proceso colectivo y a la vez en interlocución con los investigadores externos (identificación de factores clave) (1 página).

b. Organización de contenido del Módulo

En este punto, es importante integrar los elementos que presentamos en el módulo 1 con la referencia a los lineamientos de la política pública y los reconocimientos, incentivos y estímulos con lo que encontramos en las experiencias para consolidar nuestro análisis e interpretación crítica, acudiendo a nuestro propio bagaje y al conocimiento que tenemos del sector educativo.

Por otra parte, y para el logro de este propósito, recordemos que contamos con los insumos que nos entrega nuestra compañera Jeimmi, resultado de la organización y codificación de las transcripciones en el AtlasTi, estos son:

1. Grafica de la red categorial en dos formatos: XPS y PDF en la que se relacionan la frecuencia y densidad de los códigos por cada documento analizado.

2. Informe de síntesis codificadas por categoría de análisis: Documento en word que relaciona las citas por cada código y su interrelación con los códigos o categorías asociadas.

3. **Red de Co-Ocurrencias:** van dos matrices de síntesis en Excel para revisar las veces que se interrelacionaron dos códigos en el marco de la categoría Factores Clave y Subsistema de estímulos.
4. **Informe de citas de Co-Ocurrencias** es una síntesis de las citas que relacionan dos códigos en el marco de la categoría Factores Clave y Subsistema de estímulos

Con todos estos insumos, consolidamos los análisis en cuanto a:

1. **La identificación de los factores o situaciones clave o críticas en cada línea temática a partir de las dos experiencias**

2. **La identificación los factores o situaciones clave o críticas de manera comparativa (por semejanza o diferencia) entre ambas líneas**

3. **La identificación de los factores o situaciones clave o críticas de manera comparativa de lo emergente de ambas líneas**

4. **Identificar los factores o situaciones clave o críticas de las experiencias a la luz de las dimensiones de la calidad educativa, recordando que,** en el marco del otorgamiento de los reconocimientos, estímulos e incentivos se espera hacer un meta análisis de la información resultado de la revisión documental, en cuanto a lo planteado en el subsistema de estímulos, y la información de las experiencias en triangulación considerando que allí, la calidad educativa y el cierre de brechas está asociada a tres dimensiones: al fortalecimiento a la gestión escolar, las transformaciones pedagógicas y al desarrollo integral de los estudiantes, las que le dan estructura

- 4.1 **Factores o situaciones clave o críticas de la entrega de estímulos que aportan al mejoramiento de la calidad educativa** (María Clara). -

- 4.2 **Factores o situaciones clave o críticas de la entrega de estímulos que aportan al cierre de brechas educativas** (Juan Manuel)

- 4.3 **Factores o situaciones clave o críticas de la entrega de estímulos que aportan a la ejecución del horizonte institucional del PEI y al mejoramiento de la gestión escolar** (Jeimmi)

- 4.4 **Factores o situaciones clave o críticas de la entrega de estímulos que aportan a las transformaciones y prácticas pedagógicas** (Luz Sney)

- 4.5 **Factores o situaciones clave o críticas de la entrega de estímulos que aportan al desarrollo integral de los estudiantes y a completar sus trayectorias educativas a lo largo de la vida** (Delvi).

- 4.6 **Factores o situaciones clave o críticas que se consideran emergentes** en torno a la entrega de estímulos por parte de la SED a los colegios y actores educativos que mediante sus experiencias aportan a la calidad educativa y al cierre de brechas (lo que surge de la revisión documental y la información obtenida en campo y que no estaba previsto en el análisis). En este punto es importante tener en cuenta los énfasis de la información que cada uno tiene y que están marcados en rojo.

- 4.7. **La identificación de los factores o situaciones clave o críticas que aparecieron en sus experiencias y le aportan contenido a las otras dimensiones,** es decir, si bien mi énfasis es desempeño académico puedo tener información valiosa para aportar a los contenidos de las otras dimensiones, ejemplo, en transformaciones pedagógicas o cierre de brechas educativas.

La extensión de escritura de estos puntos, dependerán de la información con la que cuenta cada investigador(a).

Orientaciones básicas para la escritura de los análisis

- El texto debe presentarse en 5 Páginas a 1,0 espacio de interlineado en Times New Roman Tamaño 12
- La fecha de entrega de este documento es el ***próximo jueves 18 de mayo***, en sus carpetas en el drive: https://drive.google.com/drive/folders/1Ql8JNFPtXr2qjhicrP-vFDXxITVAXYWU?usp=share_link).
- Se sugiere incluir entre una (1) cita textual y máximo (2) dos por página. La cita no debe ser mayor a 4 líneas, en las que se plasme la “voz” de los entrevistados. A lo largo de la semblanza pueden aparecer entre 5 y 10 citas textuales
- En cuanto a la escritura de este módulo pueden revisar el documento y para encontrar alguna articulación con lo realizado en 2021 y 22 por favor revisar el **Anexo 1. Capítulo de resultados del Análisis. Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaria de Educación del Distrito, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (2022). Documento 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. Bogotá. D.C.** Estos pueden ser inspiradores para definir los aportes y resultados aclarando que no es obligatorio seguir sus líneas narrativas.

- Por favor incluir citas y referencias bibliográficas, a continuación, el ejemplo de cómo elaborarlas:

Referencias y bibliografía en Normas APA

(Se sugiere consultar: <https://normas-apa.org/referencias/citar-revista/>)

Ejemplos:

Citas de revisión documental: (Gómez, 1992. 7)

Entrevistas: (M. Martínez, entrevista Rectora Colegio San José Norte IED. 8 de noviembre de 2022).

Por favor recuerden enviar las citas bibliográficas

Referencias bibliográficas

Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaria de Educación de Bogotá. 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. Bogotá.

Entrevistas Individuales

Amparo Ardila. (12 de octubre de 2022). Asesora del despacho de la Secretaría de Educación del Distrito, Bogotá.

Entrevistas Grupos focales

Angie Neira Wilches. (28 de octubre de 2022). Docente de apoyo pedagógico de inclusión. Colegio Técnico Menorah IED, Bogotá.

Hammes Garavito (26 de octubre de 2022). Entrevista Grupal. Docente. Colegio Técnico José Félix Restrepo IED, Bogotá.

Anexo I. Resultados del análisis de la información

Este estudio partió de las preguntas relacionadas con: ¿Cómo y de qué manera los estímulos, incentivos y reconocimientos contribuyen a la calidad educativa? Y desde la percepción y conocimiento de los actores educativos consultados fue posible construir la respuesta a ¿Qué factores clave de la calidad educativa, se identifican a partir del otorgamiento de los estímulos a los colegios distritales? Para responder estos interrogantes, el proceso de investigación fue organizado tomando como enfoque de referencia los siguientes criterios, de los que cabe recalcar que corresponden con la definición de calidad educativa, según

lo definido por la UNESCO, en los Planes de Desarrollo Distrital y el Plan sectorial de educación 2020-2024, estos son:

- **Gestión escolar:** procesos de mejoramiento escolar diseñados con participación de equipos integrados por actores de la comunidad educativa.
- **Transformación en práctica pedagógica** más y mejores de prácticas de enseñar y si han identificado o reportan que sus estudiantes aprenden más y mejor.
- **Desarrollo integral de estudiantes:** desempeño académico, más y mejores aprendizajes y formación para la vida en cuanto a su participación en vida social, política, económica, entre otros.

En tablas se presenta el resumen de los resultados encontrados, y que se construyeron en desarrollo de las actividades de triangulación y análisis para relacionar la información recabada y sistematizada de la *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 y otros, 2021) y de las *Fichas disponibles para los incentivos y reconocimientos del Subsistema de Incentivos a la Calidad del SMECE* (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2022), entregadas por la DEE. Lo anterior, articulado con la información obtenida en las consultas hechas a los expertos y funcionarios SED, directivos docentes, docentes, estudiantes, egresados, padres y madres de familia.

1.1 Aportes a los Colegios Distritales en el fortalecimiento de la Gestión escolar

a. El ciclo virtuoso del otorgamiento de los estímulos, incentivos y reconocimientos en el sector educativo.

Desde hace más de treinta años, (1991) acorde con lo señalado en este documento, acerca de los lineamientos de política pública y la normatividad promulgada, acompañada de la gestión que adelanta la SED, se visualizaron unos cambios para el sector educativo, se puede afirmar que hoy estos cambios, están siendo una realidad, porque si bien, se ha venido entregando una serie de reconocimientos, estímulos y/o incentivos para promover la excelencia y la calidad educativa en los colegios distritales, se encontró que ante la pregunta: **¿Por qué unos colegios ganan más estímulos que otros?** Se observa que, en algunos colegios, existe una gestión institucional fortalecida, que les permiten acceder a estímulos y según se muestra en los siguientes tres resultados identificados:

-Existen dinámicas institucionales fortalecidas por la entrega de los estímulos a los colegios distritales que, a su vez, les favorecen un mayor acceso a los mismos, es decir, se crea un círculo virtuoso que se sustenta en un liderazgo compartido.

Los colegios distritales que históricamente han ganado más reconocimientos, estímulos y/o incentivos orientados a mejorar la calidad educativa institucional, fundamentan ese logro en el desarrollo de unas prácticas de gestión escolar que cada vez los cualifican más. En algunos casos, se suma el acompañamiento que se brinda desde los programas que han estado promoviendo el sector privado y social, y que se soportan en un liderazgo que se va ampliando a toda la comunidad educativa y en

particular, se observó como fundamental el liderazgo pedagógico directivo que motiva la participación y la acción colectiva.

En la misma vía de lo que describen los directivos docentes, sobre cómo se van dinamizando los procesos institucionales desde el liderazgo, las docentes también comparten cómo se percibe en sus colegios:

- Los colegios distritales que cuentan con una tradición de trabajo en equipos consolidados en torno a su gestión escolar, desarrollan una mayor capacidad para responder a las convocatorias de estímulos que realiza la SED. Estos colegios lo hacen de una manera más ágil y organizada, distinto a aquellos que no, porque cuentan con liderazgo y una serie de herramientas que les permiten conocer de manera profunda su institución, tener organizada la información que se requiere y conocer las capacidades de cada uno de los equipos, entre los que se distribuyen las tareas.

Los directivos docentes que conocen las potencialidades de sus colegios y las capacidades de sus equipos, tienen una mayor posibilidad de presentarse a las convocatorias por estímulos y ganar o, porque tiene claro que es una oportunidad para ir preparando lo que se requiere para las siguientes:

- Algunos de los estímulos sí brindan la oportunidad de “premiar” el progreso de los colegios o de los actores de sus comunidades educativas, que obtienen mejores resultados, aunque no necesariamente lleguen a alcanzar los resultados esperados, frente a un objetivo o meta que impulsa la SED.

De alguna manera, compensar el proceso o el avance, aporta a la disminución de la brecha entre los colegios que presentan mejores resultados y los que no, para algunos, participar por los estímulos, es una oportunidad para mejorar aspectos institucionales, o de los “beneficiarios” (directivos, docentes, estudiantes y personas de comunidad educativa), independientemente del resultado que se obtenga.

Los factores o situaciones clave o críticas de las experiencias

Los resultados que a continuación se presentan, muestran que: para algunas de las personas que fueron consultadas, entre ellos, expertos y funcionarios de la SED responsables de la entrega de estímulos, directivos docentes o docentes, existe la percepción que el otorgamiento de los estímulos, si generan una serie de aportes: de tipo institucional, en términos de mayores recursos o en mejoras para los colegios distritales; en materia de la gestión escolar puesto que propician dinámicas que los fortalecen en liderazgo directivo, consolidación de los equipos de gestión y en el desarrollo de mejores prácticas o incluso, adquirir o perfeccionar competencias de liderazgo; en la gestión o de tipo administrativas; y adicionalmente, se propicia la participación de la comunidad en los espacios escolares. Sin embargo, también se observan tensiones, puesto que se cuenta con testimonios en los que el participar en las convocatorias por los estímulos, se percibe como una “carga” laboral de quienes deben gestionarlo o una presión para los equipos de trabajo institucionales, quienes de por sí, ya deben atender muchas situaciones del día a día de sus colegios.

Tabla 1. Aportes de las experiencias al fortalecimiento de la Gestión escolar.

APORTES	RESULTADOS
Complemento de recursos físicos/ materiales/ logísticos	a. En algunos colegios, los recursos derivados de los estímulos son apropiados como complementarios para suplir demandas institucionales en cobertura, en calidad y gestión escolar.
Fortalecimiento territorial por intercambio de saberes entre colegios	b. Los estímulos propician intercambio de saberes entre colegios, particularmente, en mejores formas de gestión escolar, fortalecimiento del PEI y del horizonte institucional.

Gestión escolar de calidad	c. El proceso de acreditación, en particular, cualifica los procesos de gestión de calidad en los colegios, en sus ejes de autogestión estratégica y administración efectiva, mediante la retroalimentación de evaluadores externos.
Cualificación de equipos y prácticas de gestión escolar	d. La participación o cumplir con los requerimientos de las convocatorias para optar por estímulos, contribuyen a la cualificación de las prácticas de gestión escolar en los actores de las comunidades educativas.
Contribución a la integración entre la comunidad y la escuela	e. El estímulo contribuye con el fortalecimiento de las dinámicas de integración entre la escuela y la comunidad.
Contribución en la promoción de la participación de la comunidad en la escuela	f. La gestión institucional que se pone en marcha para optar por estímulos, promueve la participación de actores de la comunidad educativa
Cualificación de equipos y prácticas en gestión escolar y contribución en el fortalecimiento de la relación escuela y comunidad	g. Las prácticas de liderazgo pedagógico directivo se fortalecen en cuanto a la gestión de equipos directivos, orientados a la definición y puesta en marcha de experiencias que favorecen la permanencia a través de la aplicación de pedagogías flexibles
Contribución a la consolidación y acceso a modelos educativos y pedagógicos	h. El acompañamiento, y asesoría de externos como estímulo a docentes y directivos, en algunos casos, ha permitido mejorar la gestión escolar en aspectos relacionados con el Modelo pedagógico institucional

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 1 se presenta la síntesis de los aportes identificados a los resultados en los que se destacan los factores clave que inciden en el fortalecimiento de la gestión escolar, el horizonte institucional o el PEI de los colegios distritales, por el otorgamiento de estímulos, incentivos y reconocimientos.

a. En algunos colegios, los recursos derivados de los estímulos son apropiados como complementarios para suplir demandas institucionales en cobertura, en calidad y gestión escolar.

Algunos estímulos que son entregados por la SED, aportan en la dotación de los ambientes de aprendizaje, es el caso de las bibliotecas. Algunos de los colegios invierten los recursos provenientes de estímulos en mejorar las aulas y recursos que contribuyen en calidad educativa al proporcionar mejoras en el proceso pedagógico, en particular con infraestructura tecnológica, salidas pedagógicas, el desarrollo de competencias, entre otros (Varios estímulos).

b. Los estímulos propician intercambio de saberes entre colegios, particularmente, en mejores formas de gestión escolar, fortalecimiento del PEI y del horizonte institucional. En particular, el estímulo a las redes o nodos propicia la cercanía, el trabajo colaborativo, el apoyo y el aprendizaje entre colegios de una misma localidad o UPZ y por su parte, las obligaciones que adquieren los colegios acreditados, en cuanto a acompañar a otros colegios en procesos similares de postulación para acreditación (esto último no necesariamente de su misma localidad). Esto fue comentado por funcionarios de la SED y directivas docentes (Evidente en el Reconocimiento a la Red de permanencia escolar). Una de las directivas docentes señaló la importancia de facilitar el acceso y la permanencia a estudiantes provenientes de localidades distintas, a las que se encuentra el colegio, además de brindarles procesos pedagógicos a los que se vinculan para mejorar sus aprendizajes.

c.El proceso de acreditación, en particular, cualifica los procesos de gestión de calidad en los colegios, en sus ejes de autogestión estratégica y administración efectiva, mediante la retroalimentación de evaluadores externos. Algunos colegios, con un avance significativo en su gestión escolar, incluso catalogadas como de excelencia en la gestión institucional, lo han logrado porque aprovechan las metodologías, herramientas y formaciones disponibles o desarrollan las propias para atender el día a día institucional, en varios casos, aunado al acompañamiento que brindan los expertos en la materia y la retroalimentación que se hace a aquellos que se postulan al proceso de evaluadores externos. (Reconocimiento a los colegios por la excelente gestión institucional).

d. La participación o cumplir con los requerimientos de las convocatorias para optar por estímulos, contribuyen a la cualificación de los equipos y las prácticas de gestión escolar en los actores de las comunidades educativas. La práctica de elaboración de una propuesta y la compilación y organización de las evidencias para participar en las convocatorias para optar por estímulos, por un lado, dan cuenta de las necesidades de la comunidad educativa a incorporar en los planes de mejoramiento; y por otra, aporta en la puesta en marcha de competencias y conocimientos en materia de gestión escolar en cabeza del equipo directivo. Se observa en los Reconocimientos a los colegios por las buenas prácticas en la implementación de la Jornada Única; con experiencias pedagógicas significativas y en la implementación de la educación inicial.

e.Los estímulos contribuyen con el fortalecimiento de las dinámicas de integración entre la escuela y la comunidad. En el marco de la gestión y en relación a los estímulos dedicados al cuidado de las personas, también se contribuye con las dinámicas de integración entre la escuela y la comunidad. En este aspecto, por ejemplo, se contempla el “desarrollo de acciones que consoliden el papel social de la escuela, la comunidad y el medio ambiente” (SED, 2021).

f.La gestión institucional que se pone en marcha para optar por estímulos, promueve la participación de actores de la comunidad educativa tales como: docentes, padres y madres de familia, instituciones de educación superior, entre otros, en cuanto a la definición de necesidades y soluciones en materia de ambientes escolares (Incentivos al fortalecimiento de proyectos en ciencia, tecnología y medios educativos). Esto es señalado por una de las funcionarias de la SED:

g. Las prácticas de liderazgo pedagógico directivo se fortalecen en cuanto a la gestión de equipos directivos, orientados a la definición y puesta en marcha de experiencias que favorecen la permanencia a través de la aplicación de pedagogías flexibles en la atención de las poblaciones con necesidades educativas específicas, ubicadas en el entorno (Relativas al Reconocimiento a las experiencias exitosas en permanencia escolar: Subcategoría de “Reconocimiento a las experiencias exitosas- Estrategias-flexibles”).Por otra parte, se observa que el liderazgo directivo pedagógico es un pilar para motivar la participación de los actores de la comunidad educativa a participar por estímulos, y es una señal que la gestión escolar está centrada en lo pedagógico, en algunos casos marca la emergencia de los nuevos liderazgos. Algunos discursos de los directivos se limitan a lo administrativo porque es tan demandante, que no pueden trascender a lo pedagógico.

h. El acompañamiento, y asesoría de externos como estímulo a docentes y directivos, en algunos casos, ha permitido mejorar la gestión escolar en aspectos relacionados con el Modelo pedagógico institucional. En este caso, se hace un aporte al fortalecimiento del *Modelo Educativo Bilingüe* en cuanto a la cualificación a docentes del área de idiomas mediante el acceso a procesos formativos sobre nuevas formas de enseñar.

1.2. Aportes de las experiencias a las transformaciones en las prácticas pedagógicas

En términos de las transformaciones en las prácticas pedagógicas se cuenta con percepciones tanto de los directivos docentes, de los docentes, e incluso de los padres y estudiantes sobre algunos aspectos en los que se pueden observar cambios en dichas prácticas pedagógicas; puesto que se ha notado que, y en algunos casos, los docentes al participar en las convocatorias para optar por estímulos, pueden avanzar en reflexiones sobre su quehacer, lo que les permite, revisar, ajustar, cambiar dichas prácticas o en caso de contar con experiencias que se relacionan con su labor pedagógica, propician proyectarla de otra manera.

En concordancia con lo anterior, para algunos docentes, independientemente de si ganan o no, el ejercicio de concursar, les permite salir de la dinámica de lo urgente, del día a día para centrarse en la manera como pone en marcha, sus apuestas pedagógicas, metodológicas, didácticas y su incidencia en la labor en el aula con sus estudiantes; también y de alguna manera, al sistematizar (cuando se trata de estímulos asociados con el proceso investigativo) o socializar en eventos locales o nacionales o internacionales, les permite contrastar sobre el avance o dificultades de sus estudiantes en sus áreas y a su vez, validar su labor con sus pares.

Tabla 2. Aportes a las transformaciones en las prácticas pedagógicas.

APORTES	RESULTADO
Cualificación práctica docente (Reflexión pedagógica)	a. La participación de los docentes en las convocatorias por estímulos en investigación e innovación, los invita a un acto de reflexión pedagógica que contribuye a cualificar su práctica profesional.
Cualificación práctica docente (participación en eventos)	b. La participación para optar por estímulos, incentivos y reconocimientos cualifica la práctica docente para su vinculación a eventos locales, nacionales e internacionales y la divulgación de sus experiencias pedagógicas
Gestión pedagógica de calidad (fortalecimientos de estrategias y prácticas pedagógicas)	c. En el marco del modelo de acreditación, se promueve la cualificación de los procesos de enseñanza y aprendizajes a través de la revisión y ajuste de la gestión pedagógica que realiza el colegio, con la oportunidad de recibir retroalimentación por parte de los evaluadores externos
Sistematización de experiencias pedagógicas	d. La participación por estímulos motiva la sistematización de las experiencias pedagógicas de los docentes
Cualificación de la formación docente (continuación de las trayectorias educativas)	e. Las becas o créditos condonables para la formación posgradual favorecen el acceso y la cualificación de la formación y práctica docente (en discusión si es un incentivo o no).
Fortalecimiento territorial a partir de la creación, consolidación y trabajo en Redes/nodos	f. Los territorios se fortalecen cuando los colegios trabajan en red para participar por los estímulos, como sucede con los nodos, en tanto la definición y puesta en marcha de una experiencia en las que se relacionan y se apoyan entre más de un colegio

Fuente: Elaboración propia

En este apartado se identifican los factores clave que pueden incidir en las transformaciones de las prácticas pedagógicas de los docentes, desde su preparación y ejercicio de participación para la

obtención de estímulos, incentivos y reconocimientos.

a. La participación de los docentes en las convocatorias por estímulos en investigación e innovación, los invita a un acto de reflexión pedagógica que contribuye a cualificar su práctica profesional. Los docentes, al ser partícipes de la formulación y preparación de una determinada postulación (propuesta, diligenciamiento de formatos, redacción de sus proyectos, entre otros), en donde es necesario registrar los elementos fundamentales de sus prácticas pedagógicas para optar por el posible otorgamiento de estímulos, son movidos a **un acto de reflexión pedagógica que contribuye a revisar y cualificar sus prácticas y experiencias**. Esta acción se ve complementada, en algunos casos, con la posterior retroalimentación a las postulaciones por parte de la SED o el IDEP, mediante expertos, pares evaluadores o jurados, a la práctica o experiencia postulada en particular,

b. La participación para optar por estímulos, incentivos y reconocimientos cualifica la práctica docente para su vinculación a eventos locales, nacionales e internacionales y la divulgación de sus experiencias pedagógicas. En este caso, para los docentes es muy importante contar con el apoyo y los recursos económicos y logísticos para participar en los eventos en los ámbitos distritales, nacionales e incluso internacionales porque que les permiten divulgar y fortalecer sus prácticas y experiencias pedagógicas porque, además de poner en circulación sus desarrollos, realizan un ejercicio de aprendizaje y, reciben retroalimentación de sus pares, expertos y participantes. En este caso, se hace alusión a la importancia que para ellos reviste: el Premio a la investigación e innovación pedagógica y Reconocimiento por la participación en eventos culturales y académicos de los docentes y directivos.

c. En el marco del modelo de acreditación, se promueve la cualificación de los procesos de enseñanza y aprendizajes a través de la revisión y ajuste de la gestión pedagógica que realiza el colegio, con la oportunidad de recibir retroalimentación por parte de los evaluadores externos. Con los procesos de retroalimentación que se realizan a las postulaciones en las que participa el docente y el colegio, es posible identificar sus logros, avances, adicionalmente, se potencia su carácter formativo en tanto, se revisan los procesos y a la vez, se orientan los ajustes que se requieren, para mejorar la puesta en marcha de la secuencia didáctica y las metodologías que el docente dinamiza en el aula, así como las apuestas que realizan los docentes de una misma área, incidiendo en la gestión pedagógica del colegio. Esto se encuentra en correspondencia con el *Eje de Formación para la vida*, lo que se corrobora en lo señalado por los directivos docentes vinculados a los procesos para lograr la acreditación de la calidad:

d. La participación por estímulos motiva la sistematización de las experiencias pedagógicas de los docentes. Cada vez es más importante para los docentes, en torno a los procesos en que se participa por un estímulo, y a partir de un proceso de investigación de sus prácticas y experiencias en el aula, consolidar un

registro documental con su origen y antecedentes, el análisis sobre su desarrollo y evolución, y desde la interpretación crítica, que condensa una reflexión profunda sobre su práctica pedagógica, de sus avances, retos, oportunidades de mejora, sus aprendizajes y potencialidades, entre otros, y tener una mayor claridad sobre su incidencia en el desarrollo integral de los estudiantes. Un aspecto que es fundamental en la recuperación y preservación de la memoria pedagógica y educativa del docente, de los colegios e incluso de la SED, es decir se avanza en la gestión de conocimiento institucional. Esta acción permite contar con información organizada y disponible, además favorece la cualificación del saber y la práctica docente, este se constituye, en el marco de la participación por el Premio a la investigación e innovación pedagógica y el Reconocimiento al Fortalecimiento Curricular Bilingüe. La formación para la sistematización de las experiencias pedagógicas e institucionales hace parte de la cualificación de los saberes y las prácticas docentes.

e. Las becas o créditos condonables para la formación posgradual favorecen el acceso y la cualificación de la formación y práctica docente. Algunos docentes consideran por un lado que, los

incentivos económicos que reciben para cualificar su formación posgradual, son complementarios a sus ingresos, puesto que, de esa manera, sí pueden cubrir sus estudios y les garantizan el acceso y la permanencia en sus maestrías y/o doctorados.

Por otra parte, reconocen que el realizar dichos estudios, aportan a su formación y a su práctica docente porque creen que sí pueden tener una incidencia en el aula, puesto que los interpela en su quehacer y los lleva a plantearse preguntas para mejorar sus prácticas y experiencias pedagógicas, las que desarrollan con los estudiantes. Algunos docentes de la ciudad, tanto de zona urbana como de la rural, sin las opciones económicas que se les brindan para completar su trayectoria educativa, no podrían aspirar a una formación de calidad y que les permita cualificar sus prácticas pedagógicas, esto en correspondencia con las Beca- créditos condonables para maestrías y doctorados para los maestros y maestras del Distrito, de las que cabe anotar, para algunos docentes son percibidos como estímulos, mientras que para otros actores educativos, estos no son, ni deberían considerarse formalmente como estímulos, esto deriva en un importante hallazgo, es que está abierta la discusión de sí lo son o no lo son. Por su parte, los docentes consultados consideran que sí deben existir este tipo de incentivos económicos porque les permite acceder a la formación posgradual, puesto que contribuye a su desarrollo profesional docente y a mejorar su práctica pedagógica que incide en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

i- Los territorios se fortalecen cuando los colegios trabajan en red para participar por los estímulos, como sucede con los nodos, en tanto la definición y puesta en marcha de una experiencia en las que se relacionan y se apoyan entre más de un colegio. Este estímulo ha fomentado el trabajo en los territorios de la ciudad, en particular en las localidades, mediante la creación y dinamización de redes con propósitos comunes, como los de mejorar la permanencia, la convivencia y la calidad escolar; según se señala por los directivos docentes, cuyos colegios participación en los Nodos y se han visto favorecidos por dicha dinámica. Finalmente, y como contraste, a todos estos aportes identificados en la gestión escolar de calidad en los colegios distritales, también existen otras percepciones, en los que, realizar acciones para obtener estímulos, se perciben como una carga para los equipos de los colegios.

1.3 Aportes de las experiencias al Desarrollo integral de los estudiantes

En el caso del desarrollo integral de los estudiantes, la percepción de los actores entrevistados, expertos y funcionarios de la SED, directivos docentes, docentes, estudiantes y egresados consultados, es que con el otorgamiento de los estímulos se han venido atendiendo factores que afectan el proceso de aprendizaje de los estudiantes, como por ejemplo: fortalecer sus aspectos socioemocionales y de quienes se encuentran en sus comunidades educativas; de igual manera, favorecer su asistencia y permanencia dentro del ciclo educativo, mediante el apoyo económico para asegurar el transporte a sus colegios, entre otras condiciones relacionadas; asimismo, se ha buscado propiciar el desarrollo de sus habilidades, competencias o capacidades específicas (bilingüismo), y, que después de culminar sus estudios de educación media, tengan las posibilidades de optar por estudios técnicos, tecnológicos o profesionales para garantizar sus trayectorias dentro del sistema educativo.

Por su parte, los incentivos pueden aportar al mejoramiento de las condiciones económicas con que cuentan las familias y los estudiantes y en aras del logro de los aprendizajes, sin que necesariamente el beneficio

recibido esté dirigido directamente a ellos. Tal es el caso del uso de recursos y/o medios educativos que se otorgan y que sirven para potenciar o reforzar la gestión pedagógica institucional (en particular, cuando el estímulo se asocia con la realización de cambios en tecnología, salidas pedagógicas, el desarrollo de competencias, entre otros). En cuanto a la participación en experiencias que involucran nuevas o mejores formas de enseñar o aprender o de la cualificación de los procesos de enseñanza y aprendizajes derivados del aporte en la revisión y ajuste de la gestión pedagógica que realiza el colegio en

el modelo de acreditación.

Tabla 3. Aportes al desarrollo integral de los estudiantes.

APORTES	RESULTADOS
Complemento de Recursos en Gestión Pedagógica	a. En algunos casos, se considera que los recursos derivados del otorgamiento de estímulos contribuyen a potenciar o reforzar lo que regularmente se hace en la gestión pedagógica del colegio en particular el proceso de aprendizaje de los estudiantes.
Reforzamiento de aspectos socioemocionales	b. Los estímulos potencian las experiencias pedagógicas enfocadas en los aspectos socioemocionales y de ciudadanía, en las que se propicia la participación de los estudiantes y su interacción en otros espacios y con otros actores educativos
Sentido de pertenencia a colegios de calidad	c. Obtener un estímulo promueve en algunos casos, un sentido de pertenencia y orgullo por ser parte de un colegio que es reconocido por los estudiantes, egresados y familias, por su buena calidad en la formación.
Oportunidad de tener trayectorias educativas completas	d. Los estímulos orientados al acceso y permanencia en la educación superior contribuyen con la continuidad o trayectoria educativa.

En este apartado se identifican los factores clave que pueden incidir en el desarrollo integral de los estudiantes, tanto en su vida académica como personal, a partir del otorgamiento de estímulos, incentivos y reconocimientos por parte de la SED.

a. En algunos casos, se considera que los recursos derivados del otorgamiento de estímulos contribuyen a potenciar o reforzar lo que regularmente se hace en la gestión pedagógica del colegio, en particular el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

En este caso, el estímulo beneficia la implementación o consolidación del modelo pedagógico, el desarrollo o cualificación de las prácticas docentes, o el ajuste o innovación en las didácticas, entre otros. En el marco del fortalecimiento en la competencia bilingüe y la entrega de las becas para cursar idiomas, se identifica un aporte a la consolidación del énfasis del colegio, además le aporta al estudiante mejorar su segunda lengua y lo fortalece en habilidades comunicativas y para relacionarse con personas en otros ámbitos.

b. Los estímulos potencian las experiencias pedagógicas enfocadas en los aspectos socioemocionales y de ciudadanía, en las que se propicia la participación de los estudiantes y su interacción en otros espacios y con otros actores educativos. En este caso, se potencian las experiencias pedagógicas que le ayudan a los estudiantes y demás actores de las comunidades educativas a gestionar sus emociones, y que resultan muy significativas para atender la situación de salud mental, emocional e integral en la post pandemia; apostando a que el colegio se convierta en un espacio sano y seguro para todos y todas. Por otra parte, en otra de las experiencias, se anima a que los estudiantes conozcan y apropien otros espacios de la ciudad, distintos a los del colegio con lo que se contribuye al robustecimiento de las habilidades sociales de los estudiantes en sus comunidades

educativas.

c. Obtener un estímulo promueve en algunos casos, un sentido de pertenencia y orgullo por ser parte de un colegio que es reconocido por los estudiantes, egresados y familias, por su buena calidad en la formación. Algunos de los entrevistados señalaron la importancia que tenía para ellos, ingresar a un colegio que les exigiera en términos académicos y que fueran reconocidos como colegios de alta calidad dentro del sistema educativo distrital, puesto que eso le aporta a la hora de presentar las pruebas externas o ir a la educación superior. En este caso, los actores educativos tienen claro los reconocimientos del colegio al que se encuentran vinculados, en términos de acreditación de la calidad o por haber participado por estímulos en otra modalidad. Esto fue resaltado por una experta y funcionaria de la SED, por una docente, por los estudiantes.

d. Los estímulos orientados al acceso y permanencia en la educación superior contribuyen con la continuidad o trayectoria educativa. Este estímulo en particular, es considerado como determinante, para los estudiantes, egresados y familias que se encuentran en zonas rurales del distrito, o que, por el nivel de ingreso de las familias, sus recursos no alcanzan o son inexistentes para garantizar la llegada a la educación superior; en consecuencia, las becas, las alianzas y los acuerdos interinstitucionales se convierten en una posibilidad para avanzar hacia trayectorias educativas completas. Aquí las fuentes hicieron referencia a estímulos como: Reconocimiento a la permanencia en estrategias de educación superior rural; Reconocimiento a la permanencia y graduación en educación superior; Reconocimiento a las Instituciones Educativas del Distrito por su contribución a la formación de tecnólogos en alianza con el SENA; Promover alianzas con el sector productivo para la diversificación y fortalecimiento del programa de Doble Titulación con el SENA, además de otras becas que algunos colegios gestionan con ONG empresariales. Los estudiantes por su parte, señalan que si han escuchado de las becas que se ofrecen para apoyarlos en su ingreso a la educación superior

Otro de los aspectos, que fueron comentados por los actores educativos consultados es que, además de las becas ser una solución económica para varias familias, es importante la gestión que realiza la SED con la participación de "aliados" como el SENA u otras entidades del gobierno local para el otorgamiento de estos estímulos porque contribuyen a la continuidad de los estudiantes en la educación superior. Una de las egresadas, que a su vez es madre de uno de los egresados de un colegio rural y que fue consultada; señaló la transformación que ha vivido el sistema educativo, pues en su tiempo y como estudiante del mismo colegio, no existía esta posibilidad. El egresado del colegio rural que logró continuar sus estudios profesionales, señala que las becas si facilitan el acceso a la universidad para personas con escasos recursos. Sin embargo, para el egresado la sola beca para la matrícula no resuelve otros costos asociados a la permanencia en la educación superior; se requiere apoyo económico adicional para los gastos asociados necesarios como transporte, alimentación, materiales, entre otros, así como acompañamiento psicosocial y socioemocional durante toda la carrera.

Anexo II. El análisis de contenido y de discurso

A continuación, encontrarán un resumen del documento Las técnicas de Análisis de Contenido Una revisión actualizada del Dr. Jaime Andréu Abela Investigador Senior Fundación Centro Estudios Andaluces Profesor Titular Departamento Sociología Universidad de Granada, quien señala que el análisis del contenido cualitativo consiste en un conjunto de técnicas interpretativas del sentido "oculto" o implícitos de los textos, al igual que el análisis de contenido cuantitativo clásico de cifras que parte de la lectura como medio de producción de datos. Este tipo de análisis se circunscribe en la interpretación del contenido manifiesto del material analizado y profundiza en su contenido latente y en el contexto social donde se desarrolla el mensaje.

1. El análisis de contenido temático. considera la presencia de términos, conceptos, categorías básicas o unidades de análisis, con independencia de las relaciones surgidas entre ellos. Las técnicas

más utilizadas son:

- Las listas de frecuencias (número de veces) de aparición de un término.
- La identificación y clasificación temática.
- La búsqueda de palabras en contexto.

Quizás la más frecuente es la de *las listas de frecuencias* que consiste en buscar- y eventualmente analizar más detenidamente, con otra técnica- unidades que aparecen en un documento. En el caso de la identificación y clasificación temática, supone que se selecciona – y eventualmente define- esta temática antes de iniciar el análisis, por cuanto ésta se transforma en una regla de selección de las unidades analizadas.

En el análisis de contenido a partir de la **búsqueda de palabras en contexto**, se trata de establecer inferencias o explicaciones de una realidad dada a través de los mensajes comunicativos. Inferir es explicar, es, en definitiva, deducir lo que hay en un texto. El analista de contenido busca algunas conclusiones o extrae inferencias –explicaciones- “contenidas” explícitas o implícitas en el propio texto. Según Bardin (1996 2ª citado en Andreú) existen tres elementos básicos en el proceso inferencial, las variables de inferencia, el material analizado, y la explicación analítica. Así la variable de incidencia podría ser “estereotipos del hombre y la mujer”, el material analizado “libros para niños” y la interpretación explicativa “actitudes machistas en la literatura para niños”.

2. Análisis de contenido semántico. En este análisis se define cierta estructura –significativa- de relación y considera todas las ocurrencias que concuerden con dicha estructura. El análisis semántico pretende ante todo estudiar las relaciones entre temas tratados en un texto. Para ello se han de definir los patrones de relaciones que se tomarán en cuenta, como, por ejemplo, “expresiones de posición favorables a tal o cual decisión”. Para realizar este análisis se construyen matrices semánticas.

3. Análisis de contenido de redes. Se centra en la ubicación relativa de ciertos componentes. Según Hoey (1991, 8 citado en Andreú), la ocurrencia de un elemento léxico en un discurso conlleva su propia historia textual, un ámbito colocacional específico que se construye al crear el texto, y que explicita el contexto en el cual dicho elemento se inserta. Esta red léxica ideológicamente significativa en el discurso, se identifica sobre la base de la reiteración y da como resultado un esquema de la organización semántica de este discurso en forma de red.

Una técnica es realizar análisis complejos a partir de matrices semánticas, teniendo en cuenta el tipo de relaciones entre los términos, conceptos o temas. Las tipologías sugeridas por el software SEMNET para la realización de redes semánticas son:

- Relaciones de inclusión (contiene/es contenido ...),
- Relaciones de características (tiene por característica/es característica...),
- Relaciones de rol (es agente/tiene por agente, es objeto/tiene por objeto, etc ...)
- Relaciones temporales (desarrolla/es desarrollado...)
- Relaciones activas (absorbe/es absorbido, actúa sobre/es objeto de acción de...)

El análisis de contenido se encuentra en la frontera de otras técnicas como el análisis lingüístico, el análisis documental, textual, de discurso y semiótico.

a) **El análisis lingüístico**, para Saussure (1980 citado en Andreú), no pretende saber lo que significa una parte, sino describir cuáles son las reglas que hacen posible cualquier parte, sólo se ocupa de las formas y su distribución, el análisis de contenido tiene en cuenta fundamentalmente las significaciones (latentes y profundas). Por último, la lingüística estudia la lengua para describir su funcionamiento, el análisis de contenido trata de saber lo que hay detrás de las palabras.

b) **El análisis documental o textual:** como la operación, o conjunto de operaciones, tendientes a representar el contenido de un documento bajo una forma diferente de la suya original a fin de facilitar su consulta o localización en un estudio ulterior. Se diferencia en que el documentalista actúa fundamentalmente sobre los documentos mientras que el analista de contenido actúa sobre los mensajes comunicativos.

c) **El análisis de discurso** (entrevistas, videos): hace referencia fundamentalmente al acto conversacional y a los procesos estructurales de interacción que en él se producen. Tienen en común con el análisis de contenido la búsqueda última del sentido del texto, pero se aleja de él en que el análisis de discurso suele acogerse a ciertos enfoques teóricos interpretativos

d) **El análisis semiótico:** se ocupa del significado de los textos tal como lo hace el análisis de contenido, pero se diferencia de éste, en que su unidad última de análisis es el signo. A través de estos signos la semiótica pretende fundamentalmente la construcción del texto más que su análisis y adopta todo un aparato descriptivo-interpretativo de las acciones de los sujetos.

Todas estas técnicas se pueden combinar y así aparecen, por ejemplo, análisis de contenido de discurso, cuando se adoptan conjuntamente marcos teóricos interpretacionales con metodología de análisis de contenido o análisis semiótico de discursos, cuando el analista decide combinar el marco constructivo semiótico y las interpretaciones inter-estructurales del discurso.

Guía 4. Módulo 4. Desarrollos de lineamientos de política pública de incentivos INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO, IDEP

COMPONENTE 3: EVALUACIÓN EXTERNA Y ESTUDIOS SOBRE INCENTIVOS. SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS EXITOSAS

Propuesta de la Estructura para la elaboración de los productos de los investigadores

En seguida se presenta la estructura acordada para la elaboración del cuarto módulo, según los ajustes acordados con la SED en reunión de inicios de mayo.

Módulo 4. Desarrollos de lineamientos de política pública de incentivos (15 páginas).

El objetivo de este módulo es proponer recomendaciones de política de incentivos en la SED, tomando como referencia, la información con que ya se cuenta en los estudios:

2021 (Plan sectorial y otros; y Caracterización de los estímulos);

2022 (Estudio de los estímulos desde la mirada de los colegios, ¿Cómo y de qué manera los estímulos, incentivos y reconocimientos contribuyen al mejoramiento de la calidad educativa en los colegios distritales de Bogotá? La trayectoria de los Planes sectoriales, normatividad, presupuesto, está en la agenda de los colegios y sistematización de experiencias).

2023 Revisión documental de los lineamientos de política pública asociados, los reconocimientos, estímulos e incentivos, las semblanzas de las experiencias y análisis de la información.

1. Preguntas clave para la construcción del capítulo

a. Relevancia de una política de estímulos. Referencias contexto sobre qué es una política de estímulos.

- ¿Existe una política educativa de estímulos, o solo existen unos lineamientos o es necesario generar una política de incentivos? (No se ha resuelto institucionalmente, hay varias posturas en la SED al respecto, sin embargo, con los avances en los análisis presentados en los estudios previos, se pueden identificar avances en la consolidación del Subsistema de estímulos es posible organizar la información).

b Desarrollo de lineamientos de política de incentivos por línea y del conjunto de líneas.

- ¿Cuáles son los principales retos de la ciudad en el tema de incentivos?
- ¿Qué aspectos deben tenerse en cuenta en la construcción de unos lineamientos de la política de estímulos?
- ¿En qué aspectos deben mantenerse o modificarse los lineamientos o implementación del subsistema de estímulos, según los resultados obtenidos?
- ¿Qué aportó el estímulo a la experiencia?
- ¿Qué aportó el estímulo al aprendizaje de los estudiantes?
- ¿Qué aportó el estímulo a la gestión escolar?
- ¿Qué aportó el estímulo a la transformación (prácticas) pedagógica?
- ¿Las expectativas y alcances que tenían frente al estímulo se cumplieron

2. Organización de contenido del Módulo

Los desarrollos de política pública de incentivos, reconocimientos y estímulos se construyen a partir de lo realizado en los estudios 2021 y 2022 y ajustando o complementando con los hallazgos de 2023 (Indicación del equipo SED).

Es importante integrar los elementos que presentamos en los módulos 1, 2 y 3 con la referencia a los factores clave, los lineamientos de la política pública y los reconocimientos, incentivos y estímulos en cada una de las 10 líneas temáticas, con lo encontrado en las experiencias para consolidar la construcción de **los desarrollos de política y las conclusiones y/o reflexiones finales**, en el que además podemos remitirnos a nuestro propio bagaje y al conocimiento que tenemos del sector educativo.

Por otra parte, y para el logro de este propósito, **recordemos que contamos con los insumos resultado de la organización y codificación de las transcripciones en el AtlasTi**, que nos entregó nuestra compañera Jeimmi, donde tenemos el código específico *recomendaciones de líneas de política*.

Con todos estos insumos, **consolidamos los desarrollos de política y conclusiones y/o reflexiones finales en cuanto a: todos o algunos de los siguientes criterios:**

La identificación de los factores o situaciones clave o críticas en:

1. De cada línea temática
2. De las dos líneas temáticas que trabajaron
3. De manera comparativa y lo que encontraron emergente de ambas líneas
4. A la luz de las dimensiones de la calidad educativa

4.1 Factores o situaciones clave o críticas de las experiencias que aportan:

- Al mejoramiento de la calidad educativa (María Clara).
- Al cierre de brechas educativas (Juan Manuel)
- A la ejecución del horizonte institucional del PEI y mejoramiento de la gestión escolar (Jeimmi)
- A las transformaciones y prácticas pedagógicas (Luz Sney)
- Al desarrollo integral de los estudiantes y a completar sus trayectorias educativas a lo largo de la vida (Delvi).
- Lo emergente
- A lo encontrado de las otras dimensiones.

Orientaciones básicas para la escritura de los desarrollos de líneas de política

- El texto con los desarrollos de política debe presentarse en máximo **4 Páginas**. **En ese mismo documento**, por favor incluir **máximo 2 páginas con sus conclusiones y/o reflexiones finales**.
- **El texto debe estar a 1,0 espacio de interlineado en Times New Roman Tamaño 12**
- La fecha de entrega de este documento es el **próximo viernes 26 de mayo**, en sus carpetas en el drive: https://drive.google.com/drive/folders/1QI8JNFpT2qjhcP-vFDXxITVAXYWU?usp=share_link.
- Se sugiere incluir entre una (1) cita textual y máximo (2) dos por página. La cita no debe ser mayor a **4 líneas**, en las que se plasme la “voz” de los entrevistados. A lo largo de la semblanza pueden aparecer **entre 1 y 4 citas textuales**
- En lo correspondiente a la pregunta 1 por la política pública estímulos, pueden revisar el **Anexo 1. Donde aparece un resumen del Capítulo de recomendaciones del Estudio 2022**.
- En lo correspondiente a la escritura, en el **Anexo II, José presenta unas líneas temáticas para orientar** la consolidación de sus propuestas de desarrollo de política. La información y los 2 documentos (*School Effectiveness y Teacher performance pay...*) que nos referenció José en la reunión del jueves, están en la carpeta drive.
- **En el Anexo III**. Compartimos el ejemplo de recomendaciones que se realizaron en 2022 para la

construcción de desarrollos de política y que pueden ser coincidentes con algunos de sus hallazgos y según sus análisis del jueves.

- Por favor incluir citas y referencias bibliográficas, a continuación, el ejemplo de cómo elaborarlas:

Referencias y bibliografía en Normas APA

(Se sugiere consultar: <https://normas-apa.org/referencias/citar-revista/>)

Ejemplos:

Citas de revisión documental: (Gómez, 1992. 7)

Citas entrevistas: (M. Martínez, entrevista Rectora Colegio San José Norte IED. 8 de noviembre de 2022).

Referencias bibliográficas

Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaria de Educación del Distrito, Instituto para la Investigación Educativo y el Desarrollo Pedagógico (2022). Documento 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. Bogotá. D.C.

Entrevistas Individuales

Amparo Ardila. (12 de octubre de 2022). Asesora del despacho de la Secretaría de Educación del Distrito, Bogotá.

Entrevistas Grupos focales

Angie Neira Wilches. (28 de octubre de 2022). Docente de apoyo pedagógico de inclusión. Colegio Técnico Menorah IED, Bogotá.

Hammes Garavito (26 de octubre de 2022). Entrevista Grupal. Docente. Colegio Técnico José Félix Restrepo IED, Bogotá.

Anexo i. ¿Existe una política pública de incentivos? Subsistema de estímulos del SMECE

La SED requiere construir una visión compartida, entorno a la estructuración del Subsistema de estímulos, esa visión debe incluir estas definiciones como parte del marco conceptual de referencia que debe tener para sus acciones internas y con los demás actores externos involucrados en el otorgamiento de estímulos.

La SED como responsable en el sector educación de los procesos estipulados para la estructuración y puesta en marcha del Subsistema de estímulos, requiere contar y construir incluso, con sus subdirecciones y direcciones, una visión compartida que responda a: ¿Qué son o cuál es la definición conceptual de las categorías de estímulos, incentivos y reconocimientos en el sector educativo?, ¿Para qué se otorgan?, ¿Cómo se complementan (o no) unos con otros?, ¿Es necesario hacerles seguimiento y cómo se les hace seguimiento? y ¿Cómo se evalúa la labor institucional de otorgamiento de estímulos?, entre otros aspectos que generan inquietud entre los conocedores y los funcionarios de la SE e incluso entre los integrantes de

las comunidades educativas de los colegios distritales quienes plantean la necesidad de responder a esos interrogantes.

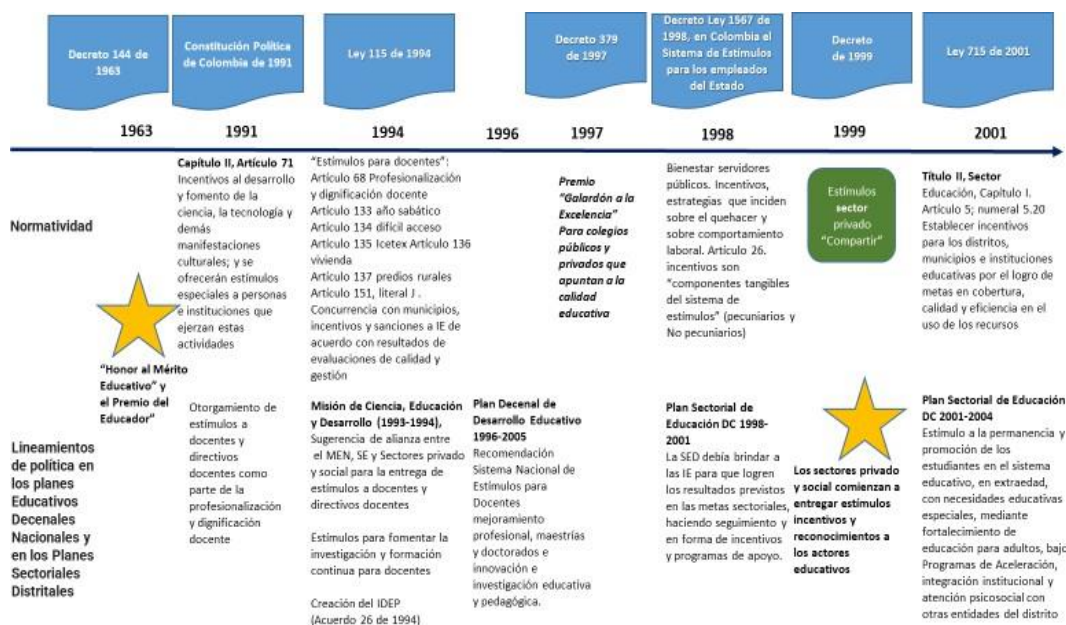
6.1 Aproximación a los lineamientos de política pública de estímulos, incentivos y reconocimientos en los ámbitos nacional y distrital

La revisión documental y la identificación de una serie de hitos que se originan desde 1963 (*reconocimiento al Mérito Educativo*” y *el Premio del Educador*”), muestran una trayectoria y evolución de la normatividad y de los lineamientos de política en el otorgamiento de estímulos, incentivos y reconocimientos, definidos en los planes decenales educativos nacionales, en los planes sectoriales distritales; en general, en las políticas públicas educativas, y que incluyen las orientaciones que brindan los documentos del Consejo Distrital de Política Económica y Social del Distrito Capital - CONPES DC (2022), y que más recientemente, derivan en la apuesta de las actuales autoridades distritales de educación en la creación y consolidación de planes y programas de incentivos y el Subsistema de estímulos, en el marco del SMECE.

a. Línea de tiempo de normatividad y lineamientos de política asociados con los estímulos.

En seguida se muestra una línea de tiempo, en la que es posible observar en simultáneo, la secuencia de la normatividad más reciente (1991-2024) y los lineamientos de política pública identificados en los planes decenales de educación nacionales (1996-2026) y en los planes sectoriales de Bogotá (1998-2024), asociados al otorgamiento de estímulos, incentivos y reconocimientos a colegios y actores de sus comunidades educativas. En el ejercicio de la construcción de la línea, se pudo establecer en la década del 60, un posible hito de la “génesis” de la entrega de estímulos en el ámbito nacional, lo que indica sesenta años de reconocimiento a la labor de docentes y directivos docentes entre 1963 y 2022.

Figura 1. Línea de tiempo normatividad y lineamientos de política nacional y distrital 1963-2001



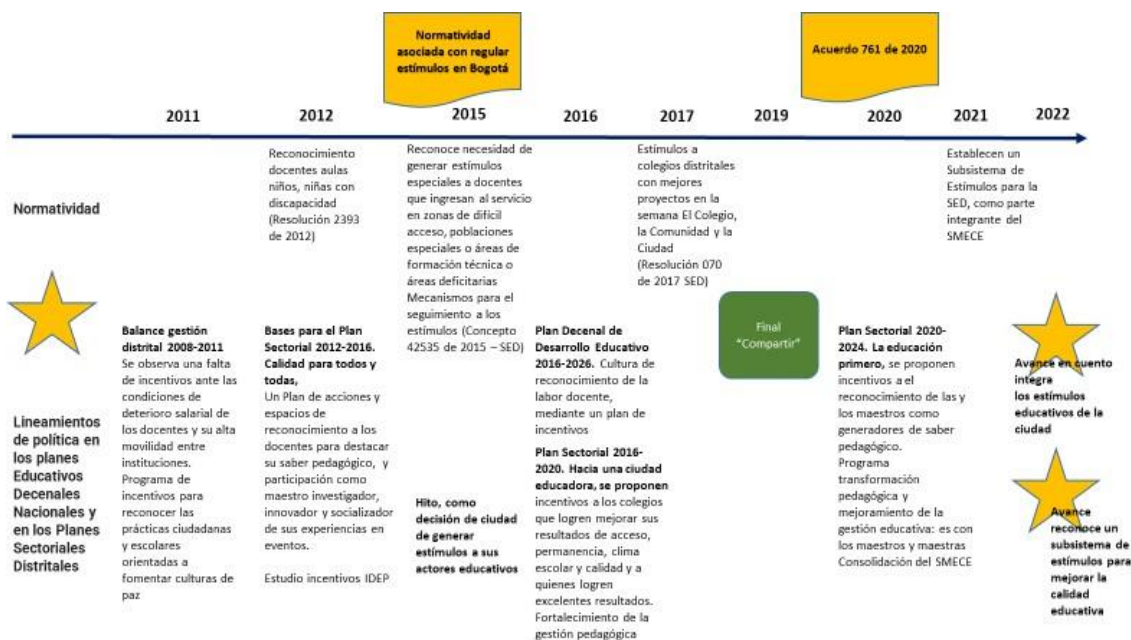
Fuente: Elaboración propia

Figura 2. Línea de tiempo normatividad y lineamientos de política nacional y distrital 2002-2009

Fuente: Elaboración propia



Figura 3. Línea de tiempo normatividad y lineamientos de política nacional y distrital 2011-2022



Fuente: Elaboración propia

En este apartado, se explica lo que se encuentra expresado en los Figuras 10, 11 y 12, comenzando por señalar que, el primer hito identificado muestra la intención y el esfuerzo de las autoridades educativas de los gobiernos nacionales y distritales por reconocer socialmente la labor de los docentes, directivos

docentes y colegios, en este se encuentra en la promulgación en 1963, de un par estímulos denominados: “Honor al Mérito Educativo” y el “Premio del Educador”, es decir, hace sesenta años, se viene promoviendo la

compensación de los esfuerzos y avances de quienes están vinculados al sector educativo. Treinta años después, hacia 1994, se suma a esa intención, la preocupación del sector por el mejoramiento de la calidad educativa; tal como aparece en los lineamientos de política y en las inversiones programadas en los planes decenales nacionales y sectoriales de educación; unido a su institucionalización mediante una amplia normatividad. En 2002, con el Decreto 1278, se establecen las retribuciones económicas para los estímulos, teniendo en cuenta que anteriormente y como se señala a continuación:

...En la administración de Abel Rodríguez, hay un avance cualitativo, se institucionaliza a través del Acuerdo 273 del 2007, “los estímulos y la gratuidad en la educación” (...) ... se reglamentan los incentivos... ...La diferencia que hay con los otros estímulos es que, además de estar normativizados, están los recursos propios, no vienen del Sistema General de Participaciones, SGP; queda un rubro para que pase lo que pase, el Distrito lo apropie de todo su presupuesto, en todas las administraciones. (A. Ardila, entrevista Asesora del despacho SED y experta en incentivos. 12 de octubre de 2022).

Como ejemplo concreto de lo anterior, se destaca que, por ejemplo, en los últimos tres planes sectoriales de Bogotá, se destinan recursos que consolidan lo señalado en la normatividad y los lineamientos de política y muestran la voluntad política de las autoridades educativas para otorgar estímulos a colegios y actores de sus comunidades educativas. En la Tabla 2 se presenta la información de la inversión de recursos entre 2012 y 2024.

Tabla 2. Recursos destinados en Bogotá para estímulos entre 2012 y 2024

2012 - 2016	2016 – 2020	2020 - 2024
Presupuesto: Plan Sectorial 2012 2016 Calidad para todos y todas	Presupuesto: Plan Sectorial 2016 - 2020 hacia una ciudad educadora	Presupuesto: Plan Sectorial de Educación: La Educación en Primer Lugar
\$ 14.618.788.000.306	\$ 14.926.142.000.000	\$ 23.740.594.000.000
Programa Maestros empoderados con bienestar y mejor formación	1040. Bogotá reconoce a sus maestras. Maestros y directivos docentes líderes de la transformación Educativa	Programa Transformación pedagógica y mejoramiento de la gestión educativa; y Programa “Es con los maestros y maestras”
\$ 130.735.941.240	\$ 63.060.000.000	\$ 86.559.000.000

Fuente: Elaboración propia a partir de los tres últimos planes sectoriales.

En síntesis, tanto el registro de las anteriores normas como de las inversiones presupuestadas, ponen de relieve el propósito de la ciudad, en particular del sector educativo, de efectuar acciones y recursos de manera continua y a lo largo de diferentes administraciones. Estos se constituyen en evidencia de la adopción de una serie de elementos para la consolidación de una política pública en materia de estímulos, esfuerzo que también ha tenido algún tipo de desarrollo en el nivel nacional, como se reseña a continuación.

El MEN, en 2014, en su propuesta recoge buena parte de la experiencia nacional y territorial en la materia, e incluye la del Distrito Capital, de varios municipios y de los departamentos de Risaralda, Boyacá, Córdoba, entre otros, se observa que, opta por acotar su pretensión de política, por lo que estructura un Plan cuyo alcance se circunscribe a: “*presentar a la comunidad educativa los lineamientos básicos para la creación, fortalecimiento e implementación de un Plan Nacional de Incentivos para Educadores del Sector Oficial del País*” (5). Esta situación es observable en el relato

que, sobre los estímulos se describe en el documento del MEN (2015); buscó recoger los avances en materia de estímulos a docentes y directivos docentes y estudiantes, así como a otros actores educativos, y se empeñó en promover una lectura unívoca del tema como se menciona a continuación.

Actualmente, en nuestro país existen unos estímulos y reconocimientos a las buenas prácticas docentes a nivel local o regional y a nivel nacional, se han planteado incentivos asociados a temas como el de retención escolar, cobertura, zonas de difícil acceso, entre otros; sin embargo, *no es posible afirmar que en Colombia existe una Política Nacional de Incentivos para Docentes y Directivos Docentes como estrategia para lograr el mejoramiento en los indicadores de calidad de la educación.* (MEN, 2015. 5).

En materia de otorgamiento de estímulos, incentivos y reconocimientos, el camino recorrido en el país, hasta el presente, señala la existencia de diversos esfuerzos por parte de los organismos de dirección educativa nacional y territorial, por generar unos lineamientos de política pública para su institucionalización; además, se tiene que, el enfoque ha estado en profundizar y/o procurar incrementar los resultados correspondientes a los objetivos y las metas priorizadas para el mejoramiento de la calidad educativa, en los planes de desarrollo y sectoriales nacionales y distritales, de tal suerte que, se identifica como uno de los principales medios para la transformación e incidencia en la acción de los actores educativos involucrados. También se identifica como otra de sus cualidades, su capacidad de trascender y permanecer, a pesar del cambio de las administraciones territoriales. Este hecho, pone de manifiesto que tienen un espacio, y es considerado un mecanismo, al que se recurre periódicamente como parte del quehacer de los organismos de dirección educativa de las entidades nacionales y territoriales para incentivar el mejoramiento de los resultados en calidad del sector educativo.

En relación con la Política Pública para la ciudad, como en referencia a las normas y documentos sobre estímulos, existen percepciones derivadas de las manifestaciones de actores entrevistados, en donde se reconoce la existencia de una política, en mejora continua y que se encuentra en consolidación y así lo constatan los siguientes testimonios:

Sí hay una política. ... las cosas que se ganan y tienen sentido y llegan a las comunidades educativas, ya no se pueden revertir, estoy segura de que no va a haber ninguna administración que reverse los incentivos de la disminución de la reprobación, o de la deserción, porque las comunidades lo van a exigir, porque esto ya está insertado en la comunidad, que es lo más importante, más allá de sacar un decreto... (A. Ardila, entrevista Asesora del despacho SED y experta en incentivos. 12 de octubre de 2022).

Sé que la SED en uso de sus facultades, en el marco de la ley 115 del 94 y la ley 715 del 2001 y en especial, de los Acuerdos distritales 273 de 2007, el 645 del 2016, y los decretos: 101 de 2004, el 002 del 2016 y 310 del 2022; tiene un soporte legal, que le permite, el reconocimiento a los colegios y a las personas que los representan para generar estos incentivos. Incluso, la Constitución Política, señala que las personas deben recibir estos incentivos (L. Palacios, entrevista grupal. Dirección de Educación Preescolar y Básica y Dirección de Evaluación Educativa. Subdirección de Calidad y Pertinencia. 21 de octubre de 2022).

Estas aproximaciones y lo expuesto en el capítulo 3 del presente documento, permiten considerar que sí existe una amplia trayectoria en el sector educativo, en la promulgación de lineamientos para el otorgamiento de estímulos en la política pública educativa, y una extensa normatividad que los sustentan, tanto en el ámbito nacional como distrital, y que además, plantea la oportunidad de considerar las inquietudes y necesidades de los actores de las comunidades educativas al respecto; y en particular, retomar la experiencia de los funcionarios de la SED, quienes han desarrollado un saber y unas prácticas institucionales. De hecho, los entrevistados señalan la importancia de incluir a los directivos docentes en la toma de decisiones sobre procesos y otorgamiento de estímulos, por su

conocimiento de las dinámicas de la escuela, para que cada vez más, se tenga mayor correspondencia con las realidades de los colegios de la ciudad.

Anexo II. Revisiones Sistemáticas (José)

Artículo: "*Teacher Incentives and Student Achievement: Evidence from New York City Public Schools*" (Dobbie, W., et al., 2011) link: https://scholar.harvard.edu/files/fryer/files/teacher_incentives_and_student_achievement_evidence_from_new_york_city_public_schools.pdf (Anexo)

Los profesores que responden positivamente a los incentivos también tienden a permanecer más tiempo en la profesión, lo que puede tener efectos beneficiosos a largo plazo.

Es importante tener en cuenta que los incentivos económicos no son la única herramienta para mejorar la calidad de la enseñanza y que deben complementarse con un entorno de apoyo y desarrollo profesional.

Artículo: "*Teacher Performance Pay: Experimental Evidence from India*" (Muralidharan, K., et al., 2017)

Los incentivos basados en el desempeño pueden tener un impacto significativo en el desempeño de los profesores y mejorar los resultados de los estudiantes en contextos educativos desfavorecidos.

Los incentivos económicos tienen más efecto **cuando se combinan con otros** elementos, como apoyo pedagógico adicional y retroalimentación frecuente.

Los resultados sugieren que los incentivos a corto plazo pueden tener un impacto sostenido en la calidad de la enseñanza y el rendimiento estudiantil.

Artículo: "*Teacher Incentives and Student Achievement: Evidence from New York City Public Schools*" (Dobbie, W., et al., 2011)

Factores clave de una política de incentivos:

Diseño adecuado de los incentivos para abordar las necesidades específicas de los estudiantes.

Creación de un entorno de apoyo y desarrollo profesional para complementar los incentivos económicos.

Artículo: "Teacher Performance Pay: Experimental Evidence from India" (Muralidharan, K., et al., 2017)

Combinación de incentivos económicos con apoyo pedagógico adicional y retroalimentación frecuente.

Diseño de incentivos a corto plazo que tengan un impacto sostenido en la calidad de la enseñanza y el rendimiento estudiantil.

Anexo III. Ejemplo. Recomendaciones para la construcción de una política pública de incentivos y que pueden estar en concordancia con sus hallazgos

De acuerdo con lo expuesto, y en el sentido de avanzar en la consolidación de la política de estímulos, incentivos y reconocimientos, es determinante la puesta en marcha del subsistema de estímulos del SMECE, por ello, a continuación, se presentan una serie de resultados a considerar en su estructuración e implementación.

7.1 Recomendaciones para el fortalecimiento del Subsistema de Estímulos del SMECE

En referencia a la **Política pública distrital o los lineamientos para el otorgamiento de estímulos** a los colegios distritales y teniendo en cuenta el actual plan de desarrollo 2020-2024 y en particular el Subsistema de estímulos del SMECE, se proponen las siguientes recomendaciones.

Tabla 3. Recomendaciones para el fortalecimiento del Subsistema de Estímulos del SMECE- SED

- a. Con miras a robustecer la política pública educativa y potenciando el avance en cuanto al Subsistema de Estímulos del SMECE, es importante mantener la estructura descrita para la regulación del proceso de otorgamiento; aprovechando que tiene las cualidades de un ciclo PHVA (Planear, Hacer, Evaluar y Ajustar).
- b. Propiciar y robustecer los espacios de interacción entre los equipos responsables de estímulos de las direcciones y subdirecciones de la SED, para facilitar su articulación y manejo del Subsistema de estímulos (Acción que debe estar fundamentada en la normatividad, funcionalidad del SMECE y bajo la orientación de la DEE).
- c. El Subsistema de estímulos requiere una serie de indicadores que permitan realizar mediciones de los procesos de otorgamientos de estímulos, incentivos y reconocimientos.
- d. Lo anteriormente descrito, implica que el Subsistema de estímulos debe profundizar en sus esquemas para hacer evaluación (de proceso, de resultados y de impacto)
- e. El Subsistema requiere que se continúe recabando, consolidando y divulgando información cuantitativa y cualitativa sobre los estímulos, que esté disponible para todas las áreas de la SED.
- f. Continuar articulando la mirada y la voz de quienes se encuentran en la cotidianidad de la Escuela a las dinámicas del subsistema de estímulos del SMECE
- g. Revisar esquemas como, por ejemplo, el del sector Cultura, en donde los estímulos que se otorgan surgen de propuestas desde la base (comunidades y organizaciones de base; para el caso de educación serían desde los colegios y/o sus comunidades)
- h. El subsistema de estímulos podría contar con un banco de estímulos (tipo banco de proyectos) como base para su gestión.
- i. Se sugiere aplicar una mejora continua al proceso de divulgación de información sobre las convocatorias referentes al otorgamiento de estímulos en particular, se requiere tiempos más amplios para participar en la convocatoria; divulgación y mensajes directos a través de medios como redes sociales, correos electrónicos, que busquen llegar directamente a beneficiarios (docentes, directivos, estudiantes y comunidades).
- j. Frente al reto de construir una visión compartida (Qué son los estímulos, incentivos o reconocimientos) en la estructuración del Subsistema de estímulos, se requiere un marco conceptual de referencia para la SED (y para demás actores).
- k. En relación con lo planteado por algunos de los receptores de estímulos, y concerniente a su gestión, se señala que siempre se debe garantizar que se cumpla con lo anunciado en la convocatoria, la entrega plena de lo prometido, lo que incluye que sea en los plazos definidos, entre otros.
- l. Se sugiere explorar la creación de nuevos estímulos, en este caso, algunos específicos para los actores de las comunidades educativas, porque algunos de ellos se perciben "invisibilizados" en esta dinámica.
- m. Incluir estímulos referentes a nuevos temas o problemas, que ya se atienden en los colegios, y están relacionados con un enfoque integral de la calidad educativa y que tienen que ver con reconocer

estímulos.

n. Fortalecer el acompañamiento a estudiantes beneficiarios de estímulos a lo largo de su vida en la educación superior.

Fuente: Elaboración propia

a. Con miras a robustecer la política pública educativa y potenciando el avance en cuanto al Subsistema de Estímulos del SMECE, es importante mantener la estructura descrita para la regulación del proceso de otorgamiento; aprovechando que tiene las cualidades de un ciclo PHVA (planear, hacer, evaluar y ajustar), en lo relativo al establecimiento de los procesos generales o básicos, que se deben seguir para el otorgamiento de estímulos a cargo de la SED (y sus aliados como IDEP) porque le permite a la entidad, tener un referente para gestionar y hacer seguimiento al otorgamiento de todos los estímulos.

De acuerdo con lo anterior y con referencia a los procesos de Retroalimentación del proceso de estímulos, durante las etapas de formulación o postulación a un determinado estímulo; es relevante contar con acompañamiento a docentes (y otros actores educativos si así lo demanda una postulación) en cuanto al proceso y la forma cómo han de cumplirse con los requisitos del respectivo otorgamiento.

Este proceso, además de acompañar el cumplimiento de requisitos y la formulación de la postulación, contempla retroalimentar lo presentado (experiencia, innovación, investigación, entre otros) como insumo para el mejoramiento de la práctica docente y/o mejoramiento de otros temas de la gestión escolar con los que se relacionan. Además de la manifestación sobre esta necesidad por parte de docentes entrevistados sobre el proceso de convocatoria, el estudio de la Fundación Compartir, al analizar las motivaciones de los docentes para concursar por los incentivos para el mejoramiento, concluyó: *Entre los principales apoyos que requieren los docentes para participar en el Premio, se encuentra el acompañamiento al desarrollo de la propuesta y a su sistematización* (Fundación Compartir. Duarte, p. y otros, 2014. 6).

c. El Subsistema de estímulos requiere una serie de indicadores que permitan realizar mediciones de los procesos de otorgamientos de estímulos, incentivos y reconocimientos.

En lo relacionado con el análisis de estímulos, incentivos y reconocimientos que tienen la posibilidad de asociarse a las dimensiones de calidad propuestas en el marco del subsistema, la inquietud es si ¿Se pueden sugerir algunos Indicadores? En este caso, el efecto que se espera de la aplicación de un determinado estímulo, está en alcanzar un objetivo o meta establecida dentro del Plan sectorial del gobierno distrital. Allí, y según los expertos y los funcionarios de la SED encargados del otorgamiento de los estímulos, resaltan la importancia de la necesaria definición de los indicadores; sean estos de operación, de resultado y/o de impacto, para que se pueda contar con magnitudes de lo que se espera generar en los colegios distritales para alcanzar el desarrollo integral de los estudiantes, es decir se convierten en referentes clave para hacer evaluación, tal y como se prevé en el subsistema de estímulos del SMECE. Los directivos docentes también sugieren que se revisen otros indicadores para medir la calidad educativa en el Distrito.

d. Lo anteriormente descrito, implica que el Subsistema de estímulos debe profundizar en sus esquemas de hacer evaluación (de proceso, de resultados y de impacto). En Colombia, está planteada la evaluación como una acción necesaria para definir y tener suficientes elementos de juicio para valorar las políticas públicas; entendidas en el conjunto de los proyectos, programas y planes que la constituyen, y su aporte en la resolución a los problemas de carácter social. En este caso, en el sector educativo distrital, tiene la oportunidad de aproximarse al aporte o contribución que, con el otorgamiento de estímulos desde la SED, se hace a la calidad educativa. Así mismo, recoger y capitalizar los aprendizajes que a lo largo de la historia de los estímulos educativos de la ciudad se han derivado. De acuerdo con el anterior planteamiento, se sugiere retomar elementos de los desarrollos conceptuales y metodológicos utilizados para la evaluación de la gestión pública, como base para la consolidación del

seguimiento y evaluación de los estímulos a cargo de la SED, eso implica que el subsistema de estímulos debería generar sus propios indicadores, sobre ¿Cómo opera (evaluación de procesos) y cuáles son los resultados del subsistema? (evaluación de resultados); y qué tanto se logran transformaciones (evaluación de impacto). Adicionalmente, en cuanto a su construcción, los indicadores sobre los objetivos y metas educativas, deberían ser generados por cada dirección y subdirección, de acuerdo a lo que se espera transformar.

h. El Subsistema de estímulos podría contar con un banco de estímulos (tipo banco de proyectos) como base para su gestión. Los estímulos han generado una serie de experiencias y conocimientos que pueden ser significativos y ejemplificantes para otros actores educativos de la ciudad. En ese sentido, puede ser importante desde la SED apoyar acciones en los colegios para realizar sistematización y la documentación de experiencias pedagógicas desarrolladas o expuestas en el marco de los estímulos, podría pensarse en establecer unos lineamientos y brindar apoyos técnicos para organizar la información. Así mismo, el poder contar con una estructura organizada en la que la ciudad en general y los actores educativos en particular pueden encontrar y consultar esos saberes; contribuye a capitalizar el camino recorrido, a manera de la preservación de la memoria educativa y pedagógica del Distrito y dar fundamentos para nuevos desarrollos en la materia.

En cuanto a la inclusión de aspectos que tiene que ver con la recuperación y preservación de la documentación de las experiencias, prácticas y saberes de los docentes, directivos docentes y otros actores de las comunidades educativas que concursan por el otorgamiento de los estímulos, y a manera de preservar la memoria pedagógica y educativa de la ciudad, se sugiere compilarlas puesto porque, pueden convertirse en antecedente, fundamento e inspiración de otras experiencias y prácticas pedagógicas y educativas, por ello, se recomienda poner en marcha un banco:

i. Se sugiere aplicar una mejora continua al proceso de divulgación de información sobre las convocatorias referentes al otorgamiento de estímulos en especial, de aquellas que requieren de la elaboración o preparación de propuestas o postulaciones por parte de los actores educativos de los colegios. En este caso, eso también está ligado a la recomendación de la Fundación Compartir, la cual sigue estando vigente en tanto se sugiere que exista una preparación para participar por estímulos, y que sea a manera de evento formativo, para su escritura, en tanto sistematización o cualificación de la caracterización o documentación de una práctica o experiencia pedagógica

j. Frente al reto de construir una visión compartida en la estructuración del Subsistema de estímulos, se requiere un marco conceptual de referencia para la SED (y para demás actores). Se sugiere que si bien la categoría de **estímulos**, puede abarcar los conceptos de incentivos y reconocimientos, tal como se consigna en las aproximaciones teóricas revisadas en este estudio, en concordancia con las orientaciones propuestas por el Servicio Civil colombiano, al referirse al talento humano del sector público. El equipo de investigación, colige que, efectivamente, cabe hacer una distinción de estas categorías para el ámbito educativo, y se puede considerar que, los estímulos e **incentivos** que se entregan, se enfocan en promover el logro de las metas trazadas para el mejoramiento de la calidad educativa; mientras que los **reconocimientos** están orientados a premiar comportamientos o buenas prácticas y experiencias personales y/o institucionales. En este sentido, se recomienda, que frente a esa necesaria visión compartida que requiere el Subsistema de estímulos, se inicie la reflexión contemplando si se debe:

- **Acotar el alcance de las categorías; estímulo, incentivo y reconocimiento.** Según se indicó anteriormente, determinando que **los incentivos** que se entregan, se deben enfocar a promover el logro de las metas trazadas por la SED, con el fin de contribuir al mejoramiento de la calidad educativa en los colegios de la ciudad; mientras que, **los reconocimientos** deben estar orientados a premiar comportamientos o buenas prácticas, y/o experiencias personales de los estudiantes, docentes, directivos docentes; y/o prácticas institucionales de los Colegios distritales como organizaciones dedicadas a la educación.

- Acotar el resultado esperado, en término de la contribución que se estima, tendrá el respectivo estímulo, con respecto a los objetivos y/o metas de la SED. Para ese efecto, pueden ser tomados como referencia los objetivos y metas del cuatrienio del respectivo plan de desarrollo educativo, en cuanto a lo que se espera **que se produzca en términos de calidad, por un determinado estímulo.**

En concordancia con la anterior recomendación, en el Estudio de la Fundación Compartir (2014, Pp. 67-68) se encuentra una conclusión que hace referencia a docentes y que en el presente documento se pone en consideración porque, de alguna manera, responde en parte a la pregunta: ¿Qué es lo que debería estimular la SED mediante el Subsistema de estímulos?: Se concluye que el diseño de incentivos debe partir de un reconocimiento de los intereses de los docentes con el fin de que realmente estén en sintonía con sus motivaciones y en consecuencia lleven a cabo acciones para acceder a ellos.

- Un docente que se interesa por la investigación se motivará más por un incentivo relacionado con la potenciación de sus capacidades académicas: participación en grupos de investigación, espacios y tiempos para investigar, pasantías a otros países, participación en redes de docentes, participación en eventos.
- Un docente que se encuentra en un momento laboral próximo a pensionarse, puede estar más inclinado por beneficios para sus hijos, bonificaciones económicas y programas lúdicos recreativos.
- Un docente que está iniciando su carrera profesional, se motivará más por incentivos como la financiación de su posgrado porque de esa manera puede acceder a una promoción en el escalafón. A manera de síntesis se propone contar con un amplio abanico de incentivos que respondan a estos intereses y que tengan amplia difusión de manera que los docentes se enteren y puedan participar para acceder a aquellos que más los motivan. Igualmente, de acuerdo con lo analizado a nivel internacional y nacional para la Fundación Compartir (2014, Pp. 67-68) quedan algunas preguntas que aún no tienen respuesta: *¿Cuáles incentivos tienen más posibilidades de “garantizar” mejores prácticas docentes y mejores aprendizajes en los estudiantes?*

k. En relación con lo planteado por algunos de los receptores de estímulos, y concerniente a su gestión, se señala que siempre se debe garantizar que se cumpla con lo anunciado en la convocatoria, la entrega plena de lo prometido, lo que incluye que sea en los plazos definidos, entre otros. Con un solo caso, en el que no se cumpla, se tiene como riesgo una resonancia negativa para todo el Subsistema de estímulos. En cuanto al cumplimiento de los términos de las convocatorias, divulgación, evaluación de las propuestas, los procesos de la entrega de los estímulos, incentivos y reconocimientos y su uso en los colegios distritales que ameritan una revisión, por ejemplo, se señaló en varias entrevistas que: en algunos casos, los colegios no han podido hacer uso de los recursos económicos derivados de los estímulos para hacer contrataciones específicas porque no cuentan con un pagador.

Algunos docentes señalan situaciones que piden sean revisadas de los procesos de las convocatorias para optar por estímulos, que los términos y condiciones sean claras y se señale, a manera de retroalimentación y al final del proceso, la razón de porque no se obtuvo el estímulo. De igual manera, se sugiere examinar los procesos de evaluación y desarrollo del proceso, los tiempos de la divulgación que a veces, resultan ser cortos para su preparación o no tienen amplia difusión y no se enteran en los colegios. A continuación, en palabras de docente que han participado en las convocatorias, esto es:

l. Se sugiere explorar la creación de nuevos estímulos, en este caso, algunos específicos para los actores de las comunidades educativas, porque algunos de ellos se perciben "invisibilizados" en esta dinámica: entre estos, directivos docentes, algunos rectores y coordinadores; los docentes orientadores y las familias y/o acudientes, de manera particular, se subraya la importancia de este aspecto radica en la intención de profundizar la relación y participación de la comunidad que ya se ve expresada en el actual plan educativo distrital, allí se señaló como uno de sus propósitos por directivos

docentes, docentes orientadores, madres de familia, entre otros actores. (La madre de familia del egresado consultado, y egresada del mismo colegio rural, señala que los padres y madres son soporte del proceso formativo y pedagógico de sus hijos e hijas por fuera del colegio y que aprenden permanentemente de ellos).

m. Incluir estímulos referentes a nuevos temas o problemas, que ya se atienden en los colegios, y que están relacionados con un enfoque integral de la calidad educativa; estos tienen que ver con reconocer avances porque, de hecho, se hace en algunos colegios o esporádicamente, se requiere profundizar en estos temas, incluso con aporte de las comunidades educativas, como, por ejemplo: Manejo y disminución de conflictos entre actores educativos, atención a los entornos seguros para estudiantes -más allá del colegio, Atención a la disminución de embarazo adolescente, Trabajo en temas de inclusión y aceptación de la diversidad, entre otros. Esto sin desconocer que el Distrito ya tiene una reflexión, en la que destaca considerar nuevos temas a reconocer o estimular, está pendiente medir sus resultados, se propone, por ejemplo: medir avances y logros en convivencia, entre otros.

n. Fortalecer el acompañamiento a estudiantes beneficiarios de estímulos a lo largo de su vida en la educación superior. En este caso, y en especial para los estudiantes provenientes de zonas rurales y marginales, que reciben estímulos para fortalecer sus habilidades o continuar sus estudios de educación superior: requieren mayor información sobre el abanico de posibilidades (ofertas) con que se cuenta en la ciudad; además, se requiere un soporte económico no solo para el pago de matrícula, sino para cubrir todos los gastos asociados, alimentación, transporte, materiales, salidas de campo, entre otros necesarios para sus estudios, sino también de un acompañamiento y/o posibilidad de asistencia o refuerzo en aspectos psicosociales, socioemocionales y psicológicos, entre otros.