



EDUCACIÓN - Secretaría de Educación,
Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico

**INFORME FINAL DE ACTIVIDADES Y PRODUCTOS DEL COMPONENTE
TRES (3) DEL CONVENIO 3712 DE 2016 ENTRE LA SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN DEL DISTRITO SED Y EL INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN
EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO -IDEP-
COMPONENTE TRES (3): EDUCACIÓN INICIAL Y JORNADA ÚNICA**

INVESTIGADORES:

**Javier Caballero Sánchez
Édison Rafael Castro Hernández
Patricia Dimaté Castellanos
Pilar Lemus Espinosa
Doris Andrea Suárez Pérez
Gabriel Torres Vargas
Sara Patricia Urazán Prieto
Adriana Vargas Rojas**

RESPONSABLES ACADÉMICOS:

**Jorge Alberto Palacio Castañeda
Martha Patricia Vives Hurtado
Edwin Ferley Ortiz Morales
Convenio 3712 de 2016**

APOYO ADMINISTRATIVO:

Epitacia Castillo Rincón

BOGOTÁ D.C., 2016.



EDUCACIÓN - Secretaría de Educación,
Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico

**INFORME FINAL DE ACTIVIDADES Y PRODUCTOS DEL COMPONENTE
TRES (3) DEL CONVENIO 3712 DE 2016 ENTRE LA SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN DEL DISTRITO SED Y EL INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN
EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO -IDEP-
COMPONENTE TRES (3): EDUCACIÓN INICIAL Y JORNADA ÚNICA**

INVESTIGADORES:

**Javier Caballero Sánchez
Édison Rafael Castro Hernández
Patricia Dimaté Castellanos
Pilar Lemus Espinosa
Doris Andrea Suárez Pérez
Gabriel Torres Vargas
Sara Patricia Urazán Prieto
Adriana Vargas Rojas**

RESPONSABLES ACADÉMICOS:

**Jorge Alberto Palacio Castañeda
Martha Patricia Vives Hurtado
Edwin Ferley Ortiz Morales
Convenio 3712 de 2016**

APOYO ADMINISTRATIVO:

Epitacia Castillo Rincón

BOGOTÁ D.C., 2016.

TABLA DE CONTENIDOS

Introducción	7
Capítulo I: Informe de actividades del Componente	9
1.1.Desarrollo de las actividades del Componente	9
1.2.Ruta metodológica y operativa para el diseño, aplicación y validación de los instrumentos de caracterización	17
Capítulo II : Jornada única	34
2.1. Antecedentes y Referentes Conceptuales y Metodológicos de Experiencia Nacionales y Territoriales de Caracterización de Instituciones Educativas en Jornada Única	34
2.1.1. Referentes conceptuales y normativos sobre Jornada Única	34
2.1.2. Experiencias internacionales	43
2.1.3. Experiencias territoriales y distritales	45
2.2.Propuesta Metodológica y Operativa para el Ejercicio Censal de Caracterización de Instituciones Educativas en Jornada Única 2017	52
2.2.1. Ruta metodológica y operativa para la caracterización	52
2.2.2. Referentes Técnicos e instrumentales para la Caracterización en Jornada Única	67
2.3.Fichas de Caracterización de Instituciones Educativas en Jornada Única	75
Capítulo III: Educación inicial	78
3.1.Antecedentes y Referentes Conceptuales y Metodológicos de Experiencia Nacionales y Territoriales de Caracterización de Instituciones Educativas en Educación Inicial	78
3.1.1. Referentes conceptuales sobre educación inicial	78
3.1.2. Experiencias internacionales	86
3.1.3. Experiencias territoriales y distritales	90
3.2.Propuesta Metodológica y Operativa para el Ejercicio Censal de Caracterización de Instituciones Educativas en Educación Inicial 2017	96

3.2.1. Ruta metodológica y operativa para la caracterización	96
3.2.2. Referentes técnicos e instrumentales para la Caracterización en Educación Inicial	109
3.3.Fichas De Caracterización De Instituciones Educativas en Educación Inicial	116
Capítulo IV: Estrategias Transversales de la Propuesta Metodológica y Operativa de Caracterización de Instituciones Educativas en Educación Inicial y Jornada Única 2017	120
4.1.Estrategia Comunicativa y Social	120
4.2. Estrategia de Gestión de la Información y el Conocimiento	127
Conclusiones y recomendaciones	142
Referencias Bibliográficas	147

Anexos Digitales

- Antecedentes y Referentes Conceptuales y Metodológicos de Experiencia Nacionales y Territoriales de Caracterización de Instituciones Educativas en Jornada Única y en Educación Inicial
- Ruta metodológica y estrategia operativa para la caracterización censal de instituciones educativas distritales en función de los estándares de calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral a la primera infancia y de la jornada única.
- Fichas de caracterización individual de 52 instituciones del sistema educativo oficial en función de los estándares de calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral a la primera infancia y de la jornada única
- Evidencias de actividades del componente
- Productos del equipo del IDEP y de E-VALUAR

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Reuniones del componente 3.	10
Tabla 2. Reuniones Rectores, Directivos-Docentes y Directores Locales.	13
Tabla 3. Población beneficiaria del componente 3.	13
Tabla 4. Actores educativos en jornada única.	15
Tabla 5. Actores educativos en educación inicial.	16
Tabla 6. Actores educativos en infraestructura.	16
Tabla 7. Aspectos metodológicos del ejercicio de validación.	27
Tabla 8. Problemas de validez de las preguntas.	28
Tabla 9. Problemas de comprensión de las preguntas.	29
Tabla 10. Diferencia de registro de las preguntas.	29
Tabla 11. Falta de precisión de las preguntas.	29
Tabla 12. Pérdida de datos de las preguntas.	30
Tabla 13. Falta de variabilidad de las preguntas en jornada única.	30
Tabla 14. Falta de variabilidad de las preguntas en educación inicial.	30
Tabla 15. Pertinencia en la fuente de información de las preguntas.	30
Tabla 16. Políticas internacionales en calidad educativa.	38
Tabla 17. Intensidad horaria de la jornada única.	40
Tabla 18. Proyección de la jornada única en Facatativa.	46
Tabla 19. Proyección de la jornada única en el Huila.	48
Tabla 20. Tablero de control de actividades de contacto y recolección de información en las Instituciones Educativas.	59
Tabla 21. Cronograma estrategia operativa de jornada única.	66
Tabla 22. Componentes del instrumento de caracterización en JU.	72
Tabla 23. Instituciones Educativas caracterizadas en JU.	76
Tabla 24. Tablero de control para el seguimiento.	103
Tabla 25. Cronograma estrategia operativa en educación inicial.	109
Tabla 26. Instrumentos cualitativos para la caracterización en EI.	114
Tabla 27. Instituciones Educativas caracterizadas en educación inicial.	117
Tabla 28. Matriz metodológica de la estrategia comunicativa y social.	122

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Proceso para la construcción de las bases de datos y fichas de caracterización.	25
Figura 2. Acciones enmarcadas en la etapa de alistamiento.	53
Figura 3. Organización del equipo para la aplicación del instrumento de caracterización en JU.	56
Figura 4. Proyección censal del equipo para la recolección de la información y fichas de caracterización.	57
Figura 5. Protocolo de seguimiento y avance para la recolección de información.	58
Figura 6. Actividades ligadas a la etapa de aplicación.	61
Figura 7. Productos ligados a la consolidación de resultados.	63
Figura 8. Mapa conceptual ruta metodológica y operativa para la caracterización de IED en jornada única.	65
Figura 9. Mapa conceptual ruta metodológica y operativa para la caracterización de IED en educación inicial.	99
Figura 10. Organigrama para la caracterización en educación inicial.	101
Figura 11. Infografía resumen estrategia operativa en educación inicial.	108
Figura 12. Estrategia comunicativa y social.	124
Figura 13. Momentos tiempos de la caracterización censal.	125
Figura 14. Trabajo de campo.	125
Figura 15. Escalera del conocimiento.	129
Figura 16. Líneas de acción estrategia de gestión de la información y el conocimiento.	132

Introducción

En el mes de Agosto de 2016 la Secretaría de Educación del Distrito y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico -IDEP-, suscribieron el convenio 3712 con el objeto de aunar esfuerzos para desarrollar: “análisis, estudios, caracterización, investigación e innovación del sector educativo, que fortalezcan las estrategias relacionadas con educación inicial y calidad educativa para todos, desde un enfoque diferencial, enmarcado en el plan de desarrollo Bogotá Mejor para Todos”. Dentro del convenio, se establecieron varios componentes a desarrollar, tales como:

Componente 1: Prácticas evaluativas.

Componente 2: Abordaje integral de la maternidad y paternidad temprana.

Componente 3: Educación inicial y jornada única.

Componente 4: Innovación educativa.

Componente 5: Formación docente y directivos docentes.

El presente informe se referirá al componente tres (3), el cual tiene por objeto “establecer mecanismos e instrumentos para la caracterización de las instituciones educativas del Distrito Capital, en función de los estándares de calidad en educación inicial y la implementación de la jornada única, según la serie de orientaciones para favorecer la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral y el Decreto 501 de 2016 del Ministerio de Educación Nacional”.

Las actividades que se definieron para el componente fueron: 1. realizar un rastreo bibliográfico y documental de experiencias nacionales y territoriales de caracterización de IE en función de los estándares de calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral a la primera infancia, y de la jornada única según Decreto 501/16 del MEN. 2.

Elaborar la batería de instrumentos para el levantamiento de la información de educación inicial y jornada única. 3. Realizar un ejercicio de validación de la batería de instrumentos diseñada, de 50 instituciones del sistema educativo oficial, realizar los ajustes a los instrumentos, de acuerdo con los resultados de la validación en las IE seleccionadas. 4. Diseñar la operación para la aplicación, crítica, procesamiento, sistematización y análisis de la información relativa a un estudio censal de caracterización de IE distritales en función de los estándares de calidad en educación inicial y la implementación de la jornada única según el Decreto 501/16 del MEN. 5. Elaborar una ficha de caracterización individual de 50 instituciones del sistema educativo oficial donde se validó la metodología diseñada para los fines del convenio. 6. Establecer la estrategia comunicativa e institucional para la preparación, divulgación y socialización del proceso y sus resultados.

Los productos acordados para el componente fueron: 1. Antecedentes y referentes conceptuales y metodológicos de experiencia nacionales y territoriales de caracterización de instituciones educativas en función de los estándares de calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral a la primera infancia y de la jornada única según el Decreto 501/16 del MEN. 2. Documento que dé cuenta del proceso de diseño, ajuste y validación de una metodología y una estrategia operativa para la caracterización censal de instituciones educativas distritales en función de los estándares de calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral a la primera infancia y de la jornada única. 3. Fichas de caracterización individual de 50 instituciones del sistema educativo oficial en función de los estándares de calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral a la primera infancia y de la jornada única

El informe está estructurado en cuatro capítulos, con el fin de dar cuenta de las actividades y productos del convenio. El primer capítulo, está referido a las actividades realizadas durante el convenio para su desarrollo; el segundo, un resumen de los productos sobre la jornada única; el tercero, un resumen de los productos sobre educación inicial; el cuarto, un resumen de las estrategias comunicativas y de gestión de la información como parte de la propuesta metodológica y operativa del ejercicio censal; por último, se incluyen unas conclusiones generales y los anexos con documentos completos de los productos, las

evidencias del proceso realizado y los reportes de los profesionales que participaron en el estudio por parte del IDEP y de E-VALUAR.

Capítulo 1

Informe de Actividades del Componente 3

1.1. Desarrollo de las actividades del Componente 3

El convenio definió 6 actividades para el componente 3, por tanto, a continuación, se realiza el informe por actividad y sus anexos correspondientes.

Actividad 1. Realizar un rastreo bibliográfico y documental de experiencias nacionales y territoriales de caracterización de IE en función de los estándares de calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral a la primera infancia, y de la jornada única según Decreto 501/16 del MEN.

El equipo de investigadores del IDEP realizó el rastreo bibliográfico y documental a partir de revisar bases de datos científicas, páginas web institucionales, visitas a bibliotecas, entrevistas a personas encargadas de los temas en el Ministerio de Educación, entre otras, para dar cuenta del estado del conocimiento en jornada única y en educación inicial. Se encontraron desde experiencias internacionales, nacionales y distritales sobre los dos temas. También se realizó una exploración de las políticas públicas y las reglamentaciones nacionales y distritales para jornada única y para educación inicial, existentes actualmente en el País y en Bogotá. El resultado de esta actividad se encuentra en las Partes II y III del presente informe, así como, de manera detallada, en los anexos antecedentes y referentes conceptuales y metodológicos de experiencia nacionales y territoriales de caracterización de instituciones educativas en jornada única y en educación inicial.

Actividades 2 y 3. Elaborar la batería de instrumentos para el levantamiento de la información de educación inicial y jornada única. Realizar un ejercicio de validación de la batería de instrumentos diseñada, de 50 instituciones del sistema educativo oficial, realizar los ajustes a los instrumentos, de acuerdo con los resultados de la validación en las IE seleccionadas.

Estas dos actividades se realizaron a partir de un trabajo conjunto y coordinado entre el equipo de investigadores del IDEP, los representantes de la Secretaría de Educación y la Fundación E-valorar. Para esto, se realizaban reuniones semanales para definir la ruta metodológica, operativa e instrumental del ejercicio de caracterización, así como, reuniones de los equipos específicos que tenían a su cargo la ruta metodológica y el diseño de instrumentos de la caracterización en jornada única y en educación inicial. A continuación, se describen las fechas de reuniones del equipo IDEP, E-VALUAR y la SED, en el anexo de Evidencias de actividades del componente se encuentran las actas de las reuniones realizadas.

Tabla 1. Reuniones del Componente 3.

REUNIÓN	OBJETIVO
Equipo IDEP. E-VALUAR Y SED (14 de septiembre de 2016)	Seguimiento a la actividad de caracterización en JU y EI: definición de instituciones educativas, establecimiento de cronograma de trabajo y avances de referentes conceptuales.
Equipo IDEP. E-VALUAR Y SED (28 de septiembre de 2016)	Seguimiento a la actividad de caracterización en JU y EI: Revisión del avance de instrumentos de caracterización y alcance de la fundación E-valorar.
Equipo IDEP. E-VALUAR Y SED (4 de octubre de 2016)	Seguimiento a la actividad de caracterización en JU y EI: Ajuste al cronograma, ajuste a la base de datos de IE, ajuste de los instrumentos, preparación reunión rectores.
Equipo IDEP. E-VALUAR Y	Seguimiento a la actividad de caracterización

SED (10 de octubre de 2016)	en JU y EI: definición de las sedes de las IE y cambio de IE, alistamiento del trabajo de campo.
Equipo IDEP. E-VALUAR Y SED (12 de octubre de 2016)	Seguimiento a la actividad de caracterización en JU y EI: presentación de los instrumentos y aclaración de los logos institucionales.
Equipo IDEP. E-VALUAR Y SED (18 de octubre de 2016)	Capacitación de los profesionales de campo
Equipo IDEP. E-VALUAR Y SED (19 de octubre de 2016)	Capacitación de los profesionales de campo
Equipo IDEP. E-VALUAR Y SED (26 de octubre de 2016)	Seguimiento a la actividad de caracterización en JU y EI: fechas de reuniones y agenda para el mes de noviembre, y lineamientos para entrega de productos finales.
Equipo IDEP (27 de octubre de 2016)	Mesa de consulta de expertos
Equipo IDEP. E-VALUAR Y SED (2 de noviembre de 2016)	Seguimiento a la actividad de caracterización en JU y EI: estrategia comunicativa y ruta metodológica y operativa
Equipo IDEP. E-VALUAR Y SED (9 de noviembre de 2016)	Seguimiento a la actividad de caracterización en JU y EI: Estrategia de gestión de la información y el conocimiento, e informe del trabajo de campo de E-valorar
Equipo IDEP. E-VALUAR Y SED (11 de noviembre de 2016)	Grupo Focal con profesionales de campo
Equipo IDEP. E-VALUAR Y SED (16 de noviembre de 2016)	Seguimiento a la actividad de caracterización en JU y EI: referentes conceptuales y experiencias en EI y referentes técnicos metodológicos en EI para el ejercicio censal.
Equipo IDEP. E-VALUAR Y SED (23 de noviembre de 2016)	Seguimiento a la actividad de caracterización en JU y EI: referentes conceptuales y experiencias en JU y referentes técnicos metodológicos en JU para el ejercicio censal.

Los resultados de estas dos actividades se muestran con detalle en el punto 1.2 de esta parte, y en los Anexos productos del equipo del IDEP y de E-VALUAR, y en evidencias de actividades.

Actividad 4. Diseñar la operación para la aplicación, crítica, procesamiento, sistematización y análisis de la información relativa a un estudio censal de caracterización de IE distritales en función de los estándares de calidad en educación inicial y la implementación de la jornada única según el Decreto 501/16 del MEN.

Esta actividad es resultado de la implementación de las actividades 2 y 3, ya que en estos meses se validó la ruta metodológica, operativa e instrumental que serviría de base para el ejercicio censal. A partir de la experiencia vivida, los integrantes del equipo se reunieron para evaluar la aplicación de la ruta metodológica y operativa, y determinar los aciertos como las dificultades que se tuvieron, con el fin de ajustarla para la proyección censal. Igualmente, se realizó el análisis de los instrumentos diseñados y aplicados, a partir de un grupo focal con los profesionales de campo, el análisis de las preguntas y respuestas obtenidas, y la matriz de variables con las que se diseñaron, para dar respuesta a todos los componentes del Decreto 501 de 2016 para jornada única y a los estándares de calidad para educación inicial. En las partes II y III de este informe se encuentra la propuesta metodológica, operativa e instrumental para el ejercicio censal, así como, en los anexos ruta metodológica y estrategia operativa para la caracterización censal de instituciones educativas distritales y en los productos específicos de los integrantes del equipo IDEP.

Actividad 5. Elaborar una ficha de caracterización individual de 50 instituciones del sistema educativo oficial donde se validó la metodología diseñada para los fines del convenio.

Para esta actividad, los equipos se reunieron y determinaron los elementos que deberían contener las fichas de caracterización institucional, y se determinó, la necesidad de realizar dos fichas, una para jornada única y otra para educación inicial. Por tanto, son 52

fichas institucionales para JU y 52 fichas institucionales para EI, con un total de 104 fichas de caracterización institucional. Igualmente, se entregó en una base de datos de la SED la información correspondiente a infraestructura de las 52 IE caracterizadas. Las fichas se encuentran descritas en las partes II y III de este informe y por institución educativa en los anexos Fichas de caracterización individual de 52 instituciones del sistema educativo oficial en función de los estándares de calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral a la primera infancia y de la jornada única

Actividad 6. Establecer la estrategia comunicativa e institucional para la preparación, divulgación y socialización del proceso y sus resultados.

En esta actividad, se realizaron dos estrategias, una, referida a la comunicación, y otra, a la gestión de la información y del conocimiento. Es de anotar, que para el ejercicio de validación de la ruta metodológica, operativa e instrumental de la caracterización que se desarrolló en estos meses, se realizaron actividades de estas dos estrategias, tales como: comunicaciones escritas, reuniones con rectores de las IE, reuniones con coordinadores de IE y directores locales, reuniones con los otros componentes del Convenio, resumen ejecutivo del ejercicio de validación, entrega de fichas institucionales a los rectores, bases de datos con la información recolectada, entre otras actividades. Estas dos estrategias se encuentran desarrolladas en la parte IV de este informe, en los anexos de los productos de los integrantes del equipo del IDEP y en las evidencias de actividades del componente. A continuación, se describen las reuniones realizadas con los Rectores, Coordinadores y Directores Locales:

Tabla 2. Reuniones Rectores, Directivos-docentes y Directores Locales.

REUNIÓN	OBJETIVO	FECHA
Rectores de las IE	Socializar el estudio a realizarse y solicitar la colaboración	7 de octubre de 2016
Rectores de las IE	Socializar los resultados del estudio y entrega de	1 de diciembre de 2016

	fichas de caracterización	
Coordinadores de IE y Directores Locales	Socializar los resultados del estudio y entrega de fichas de caracterización	1 de diciembre de 2016

La población beneficiaria del Componente 3, fueron las 52 Instituciones Educativas seleccionadas por la SED y que a continuación se relacionan:

Tabla 3. Población Beneficiaria Componente 3.

#	Nombre Institución Educativa	Localidad	Nombre Localidad
1	Colegio Alfonso López Michelsen (Puerta del Sol) (IED)	7	Bosa
2	Colegio Antonio García (IED)	19	Ciudad Bolívar
3	Colegio Aulas Colombianas San Luis (IED)	3	Santafé
4	Colegio Carlo Federici (IED)	9	Fontibón
5	Colegio Carlos Albán Holguín (IED)	7	Bosa
6	Colegio Carlos Pizarro León Gómez (IED)	7	Bosa
7	Colegio Cedit San Pablo (IED)	7	Bosa
8	Colegio Ciudad de Bogotá (IED)	6	Tunjuelito
9	Colegio Clemencia de Caycedo (IED)	18	Rafael Uribe
10	Colegio Cundinamarca (IED)	19	Ciudad Bolívar
11	Colegio Diana Turbay (IED)	18	Rafael Uribe
12	Colegio El Porvenir (IED)	7	Bosa
13	Colegio Enrique Olaya Herrera (IED)	18	Rafael Uribe
14	Colegio Fanny Mikey (IED)	19	Ciudad Bolívar
15	Colegio Federico García Lorca (IED)	5	Usme
16	Colegio Fernando Mazuera Villegas (IED)	7	Bosa
17	Colegio Fernando Soto Aparicio (IED)	8	Kennedy
18	Colegio Filarmónico Simón Bolívar (IED)	11	Suba
19	Colegio Gerardo Paredes (IED)	11	Suba
20	Colegio German Arciniegas (IED)	7	Bosa
21	Colegio Gonzalo Arango (IED)	11	Suba
22	Colegio Gran Colombiano (IED)	7	Bosa

23	Colegio Guillermo León Valencia (IED)	15	Antonio Nariño
24	Colegio Hunza (IED)	11	Suba
25	Colegio Instituto Técnico Distrital República de Guatemala (IED)	10	Engativá
26	Colegio Instituto Técnico Industrial Francisco José de Caldas (IED)	10	Engativá
27	Colegio Instituto Técnico Internacional (IED)	9	Fontibón
28	Colegio José Joaquín Casas (IED)	16	Puente Aranda
29	Colegio Juan Lozano y Lozano (IED)	11	Suba
30	Colegio Kimy Pernia Domico (IED)	7	Bosa
31	Colegio La Arabia (IED)	19	Ciudad Bolívar
32	Colegio La Belleza Los Libertadores (IED)	4	San Cristóbal
33	Colegio León de Greiff (IED)	19	Ciudad Bolívar
34	Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño (IED)	18	Rafael Uribe
35	Colegio Llano Oriental (IED)	7	Bosa
36	Colegio Manuela Beltrán (IED)	13	Teusaquillo
37	Colegio Manuelita Sáenz (IED)	4	San Cristóbal
38	Colegio Miguel de Cervantes Saavedra (IED)	5	Usme
39	Colegio Nuevo Chile (IED)	7	Bosa
40	Colegio O.E.A (IED)	8	Kennedy
41	Colegio Orlando Fals Borda (Antes Barranquillita) (IED)	5	Usme
42	Colegio Porfirio Barba Jacob (IED)	7	Bosa
43	Colegio Restrepo Millán (IED)	18	Rafael Uribe
44	Colegio Rodrigo Arenas Betancourt (IED)	9	Fontibón
45	Colegio Rodrigo Lara Bonilla (IED)	19	Ciudad Bolívar
46	Colegio Rural Quiba Alta (IED)	19	Ciudad Bolívar
47	Colegio San Cayetano (IED)	5	Usme
48	Colegio Toberín (IED)	1	Usaquén
49	Colegio Tomás Carrasquilla (IED)	12	Barrios Unidos
50	Colegio Unión Colombia (IED)	1	Usaquén
51	Colegio Villamar (IED)	19	Ciudad Bolívar
52	Colegio Villas del Progreso (IED)	7	Bosa

Los actores educativos que brindaron la información directa para el estudio, fueron:

Tabla 4. Actores Educativos en Jornada Única.

Jornada Única			
Cargo 1	Femenino	Masculino	Total

Secretario(a) Rectoría	4	0	4
Coordinador(a)	14	6	20
Coordinador(a) Académico(a)	7	6	13
Docente	4	3	7
Orientador(a)	1	0	1
Rector(a)	11	14	25
Docente Enlace	1	0	1
Coordinador(a) Proyecto	0	1	1
Secretario(a)	3	0	3
Secretario(a) Académico(a)	1	1	2
Total	46	31	77

Tabla 5. Actores Educativos en Educación Inicial.

Educación Inicial			
Cargo1	Femenino	Masculino	Total
Coordinador(a)	20	6	26
Coordinador(a) Académico(a)	3	4	7
Docente	9	0	9
Docente Enlace	5	1	6
Rector(a)	11	11	22
Secretario(a) Académico(a)	2	0	2
Orientador(a)	3	0	3
Secretario(a) Rectoría	1	0	1
Auxiliar Financiero	1	0	1
Total	55	22	77

Tabla 6. Actores Educativos en Infraestructura.

Infraestructura			
Cargo 1	Femenino	Masculino	Total
Almacenista	13	9	22
Bibliotecario(a)	1	1	2
Coordinador(a)	7	4	11

Coordinador(a) Académico(a)	4	3	7
Secretario(a) Académico(a)	1	0	1
Orientador(a)	1	0	1
Rector(a)	5	9	14
Docente Enlace	2	1	3
Mantenimiento	0	1	1
Secretario(a) Rectoría	1	0	1
Total	35	28	63

De acuerdo con lo anterior, se puede concluir que se cumplió con el **100%** de las actividades y los productos definidos en el convenio para el componente 3. Los productos se resumen a lo largo del presente informe y se encuentran con su extensión completa en los anexos correspondientes.

1.2.Ruta metodológica y operativa para el diseño, aplicación y validación de los instrumentos de caracterización

El equipo de investigadores del IDEP y la Fundación E-VALUAR establecieron la siguiente ruta metodológica y operativa para la aplicación de los instrumentos de caracterización. Es de anotar, que el apoyo de la SED fue fundamental para el diseño de la ruta y su ejecución, así como, para el diseño de los instrumentos aplicados.

La ruta metodológica y operativa se estableció por etapas, estas fueron:

Etapas de indagación: Esta fase consistió en realizar una indagación previa sobre los referentes conceptuales y el rastreo bibliográfico y documental de experiencias a nivel internacional, nacional y Distrital que se han adelantado sobre educación inicial y jornada única. Igualmente, se realizó una indagación de los referentes de política a nivel nacional y distrital que tienen actualmente los dos temas del componente, con el fin de diseñar los instrumentos en coherencia con estos documentos. El decreto 501 de 2016 sobre jornada única y los estándares de calidad en educación inicial del MEN como del Distrito y los lineamientos de la ruta de atención integral en la primera infancia fueron fundamentales para el diseño de los instrumentos de caracterización.

Etapa de alistamiento: Teniendo presente que el objeto del componente tres (3) del convenio, incluye el diseño y validación de instrumentos para la caracterización de instituciones educativas en educación inicial y jornada única, esta fase, contempló la estrategia operativa para diseñar los instrumentos y validarlos a través de su implementación en cincuenta y dos (52) instituciones educativas de Bogotá y algunas de sus sedes. De esta manera, se organizaron tiempos, acciones, actores y recursos necesarios para adelantar el proceso. A continuación, se detallan las acciones realizadas en esta etapa.

- *Verificación de la base de datos de la IE*

Esta actividad se realizó a partir de la base de datos enviadas por la SED, con la información básica de las IE participantes del estudio. La Fundación E-VALUAR verificó los datos y solicitó ajustes, ya que algunos datos no estaban correctos y algunos colegios no querían participar en el estudio. Por tanto, la SED envió datos de 10 colegios opcionales para incluir en la muestra como remplazo. Se estableció la base de datos con 52 Colegios y 30 sedes de algunos de ellos, las cuales se nombraron en líneas anteriores.

- *Elaboración carta rectores de las IE y Reunión con Rectores*

Se elaboró la carta borrador para los rectores de las IE y se envió a la SED para firma. La SED envió la carta a los directores locales y rectores, además, organizó una reunión con rectores el día 7 de octubre para explicar el convenio y el componente 3.

- *Elaboración de los instrumentos de caracterización*

Los integrantes del equipo realizaron varias reuniones entre ellos, con E-valorar y con los representantes de la SED para el diseño de los instrumentos de jornada única, educación inicial e infraestructura. Los instrumentos se componen de dos formularios, uno

general, con los temas de jornada única (53 preguntas) y educación inicial (114 preguntas), y otro específico, de infraestructura (34 preguntas). El diseño de los instrumentos tuvo como referente las normatividades nacionales y distritales para cada caso y las recomendaciones de los representantes de la SED. El equipo de E-valor realizó una revisión crítica de los instrumentos de levantamiento de información. Como producto de esta revisión, se realizaron ajustes y sugerencias sobre: i) la extensión y organización del formulario; ii) la redacción de las preguntas buscando disminuir sesgos en las respuestas; iii) la eliminación o inclusión de preguntas; iv) el número y la redacción de las opciones de respuesta; v) el tipo de pregunta utilizada (selección única, selección múltiple, etc.); y vi) la variabilidad esperada. Posteriormente, se realizó la diagramación en Microsoft Word, buscando estandarizar el formato y facilitar la digitación y transcripción (Ver Anexo digital Instrumentos de Caracterización)

- *Contratación de los profesionales de campo por parte de E-VALUAR*

El IDEP contrató a la fundación E-VALUAR para desarrollar el trabajo de campo. El equipo de E-valor estuvo compuesto por 21 personas como se muestra a continuación: un coordinador general, un experto cuantitativo, un coordinador operativo, 2 profesionales para el apoyo logístico y operativo de trabajo de campo, un profesional responsable del diseño y construcción de la base de datos, un responsable del diseño y la construcción de las fichas de caracterización, 10 profesionales con formación en educación, ciencias humanas o sociales, encargados del levantamiento de información en las instituciones educativas, y 3 profesionales en arquitectura y 1 digitador de información. La contratación del equipo implicó la definición de las funciones y estructura interna del proyecto y estuvo a cargo del coordinador general del contrato.

- *Elaboración de Materiales por parte de E-VALUAR*

Luego de la diagramación de los instrumentos, se realizó su reproducción junto con la preparación de todos los implementos necesarios para la aplicación de los mismos por parte de los profesionales de campo. Entre los materiales están: carnet, carpeta, esfero,

instrumentos, anexos de instrumentos, carta de la SED enviada a los rectores, protocolos de la visita, etc.

- *Elaboración de protocolos por parte de E-VALUAR*

Para los momentos de alistamiento y de aplicación de los instrumentos, es necesario que los integrantes del equipo y los profesionales de campo tengan unos protocolos como guías para agendar la visita, así como para realizarla. Los protocolos fueron los siguientes:

Protocolo de convocatoria. El propósito de este protocolo era establecer todos los pasos secuenciales que se tendrían que seguir desde la Secretaría de Educación, el IDEP y E-valorar para contactar a las instituciones y presentar el estudio, con el propósito de generar el espacio para la programación de las visitas.

Protocolos de llamada. El objetivo de este protocolo era identificar y describir todos los pasos para realizar las llamadas telefónicas para la confirmación de los datos de la institución educativa y consecución de las citas. Se construyeron 2 protocolos para esos fines. El protocolo de llamada inicial, tenía como propósito confirmar los datos de las instituciones y presentar el estudio. El protocolo de llamada para la consecución de la cita, tenía como objetivo, además de concretar la cita para la aplicación de los instrumentos y presentar el estudio, solicitar a las instituciones educativas los nombres de las personas que atenderían las visitas y preparar la información necesaria para la aplicación de los instrumentos.

Protocolo de visita. El objetivo de este protocolo era establecer los pasos que se debían llevar a cabo en las visitas a las instituciones educativas para la aplicación y el diligenciamiento de los formularios, precisando los lineamientos que permiten levantar de manera estandarizada, información de calidad. En este protocolo, se indica, por ejemplo, la manera de presentarse al llegar a la institución, la forma de introducir el estudio, y de realizar las preguntas, entre otros. Parte integral de este protocolo era el acta de visita, la cual tiene como objetivo documentar el proceso mediante el cual se logra la aplicación de

los formularios. En el formato de acta de visita se registra cada una de las visitas realizadas por el profesional de campo a una institución educativa. Para cada visita se registra, el consecutivo de la visita, la fecha, la hora de llegada y de salida, el nombre del funcionario responsable de la visita en la institución, las actividades realizadas, el cumplimiento del protocolo, observaciones a lo sucedido en la visita y la firma de los funcionarios que participan en ella y del profesional de campo. El acta se constituye en un elemento fundamental de evidencia del desarrollo del trabajo de campo por lo cual el profesional la debía actualizar en cada visita a la institución educativa. Cuando se finalizaba la aplicación de todos los instrumentos en la institución, este formato debía ser entregado con cada encuesta en los tiempos establecidos a la E-valorar.

Protocolo de supervisión. El objetivo de este protocolo era establecer los pasos necesarios para el desarrollo de la estrategia de supervisión de las actividades realizadas por los profesionales de campo en terreno. Este protocolo, contiene los procesos de supervisión del levantamiento de información, de retroalimentación sobre la aplicación de instrumento para corregir fallas, de precisión sobre algunas preguntas, entre otros.

Protocolo de procesamiento. El propósito de este protocolo era establecer los pasos para el procesamiento de la información levantada, así como los elementos para realizar la crítica, la digitación y el procesamiento de la información

- *Capacitación de los profesionales de campo por el equipo del IDEP y E-VALUAR*

La capacitación tuvo como propósito preparar a los profesionales de campo para las actividades de levantamiento de información. Se realizaron dos sesiones de capacitación cada una con una duración de 4 horas. Durante la primera jornada se presentaron los objetivos del estudio y las políticas nacionales y distritales referidas a la Jornada Única y a Educación Inicial. Esas presentaciones estuvieron a cargo de funcionarios de la Secretaría de Educación del Distrito y de expertos del equipo del IDEP. Durante la segunda jornada el equipo de E-valorar desarrolló la capacitación para la aplicación de los instrumentos, con el apoyo del equipo del IDEP. Esta capacitación abordó cada una de las preguntas del

formulario, buscando identificar en cada una su propósito, el tipo de respuestas que podían surgir, la orientación sobre y la manera de abordarlas respuestas por parte del profesional de campo. Los profesionales encargados del componente de infraestructura asistieron a la capacitación y, adicionalmente recibieron una sesión de capacitación específica sobre su componente, y en particular sobre la ficha que utiliza la Dirección de Infraestructura de la Secretaría de Educación del Distrito. La capacitación fue responsabilidad de la dirección de infraestructura. Para aprovechar al máximo las jornadas de capacitación, previo a dichas jornadas, los profesionales de campo habían participado en una reunión introductoria al estudio y recibieron información sobre los dos programas, así como los instrumentos y los protocolos.

La capacitación se realizó los días 18 y 19 de octubre de 2016 en las oficinas de Evaluar y se entregaron todos los materiales a los profesionales de campo.

Etapa de validación de instrumentos: Esta fase contempló la implementación de los instrumentos en las IE y el seguimiento de este proceso, con el propósito de contar con información real sobre las dificultades del proceso operativo y la coherencia de los instrumentos en su diseño, estructura y componentes. Esta etapa contó con tres actividades fundamentales que se describen a continuación:

- *Programación de visitas a las instituciones educativas*

Para programar las visitas, se agruparon las IE en 4 grupos que incluían varias localidades. Los profesionales encargados de sacar las citas, así como los profesionales de campo, tenían un grupo determinado para evitar cruces en las agendas. Los encargados de la programación de las citas contaron con una planilla por cada profesional de campo para ir registrando la información de las citas obtenidas, así como, un tablero para el seguimiento de las llamadas a las IE. Cuando se contactaba al rector o al coordinador se aplicaba el protocolo de llamada de cita. En varios casos, se tuvo que realizar varias llamadas antes de contactar al rector o al coordinador. Luego de concertada la cita, se enviaba a la IE los datos pertinentes para la aplicación de los instrumentos, entre los que se

incluían, actividades a realizar durante la visita, información requerida, además de los datos de los profesionales de campo que iban a llevar a cabo las visitas. Luego se informaba al profesional de campo y se hacían reportes diarios a al equipo de la Secretaría y del IDEP. Las mejores horas para agendar las vistas son entre las 7:00 y 8:00 a.m. o entre la 1:00 y 2:00 p.m. La actividad de programación de las visitas se desarrolló entre el 18 de octubre y el 3 de noviembre de 2016.

- *Aplicación de los instrumentos a las instituciones educativas*

Esta actividad consistió en la aplicación de los instrumentos, con el fin de levantar información pertinente sobre las condiciones institucionales para la implementación de la jornada única y la calidad del servicio educativo en el ciclo de educación inicial. La visita a la institución educativa y la aplicación de los instrumentos se llevaron a cabo siguiendo el protocolo de visita. Por otra parte, el acta de visita registraba el resultado de la misma y los elementos que hayan surgido durante su desarrollo. También se llevó un tablero de seguimiento y control por parte de E-valorar a las visitas realizadas. Las visitas se realizaron entre el 20 de octubre y el 8 de noviembre.

- *Supervisión del avance del trabajo de campo*

El propósito de la supervisión era garantizar que el levantamiento de la información se realice de acuerdo con lo establecido en el estudio y que la información levantada sea de calidad. La supervisión al avance del trabajo de campo incluyó varias actividades. La primera fue la supervisión interna que realiza E-valorar siguiendo el protocolo que se diseñó para ese fin en la fase de alistamiento. Esta supervisión consistía en mantener contacto telefónico con los profesionales de campo así, como establecer el avance de las actividades de levantamiento de información. La segunda fue el acompañamiento por parte de miembros del equipo de E-valorar y del IDEP a la aplicación de los formularios en 8 instituciones educativas. Lo anterior con el propósito de establecer la manera como se desarrollaban las visitas e identificar algunos elementos por mejorar y de hacer

acompañamiento a los profesionales de campo. En algunas de esas visitas también participó personal de la Secretaría de Educación. La tercera actividad fue la verificación de la realización de las visitas y de la aplicación de los instrumentos por medio de llamadas aleatorias a las instituciones educativas. En esas llamadas se preguntaba por la manera como se había desarrollado la visita y se registraban las observaciones de las instituciones. La cuarta fue la elaboración de reportes internos diarios que mostraban el avance del trabajo de campo, las dificultades que se presentaron, y acciones que se tomaron para superar las dificultades. Dado que el trabajo de campo se llevó a cabo durante 11 días, se requirió de comunicación permanente con el supervisor del estudio en el IDEP para informar sobre situaciones que debían ser abordadas y requerían solución ágil con el fin de no comprometer los avances del estudio. También se contó con el apoyo de los funcionarios de la Secretaría. La quinta actividad consistía en revisar la información levantada en los formularios. Esta supervisión se llevaba a cabo cuando el profesional de campo entregaba el instrumento, y la persona responsable de la supervisión hacía una verificación en cuanto a que todas las preguntas tuvieran respuesta, que se hubieran aplicado los pases entre preguntas de manera adecuada, que las respuestas fueran consistentes, que los anexos se hubieran incluido, que la letra fuera clara, y en general la consistencia de las distintas preguntas. Este ejercicio implicaba la revisión de la totalidad de las preguntas y del acta de visita. En los casos en que se encontró algún tipo de información faltante o inconsistente, se procedió a establecer contacto telefónico del profesional de campo con la persona que respondió el cuestionario. Durante el proceso de verificación se aprovechó para preguntar al profesional de campo sobre la experiencia y las novedades al respecto. También se llevó un tablero de seguimiento y control en la supervisión. La sexta actividad fue la verificación de la información registrada en los instrumentos, la cual fue realizada por los profesionales de E-valorar, y en la cual se supervisó también que la información registrada fuera coherente y respondiera a los lineamientos de supervisión establecidos en el protocolo. De esta forma, la aplicación de la crítica fue un elemento permanente durante el estudio. La continua revisión de los datos y la realización de la verificación de los mismos en cada paso del proceso fue fundamental para garantizar que las fichas finales permitan un análisis que responda a la necesidad de las instituciones educativas. La séptima actividad consistió en verificaciones aleatorias de la información

registrada en los formularios con la fuente de información primaria, incluyendo llamadas aleatorias a las instituciones educativas para verificar la veracidad de la información. En E-valorar los instrumentos fueron revisados, siguiendo unos lineamientos establecidos, con el propósito de comprobar su consistencia y la calidad de la información. La supervisión se desarrolló entre el 20 de octubre y el 11 de noviembre del 2016.

Etapa de análisis y entrega de resultados: En esta etapa se realiza especial énfasis en las actividades de digitación, construcción de las bases de datos, construcción de las fichas de caracterización y validación y análisis del ejercicio realizado.

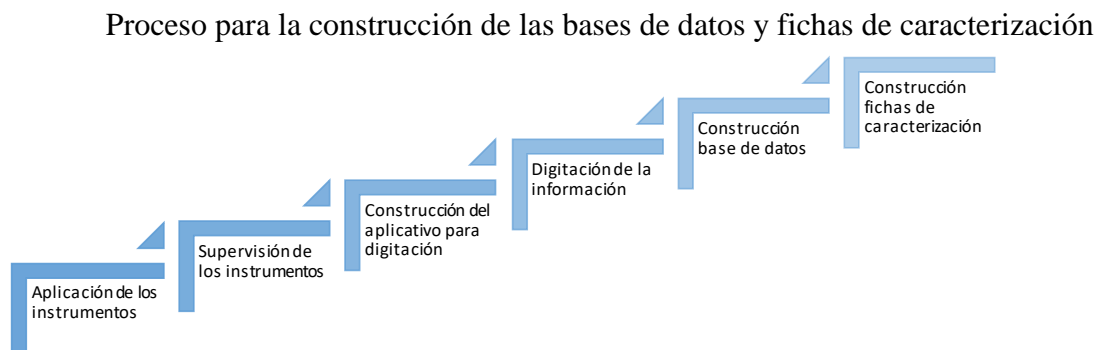


Figura 1. Proceso para la construcción de las bases de datos y fichas de caracterización

- *Digitación*

La digitación de la información se realizó una vez estuvieron aprobados los formularios diligenciados por parte del supervisor de trabajo de campo. El proceso de digitación de la información se estandarizó utilizando Formularios de Google, lo cual implicó crear una copia del formulario aplicado en el formato de esta plataforma. La principal ventaja de este procedimiento consiste en minimizar la probabilidad de error al digitar la información, que es superior cuando se digita directamente en Excel. Los formularios de Google arrojaron un libro de Excel que contenía la información digitada. La actividad de digitación se desarrolló entre el 24 de octubre y el 11 de noviembre del 2016.

- *Construcción base de datos*

Como producto de la digitación, la plataforma de Google produce automáticamente un libro de Excel con las respuestas digitadas provenientes de los formularios. Para la construcción de la base de datos, este archivo de Excel fue importado al paquete estadístico STATA donde se le realizó un ejercicio de ordenamiento, depuración y validación de la información. Este procedimiento incluyó la creación de variables y la transformación de respuestas a números para facilitar el análisis cuantitativo de los datos. A través de este proceso se crearon dos bases de datos, una para Jornada Única, y otra, para Educación Inicial, cada una con su respectivo diccionario. La base de datos de Jornada Única tiene 52 observaciones o filas (una por colegio) y un total de 913 variables. Por su parte, la base de datos de Educación Inicial tiene las mismas 52 observaciones y 760 variables. (Ver Anexos bases de datos jornada única y educación inicial). La actividad se desarrolló entre el 24 de octubre y el 25 de noviembre del 2016.

- *Construcción de fichas de caracterización*

Para facilitar la consulta de la información por institución educativa el equipo técnico del IDEP, con apoyo de E-valorar, elaboró dos fichas de caracterización, una para Jornada Única, y la otra, para Educación Inicial. Estas fichas fueron entregadas en Word, y E-valorar las transformó en formato de Excel para hacer los vínculos con la base de datos y así migrar la información y diligenciar automáticamente las dos fichas. Para cargar datos a la ficha se utilizaron las opciones de listas desplegables y la fórmula “Buscarv” de Excel. Con estas opciones, todos los datos se cargan por institución educativa de manera automática, simplemente seleccionando en una pestaña el colegio que se quiere consultar. La construcción de las fichas se desarrolló entre el 24 de octubre y el 25 de noviembre del 2016.

Validación general del ejercicio de caracterización

En la presente sección se realiza el ejercicio de validar los principales atributos de la metodología de caracterización aplicada en los 52 colegios, señalando aspectos que se

deberían mantener en la proyección censal y modificaciones que podrían aumentar la precisión y confiabilidad de la información. La sección se divide en dos partes, en la primera, se revisan aspectos generales de la metodología aplicada, relacionados con el tipo de instrumentos que se aplicaron, el perfil de los encuestadores e informantes y algunas características de la vista realizada; en la segunda parte, se incluyen consideraciones sobre las preguntas de los formularios.

Aspectos metodológicos generales

Tabla 7. Aspectos metodológicos del ejercicio de validación.

CARACTERÍSTICAS	APLICACIÓN EN 52 IE	RECOMENDACIÓN PROYECCIÓN CENSAL
Métodos de recolección	Se utilizó un formulario estructurado impreso aplicado de manera presencial por un encuestador.	Mantener el mismo método de aplicación. Se considera que otras alternativas como encuestas telefónicas, encuestas virtuales o por auto diligenciamiento, no son formatos apropiados para este tipo de caracterización. También, se descarta el uso de dispositivos móviles dadas las condiciones de inseguridad de los barrios en que están localizados algunos colegios. Para profundizar en las condiciones de las instituciones educativas es necesario triangular la encuesta con información cualitativa. Por ejemplo, en la caracterización de la dimensión pedagógica la descripción cualitativa es especialmente importante.
Profesionales de Campo (Encuestadores)	Los profesionales de campo fueron profesionales de ciencias sociales, algunos recién egresados y algunos sin experiencia en la aplicación de encuestas.	Priorizar la participación de profesionales de campo que tengan alguna experiencia en el sector educativo, especialmente en colegios, independiente si tienen o no experiencia en la realización de encuestas. Esto facilita la aplicación por la empatía y la relación de “camaradería” que se genera.
Informantes	Se permitió la participación de múltiples informantes, buscando la persona idónea para responder cada una de las temáticas. Para ello se realizaba énfasis en la llamada de solicitud de la cita, además de en el correo de confirmación.	Mantener la opción de múltiples informantes. Es importante que durante la solicitud de la cita y la confirmación de la misma se realice especial énfasis sobre la relevancia de contar con los informantes disponibles y de preferencia en el mismo lugar durante la aplicación.
Cita previa	El formulario se aplicó con cita previa, solicitada por teléfono.	Conservar la solicitud de cita previa debido a que se requiere que la institución educativa se prepare para la visita, disponiendo del tiempo necesario y organizando información pertinente para la misma.
Tiempo (duración)	Durante la aplicación y dado que no se conocía con exactitud el tiempo de aplicación de los instrumentos se programaron inicialmente de a una cita diaria por profesional de campo. Una vez validados los tiempos contra	Se recomienda conservar como directriz para la programación de las citas, una cita diaria por profesional de campo. Dado que dependiendo de la institución el profesional puede requerir desplazamiento entre sedes y/o personal responsable.

	la realidad se conservó esta directriz en la programación.	
Uso de registros administrativos	En el formulario se consultaba información que la SED tiene registrada en las diversas bases de datos con las que cuenta. Las instituciones de educación manifestaban su inconformidad ante los profesionales, mencionando que era información con la cual contaba la SED y que no entendían la pertinencia de volver a preguntarla.	Pre-diligenciar los formularios con la información de las diversas bases de datos con las cuales cuenta la SED, este paso facilitaría el proceso, disminuiría los tiempos de aplicación y redundaría en la percepción positiva de la aplicación de los formularios en las instituciones.
Supervisión	Se implementó un proceso de control y comunicación riguroso con los profesionales de campo.	El establecimiento de comunicación y control permanente con los profesionales de campo disminuye los factores de riesgo en la aplicación, además de garantizar la aplicación en los tiempos establecidos y el cumplimiento de las citas.

Valoración de las preguntas aplicadas

La redacción y el formato de las preguntas incluidas en un formulario estructurado es tal vez el punto más crítico y la principal fuente de error en la medición. Con frecuencia preguntas que son claras y sencillas para el investigador, resultan confusas y ambiguas para el entrevistado. En esta parte se realiza un ejercicio de valorar las preguntas incluidas en los formularios de caracterización, a partir de diferentes problemas que se pueden presentar como la falta de relación entre la pregunta (y la respuesta que se obtiene) con el concepto (o constructo) que se quiere medir. O la falta de comprensión o la dificultad para registrar las respuestas en las opciones de respuesta que permite el formulario.

Las preguntas de infraestructura serán distribuidas de acuerdo con su relación con los formularios de educación inicial y jornada única, y serán identificadas con una i antes del número de la pregunta, por ejemplo, iP34.

Problemas de validez. Preguntas con las cuales se encuentra dificultades en la medición, es decir, se identifica que no están midiendo efectivamente lo que tenían como objeto.

Tabla 8. Problema de validez de las preguntas.

Formularios	Preguntas con problemas de validez
Jornada única	P25 – P37- P38 – P46 – P47 – iP2 –

	iP8 – iP18
Educación inicial	P405 – P406 – P501 – P503 – P504 – P508

Problemas de comprensión. Preguntas difíciles que requirieron de aclaraciones conceptuales basadas en definiciones de términos y ejemplos aplicados, y para algunas de las cuales se realizó la construcción de un anexo denominado “Pautas para preguntas difíciles” para la aplicación.

Tabla 9. Problema de comprensión de las preguntas.

Formularios	Preguntas con problemas de validez
Jornada única	P4 – P4i – P34 – P34a – P35 – P36 – P37 – P38 – P39 – P40 – P41 – P42 – P43 – P50 – iP8
Educación inicial	P303 – P522 – P607 – P805 – P806 – P807 – P809

Dificultades de registro. Preguntas que representan un esfuerzo mayor por parte del profesional de campo a la hora de registrar la respuesta, ya sea porque el espacio para ello es limitado o por que no se contemplaron algunas variables.

Tabla 10. Dificultades de registro de las preguntas.

Formularios	Preguntas con problemas de validez
Jornada única	P4 – P 25 – P43 – P47
Educación inicial	P512

Falta de precisión en la estimación. Preguntas que solicitan al entrevistado que realice un cálculo numérico preciso, pero que cuya respuesta resulta ser una estimación o predicción, con un margen de error que no es posible establecer.

Tabla 11. Falta de precisión de las preguntas JU.

Formularios	Preguntas con problemas de validez
Jornada única	P34 – P35 – P36 – P37 – P38 – P46 – P47 – iP1 – iP3 – iP4

Pérdida de datos. Preguntas que no son respondidas por el entrevistado por considerar que no aplica para su institución, o prefiere responder No Sabe/ No Responde, así esta opción no esté en la lista de las opciones de respuesta en las respuestas obtenidas.

Tabla 12. Pérdida de datos en las preguntas JU.

Jornada Única							
Pregunta	P25	P26	P27	P38	P39	P40	P41
% Incidencia	15%	22%	22%	10%	18%	20%	26%

Falta de variabilidad. Preguntas en las que no se presentó mayor variación en las respuestas, es decir, la mayoría de las instituciones educativas dieron las mismas respuestas.

Tabla 13. Falta de variabilidad en las preguntas JU

Jornada Única		
Pregunta	Porcentaje	Opción de respuesta
P3	98%	Si
P14	91%	No

Tabla 14. Falta de variabilidad en las preguntas EI

Educación Inicial		
Pregunta	Porcentaje	Opción de respuesta
P405	100%	Si
P606	96%	Todos los ítems
P612	100%	Con los niños y niñas y con las familias
P902	91%	Los niños, las niñas, las familias o cuidadores

Pertinencia en la fuente de información. Preguntas en las cuales se pudieron utilizar otras fuentes de información institucionales de la Secretaría de Educación y otras entidades. Dado que era reiterativo por parte de las instituciones educativas que la Secretaría ya contaba con esta información.

Tabla 15. Pertinencia en la fuente de información de las preguntas.

Formularios	Preguntas con problemas de validez
Jornada única	Código de planta física – P34 – P35 – P36 – P37 – P38 – iP16 – iP17
Educación inicial	P516 – P517 – P518 – P522 – P810

Dificultades en el proceso de validación de los instrumentos y recomendaciones

Dificultades:

Falta de conocimiento por parte de las instituciones educativas sobre la reglamentación vigente de jornada única y resistencia por parte de algunas instituciones educativas al proyecto de jornada única.

La base de datos con el directorio de los colegios brindada por la SED es insuficiente o no está actualizada (algunos teléfonos están dañados, en otros no contestan, etc.), lo cual demandó un esfuerzo importante por parte del equipo responsable de la programación del trabajo de campo.

Las IE tienen visita de diferentes organizaciones para otros estudios (del IDEP, de la Secretaría de Salud, la OEA) durante el mismo período de tiempo que se llevó a cabo el presente estudio, lo cual desgasta a los colegios y hace difícil tanto la programación de las visitas como la aplicación de los instrumentos.

Fue insuficiente el tiempo para el alistamiento y desarrollo del trabajo de campo. Estos tiempos deben ser revisados para el ejercicio censal.

La capacitación de los profesionales de campo fue corta en su duración teniendo en cuenta el alcance del proyecto y muy cerca al inicio del trabajo de campo, lo cual disminuye la posibilidad de apropiación de los instrumentos. Se recomienda ampliar esos tiempos en el ejercicio censal.

Dadas las características de la información que se solicita al colegio (talento humano en términos de cantidad, tipo de contratación, formación; características de la población de educación inicial, etc.), en ocasiones, en la visita, el diligenciamiento de los formularios se hizo muy difícil. Se debe realizar una estrategia previa para que esa información ya esté disponible durante la visita.

La necesidad de ajustar los formularios después de iniciado el levantamiento de información, implicó un retroceso y explicaciones adicionales a los profesionales de campo.

No es viable identificar y conocer todas las características de los colegios desde instrumentos de carácter cuantitativo, es necesario combinar con instrumentos cualitativos.

Un elemento que permitió disminuir los reprocesos fue la supervisión. Se recomienda replicar el esquema en el ejercicio censal.

Recomendaciones

Desarrollar una estrategia de comunicación que permita socializar y difundir en los colegios, las políticas y las propuestas de implementación de la SED en relación con jornada única y educación inicial.

Programar con las distintas instancias de la SED la aplicación de los instrumentos, para que esta no coincida con otros proyectos que también demanden el levantamiento de información.

Prever el tiempo necesario para la depuración de la base de datos y asignar esa labor a un grupo de personas dedicadas inicialmente solo a esa labor.

Prever el tiempo necesario para el alistamiento del trabajo de campo y la aplicación de los instrumentos teniendo en cuenta los requerimientos del mismo ejercicio y el calendario escolar (vacaciones, semanas institucionales, finalización de periodos académicos, etc.).

Insistir durante la programación de las visitas en el tipo de información requerida, de tal forma que se haga más eficiente la aplicación de los instrumentos.

Realizar una prueba piloto de los instrumentos cualitativos adicionales del ejercicio censal. Para que la prueba piloto sea útil es necesario realizarla en colegios con características diversas, en particular en cuanto a jornada extendida y complementaria y a la oferta de educación inicial (convenio, atención directa, etc.), de tal forma que se logren probar adecuadamente los instrumentos.

Nota: Para ampliar la información, se puede leer el Anexo de productos del equipo IDEP y de E-VALUAR, en especial, el informe final de la Fundación E-VALUAR.

Capítulo II

Jornada Única

Este capítulo contiene los productos relacionados con jornada única, como son: los antecedentes y referentes conceptuales y metodológicos de experiencias internacionales, territoriales y distritales; la ruta metodológica, operativa e instrumental para el ejercicio censal; y las fichas de caracterización en jornada única por institución educativa. A continuación, se realiza un resumen ejecutivo.

2.1. Antecedentes y Referentes Conceptuales y Metodológicos de Experiencia Nacionales y Territoriales de Caracterización de Instituciones Educativas en Jornada Única

En este punto, se presenta un resumen del producto, el cual está organizado en los diferentes subtítulos: referentes conceptuales y normativos sobre jornada única, experiencias internacionales y experiencias territoriales (nacionales) y distritales sobre jornada única.

2.1.1. Referentes conceptuales y normativos sobre Jornada Única

Antecedentes Históricos

Se habla de la jornada única en contraste con la doble jornada, política que se implementó en el gobierno de Alfonso López Michelsen (1974-1978) por parte de su Ministro de educación, Hernando Durán Dussán quien, con una alternativa ingeniosa duplicando el uso de los edificios e instaurando la doble jornada e incluso la triple jornada (con la jornada nocturna) buscó cumplir con la prioridad de la política del momento, enfocada en lograr cobertura universal, fundamentalmente en primaria, dado el déficit de infraestructura para cubrir toda la demanda.

En el periodo de los sesenta ya había algunas normas que permitieron las sesiones paralelas, (Bonilla Mejía, 2011) al igual que otras normas que buscaban afectar la jornada, como es el caso de la aparición de las escuelas Unitarias, donde el Ministro Luis Carlos Galán permitió la jornada de medio día, e incluso se empezó a implementar la jornada continua, dado que los establecimientos funcionaban en dos jornadas –mañana y tarde-. Muchos de los colegios privados acogieron la jornada continua, manteniendo la duración de las 8 horas, para lo cual empezaban la jornada a las 7:00 am (antes empezaba a las 8:00) y terminaba a las 3:00, como hasta el día de hoy funcionan la mayoría.

Durante la década de los 70, en los años 1974,1975 y 1976 se expidieron los Decretos 2854, 1997,2450 y 2668 respectivamente, donde se ratifican las jornadas adicionales para varias regiones del país y se genera la cultura de que los docentes son de la Jornada de la Mañana o de la tarde y el tiempo liberado lo usan para sus actividades personales e incluso para trabajar en otra institución educativa de tipo privado. Así, la Jornada laboral se reduce a las 5 o 6 horas, dándose ya como un logro alcanzado por el magisterio y que seguramente se convierte en una traba al momento de pensar otro tipo de organización del tiempo (MEN, 1998).

En la década de los setenta, como reflejo de lo que sucede en París en mayo del 68, se dan muchas movilizaciones en las que se busca un estatuto para los docentes como parte de reclamar la educación como centro del desarrollo de las naciones. Ya se ha instaurado el modelo económico de sustitución de importaciones, “Lo que ahora se requiere es una ampliación de la división del trabajo entre las naciones del hemisferio occidental. En la actualidad los Estados Unidos están produciendo a un alto costo, tras murallas tarifarias y cuotas, bienes que podrían ser producidos más económicamente por otras naciones del hemisferio” (Rockefeller, 1969) citado en (Franco, 2011).

Es necesario que se adecue la educación que, finalmente, es el centro de la movilización social. Como afirma Franco (2011), la profesión docente resulta importante toda vez que el maestro por su rol directo y activo en la escuela, es considerado como un actor privilegiado para incidir en los resultados educativos, pero su situación laboral no es

reconocida y su salario está por debajo incluso de oficios que no requieren ninguna preparación como es el caso de los mensajeros, agravándose en las regiones más remotas. Después del fallido intento del Ministro Galán de promulgar un estatuto para los docentes que llevó a uno de los paros más largos del sector, el sindicato de los educadores logra hacer caer el estatuto y a el ministro de ese momento.

Este contexto lleva a que el sindicato FECODE, ya unido con los Sindicatos regionales, después de muchas huelgas y paros llegan a una mesa de negociación en la cual se logra que se promulgue el Estatuto docente mediante el decreto 2277 de 1979. Con este nace el Movimiento Pedagógico, una parte del sindicato que se dedica hacer reflexión sobre lo pedagógico, lo que implica el quehacer educativo y que, posteriormente, una vez promulgada la Constitución del 91, urge por que se promulgue la ley 115 de 1994 o Ley General de Educación, que fue consensuada entre gobierno y el sindicato y donde se estipula, en el artículo 85, el servicio público educativo se prestará en las instituciones educativas en una sola jornada diurna, pero que, como otros artículos solo 22 años después se decreta como obligatoria y progresiva al año 2025 (MEN, 2016).

¿Por qué la Jornada Única?

Una vez constituido el movimiento pedagógico, durante la década de los años 80, vino una etapa interesante para el magisterio, pues el movimiento propiciaba los debates que llevaban a los docentes a la reflexión sobre sus prácticas pedagógicas; se constituyeron redes de maestros y dinámicas desde las áreas de conocimiento que permitieron hacer ajustes en los modelos de enseñanza y compartir las circunstancias y dificultades que presentaban los niños en el aprendizaje.

El movimiento tuvo una participación activa en la Asamblea Constituyente que lleva a la Constitución del 91, en la que se reconoce el estado social de derecho y la diversidad cultural y étnica del país que llevan a un país que requiere una educación apropiada a este contexto. Se empieza el debate sobre la educación desde donde se logra promulgar, de manera consensuada, la Ley 115 de 1994 o Ley general de educación.

En este mismo período en la región se dieron muchos cambios, como dice Concha(2005), que llevaron a reconocer la relevancia del sector educacional para lograr la inserción en el nuevo orden mundial, reconocido en Colombia como la apertura económica, que exigía mejorar las estructuras de competencia de las personas que demandaban las economías abiertas, competitivas para no quedar al margen del desarrollo.

Se introduce en el lenguaje de las políticas educativas el concepto de calidad que corresponde a las pruebas estandarizadas que empiezan a aparecer (como TIMMS, PERCE, PISA) y que llevan a que los sistemas de evaluación (ICFES) se estandaricen con estos grandes sistemas. Antes no se dudaba de que la escuela hacia lo que tenía que hacer, que la preparación era la que allí se daba, sin embargo, ahora empieza a hacer necesarias las medidas de calidad.

Se habían desarrollado la conferencia sobre la educación en Jomtien en 1990 donde se proclamó la “Educación para Todos” como marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje y donde se empieza a considerar la educación como un Derecho Fundamental y como prioridad para el desarrollo humano y social. Luego, estos compromisos fueron asumidos en Dakar y también se incluyeron en los objetivos de desarrollo del milenio para el 2015.

El informe “Prisioneros del tiempo” (Prisoners of time), realizado por la National Education Commission on Time and Learning (1994), tuvo un gran impacto en los Estados Unidos y llamó la atención sobre el problema a nivel internacional. Desde entonces, tanto en Estados Unidos como en Europa comienzan a desarrollarse políticas orientadas a mejorar la eficiencia en el uso de tiempo y a ampliar la jornada escolar (Martinic, 2015, p.479).

En este contexto deja de ser centro de la política educativa la cobertura, que aún no se había logrado al 100%, para insistir en la calidad. Se empieza a discutir que significan las necesidades básicas de aprendizaje en diferentes escenarios en el que se concluye que:

Tabla 16. Políticas internacionales en calidad educativa

Acuerdos de Quito (1991)	Acuerdos de Santiago, 1993	Acuerdos de Kingston, 1996
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Inversión prioritaria en recursos humanos y fortalecimiento de la cohesión social. ▪ Desarrollo educativo que responda a los desafíos de la transformación productiva, la equidad social y la democracia. ▪ Transformación profunda de la gestión educativa y modificación significativa de los estilos de planificación y de administración. ▪ Desarrollar estrategias de concertación entre distintos sectores que compartan la responsabilidad de la educación. <p>Promover la transformación curricular, considerando la satisfacción de las necesidades básicas de individuos y sociedades y la modificación de las prácticas pedagógicas</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mayores recursos a educación. ▪ Modernizar la gestión de los ministerios de educación y profesionalizar la acción de las escuelas. ▪ Prioridad a la educación inicial y a la calidad de los aprendizajes en los primeros años de básica. ▪ Fortalecer el aprendizaje de la lectoescritura y matemáticas elementales. ▪ Mejorar los niveles de alfabetización funcional de los sectores más pobres de jóvenes y adultos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Creación de consensos nacionales para establecer políticas educativas pertinentes y a largo plazo. ▪ Mejorar las capacidades de gestión y ofrecer mayor protagonismo a las comunidades locales. ▪ Desarrollar mediciones comparativas sobre niveles de competencias e indicadores para la evaluación del desempeño de escuelas y generar mejoras para el uso de la información. ▪ Ligar la valorización profesional de los docentes al desempeño laboral.

Adaptado de Gajardo, M. y Puryear, J. (2003)

Tomado de Concha (2005, p. 135)

Estos acuerdos se transforman en los lineamientos de las políticas educativas del momento, que fueron agenciadas por la banca multilateral y se pusieron como condición de la entrada al mercado mundial. En estas políticas aparece como una medida indispensable el aumentar las horas a la jornada escolar, que en los 70 se había oficializado para la educación pública en 5 a 6 horas de lunes a viernes.

La misión de Ciencia y Tecnología encargada en 1988 para buscar el marco de acción en estos temas para Colombia y que se la conoció como la misión de los sabios, asume como un derrotero importante el aumento de las horas en la jornada escolar; Carlos Eduardo Vasco como comisionado de educación recomendaba:

“Para lograr el cambio educativo proponemos que el sr Presidente asuma también personalmente el liderazgo de la nueva política educativa. En ella se prestará una atención concentrada a la educación pre-escolar y básica para el 100% de la población de 5-15 años, con altísima calidad y fomento a las innovaciones, enfocada al cultivo de la vocación de cada uno, de la creatividad y los valores de la convivencia. Para ello deberá volverse a la

jornada completa de ocho horas y, ante todo, formar con seriedad, remunerar adecuadamente y dignificar socialmente a los docentes de la educación básica” (IDEP, 1995, p.40).

Todos estos elementos hacen ver en la Jornada un mecanismo que provee calidad educativa, por lo que queda incluida en la Ley General de Educación. La jornada completa, como también se la ha denominado, equivale a la jornada laboral y se incluye en las propuestas que acompañaban la reforma, que fueron financiadas por el BID y el Banco Mundial donde se piden, de acuerdo con texto de Marcela Gajardo y Jeff Puryear, quienes manejaban el Programa de Promoción de la Reforma Educativa de América Latina y el Caribe (PREAL), lo siguiente:

- Logros de rendimiento comparables internacionalmente.
- Fortalecimiento de la autonomía escolar y de las capacidades gerenciales a nivel de las escuelas.
- Profesores más calificados, motivados y abiertos a las corrientes de la educación actual.
- Mayor equidad, focalizando las políticas hacia los grupos más vulnerables. citado en Concha (2005, p.137).

La región empieza a implementar sus reformas que tienen estos determinantes comunes y que, desarrollan fórmulas que se van aplicando en los diferentes países, pero buscando los mismos fines, dada las características similares de la región.

Normatividades Nacionales sobre Jornada Única

El Plan Nacional de Desarrollo (PND), 2014-2018: “Todos por un Nuevo País”, priorizó el “plan de implementación gradual de la jornada única”, bajo el supuesto “que una mayor duración de los estudiantes en las instituciones educativas contribuye al mejoramiento de la calidad, ya que se cuenta con más horas de clase para el fortalecimiento

de competencias básicas y para la realización de otras actividades (...) que les permiten seguir potenciando sus competencias.¹” (Congreso de la República de Colombia, 2015).

En concordancia con lo expuesto en el plan se promulga el decreto 501 de 2016 que define: “La Jornada Única se entiende como el tiempo diario que dedica el establecimiento educativo oficial a sus estudiantes para el desarrollo de las áreas obligatorias y fundamentales y de las asignaturas optativas, así como el tiempo destinado al descanso y almuerzo de los estudiantes” (MEN, 2016).

De igual forma modifica el artículo 85 de la Ley general de educación para poner un plazo perentorio a lo que hace 22 años se había acordado, "El servicio público educativo se prestará en las instituciones educativas en jornada única" y que "El Gobierno nacional y las entidades territoriales certificadas en educación diseñarán planes para la implementación, de forma gradual, de la jornada única en un plazo que no supere al año 2025 en las zonas urbanas y el 2030 para las zonas rurales" (2016).

De esta manera, como una forma de establecer la equidad con respecto a las instituciones de educación privada, se decreta que los colegios públicos extenderán su jornada de 5 horas a 8 horas, que además se miden por reloj y no por la tradicional práctica de la hora clase de 45 o 50 minutos. El mismo decreto establece el horario para cada uno de los niveles de la siguiente manera:

Tabla 17. Intensidad horaria de la jornada única.

	Número de horas de permanencia diaria	Número de horas de dedicación a actividades pedagógicas	
		Diaria	Semanal
Educación Preescolar	7	6	30

¹El subrayado es nuestro.

Educación Primaria	Básica	8	7	35
Educación Secundaria	Básica	9	8	40
Educación Media		9	8	40

El Decreto 1850 de 2002, otorgó autonomía a los rectores de los establecimientos educativos para, entre otros: i) definir el horario de la jornada escolar, la cual debía dar cumplimiento a una intensidad horaria diaria promedio mínima de cinco horas para básica primaria y de seis horas para básica secundaria y educación media (25 horas semanales, 1.000 horas anuales para básica primaria; y 30 horas semanales, 1.200 horas anuales para básica secundaria y educación media); y ii) distribuir a los docentes de la institución al comienzo de cada año lectivo en forma diaria o semanal, dentro o fuera de los mismos establecimientos educativos para cumplir con las horas de estudio (CONPES , 2015).

Con las nuevas disposiciones del Decreto 501 de 2016 se aumentará en un 33% la intensidad horaria anual (para la básica Secundaria y la Media de 1.200 horas a 1.600 horas), además de sumar en la permanencia en el establecimiento educativo una hora para el almuerzo, lo cual supone un buen incremento en el tiempo, pues ya muchas instituciones habían integrado dentro de la jornada el plan de alimentos escolares (PAE), para suplir los déficits nutricionales de los niños, sobre todo en las zonas más marginales, con refrigerios y/o alimento caliente.

El estándar propuesto es el que el MEN ha denominado “Colegio 10” que corresponde a los 10 espacios que se requieren:

1. Aulas de clase equipadas
2. Laboratorios de física, química, ciencias naturales y bilingüismo
3. Laboratorios de tecnología, innovación y multimedia
4. Biblioteca escolar

5. Comedor y cocina
6. Zona administrativa
7. Sala de maestros
8. Áreas recreativas y canchas deportivas
9. Conectividad
10. Baterías sanitarias y servicios generales

El Decreto 501 de 2016 define que, para poder establecer la Jornada Única deben trabajarse 4 componentes a saber: 1. Pedagógico, 2. De recurso humano docente, 3. De infraestructura educativa y 4. De alimentación escolar; adicionalmente en Bogotá, por las condiciones de ubicación de los colegios se considera el 5. De movilidad.

Jornada Escolar vs Calidad Educativa

Como se ve el problema del tiempo, definido por la cantidad de horas en sí mismo no es un determinante de Calidad educativa por lo que vamos a mirar desde las diferentes comprensiones y como relacionarlo con los estudios de calidad.

De acuerdo con Rincón, Vives y Rosero (2016) la jornada escolar se ve desde tres aspectos a partir del Decreto 1850 de 2002: el tiempo, el espacio y las actividades curriculares. El tiempo en la escuela está estrechamente relacionado con las clases, las horas semanales y las horas anuales en las que los estudiantes deben permanecer escolarizados. Habría dos miradas en cuanto el tiempo, el cronológico, que está medido por días, horas, minutos y corresponde a distribuciones que permiten armar el horario; pero hay otra mirada que es el tiempo vivencial, es un tiempo psíquico del cual son conscientes los sujetos por lo significativo que pueda resultar la actividad. Es un tiempo subjetivo en el que adquieren relevancia las propias vivencias y que hacen entender la relación con el aprendizaje.

Otro aspecto de la jornada son los espacios de la institución educativa, pues ofrecen el marco de relaciones sociales más concreto en el que los y las estudiantes se

encuentran entre ellos y con los demás actores. En la jornada, las relaciones interpersonales y el mismo acto educativo se constituyen en el aula, la tienda, los talleres, el parque, las zonas deportivas, etc. Los espacios son físicos, pero en ellos se generan los ambientes educativos, entendidos como “ambientes de carácter relacional, es decir, se dan en un espacio y tiempo determinado en los que se genera un fluir en una dinámica emocional, comportamental y cognitiva de los miembros que participan de la interacción” (Vives y Burgos, 2001, p. 149). En los espacios físicos se generan los ambientes de aprendizaje, y éstos articulan los tiempos, espacios físicos y actividades pedagógicas de la jornada escolar (2016, p. 44).

La escuela no solo es el tiempo sino como se dispone en el espacio, los usos del tiempo en el espacio, las relaciones que se desarrollan en los espacios y que de manera expresa se comprometen para el aprendizaje (currículo). Requiere dar respuestas en cuanto al qué, cómo, por qué y para qué del quehacer educativo, con miras a satisfacer las necesidades y expectativas que la comunidad y cada estudiante tienen respecto de la institución.

Por esta razón, aparece la proposición de como más tiempo no necesariamente es mejor, algunos han dicho que más de lo mismo no es mejor, sino que supone de una apuesta intencionada que transforme el aprendizaje y que empodere a los estudiantes hacia él. Los estudios que buscan ver los factores asociados a la calidad, no consideran el tiempo por sí solo como un factor asociado a ella.

2.1.2. Experiencias internacionales

La Jornada Única, el caso Chileno

En Chile se estableció que para el año 2002 todas las instituciones deberían tener la Jornada escolar completa, como se denominó el programa. De acuerdo con García-Huidrobo y Carlos Concha (2009) la originalidad del caso chileno consistió en articular una política de intervención en un marco de un sistema educacional que mantiene instrumentos de

mercado (financiamiento a través de la subvención escolar por asistencia diaria de estudiante, servicios de educación municipal, privados subvencionados por el Estado y privados e información pública de resultados a través del Sistema de Medición de la Calidad Educacional SIMCE), que era lo que había implantado las Dictaduras.

Nótese que, a diferencia de Colombia, el servicio en Chile en su gran mayoría es prestado por establecimientos privados subvencionados por el Estado, lo cual hace una radical diferencia, además del tamaño de su población que viene a ser casi un tercio de la de Colombia. La modificación del horario equivale “ampliar en promedio de 200 horas cronológicas anuales el tiempo lectivo escolar (un total de 1100 horas anuales cronológicas de docencia desde 3° a 8° básico y de 1.216 horas en educación media, sin alterar la norma actual de 40 semanas” (Romero Toro, 2004).

La Jornada Única, otros países

Hay muchos debates sobre la jornada en otros países, pero no necesariamente se refiere al aumento de ella, sino a la organización del tiempo de acuerdo con las necesidades locales. En América Latina, se usa el argumento de que a mayor tiempo mayor calidad, por lo que en reciente congreso, “primer Seminario Internacional Jornada Completa”, organizado en Perú se buscó replicar experiencias de la región.

México presenta cómo desde 2008 viene implementando la experiencia, primero con 185 escuelas de primaria para hoy en día tener 1.356 en el Distrito Federal. Se habla de una Jornada de entre seis y ocho horas. De igual manera es un programa que ha desarrollado una serie de materiales que denominan “fichas de actividades didácticas” para que los docentes implementen nuevas estrategias para trabajar con los estudiantes” (Villafranca, 2016).

Perú presentó su programa de Modelo de Jornada Escolar Completa para la educación Secundaria, que inició en el 2015 para el 18% de los estudiantes de nivel nacional, con un incremento de 35 a 45 horas pedagógicas semanales, con el supuesto de

que a más horas de clase, mejor calidad de enseñanza y mayores oportunidades laborales en el futuro. El programa trabaja el reforzamiento pedagógico, la metodología “blended” para la enseñanza del inglés y un programa de soporte pedagógico a los docentes con materiales educativos y foros virtuales. Otro componente fuerte es la educación para el trabajo (Faingold, 2016).

Para el caso de Europa la discusión está entre la reducción, la reorganización y la concentración de la Jornada escolar. La jornada escolar en Europa esta analizada por una organización denominada EURYDICE, quien está haciendo análisis y reportando el tiempo de la jornada en los países. A partir de las diferencias se pueden clasificar en tres grupos de países diferentes:

1. Por un lado, se encuentran aquellos (16) en los que se imparten las clases por la mañana. Casos de Alemania, Austria, Chipre, Eslovenia, Estonia, Hungría, Letonia, Lituania, Malta, Polonia, República Checa, República Eslovaca y Rumania. En algunos de ellos (Suecia, Finlandia y Dinamarca) se realiza un breve descanso a media mañana, para comer en el colegio.
2. Por otra parte, están los países (7) que apuestan por la jornada partida. Es decir, con lecciones por la mañana y por la tarde. Bélgica, Bulgaria, Francia, Irlanda, Luxemburgo, Países Bajos y Reino Unido cuentan con este modelo.
3. Y, por último, estarían los que combinan ambos sistemas, como sucede en España e Italia, donde los padres pueden elegir el tipo de jornada que mejor responda a sus necesidades. En Portugal, además de las opciones partida y continua, se ofrece una tercera posibilidad, que es la de la jornada continua en la tarde. Y el caso de Grecia es más llamativo, ya que sólo se dan dos alternativas: la jornada única de mañana o la jornada única de tarde (Lázaro Herrero, 2012).

2.1.3. Experiencias territoriales y distritales

Para el rastreo de las experiencias territoriales que se presentan a continuación, se tomó como insumo los Planes de Implementación que realizan las Entidades Territoriales

en el marco del Decreto 501 de 2106 y la Ley 1753 de 2015. Brevemente las experiencias exponen los aspectos generales de la apuesta contemplada en los planes de desarrollo, así como las metas definidas para el cuatrienio en términos de la matrícula en Jornada Única.

Al respecto resulta importante destacar que no son propiamente experiencias de caracterización sino de planeación aunque en algunos casos las secretarías de educación han tenido que llevar a cabo procesos de concertación y análisis de las condiciones en las que se encuentran cada una de las Instituciones Educativas.

Experiencia de la Secretaría de Educación de Facatativá

Las proyecciones y planes de implementación de la Jornada Única en esta Entidad Territorial, se enmarcan en la política definida para el periodo de gobierno 2016- 2019. En las metas planteadas se proyecta tener 4.116 niños en Jornada Única, mejorando el índice sintético de Calidad Educativa en un punto porcentual en cada nivel educativo. En esa medida, se propone implementar la Jornada Única en cuatro Instituciones Educativas del Municipio de Facatativá con una cobertura de por lo menos 3.000 estudiantes. Así se establecen una serie de metas:

Tabla 18. Proyecciones de Jornada Única de Facatativá

Concepto	2016	2017	2018	2019
Número de estudiantes en Jornada única (grado 0 a 11) (a)	1.813	1.813	2.321	4.574
Matrícula oficial Entidad Territorial (grado 0 a 11) (b)	18.252	18.298	18.344	18.390
Avance entidad territorial % (a/b)	10%	10%	13%	25%
Meta nacional (matrícula jornada única/matrícula total 0 a 11)	9%	20%	30%	40%

Fuente: Plan de implementación

Para lograr estas proyecciones se estableció un plan de implementación de la Jornada única, así se fijan en primer lugar cuatro componentes: Recursos humanos del sector (planta docente, administrativos), componente de infraestructura educativa, calidad educativa (componente pedagógico), acceso y permanencia (transporte y alimentación escolar). Para cada uno de estos componentes la S.E ha establecido una serie de estrategias tales como: Crear incentivos que dignifiquen y reconozcan la labor de directivos docentes, docentes, administrativos; fortalecimiento de los proyectos educativos institucionales (PEI) y los planes de mejoramiento institucional (PMI) de las instituciones educativas con Jornada Única; evaluación de las necesidades de mejoramiento, mantenimiento y adecuación de la infraestructura educativa; permanencia de los estudiantes con suministro alimenticio, entre otras. De igual forma, por cada estrategia se determina un conjunto de indicadores por año, de acuerdo con las metas propuestas en el Plan de Desarrollo Municipal.

Experiencia de la Secretaría de Educación Huila

En términos de la proyección se espera que en el 2030, el Huila sea un territorio educado con altos índices de desarrollo humano sostenible, conviviente, líder en la promoción y aplicación de los derechos humanos y a tono con las sociedades del conocimiento, garantizando a todos los niños, niñas y jóvenes de la región una educación de calidad y pertinente en establecimientos educativos que brinden espacios adecuados, tecnología, materiales y sobre todo una planta de personal suficiente e idónea que responda a las necesidades de la comunidad para la obtención del propósito superior de hacer de Colombia el país más educado de América Latina. Para ello, se propone como un aspecto relevante lograr como mínimo el ingreso de 15.000 estudiantes en las sedes educativas oficiales de los 35 municipios no certificados del Departamento del Huila al programa de Jornada Única para el año 2019, mediante estrategias de acceso, permanencia, cualificación del talento humano, calidad y pertinencia educativa, infraestructura y dotación física, que permitan fortalecer las competencias y la formación integral de los educandos. Así las cosas establecen las siguientes metas:

Tabla 19. Proyecciones de Jornada Única de Huila.

Concepto	2016	2017	2018	2019
Número de estudiantes en Jornada única (grado 0 a 11) (a)	4.871	10.194	21.948	27.773
Matrícula oficial Entidad Territorial (grado 0 a 11) (b)	127.529	127.529	127.529	127.529
Avance entidad territorial % (a/b)	4%	8%	17%	22%
Meta nacional (matrícula jornada única/matrícula total 0 a 11)	9%	20%	30%	40%

Fuente: Plan de implementación

Para lograr estas proyecciones se estableció un plan de implementación de la Jornada única, estructurado en cinco componentes: Recursos humanos del sector (planta docente, administrativos), componente infraestructura educativa, Calidad educativa (componente pedagógico), acceso y permanencia (transporte y alimentación escolar) y dotaciones; por cada uno de ellos se establecen una serie de estrategias tales como: vincular docentes a las I.E. del departamento y personal administrativo necesario, remodelación de aulas y baterías; brindar asistencia técnico pedagógica y acompañamiento en la construcción ó modificación del PEI en el marco de formación de competencias básicas y en temas transversales. Algunos de los aspectos que incorporan: asignación laboral, currículo pertinente, principios y fundamentos teóricos del PEI, el concepto y organización del plan de estudios y sus componentes; mejoramiento de transporte escolar y dotaciones a los establecimientos educativos. De igual forma, por cada estrategia se determinan una serie de acciones e indicadores por año, de acuerdo con las metas propuestas. En la Ordenanza 0009 de 2016 “Por la cual se adopta el Plan de desarrollo “El camino es la educación” de la Asamblea Departamental del Huila, se establece que la Jornada Única se constituye en estrategia para la permanencia y calidad educativa, proyectando atender a 3.523 estudiantes de los 135.285 matriculados en el SIMAT a finales de diciembre de 2015. También se proyecta como metas al 2019, el aumento de 11.467 nuevos estudiantes al finalizar el cuatrienio.

Experiencias en Bogotá

En Bogotá ha habido varias experiencias que, buscando solventar las dificultades de tiempo y buscando encontrar nuevas formas pedagógicas de trabajar con los niños, han hecho parte de las políticas públicas en educación. Una de las primeras es el planteamiento de Ciudad Educadora, haciendo eco al movimiento de ciudades que se reunieron en 1990 al congreso bajo el mismo nombre se empieza a tomar como referente del quehacer pedagógico de la escuela la inserción con el espacio que la circunda. En la administración 2004-2008 el plan sectorial se denomina “Bogotá una gran escuela” y se propone el programa Escuela-ciudad-escuela que buscaba que se complementaran acciones de aprendizaje haciendo uso del equipamiento urbano de la ciudad.

Surge el navegador pedagógico construido por un equipo de trabajo liderado por el subsecretario Pedagógico Alejandro Álvarez (SED, 2006) donde se construyen una serie de rutas pedagógicas que, transitando por la ciudad, sirven para realizar esta experiencia pedagógica.

En este mismo escenario aparecen propuestas como las “jornadas complementarias” que buscaban, después del calendario escolar desarrollar actividades que sirvieran de complemento a lo propuesto en el plan de estudios. Estas jornadas complementarias integraban actividades académicas como extracurriculares. Permitían, en acuerdo con otras instituciones, el desarrollo de espacios deportivos y culturales. Aquí se desarrollaron convenios con las cajas de compensación para el uso de los escenarios deportivos y la orientación de estas actividades. Hubo algunas propuestas que desarrollaron profundizaciones en áreas académicas como el idioma extranjero y en algunos casos las matemáticas.

“Jornadas Complementarias: Son programas que complementan los desarrollos curriculares de los establecimientos educativos. Se llevan a cabo en cuatro modalidades: ambiental; escuelas deportivas; formación artística y cultural; y ciencia y tecnología. Su objetivo es orientar pedagógicamente la utilización del tiempo libre en actividades que fortalezcan las competencias básicas y ciudadanas especialmente en los niños, niñas y

jóvenes en condición de mayor vulnerabilidad; disminuir los riesgos asociados a la vulnerabilidad de la población infantil y juvenil, y promocionar el buen uso del tiempo libre” (Caballero, 2011, p.17)

De igual forma aparece la “jornada extendida” que ya no es un complemento al plan de estudio, sino que busca dar énfasis a algunas áreas, extendiendo el uso del tiempo; en ella se trabaja el currículo de manera flexible buscando el desarrollo de proyectos que permitan integrar diferentes áreas o cumplir fines específicos: “los establecimientos educativos cuentan con diversas posibilidades y escenarios para implementar estrategias de ampliación de la jornada. Los rectores y directores, de acuerdo con los procesos de seguimiento al Plan de Mejoramiento Institucional, pueden presentar proyectos ante la secretaría de educación para implementar la jornada escolar extendida. Estos proyectos tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

- Las competencias que se requieren fortalecer;
- Las estrategias pedagógicas;
- La organización y gestión del tiempo;
- El perfil de los docentes requeridos de acuerdo con las competencias;
- La infraestructura con que se cuenta y estrategia de planeación de los espacios;
- Los factores que aseguren la permanencia de los estudiantes en los programas comorefrigerio y transporte. (Caballero, 2010, p.20).

En Bogotá, en el plan sectorial 2012-2016 (SED , 2012), se implementó lo que se denominó el programa 40X40 que respondía a la estrategia denominada “Currículo para la excelencia académica y la formación integral” desde donde se proponía la transformación del colegio en tres perspectivas:

Transformar el tiempo en la escuela: los tiempos dedicados al diálogo con los estudiantes; a la permanencia dentro y fuera del aula; al desarrollo de investigación pedagógica por parte de los docentes; a las actividades que promuevan la participación

activa como ciudadano; y el fomento del arte y el deporte. De igual forma, el tiempo en la escuela desde la educación inicial y su permanencia hasta finalizar la media.

Transformar el espacio en la escuela: buenas condiciones materiales de infraestructura, dotación, alimentación y transporte; la concepción de los espacios para el aprendizaje fuera y dentro de la escuela y el aula; el papel del espacio virtual; los escenarios para la discusión y debate de los estudiantes; la sesión regular de las instancias de participación; y la convivencia de estudiantes de diferente situación y condición.

Transformar el rol docente en la escuela: hay que resignificar la labor docente, elevar su estatus social y económico, dimensionar su papel fundamental dentro de la construcción de sociedad. Formar a los maestros para que aspiren tanto personal como profesionalmente a un aprendizaje a lo largo de la vida que les permita mirarse a sí mismos de manera permanente para cualificar su labor, nutrir su potencial de manera integral, mirar a los estudiantes en sus procesos de formación. Así, el proceso supone por ejemplo, maestros capaces de dictar sus materias desde los 3 a los 18 años, áreas que miran a los estudiantes en todos sus procesos de formación (maestro de primaria sabe lo que dicta el de secundaria), maestros que permiten que otros colegas entren a su aula y mire su quehacer, etc.” (2012, p. 50).

En el documento de sistematización elaborado por Jorge Vargas y José Vicente Rubio (2015), el centro de desarrollo de la propuesta busca ir más allá de la extensión de la jornada o la acumulación de clases, se trata de desplegar una pedagogía activa en la que participan todos los actores de la comunidad educativa, partiendo de los centros de interés que eligen los estudiantes. Sin embargo, se anota que en la práctica se dan dos bloques, la jornada académica normal y la jornada complementaria de los centros de interés que operan con lógicas y tiempos diferentes, vemos como la experiencia empieza hacer un tránsito a la jornada completa, pues se aumenta la jornada en dos horas e incluso adicionan, en algunos casos, el sábado. Esta misma diferencia se da entre los docentes y los operadores que, en algunos casos, integran su actividad con la desarrollada por el docente.

El texto de Vargas trabaja indistintamente el concepto de jornada extendida y jornada complementaria en lo que conforma el programa 40X40, quizás porque de acuerdo con la caracterización que hizo de las instituciones aplican uno u otro concepto, y el espíritu del 40X40 es partir de la contextualización que cada institución hace de lo que puede implementar. Finalmente, las recomendaciones hacen un balance positivo de la experiencia por parte de quienes la han implementado y vivenciado.

Nota: Para ampliar la información sobre este producto, se puede consultar los anexos: antecedentes y referentes conceptuales y metodológicos de experiencia nacionales y territoriales de caracterización de instituciones educativas en jornada única y en educación inicial, el aparte de Jornada única, así como, el anexo de productos del equipo del IDEP y de E-VALUAR.

2.2.Propuesta Metodológica y Operativa para el Ejercicio Censal de Caracterización de Instituciones Educativas en Jornada Única 2017

Esta parte contiene el resumen ejecutivo de la ruta metodológica y operativa para la caracterización de IE en jornada única propuesta para el ejercicio censal que se proyecta realizar en el año 2017.

2.2.1. Ruta metodológica y operativa para la caracterización

La estrategia metodológica y operativa define los pasos y las acciones puntuales para la caracterización de las IED en JU. La estrategia está organizada en tres grandes momentos: el alistamiento, la aplicación de los instrumentos de caracterización y la consolidación, síntesis y presentación de resultados. A continuación, se describen los momentos:

Primer Momento:Alistamiento

El alistamiento es la etapa cuyo propósito es “organizar los insumos y las acciones necesarias que garanticen el proceso de validación del instrumento”. El tiempo total proyectado para el alistamiento sería de alrededor de máximo *dos meses* para la mayoría de acciones enmarcadas en esta etapa. Sin embargo, se considera, de acuerdo con la experiencia de validación de instrumentos, que algunas acciones (como la depuración de bases de datos y el contacto y agenda con las instituciones) podrían estar superpuestas con aquellas correspondientes a la recolección de información y tomar hasta un mes y medio más. Ello da un total de 3,5 meses para su desarrollo, considerando incluso posibles retrasos e inconvenientes relacionados con el contacto con las IED.

Las acciones enmarcadas en esta etapa se muestran en el siguiente gráfico:



Figura 2. Acciones enmarcadas en la etapa de alistamiento (Suárez y Castro, 2016).

- **Depuración y actualización de bases de datos.** La actualización y depuración de bases de datos supone la triangulación de información respecto a otras bases de datos para su depuración, el concurso de la SED, y un proceso de ensayo y error mediante el contacto telefónico o vía correo electrónico de las IED que determina la veracidad de la información

y la fiabilidad de dichos documentos, además de la búsqueda de bases de datos suplementarias por medio de la SED.

El tiempo formal requerido para desarrollar esta etapa es de un mes². Para la proyección censal, se propone una implementación gradual y la asignación de un código/color para las IED en relación con la información disponible en las bases de datos y la programación de las visitas³. Por otro lado, en esta codificación, deberá asignarse un color o código a aquellas IED que fueron efectivamente contactadas, así como las que presentan algún tipo de dificultad para la aplicación del instrumento, como el acceso (por ejemplo en zonas rurales) o resistencias frente al programa de JU. Para estos casos, la caracterización definirá:

- *Rutas o recorridos* específicos que faciliten la visita de varias IED en zonas alejadas durante un mismo día, de ser posible, cuando se trate de dificultades de acceso.
 - *Acompañamiento institucional y focalización de estrategias de movilización y sensibilización*, para los casos de IED donde el acceso esté restringido por resistencias o desconocimiento de la caracterización o del programa de JU en general.
- **Batería de Instrumentos y protocolos para la aplicación.** Los instrumentos que se emplearán para la caracterización son la encuesta o formulario general, y el formulario de infraestructura: se tratan de un único instrumento, que se desarrolla en dos visitas, una de las cuales es específica para indagar aspectos del componente de infraestructura.

La estructura del formulario en los cuatro componentes (Pedagógico, Recurso humano docente, Infraestructura educativa, Alimentación escolar) considerados por el decreto 501/2016 (que reglamenta la implementación de la Jornada Única en Colombia) se mantiene, y se añade un quinto componente relacionado con los aspectos de transporte y movilidad escolar.

²La actualización de la base supone contacto directo con los actores educativos a través de contacto telefónico, correos institucionales o mediante la visita a las direcciones reportadas

³De tal suerte que se inicie con las IED contactadas e inscritas en la agenda de visita, a un mismo tiempo que se buscan nuevas bases de datos para actualizar y depurar los datos de contacto erróneos o desactualizados de las IED no contactadas

En cuanto a los protocolos necesarios para adelantar el contacto con las IED, éstos son:

- Protocolo de contacto telefónico.
 - Protocolo o carta de contacto por correo electrónico, que corresponde a la comunicación emitida por la SED para informar a las IE sobre la aplicación del instrumento y los propósitos de la caracterización.
 - Protocolo de visita y aplicación del formulario⁴.
- **Formación y conformación de equipos.** En esta fase se adelantará tanto la organización de los equipos como su capacitación y preparación para las jornadas de trabajo de campo.
 - *Formación de equipos.* Los protocolos constituirán, además del formulario de caracterización y los anexos complementarios considerados, el decreto 501/16 y otros documentos (ver República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional, s.f.) los insumos fundamentales para las tareas de capacitación y formación de los equipos profesionales de campo. Dichas sesiones requerirán mínimo una semana para su desarrollo. La experiencia de validación sugiere que se podría desarrollar dicha jornada de formación en un mínimo de dos sesiones, una dedicada a aspectos conceptuales y normativos de la Jornada Única, y una segunda sesión para el análisis de instrumentos. Se podrá proyectar una tercera sesión para la discusión de los protocolos y aspectos logístico, o bien éste aspecto se podrá integrar en la segunda sesión.
 - *Conformación de equipos:* El equipo mínimo para adelantar la caracterización a nivel censal es el siguiente:

⁴Estos protocolos serán proyectados a partir de aquellos elaborados por E-valorar para la etapa de validación de instrumentos. Ver anexos.

Coordinador general o supervisor del programa, asignado directamente por la SED, o bien a través de una tercera entidad. Un profesional o equipo profesional de diseño, cuya labor es suplementaria, de acuerdo con la escala de los ajustes que se definan durante el alistamiento, sobre el instrumento de caracterización. Este equipo/profesional tendría funciones en dicho ajuste, la definición de la muestra para el pilotaje, la capacitación de los equipos, el diseño de técnicas o instrumentos de profundización en instituciones con experiencia en jornada escolar o bien con barreras en cuanto a la percepción del programa.

Por otro lado, el trabajo de campo se realizaría por medio de una entidad que seleccione los profesionales de campo, cuyo perfil será: Formación en educación (en lo posible con estudios de maestría o experiencia en investigación en educación y/o ciencias sociales y humanas) (para los componentes diferentes a infraestructura). Formación en arquitectura o ingeniería civil (en lo posible con experiencia en proyectos en educación o ciencias sociales o trabajo social) (para el componente de infraestructura). De acuerdo con ello, el siguiente gráfico representa la organización del equipo mínimo, en cuanto a los roles, para el trabajo de campo y la producción de fichas de caracterización en la proyección censal:

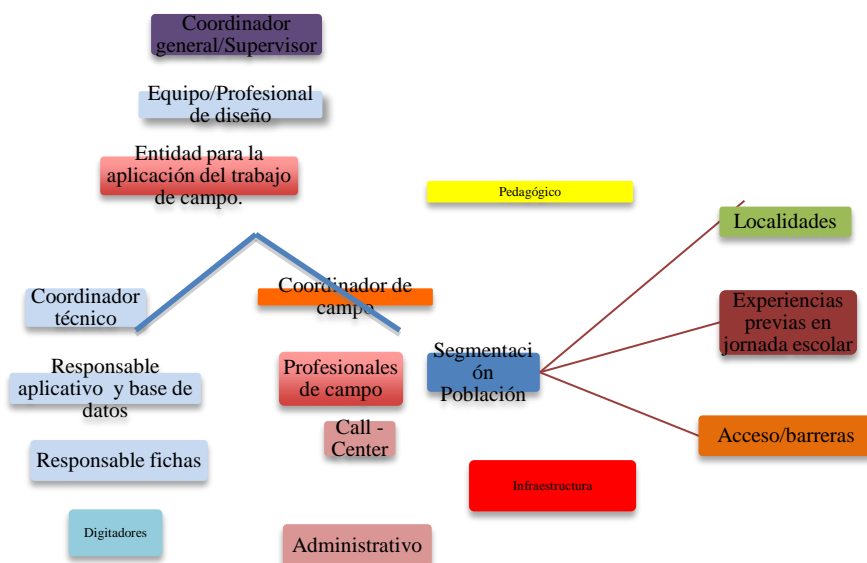


Figura 3. Organización del equipo para la aplicación del instrumento de caracterización en JU.

Como se observó en los gráficos, la proyección censal modifica en alguna medida el número de profesionales vinculados en cada rol, no así los roles o tareas profesionales necesarias, si bien pueden cambiar en relevancia.

El diálogo con la entidad que adelantó el trabajo de campo permite proyectar un primer plan de profesionales en términos logísticos, tanto en sus roles, como en su número (entre paréntesis). El siguiente gráfico muestra cómo sería la distribución de los profesionales en cada uno de los roles para la proyección censal:

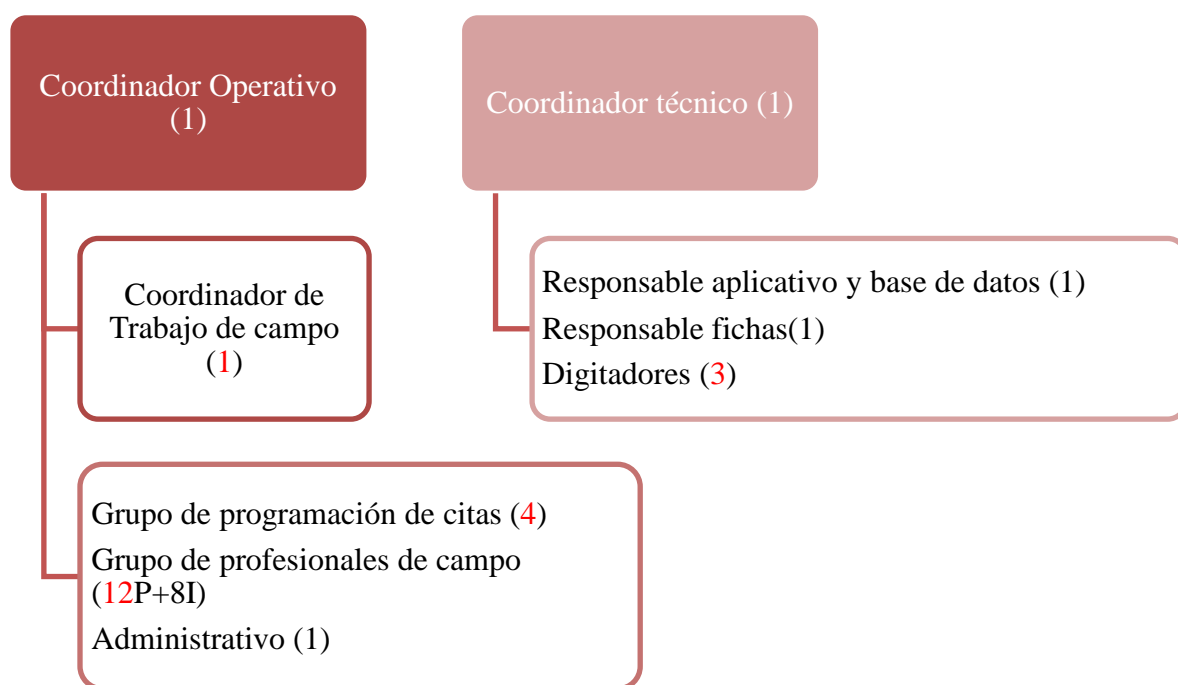


Figura 4. Proyección censal del equipo para la recolección de la información y fichas de caracterización (a partir de Evaluar, 2016 y Llanes, 2016).

- **Pilotaje.** Dentro de la aplicación de instrumentos, debe considerarse un tiempo para adelantar un pilotaje de los instrumentos adicionales al validado, es decir, en caso de incluirse grupos focales u otros instrumentos. Este pilotaje debe realizarse en un par de semanas, durante el período de alistamiento y diseño metodológico (E-valor, 2016).
- **Sistema de seguimiento al proceso.** De acuerdo con la experiencia de validación del instrumento de caracterización, se definió un protocolo de seguimiento al proceso de

aplicación mediante reportes diarios de avances de aplicación y agendamiento de IED para la caracterización, organizados como bases de datos que registraban los cambios y novedades tanto en el contacto con las IE, la agenda y la realización efectiva de visitas. El gráfico siguiente muestra estas instancias mínimas de avance en el trabajo de campo y su posible registro:

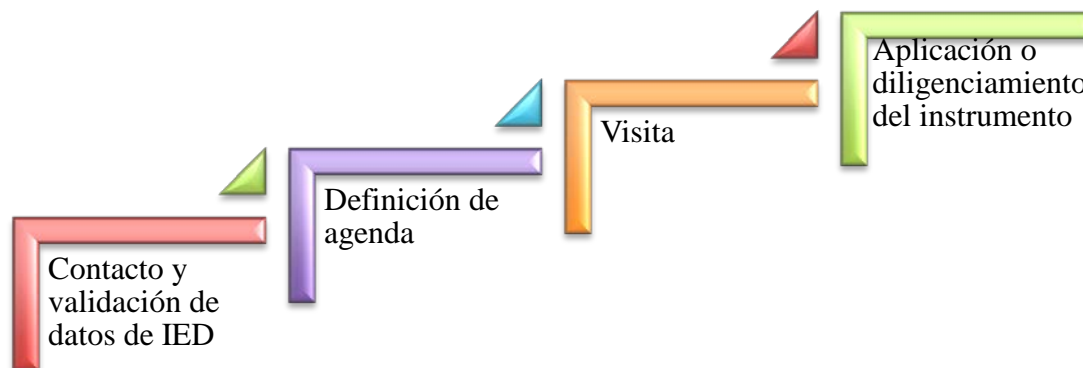


Figura 5. Protocolo de seguimiento y avances para la recolección de información.

Durante la etapa de validación se propuso el diseño de un “semáforo” que codificara los avances en los pasos requeridos para la aplicación del instrumento y la construcción de la ficha de caracterización. Este mecanismo de seguimiento fue denominado el tablero de control⁵, propuesto en el “Estudio en Bogotá”, por Julián Moreno, (Pabón, 2013). En lugar del tablero de control, E-valor definió como estrategia de seguimiento la elaboración de reportes diarios y actualizados de seguimiento al contacto con las IED no contactadas y de las visitas realizadas.

Para la proyección censal se propone realizar una integración de ambas estrategias, con la codificación mínima definida en el diseño de protocolo de seguimiento y avances

⁵Color Verde: indicaría que se ha cumplido la tarea a cabalidad. En este caso en la mayoría de los casos sería posible que no hubiese ninguna observación Color Rojo: indicaría que no se ha cumplido la tarea y se proyecta como potencialmente no viable. Se esperaba una observación sucinta sobre las causas de su calificación. Color Amarillo: indicaría que la tarea se ha cumplido parcialmente y que es potencialmente viable. Se esperaba una explicación detallada del estado actual del contacto, la visita o la aplicación del formulario. El registro de observaciones fechadas era obligatorio.

para la recolección de información, asignando un código/color al avance en alguno de los pasos del protocolo mencionado.

Tabla 20. Tablero de control de actividades de contacto y recolección de información en las IED.

IED	ETAPAS TRABAJO DE CAMPO				
	Contacto y validación de datos	Definición de agenda	Visita	Diligenciamiento del formulario	
Colegio 1	Datos erróneos				
Colegio 2		Se propone una fecha de visita para el día XXX pero por confirmar el día XXX			
Colegio 3			El profesional realizó la visita el día XX, a sólo la sede A para el formulario de infraestructura		
Colegio 4					La rectora el día XX debió retirarse sin finalizar la aplicación del formulario

Como se señaló arriba, de proceder una sectorización o implementación gradual de la caracterización de acuerdo con barreras de información (relativas a las bases de datos), de acceso (localización, movilidad, distancia entre sedes y fuentes de información) o bien de percepción y disposición de los actores educativos (rechazo o percepción negativa del programa), el sistema de seguimiento proveerá los insumos para dicha sectorización.

- Estrategia comunicativa y social - Sensibilización y Movilización.** Algunas acciones de la estrategia comunicativa y social apoyan la fase de alistamiento. Así, todas las tareas de la fase de promoción de dicha estrategia, que incluyen “divulgación de documentos del equipo, instrumentos y ficha de caracterización para cada institución educativa por los diferentes canales de comunicación” (Urazán(b), 2016), en primera instancia del estudio de validación y sus resultados, se sugirió simultáneamente como jornada de socialización de resultados de la validación y como escenario adecuado para adelantar la sensibilización

sobre la proyección censal de la aplicación del instrumento de caracterización. Algunas de las acciones vinculadas a esta etapa y actividad son:

- Presentación del proyecto de caracterización en JU con las directivas docentes de las IED.
 - Presentación sucinta de los documentos marco o contexto de las acciones de implementación.
 - Sensibilización alrededor de JU, en relación con los instrumentos para la caracterización.
 - Apoyo al ajuste de los protocolos de contacto con las IED.
 - Desarrollo de distintas acciones y empleo de diferentes medios y canales para comunicar los objetivos específicos del proyecto y facilitar la aplicación de los instrumentos.
- **Agenda de la caracterización.** En relación con la agenda de aplicación del instrumento de caracterización, ésta se encuentra vinculada con el contacto con las IED para definir dicha agenda, la confirmación de la misma tanto por el coordinador de trabajo de campo como por el profesional de campo asignado y la integración a la base de datos de los avances específicos en el contacto con estas IED y la asignación de citas para las visitas. La integración supuso tanto en la fase de validación como en la de proyección censal proveer información acerca de persona de contacto, fecha y observaciones, entre otros datos⁶.

Segundo Momento: Aplicación de los Instrumentos de Caracterización

En líneas generales, la etapa central de la caracterización es aquella donde se “desarrolla [rá] la metodología diseñada para la aplicación de los instrumentos”, y recolección de información, su “puesta en marcha”. (Suárez y Castro, 2016). La aplicación se refiere no sólo a aquella de los instrumentos, sino a todas las tareas simultáneas a la recolección de la información. El gráfico abajo propone una descripción de las tareas:

⁶Ver informe completo en anexos.



Figura 6. Actividades ligadas a la etapa de aplicación.

- **Aplicación de instrumentos.** La disposición de mayor tiempo para el ejercicio censal y con un equipo profesional de campo más numeroso, permitirá disponer de mayor control sobre la aplicación de los instrumentos (Llanes, 2016)⁷. Por ello, el tiempo para la recolección de la información se proyecta alrededor de dos meses y medio, con un grupo total de veinte (20) profesionales de campo de perfil pedagógico (12) y profesionales expertos en infraestructura (8) (Llanes, 2016).
- **Aplicación de protocolos.** El desarrollo de los protocolos de contacto, aplicación, recolección y entrega de la información, incluirán el desarrollo de un acta de visita y el protocolo de contacto por correo electrónico, que corresponde a la comunicación emitida por la SED para informar a las IE sobre la aplicación del instrumento y los propósitos de la caracterización. Actividades como el contacto con las IED se tramitarían a través de un call-center con tres (3) profesionales dedicados exclusivamente a dicha tarea. Ello reduciría a

⁷No se debe sacrificar el control del desempeño del equipo (Vasco, 2016) y la supervisión sobre el formulario en aras de apurar los tiempos y tratar mejor de distribuir el trabajo en campo secuencialmente y por localidades (Llanes, 2016).

alrededor de dos meses, el tiempo necesario para el contacto y agenda⁸. Luego, el equipo de contacto se encargará durante aproximadamente dos meses de esta tarea, iniciando dos semanas antes, como mínimo, del calendario de visitas.

- **Reportes de seguimiento.** Durante la recolección de información, se elaborarán reportes parciales que den cuenta del desempeño de los equipos de campo, el contacto y agenda de las IED, las visitas efectivas y la aplicación completa de los formularios.⁹
- **Registro de información:** El registro y transcripción en la base de datos de la información registrada en el formulario y en los otros instrumentos requerirá considerar el tiempo promedio de digitación de los formularios. En consideración a la proyección de este tiempo en días hábiles durante el mes, el tiempo estimado para el procesamiento de información, incluida la producción de fichas será de dos meses y medio¹⁰(Llanes, 2016). Este registro y procesamiento de información supone todas las acciones descritas en la ruta para construcción de bases de datos y fichas de caracterización, en particular tras la supervisión de los instrumentos, como lo señala E-valorar (2016).
- **Identificación y resolución de dificultades y novedades.** En esta fase, se hará una revisión sucinta de las dificultades que persistan en la aplicación del instrumento. Además, el profesional o el equipo de diseño, en conjunto con la entidad encargada del trabajo de campo, adelantará una revisión puntual de las observaciones consignadas por los

⁸La validación de los instrumentos supuso 13 días efectivos para dicha tarea con una persona encargada del contacto, con apoyo de otras (Evaluar, 2016) : una muestra 7,25 veces más grande, pero soportada en tres (3) profesionales podría suponer que esta tarea de contacto tomará alrededor de treinta días hábiles, es decir, mes y medio. Sin embargo, como el promedio de llamadas para concretar una cita fue muy alto durante la validación (se hicieron en promedio seis [6] llamadas por IED para concretar la visita [E-valorar, 2016]) se proyectan 15 días más para ajustar el cronograma a los posibles fallos en el contacto con las instituciones educativas.

⁹Ver anexos.

¹⁰Durante la etapa de validación fue de 75 minutos (E-valorar, 2016). Si se considera que, en general, se requeriría alrededor de 1,5 horas para el diligenciamiento, un profesional en digitación lograría hacer hasta cinco (5) formularios durante el día, para un total máximo de quince (15) por los tres digitadores. Como se requiere la transcripción de por lo menos 722 formularios (atendiendo el número de sedes educativas activas en Bogotá aproximado que se reporta por la SED a la fecha) ello da un total de más de 50 días efectivos, para la transcripción

profesionales de campo, con el fin de identificar novedades y hallazgos para el estudio, en términos metodológicos o conceptuales de la caracterización en Jornada Única¹¹.

Tercer Momento: Consolidación de Resultados

En esta etapa, “se realiza el registro y sistematización de la experiencia, así como una primera interpretación de los datos”, se evalúan instrumentos, mecanismos y preguntas como los datos de las instituciones educativas, aunque de manera preliminar. El principal objetivo sería la “producción de resultados a nivel cuantitativo, [que sirvan para] ser interpretados y organizados en un documento [...] que sirva de insumo para la toma de decisiones sobre la base de las realidades actuales de las IE en Bogotá” (Suárez y Castro, 2016). Las acciones más relevantes en esta fase son descritas en el siguiente gráfico:

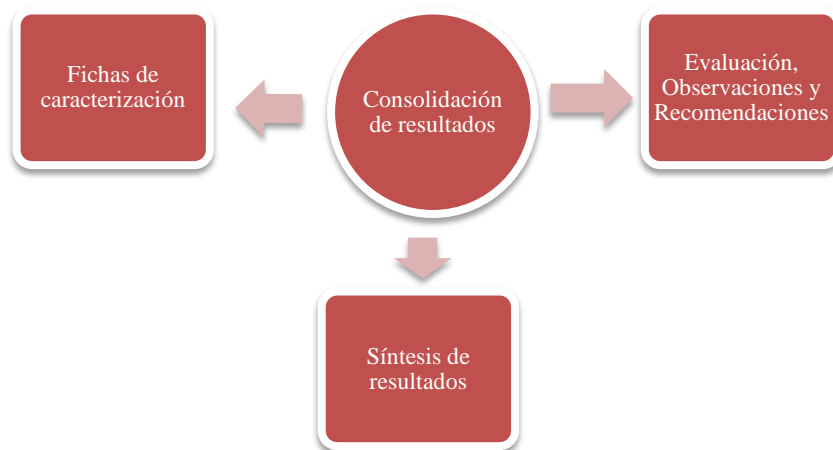


Figura 7. Productos ligados a la consolidación de resultados.

- **Fichas de caracterización.** La elaboración de las fichas de caracterización suponen, además, del ajuste del formulario, tareas previas tales como: construcción del aplicativo para digitación, digitación de la información y construcción de bases de datos (E-valorar, 2016). En estas fichas, si bien la mayoría de la información es cuantitativa y susceptible de ser agrupada para producción de resultados generales, contiene casillas de observaciones

¹¹ Durante la etapa de validación, esta actividad se concretó tanto a través de la revisión de las bases de datos proporcionadas por las actas de visitas, los reportes parciales de agenda y visita, las observaciones en los formularios proporcionadas por los actores educativos o los profesionales de campo y un grupo focal que se desarrolló al final de la etapa de recolección de información con estos profesionales

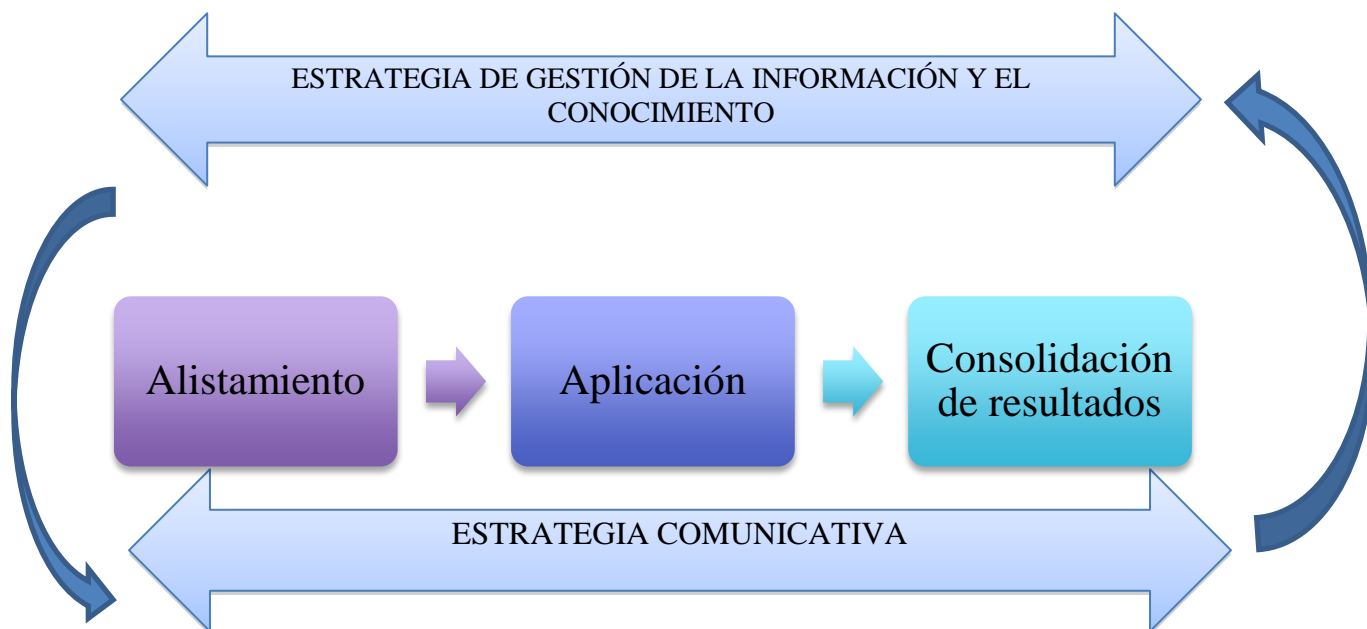
destinadas para su lectura individual, y cuyo análisis censal será considerado en una etapa ulterior de este estudio. Por ello, su diseño privilegia estas lecturas por caso y por institución para facilitar la toma de decisiones sobre cada una de ellas.

- **Síntesis de resultados.** Para la proyección censal se requerirá un tiempo para adelantar un análisis de los resultados, agrupando los datos cuantitativos obtenidos por IED, de tal suerte que se logren elaborar observaciones generales y recomendaciones. Este período de análisis será de un (1) mes, en las condiciones mencionadas, y sin considerar aspectos y datos cualitativos que ofrezca el censo (observaciones de los profesionales de campo o de los actores educativos) y sólo algunas preguntas abiertas que considere el formulario (como el énfasis en el Proyecto Educativo Institucional [PEI], el enfoque o el nombre de los Centros de Interés)¹²
- **Evaluación, observaciones y recomendaciones.** Finalmente, a partir de la consolidación de resultados, se adelantará una evaluación general del proyecto, de sus resultados, de los instrumentos aplicados y de su pertinencia en la consideración de las condiciones para implementar el programa; se entregarán observaciones generales y avances, recomendaciones y enumeración genérica de aspectos por mejorar como un insumo que le permita a la SED identificar tendencias generales en las condiciones para la implementación del programa.
- **Socialización:** La socialización en líneas generales supone las siguientes acciones:
 - Entrega de fichas de caracterización y la alimentación de bases de datos de la SED.
 - Encuentros con rectores y comunidad educativa para socializar tanto las fichas como los resultados del estudio y con otros actores que interactúan con el sector educación (Secretaría de Integración social, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, etc.).

¹²Ver anexos.

- Procesos de retroalimentación y recuperación de información que sea relevante para las consideraciones y recomendaciones generales sobre JU, en los encuentros de socialización.
- Publicación y socialización a través de diferentes canales institucionales (SED, IDEP, Integración Social) y medios (medios escritos y publicaciones, página web) (Urazán, 2016).

En adición, la estrategia de gestión de la información y el conocimiento, así como, la estrategia comunicativa y social, se constituyen en ejes transversales de la ruta operativa. Por una parte, la estrategia comunicativa, aporta en el proceso de sensibilización e información de los participantes del proceso, y a su vez, establece los medios por medio de los cuales se dan a conocer los resultados del estudio. Por su parte, la gestión de la información y el conocimiento brindan soporte en la administración de las bases de datos, resolución de inquietudes de los actores educativos y en la generación de evidencias sobre el estado de los colegios en términos de las condiciones para la implementación de la JU que orientaran los futuros esfuerzos y actuaciones del gobierno distrital.



La estructura general de la ruta metodológica se explica en el siguiente gráfico:

Figura 8. Mapa conceptual de la ruta metodológica y operativa para la caracterización de la IED en Jornada Única (Suárez & Castroa, 2016).

Cronograma

Tabla 21. Cronograma Estrategia Operativa JU.

Fase	Actividad	MES 1				MES 2				MES 3				MES 4				MES 5				MES 6			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Alistamiento	Depuración bases de datos	■	■	■	■	■	■	■	■																
	Batería de Instrumentos y protocolos	■	■			■	■	■																	
	Formación y Conformación de equipos	■								■	■														
	Pilotaje			■	■																				
	Estrategia Comunicativa		■	■	■	■	■	■	■	■												■	■	■	■
	Agenda		■	■	■	■	■																		
Aplicación	Instrumentos									■	■	■	■	■	■	■	■								
	Protocolos					■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■								
	Reportes									■	■	■	■	■	■	■	■								
	Registro													■	■	■	■	■	■	■	■				
	Identificación de novedades													■	■	■	■	■	■	■	■				
Consolidación	Fichas																			■	■	■	■		
	Síntesis/ Análisis/																			■	■	■	■		
	Evaluación y Observaciones																					■	■		
E C	Socialización																							■	■

Nota: Para ver la ruta metodológica y operativa completa, ver anexo ruta metodológica y estrategia operativa para la caracterización censal de instituciones educativas distritales en función de los estándares de calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral a la primera infancia y de la jornada única, el aparte de

jornada única. También se pueden ver los anexos de los productos del equipo del IDEP y de E-VALUAR

2.2.2. Referentes Técnicos e Instrumentales para la Caracterización en Jornada Única

El debate sobre la Jornada Única tiene un importante desarrollo en Colombia. Este va desde las disposiciones normativas sobre la organización escolar, pasando por los argumentos que la asumen como uno de los factores asociados a la calidad educativa, así como las controversias respecto de las condiciones para su implementación. La incorporación en la Política Educativa Nacional (2014-2018) ha avivado este debate y es de especial relevancia situar los elementos de dicha discusión en el marco del proceso de caracterización que se adelanta en Bogotá.

La Ley 115 de 1994 estableció en el artículo 85 que el servicio público educativo se prestaría en las instituciones educativas en una sola jornada diurna. No obstante, las disposiciones que regularon los asuntos relativos a la jornada escolar fueron contrarios a dicha reglamentación, por ejemplo, aquellas que incentivaron la doble jornada. Se puede decir entonces que la modificación del artículo 85 de la Ley 115 a través de la Ley del Plan Nacional de Desarrollo (Ley 1753 de 2015) se constituye en un hito en la historia colombiana sobre la Jornada Escolar y específicamente respecto de la aspiración señalada en la Ley General de Educación sobre la prestación del servicio en una sola jornada diurna. Así lo ha reconocido recientemente el MEN:

“Los artículos que se refieren a la jornada escolar fueron derogados a través del Decreto 1850 de 2002, postergando la firme disposición de implementar la jornada única en el país por razones asociadas a necesidades en materia de cobertura y a falta de recursos principalmente.” (MEN, 2016a, p. 10).

Actualmente, se retoma nuevamente la discusión sobre la Jornada única con miras a lograr su implementación, ésta se asume como una estrategia¹³ que al aumentar el número de horas lectivas en los colegios del sector oficial junto con un adecuado uso pedagógico del tiempo, permite brindar una formación más integral a los estudiantes. Así mismo se reconoce que con la Jornada Única se contribuye a la disminución de la deserción, al aumentar la permanencia de los niños, niñas y jóvenes en el sistema escolar.

La documentación realizada sobre Jornada Única (JU) ha permitido reconocerla como un eje fundamental para alcanzar la calidad educativa, basado en el principio de la equidad, bajo el cual se pretende garantizar el mismo tiempo de estudio a todos los niños, niñas y jóvenes del país. Por lo tanto, el Ministerio de Educación Nacional busca con esta estrategia, no solo fortalecer las competencias básicas de los estudiantes, sino también fomentar la realización de actividades de tipo deportivo, artístico y cultural que aumentan la permanencia de los niños, niñas y jóvenes en los colegios reduciendo su exposición a factores de riesgo y vulnerabilidad como es el acceso a drogas psicoactivas, pandillas, delincuencia y el embarazo adolescente, entre otros, que destacan los documentos revisados.

Así se encuentra que en las Bases del Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018, se consideran la J.U como una versión de la jornada ampliada y es el modelo hacia el que debe avanzar el sistema educativo colombiano oficial. En ese sentido, la Jornada Única se propone como una estrategia de gestión del tiempo escolar para profundizar en el desarrollo de competencias básicas en las áreas de matemáticas, lenguaje, ciencias naturales e inglés. Se trata de plantear, más allá de horas adicionales de permanencia de los estudiantes en las instituciones educativas, estrategias, proyectos y programas novedosos, innovadores, flexibles y creativos que motiven a los estudiantes y en general, a toda la comunidad educativa a asumir de forma más asertiva los procesos de enseñanza, el desarrollo de competencias y la consolidación del espacio escolar como un entorno protector de los niños, niñas y adolescentes en nuestro país." (MEN, sf. p. 3) Del análisis realizado se

13 Un hallazgo importante en la documentación realizada es la falta de claridad sobre la naturaleza de la Jornada Única. En algunos documento se habla de política educativa, en otros de programa y otros la definen como una estrategia.

colige su relación con la apuesta por la mejora de la calidad educativa y los factores asociados:

"...una mayor duración de los estudiantes en las instituciones educativas contribuye al mejoramiento de la calidad, ya que se cuenta con más horas de clase para el fortalecimiento de competencias básicas y para la realización de otras actividades de tipo deportivo, artístico y cultural que potencian el desarrollo integral de los escolares como sujetos sociales. Esto a su vez tiene un efecto positivo en la disminución de la deserción al convertir a la escuela en un espacio más atractivo y deseable (DNP, p. 4).

En los principios orientadores¹⁴ para la implementación de la jornada única se argumenta que los establecimientos educativos deben examinar y organizar el tiempo escolar en función del desarrollo de las competencias de sus estudiantes y de una formación integral. De acuerdo con la información analizada en los documentos de política, no se pretende sumar horas de manera desarticulada con lo que pasa en el resto del día, sino hacer un ajuste general del plan de estudios y del uso del tiempo escolar. Esto implica un reto para docentes y directivos docentes, toda vez que conlleva la revisión y ajuste de toda la organización curricular y las prácticas pedagógicas. Según el MEN se convierte en una invitación a participar activamente y a generar situaciones de aprendizaje motivantes para los estudiantes, todo ello encaminado a garantizar procesos de calidad en el campo educativo.

Teniendo en cuenta lo anterior, se han previsto aspectos de diverso orden para la implementación de la Jornada Escolar Única. Por ejemplo, su gradualidad, empezando por ejercicios pilotos de formación en las áreas mencionadas en contrajornada, pasando por la implementación en los establecimientos que tienen una jornada (mañana o tarde), y avanzando hacia el alistamiento de todos los insumos (docentes, infraestructura, alimentación, transporte) necesarios para la implementación en todos los establecimientos. En ese sentido, se encuentra que aproximadamente el 53% de los establecimientos

14 Estos son: equidad, calidad, eficiencia, corresponsabilidad y rendición de cuentas, y gradualidad.

educativos solo cuentan con una jornada y es con ellos con quienes el MEN ha comenzado la implementación. Bajo esta línea, en 2015 se puso en marcha el primer piloto con entidades territoriales que fueron seleccionadas en una convocatoria abierta, en la cual cada secretaría de educación presentó su propuesta tanto operativa como pedagógica. A la fecha se han realizado cuatro convocatorias adicionales que pretenden contribuir a las siguientes metas:

"La meta del cuatrienio es llegar a 2.300.000 estudiantes (esto representa el 30% de la matrícula) que se beneficien de esta estrategia, y la meta de la política es llegar al 100% de la matrícula en el año 2030. Para lograrlo se necesitan alrededor de 51.000 aulas. El Gobierno Nacional, con el liderazgo del MEN y la participación de los gobiernos locales, se ha comprometido con una meta ambiciosa, para lograr en los siguientes 4 años, la construcción de cerca de 30.000 nuevas aulas en 1.500 instituciones educativas" (MEN, 2016b, p. 9)

El alcance de estas metas se encuentra ligada a la puesta en marcha de las cuatro convocatorias abiertas, bajo las cuales se ha logrado beneficiar a 316.895 estudiantes en 490 establecimientos educativos oficiales de 57 ETC. Para la vigencia 2016, el MEN, en el marco de la tercera convocaría "*súbete al bus de la jornada única*" viabilizó 341 establecimientos educativos, donde se espera beneficiar a 212.913 estudiantes. En esta misma dirección, el 1 de marzo de 2016 se lanzó la cuarta convocatoria con el propósito de ampliar la cobertura del programa a 442 EE oficiales beneficiando a 238.626 niños, niñas y jóvenes del país. De esta manera, se espera al finalizar este año superar la meta definida de atender el 9% de la matrícula oficial en jornada única, esto es 687.411 estudiantes (MEN, 2016d).

Pregunta y objetivo de la caracterización de IE sobre Jornada Única en Bogotá

La pregunta que permitió guiar el proceso de validación de la caracterización y que se constituye en la pregunta central para el ejercicio censal es: *¿Cuáles son las características de los Colegios frente a las condiciones para la implementación de la*

Jornada Única en el marco del Decreto 501 de 2016? Dicho interrogante se enmarca en las intencionalidades definidas por el Distrito sobre la estrategia de uso del tiempo escolar y Jornada Única, contemplada en el Plan de Desarrollo 2016 – 2019:

“avanzar hacia una educación de calidad implica, entre otras acciones, el aumento y significancia del tiempo escolar a través de la jornada única o estrategias complementarias del uso del tiempo en la escuela, aprovechando la oferta de espacios de la ciudad a favor de los aprendizajes de los estudiantes. (Plan de Desarrollo Bogotá para Todos, p. 77)

Concomitante con el interrogante anterior, el objetivo trazado por el equipo del proyecto es: *Caracterizar las condiciones de los colegios para la implementación de la Jornada Única en el marco del Decreto 501 de 2016.*

Descripción del proceso de construcción de los instrumentos de caracterización

El equipo del proyecto consideró que el diseño de un instrumento de carácter más cuantitativo y de pregunta cerrada, se constituía en el más idóneo para responder al objetivo trazado. De esta manera se dio paso al proceso de construcción de este instrumento mediante el diseño de un cuestionario. Este cuestionario, como es sabido, se constituye en una herramienta fiable para adelantar procesos de caracterización en el contexto educativo. Al respecto, Cerda señala que “el cuestionario hace parte de cualquier procedimiento o técnica donde se utilice la interrogación como medio de obtener información” (Cerda, p. 313).

El proceso se inició con la definición de la pregunta y objetivo de la caracterización, posteriormente se estableció un esquema para la precisión de los insumos necesarios en la indagación. Estos insumos dieron paso a los elementos propios de la caracterización, que en este caso guardan relación con el proceso de implementación de la Jornada Única. Los componentes, que se trabajaron en el instrumento fueron: el pedagógico, el recurso docente, infraestructura, alimentación y movilidad; además de otros elementos claves a nivel

institucional para su implementación, como fue el de movilización que se detalla más adelante.

Componentes de los instrumentos de caracterización

El proceso de caracterización de las condiciones para la implementación de la Jornada Única se alimentó de una descripción detallada de cada uno de los componentes que expone en Decreto 501 de 2016 y otros considerados necesarios, como es el caso del conocimiento sobre el Decreto, las actividades de difusión al interior de las Instituciones Educativas y las proyecciones en el caso de aquellas instituciones que no tienen experiencia en el tema. Estos componentes se bosquejaron en una matriz de análisis. Dicha matriz, en palabras de Aristizabal y Galeano “Se constituye en una brújula que orienta el diseño de instrumentos, la recolección y generación de información proveniente de múltiples fuentes”(Aristizabal y Galeano, 2008, p. 164). A manera de síntesis, la estructura resultante de este proceso de diseño se expone en la siguiente tabla:

Tabla 22. Componentes del instrumento de caracterización JU.

Componente	Descripción	No de preguntas
I. Identificación	Elementos de identificación y ubicación del Colegio	
I. Comp. pedagógico	Aspectos relacionados con el enfoque del colegio y características pedagógicas.	10
II. Programa de J.U	Conocimiento del programa, estamentos y procesos de difusión de información sobre J.U.	6
III. Implementación J.U	Acciones realizadas sobre la implementación de J.U	9
IV. Planeación de la Implementación	Asuntos referidos al escenario de posibilidad para la implementación de la J.U.	10
V. Talento Humano	Elementos del componente de Talento	9

	Humano como capacidad y requerimientos docentes.	
VI. Movilidad	Aspectos referidos a los temas de movilidad.	6
Infraestructura	Se incluyen los componentes de la ficha de infraestructura.	
	Fuente: Elaboración Javier Caballero.	

A continuación, se detallan cada uno de los componentes del instrumento:

Identificación: en esta parte se consultó la información general de la Institución Educativa: ubicación, contactos, nombre del rector y aspectos que corresponden a la realización de la visita institucional para adelantar el trabajo de campo.

Componente pedagógico: en este componente se agruparon los aspectos referidos al enfoque de la Institución, modelo pedagógico y Jornada Escolar en general. También se incluyó la información relacionada con los procesos de ajuste del currículo, en sintonía con el PEI de la institución. Es importante indicar que en este componente se incorporaron aspectos relacionados con las experiencias anteriores que sobre el tiempo escolar se han realizado en Bogotá, entre ellas Currículo 40x40, jornadas complementarias, extendida, centro de interés, entre otros.

Implementación de la Jornada Única: se incluyeron aspectos relacionados con el conocimiento de los procesos de implementación de la Jornada Única, específicamente, desde lo expuesto en el decreto 501 de 2016. En la primera parte, es decir, las preguntas 9 a la 14 se incorporó lo atinente a los procesos de gestión del conocimiento. Se incluyeron aspectos que permitieron indagar sobre el conocimiento del programa, los medios a través de los cuales circula la información sobre éste, los estamentos con quienes se ha socializado y si en la actualidad el establecimiento educativo implementa la Jornada Única. Para la indagación de los elementos referidos a la implementación se previeron dos escenarios diferenciados. El primero, para aquellos Colegios que han implementado la Jornada. Allí se indagó por los niveles educativos donde se ha implementado, así como los grados,

objetivos, y los procesos relacionados con la revisión y modificación del PEI, del sistema de evaluación institucional y manual de convivencia. En el segundo escenario (IV Planeación de la implementación de la Jornada Única) se indagó, a modo de proyección, por la planeación de la implementación en aquellos establecimientos educativos que aún no cuentan con experiencias de implementación de la Jornada. Entre las preguntas que se formularon están: *En caso de implementar la Jornada Única en este Colegio, ¿En qué niveles educativos iniciaría? ¿En qué grados? ¿En qué sedes?*

Talento Humano: en esta sección se buscó indagar por las condiciones de la capacidad docente, directivos docentes y otros profesionales con los que cuenta el establecimiento educativo para garantizar la implementación de la Jornada única. Así entonces, se indagó por el nivel de formación de los maestros, su tipo de vinculación y los requerimientos adicionales para suplir las necesidades del colegio, indicando la cantidad de docentes por área de conocimiento.

Movilidad: se indagó sobre las condiciones de movilidad que presta el colegio, en esa medida, se habla de rutas escolares, de cantidad de estudiantes que acceden a este servicio y si cumple, satisfactoriamente la demanda de la comunidad educativa. En caso de ser implementada la Jornada Única se preguntó, a modo de proyección, cuáles serían los requerimientos en movilidad para garantizar el desarrollo del proceso.

Alimentación: en este último apartado, se interrogó sobre el tipo de alimentación que reciben los estudiantes, las condiciones de dicho servicio y los requerimientos para la implementación de la Jornada Única.

Proceso de validación y ajuste de la ficha

Es importante observar que durante el proceso de construcción de los instrumentos se realizaron varias jornadas de revisión y ajuste de la misma. Este proceso se refiere a las jornadas de construcción, revisión y ajuste de cada una de las preguntas. Durante estas jornadas se contó con el apoyo del equipo del proyecto delegado por la Secretaría de

Educación que retroalimentó la construcción de las preguntas. De igual manera se recibieron aportes de algunos funcionarios de la Secretaría para asuntos diferenciados. Por ejemplo, del equipo de Talento Humano que hizo aportes y observaciones en las modalidades de contratación docente, de Alimentación escolar y de Infraestructura. Este último requirió un proceso particular para atender a los lineamientos que sobre Infraestructura establece la Norma Técnica Colombiana.

Posterior a la construcción de la primera versión del instrumento, el componente pedagógico fue complementado con cinco preguntas que intentaron precisar y diferenciar las acciones por niveles y grados. De esta manera se profundizó en la información relacionada con el énfasis que puede tener el PEI cada uno de los niveles educativos. Así mismo se indagó por las estrategias para articular los niveles educativos.

Como parte del proceso de validación y ajuste se programó un grupo focal realizado el 11 de noviembre con los profesionales de campo que visitaron cada uno de los 52 colegios. Esta jornada se convirtió en un espacio de revisión de cada uno de los componentes de la ficha y los requerimientos de ajustes. Se consolida la relatoría de este encuentro desde donde se retomaron los aportes que fueron incorporados en el ajuste del instrumento.

Nota: Para ver el documento completo, ver el anexo ruta metodológica y estrategia operativa para la caracterización censal de instituciones educativas distritales en función de los estándares de calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral a la primera infancia y de la jornada única, el aparte de jornada única. También se puede remitir a los anexos de productos del equipo del IDEP y de E-VALUAR

2.3. Fichas de Caracterización de Instituciones Educativas en Jornada Única

Las fichas de caracterización institucional para jornada única están organizadas por categorías como: identificación del colegio, componente pedagógico de la jornada única, procesos de socialización de la jornada única, implementación de la política de jornada

única, planeación de la implementación de la jornada única, talento humano, componente de movilidad, componente de alimentación y componente de infraestructura. Es de resaltar, que algunas categorías incluyeron observaciones adicionales, con el fin de obtener información detallada de la situación del colegio. Igualmente, en la base de datos de la dependencia de infraestructura de la SED, se incluyeron los datos y observaciones recogidas por los arquitectos sobre este componente. En el anexo fichas de caracterización individual de 52 instituciones del sistema educativo oficial en función de los estándares de calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral a la primera infancia y de la jornada única, aparte jornada única, se encuentra las fichas por Institución Educativa. También en ese anexo se incluyeron las fichas de infraestructura con la información que se brindó a la SED. A continuación, se brinda el listado de las instituciones educativas caracterizadas:

Tabla 23. IE caracterizadas en JU.

#	Nombre Institución Educativa	Localidad	Nombre Localidad
1	Colegio Alfonso López Michelsen (Puerta del Sol) (IED)	7	Bosa
2	Colegio Antonio García (IED)	19	Ciudad Bolívar
3	Colegio Aulas Colombianas San Luis (IED)	3	Santafé
4	Colegio Carlo Federici (IED)	9	Fontibón
5	Colegio Carlos Albán Holguín (IED)	7	Bosa
6	Colegio Carlos Pizarro León Gómez (IED)	7	Bosa
7	Colegio Cedit San Pablo (IED)	7	Bosa
8	Colegio Ciudad de Bogotá (IED)	6	Tunjuelito
9	Colegio Clemencia de Caycedo (IED)	18	Rafael Uribe
10	Colegio Cundinamarca (IED)	19	Ciudad Bolívar
11	Colegio Diana Turbay (IED)	18	Rafael Uribe
12	Colegio El Porvenir (IED)	7	Bosa
13	Colegio Enrique Olaya Herrera (IED)	18	Rafael Uribe
14	Colegio Fanny Mikey (IED)	19	Ciudad Bolívar
15	Colegio Federico García Lorca (IED)	5	Usme
16	Colegio Fernando Mazuera Villegas (IED)	7	Bosa
17	Colegio Fernando Soto Aparicio (IED)	8	Kennedy
18	Colegio Filarmónico Simón Bolívar (IED)	11	Suba

19	Colegio Gerardo Paredes (IED)	11	Suba
20	Colegio German Arciniegas (IED)	7	Bosa
21	Colegio Gonzalo Arango (IED)	11	Suba
22	Colegio Gran Colombiano (IED)	7	Bosa
23	Colegio Guillermo León Valencia (IED)	15	Antonio Nariño
24	Colegio Hunza (IED)	11	Suba
25	Colegio Instituto Técnico Distrital República de Guatemala (IED)	10	Engativá
26	Colegio Instituto Técnico Industrial Francisco José de Caldas (IED)	10	Engativá
27	Colegio Instituto Técnico Internacional (IED)	9	Fontibón
28	Colegio José Joaquín Casas (IED)	16	Puente Aranda
29	Colegio Juan Lozano y Lozano (IED)	11	Suba
30	Colegio Kimy Pernia Domico (IED)	7	Bosa
31	Colegio La Arabia (IED)	19	Ciudad Bolívar
32	Colegio La Belleza Los Libertadores (IED)	4	San Cristóbal
33	Colegio León de Greiff (IED)	19	Ciudad Bolívar
34	Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño (IED)	18	Rafael Uribe
35	Colegio Llano Oriental (IED)	7	Bosa
36	Colegio Manuela Beltrán (IED)	13	Teusaquillo
37	Colegio Manuelita Sáenz (IED)	4	San Cristóbal
38	Colegio Miguel de Cervantes Saavedra (IED)	5	Usme
39	Colegio Nuevo Chile (IED)	7	Bosa
40	Colegio O.E.A (IED)	8	Kennedy
41	Colegio Orlando Fals Borda (Antes Barranquillita) (IED)	5	Usme
42	Colegio Porfirio Barba Jacob (IED)	7	Bosa
43	Colegio Restrepo Millán (IED)	18	Rafael Uribe
44	Colegio Rodrigo Arenas Betancourt (IED)	9	Fontibón
45	Colegio Rodrigo Lara Bonilla (IED)	19	Ciudad Bolívar
46	Colegio Rural Quiba Alta (IED)	19	Ciudad Bolívar
47	Colegio San Cayetano (IED)	5	Usme
48	Colegio Toberín (IED)	1	Usaquén
49	Colegio Tomás Carrasquilla (IED)	12	Barrios Unidos
50	Colegio Unión Colombia (IED)	1	Usaquén
51	Colegio Villamar (IED)	19	Ciudad Bolívar
52	Colegio Villas del Progreso (IED)	7	Bosa

Capítulo III

Educación Inicial

Este capítulo contiene los productos relacionados con educación inicial, como son: los antecedentes y referentes conceptuales y metodológicos de experiencias internacionales, territoriales y distritales; la ruta metodológica, operativa e instrumental para el ejercicio censal; y las fichas de caracterización en educación inicial por institución educativa. A continuación, se realiza un resumen ejecutivo.

3.1. Antecedentes y Referentes Conceptuales y Metodológicos de Experiencia Nacionales y Territoriales de Caracterización de Instituciones Educativas en Educación Inicial

El contenido de este aparte, presenta un resumen del producto, el cual está dividido en los siguientes subtítulos: referentes conceptuales sobre educación inicial, experiencias internacionales y experiencias territoriales (nacionales) y distritales.

3.1.1. Referentes conceptuales sobre educación inicial

Política Pública: Niños y niñas sujetos de derechos

La Estrategia de atención integral a la primera infancia “De cero a siempre”, en sus fundamentos técnicos, políticos y de gestión han apropiado en su formulación diferentes reflexiones sobre los niños y las niñas, que se han venido gestando desde diversas instancias y actores tanto de la esfera pública como privada, nacionales e internacionales, y que provienen de la experiencia misma de relacionamiento con niños y niñas, de dinámicas investigativas y académicas, o ya sea desde los procesos de formulación normativa que buscan fortalecer la dimensión de derechos de la primera infancia.

En este sentido, la comprensión de niños y niñas como sujetos de derechos, les reconoce en su humanidad y por tanto en su dignidad como tales, en su singularidad y particularidad, con atributos propios, lo cual incide en que se reconozcan además como ciudadanos que tienen actuaciones sociales desde el comienzo de su vida y que esta comprensión tiene

implicaciones para sí mismos, los demás sujetos con los que se relacionan y los entornos en los cuales lo hacen. “La Estrategia está edificada con la convicción de que las niñas y los niños son ciudadanos sujetos de derechos, son seres sociales y singulares, e inmensamente diversos.” (Fundamentos de cero a siempre, p.99). Los niños y las niñas tienen sus características propias, con intereses, deseos, dinámicas, posibilidades, capacidades, expresiones que los hacen únicos y que se promueven desde la diversidad de sus posibilidades culturales, sociales, relacionales, ambientales.

Esta concepción de los niños y niñas en su particularidad y potencialidad, implica además que se reconozca su capacidad de actuación en las posibilidades de construcción de ciudadanía, vinculada al deseo de conocer sus experiencias, relaciones, iniciativas de transformación de los objetos y los espacios en los que se encuentran, las decisiones que van tomando y las comprensiones que van derivando de ellas respecto a sí mismos y los otros. “Para la estrategia las niñas y los niños son titulares de derechos, seres sociales, singulares y diversos. No pueden seguir concibiéndose como adultos pequeños, ni como seres incompletos, visibles solo en la medida de las acciones de las personas mayores” (Guía 50/ Modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial).

La capacidad temprana de actuación, está vinculada estrechamente con el concepto de agencia infantil, “es decir, el grado de autonomía que se podía observar en los niños mismos frente a las decisiones y acciones sobre el curso de sus vidas” (Guía 50/ Modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial, p. 43). Capacidad de actuación que está relacionada, con la expresión de los mundos de la infancia, y de las decisiones de los niños y niñas respecto a la manera como quieren vivir. “la agencia se refiere a la capacidad de actuar, de ejercer poder y de influir y construir la realidad social. En este sentido, incluye las intenciones, las opciones de las personas y su capacidad de decidir y lograr sus propósitos y metas” (Duque, 2008). Intenciones y decisiones, que como se deriva de estos planteamientos, se van gestando desde la primera infancia y van configurando las posibilidades de autonomía y de desarrollo de los niños y las niñas.

Primera infancia y desarrollo integral: La multi-dimensionalidad de lo humano

La ley 1804 de 2016, en su artículo 4, expone como concepto propio de la primera infancia, el desarrollo integral. “El desarrollo integral en tanto derecho, conforme a lo expresado por la Ley 1098 de 2006 en su artículo 29, es el fin y propósito principal de esta política. Entiéndase por desarrollo integral el proceso singular de transformaciones y cambios de tipo cualitativo y cuantitativo mediante el cual el sujeto dispone de sus características, capacidades, cualidades y potencialidades para estructurar progresivamente su identidad y su autonomía. El desarrollo integral no se sucede de manera lineal, secuencial, acumulativa, siempre ascendente, homogénea, prescriptiva e idéntica para todos los niños y las niñas, sino que se expresa de manera particular en cada uno. La interacción con una amplia variedad de actores, contextos y condiciones es significativa para el potenciamiento de las capacidades y de la autonomía progresiva. El desarrollo ocurre a lo largo de todo el ciclo vital y requiere de acciones de política pública que lo promuevan más allá de la primera infancia”. (Ley 1804 de 2016 "por la cual se establece la política de Estado para el desarrollo integral de la primera infancia de cero a siempre y se dictan otras disposiciones”)

Esta comprensión de desarrollo infantil, implica además que se reconozcan las múltiples dimensiones emocionales, sociales, afectivas, cognitivas, comunicativas, estéticas, corporales de la vida de los niños y las niñas, lo cual requiere entonces que se garanticen las condiciones de cuidado, crianza, nutrición, bienestar, educación, la recreación, la participación y el ejercicio de la ciudadanía (Fundamentos Políticos, técnicos y de gestión de cero a siempre, p.38)

Atención integral y RIA: Concurrencia institucional

La vida y el desarrollo de los seres humanos depende en gran medida de las apuestas y condiciones que se generen y garanticen para su desarrollo durante los primeros años de vida, en este sentido la primera infancia como la etapa comprendida entre los cero y los 6 años es muy importante para fortalecer todo aquello que se considera fundamental para el presente y lo posible en la existencia de niños y niñas, entendidos y asumidos como

sujetos de derechos en su particularidad y diversidad. Esta etapa incluye la gestación por cuanto en la atención integral es muy importante la protección y el cuidado de la madre gestante y el recién nacido, e implica a la familia, la comunidad y la sociedad en su conjunto.

En este sentido se considera que la salud, la nutrición, la protección, la educación inicial, son componentes fundamentales para la atención integral de los niños y niñas de primera infancia. Componentes que se desarrollan a su vez en diferentes contextos familiares, comunitarios e institucionales, en tanto que se reconocen diferentes responsabilidades en la garantía de derechos para los niños y las niñas de parte de los actores responsables de su bienestar y cuidado¹⁵.

Es así como la apuesta del desarrollo integral de los niños y niñas de primera infancia como apuesta de país ha requerido la formulación de propuestas, normas, lineamientos y guías para garantizar la atención integral de los niños y las niñas de primera infancia, partiendo de los avances que en materia de atención a la primera infancia ya venía adelantando los diferentes sectores e incluso desde diferentes experiencias tales como la de Bogotá. Esta ciudad ya venía trabajando en la perspectiva de articular los diferentes esfuerzos sectoriales para garantizar la atención a los niños y las niñas de primera infancia, a partir de la articulación de acciones culturales, educativas, en salud y de promoción social, aunque no resultaba suficiente para aportar a la integralidad del desarrollo, por lo tanto, surge la necesidad de plantear la estrategia de atención integral a la primera infancia, en el orden nacional “De cero a siempre” y que se haya generado la posibilidad de construir la Ley 1804 de 2016 que le da vida jurídica a dicha estrategia.

En este sentido y apropiando los conceptos que la ley en mención reconoce, se retoma el de atención integral como “el conjunto de acciones intersectoriales, intencionadas, relacionales y efectivas encaminadas a asegurar que en cada uno de los entornos en los que transcurre la vida de los niños y niñas, existan las condiciones

¹⁵ Algunos elementos han sido tomados del texto sobre atención integral en la página de primera infancia del MEN. <http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/article-177827.html>

humanas, sociales y materiales para garantizar la promoción y potenciación de su desarrollo. Estas acciones son planificadas, continuas y permanentes. Involucran aspectos de carácter técnico, político, programático, financiero y social, y deben darse en los ámbitos nacional y territorial. Para asegurar la calidad, la atención integral debe ser:- Pertinente: Responde a los intereses, características y potencialidades del niño o la niña en el momento del ciclo vital por el que atraviesa, ya las características de sus entornos.- Oportuna: Se da en el momento propicio y en el lugar en el que corresponde. Es eficaz en el tiempo justo.- Flexible: Asegura que esté abierta a adaptarse a las características de las personas, los contextos y los entornos- Diferencial: Valora a las niñas y niños como sujetos que se construyen y viven de diferentes maneras. Es sensible a sus particularidades en razón de la diversidad de situaciones, condiciones y contextos, y actúa intencionadamente sobre los entornos para transformar situaciones de discriminación en razón a las diferencias.- Continua: Ocurre con regularidad y de este modo garantiza los tiempos que requieren los niños y niñas en su proceso individual de desarrollo. - Complementaria: Sus acciones tienen la cualidad de contribuir a la integralidad de la atención como resultado de la interacción y articulación solidaria entre los actores responsables de la protección integral de las niñas y niños en la primera infancia” (Ley 1804 de 2016).

Esta concurrencia institucional y sectorial, ha implicado que se generen dinámicas y escenarios, acciones y procesos que vinculan el que-hacer del Estado para que estas vinculaciones se materialicen en la comprensión de los niños y niñas como sujetos de desarrollo integral y se expresan en la apropiación de referentes comunes vinculados con:

La Ruta Integral de Atenciones (RIA). “Es la herramienta que contribuye a ordenar la gestión de la atención integral en el territorio de manera articulada, consecuente con la situación de derechos de los niños y las niñas, con la oferta de servicios disponible, y con características de las niñas y los niños en con respectivos contextos.” (ley 1804 de agosto de 2016). Esta organización de la gestión se realiza a partir de los niños y las niñas respecto a sus edades, los entornos en los que se desarrollan y los estructurantes de la atención: el cuidado y la crianza, la salud, alimentación y nutrición, la educación inicial, la recreación y la participación y ejercicio de la ciudadanía, entendidas como estructurantes de la atención

integral, la política pública de primera infancia asume que solo es posible asumir que hay integralidad en la cuando todas ellas se desarrollan y se vinculan entre sí.

Las realizaciones: “Las realizaciones son las condiciones y estados que se materializan en la vida de cada niña y cada niño, y que hacen posible su desarrollo integral.” (Ley 1804 de agosto 2016). Estas son:

- Cuenta con padre, madre o cuidadores principales que lo acogen y ponen en práctica pautas de crianza que favorecen su desarrollo integral.
- Vive y disfruta del nivel más alto posible de salud.
- Goza y mantiene un estado nutricional adecuado.
- Crece en ambientes que favorecen su desarrollo.
- Construye su identidad en un marco de diversidad.
- Expresa sentimientos, ideas y opiniones en sus entornos cotidianos y estos son tenidos en cuenta.
- Crece en entornos que promocionan sus derechos y actúan ante la exposición a situaciones de riesgo o vulneración.

Los entornos: Entendidos como espacios en los cuales se desenvuelve la vida de los niños y las niñas, ya sea físicos, sociales, culturales, implican reconocer la diversidad de los mismos y su posibilidad para enriquecer el desarrollo de los mismos, a partir de las interacciones que propician. Estos son:

- Entorno hogar
- entorno de salud
- Entorno educativo
- Espacio público

Educación inicial y calidad: educación y cuidado

En el artículo 5 de la ley 1804 del 2 de agosto de 2016, “Por la cual se establece la política de estado para el desarrollo integral de la primera infancia de cero a siempre y se dictan otras disposiciones”, se define la educación inicial como “un derecho de los niños y niñas menores de seis (6) años de edad. Se concibe como un proceso educativo y pedagógico intencional, permanente y estructurado, a través del cual los niños y las niñas desarrollan su potencial, capacidades y habilidades en el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, contando con la familia como actor central de dicho proceso”.

La educación inicial, implica entonces reconocer este periodo como un momento que tiene sentido en sí mismo, no como aprestamiento o preparación para el resto de los niveles educativos. Así, se espera que se promuevan el máximo de condiciones para el disfrute, la alegría, el descubrimiento, el reconocimiento de si y de los otros desde el afecto y la confianza. Respetando y cuidando los ritmos y dinámicas propios de cada niño y niña, de acuerdo con su momento vital, de actividad y de descanso, lo cual implica entonces que se generen y sostengan ambientes adecuados y acogedores, así como que se garantice que las personas encargadas de su atención y cuidado sean especializadas en los asuntos propios de la primera infancia, potenciando las capacidades y disposiciones cognitivas, comunicativas y sociales de cada niño y niña.

En este sentido la comprensión que se ha dado desde las apuestas de Bogotá, afirman también la perspectiva de la educación inicial como legítima para sí misma y no como preparación para la educación en general. “Se asume la Educación Inicial como aquella que se dirige a los niños y niñas en la primera infancia, acorde con los requerimientos y demandas del desarrollo del niño/niña, por lo cual es válida en sí misma y no sólo como preparación para la educación formal. Se entiende, entonces, que la Educación Inicial obedece a un enfoque que busca garantizarlos derechos y potenciar el desarrollo de niños y niñas.” (Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito, p.9).

Ahora bien, otro referente importante para la comprensión de la educación inicial, está relacionado con los llamados pilares del desarrollo de los niños y niñas de primera infancia: juego, arte, literatura y exploración del medio.

Las actividades de juego, arte, literatura y exploración del medio, al asumirse como pilares del desarrollo explicitan la apuesta institucional y social de garantizar que durante los primeros años de vida de los niños y niñas su relación consigo mismos, los otros y el mundo estén plenas de aprendizajes y vivencias, que tengan sentido en sí mismas, desde el disfrute y el cuidado, desde la exploración y la expresión. En este sentido los cuatro pilares del desarrollo se constituyen en posibilidades y disposiciones pedagógicas que requieren acciones intencionadas, planificadas, organizadas por parte de las personas responsables de los niños y niñas de primera infancia, y hacen parte fundamental de la apuesta de la educación inicial.

El juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, son actividades que posibilitan la expresión de las diferencias, las particularidades de los mundos propios de niños y niñas, y pueden desarrollarse en sí mismas o en interrelación, siempre como propuestas no escolarizantes ni regularizantes de la actuación y la participación de niños y niñas, se fundamentan en la exploración, la creatividad, la indagación, el descubrimiento, la oralidad, y las diversas posibilidades de transformación de los objetos y el entorno que puedan desarrollar los niños y niñas acompañados de los adultos responsables de su cuidado y atención.

Dada la importancia de la educación inicial para el desarrollo de los niños y niñas de primera infancia, se ha avanzado en la generación de un sistema de gestión de calidad para la educación inicial a nivel nacional, entendiendo la calidad como “un proceso dinámico, que se construye de manera permanente y contextualizada, dirigido a garantizar y promover el desarrollo armónico e integral de las niñas y los niños a través de acciones planificadas, continuas y permanentes encaminadas a asegurar que en cada uno de los escenarios donde son atendidos y en los que transcurre su vida, existan las condiciones humanas, materiales y sociales que lo hagan posible”. (MEN, 2013).

Este sistema implica la definición de seis componentes que “organizan el servicio de educación inicial y enfocan la gestión de las modalidades del servicio a garantizar el derecho al desarrollo integral de la primera infancia” (MEN, Guía 50). Estos componentes son:

- Componente familia, comunidad y redes sociales
- Componente salud y nutrición
- Componente proceso pedagógico
- Componente talento humano
- Componente ambientes educativos y protectores
- Componente administrativo y de gestión

“El Ministerio de Educación Nacional, con el propósito de favorecer la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral, plantea la importancia de consolidar una línea técnica de gestión de la calidad que integre armónicamente los procesos y procedimientos requeridos para asegurar condiciones que permitan garantizar el derecho al desarrollo integral de las niñas y los niños de primera infancia colombianos en las modalidades de educación inicial” (MEN, Guía 50).

3.1.2. Experiencias Internacionales

Las concepciones sobre niños y niñas, primera infancia, educación inicial de calidad, desarrollo integral y demás, han sido abordadas también desde diferentes estudios nacionales e internacionales, que permiten enriquecer y fortalecer las comprensiones y las actuaciones sociales e institucionales en beneficio de los niños y niñas de primera infancia en Colombia.

A continuación, se reseñan los referentes conceptuales y metodológicos que aportan algunos estudios a este proceso de reflexión y de construcción de enfoques para el

desarrollo del estudio de validación de los instrumentos de caracterización en educación inicial en Bogotá.

Sistema de aseguramiento de la calidad de la prestación del servicio de atención integral a la primera infancia: Primera Reunión de Países Andinos sobre Desarrollo Infantil y Evaluación de la Calidad 28 de mayo de 2010. Alina Gómez. Esta propuesta más que un estudio es un planteamiento desarrollado por la consultora Alina Gómez, respecto a la construcción de un sistema de aseguramiento de la calidad de la prestación del servicio de atención integral a la primera infancia, sistema que se plantea desde la lógica de la prestación del servicio. En este sentido y dadas las actuales reflexiones sobre los sistemas de calidad resulta interesante plantear además de la prestación del servicio en condiciones de calidad, la organización del mismo como apuesta estructural de condiciones y acciones para garantizar el derecho al desarrollo integral de los niños y niñas de primera infancia.

En esta propuesta se define el sistema de aseguramiento de la calidad como un “Conjunto de elementos mutuamente relacionados o que interactúan, orientados a proporcionar confianza en que los prestadores de servicio cumplen con los estándares básicos para atención integral a la primera infancia, y se proyectan hacia estándares deseables de alta calidad planteando e implementando planes de mejoramiento para cada uno de los componentes del sistema”. De igual manera se definen como principios del mismo para la garantía de derechos de los niños y niñas menores de 5 años, que sea: 1. Inclusivo. 2. Equitativo. 3. Participativo. 4. Flexible. 5. Integral. 6. Articulado. 7. Progresivo.

Resultados Encuesta Nacional de Primera Infancia ENPI. Chile. 2010. La encuesta nacional de primera infancia en Chile, plantea tanto referentes conceptuales como metodológicos pertinentes para ampliar las perspectivas nacionales y locales, si bien se desarrolla en Chile, recoge elementos muy similares del contexto colombiano. “El enfoque teórico desde el cual se sustenta la Encuesta Nacional de Primera Infancia – ENPI 2010 es un enfoque de derechos, género e inclusión/exclusión”. El enfoque de género y el de inclusión/exclusión avanzan con mayor profundidad en la comprensión y actuación

relacionadas con las brechas socio-económicas que inciden en que niños y niñas de los sectores menos favorecidos puedan acceder en igualdad de condiciones a los bienes y servicios que plantean las políticas públicas de primera infancia en Colombia.

Respecto a la metodología planteada en este estudio, “se elaboró un cuestionario, en torno al cual se estructura la dimensión preponderante del estudio: Ambiente del desarrollo infantil. Cabe tener en cuenta que la organización de las variables y sus componentes es inevitablemente arbitraria, ya que obedece a distinciones conceptuales. Así, la ENPI 2010 se establece como un instrumento para conocer el ambiente y el cuidado de la primera infancia, ambos entendidos como las características y circunstancias que rodean al niño o niña y que facilitan o entorpecen el proceso normal de continuidad y cambio en cada etapa etárea. Por tanto, la conceptualización –y entendiendo el sentido de derechos, género y exclusión en el que se enfoca esta encuesta–, se basa en comprender, como primer y fundamental antecedente, a qué nos referimos cuando hablamos de primera infancia, incluyendo todo concepto que se le vincule y que, por ende, forma parte de la presente entrega de resultados preliminares”.

Respecto a la definición de primera infancia, se comparte en este estudio la idea de que ésta va desde la gestación hasta los 6 años y que no es una etapa preparatoria para la edad adulta, la primera infancia tiene sentido en sí misma y no como antesala a la infancia.

Por otro lado, se plantea en este estudio, el Enfoque Ecológico del desarrollo infantil que “pone en perspectiva la influencia de los contextos más cercanos y más distantes; estos determinantes actúan simultáneamente y en varias direcciones, por lo cual, el enfoque de análisis y abordaje necesariamente debe ser multidisciplinario, trans-disciplinario e intersectorial”.

Finalmente cabe resaltar en el enfoque de este estudio, la “Perspectiva exclusión/inclusión. La exclusión se refiere a los aspectos relativos a la participación social inadecuada, falta de integración social y falta de poder (Room, 1994). La relación exclusión/inclusión explica los principales procesos sociales mediante los que se integra o

excluye a los individuos en la sociedad y los cambios que se producen en esos procesos”, perspectiva que resulta complementaria y si se quiere vinculante con los referentes anteriores, ecológico, primera infancia y perspectiva de género”.

Respecto al enfoque metodológico ENPI, se destacan en este estudio elementos que resultan ser muy propicios a ejercicios de caracterización que tengan la pretensión de integralidad que reconozca la perspectiva de los diferentes actores implicados en el proceso de primera infancia. “El objetivo general de la ENPI 2010 es caracterizar la situación de la primera infancia en Chile, describiendo el ambiente de desarrollo biopsicosocial de niños y niñas de 0 a 5 años 11 meses, en referencia a la percepción de padres e informantes idóneos. Para esto, y a través de una encuesta representativa aplicada sobre el grupo objetivo, se busca medir las siguientes variables: a) Caracterizar la situación de la primera infancia en Chile, utilizando el enfoque de desarrollo multidimensional. b) Caracterizar la situación actual de niños y niñas de 0 a 5 años 11 meses, considerando antecedentes generales del desarrollo y el embarazo. c) Caracterizar el ambiente inmediato en que se desarrollan los niños y niñas de 0 a 5 años 11 meses, en relación a la familia, su situación socioeconómica y el barrio en que crecen. d) Caracterizar prácticas y conductas en torno a la crianza, nociones de vínculo, patrones de aprendizajes y hábitos instalados cultural y socialmente por padres y cuidadores respecto a la infancia. e) Caracterizar y sistematizar información acerca del grado de satisfacción y la percepción de los padres respecto a la educación preescolar y los programas de cuidado infantil, en cuanto a su función social y el impacto en el desarrollo. f) Caracterizar las nociones y condiciones de buen trato infantil y los derechos del niño que manejan e implementan padres y cuidadores. g) Generar recomendaciones en relación con las políticas orientadas a la infancia en Chile. h) Generar insumos para la realización de estudios posteriores respecto de la situación de la primera infancia en Chile. La Encuesta Nacional de Primera Infancia – ENPI 2010 es un instrumento diseñado por investigadores de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), donde la definición de los módulos temáticos se establece con el fin de conocer el ambiente y el cuidado de la primera infancia, ambos entendidos como las características y circunstancias que rodean al niño o niña y que facilitan o entorpecen el proceso normal de

continuidad y cambio en cada etapa etárea. En términos operativos, la ENPI 2010 es un cuestionario de aplicación cara a cara”.

De este estudio resulta pertinente destacar el esfuerzo por llegar a los actores sociales directamente a través de una encuesta “cara a cara”, con padres de familia y cuidadores, que se realiza a nivel nacional y que permite evidenciar además las diferencias en las percepciones sobre los servicios y sobre el propio cuidado, atendiendo a la perspectiva del desarrollo multidimensional.

3.1.3. Experiencias territoriales y distritales

A continuación, se describen las experiencias territoriales y distritales encontradas en la indagación sobre educación inicial:

Cartografía social pedagógica de saberes, prácticas necesidades de agentes educativos en primera infancia. Ministerio de educación nacional /Bogotá D.C Colombia. Julio 05 de 2012: caracterización y análisis de la oferta nacional de formación de agentes educativos en educación de la primera infancia. En el estudio se “realiza la revisión documental de la oferta nacional de formación pedagógica dirigida a los agentes educativos de la primera infancia y contiene como criterios de análisis de los documentos los siguientes: Referentes conceptuales sobre desarrollo infantil, primera infancia, educación de la primera infancia; objetivos de los programas; perfiles de ingreso y de egreso; planes curriculares, metodologías de formación; modalidades de formación ofertadas; líneas o grupos de investigación en primera infancia.” Algunas de las conclusiones generales del estudio son:

Respecto a la intencionalidad de explicitar la apuesta por la primera infancia: “En términos generales, se puede afirmar que en la declaración de objetivos de los programas de pre-grado y postgrado hay un esfuerzo de expresar pertinencia en relación con las condiciones, necesidades y contextos de la primera infancia, los objetivos de formación dan cabida a este tipo de iniciativas y proyectos, en beneficio

de la población atendida, aunque, se hace necesario un mayor énfasis en la promoción de la investigación situada y de calidad para producir conocimiento sobre los actores, los procesos, las prácticas, las políticas públicas y el desarrollo de los niños y las niñas en primera infancia en los distintos contextos”.

Respecto a la perspectiva de derechos: “Aunque el tema de los derechos pueda llegar a considerarse una de esas ausencias “subsanales” en principio, en el contenido curricular, en el proceso de formación o en la tematización en algunas de las asignaturas de los programas de formación, como de hecho sucede en los documentos revisados, esta ausencia en los propósitos de formación de agentes es de considerable importancia. Las estadísticas ubican a los niños más pequeños entre las principales víctimas de distintas formas de violencia (estructural, política, intra-familiar) en Colombia, por tanto, parecería necesario considerar el asunto de los derechos de los niños y niñas entre los propósitos de formación de agentes para este nivel educativo”.

Respecto a la fundamentación histórica y epistemológica de los procesos de formación: “Ninguno de los programas apela a la idea de enseñanza o a las teorías de la enseñanza para fundamentar u orientar su hacer. Se trata de algo notorio si se tiene en cuenta los desarrollos teóricos en el campo de la educación y la pedagogía en el país sobre la enseñanza y sobre el papel de los maestros en la construcción de saber en y sobre la enseñanza. Este hallazgo nos permite plantear varios interrogantes: ¿existe, propiamente, una comunidad consolidada de investigación en educación, pedagógica y didáctica en la primera infancia en el país?, ¿qué tan cercanos se encuentran los expertos en enseñanza en la primera infancia de las instituciones educativas que trabajan en este nivel de formación?, ¿qué tanta difusión alcanzan sus trabajos (libros, artículos, material didáctico) entre las maestras y maestros dedicados a trabajar con la primera infancia?”.

Respecto a la comprensión y apuesta por el desarrollo infantil: “Noción de desarrollo infantil: En la muestra documental analizada se encontró que solo dos

programas de formación universitaria (uno de licenciatura y uno de Especialización) destacan entre sus objetivos una preocupación por el asunto del desarrollo infantil”.

Respecto a la visión del maestro en las ENS: “Realmente puede decirse que en la totalidad de las escuelas normales se tiene una visión de los maestros como agentes de transformación y cambio para brindar a los niños, niñas una educación que permita el desarrollo de sus potencialidades, habilidades, disposiciones, aptitudes o competencias. En este tipo de programas se hace explícito que los niños están *naturalmente* dispuestos a la curiosidad, el juego y el aprendizaje”.

Estos elementos permiten evidenciar que los procesos de formación de docentes y técnicos en procesos de educación inicial y de promoción de la primera infancia, requieren de apuestas institucionales y de política pública para su fortalecimiento y consolidación, pues si bien existe apertura e interés por promover el conocimiento y la atención educativa a la primera infancia, aún hace falta mucho camino en los procesos pedagógicos, investigativos y de construcción e implementación de política pública.

Informe Final de Línea de Base de la Estrategia de Cero a Siempre / Centro Nacional de Consultoría: Este estudio acoge integralmente los referentes conceptuales y técnicos de política pública de primera infancia promovidos por la Estrategia de Cero a siempre relacionados con: atención integral, desarrollo integral, enfoque de derechos, Ruta Integral de Atenciones. Además, se hace una descripción detallada la manera como “se aborda la construcción de la línea de base de la estrategia De Cero a Siempre en los componentes de caracterización de la calidad de los servicios de atención a la primera infancia, capacidad institucional y recomendaciones” (p. 21).

En el estudio, se sitúa claramente el planteamiento de Myers (2004), “quien en un estudio sobre la calidad en programas de educación inicial o preescolar, identificó tres alternativas para la valoración de la calidad en servicios de atención a la primera infancia. Primero, la atención es de calidad si tiene suficientes recursos asignados y entregados. Segundo: la atención es de calidad cuando el proceso de atención tiene ciertas

características que la experiencia (y las investigaciones) muestra que debe producir los resultados deseados. Tercero: la atención es de calidad cuando la manera de atender a los niños produce los resultados esperados en su bienestar”.

De otro lado, en el estudio de línea base se plantea que “la calidad se puede caracterizar desde la oferta y/o la demanda del servicio”, lo cual amplía la perspectiva en tanto no se refiere el asunto de la calidad únicamente a lo que se puede promover y proveer desde la institucionalidad, sino también desde aquello que esperan las personas beneficiadas, niños y niñas, familia, cuidadores, comunidad. Otro elemento importante que destaca este estudio es que “La combinación de métodos cuantitativos y cualitativos permite una mejor caracterización de la calidad... Cada vez existe un mayor acuerdo sobre el valor agregado de combinar métodos cuantitativos y cualitativos en la evaluación de planes, programas y proyectos. Así, los métodos cuantitativos contribuyen con establecer magnitudes, las condiciones iniciales de los beneficiarios y el cambio resultante por su participación en un programa. Mientras que los métodos cualitativos aportan explicaciones a profundidad sobre por qué son esas las magnitudes de las condiciones de los beneficiarios, o por qué cambian después de una intervención”.

Estudio de caracterización del Pre-Escolar en Bogotá EVALUAR: Fundación Escuela Nacional de Evaluación Evaluar /SED 2012. Este estudio se propuso como objetivo central “Caracterizar la oferta y la demanda de los servicios de preescolar así como de la capacidad institucional de la Secretaría de Educación del Distrito Capital, para la implementación del Proyecto 901 "Pre jardín, Jardín y Transición: Preescolar de Calidad en el Sistema Educativo Oficial" dentro del marco del programa distrital “Garantía del desarrollo integral a la primera infancia”. En 359 colegios de la SED”.

Los objetivos del estudio fueron: Recoger, procesar y analizar información que permita caracterizar la oferta de los servicios de preescolar de primer ciclo en 359 colegios de la Secretaría de Educación del Distrito. -Analizar, con base en información secundaria, la demanda por localidades de servicios de preescolar en la población entre 2 y 5 años. - Recoger, procesar y analizar información que permita caracterizar la capacidad

institucional de la SED para el desarrollo del proyecto 901 de la SED "Pre jardín, Jardín y Transición: Preescolar de Calidad en el Sistema Educativo Oficial "mediante el análisis de información de fuentes primaria y secundaria para el desarrollo del proyecto. -Realizar el diseño y los procedimientos necesarios para consolidar matrices, presentaciones en PowerPoint y bases de datos pertinentes para la presentación de los resultados obtenidos. - Elaborar recomendaciones generales para la implementación exitosa del proyecto en la SED, y en particular sobre aspectos relacionados con: cobertura, dotación, talento humano, infraestructura, formación y acompañamiento, inclusión, nutrición y salud, transporte, prevención y demás aspectos relacionados con la atención integral a la primera infancia, así como sugerencias sobre indicadores clave para el monitoreo y evaluación de la implementación del proyecto.

Las apuestas de indagación se plantearon en términos de recoger información sobre oferta, demanda y capacidad institucional, en 359 colegios de Bogotá, con sedes de preescolar, brindando información por colegios y por localidades, además en la perspectiva de “Elaborar recomendaciones generales para la implementación exitosa del proyecto en la SED, y en particular sobre aspectos relacionados con: cobertura, dotación, talento humano, infraestructura, formación y acompañamiento, inclusión, nutrición y salud, transporte, prevención y demás aspectos relacionados con la atención integral a la primera infancia, así como sugerencias sobre indicadores clave para el monitoreo y evaluación de la implementación del proyecto”.

El enfoque conceptual del estudio, acogió los referentes distritales y nacionales relacionados con: Atención Integral, Educación inicial, niños y niñas, desarrollo integral, cuidado calificado, experiencias pedagógicas significativas, promoción de vida y alimentación saludables, disfrute del arte, la cultura, el juego y las actividades físicas, y generación de ambientes adecuados, seguros, sensibles y acogedores.

Por otro lado, el enfoque metodológico del estudio se orientó a partir de los siguientes elementos: La caracterización del nivel de preescolar en los colegios públicos de Bogotá, se reconoce como un proceso pedagógico investigativo, que involucra la

generación de nuevo conocimiento para el fortalecimiento y transformación educativa y social, por ello a continuación se enuncian los referentes conceptuales y metodológicos de la caracterización. “Caracterización del nivel de preescolar es un insumo para el diseño, implementación y evaluación del proyecto 901 de la SED. Por lo tanto, la caracterización debe brindar información de línea de base de las transformaciones que se quieren alcanzar con este proyecto y los instrumentos o mecanismos que utiliza para tal fin. Con tal fin la construcción de la cadena de valor del proyecto se convierte en un imperativo. - La caracterización del nivel de preescolar demanda la combinación de métodos de investigación cuantitativos y cualitativos que a través de su triangulación permitan caracterizar adecuadamente dimensiones tangibles e intangibles de la atención en el nivel de preescolar”.

Respecto a la comprensión del ejercicio mismo de caracterización es importante destacar algunas ideas que se plantean en este estudio:

- “La caracterización se constituye en un momento del proceso investigativo, evaluativo y/ o de seguimiento que busca describir y comprender las características de los procesos y sus relaciones, donde las condiciones, los sujetos y sus actuaciones se constituyen en los referentes iniciales de indagación. Misma que puede adelantarse tanto a partir de la revisión de fuentes secundarias, como desde la relación directa e interacción con los actores involucrados en los procesos, sean estos sociales, institucionales, culturales.”
- “La caracterización ofrece información precisa respecto a la situación actual de los procesos y debe ofrecer pautas claras para la toma de decisiones respecto a los ajustes y transformaciones a realizar en los mismos”.
- “En el presente estudio, la caracterización se constituye especialmente en la posibilidad de dar cuenta de los recursos disponibles y necesarios, así como de las actividades realizadas y por realizar, que permiten establecer cómo se atiende actualmente a los niños y las niñas de 3 a 5 años en los colegios de Bogotá, y cómo se pueden atender integralmente a estos niños y niñas y además ampliar cobertura a otros niños y niñas de 2 a 5 años”.

- “Por otro lado se trataría de comprender y explicitar las actuaciones o prácticas discursivas y no discursivas de los diferentes sujetos educativos, respecto a dichos referentes y criterios, estableciendo cercanías y distancias con los mismos, más allá de juicios de valor”.
- “La apuesta de caracterización, como caracterización situada, integral, diferencial y relacional, se enmarca entonces en la dignificación de la vida de los niños y las niñas, en el reconocimiento y problematización de los ejercicios institucionales, de los desarrollos académicos, de las dinámicas sociales y culturales, y del papel que estos estudios cumplen respecto a las políticas públicas, desde perspectivas que promuevan las posibilidades de actuación y de expresión de los niños y las niñas”.
- “Respecto a los medios para la caracterización es importante mencionar los utilizados en este estudio ya que en su conjunto aportan en la comprensión integral de los asuntos referidos a la educación inicial: Encuestas, Observación participante/diarios de campo, Grupos focales y Revisión documental”
- “La participación de diferentes actores en el proceso de caracterización: Niños y niñas, Rectores y directivos docentes, Docentes, Padres y madres de familia, Servidores públicos de la SED y otras instituciones públicas y privadas”
- Finalmente, y no menos importante resulta necesario destacar que el ejercicio de caracterización se realizó en las propias instalaciones educativas de los 359 colegios de la SED, en la “Secretaría con sus diferentes direcciones y reconociendo los contextos sociales y culturales en los cuales se relacionan los niños y las niñas”.

3.2.Propuesta Metodológica y Operativa para el Ejercicio Censal de Caracterización de Instituciones Educativas en Educación Inicial 2017

Esta parte contiene, el resumen ejecutivo de la ruta metodológica y operativa para la caracterización de IE en educación inicial propuesta para el ejercicio censal que se proyecta realizar en el año 2017.

3.2.1. Ruta metodológica y operativa para la caracterización

Este aparte define las principales características que adopta una estrategia operativa en el marco de una proyección censal, por lo cual hace referencia a la planeación de un conjunto de procesos, actividades, tiempos y recursos interrelacionados entre sí, que coordinadamente buscan establecer el estado de las condiciones de calidad en que se lleva a cabo la educación inicial en los 380 colegios oficiales, mediante la aplicación de diversas técnicas de recolección de datos.

Con esta proyección se busca la planeación rigurosa de todas las etapas de implementación del proceso de caracterización para que sea eficaz y efectiva. Por lo cual, se busca prever y responder oportunamente ante los posibles factores que pongan en riesgo el objetivo del proyecto, en cuanto a su cobertura y calidad de la información (Naciones Unidas & CEPAL, 2011).

Una estrategia operativa tiene como objetivo identificar los procesos clave que intervienen en la puesta en marcha de un proyecto para optimizar los recursos humanos, financieros y materiales que se utilizan en el logro del propósito general. En esta se detallan momentos y responsabilidades que orientan a las personas en su implementación. Sin embargo, la estrategia operativa trasciende la mirada instrumental, en tanto tiene un carácter articulador entre lo conceptual, instrumental y metodológico.

De manera particular la estrategia operativa para la caracterización de las condiciones de calidad de la educación inicial, engrana las apuestas conceptuales, metodológicas y técnico-instrumentales que componen todo el proceso, al dotar de sentido las acciones que se realizan en la aplicación de las técnicas y los instrumentos de recolección de información.

La estrategia operativa organiza: tiempos, acciones, actores y recursos, con el fin de establecer el número y conformación de equipos de trabajo, los insumos que se requieren contemplar, la aplicación de los instrumentos que indagan por información cualitativa y cuantitativa, el cronograma de trabajo, los actores que participan, el presupuesto requerido para su implementación, entre otros aspectos.

La Organización de la Estrategia Operativa

La estrategia operativa que se propone para la proyección censal, retoma la experiencia del proceso de validación de la ficha de caracterización y la amplia con el fin de fortalecer los aspectos que se requieren desplegar para determinar las condiciones actuales en las que acontece la educación inicial en los colegios oficiales de la Secretaría de Educación del Distrito. La identificación de esto aportará en el reconocimiento, por una parte, de la brecha entre los estándares propuestos por la Nación y la realidad de las instituciones. Por otro lado, la definición de los aspectos de asistencia técnica, presupuestales, infraestructura, talento humano, administrativos y de gestión de la atención integral que se requieren adelantar para asegurar que los niños y las niñas se desarrollen de manera integral en el entorno educativo.

La caracterización se lleva a cabo a partir de técnicas cuantitativas y cualitativas de recolección de la información, lo que implica desde lo operativo un despliegue distinto en relación con la propuesta instrumental. Mientras que lo cuantitativo será aplicado a todos los colegios oficiales de Bogotá, aproximadamente 380 instituciones educativas. En cuanto a lo cualitativo se refiere, se definirá una muestra para recolectar la información.

Teniendo en cuenta que sólo se validó el formulario cuantitativo en esta ocasión, se requiere, como parte de la proyección censal, contemplar el diseño técnico de instrumentos cualitativos, así como la realización de su pilotaje para validarlos.

Estos pueden ser aplicados en los 52 colegios que participaron en la primera parte



del proyecto. En consonancia con la sistematicidad que caracteriza la estrategia operativa, en la gráfica se representa su estructura, la cual está integrada por tres momentos: alistamiento, recolección de la información, y análisis, producción de fichas de caracterización y consolidación de datos locales y distritales. En su conjunto, estos constituyen la ruta operativa. Algunos de los momentos ocurren simultáneamente y otros son prerequisite para avanzar en el proceso, como es el caso del alistamiento. De acuerdo con los intereses propios de la SED se ha previsto que este proceso se lleve a cabo por un período no superior a los seis meses, por lo cual se intentará plantear la estrategia operativa dentro de este tiempo.

Figura 9. Mapa conceptual ruta metodológica y operativa para la caracterización de IED en EI.

En adición, la estrategia de gestión de la información y el conocimiento, así como, la estrategia comunicativa y social, se constituyen en ejes transversales de la ruta operativa. Por una parte, la estrategia comunicativa aporta en el proceso de sensibilización e información de los participantes del proceso, y a su vez, establece los medios por medio de los cuales se dan a conocer los resultados del estudio. Por su parte, la gestión de la información y el conocimiento brindan soporte en la administración de las bases de datos, resolución de inquietudes de los actores educativos y en la generación de evidencias sobre el estado de los colegios en términos de las condiciones de calidad de la educación inicial que orientaran los futuros esfuerzos y actuaciones del gobierno distrital.

A continuación, se describe cada uno de los momentos y los elementos que lo integran.

Primer Momento: Alistamiento

Esta etapa refiere a las acciones previas e imprescindibles que deben acontecer para implementar en tiempo y recursos el proceso de caracterización censal de las condiciones de calidad de la educación inicial para que se realice de manera eficaz. Asimismo, tiene el

fin de implementar lo dispuesto en el marco metodológico y técnico instrumental que fundamenta el proceso.

Las acciones que integran este proceso están estrechamente relacionadas y en algunos casos se llevan a cabo de manera simultánea. Constituyen el alistamiento: la depuración de bases de datos, el diseño e implementación de la estrategia comunicativa del proceso, el diseño y validación de instrumentos cualitativos, sistema de seguimiento a la implementación, conformación de equipos o contratación de una entidad para la recolección y análisis de la información; por último, la programación de citas para la aplicación de instrumentos.

- **Diseño y validación de instrumentos cualitativos y protocolos para su aplicación:** En el marco del censo como parte del proceso de alistamiento se sugiere, plantear el diseño y validación de los instrumentos cualitativos con 10 de las instituciones con las que se validó el formulario cuantitativo, como paso previo a la aplicación censal.
- **Depuración y actualización de las bases de datos:** La revisión, depuración y actualización de las bases de datos de las instituciones educativas del Distrito es un imperativo, en tanto se identificó en la validación del formulario, que el estado de ésta es deficiente. Para avanzar en el logro de contar con información confiable, se hace necesario el soporte de una compañía que pueda brindar el servicio de verificación y actualización de datos a través de llamadas telefónicas, indagación en páginas web de los colegios y visitas, esta última como alternativa en casos extremos.
- **Conformación e inducción al equipo de aplicación y análisis de la información:** Simultáneo al proceso de diseño y validación de los instrumentos cualitativos y de la depuración y actualización de bases de datos, es necesario ir organizando el equipo de trabajo que se encargará de la aplicación de las técnicas e instrumentos para la caracterización, así como del tratamiento y análisis de la información. Este puede ser contratado a través de una entidad con amplia experiencia en procesos de consultoría, investigación, levantamiento y tratamiento de información, como el caso de E-valor en la validación del instrumento cuantitativo. Bajo este marco, se propone un organigrama en el

que se especifican la coordinación colegiada entre el IDEP y la SED, y la interdependencia con el equipo o entidad que lleve a cabo el trabajo en campo y el tratamiento de la información recolectada.

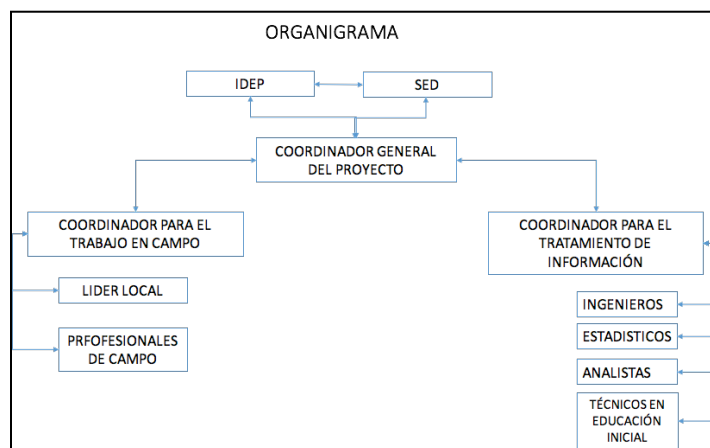


Figura 10. Organigrama para la caracterización en educación inicial.

De manera particular, los líderes y profesionales que conforman el equipo de campo requieren un perfil de licenciados en educación infantil o afines. Aunque se pueden contemplar profesionales en el área de ciencias de la educación o psicología, estos necesitan tener como mínimo un año de trabajo con niños y niñas de primera infancia en el campo educativo. Además, todos estos profesionales necesitan certificar experiencia en investigación educativa, o en pedagogía o en infancia. La puesta en marcha de un proceso de inducción es fundamental para conectar al equipo de trabajo en campo con el sentido y propósitos del proyecto, el marco metodológico de la caracterización y los fundamentos técnico instrumentales. Particularmente en esta última parte se hace necesario generar sesiones de simulacros en los que los instrumentos sean analizados y usados por los profesionales encargados de su aplicación. La inducción, preferiblemente estará a cargo del equipo central del proyecto, especialmente, de los expertos que han diseñado los instrumentos y construido la apuesta metodológica.

- **Programación para la aplicación de instrumentos:** Una vez se cuenten con las bases de datos depuradas y actualizadas, así como se esté llevando a cabo el proceso de comunicación del sentido de la caracterización de las condiciones de calidad de la

educación inicial con las instituciones educativas, se realizará el proceso de concertación de los encuentros para la aplicación de los instrumentos. Teniendo en cuenta el proceso de familiarización que requieren los profesionales de campo con los instrumentos y su aplicación, particularmente con el formulario, se agendará una visita diaria hasta completar las 60 primeras instituciones. Luego se podrán agendar hasta máximo dos diarias, garantizando que el tiempo de desplazamiento de una institución a otra sea razonable.

De acuerdo con la base de datos suministrada por la SED en el mes de noviembre de 2016, se indica que hay 380 instituciones educativas distritales, y contando las sedes, existen en total 722 infraestructuras en toda la ciudad. La información que presenta esta base de datos es insuficiente para determinar cuántas sedes por colegio tienen educación inicial. Sin embargo, hay certeza que como mínimo cada una de las instituciones cuenta con el grado de transición, el cual es asumido como parte de la educación inicial, y de acuerdo con la experiencia del proceso de validación, una institución puede tener entre una o tres sedes dispuestas para el ciclo inicial. Con base en esta información, se hace un estimado de 567 espacios de educación inicial que harían parte de la caracterización de las condiciones de calidad. Este dato será actualizado una vez se termine la depuración de las mismas. Es fundamental indicar que se hizo una indagación con profesionales del proyecto de educación inicial de la SED, y se comprobó que efectivamente este dato no está determinado, por lo cual la caracterización contribuiría con esta información.

- **Sistema de seguimiento del proceso de aplicación:** Es un eje transversal que estará presente durante el desarrollo del proyecto. Desde el inicio se implementará un proceso de seguimiento a su desarrollo que permita ver el estado de avance en relación con los momentos o etapas de este. así como se evidenciará el avance de la recolección de la información por cada una de las instituciones. En el marco de este seguimiento se contarán con reportes diarios y mensuales. Los reportes de seguimiento de avance del proceso durante la recolección de la información, permitirá evitar y corregir las situaciones que se presenten y que puedan afectar el desarrollo del proceso, particularmente aquellas que generen errores en los datos. Tal como se propuso en el ejercicio de validación del formulario, se sugiere emplear la idea de semáforo para identificar el estado de cada fase y

etapa para cada colegio, atendiendo a las convenciones **Verde, Amarillo y Rojo**. Estas se diligenciarán en la siguiente matriz.

Tabla 24. Tablero de Control para el seguimiento.

INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN	MOMENTO DE ALISTAMIENTO			APLICACIÓN DE FORMULARIO		ANÁLISIS Y DE PRODUCCIÓN DE INFORMACIÓN		OBSERVACIONES
	Actualización y verificación de datos	Concertación de cita para la aplicación del instrumento	Envío y recepción de comunicación escrita	Formulario condiciones de calidad	Formulario de infra-estructura	Digitación de información	Ficha de caracterización	
Colegio 1	●●●	●●●	●●●	●●●	●●●	●●●	●●●	
Colegio 2	●●●	●●●	●●●	●●●	●●●	●●●	●●●	

De manera particular, para los instrumentos cualitativos se propone llevar un registro por técnica dado que será una muestra censal, no representativa de las instituciones. Otro elemento que aporta al proceso de seguimiento, es el establecimiento de indicadores, que permiten una evaluación permanente de las acciones desarrolladas y actuar con pertinencia para corrigen los procesos que no están siendo efectivos. Algunos de los posibles indicadores que se pueden plantear son:

- # de llamadas a una institución educativa para concertar cita de aplicación de instrumentos.
- # de formularios diligenciados adecuadamente.
- # de formularios devueltos a los profesionales de campo por imprecisión en la información o campos vacíos sin observación alguna
- Afectaciones al proceso de aplicación de instrumentos (eventualidades, tiempos, inseguridad, disturbios, entre otros.)
- # de instituciones caracterizadas
- # de fichas de caracterización elaboradas

- **Estrategias de comunicación:** Si bien en este documento no se detallan las estrategias de comunicación, es fundamental indicar que, como parte del alistamiento se hace necesario contemplar una serie de gestiones y establecer una ruta de comunicación que permita que las instituciones muestren mayor interés y disposición hacia el proceso de caracterización. Si bien la entidad que convoca y divulga el proceso es la SED, es fundamental resaltar el papel de los directores locales en el proceso, en tanto son quienes tienen un contacto más directo con los rectores y conocen las situaciones que viven las instituciones en relación con el contexto, la población que atiende, el trabajo intersectorial, entre otros aspectos que nutrirán el ejercicio de caracterización.

Segundo Momento: Recolección de la Información

Este momento se centra en la aplicación de los instrumentos cualitativos y cuantitativos de acuerdo con el marco metodológico y técnico-instrumental, lo que incluye los protocolos para el registro y la entrega de la información. También tienen en cuenta aspectos de organización de equipos de trabajo en campo de acuerdo con el número de instituciones educativas, con sus respectivas sedes en las que se lleva a cabo la educación inicial y el seguimiento que se hace a la implementación del proceso. De acuerdo con el proceso de validación se recogió información de los 52 colegios en 11 días con 10 profesionales en campo, haciendo una visita diaria. Se propone para el estudio censal, la duplicación del número de personas de campo en respuesta al número de colegios que participarían en el censo. Así mismo, se propone que el equipo cuente aproximadamente con 8 semanas para la recolección de la información, teniendo en cuenta que son 5 días por semana, es decir, se contaría con 40 días para el levantamiento de la información.

- **Aplicación de los Instrumentos:** Como se mencionó anteriormente la combinación de elementos cuantitativos y cualitativos enriquecen la caracterización de las condiciones de calidad de educación inicial, en tanto abarcan magnitudes de calidad *estructurales* (condiciones que se miden a través de listas de chequeo, se enfoca en determinar el estado de cumplimiento de un estándar, ejemplo formulario cuantitativo), así como de *proceso*

(refiere a aspectos relacionales, ambientes, interacciones, etc., que se miden desde la observación, escucha y expresiones de los actores, entre otros.). En este sentido la apuesta técnico instrumental propone una serie de técnicas cualitativas que permitan enriquecer la información suministrada vía formulario. Es en el conjunto de la aplicación de estos instrumentos que se logrará tomar la fotografía de cada institución educativa, al tiempo que se establece una línea de base a nivel local y distrital.

Si bien todos los profesionales de campo aplicarán el formulario cuantitativo, para el caso de los instrumentos cualitativos se hará una selección interna de los profesionales, para privilegiar aquellos que certifican mayor experiencia en el campo de la investigación educativa. Así será un equipo conformado por 10 profesionales quienes levantarán la información. Para el caso puntual de los grupos focales y el café-conversación, estos serán liderados por los coordinadores locales en articulación con el equipo técnico que coordina el proyecto desde el IDEP.

El tipo de tecnología a utilizar para la recolección y el procesamiento de los datos toma un lugar importante en este proceso, en tanto se sugiere contemplar la posibilidad de recolectar la información a través del diseño y uso de un programa en línea que contenga opciones para diligenciar el formulario y los registros etnográficos. Estos deberán contemplar las opciones para adjuntar la información, *online* y *offline*, para garantizar que cuando no haya conexión a una red de Internet, el profesional pueda registrar la información en el dispositivo electrónico y cuando este sea conectado a una red, los datos migren automáticamente al sistema. Esto permitirá omitir el paso de digitación posterior que ocurre cuando se maneja el formulario impreso y ahorra tiempo. Si bien puede tener un costo mayor al del registro manual, este se sopesa con el ahorro en tiempo y efectividad en el cargue de la información. Si se considera la opción de implementar herramientas tecnológicas para la captura de la información, como por ejemplo dispositivos móviles, debe tenerse en cuenta protocolos de uso y de seguridad para su respectivo manejo.

- **Protocolos para la recolección y entrega de la información:** Cada uno de los instrumentos tendrá como respaldo un protocolo para su uso, el cual orientará la

recolección de la información. Estos aspectos son fundamentales en el proceso de inducción del equipo de trabajo en campo. En relación con la entrega de información de los profesionales de campo al equipo de tratamiento y análisis de la información es importante establecer acuerdos en torno a la forma y tiempos de entrega. Si la opción de implementar herramientas tecnológicas es acogida, se puede inferir que diariamente los profesionales estarían entregando información para avanzar en su organización, producción de fichas de caracterización y análisis. Por último, y como parte de los protocolos a seguir, es necesario crear un protocolo de seguridad en el caso de las localidades con altos índices de violencia e inseguridad. Se propone que además de contar con escarapelas que identifiquen a los profesionales, se coordine con el colegio y con la SED su acceso y seguridad.

Tercer Momento: Tratamiento, análisis y entrega de resultados

Este momento refiere a los procesos de tratamiento de los datos, análisis y triangulación de la información recolectada, producción de las fichas de caracterización y un informe por localidad y a nivel distrital que presente los hallazgos. Antes del análisis es preciso establecer un plan para tabular la información, en el que se identifican las características del plan de cruces, diseño de las variables y construcción de categorías de análisis. Estas últimas -las categorías de análisis-, si bien estarían dadas por los componentes de calidad de la educación inicial, desde el instrumento cuantitativo; es preciso dar espacio a que en el proceso de análisis desde los instrumentos cualitativos emerjan otras, con el propósito de tener un zoom particular, de los procesos pedagógicos en términos de interacciones maestro – niños y niñas, percepciones de los niños, las niñas y sus familias sobre la manera en que acontece la educación inicial, así como reconocer experiencias exitosas o buenas prácticas en que se evidencian cómo al atender las condiciones de calidad se promueve de manera pertinente y oportuna el desarrollo integral de los niños y las niñas. Por otra parte, será importante determinar las barreras de orden físico, relacional, humano y material que se presentan en las instituciones y que afectan la calidad de la educación.

En cuanto al tratamiento de la información es fundamental que se definan los criterios bajo los cuales se realizará la sistematización de los datos, para luego avanzar

hacia el tratamiento estadístico - matemático de los datos. Esto comprende la codificación, es decir, ubicar cada dato dentro de una determinada categoría, así como disponer los datos, organizada y sistemáticamente, en tablas, cuadros gráficos según el diseño propuesto para el análisis e interpretación de los datos. En este sentido la codificación de los datos implica establecer categorías, diseñar la matriz de datos con el fin de ordenarlos en un esquema o tabla, así como su respectiva tabulación, cuantificación, descripción y clasificación, así como la variabilidad de los datos serán determinados con el equipo o la entidad encargada del procesamiento y análisis de la información.

Sobre la triangulación de la información, para el caso de las técnicas cualitativas, es preciso realizar el cruce de los datos recolectados por distintas fuentes para obtener un panorama claro de las condiciones de calidad. Así como también se requiere hacer un cruce entre lo cualitativo y cuantitativo. Si bien, esto no es un proceso eminentemente investigativo, realizar una caracterización implica hacer una exhaustiva indagación sobre los aspectos a identificar.

En relación con la manera de presentar los resultados, se propone que la ficha presente lo particular de cada institución, es decir los datos cuantitativos, mientras que la información cualitativa se exponga a través de cartografías, gráficos, tablas, infografías y documentos técnicos, que permitan comprender el panorama Distrital y por localidad.

En el marco del análisis de la información sería fundamental establecer recomendaciones técnicas basadas en la caracterización, que permitan identificar las oportunidades de mejorar la calidad de las instituciones educativas.

En síntesis, la ruta operativa es la siguiente:

RUTA OPERATIVA



Figura 11. Infografía resumen estrategia operativa en EI.

Cronograma

Tabla 25. Cronograma estrategia operativa EI.

CRONOGRAMA PROYECCIÓN CENSAL CARACTERIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN INICIAL																								
MESES	MES 1				MES 2				MES 3				MES 4				MES 5				MES 6			
	semana1	semana2	semana3	semana4	semana5	semana6	semana7	semana8	semana9	semana10	semana11	semana12	semana13	semana14	semana15	semana16	semana17	semana18	semana19	semana20	semana21	semana22	semana23	semana24
MOMENTO																								
Alistamiento																								
Depuración y actualización de Bases de datos																								
Diseño y Validación de instrumentos																								
Conformación e inducción de equipos o entidad																								
Programación de citas aplicación de instrumentos																								
Estrategia de comunicación																								
Sistema de seguimiento del proceso																								
Recolección de información																								
Organización e equipo de trabajo en campo por localidades																								
Aplicación de técnicas cualitativas y																								
Tratamiento, análisis y entrega de resultados																								
Tratamiento de la información																								
Triangulación de la información																								
Análisis a nivel local y distrital																								
Fichas de caracterización																								
Socialización																								

3.2.2. Referentes Técnicos e Instrumentales para la Caracterización en Educación Inicial

Enfoque técnico instrumental

El proyecto censal de caracterización es un ejercicio de mayor magnitud, por lo que los expertos destacan la importancia de una planificación rigurosa y detallada de todas sus etapas y actividades y lograr integrarlas para prevenir los riesgos que puedan presentarse, como también del uso de sus resultados. La idea de una caracterización de alcance censal de la educación inicial de la SED necesariamente nos remite a “una planificación que consiste en un conjunto integrado de procesos y actividades interrelacionadas y coordinadas, dentro de los límites que imponen un presupuesto y un tiempo previamente definidos, con el objetivo de realizar el censo, garantizando el cumplimiento de los objetivos censales propuestos y los requerimientos de calidad exigidos” (Naciones Unidas, CEPAL, 2011, p. 15).

En cuanto al enfoque técnico instrumental para la proyección censal del ejercicio de caracterización de la educación inicial en todos los colegios de la SED, se propone ampliar la mirada hacia una comprensión de la caracterización como un ejercicio integral que incorpore información de fuentes primarias tanto cuantitativas como cualitativas. Es lo que se denomina un enfoque mixto de la caracterización, tomando en cuenta además la perspectiva de los diferentes actores educativos a fin de tener un panorama global acerca de cómo perciben y vivencian la calidad de los diferentes aspectos del servicio de educación los demás actores que intervienen en ella. El enfoque mixto pretende minimizar las debilidades y aprovechar las fortalezas de una metodología para la caracterización exclusivamente cualitativa o cuantitativa. Este enfoque reconoce el valor del conocimiento como algo que se ha construido a través de medios cualitativos o metodologías subjetivas tales como la percepción y las vivencias y opiniones del mundo en que viven las personas. Rebate el dualismo que se establece entre lo cuantitativo y lo cualitativo.

Conocer cómo viven la calidad del servicio de educación inicial en sus diferentes aspectos y componentes las familias, los niños y las niñas, las y los docentes y demás actores educativos y observar cómo son las prácticas pedagógicas y las relaciones que se tejen entre los diferentes actores en torno al cuidado y el desarrollo infantil, es un tipo de información que es más fácil de capturar a través de técnicas cualitativas conversacionales, el diálogo y la expresión artística, en el caso de las niñas y los niños.

Al proponer este enfoque mixto para la proyección censal de la caracterización, se busca darle un lugar a las vivencias de los sujetos situadas y diferenciadas, tomar en cuenta el sujeto en su contexto familiar y social y la escuela en su territorio, reconociendo la diversidad cultural y ambiental, tal como lo propone el enfoque del IDEP para el Sistema de Monitoreo al Plan sectorial (IDEP, 2016, p. 1).

Complementariedad de lo cualitativo

El enfoque mixto para la proyección censal requiere además el desarrollo de una estrategia metodológica e instrumental de corte cualitativo que permita identificar cómo ocurren los procesos pedagógicos y cómo la infraestructura, la integración de los servicios, la dotación, la formación de los diferentes agentes y la disposición general hacia los niños y niñas de nivel inicial son percibidos por los diferentes actores educativos y cuáles son sus vivencias de los diferentes aspectos de la atención y de qué manera satisfacen o no la calidad.

La investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. Implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales—entrevista, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos – que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas (Rodríguez, 1996, p. 32). Produce datos descriptivos a partir de la focalización e interpretación de fenómenos según las personas implicadas y utilizando diversos instrumentos para recoger información en los que se describen las rutinas y situaciones específicas de interés y sus significados para los participantes.

El tipo de datos recogidos en una investigación cualitativa suele venir expresado en forma de cadenas verbales y no mediante valores numéricos, por lo que la mayor parte de los datos que son recogidos en el curso de las investigaciones cualitativas tienen como característica la de ser expresados en forma de textos; se trata de datos que reflejan la comprensión de los procesos y las situaciones por parte de los propios participantes en los contextos estudiados. (Rodríguez, p. 23)

Para el análisis, el enfoque cualitativo requiere un conjunto de operaciones que implican manipular y reflexionar sobre los datos para encontrar significados en relación a los problemas a indagar o caracterizar y es relevante el uso de soportes informáticos para gestión de este tipo de información (CADCAS) para el manejo de volúmenes de información de forma rápida. Igualmente, los procesos cualitativos se caracterizan por la

producción de un importante volumen de información, lo cual necesariamente requiere establecer previamente los tipos de análisis y codificación que se realizará a través de una triangulación sumativa para el análisis de las diferentes fuentes de información y su complementariedad y contraste.

La investigación cualitativa plantea que observadores competentes y cualificados pueden informar con relativa objetividad, claridad y precisión sobre sus propias observaciones del mundo social y las de los demás. El investigador se aproxima a un sujeto real presente en el mundo y que puede darnos información sobre sus propias experiencias, opiniones, valores.

La información cualitativa obtenida mediante observaciones in situ, técnicas conversacionales, estudios de caso, grupos focales entre otros, busca complementar y profundizar sobre temas específicos de las condiciones de calidad del servicio de educación inicial, a partir de las cuales se producirán análisis y se elaborarán narrativas por parte de los profesionales cualitativos del estudio, y constituye una información complementaria a la información cuantitativa del *Formulario de caracterización*.

El desafío de la calidad integral

Para garantizar una atención de alta calidad en un servicio de educación inicial existe un consenso general de que la calidad debe ser integral y no centrarse únicamente en la educación o la salud, sino también en el desarrollo cognitivo y socioemocional, por ejemplo.

Para esta calidad integral se tiene en cuenta dos tipos de dimensiones o variables: de procesos y estructurales. La dimensión de procesos observa la calidad de las interacciones entre los niños y sus cuidadores, y entre unos y otros, así como las actividades en las que se involucran mientras están en la institución educativa. Mientras que las variables estructurales en general identifican los recursos que facilitan las interacciones tales como el tamaño de los grupos, currículo y materiales, experiencia y salario del cuidador,

infraestructura y seguridad y los aspectos relacionados con la gestión del centro, entre otros.

Los estudios sobre el tema han demostrado que existen relaciones significativas entre variables estructurales de calidad y el desempeño de los niños. Por ejemplo, aulas con menos niños, coeficientes de atención bajos, es decir, pocos niños por docente y cuidadores bien calificados se asocian tanto con una mejor calidad del cuidado como con mejores resultados de desarrollo de los niños (NICHD, 1999, citado por Araujo et al., 2015, p. 22) y sugieren que esto se debe a que los cuidadores que son responsables de grupos más pequeños tienen la capacidad de brindar más atención y cuidados individualizados. Estas variables estructurales se miden a partir de “listas de verificación” por observación, entrevistas o cuestionarios.

Por su parte, las variables o indicadores de proceso tienden a focalizarse en aspectos dinámicos como las interacciones que los niños y niñas tienen con sus cuidadores, la relación entre los propios niños, el comportamiento de los agentes educativos, la implementación del currículo y de los protocolos de salud y seguridad, o la relación entre los cuidadores y las familias. Para la medición de estos indicadores de proceso se requiere de la observación y codificación de las rutinas de cuidado en el centro educativo por una cierta cantidad de tiempo.

Estos indicadores de proceso se encuentran mucho más consistentemente relacionados con la calidad de la atención y con los resultados de desarrollo de los niños, que los indicadores estructurales. Según Hoves et al (1992) “para los niños más jóvenes, la calidad está mucho más asociada a las variables de proceso que son justamente las que los gobiernos han descuidado más en términos de medición y de priorización” (citado por Araujo et al., 2015, p.24). Así, la evidencia revisada sugiere que es importante medir tanto los elementos estructurales como aquellos de proceso con el fin de tener una medición completa y confiable de la calidad de los servicios de educación inicial.

Desde esta perspectiva técnica, se realizó una proyección de posibles instrumentos cualitativos complementarios a aplicar para un diseño para la evaluación integral de la calidad educativa, enfocada en la comunidad educativa y no sólo en la institución educativa, que facilite captar e incorporar las opiniones, vivencias y experiencias de aquellos actores cuya perspectiva no se recoge con instrumentos cuantitativos:

Tabla 26. Instrumentos cualitativos para la caracterización en EI.

INSTRUMENTOS CUALITATIVOS PROYECCIÓN CENSAL DE LA CARACTERIZACIÓN DE EDUCACIÓN INICIAL			
ACTORES	EJES	INSTRUMENTO	CANTIDAD
Niños y niñas	-Cómo vivencian su escolarización -Cómo vivencian interacciones y prácticas familiares y educativas Como vivencian la integralidad (RIA)	TALLER EXPRESIVO CARTOGRAFÍAS	10
		ESTUDIOS DE CASO	10
Funcionarios intersectoriales y de la SED (DILES, Stría de integración social, Casa de la cultura, Coordinador local, IDRDR).	-Cómo vivencian la gestión de la integralidad y la RIA en lo local -Cómo vivencian la educación inicial en su territorio	ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA	10
Familias y cuidadores	-Como vivencian la calidad -Cómo vivencian la integralidad en lo local (RIA) -Corresponsabilidad y relaciones familiares	GRUPOS FOCALES	10
Docentes	-Como vivencian la calidad -La gestión de la integralidad (RIA) -Interacciones y prácticas pedagógicas		10
Rectores y coordinadores	-Gestión y capacitación talento humano -Lo pedagógico y lo relacional		5
Escenarios barriales	-Entornos favorables / entornos de riesgo -Prácticas y representaciones culturales de crianza y socialización	ETNOGRAFÍA	5
Buenas prácticas	-Avances y logros de la SED en los aspectos pedagógicos y curriculares en educación inicial	DOCUMENTAR	4

		EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS SIGNIFICATIVAS	
--	--	---	--

Veamos brevemente la descripción de algunos de los instrumentos propuestos:

Etnografía: Lo fundamental de la etnografía es el registro del conocimiento cultural y la investigación detallada de patrones de interacción social, como también el análisis holístico de las sociedades. El etnógrafo estudia de la cultura en sí misma, delimita una unidad social particular e indaga cuáles son los componentes culturales y sus interrelaciones de modo que sea posible hacer afirmaciones explícitas a cerca de ellos (Araujo et al., p. 45).

El estudio de casos: Se trata de realizar un examen completo de una faceta, una cuestión o quizás de acontecimientos que tienen lugar en un marco geográfico a lo largo del tiempo. Implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprensivo, sistemático y en profundidad del caso objeto de interés. Merina (1988) citado por Rodríguez (1996, p. 54) presenta como características esenciales del estudio de caso las siguientes: particularista, descriptivo, heurístico e inductivo. Es de carácter particular pues el estudio de caso se centra en una situación suceso, programa o fenómeno concreto, lo que le hace ser un método muy útil para el análisis de problemas prácticos, situaciones o acontecimientos que surgen en la cotidianidad. Como producto de un estudio de caso tendremos una rica descripción del objeto de estudio en la que se utilizan las técnicas narrativas y literarias para describir, producir imágenes y analizar las situaciones.

Grupos focales: El objetivo de los grupos focales es recolectar información para resolver las preguntas de investigación. Si el conocimiento que hay sobre un tema es inadecuado y se requiere formular nuevas hipótesis que hagan avanzar la investigación, o el tema de investigación es complejo e incluye un amplio número de posibles variables, un grupo focal permite que el investigador concentre el tiempo y los recursos en las variables más pertinentes. En general, el uso de los grupos focales no se circunscribe a un contexto o

situación particular y pueden hacer parte de investigaciones cualitativas y cuantitativas, además de que pueden utilizarse como técnica única (Escobar, 1996, p. 84).

Talleres expresivos con niños y niñas: Se trata de diseñar un dispositivo metodológico participativo, que permita recoger las voces de los niños y las niñas, sus opiniones, experiencias y propuestas sobre diferentes temas y procesos de la escolarización y la calidad de la educación inicial en el colegio al que asisten. Para el diseño del taller cualitativo con niños y niñas se pueden seleccionar diferentes técnicas expresivas, según los temas que se acuerde indagar y que faciliten el poder preguntar y escuchar a los niños y niñas desde su propia mirada y lenguajes. A través de técnicas de expresión verbal y plástica se buscará conocer cómo perciben los niños y niñas la calidad, las atenciones y qué aprendizajes ponen en práctica para resolver situaciones hipotéticas a través del juego.

Documentar buenas prácticas: Para que una entidad u organización progrese y se adapte a los cambios, debe convertirse en una organización de aprendizaje y necesita extraer lecciones de sus experiencias con el objetivo de identificar y comprender las buenas prácticas. Una entidad puede convertir el conocimiento en acción a través del intercambio de conocimientos y la sistematización de experiencias. Una “buena práctica” no es tan solo una práctica que se define buena en sí misma, sino que es una práctica que se ha demostrado que funciona bien y produce buenos resultados, y, por lo tanto, se recomienda como modelo. Se trata de una experiencia exitosa, que ha sido probada y validada, en un sentido amplio, que se ha repetido y que merece ser compartida con el fin de ser adoptada por el mayor número posible de personas. Para poder sistematizar adecuadamente una Buena práctica, es necesario establecer previamente un conjunto de criterios que ayuden a determinar cuándo una práctica puede ser definida una “buena práctica” para que sea Efectiva y exitosa, sostenible, es el resultado de un proceso participativo, es Replicable y adaptable, por ejemplo. (FAO, 2013, p. 2).

3.3.Fichas de Caracterización de Instituciones Educativas en Educación Inicial

Las fichas de caracterización institucional para educación inicial están organizadas por categorías como: identificación del colegio; la educación inicial en el colegio; información

de niños y niñas; familia, comunidad y redes; salud y nutrición; proceso pedagógico; talento humano; ambientes educativos y protectores; administración y gestión; e infraestructura. Es de resaltar, que algunas categorías incluyeron observaciones adicionales, con el fin de obtener información detallada de la situación del colegio. Igualmente, en la base de datos de la dependencia de infraestructura de la SED, se incluyeron los datos y observaciones recogidas por los arquitectos sobre este componente. En el anexo fichas de caracterización individual de 52 instituciones del sistema educativo oficial en función de los estándares de calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral a la primera infancia y de la jornada única, aparte de educación inicial. También en los anexos se incluyeron las fichas de infraestructura con la información que se brindó a la SED. A continuación, se brinda el listado de las instituciones educativas que se caracterizaron en educación inicial:

Tabla 27. Instituciones Educativas caracterizadas en Educación Inicial.

#	Nombre Institución Educativa	Localidad	Nombre Localidad
1	Colegio Alfonso López Michelsen (Puerta del Sol) (IED)	7	Bosa
2	Colegio Antonio García (IED)	19	Ciudad Bolívar
3	Colegio Aulas Colombianas San Luis (IED)	3	Santafé
4	Colegio Carlo Federici (IED)	9	Fontibón
5	Colegio Carlos Albán Holguín (IED)	7	Bosa
6	Colegio Carlos Pizarro León Gómez (IED)	7	Bosa
7	Colegio Cedit San Pablo (IED)	7	Bosa
8	Colegio Ciudad de Bogotá (IED)	6	Tunjuelito
9	Colegio Clemencia de Caycedo (IED)	18	Rafael Uribe
10	Colegio Cundinamarca (IED)	19	Ciudad Bolívar
11	Colegio Diana Turbay (IED)	18	Rafael Uribe
12	Colegio El Porvenir (IED)	7	Bosa
13	Colegio Enrique Olaya Herrera (IED)	18	Rafael Uribe
14	Colegio Fanny Mikey (IED)	19	Ciudad Bolívar
15	Colegio Federico García Lorca (IED)	5	Usme
16	Colegio Fernando Mazuera Villegas (IED)	7	Bosa
17	Colegio Fernando Soto Aparicio (IED)	8	Kennedy
18	Colegio Filarmónico Simón Bolívar (IED)	11	Suba

19	Colegio Gerardo Paredes (IED)	11	Suba
20	Colegio German Arciniegas (IED)	7	Bosa
21	Colegio Gonzalo Arango (IED)	11	Suba
22	Colegio Gran Colombiano (IED)	7	Bosa
23	Colegio Guillermo León Valencia (IED)	15	Antonio Nariño
24	Colegio Hunza (IED)	11	Suba
25	Colegio Instituto Técnico Distrital República de Guatemala (IED)	10	Engativá
26	Colegio Instituto Técnico Industrial Francisco José de Caldas (IED)	10	Engativá
27	Colegio Instituto Técnico Internacional (IED)	9	Fontibón
28	Colegio José Joaquín Casas (IED)	16	Puente Aranda
29	Colegio Juan Lozano y Lozano (IED)	11	Suba
30	Colegio Kimy Pernia Domico (IED)	7	Bosa
31	Colegio La Arabia (IED)	19	Ciudad Bolívar
32	Colegio La Belleza Los Libertadores (IED)	4	San Cristóbal
33	Colegio León de Greiff (IED)	19	Ciudad Bolívar
34	Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño (IED)	18	Rafael Uribe
35	Colegio Llano Oriental (IED)	7	Bosa
36	Colegio Manuela Beltrán (IED)	13	Teusaquillo
37	Colegio Manuelita Sáenz (IED)	4	San Cristóbal
38	Colegio Miguel de Cervantes Saavedra (IED)	5	Usme
39	Colegio Nuevo Chile (IED)	7	Bosa
40	Colegio O.E.A (IED)	8	Kennedy
41	Colegio Orlando Fals Borda (Antes Barranquillita) (IED)	5	Usme
42	Colegio Porfirio Barba Jacob (IED)	7	Bosa
43	Colegio Restrepo Millán (IED)	18	Rafael Uribe
44	Colegio Rodrigo Arenas Betancourt (IED)	9	Fontibón
45	Colegio Rodrigo Lara Bonilla (IED)	19	Ciudad Bolívar
46	Colegio Rural Quiba Alta (IED)	19	Ciudad Bolívar
47	Colegio San Cayetano (IED)	5	Usme
48	Colegio Toberín (IED)	1	Usaquén
49	Colegio Tomás Carrasquilla (IED)	12	Barrios Unidos
50	Colegio Unión Colombia (IED)	1	Usaquén
51	Colegio Villamar (IED)	19	Ciudad Bolívar
52	Colegio Villas del Progreso (IED)	7	Bosa

Capítulo IV

**Estrategias Transversales de la Propuesta Metodológica y Operativa de
Caracterización de Instituciones Educativas en Educación Inicial y Jornada Única
2017**

Este capítulo contiene el resumen de las estrategias transversales de la ruta metodológica y operativa de la caracterización de IE para los dos temas. Las estrategias completas se pueden observar en los anexos de ruta metodológica y estrategia operativa para la caracterización censal de Instituciones Educativas Distritales en función de los estándares de calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral a la primera infancia y de la jornada única, aparte de estrategias transversales y en los anexos de productos del equipo IDEP y E-VALUAR.

4.1.Estrategia Comunicativa y Social

Para el equipo técnico de la Secretaria de Educación Distrital SED y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP, la comunicación del proceso de caracterización se convierte en una herramienta orientada a la consecución de objetivos estratégicos de incidencia política en función de los estándares de calidad en Educación inicial y la implementación de la Jornada Única, según la serie de orientaciones para favorecer la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral y el Decreto 501 de 2016 del Ministerio de Educación Nacional.

El objetivo de esta estrategia comunicativa y social es dar a conocer el proceso de caracterización censal de las instituciones educativas oficiales de Bogotá, en las temáticas de Educación Inicial y Jornada Única, en tres momentos: preparación, divulgación y socialización y movilización social.

Cada una de los momentos gira en torno a tres líneas de acción que ajustan los contenidos de acuerdo con los requerimientos del momento que se esté implementado. Las siguientes son las líneas de acción: Eventos – Formas de “mente de grupo”, WEB/Digital y de Impresos. Las líneas de acción, en mención, diseñan las piezas comunicativas en torno a contenidos específicos y técnicos que buscan mantener una línea coherente entre las políticas de la SED y las instituciones educativas.

En relación con la línea de acción, comunicación web y digital, se propone trabajar en tres formatos Micrositio: <http://propuestacaracterizacion.sitioadmin.com/>, Redes Sociales (se activará una vez lo apruebe la oficina de comunicaciones de la SED), E-mail; con las autoridades educativas del nivel central SED. La comunicación se desarrolla mediante correspondencia digital; para las autoridades educativas de las instituciones educativas SED además de la correspondencia digital se utilizan infografías, y para el equipo técnico del IDEP se gestiona la comunicación a través de correspondencia digital y con información en la nube (Drive de grupo: caracterizacion2017@gmail.com).

En relación con la línea de acción, comunicación impresa, se trabaja a traes recomendable imprimir documentos técnicos con información relevante y pertinente para el proceso, cartas, boletines, etc.; las autoridades educativas del nivel central SED gestionan oficios institucionales para brindar información a los diferentes actores como por ejemplo los rectores o docentes directivos de las instituciones educativas; además, de la correspondencia digital, se envían correos en físico con la información sobre ¿Qué se va a hacer?

En relación con la línea de acción, comunicación impresa, se trabaja a través de documentos, cartas, boletines, etc.; las autoridades educativas del nivel central de la SED gestionan oficios institucionales para brindar información, en papel, a los diferentes actores.

A continuación, se encuentra la matriz metodológica de la estrategia:

Tabla 28. Matriz metodológica de la estrategia comunicativa y social.

LÍNEA DE ACCIÓN	ACTORES
	AUTORIDADES EDUCATIVAS

	NIVEL CENTRAL SED:	NIVEL LOCAL SED	INSTITUCIONES EDUCATIVAS SED	INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO IDEP
	Comité Técnico	Directores Locales	Rectores / Coordinadores Educación Inicial Y Jornada Única	Equipo técnico SED/IDEP/Evaluar
	MOMENTOS			
EVENTOS				
WEB/DIGITAL				
IMPRESOS				

Elaboración Sara Urazán.

Paradigma de la estrategia comunicativa y social

El nuevo paradigma de la comunicación ha evolucionado, del receptor de información que conversar sobre está, al que piensa sobre la información (que puede venir de cualquier fuente), analizar si es cierta o falsa y creer o no en ella (lo cual, no necesariamente implica, estar bien informado). Por lo tanto, los retos para quienes generan información es lograr ser visibles en el mar de la abundancia de información y conocimiento virtual y en tiempo real.

La Socialización y Movilización Social, UNICEF lo define como:

“El proceso que involucra y motiva a una amplia gama de aliados en los planos nacional y local en lo que concierne a elevar los niveles de conciencia y exigir la conquista de un objetivo del desarrollo determinado mediante el diálogo personal. Como parte de ese proceso, los integrantes de las instituciones, las redes comunitarias, las agrupaciones cívicas y religiosas y otros colaboran de manera coordinada para entablar diálogos con sectores específicos de la población a los que se desea dirigir mensajes puntuales”.

Papel de las Investigación: Equipo técnico SED - IDEP

El papel de la investigación es responsabilidad del equipo técnico SED – IDEP. Es conveniente contar con un equipo multidisciplinar, que aporte conocimientos técnicos en los temas de educación inicial y jornada única y con otros transversales como la comunicación, las relaciones institucionales, etc.¿Qué significa investigar y, en concreto, investigar para comunicar?

“La investigación es un acercamiento sistemático a la realidad para obtener conocimiento nuevo y confiable”. (Ethridge, 2004).Esta breve definición entraña la esencia del proceso de investigación, que pretende entender una realidad o contrastar una hipótesis con la realidad, mediante un proceso lo suficientemente sistemático que elimine, en la medida de lo posible, la subjetividad, y que arroje unos resultados no necesariamente previsibles. Que el acercamiento sea sistemático implica que esté caracterizado por el método científico, el orden y la planificación.

La estrategia comunicativa y social hace uso de una o varias herramientas que incluyen las investigaciones al servicio de un cambio ... “que repercuta positivamente en la mejora de la vida de las personas; ayudan a entender la realidad y, con ello, a identificar el problema y su alcance. En otras ocasiones, se tratará de investigaciones que utilizan los conocimientos disponibles (análisis elaborados por otros centros, otras organizaciones o por académicos) para desarrollar investigación aplicada, la utilización de los conocimientos para aplicarlos, en la mayoría de los casos, en provecho de la sociedad”.

El propósito de la investigación científica es generar conocimiento nuevo. La investigación aplicada para las estrategias de comunicación y la movilización social es generar cambios sociales, políticos y económicos. La forma de comunicar de la investigación aplicada es captar la atención: comunicar los resultados de la investigación de manera atractiva, con un lenguaje claro, accesible, directo y convincente

Manejo de la Comunicación en el proceso de Caracterización Censal



Figura 12. Estrategia comunicativa y social.

Para la caracterización censal, la estrategia comunicativa y social se basa en los resultados del estudio de validación de instrumentos de caracterización en educación inicial y jornada única de 52 instituciones educativas de Bogotá la cual permite realizar los ajustes pertinentes de modo que las autoridades educativas de la SED, en los diferentes niveles, se apropien de la caracterización censal y una posterior movilización social (docentes, estudiantes y familia); en consecuencia, la ruta operativa de la estrategia comunicativa y social para la caracterización censal, replicará los tres momentos: preparación, divulgación y socialización de la información del estudio de validación. Se puede ver en la figura siguiente, los momentos y tiempos de la caracterización censal.

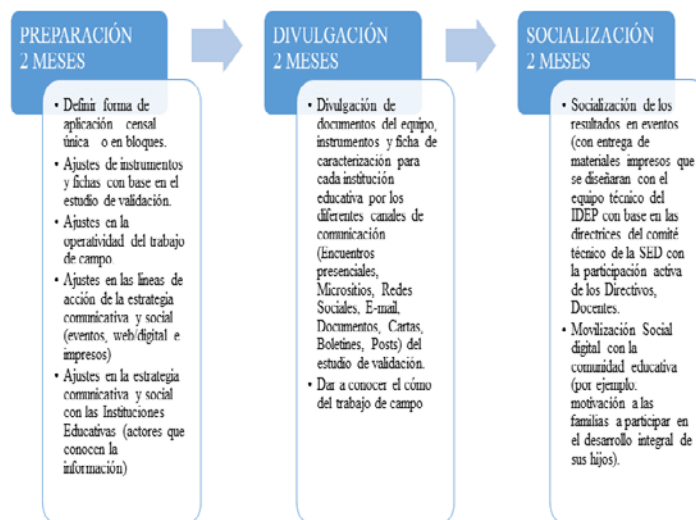


Figura 13. Momentos y Tiempo de la Caracterización Censal. (Elaboración Sara Urazán).

Los documentos de investigación recogen el proceso y los resultados de una investigación en campo. Éste inicia con la carta informativa que se envía a los rectores tanto en medio digital como físico, posteriormente se

realiza la capacitación a los profesionales de campo y se elabora el paquete de visita (carta de presentación, escarapela, instrumentos de caracterización y acta de visita), se realizan las llamadas para coordinar la cita y verificar los datos (dirección del plantel, teléfono y persona de contacto); se trabaja el protocolo de visita se realiza la visita y el diligenciamiento del instrumento.



Figura 14. Trabajo de campo.

Productos de la Estrategia Comunicativa y Social del Ejercicio de Caracterización Censal

Producto 1: Hoja de Ruta metodológica y operativa de la Estrategia Comunicativa y Social para la Caracterización Censal, en función de los estándares de calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral a la primera infancia y de la jornada única.

Producto 2: Un documento que dé cuenta de los antecedentes y referentes conceptuales y metodológicos de experiencia nacionales y territoriales del Papel de la Investigación Aplicada a Estrategias Comunicativas y Sociales en función de los estándares de calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral a la primera infancia y de la jornada única.

Producto 3: Un documento que dé cuenta del proceso de diseño, ajuste y validación de una metodología y operativa de la estrategia comunicativa y social para la caracterización censal de instituciones educativas distritales en función de los estándares de calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral a la primera infancia y de la jornada única, con énfasis en las fortalezas de comunicación de la SED con las autoridades educativas del nivel central, local y de las instituciones educativas que oriente la toma de decisiones.

Producto 4: Informe técnico final que incluye la descripción del proceso, la revisión de documentos realizada, la estrategia comunicativa y social, en particular en lo relacionado con las fortalezas de comunicación de la SED con las autoridades educativas del nivel central, local y de las instituciones educativas que oriente la toma de decisiones y los procesos de movilización social en función de los estándares de calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral a la primera infancia y de la jornada única en instituciones educativas de Bogotá.

Recomendaciones para la SED

1. Coordinación Interinstitucional: Para el manejo de la estrategia comunicativa y social es necesario conformar un Equipo Técnico con un representante de la oficina de comunicaciones de la SED, del IDEP y el Coordinador de la Estrategia Comunicativa y Social de la Caracterización Censal.
2. Investigación de acciones comunicativas y de movilización social que aporte conocimientos sobre los contenidos pertinentes y relacional con los actores en las instituciones educativas y la caracterización en educación inicial y jornada única
3. Elaboración de piezas comunicativas de sensibilización y transformación de imaginarios instituidos sobre los niños y las niñas.

4.2. Estrategia de Gestión de la Información

A continuación, se presenta un resumen de la estrategia de gestión de la información y el conocimiento de la ruta metodológica y operativa de la caracterización censal. Se puede observar el documento completo en los anexos ruta metodológica y estrategia operativa para la caracterización censal de instituciones educativas distritales en función de los estándares de calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral a la primera infancia y de la jornada única, aparte de estrategias transversales de la ruta metodológica.

La gestión de la información en el contexto del proyecto

A pesar de que la Gestión del Conocimiento es una disciplina que se ha venido configurando en los últimos treinta años, es de manejo reciente en las organizaciones del Estado, las cuales desarrollaron procesos de gestión documental a partir del Sistema Integrado basados en la lógica de Transparencia y acceso a la información pública. No obstante, debido a la transformación que ha implicado para la sociedad y sus organizaciones la introducción de las TIC en todas las esferas de la vida social, las

instituciones del Estado y sus organizaciones han empezado a ingresar en la lógica de la gestión del conocimiento.

Es probable que en organizaciones con un alto nivel de formalización como lo es la Secretaría de Educación del Distrito, se requiera de un modelo de gestión del conocimiento que se adapte de mejor forma a organizaciones con altos niveles de formalización, baja flexibilidad para el cambio y un gran volumen de información trabajada de manera fragmentada para cada programa. Por ello, este tipo de modelos incluyen personal externo que pueda promover la gestión de la información para la gestión del conocimiento desde el reconocimiento de información clave y conocimiento propio de la organización que a su vez contribuya con los propósitos y procesos de gestión del conocimiento que esté desarrollando la organización.

Identificación de necesidades de gestión de la información relacionada con el proyecto

Se utilizaron tres fuentes de identificación y reconocimiento de las necesidades del proyecto respecto de la gestión de información. Estas fueron consulta a expertos, inclusión de preguntas respecto a la gestión de la información en los formularios y el conocimiento y análisis de la información entregada por los empadronadores a partir de los registros de observaciones en los instrumentos de recolección de información y un grupo focal para recoger observación relativa a los procesos de gestión de información y conocimiento.

Estrategia de Gestión de la información



Figura 15. Escalera del conocimiento (Farfán y Garzón, 2006, p. 56). Al gráfico se le adicionó un óvalo que señala el peldaño hasta el cual la presente estrategia puede llegar en el proceso de gestión debido a la ubicación institucional asignada.

Como se señala en la figura, las acciones de gestión de la información están encaminadas a contribuir a el equipo que operará el estudio de caracterización de los colegios para que pueda avanzar en procesos de gestión del conocimiento que tanto el IDEP como la SED puedan integrar a su estrategia general cuando lo consideren pertinente. Aunque las organizaciones poseen diversas capacidades que desde algunas corrientes se conceptualizaron como factores de éxito internos y externos, para el caso de la estrategia interesa el conocimiento como capacidad que debe ser gestionada a través del aprendizaje organizativo que le permita al equipo del proyecto, como parte de la SED, enfrentar problemáticas de gobernabilidad al asumir retos de transformación para responder a desafíos nuevos del entorno, como el que se le presenta a la SED con la implementación de Jornada única y los estándares de educación inicial, los cuales requieren de manejos de información coherentes con estas complejidades. Esto requiere la generación de capacidades dinámicas como la asimilación, la innovación, adaptación y aprendizaje.

Respecto del proceso de gestión del conocimiento puede decirse que la SED y el IDEP, al definir iniciar el proceso de gestión del conocimiento en el estudio de caracterización, a través de un proceso de gestión de la información, ha elegido una ruta o camino para convertirse en una organización basada en conocimiento cuya puerta de

entrada será la definición de requerimientos funcionales para las bases de datos y las herramientas de soporte surgidas del estudio y de sus necesidades, es decir, de la definición de usos de la información y de los recursos tecnológicos para resolver los problemas en el manejo de la información y el conocimiento.

Justificación

Las dificultades a las cuales debe responder la estrategia de gestión de la información se pueden agrupar en las siguientes categorías:

- Distribución jerarquizada de la información lo que implica que los flujos de información funcionen en un solo sentido, sean lentos y no faciliten la retroalimentación.
- Flujos de información frágiles frente a las interferencias ocasionadas por otras fuentes o “teléfono descompuesto”.
- Falta de comprensión y asimilación de la información socializada a través de los canales existentes.
- Usos erróneos de la información justificados por el temor al cambio.

Objetivos

Para direccionar la estrategia hacia la resolución de las problemáticas mencionadas se han planteado los siguientes objetivos.

Objetivo general

Formular una estrategia de gestión de la información y el conocimiento que incluya procedimientos de administración de la información del estudio de caracterización de colegios para la implementación de JU y EI que faciliten su utilización en la caracterización censal mediante la priorización de acciones de circulación y aprovechamiento de la información producida por el estudio para el logro de las metas del proyecto.

Objetivos Específicos

- Definir un requerimiento funcional respecto del uso de las bases de datos producidas por el proyecto, de modo que se facilite su utilización en la coordinación del proyecto y en los contextos escolares, de acuerdo con las metas del proyecto.
- Establecer un requerimiento funcional para la generación de una herramienta de soporte, que disminuya el impacto de interferencias producidas por otras fuentes de información.
- Diseñar procesos para dinamizar la información producida por el proyecto entre los usuarios deseables que apoyen el desarrollo de la caracterización censal en un proceso que aporte a la gestión del conocimiento.

Líneas de acción

Para lograr el desarrollo de los objetivos descritos se han establecido tres líneas de acción que se ilustran en la figura denominada líneas de acción estratégica. Están planteadas dentro del paradigma de gestión del conocimiento y capacidades dinámicas y están orientadas principalmente a fortalecer la capacidad de absorción de la organización entendida como el equipo del estudio de caracterización de colegios. Estas líneas son: Requerimiento funcional de manejo bases de datos, desarrollo de herramienta de soporte y procesos de dinamización de la información, las cuales se describen a continuación

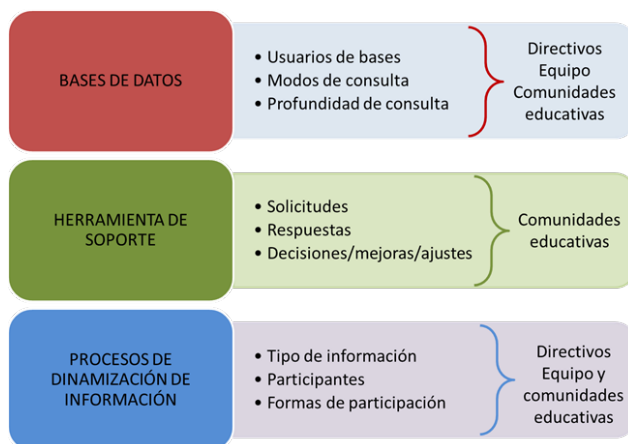


Figura 16. Líneas de acción estrategia de gestión de la información y del conocimiento. (Elaboración Adriana Vargas).

Línea de acción manejo de Bases de datos

Para desarrollar el requerimiento funcional de las bases de datos se tuvo en cuenta la premisa básica de que el manejo de las bases debe dar a sus usuarios la suficiente información para tomar las decisiones que se requieran. En este caso, los principales usuarios de las bases serán las Directivas sed, los técnicos SED de nivel administrativo, los técnicos SED de nivel operativo y los directivos docentes quienes requieren esta información para planear los procesos de implementación de jornada única y educación inicial en los colegios del distrito. El segundo grupo de usuarios lo constituyen los docentes, administrativos, estudiantes y sus familias quienes requieren la información para entender cuáles son las implicaciones de las decisiones que se tomen en el primer grupo para su cotidianidad laboral, escolar y familiar.

En este sentido la ruta lógica de relaciones entre datos es conducida por el siguiente razonamiento:

Se requiere reconocer en los colegios las condiciones actuales respecto de los estándares y requisitos para implementar educación inicial y jornada única respectivamente, esto significa tener claro un modelo definido por la SED de qué características debe tener

un colegio apto para implementar la jornada única y brindar con calidad el ciclo de educación inicial. Las condiciones actuales se comparan con la situación óptima para definir qué le hace falta a los colegios para llegar a la situación óptima y con esta información determinar los recursos necesarios para implementar jornada única y educación inicial y la ruta correspondiente a seguir.

En resumen, los requerimientos funcionales sugeridos para el manejo de bases de datos son los siguientes:

Primer requerimiento: Se sugiere contrastar los datos recolectados sobre Talento Humano, Movilidad e infraestructura con las bases respectivas de nómina, cobertura y plantas físicas de la SED.

Segundo requerimiento: Establecer sistemas de puntuación y codificación porcentual para obtener información compleja que permita verificar el cumplimiento de estándares, porcentajes de avance y brechas de calidad en cada componente y a nivel general.

Tercer requerimiento: Definir un sistema de puntuación y codificación porcentual que permita la comparación de avance entre componentes.

Cuarto requerimiento: Definición de correlaciones entre variables componente por componente.

Quinto requerimiento: Definición de correlaciones necesarias entre variables correspondientes a diferentes componentes de acuerdo con prioridades establecidas por la coordinación del estudio de caracterización censal.

Sexto requerimiento: Se considera útil determinar los siguientes niveles de uso de información según usuarios, los cuales están relacionados con el propósito de asimilación de la información producida por el estudio por parte de la entidad.

1. Directivas: La amplitud y profundidad de acceso a la información debe ser del 100% a través de reportes que permitan responder a las necesidades de información para toma de decisiones de política e inversión.
2. Técnicos Administrativos y Operativos: La amplitud y profundidad de acceso a la información debe ser del 100% mediante el acceso a los datos generales y específicos de las bases de datos de modo que se puedan adaptar los reportes a las necesidades de conocimiento y aplicación operativa del mismo, y a las necesidades descriptivas y explicativas de la situación de colegios para la implementación de jornada única y educación inicial.
3. Directivos docentes rectores: La amplitud y profundidad del acceso a la información debe ser del 100% respecto de su colegio y de los reportes generales del estudio de modo que le permitan identificar avances respecto de variables específicas sobre temas de su interés.
4. Coordinadores, docentes y administrativos: La amplitud y profundidad del acceso a la información debe del 100% respecto de los reportes de su colegio y de los reportes generales del estudio que les permita identificar la situación del colegio donde trabaja comparado con los demás.
5. Estudiantes y familiares: La amplitud de información debe limitarse a variables de identificación, variables del componente I y III de jornada única y componente III de educación inicial que les permita tener acceso a los procesos que se están implementando, así como a los reportes de otros colegios sobre los mismos componentes.
6. Investigadores: Determinar posibilidad de uso de esta información para estudios de su interés, ya sea a través del IDEP o de otros centros de investigación, con las restricciones de divulgación de la información que considere necesarias.

Séptimo requerimiento: Para la consulta de bases de datos por parte de los usuarios señalados es necesario el uso de un software que entregue los reportes que se sugieren y permita una indagación amigable a través de un menú que indique la información disponible, de acuerdo con la amplitud y profundidad descrita para cada tipo de usuario. Lo ideal es que sea manejado en línea a través de un sitio web de propiedad de la SED, para garantizar estabilidad de la información y al cual se le establezcan claves de acceso de consulta y de registro. Este sistema permitiría incluso establecer un procedimiento de actualización de información en línea por parte de los colegios a través de determinados usuarios con permisos de registro y sistemas de verificación de la confiabilidad de la información, de manera que no tengan que desplegarse operativos analógicos de manera tan frecuente y se cuente con información actualizada, confiable y oportuna. Para el diseño del sitio de consulta dentro de la web se sugiere que tenga la mayor usabilidad (Hassan Montero, 2002), es decir que se desarrolle de acuerdo con las características de los usuarios, que no requiera un conocimiento especializado para consultarlo, que su disposición de consulta sea intuitiva, que sea fácil encontrarlo dentro de la web donde esté alojado.

Octavo requerimiento: Toma de decisiones sobre el lenguaje utilizado para definir las jornadas y otros aspectos como las instituciones educativas o colegios y formular un diccionario que resuelva los problemas de discordancia producidos por la diversidad de términos que circulan por todos los colegios y demás instancias de la secretaría. Se sugiere que el diccionario se pueda consultar junto con la base de datos de modo que quede claro para todos los usuarios el sentido de la información reportada.

Noveno requerimiento: actualizar los datos de contacto de todos los colegios y establecer un sistema de actualización de datos y de georreferenciación de colegios que evite la desactualización de datos de identificación de colegios.

Línea de acción de manejo de incidencias a través de herramienta de soporte

De acuerdo con el nivel de desarrollo de las herramientas de información respecto a la gestión del conocimiento de la SED y del estudio, las actuaciones frente al manejo de herramientas tecnológicas deben contribuir a los procesos de identificación de la información y el conocimiento, su absorción y su asimilación (Durango, 2015, p.208).

Tipo de herramienta de soporte

La herramienta de soporte debe contribuir a la resolución de los problemas de gestión de la información identificados para el desarrollo del proyecto y descritos en la primera parte de este documento. Esta herramienta está inspirada en la metodología ITIL – Infraestructura de Librerías de TI, por sus siglas en inglés-, la cual está fundamentada en los conceptos de administración de servicios de información y administración por procesos (Acevedo, 2010). De modo que la herramienta está planteada como un servicio de información para los usuarios de las bases de datos y en general de la información producida por el estudio de caracterización, para contrarrestar los problemas detectados en los flujos de información como las llamadas “islas ideológicas”, uso de información inadecuada por miedo al cambio o “cotos de poder”, como negarse a responder la totalidad de la encuesta; distorsiones ocasionadas por otras fuentes de emisión de la información y escasa asimilación de la información relacionada con el estudio.

Lo fundamental de la herramienta es que propone un sistema de reporte de incidencias manejado por tickets con capacidad de respuesta inmediata o de tiempo breve que permita la trazabilidad de las consultas realizadas por los usuarios y las respuestas dadas, el tiempo de respuesta, los temas de consulta, los problemas señalados, las soluciones gestionadas. De acuerdo con los recursos existentes cada organización, en este caso el estudio, puede escoger entre una diversidad de alternativas de formas de desarrollo de la herramienta. Puede desarrollarse a partir de:

- Call center: requiere de agentes telefónicos y una infraestructura para su funcionamiento que incluya líneas telefónicas, sistemas de información y registro. También puede ser contratado el servicio.

- Chat virtual: requiere de agentes virtuales y de un sistema de chat, el sitio web de alojamiento, el sistema de registro.
- Correo electrónico: el cual requiere de la apertura de casos, definir casos de soporte, agentes de respuesta.
- Aplicaciones Os-tickets: es un servicio gratuito on line que requiere de un ingeniero que lo personalice y lo ponga en funcionamiento con la apariencia e información requerida.

En todos los casos se requiere un sistema que permita trazabilidad, procesos de gestión, un alistamiento y montaje el cual puede durar entre 1 y dos meses. Se recomienda que la herramienta se ponga en funcionamiento por lo menos un mes antes del inicio de recolección de información para la caracterización censal y funcione hasta un mes después de haber terminado la recolección de información.

Teniendo en cuenta los cambios que se presentan en los requerimientos de información de acuerdo con la etapa que se esté desarrollando del estudio, se requiere de una persona responsable de la coordinación que esté atenta a los contenidos, las dificultades que surjan y la gestión que se requiera de las respuestas, el análisis de las estadísticas de uso para que puedan ser usados en la resolución de situaciones que se presenten en la caracterización. Así como el tamaño y complejidad de la herramienta pueden variar de acuerdo con la disponibilidad de recursos, los tiempos de funcionamiento pueden variar de acuerdo con las necesidades y posibilidades del estudio.

Línea de acción dinamización de la información

Esta línea de acción responde a la necesidad de aumentar la confianza de los usuarios de la información, ya descritos, en el equipo responsable del estudio de caracterización de colegios y en definitiva en la SED como decisor de política pública, a través del involucramiento en los procesos relativos al estudio. Con ella se busca aumentar el compromiso de las comunidades educativas de los colegios del Distrito, a través de un proceso a partir del cual se compartan responsabilidades en el manejo de la información

para la implementación de la jornada única y de educación inicial (Ruvalcaba, 2016). La propuesta de dinamización parte del entendimiento de que dentro de una organización los canales existentes están formalizados y los flujos de información en organizaciones altamente jerarquizadas son largos y lentos, de modo que se requiere de agentes o gestores que contribuyan a distribuir la información en todos los niveles de la organización. Estos gestores deben ser personas que hagan parte de los usuarios de la información producida por el estudio, que tengan algún tipo de reconocimiento en la entidad, y especialmente, que sean personas interesadas en el manejo de TIC que tengan la capacidad de motivar a otros a utilizar plataformas de información, bases de datos y a agilizar el flujo de información a través de redes formales e informales.

Actores de la dinamización de información

Se ha considerado la posibilidad de involucrar tres tipos de gestores de información cuyas características se presentan a continuación.

- **Funcionarios Administrativos de colegios:** Son personas en su mayoría de confianza de los rectores, conocen los sistemas de información del colegio, conocen los cronogramas de los colegios y los integrantes de la comunidad escolar. Tienen además acceso al sistema formal de información de los colegios y están acostumbrados a lidiar con las dificultades de conectividad de colegios en el que trabajan. Parte de sus funciones es brindar información a los demás miembros de la comunidad escolar.
- **Profesores de informática.** Su responsabilidad es enseñar a los estudiantes a navegar en la web. Tienen acceso a la sala de informática del colegio. Son parte de la comunidad docente y comparte la sensibilidad de la comunidad docente frente al proceso. Están familiarizados con la generación de contenidos para ambientes web y con las dificultades de conectividad del colegio.
- **Estudiantes de 9, 10 y 11.** En su mayoría por haber nacido en un mundo altamente interconectado tienen habilidades para navegar en la red. Están familiarizados con el uso de

dispositivos móviles. Tienen facilidades para interactuar en redes sociales. Tienen conocimiento de las formas de circulación de información en redes sociales y de creación de perfiles en las redes. Participar en procesos de gestión de información puede apoyar la construcción de sus proyectos de vida. Puede contribuir a mejorar su sentido de pertenencia a la ciudad y sus capacidades de ejercicio de la ciudadanía. Son un grupo amplio.

- Otros actores institucionales: existen otros funcionarios de distintos niveles de la administración de la SED que tendrían que realizar acciones de facilitación para que se puedan constituir los grupos de gestores, dentro de las acciones, se encuentran: elaboración de contenidos, entrega formal de información, convocatoria, selección, capacitación, animación y monitoreo de gestores. Con las responsabilidades descritas podrían participar funcionarios técnicos y operativos de la Dirección de educación preescolar y básica, de la Dirección de Participación y relaciones interinstitucionales, de las Direcciones Locales y directivos docentes.

Escenarios y formas de participación

Los escenarios de participación que se requieren para el proceso de dinamización son escenarios físicos y virtuales en los cuales se puedan realizar las sesiones informativas iniciales, las sesiones de capacitación y sesiones de monitoreo y animación, las cuales deben establecer con calendario anticipado por semestre. Los escenarios que se requieran para las jornadas de inicio formal del proceso pueden ser distritales, y deberían privilegiarse espacios locales para la realización de las jornadas de capacitación y monitoreo. Para las sesiones virtuales se sugiere combinar la utilización de espacios formales como el correo electrónico de la entidad, con el uso de espacios virtuales no formales como grupos de trabajo colectivo a través de aplicaciones como drive, Skype, hongouts y otros que permitan desarrollar equipos de trabajo interconectados.

Debe recordarse que los espacios no deben formalizarse, deben monitorearse para evitar la circulación de información tergiversada. Los espacios informales son más efectivos para la circulación de información de modo que deben promoverse. Se debe evitar

establecer una falsa visión de los gestores como voceros o representantes de la entidad que pueda derivarse en la generación de nuevos “cotos de información” o de “islas ideológicas”.

Temas a dinamizar

Se recomienda que los temas a dinamizar sean sólo tres y que la elaboración de los contenidos que se van a dinamizar sea mesurada, que la exposición de conceptos sea precisa y que haya pleno acuerdo por parte del equipo que los ha producido para que no haya disonancias. Los tres temas sugeridos son:

- El uso de las bases de datos: Este tema debe desarrollar los temas básicos para que los gestores de información puedan enseñar a otros a utilizarla. Qué información contiene y cómo se consulta.
- El uso de la herramienta de soporte: Debe entregarse información suficiente sobre sus propósitos, funcionamiento y forma de uso para que los gestores puedan enseñar a otros cómo pueden usarla.
- La realización del estudio de caracterización: La opción es práctica, así que los conceptos que se vayan a compartir deben ser claros. Se debe establecer un acuerdo sobre qué es caracterización, jornada única, educación inicial, para qué se realiza la caracterización y dónde puede encontrar la información para quienes quieran profundizar en algún tema.
- Un tema adicional inherente a los procesos de dinamización es el registro. Debe ingeniarse alguna forma de registro de las personas con las cuales se ha compartido o gestionar la información y para ello el uso de las redes es muy acertado. Se puede hacer a través de fotos de personas con quienes se ha compartido información consultando la base, o la herramienta de información con inquietudes o manifestaciones sobre el tema. Por ejemplo: “Mi colegio tiene jornada única y a mí me gusta.”

Como tema final, el reto adicional es el establecimiento de formas de utilización de los registros que estos procesos generen. Para ello se debe establecer a priori las

responsabilidades de análisis de la información y expectativas de uso, de modo que puedan compararse con los resultados obtenidos y así poder tomar decisiones frente a la continuidad, ajuste, mejoramiento o cierre de las acciones desarrolladas.

Este momento es adecuado para establecer una línea de base porque se cuenta con información para hacerlo, aunque no sea estadísticamente representativa, de modo que los efectos de la estrategia en los procesos de gestión de la información se puedan medir con relación a la línea de base que se establezca.

En una sociedad del conocimiento, la información y el conocimiento que no se capitalizan representa una pérdida de recursos valiosos para una organización que a su vez producirá otras pérdidas y tarde o temprano afectará la estabilidad de una organización.

Conclusiones y Recomendaciones

A continuación, se realizan algunas conclusiones generales del estudio realizado:

Se cumplieron al 100% con las actividades y productos definidos para el componente 3 del Convenio.

Se logró un trabajo articulado entre la SED, el equipo IDEP y la Fundación E-VALUAR logrando los resultados en los tiempos esperados.

La experiencia profesional y académica de los integrantes del equipo IDEP como de la Fundación E-VALUAR fueron esenciales para el cumplimiento de las actividades y productos del componente 3.

Los encuentros permanentes entre los integrantes del equipo IDEP, los representantes de la SED y la Fundación E-VALUAR fueron fundamentales para llegar acuerdos rápidamente sobre las actividades y productos del componente, y lograr su ejecución a tiempo. El respeto y la escucha activa favoreció los acuerdos entre los integrantes del componente.

Los encuentros con rectores, coordinadores y directores locales fueron importantes para socializar el estudio y sus resultados, y poder tener su colaboración. A pesar de realizarse el trabajo de campo en octubre y noviembre, meses complicados por las actividades académicas de los colegios, la comunidad educativa colaboró activamente en el estudio.

Al definir las estrategias transversales, comunicativa y de gestión de la información y el conocimiento, se identificó su importancia en un estudio de caracterización institucional para lograr la sensibilidad, la colaboración y el interés por parte de los actores educativos.

El estudio logró la articulación entre investigación y seguimiento a las políticas educativas.

A continuación, se realizan recomendaciones a la SED para el ejercicio censal del 2017:

Es necesario previo al trabajo de campo, que la SED realice visitas institucionales o encuentro con rectores y docentes-directivos para dar a conocer el Decreto 501 de 2016 y los estándares de calidad para la atención en el ciclo de educación inicial, pues se presenta desconocimiento por parte de algunos integrantes de la comunidad educativa.

La base de datos de los colegios se debe actualizar, sea que lo realice la SED o dentro del próximo convenio se incluya dentro de las tareas a realizar por la entidad ejecutora, pues el grupo de colegios y sus sedes se incrementan, lo que implica un ejercicio mayor de verificación de datos.

Es fundamental que la SED identifique los diferentes proyectos que se están ejecutando en las IE para tratar de coordinar los tiempos y no impactar tanto las actividades académicas de los colegios.

Es necesario para el ejercicio censal contar con los tiempos requeridos, de 6 a 8 meses, para el desarrollo de todos los momentos de la ruta metodológica y operativa, así como para la elaboración del informe final, pues el ejercicio incluirá todos los colegios oficiales y sus sedes.

Es importante la supervisión general de los momentos de la ruta metodológica y operativa, en especial, del trabajo de campo para evitar reprocesos. Uno de los elementos fundamentales para el cumplimiento de todas las actividades del componente 3 fue la supervisión permanente.

Crear un comité de comunicación y de gestión de la información y el conocimiento entre la SED y el IDEP, para que estas dos estrategias se realicen con los lineamientos de las dos instituciones y cumplan su papel en la ruta metodológica y operativa.

Ralizar una prueba piloto de todos los instrumentos, en especial, de los nuevos instrumentos (cualitativos), para evitar la situación de ajustes durante el proceso de aplicación. Para que la prueba piloto sea útil es necesario realizarla en colegios con características diversas, en particular en cuanto a jornada extendida y complementaria y a la oferta de educación inicial (convenio, atención directa, etc.), de tal forma que se logren probar adecuadamente los instrumentos.

Continuar con el proceso de revisión crítica de la formulación de la política nacional de Jornada Única, incluyendo la ruta integrada en la que viene trabajando el Ministerio de Educación Nacional. Esto en diálogo con el trabajo que viene adelantando la SED desde la ruta y el plan de implementación.

Igualmente, es necesario contar con un proceso de revisión crítica de los estándares de calidad en educación inicial, incluyendo la ruta de atención integral en primera infancia. Así mismo, es necesario realizar un proceso de sensibilización a la comunidad educativa sobre la importancia de la atención a este grupo poblacional y de la caracterización en este tema, para que no sientan que se está realizando una evaluación o auditoría a su servicio.

Continuar el trabajo de revisión de experiencias territoriales de implementación de esta política, especialmente en lo que respecta a los procesos de concertación con las comunidades educativas por parte de las Entidades Territoriales para definir la gradualidad de la incorporación a la Jornada Única y especialmente la apuesta pedagógica. El trabajo que ha realizado el MEN a través de las cuatro convocatorias y el diálogo con los equipos de las secretarías de educación puede constituirse en un insumo valioso para reconocer experiencias en diferentes regiones, así como el debate generado en el mismo sentido.

De igual forma, es fundamental seguir realizando revisión de experiencias territoriales sobre la implementación de los estándares de calidad en el ciclo de educación inicial, es importante conocer las experiencias exitosas, socializarlas y replicarlas.

Ahora bien, si se quiere un estudio más amplio en cuanto a la descripción de los componentes en jornada única como en educación inicial, con un diálogo a profundidad con los actores (familias, estudiantes, maestros y administrativos) es necesario tener en cuenta instrumentos tales como entrevistas, grupos focales y talleres. Así mismo se sugiere constituir una mesa de diálogo con rectores que representen los colegios con diferentes escenarios (colegios que no tienen experiencia, que tienen algún tipo de experiencia y colegios que ya han empezado alguna fase de implementación). Este equipo puede nutrir el proceso de construcción de los referentes de caracterización, así como la revisión de los diferentes debates relacionados con las implicaciones de dicho proceso.

Se sugiere analizar la información recogida durante el trabajo de pilotaje aplicado en los 52 Colegios. Esta revisión requiere una lectura en diferentes vías que podrían resumirse en los siguientes aspectos: a) a través de los componentes que se propusieron en la ficha de caracterización. b) En cuanto a los escenarios de implementación identificados y mencionados en el párrafo anterior, c) desde las experiencias que ha tenido cada colegio en 40x40, jornada extendida y jornada complementaria. Esta lectura permite reconocer otras variables, y de ser posible, ponderar los componentes mediante la construcción de un semáforo de avances. Dicho semáforo puede constituirse en una fuente importante para la toma de decisiones desde la administración. Igualmente, con educación inicial, si se analiza las fichas se puede determinar el acompañamiento requerido para cada institución educativa, con el fin de que se brinde con calidad el servicio en el ciclo en educación inicial.

De igual manera, es indispensable articular la ruta de acompañamiento que ha propuesto la SED en jornada única como en educación inicial, para conocer los avances, necesidades de acompañamiento y desafíos que tienen las instituciones educativas y poder relacionar el ejercicio de la caracterización con las actividades de acompañamiento.

Por último, en cuanto a jornada única, es necesario emprender análisis de las implicaciones del aumento del tiempo de permanencia de los estudiantes en los Colegios frente a la configuración de sus relaciones, el disfrute del ocio, el mejoramiento del desempeño académico, el clima escolar, el posible aumento de los niveles de angustia, entre otros. Algo nos tiene que decir el hecho de que algunos de los mejores Sistemas Educativos del mundo empiecen a disminuir las horas de trabajo académico de estudiantes y maestros.

Referencias Bibliográficas

Antecedentes y Referentes Conceptuales y Metodológicos de Experiencia Nacionales y Territoriales de Caracterización de Instituciones Educativas en Jornada Única

- Abadzi, H. (2007). Absenteeism an Beyond: Instructional Loss and Consequences. Police Reserch Working Paper 4376, Worl Bank - Police Reserch Working Paper, Washinton.
- Bonilla Mejía, L. (2011). Doble Jornada Escolar y Calidad de la Educación en Colombia. Documentos de trabajo sobre economía regional, Num 143. Cartagena, Colombia.
- Caballero, J. (2011). Jornada Escolar Extendida. Fundamentación pedagógica y normativa:alternativas para su implementación. Documento de trabajo interno, Ministerio de Educación Nacional, Bogotá.
- Caballero S, J. (2010). Reflexiones sobre gestión del tiempo escolar. Ministerio de Educación Nacional. Bogota: inédita .
- Commission/EACEA/Eurydice, E. (2014). Instruction Time: in full-time compulsory Education in Europe 2013/14. EURYDICE, Bruselas.
- Commission/EACEA/Eurydice, E. (2016). Recommended Annual Instruction Time, In full-time compulsory Education in Europe 2015/2016. (P. O. Union., Productor) Recuperado el 29 de 11 de 2016, de EURYDICE: https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/images/0/0f/197_EN_IT_2016.pdf
- Concha Albornoz, C. (2005). Gestión de las Reformas Educativas en America Latina en los 90: primeras aproximaciones a un proceso complejo. REICE - Revista electrónica Iberoamericana sobre Calidad,Eficacia y Cambio en Educación, 3(2), 131-153.
- Congreso de la República de Colombia. (9 de Junio de 2015). Ley 1753 de 2015, por la cual se expide el Plan de Desarrollo 2014-2018 "Todos por un nuevo país". (I. N. Colombia, Ed.) Diario Oficial(49538), pág. 104.
- CONPES . (2015). Conpes 3831: Declaración de importancia estratégica del Plan Nacional de Infraestructura Educativa para la implementación de la JornadaÚnica escolar. CONPES, Consejo de Política Económica y Social, DNP, Bogotá.
- Faingold V, I. (2016). Educación Secundaria en el Perú: Modelo de Jornada Escolar Completa. Ministerio de Educación de Perú. Lima: 1er Seminario Internacional Jornada Escolar Completa.
- Franco Vasco, M. F. (2011). La profesión docente en Colombia: Aproximación histórica a través de los Estatutos Docentes (1979-2002). Tesis de Maestria, FLACSO, Maestria en ciencias sociales con orientación en educación, Buenos Aires.
- Garcia V, M., José, E., Jiménez, F., & Parra, J. (2013). Separados y desiguales, educación y clases sociales en Colombia. (Dejusticia, Ed.) Bogotá, Colombia: Colección Dejusticia.

- García-Huidrobo, J. e., & Concha, C. (2009). Jornada Escolar Completa: la Experiencia Chilena. Documento de Trabajo, Santiago.
- Hederich, C., Calvo, G., & Lanziano, C. (2008). Aprender, Enseñar, Convivir: La cotidianidad escolar y el logro educativo. (G. Torres, Ed.) Bogotá, Colombia: Educacion Compromiso de Todos.
- IDEP. (1995). Colombia: al filo de la oportunidad. Misión Ciencia, Educación y Desarrollo. Bogotá: Servigraphic Ltda.
- Lázaro Herrero, L. (2012). La perspectiva social de la jornada escolar en la Unión Europea. Estudio comparado en Italia, Francia, Portugal y España. *Revista Española de Educación Comparada*(19), 193-218.
- LLECE. (2008). Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe: primer reporte de los resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo SERCE. Santiago, Chile: LLECE- UNESCO.
- Martinic, S. (Abril-Junio de 2015). El tiempo y el aprendizaje escolar. La experiencia de la extensión de la jornada en Chile. *Revista Brasileira de Educación*, 20(61), 479-499.
- MEN. (30 de Marzo de 2016). Decreto 501 de 2016; Decreto Unico Reglamentario del Sector Educación para reglamentar la Jornada Única en los establecimientos educativos oficiales... (I. Nacional, Ed.) *Diario Oficial*, pág. 17.
- MEN. (MARZO de 1998). Jornada escolar en Colombia. *Educación y Cultura*(46), 18 - 24.
- Miñana, C. (Junio de 2008). Tiempo de aprendizaje: reformas educativas en Colombia y reconfiguración espacio-temporal de las escuelas. *Propuesta Educativa*, 1(29), 41 a 50.
- Murillo, F. (. (2007). Investigación Iberoamericana sobre eficacia escolar. Bogotá: Convenio Andres Bello.
- OCDE. (2016). La educación en Colombia: revisión de políticas nacionales en educación. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Ramírez G, M. T., & Téllez C, J. P. (12 de Enero de 2006). Banco de la República. Recuperado el 22 de Noviembre de 2016, de <http://www.banrep.gov.co/docum/ftp/borra379.pdf>
- Rincón T, F., Vives H, M. P., & Rosero N, J. (2016). Jornada escolar y realización de los fines de la educación en los estudiantes colombianos. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Romero Toro, A. (Septiembre de 2004). La Jornada Escolar Completa ¿Una política para la Calidad y Equidad de la Educación? Recuperado el 20 de Octubre de 2016, de CEME - Centro de Estudios Miguel Enriquez - Archivo Chile: <http://www.archivochile.com/entrada.html>
- Sacristán Gimeno, J. (2008). El valor del tiempo en la educación. Madrid, España: MORATA.
- SED - Bogotá. (2012). Bases para el plan sectorial de educación 2012-2016 Calidad para todos y todas. Bogotá, Colombia.
- SED . Bogotá. (2006). Navegador Pedagógico de Bogotá. Bogotá, Colombia.
- SED. Bogotá. (2004). Plan Sectorial de Educación 2004-2008 Bogotá Una gran escuela. Bogotá, Colombia: Oficina de comunicación y prensa.

Tenti, E. (2010). Estado del arte: Escolaridad primaria y jornada escolar en el contexto internacional. Estudio de casos en Europa y América Latina. UNESCO- Instituto internacional de Planeamiento Educativo. Buenos Aires: UNESCO-IIEP.

Vargas Amaya, J., & Rubio Delgado, J. V. (2015). Jornada 40X40 Sistematización y análisis de la experiencia piloto. Bogotá, Colombia: IDEP - Cooperativa Editorial Magisterio.

Villafranca, L. (2016). Presentación Escuelas de tiempo Completo Mexico. Administración Federal de Servicios Educativos en la Ciudad de México. Lima: 1er Seminario Internacional sobre Jornada Escolar Completa.

Antecedentes y Referentes Conceptuales y Metodológicos de Experiencia Nacionales y Territoriales de Caracterización de Instituciones Educativas en Jornada Única y en Educación Inicial

Ley 1804 del 2 de agosto de 2016: "por la cual se establece la política de estado para el desarrollo integral de la primera infancia de cero a siempre y se dictan otras disposiciones".

Estrategia de atención integral a la primera infancia "de cero a siempre". fundamentos políticos, técnicos y de gestión Bogotá D.C., Colombia 2013/presidencia de la republica.

Modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial. guía no. 50 serie de orientaciones para favorecer la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral. Bogotá, Colombia 2014/ MEN.

Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito.

Resultados encuesta nacional de primera infancia ENPI. Chile. 2010.

Cartografía social pedagógica de saberes, prácticas necesidades de agentes educativos en primera infancia: ministerio de educación nacional / Bogotá D.C., Colombia. julio 05 de 2012: caracterización y análisis de la oferta nacional de formación de agentes educativos en educación de la primera infancia.

Informe final de línea de base de la estrategia de cero a siempre / centro nacional de consultoría.

Estudio de caracterización del pre-escolar en Bogotá evaluar: fundación escuela nacional de evaluación evaluar /SED 2012.

La serie de orientaciones pedagógicas (documentos del 20 al 25).

La serie de orientaciones para favorecer la calidad (guías de la 50 a la 54), de la educación inicial en el marco de la atención integral del Ministerio de Educación Nacional.

El manual operativo piloto en el marco de la atención integral para la primera infancia - grado transición con atención integral del ICBF.

Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito.

La reglamentación conjunta SED-SDIS.

El proyecto 901: pre-jardín, jardín y transición. Preescolar de calidad en el sistema educativo oficial y el programa garantía del desarrollo integral a la primera infancia.

Ruta metodológica y estrategia operativa para la caracterización censal de instituciones educativas distritales en función de la jornada única.

- Bonilla, L. (2011). Doble jornada escolar y calidad de la educación en Colombia. Documentos de Trabajo Sobre Economía Regional. Banco de la República . Obtenido de entro de Estudios Económicos Regionales (CEER) del Banco de la República.
- Caballero, J. (2016). Hoja de ruta metodológica y operativa para el estudio técnico e instrumental de la validación de los instrumentos de caracterización en Jornada Única. IDEP. Sin publicar.
- Caballero, J. (Julio de 2011). Jornada Escolar Extendida: fundamentación pedagógica y normativa: alternativas para su implementación. Documento interno del Proyecto Jornada Escolar Extendida MEN.
- Castro, É. (2016). Estrategia operativa para la validación de instrumentos de caracterización de instituciones educativas (IE)en Jornada Única (JU) . IDEP. Bogotá: Sin publicar.
- Cruz Roja Colombiana. (2011-2012). Ruta metodológica para la Gestión Escolar del Riesgo. Documento de Sistematización, Cruz Roja.
- Departamento Administrativo de la Función Pública. Guía de caracterización de ciudadanos, usuarios y grupos de interés. Bogotá.
- DNP, D. N. (2014). Bases del Plan Nacional de Desarrollo: “Todos por un nuevo país. Paz, Equidad, Educación. Versión preliminar para discusión del Consejo Nacional de Planeación.
- E-valorar. (2016(a)). Informe final de campo. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo.
- E-valorar. (2016). Informe de avance del trabajo de campo . Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP, Bogotá.
- Gobernación de Valle del Cauca. (2007). Lineamientos metodológicos para la caracterización institucional y la formulación del plan de mejoramiento institucional. Fortalecimiento de la Calidad y Capacidad Institucional Educativa en el Valle del Cauca. Gobernación de Valle del Cauca. Secretaría de Educación Departamental; Instituto de Educación y Pedagogía; Universidad del Valle, Santiago de Cali.
- IDEP . (2015). Estudio en Colombia. Jornada escolar y realización de los fines de la educación en estudiantes colombianos. . Recuperado el 1 de noviembre de 2016, de [www.idep.edu.co](http://www.idep.edu.co/sites/default/files/Resultados%20estudio%20nacional%20IDEP%20Jornada-Fines%20de%20la%20educaci%C3%B3n(1).pdf):
[http://www.idep.edu.co/sites/default/files/Resultados%20estudio%20nacional%20IDEP%20Jornada-Fines%20de%20la%20educaci%C3%B3n\(1\).pdf](http://www.idep.edu.co/sites/default/files/Resultados%20estudio%20nacional%20IDEP%20Jornada-Fines%20de%20la%20educaci%C3%B3n(1).pdf)
- IDEP. (2016). Prestación de servicios profesionales para elaborar la estrategia operativa del estudio de validación de los instrumentos de caracterización en jornada única, en el marco del Convenio 3712 de 2016 en su componente 3. IDEP . Bogotá: Sin publicar.
- Llanes, L. (1 de diciembre de 2016). Proyección de tiempos para la caracterización censal de las IED en JU. (É. Castro, Entrevistador) Bogotá.

- MEN. (2008). Guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al Plan de Mejoramiento. Serie Guías (34).
- Ministerio de Educación Nacional. (30 de marzo de 2016). Decreto 501 del 30 de marzo. Obtenido de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articulos-356968_decreto_ju.pdf
- Pabón, R. (. (2013). Memoria No 12, Instituto para la Investigación educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP). Componente de Educación y Política Pública., Bogotá.
- República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). Ruta para la implementación de la Jornada Única. Recuperado el 26 de noviembre de 2016, de Colombia Aprende:
http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/ambientes_aprendi/repositorio/ruta-implementacion-jornada-unica.pdf
- SED. (30 de agosto de 2016). Convenio 3712 de 2016 entre la Secretaría de Educación de Bogotá (SED) y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP). Bogotá.
- Suárez, A., & Castro, É. (2016) (a). Ruta metodológica y operativa de la caracterización de las instituciones educativas distritales en Educación Inicial y Jornada Única. . IDEP, Bogotá.
- Suárez, A., & Castro, É. (2016). Ruta de validación para la caracterización de las instituciones educativas en educación inicial y jornada única, en el marco del convenio 3712. IDEP.
- Torres, G. (2016). Avance sobre algunos elementos conceptuales, metodológicos, instrumentales y operativos, que sitúan la perspectiva del trabajo y su realización . IDEP. Bogotá: Sin publicar.
- Urazán, S. (2016) (a). Infografía de la ruta de validación de instrumentos de caracterización de las instituciones educativas en Jornada Única. IDEP. Bogotá: Sin publicar.
- Urazán, S. (2016). Estrategia comunicativa y social del estudio de validación de los instrumentos de caracterización en educación inicial y jornada única de 50 instituciones educativas de bogotá y su proyección censal. Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico - IDEP, Bogotá.
- Vargas, A. .. (2016). Estrategia de gestión de la información y el conocimiento. . IDEP. Convenio 3712 IDEP- SED. Caracterización de las instituciones educativas en Educación Inicial y Jornada Única. Componente 3. , Bogotá.
- Vasco, C. (1 de diciembre de 2016). Proyección de tiempos para caracterización censal de las instituciones educativas en Jornada Única. (É. Castro, Entrevistador)

Referentes Técnicos e instrumentales para la Caracterización en Jornada Única

- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2016). Plan de Desarrollo. Bogotá Mejor para Todos 2016-2020.
- SED BOGOTÁ. (2016.). Convenio 3712 de 2016 Celebrado entre la Sed de Bogotá y el IDEP. Bogotá.

- Aristizabal, M. N., & Galeano Marín, M. E. ¿Cómo se contruye un sistema categorial? En M. N. Aristizabal, & M. E. Galeano Marín, ¿Cómo se contruye un sistema categorial? Medellín, Antioquia, Colombia.
- Asamblea Departamental del Huila (2016). Ordenanza 0009 de 2016 “Por la cual se adopta el Plan de desarrollo “El camino es la educación”.
- Barrera, Felipe. Maldonado Darío. (2012) Calidad de la educación básica y media en Colombia: diagnóstico y propuestas. En: Serie Documentos de Trabajo. N° 126. Bogotá: Universidad del Rosario.
- Bonilla, Leonardo. (2011) Doble jornada escolar y calidad de la educación en Colombia. En “Documentos de trabajo sobre Economía Regional. Banco de la República. Colombia.
- Bustamante, Guillermo (2016). Derechos Básicos de Aprendizaje, Revista Internacional Magisterio. Bogotá.
- Carbonell S. Jaume. (2015). La pedagogía lenta, serena y sostenible. en “Pedagogías del Siglo XXI”. Octaedro. Barcelona.
- Castañeda, E. Villegas, D. (2002). Colombia: Equidad social y educación en los años ‘90. UNESCO. Sede Regional Buenos Aires.
- Cerda, H. (2013). Los elementos de la investigación. Bogotá D.C: EL BUHO.
- Colombia. Congreso de la República. (1994). Ley 115 de 1994, Ley General de Educación. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>
- Colombia. Congreso de la República. (2015). Ley 1753 de 2015, Por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Todos por un nuevo país”. Recuperado de http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1753_2015.html
- Colombia. Congreso de la República. (2015). Ley 1450 de 2011, Por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014 “Prosperidad para Todos”. Recuperado de http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1450_2011.html
- Departamento Nacional de Planeación (2015). Conpes 3831. Declaración de importancia estratégica del plan nacional de infraestructura educativa para la implementación de la jornada única escolar. Recuperado de <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/3831.pdf>
- Departamento Nacional de Planeación (2015). Bases del Plan Nacional de Desarrollo “Todos por un nuevo país”. Recuperado de <https://www.minagricultura.gov.co/planeacion-control-gestion/Gestin/Plan%20de%20Acci%C3%B3n/PLAN%20NACIONAL%20DE%20DESARROLLO%202014%20-%202018%20TODOS%20POR%20UN%20NUEVO%20PAIS.pdf>
- Departamento Administrativo de la Función Pública. (Sf) Guía de caracterización de ciudadanos, usuarios y grupos de interés. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Plan Nacional de Educación PNDE 2006 – 2016. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-312490_archivo_pdf_plan_decenal.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). Decreto (1075 de 2015) Único Reglamentario del Sector Educación. Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-351080.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. Decreto 501 de 2016. Por el cual se adiciona el Decreto Unico Reglamentario del Sector Educación para reglamentar la Jornada única en los

- establecimientos educativos oficiales y el Programa para la Implementación de la Jornada única y el Mejoramiento de la Calidad de la Educación Básica y Media. Recuperado de: http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-353594_recurso_1.pdf
- IDEP (2015). Jornada escolar y realización de los fines de la educación en los estudiantes colombianos. Bogotá.
- Jara, O. (2010). Orientaciones teórico prácticas para la sistematización de experiencias. Recuperado de <http://www.bibliotecavirtual.info/2013/08/orientaciones-teorico-practicas-para-la-sistematizacion-de-experiencias/>
- Jurado, Fabio (2016) La lectura crítica como un derecho de aprendizaje, en “Derechos Básicos de Aprendizaje”, Revista Internacional Magisterio. Bogotá
- Medina, O. (2016). Análisis económico y social del proyecto escolar denominado “jornada educativa unica 40x40” en los colegios oficiales del distrito capital en los años 2012 a 2015. Bogotá: Universidad Militar Nueva Granda
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Plan Nacional de Educación PNDE 2006 – 2016. Recuperado de <http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/w3-channel.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Normas Técnicas Colombianas NTC 4595. Ingeniería civil y arquitectura. Planeamiento y diseño de instalaciones y ambientes escolares. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-96894_Archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2016a). Informe de Gestión al Congreso de la República. Colombia Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357820_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2016b). Colombia, la mejor educada en el 2025. Líneas estratégicas de la política educativa del Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-356137.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016c). Colegio 10. Lineamientos y recomendaciones para el diseño arquitectónico del colegio de jornada única. Colombia: Imprenta Nacional de Colombia. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-355996_archivo_pdf_colegio_10.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2015d). Informe de Gestión y rendición de cuentas Vigencia 2014. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-261032_Informe_gestion_2014_completo.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. MEN. (sf). Ruta para la implementación de la jornada única. Recuperado de http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/ambientes_aprendi/repositorio/ruta-implementacion-jornada-unica.pdf
- Pérez, Abel. Ferrer, Rosalba. García, Enrique. (2015) tiempo escolar y subjetividad: Significaciones sobre la práctica docente en escuelas de tiempo completo. En Revista Mexicana de Investigación Educativa. N 65
- Tamayo, Valencia A. (2015) Referentes pedagógicos de la Jornada Única. Revista Educación y Cultura. Bogotá.
- Tinajas, Antonio. (2012) ¿Jornada escolar continua o jornada escolar partida? En Revista Iberoamericana de Educación. Nª 59. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU)

Treviño, Ernesto. Villalobos, Cristóbal. Baeza, Andrea. (2016) Recomendaciones de Políticas Educativas en América Latina en base al TERCE. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, OREALC/ UNESCO Santiago.

Veeduría Distrital. (2015). Informe de control preventivo sobre jornada única escolar Bogotá.

Ruta metodológica y estrategia operativa para la caracterización censal de instituciones educativas distritales en función de los estándares de calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral a la primera infancia.

- Ministerio de Educación Nacional MEN. (2016). *Decreto 501 de 2016*. Obtenido de Presidencia de la República de Colombia:
<http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%20501%20DEL%2030%20DE%20MARZO%20DE%202016.pdf>
- Acevedo J, H. (16 de junio de 2010). *Magazciturum*. Obtenido de <http://www.magazciturum.com.mx/?p=50#.WD-zHubhCU>
- Alcaldía de Bogotá . (2016). *Plan de Desarrollo para Bogotá 2016-2020*. Bogotá, Colombia.
- Bonilla, L. (2011). Doble jornada escolar y calidad de la educación en Colombia. *Documentos de Trabajo Sobre Economía Regional. Banco de la República*. Obtenido de Centro de Estudios Económicos Regionales (CEER) del Banco de la República.
- Bravo, E., Mundet, J., & Suñé, A. (mayo de 2009). *Un nuevo enfoque para el estudio de la teoría de las capacidades dinámicas*. Obtenido de UPCommons. Portal de acceso abierto al conocimiento de la UPC:
http://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/2985/comunicacioncio_parapublicacion2R.pdf
- Caballero S, J. (2010). *Reflexiones sobre gestión del tiempo escolar*. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá: inédita .
- Caballero, J. (2011). *Jornada Escolar Extendida. Fundamentación pedagógica y normativa: alternativas para su implementación*. Documento de trabajo interno, Ministerio de Educación Nacional, Bogotá.
- Caballero, J. (Julio de 2011). *Jornada Escolar Extendida: fundamentación pedagógica y normativa: alternativas para su implementación. Documento interno del Proyecto Jornada Escolar Extendida MEN*.
- Caballero, J. (2016). *Hoja de ruta metodológica y operativa para el estudio técnico e instrumental de la validación de los instrumentos de caracterización en Jornada Única*. IDEP. Sin publicar.
- Castro, É. (2016). *Estrategia operativa para la validación de instrumentos de caracterización de instituciones educativas (IE) en Jornada Única (JU)* . IDEP. Bogotá: Sin publicar.
- Centro Nacional de Consultorías. (2012). *Línea de Base De Cero a Siempre*. Bogotá: Comisión Intersectorial de Primera Infancia.
- Concha Albornoz, C. (2005). Gestión de las Reformas Educativas en América Latina en los 90: primeras aproximaciones a un proceso complejo. *REICE - Revista electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(2), 131-153.

- Cruz Roja Colombiana. (2011-2012). *Ruta metodológica para la Gestión Escolar del Riesgo*. Documento de Sistematización, Cruz Roja.
- Dávila, J. C. (2013). Capacidades organizacionales: Dinámicas por naturaleza. *Cuadernos de Administración*, 26(47), 11-34.
- Departamento Administrativo de la Función Pública. (s.f.). *Guía de caracterización de ciudadanos, usuarios y grupos de interés*. Bogotá.
- DNP, D. N. (2014). *Bases del Plan Nacional de Desarrollo: "Todos por un nuevo país. Paz, Equidad, Educación*. Versión preliminar para discusión del Consejo Nacional de Planeación.
- Durango Yepes, C. M. (2015). Evaluación de las tecnologías para la gestión del conocimiento. *Dimensión Empresarial*, 13(2), 205-217.
- Etzioni, A. (1964). *Organizaciones Modernas*. Madrid: Utea.
- E-valor. (2016). *Informe de avance del trabajo de campo*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP, Bogotá.
- E-valor. (2016). Organigrama equipo de validación instrumento de caracterización. *Presentación Informe de avance del trabajo de campo*. E-valor, Bogotá.
- E-valor. (2016(a)). *Informe final de campo*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP). Sin publicar.
- Farfán, D., & Garzón, M. (2006). *La gestión del conocimiento. Documentos de Investigación N°29*. Bogotá: Universidad del Rosario.
- Garzón Castrillón, M. A. (2015). Modelo de Capacidades dinámicas. *Dimensión Empresarial*, 13(1), 111-131.
- Gobernación de Valle del Cauca. (2007). *Lineamientos metodológicos para la caracterización institucional y la formulación del plan de mejoramiento institucional. Fortalecimiento de la Calidad y Capacidad Institucional Educativa en el Valle del Cauca*. Gobernación de Valle del Cauca. Secretaría de Educación Departamental; Instituto de Educación y Pedagogía; Universidad del Valle, Santiago de Cali.
- González Molano, C., & Martínez Ocampo, J. L. (2014). Gerencia estratégica e innovación empresarial: referentes conceptuales. *Dimensión Empresarial*, 12(1), 107-116.
- Hassan Montero, Y. (1 de 11 de 2002). *no solo usabilidad: revista sobre personas, diseño y tecnología*. Obtenido de Introducción a la Usabilidad: http://www.nosolousabilidad.com/articulos/introduccion_usabilidad.htm
- IDEP. (2015). *Estudio en Colombia. Jornada escolar y realización de los fines de la educación en estudiantes colombianos*. Recuperado el 1 de noviembre de 2016, de www.idep.edu.co: [http://www.idep.edu.co/sites/default/files/Resultados%20estudio%20nacional%20IDEP%20Jornada-Fines%20de%20la%20educaci%C3%B3n\(1\).pdf](http://www.idep.edu.co/sites/default/files/Resultados%20estudio%20nacional%20IDEP%20Jornada-Fines%20de%20la%20educaci%C3%B3n(1).pdf)
- IDEP. (1995). *Colombia: al filo de la oportunidad. Misión Ciencia, Educación y Desarrollo*. Presidencia de la República, Consejería Presidencial para el Desarrollo Institucional. Bogotá: Servigrafhic Ltda.
- IDEP. (2016). *Prestación de servicios profesionales para elaborar la estrategia operativa del estudio de validación de los instrumentos de caracterización en jornada única*,

- en el marco del Convenio 3712 de 2016 en su componente 3. IDEP . Bogotá: Sin publicar.
- Llanes, L. (1 de diciembre de 2016). Proyección de tiempos para la caracterización censal de las IED en JU. (É. Castro, Entrevistador) Bogotá.
- Martinic, S. (Abril-Junio de 2015). El tiempo y el aprendizaje escolar. La experiencia de la extensión de la jornada en Chile. *Revista Brasileira de Educação*, 20(61), 479-499.
- MEN. (2008). Guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al Plan de Mejoramiento. *Serie Guías*(34).
- Ministerio de Educación Nacional. (30 de marzo de 2016). *Decreto 501 del 30 de marzo*. Obtenido de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articulos-356968_decreto_ju.pdf
- Naciones Unidas & CEPAL. (2011). *Guía para la Elaboración de un Proyecto Censal*. Santiago de Chile, Chile.
- Naciones Unidas; CEPAL. (2011). *Guía para la Elaboración de un Proyecto Censal*. Santiago de Chile, Chile.
- Nonaka, I. (2001). "Syntheizing Capability: a Key to Create a New Reality".
- North, K. (2001). Organización basada en Conocimiento. *Taller Estado del Capital Intelectual*. Madrid: Foro del Conocimiento Intellectus.
- Pabón, R. (. (2013). Memoria No 12, Instituto para la Investigación educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP). Componente de Educación y Política Pública., Bogotá.
- Peluffo, M., & Catalán, E. (2002). *Introducción a la gestión del conocimiento y su aplicación al sector público*. Santiago de Chile: Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social - ILPES.
- República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). *Ruta para la implementación de la Jornada Única*. Recuperado el 26 de noviembre de 2016, de Colombia Aprende: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/ambientes_aprendi/repositorio/ruta-implementacion-jornada-unica.pdf
- Rodríguez Gómez, D. (2006). Modelos para la creación y gestión del conocimiento: una aproximación teórica. *Educar*, 25-39.
- Rubio, V. y. (2015). *Jornada 40X40 Sistematización y análisis de la experiencia piloto*. Bogotá, Colombia: IDEP - Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ruvalcaba_Gómez, E. A. (septiembre 2016-febrero 2017 de 2017). Participación ciudadana en la era del Open Government. Una aproximación desde las publicaciones científicas. *Paakat: Revista de Tecnología y Sociedad*, 6(11).
- Samuel, B., & Schady, N. (2015). *Los primeros Años: El bienestar infantil y el papel de las políticas públicas*. Washington, Estados Unidos: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Secretaría de Educación del Distrito. (2016). Convenio Interadministrativo N° 3712 SED- IDEP. Bogotá DC, Colombia.
- Secretaría de Educación Distrital SED. (25 de noviembre de 2016). *Educación Bogotá Secretaría de Educación del Distrito*. Obtenido de Organigrama:

<http://www.educacionbogota.edu.co/es/component/phocadownload/category/22-organigrama>

- SED . (2012). *Bases para el plan sectorial de educación 2012-2016 Calidad para todos y todas*. Bogotá, Colombia.
- SED . Bogotá. (2006). *Navegador Pedagógico de Bogotá*. Bogotá, Colombia.
- SED. (30 de agosto de 2016). Convenio 3712 de 2016 entre la Secretaría de Educación de Bogotá (SED) y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP). Bogotá.
- Sed Bogotá. (s.f.). Convenio 3712 de 2016 Celebrado entre la Sed de Bogotá y el IDEP. Bogotá.
- SED. Bogotá. (2004). *Plan Sectorial de Educación 2004-2008 Bogotá Una gran escuela*. Bogotá, Colombia: Oficina de comunicación y prensa.
- Suárez, A., & Castro, É. (2016). *Ruta de validación para la caracterización de las instituciones educativas en educación inicial y jornada única, en el marco del convenio 3712*. IDEP.
- Suárez, A., & Castro, É. (2016). *Ruta metodológica y operativa de la caracterización de las instituciones educativas distritales en Educación Inicial y Jornada Única*. . IDEP, Bogotá.
- Torres, G. (2016). *Avance sobre algunos elementos conceptuales, metodológicos, instrumentales y operativos, que sitúan la perspectiva del trabajo y su realización*. IDEP. Bogotá: Sin publicar.
- Urazán, S. (2016). *Estrategia comunicativa y social del estudio de validación de los instrumentos de caracterización en educación inicial y jornada única de 50 instituciones educativas de bogotá y su proyección censal*. Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico - IDEP, Bogotá.
- Urazán, S. (2016). *Infografía de la ruta de validación de instrumentos de caracterización de las instituciones educativas en Jornada Única*. IDEP. Bogotá: Sin publicar.
- Vargas, A. .. (2016). *Estrategia de gestión de la información y el conocimiento*. . IDEP. Convenio 3712 IDEP- SED. Caracterización de las instituciones educativas en Educación Inicial y Jornada Única. Componente 3. , Bogotá.
- Vargas, A. (2003). Las dinámicas organizativas internas. En A. Torres C., M. N. C, D. Barragán, A. Vargas, M. I. González, M. S. Avendaño, & M. Vallejo, *Organizaciones populares, identidades colectivas y ciudadanía en Bogotá* (págs. 245-266). Bogotá, D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Vasco, C. (1 de diciembre de 2016). Proyección de tiempos para caracterización censal de las instituciones educativas en Jornada Única. (É. Castro, Entrevistador)
- Vivas-López, S. (2013). Implicaciones de las capacidades dinámicas para la competitividad y la innovación en el siglo XXI. *Cuadernos de Administración*, 26(47), 119-139.

Referentes Técnicos e instrumentales para la Caracterización en Educación Inicial

- Araujo, M.C. López Boo, F., Novella R., Schodt S. y Romina Tomé (2015). La calidad de los Centros Infantiles del Buen Vivir en Ecuador. Resumen de políticas DB-PB-248.

- Miric, Marija, Pérez-Then, Eddy (2011). Caracterización de la primera infancia: cuidados infantiles y servicios que se le ofrecen en comunidades seleccionadas de la República Dominicana, UNICEF, CONAMI CENISMI. Santo Domingo, Republica Dominicana.
- Municipalidad de Santiago y Pulso consultores (2014), Caracterización de la oferta y demanda actual de educación preescolar (Informe Etapa 1 fases 1 y 2). Estudio de Red de Educación preescolar en la comuna de Santiago, mayo, Santiago de Chile.
- Ministerio de Educación, Pulso consultores (2011), Caracterización de la Vulnerabilidad por dimensiones en establecimientos nivel Parvulario. Informe final, Santiago de Chile, p. 246. Documento digital.
- Agencia de la Calidad de la Educación Gobierno de Chile, Universidad Diego Portales, Universidad Diego Hurtado (2015), Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, Informe Final, Santiago de Chile.
- López Boo, Florencia, Araujo, María Caridad, Tomé, Romina, (2016) ¿Cómo se mide la calidad de los servicios de cuidado infantil? Guía de herramientas. Banco Interamericano de Desarrollo, Ed. Círculo Salvo Comunicación.
- Centro Nacional de Consultoría, Instituto Colombiano de Bienestar familiar (2016), Evaluación de la modalidad Desarrollo infantil en medio familiar, Informe Final de consultoría, octubre. Bogotá. Documento digital.
- Ministerio de Educación Nacional .MEN y Universidad Nacional de Colombia (2014), Proceso de caracterización de los modelos de aseguramiento o gestión de la calidad en los diferentes niveles del sistema educativo colombiano: rutas para su integración o articulación. Vol. 1. Convenio/contrato 835 MEN septiembre 2013 - abril 2014, Bogotá, p. 378.
- Universidad de Caldas, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, ICBF (2015) Evaluación de resultados de los programas de atención integral en primera infancia, modalidad institucional y familiar, cinco centros zonales del ICBF Caldas. Febrero de 2015, Manizales. Documento digital.
- Departamento Nacional de Planeación – Centro Nacional de Consultoría (2012), Línea de Base de la Estrategia Cero a Siempre, Informe final, Bogotá, documento digital.
- Secretaría de Educación del Distrito y la Fundación Escuela Nacional de Evaluación Evaluar (2012) Caracterización de la atención a los niños y niñas de preescolar en 359 colegios de la SED y en el nivel central, para la estructuración del Programa Distrital Garantía del Desarrollo Integral de la Primera Infancia. INFORME FINAL. Bogotá. Documento digital.
- Rodríguez Gómez Gregorio, Rodríguez Gómez Javier, Gil Flores, Eduardo García Jiménez Metodología de la investigación cualitativa. (1996), . Ediciones Aljibe. Granada (España).
- CEPAL, Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía (CELADE) – UNFPA (2011), Guía para la elaboración de un proyecto censal. Santiago de Chile, abril.

- Acuerdo 645 de 2016 Plan de Desarrollo 2016-2020
http://www.ipes.gov.co/images/informes/Acuerdo_645_de_2016_plan_de_desarrollo_2016-2020.pdf
- Alcover, C.M. (2000). Nuevas formas de “mente de grupo”. pdf
http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5586/S2002617_s.pdf?sequen
- Arcila-Calderón, C. Méndez-Barraza, J. y Said-Hung, E. (2011). Desarrollo de los cibermedios en Colombia. *El profesional de la información*, 20, (1), pp. 47-53.
- Barranquilla. Australian Early Development Census
<http://www.aedc.gov.au/resources/videos#minister> Recuperado 21 de noviembre de 2016
- Benavides B., Jorge E. (2012) “Los comienzos oficiales del uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la educación colombiana”. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 14 (19), 19-44
- Bustos, G. (2013). Cibercomunicación y comunicación para el cambio social: Un encuentro necesario. Bogotá, Documento de trabajo Fundación Universitaria San Alfonso.
- Castells, M. (2001). Internet y la Sociedad Red en
<http://tecnologiaedu.us.es/revistaslibros/castells.htm>
- Corredor, J.A., Pinzón, O. H & Guerrero, R. M. (2011). Mundo sin centro: cultura, construcción de la identidad y cognición en la era digital. *Revista de Estudios Sociales*, 40, pp.44-56.
- Díaz Gandasegui, V. (2011) Mitos y realidades de las redes sociales. *Revista Prismasocial*, 6, pp. 1-26.
- Dussel, I. y Quevedo, L.A. (2010). Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. Buenos Aires, Santillana.
- Eco, U. (1987): Apocalípticos e integrados. Barcelona, Lumen.
- Erazo-Santander, O. A. (2011). La escuela y su cambio en la construcción del aprendizaje. *Revista de Psicología GEPU*, 2 (1), 149 - 162.
- Ethridge (2004), *Research Methodology in Applied Economics*.
- Finocchio, S. y Romero, N. (2012). Saberes y prácticas escolares. Compilación: Pensar la educación. FLACSO. Área educación. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Fuentes, R. (2012) La formación de investigadores en ciencias sociales y humanas: agencia y estructura socioeducativa en la periferia de la sociedad del conocimiento. *Signo y Pensamiento*, 30, (60), pp 62 – 72.
- García, L M. (2012). Construcción de cultura política en jóvenes escolares de la ciudad de Bogotá desde diversos espacios sociales. Tesis Maestría Comunicación-Educación no publicada, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá.
- Gutierrez, O y Sánchez, M. (2012) La Radio Escolar formadora de seres, críticos, estéticos y políticos. Tesis Maestría Comunicación-Educación no publicada, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá.
- Manual de Imagen Corporativa de la Alcaldía Mayor de Bogotá.
http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/adminverblobawa?tabla=T_NORMA_ARC HIVO&p_NORMFIL_ID=8064&f_NORMFIL_FILE=X&inputfileext=NORMFIL_FILENA ME

- Marcos, Z. / Núñez, N. (2016) Tim-Oreilly-la-voz-de-la-conciencia-de-Silicon-Valley
<http://one.lavanguardia.com/tim-oreilly-la-voz-de-la-conciencia-de-silicon-valley/>
 Por | 05-10-2016
- Marín Ochoa, B E. (2009) La infografía digital, una nueva forma de Comunicación. Tesis de Doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona.
<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/48653/bemo1de1.pdf> (25_10_16)
- Martín-Barbero, J (1984). De la Comunicación a la Cultura: perder el "objeto" para ganar el proceso. *Revista Signo y Pensamiento*, 3 (5) pp. 17 - 24.
- Martín-Barbero, J. (2002). Jóvenes: comunicación e identidad. *Pensar Iberoamericano Revista Cultural*, 0, en <http://www.oei.es/pensariberoamerica/ric00a03.htm>
- Lobato-Junior, A. (2013). Representaciones sociales y didáctica: construcción teórica de un espacio común. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5 (11), 277-295.
- Marín, D. (2013) Balance de Revisión Documental Saberes. Bogotá: Documento de trabajo.
- Martínez Boom, A. y Orozco Tabares, J. (2012). Cine y educación - Campo de visión, movimiento, velocidad y poder. *Revista Colombiana de Educación*, 63, 49-66.
- Martínez-Gómez, R. y Agudiez, P. (2012) Comunicación para el Desarrollo Humano: buscando la transformación social. *Cuadernos de Información y Comunicación*, 17, 79-106
- Méndes, J. M^a (2010) Campañas para la Movilización social. Madrid: Ingeniería sin Fronteras Asociación para el Desarrollo.
http://www.plataformavoluntariado.org/ARCHIVO/documentos/recursos/2011_isf_campa_asmovilizacion.pdf
- Montoya, J. (2012). The Field of Curriculum Studies in Colombia. Bogotá, Universidad de los Andes.
- Palacios-Mena, N y Herrera-González, J.D. (2013). Subjetividad, socialización política y derechos en la escuela. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5 (11), 413-437 en magisinvestigacioneducacion.javeriana.edu.co/
- Pereira, J.M. y Cadavid, A. (2011). Comunicación, desarrollo y cambio social: interrelaciones entre comunicación, movimientos ciudadanos y medios. *Revista Signo y Pensamiento*, 58
- Reyes Hernández, O. Ensayo Crítico sobre Paradigmas de la Comunicación
<http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n15/oreyesh15.html> recuperado 21 de noviembre de 2016.
- Riveros, H. (2012, junio). Hipertexto e interdisciplinariedad: un camino para construir los saberes del futuro. *Educación y Ciudad*, 22, 33-44 Cisneros, C.F. (2012) Competencias Comunicativas. Bogotá, D.C.: Universidad Nacional Abierta y a Distancia.
- Rodríguez, N y Sierra, Cl. (2012) Aportes conceptuales y prácticos para fortalecer el uso y apropiación de herramientas TIC por parte de los docentes de la Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Organización De Estados Iberoamericanos.
- Romero, M. (2012). Sentidos de la comunicación escolar en entornos comunicativos contemporáneos: estudios de caso en el Gimnasio del Norte. Tesis Maestría

- Comunicación-Educación no publicada, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá.
- Sánchez Upegüi, A., (2010). Introducción: ¿qué es caracterizar? Medellín, Fundación Universitaria Católica del Norte.
- Saldarriaga, O. La Escuela Colombiana hace 200 años, al derecho y al revés http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articulos-230537_relato_1.pdf
- Sandoval, M. C. (2011). Jóvenes, comunidades virtuales y prensa escolar digital en las Localidades Tercera y Diecisiete en Bogotá. Tesis de Especialización en Pedagogía de la Comunicación y Medios Interactivos no publicada, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá.
- Sanguino, R. (2003): "La Gestión del conocimiento. Su importancia como recurso estratégico para la organización", [en línea] 5campus.org, Marketing <<http://www.5campus.org/leccion/km>> [y 06_10_16]
- UNESCO (2005). Formación Docente y las tecnologías de la información y la comunicación, Santiago, Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe OREALC / UNESCO
- Vasco, C. (2012) Distintas formas de producir conocimiento en la Educación Popular. Educación y Ciudad, 22, 113-128. <http://www.sercoldes.org.co/images/pdf/LIBROCEEAL.pdf>. Recuperado 15 de noviembre de 2016 <http://propuestastic.elarequi.com/recursos/bibliografia/>

Estrategia de la gestión de la información y el conocimiento

- Ministerio de Educación Nacional MEN. (2016). *Decreto 501 de 2016*. Obtenido de Presidencia de la República de Colombia: <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%20501%20DEL%2030%20DE%20MARZO%20DE%202016.pdf>
- Acevedo J, H. (16 de junio de 2010). *Magazciturum*. Obtenido de <http://www.magazciturum.com.mx/?p=50#.WD-zHubhCU>
- Alcaldía de Bogotá . (2016). *Plan de Desarrollo para Bogotá 2016-2020*. Bogotá, Colombia.
- Bonilla, L. (2011). Doble jornada escolar y calidad de la educación en Colombia. *Documentos de Trabajo Sobre Economía Regional. Banco de la República*. Obtenido de Centro de Estudios Económicos Regionales (CEER) del Banco de la República.
- Bravo, E., Mundet, J., & Suñé, A. (mayo de 2009). *Un nuevo enfoque para el estudio de la teoría de las capacidades dinámicas*. Obtenido de UPCommons. Portal de acceso abierto al conocimiento de la UPC: http://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/2985/comunicacioncio_parapublicacion2R.pdf
- Caballero S, J. (2010). *Reflexiones sobre gestión del tiempo escolar*. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá: inédita .
- Caballero, J. (2011). *Jornada Escolar Extendida. Fundamentación pedagógica y normativa: alternativas para su implementación*. Documento de trabajo interno, Ministerio de Educación Nacional, Bogotá.

- Caballero, J. (Julio de 2011). Jornada Escolar Extendida: fundamentación pedagógica y normativa: alternativas para su implementación. *Documento interno del Proyecto Jornada Escolar Extendida MEN*.
- Caballero, J. (2016). *Hoja de ruta metodológica y operativa para el estudio técnico e instrumental de la validación de los instrumentos de caracterización en Jornada Única*. IDEP. Sin publicar.
- Castro, É. (2016). *Estrategia operativa para la validación de instrumentos de caracterización de instituciones educativas (IE) en Jornada Única (JU)*. IDEP. Bogotá: Sin publicar.
- Centro Nacional de Consultorías. (2012). *Línea de Base De Cero a Siempre*. Bogotá: Comisión Intersectorial de Primera Infancia.
- Concha Albornoz, C. (2005). Gestión de las Reformas Educativas en America Latina en los 90: primeras aproximaciones a un proceso complejo. *REICE - Revista electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(2), 131-153.
- Cruz Roja Colombiana. (2011-2012). *Ruta metodológica para la Gestión Escolar del Riesgo*. Documento de Sistematización, Cruz Roja.
- Dávila, J. C. (2013). Capacidades organizacionales: Dinámicas por naturaleza. *Cuadernos de Administración*, 26(47), 11-34.
- Departamento Administrativo de la Función Pública. (s.f.). *Guía de caracterización de ciudadanos, usuarios y grupos de interés*. Bogotá.
- DNP, D. N. (2014). *Bases del Plan Nacional de Desarrollo: "Todos por un nuevo país. Paz, Equidad, Educación*. Versión preliminar para discusión del Consejo Nacional de Planeación.
- Durango Yepes, C. M. (2015). Evaluación de las tecnologías para la gestión del conocimiento. *Dimensión Empresarial*, 13(2), 205-217.
- Etzioni, A. (1964). *Organizaciones Modernas*. Madrid: Utea.
- E-valorar. (2016). *Informe de avance del trabajo de campo*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP, Bogotá.
- E-valorar. (2016). Organigrama equipo de validación instrumento de caracterización. *Presentación Informe de avance del trabajo de campo*. E-valorar, Bogotá.
- E-valorar. (2016(a)). *Informe final de campo*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP). Sin publicar.
- Farfán, D., & Garzón, M. (2006). *La gestión del conocimiento. Documentos de Investigación N°29*. Bogotá: Universidad del Rosario.
- Garzón Castrillón, M. A. (2015). Modelo de Capacidades dinámicas. *Dimensión Empresarial*, 13(1), 111-131.
- Gobernación de Valle del Cauca. (2007). *Lineamientos metodológicos para la caracterización institucional y la formulación del plan de mejoramiento institucional. Fortalecimiento de la Calidad y Capacidad Institucional Educativa en el Valle del Cauca*. Gobernación de Valle del Cauca. Secretaría de Educación Departamental; Instituto de Educación y Pedagogía; Universidad del Valle, Santiago de Cali.
- González Molano, C., & Martínez Ocampo, J. L. (2014). Gerencia estratégica e innovación empresarial: referentes conceptuales. *Dimensión Empresarial*, 12(1), 107-116.

- Hassan Montero, Y. (1 de 11 de 2002). *no solo usabilidad: revista sobre personas, diseño y tecnología*. Obtenido de Introducción a la Usabilidad:
http://www.nosolousabilidad.com/articulos/introduccion_usabilidad.htm
- IDEP . (2015). *Estudio en Colombia. Jornada escolar y realización de los fines de la educación en estudiantes colombianos*. . Recuperado el 1 de noviembre de 2016, de www.idep.edu.co:
[http://www.idep.edu.co/sites/default/files/Resultados%20estudio%20nacional%20IDEP%20Jornada-Fines%20de%20la%20educaci%C3%B3n\(1\).pdf](http://www.idep.edu.co/sites/default/files/Resultados%20estudio%20nacional%20IDEP%20Jornada-Fines%20de%20la%20educaci%C3%B3n(1).pdf)
- IDEP. (1995). *Colombia: al filo de la oportunidad. Misión Ciencia, Educación y Desarrollo*. Presidencia de la República, Consejería Presidencial para el Desarrollo Institucional. Bogotá: Servigrafhic Ltda.
- IDEP. (2016). *Prestación de servicios profesionales para elaborar la estrategia operativa del estudio de validación de los instrumentos de caracterización en jornada única, en el marco del Convenio 3712 de 2016 en su componente 3*. IDEP . Bogotá: Sin publicar.
- Llanes, L. (1 de diciembre de 2016). Proyección de tiempos para la caracterización censal de las IED en JU. (É. Castro, Entrevistador) Bogotá.
- Martinic, S. (Abril-Junio de 2015). El tiempo y el aprendizaje escolar. La experiencia de la extensión de la jornada en Chile. *Revista Brasileira de Educación*, 20(61), 479-499.
- MEN. (2008). Guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al Plan de Mejoramiento. *Serie Guías(34)*.
- Ministerio de Educación Nacional. (30 de marzo de 2016). *Decreto 501 del 30 de marzo*. Obtenido de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articulos-356968_decreto_ju.pdf
- Naciones Unidas & CEPAL. (2011). *Guía para la Elaboración de un Proyecto Censal*. Santiago de Chile, Chile.
- Naciones Unidas; CEPAL. (2011). *Guía para la Elaboración de un Proyecto Censal*. Santiago de Chile, Chile.
- Nonaka, I. (2001). "Syntheizing Capability: a Key to Create a New Reality".
- North, K. (2001). Organización basada en Conocimiento. *Taller Estado del Capital Intelectual*. Madrid: Foro del Conocimiento Intellectus.
- Pabón, R. (. (2013). Memoria No 12, Instituto para la Investigación educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP). Componente de Educación y Política Pública., Bogotá.
- Peluffo, M., & Catalán, E. (2002). *Introducción a la gestión del conocimiento y su aplicación al sector público*. Santiago de Chile: Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social - ILPES.
- República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). *Ruta para la implementación de la Jornada Única*. Recuperado el 26 de noviembre de 2016, de Colombia Aprende:
http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/ambientes_aprendi/repositorio/ruta-implementacion-jornada-unica.pdf
- Rodríguez Gómez, D. (2006). Modelos para la creación y gestión del conocimiento: una aproximación teórica. *Educar*, 25-39.

- Rubio, V. y. (2015). *Jornada 40X40 Sistematización y análisis de la experiencia piloto*. Bogotá, Colombia: IDEP - Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ruvalcaba_Gómez, E. A. (septiembre 2016-febrero 2017 de 2017). Participación ciudadana en la era del Open Government. Una aproximación desde las publicaciones científicas. *Paakat: Revista de Tecnología y Sociedad*, 6(11).
- Samuel, B., & Schady, N. (2015). *Los primeros Años: El bienestar infantil y el papel de las políticas públicas*. Washington, Estados Unidos: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Secretaría de Educación del Distrito. (2016). Convenio Interadministrativo N° 3712 SED- IDEP. Bogotá DC, Colombia.
- Secretaría de Educación Distrital SED. (25 de noviembre de 2016). *Educación Bogotá Secretaría de Educación del Distrito*. Obtenido de Organigrama: <http://www.educacionbogota.edu.co/es/component/phocadownload/category/22-organigrama>
- SED . (2012). *Bases para el plan sectorial de educación 2012-2016 Calidad para todos y todas*. Bogotá, Colombia.
- SED . Bogotá. (2006). *Navegador Pedagógico de Bogotá*. Bogotá, Colombia.
- SED. (30 de agosto de 2016). Convenio 3712 de 2016 entre la Secretaría de Educación de Bogotá (SED) y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP). Bogotá.
- Sed Bogotá. (s.f.). Convenio 3712 de 2016 Celebrado entre la Sed de Bogotá y el IDEP. Bogotá.
- SED. Bogotá. (2004). *Plan Sectorial de Educación 2004-2008 Bogotá Una gran escuela*. Bogotá, Colombia: Oficina de comunicación y prensa.
- Suárez, A., & Castro, É. (2016). *Ruta de validación para la caracterización de las instituciones educativas en educación inicial y jornada única, en el marco del convenio 3712*. IDEP.
- Suárez, A., & Castro, É. (2016). *Ruta metodológica y operativa de la caracterización de las instituciones educativas distritales en Educación Inicial y Jornada Única*. . IDEP, Bogotá.
- Torres, G. (2016). *Avance sobre algunos elementos conceptuales, metodológicos, instrumentales y operativos, que sitúan la perspectiva del trabajo y su realización*. IDEP. Bogotá: Sin publicar.
- Urazán, S. (2016). *Estrategia comunicativa y social del estudio de validación de los instrumentos de caracterización en educación inicial y jornada única de 50 instituciones educativas de bogotá y su proyección censal*. Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico - IDEP, Bogotá.
- Urazán, S. (2016). *Infografía de la ruta de validación de instrumentos de caracterización de las instituciones educativas en Jornada Única*. IDEP. Bogotá: Sin publicar.
- Vargas, A. .. (2016). *Estrategia de gestión de la información y el conocimiento*. . IDEP. Convenio 3712 IDEP- SED. Caracterización de las instituciones educativas en Educación Inicial y Jornada Única. Componente 3. , Bogotá.
- Vargas, A. (2003). Las dinámicas organizativas internas. En A. Torres C., M. N. C, D. Barragán, A. Vargas, M. I. González, M. S. Avendaño, & M. Vallejo, *Organizaciones*

- populares, identidades colectivas y ciudadanía en Bogotá* (págs. 245-266). Bogotá, D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Vasco, C. (1 de diciembre de 2016). Proyección de tiempos para caracterización censal de las instituciones educativas en Jornada Única. (É. Castro, Entrevistador)
- Vivas-López, S. (2013). Implicaciones de las capacidades dinámicas para la competitividad y la innovación en el siglo XXI. *Cuadernos de Administración*, 26(47), 119-139.