



JORNADA COMPLETA EN BOGOTÁ,

**ANÁLISIS DE SITUACIÓN DE EXPERIENCIAS
DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA POLÍTICA
EN COLEGIOS DE JORNADA ÚNICA Y
DE DOBLE JORNADA**



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

BOGOTÁ
HUMANANA



JORNADA COMPLETA EN BOGOTÁ,

**ANÁLISIS DE SITUACIÓN DE EXPERIENCIAS
DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA POLÍTICA
EN COLEGIOS DE JORNADA ÚNICA Y
DE DOBLE JORNADA**

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ

Secretaría de Educación del Distrito

Alcalde Mayor
Gustavo Petro Urrego

Secretario de Educación del Distrito
Óscar Sánchez Jaramillo

Subsecretaria de Calidad y Pertinencia
Patricia Buriticá Céspedes

Directora de Educación Preescolar y Básica
Adriana González Sanabria

Director de Educación Media y Superior
Pablo Fernando Cruz Layton

Director de Ciencias, Tecnología y Medios Educativos
César Augusto Torres López

Director de Formación de Docentes e innovaciones pedagógicas
David Montealegre Pedroza

Directora de Inclusión e Integración de Poblaciones
Támara Paola Ávila Hernández

Director de Evaluación de la Educación
Carlos Reverón

Autoría- Investigadora
Martha Catalina Turbay Restrepo

Diseño y Diagramación
Devi Ramirez
Lizeth Angélica Márquez Navas

Fotografía
Oficina Asesora de Comunicación y Prensa

ISBN
978-958-8917-69-6



Las naciones
marchan hacia su
grandeza al mismo
paso que avanza
su educación.
Simón Bolívar

CONTENIDO

	Pág.
Presentación	6
Capítulo I. El Estudio	9
Capítulo II. Definiciones Centrales de la Política y Balance de Metas Programáticas a Septiembre de 2015	18
Capítulo III. Organización, disposiciones, avances y procesos	42
Capítulo IV. Dimensión Pedagógico-Curricular	87
Conclusiones y Recomendaciones de Política	120
Referencias	129

Y sin embargo se mueve...

Galileo Galilei

PRESENTACIÓN

A través de este documento, la Secretaría de Educación del Distrito comparte a la ciudadanía y especialmente a la comunidad educativa, los resultados del estudio: **"JORNADA COMPLETA EN BOGOTÁ, ANÁLISIS DE SITUACIÓN DE EXPERIENCIAS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA POLÍTICA EN COLEGIOS DE JORNADA ÚNICA Y DE DOBLE JORNADA"**.

Durante 4 años la Secretaría de Educación, ha trabajado en la implementación de este proyecto prioritario, dando cumplimiento a las metas establecidas en el Plan De Desarrollo de Bogotá Humana, con 254.000 niñas, niños y jóvenes con jornadas escolares de 40 horas a la semana, 113 colegios con jornada completa de 40 horas semanales, 82 colegios en dobles jornadas y 31 con jornada única.

Para presentar los resultados y el estado del arte en esta política, consideramos necesario solicitar el presente estudio que diera cuenta del proceso de implementación y estableciera pautas para la continuidad de la política. Éste se realizó a partir de la realidad vivida en los colegios y tomando en cuenta las voces de quienes lo han pensado, optado, adoptado, desarrollado, reflexionado e indudablemente superando innumerables dificultades para su construcción paso a paso.

El estudio realizado mediante la contratación de una investigadora externa al proceso, pretende mostrar lo que se hizo y cómo se fue construyendo desde la práctica la propuesta que deja ésta administración para la implementación de la

jornada completa. Una propuesta que no está definida como la última palabra, que debe seguir su proceso de construcción, que debe afinar el modelo, que debe hacer las correcciones necesarias y, lo más importante seguir ganando gobernabilidad para su implementación.

La Jornada Completa y cómo se lleva a cabo el proceso de implementación que se analiza en este estudio, fue producto de una decisión del secretario de educación Oscar Sánchez y su equipo directivo, quienes consideramos que debíamos a la vez ir construyendo e implementado. Éste camino, aunque discutible nos deja satisfechos no solo por el cumplimiento de las metas, sino porque desde el primer año pudimos tener niñas y niños que estaban en la jornada completa; en ellas y ellos se percibe hoy la transformación en sus vidas.

Niñas, niños y jóvenes que durante estos cuatro años encontraron en la jornada completa una posibilidad de tener más tiempos para más aprendizajes en Centros de Interés de arte, de deporte, una segunda lengua, de robótica y de lógica matemáticas, entre otras. Familias que vieron con satisfacción a sus hijas e hijos ser protagonistas de primera línea, en escenarios como el Teatro Mayor Julio Mario Santodomingo en el concierto de *¡Canta Bogotá Canta!* o los vieron partir con gran emoción a la inmersión en segunda lengua durante tres semanas en la ciudad de Londres (Inglaterra), éstas y otras muchas experiencias de aprendizajes son parte de la *jornada completa*, que

dejamos como aporte a una educación pública de calidad.

El estudio logra también analizar con minucioso detalle, el significado de la alianza con la Secretaría de Cultura y sus entidades adscritas, en el desarrollo del Currículo para la excelencia académica y la formación integral. Alianza que llevó a las niñas, niños y jóvenes a otros espacios, y escenarios que lograban ambientes de aprendizajes innovadores en la educación.

De igual manera, permite tener un referente sobre la implementación de la jornada completa, en un proceso que debe continuar, con más instituciones educativas que se vinculen y en mediano plazo se avance en un mayor y significativo porcentaje.

Sea esta la oportunidad, para agradecer en primer lugar a Catalina Turbay y a todas las personas que con ella pudieron realizar este trabajo:

funcionarios y funcionarias de la Secretaría de Educación, maestras y maestros, docentes enlace, rectores y rectoras, estudiantes, profesionales, familias y personas de las entidades aliadas con las que hemos tramado este empeño, camino de la utopía necesaria para hacer cambios sustantivos en la educación.

Un agradecimiento especial tendremos que extender a la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte y sus entidades adscritas: IDARTES, IDRD, FUGA, OFB e IDPC, otras entidades del Distrito como el Jardín Botánico y el Planetario Distrital, así como a las cajas de compensación Compensar y Colsubsidio, a la Universidad Javeriana y su Centro Ático y todas las organizaciones que por una u otra vía contribuyen en este empeño.

Patricia Buriticá Céspedes
Subsecretaria de Calidad y Pertinencia

La educación ayuda a la persona a aprender a ser lo que es capaz de ser.
Hesíodo



CAPÍTULO I. EL ESTUDIO

El presente informe recoge los resultados de la investigación adelantada durante el año 2015 con el propósito de hacer un análisis de la implementación de la política del "Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral", que inició desde el año 2012 en colegios oficiales de doble jornada y de jornada única para ofrecer jornada completa. El estudio, realizado por encargo de la Secretaría de Educación Distrital, pretende dar cuenta desde una óptica independiente el estado de la jornada completa al cierre de gobierno de la Bogotá Humana. Además, describe la situación de la política encontrada a nivel central, principalmente, en la Secretaría de Educación, en la ciudad y en los colegios, teniendo como ejes de observación las dimensiones organizativa, pedagógica y curricular.

Aunque la investigación recoge, como corresponde al análisis de la política, los desarrollos de dispositivos y desdoblamientos del nivel central, su unidad central de análisis son los colegios, más específicamente, las experiencias que se han dado en los procesos de implementación de la política en planteles donde la experiencia se encuentra en la fase de consolidación.

En adición, y a fin de ofrecer una perspectiva más amplia de la jornada completa en Bogotá, se ha realizado un trabajo complementario para analizar el nivel de avance de la misma en materia de grado de cumplimiento de metas programáticas más amplias en las dos Secretarías que concurren para su implementación y algunos elementos de la gestión a cargo de la Secretaría de Educación (SED) y de la Secretaría de Cultura,

Recreación y Deporte (SDCRD) así como de las entidades adscritas a esta última, cuya participación en la formación de estudiantes en la jornada completa ha sido fundamental. Otras entidades que participaron de manera decisiva son las cajas de compensación Compensar y Colsubsidio así como de entidades del distrito y organizaciones privadas, que no fueron foco del estudio. No obstante, se tuvo en cuenta la labor que realizan no solo porque ya existía conocimiento previo de alguno de estos trabajos, sino también porque varias de ellas se hicieron visibles en la observación de centros de interés.

Si bien este trabajo constituye de algún modo un informe de implementación y se ha estructurado pretendiendo dar cuenta de la política al estar próximos a la terminación del mandato, el análisis de la política se ha efectuado a partir de la contratación externa de una investigadora conocedora de la política¹ y equipos, con lo que se busca dar cuenta de manera independiente de cuál es la situación de ésta apuesta central del gobierno de la Bogotá Humana y contribuir a que la jornada completa se siga desarrollando como política de ciudad, más allá de los gobiernos particulares y sus intereses.

En el marco de este espacio, se quiere aprovechar por la coordinación del estudio para agradecer aquí por la confianza depositada en que una tercera persona se encargue de elaborar el producto de un esfuerzo que para quienes la condujeron desde los inicios, ha representado una apuesta política y humana fundamental, a la que jugaron con compromiso vital, ciudadano y enorme honestidad intelectual, que desde el seguimiento a la misma por varios años, desde

otros escenarios se tuvo ocasión de constatar al examinar su desarrollo y ver cómo fueron acogidos de manera crítica y constructiva las lecciones derivadas de la experiencia y las críticas de amigos y detractores. Si bien los diseños del estudio se presentaron y consultaron con miembros de la SED, y la propuesta se socializó también con la SCR D y sus entidades adscritas, el informe que aquí se presenta constituye el fruto del trabajo independiente de quienes tuvieron a su cargo los diferentes procesos de la investigación para elaborar este informe del análisis de implementación².

Breviario metodológico:

Los problemas centrales de investigación o preguntas orientadoras del estudio realizado en 2015 fueron:

- ¿Cuáles son a 2015 las características centrales que definen la política de jornada completa³ en la Bogotá Humana?
- ¿Cuál es el balance de las metas programáticas del desarrollo de la política?
- ¿Cuáles son las principales formas (estrategias, procedimientos o modelos) que ha asumido la implementación del currículo para la excelencia académica y la formación integral en colegios con jornada única y completa (yuxtapuesta) de 40x40, más horas para más aprendizajes en lo pedagógico, curricular y organizacional, y cómo han funcionado?
- ¿Cuáles han sido los factores internos y externos más significativos que han incidido en la

¹ *Previo a la realización de este estudio la investigadora principal asumió el seguimiento a la política durante los años 2013 y 2014 por encargo de la Veeduría Distrital.*

² *El informe que aquí se presenta contó con la participación de Tatiana Herrera como coautora del aparte sobre componentes. Participaron también en diferentes procesos durante los primeros momentos del estudio (diseños y parte del trabajo de recolección de información), los sociólogos: Liliana González, Juan Carlos Ochoa, Héctor Andrés Pérez y Elvia María Acuña,*

³ *Se propone, como se verá en detalle más adelante, una jornada completa de 8 horas diarias, equivalente a 40 horas semanales durante 40 semanas del año (40x40), garantizando más tiempo para mejores aprendizajes.*

implementación y consolidación de la política en colegios con jornada única y completa en doble jornada (yuxtapuesta) a nivel organizativo, pedagógico y curricular según lo avanzado a mediados del 2015?

- ¿Qué particularidades específicas tienen los componentes pedagógico, curricular y organizativo en los planteles de jornada única y doble con jornadas completas (yuxtapuestas)?

- ¿Cómo incide la llegada del Currículo para la excelencia académica y la formación integral 40x40 y la jornada educativa única/completa doble en la dinámica institucional?

- ¿Qué lecciones se pueden derivar de las formas de implementación adoptadas y las experiencias de estos años para la continuación de la política y que asuntos emergen para su mejoramiento?

Si bien el análisis de la política implica un trabajo multinivel, que da cuenta de lo que pasa en las diferentes instancias, se definió que el locus fundamental del estudio serían principalmente los colegios, pues se quería ver, más allá de una pretensión evaluativa, cómo están haciendo éstos para implementar la política, desde sus experiencias en las transformaciones organizativas y pedagógico curriculares que ello implica.

Se parte para el estudio de definiciones conceptuales básicas de las dimensiones pedagógico-curricular y organizacional:

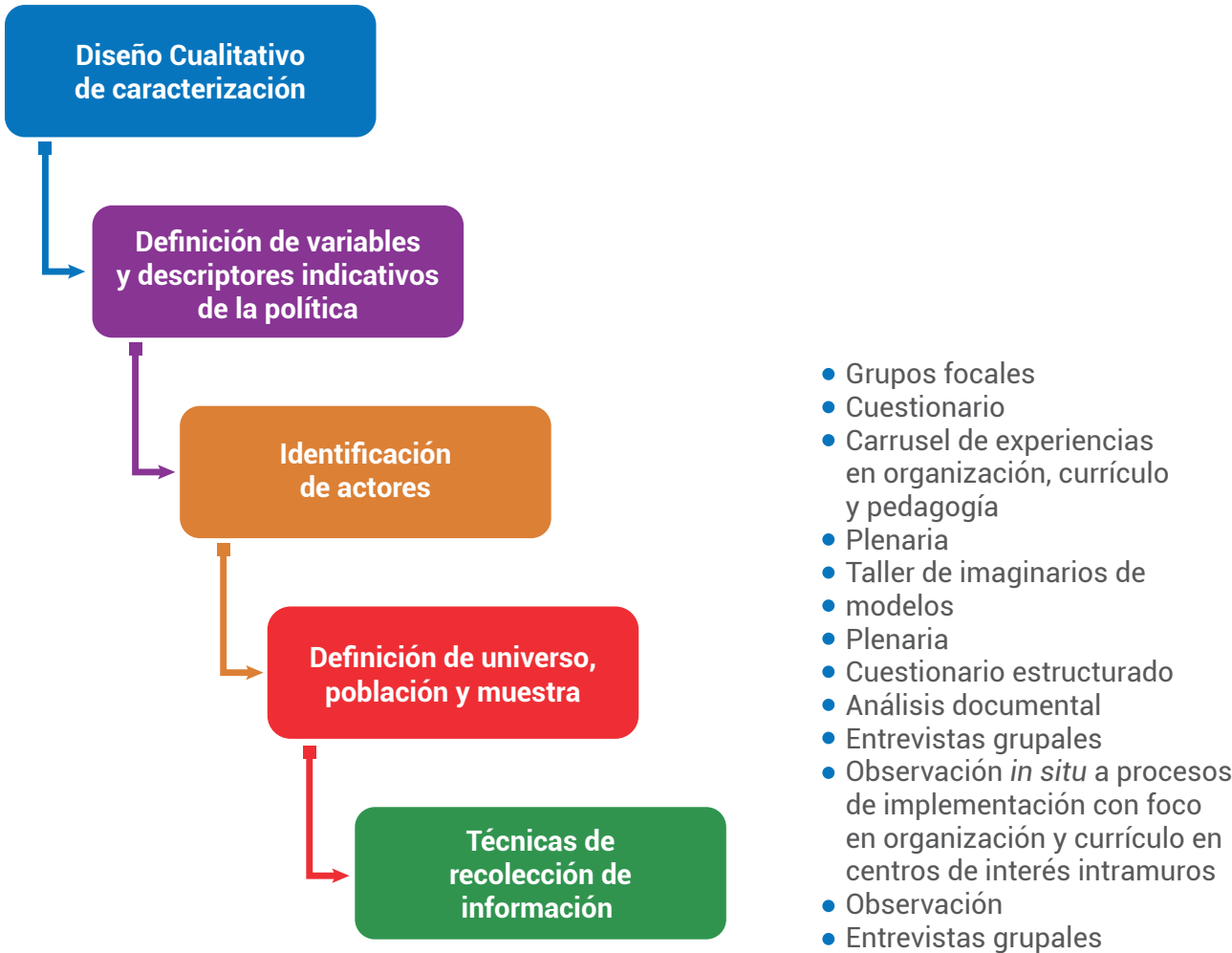
- El currículo, de acuerdo con el Ministerio de Educación nacional, se entiende como el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional. (Ministerio de Educación, <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79413.html>)

- La pedagogía, se entiende como las definiciones en torno al modelo de enseñanza- aprendizaje, para la creación los ambientes de aprendizaje, donde se dan dos condiciones, el hecho pedagógico en sí mismo y la contextualización de ese hecho pedagógico; comprende también, en una acepción más amplia, la comprensión política sobre los fines y propósitos del proceso de enseñanza aprendizaje y la escuela.

- La organización escolar se entiende como un conjunto de condiciones necesarias para la atención integral de niños, niñas y jóvenes, regulaciones institucionales y relaciones de actores que se establecen al interior de los colegios y generan dinámicas particulares de funcionamiento que contribuyan a garantizar el cumplimiento de los fines y objetivos educativos.

La ruta de las primeras fases del proceso metodológico adoptado para el estudio se ilustra en la siguiente figura:

Gráfico 1. Proceso metodológico del estudio, diseños y recolección de información



Siguieron a estas acciones la transcripción, procesamiento y análisis de resultados, que se enriquecieron luego en una vuelta a lo macro para dar cuenta tanto de la experiencia de los colegios consultados como de la situación de la ciudad en

algunos de los escenarios de tendencias emergentes, allí donde fuese posible por disponibilidad de información, con el fin de asegurar una mirada más comprehensiva y robusta de la experiencia en un análisis multinivel.

El cuadro 1 resume las variables centrales del estudio en las tres dimensiones de análisis que se definieron con participación de la SED en diferentes momentos del diseño de las variables

y la metodología a seguir. Para cada una de las variables se formularon diversos descriptores que se presentarán en forma explícita o implícita en diferentes apartes del texto.

Cuadro 1. Dimensiones y variables del estudio

DIMENSIÓN	VARIABLE
ORGANIZACIONAL	Identificación del Plantel y Características generales de las instituciones educativas
	Trayectoria en 40x40
	Transformaciones organizacionales para implementar 40x40
	Recursos para 40x40 (Recurso humano, dotación, infraestructura, alimentación, transporte)
	Flujo de la política desde el nivel central
	Ajustes de instancias escolares para la incorporación de otros nuevos actores (artistas, deportistas, músicos, profesores extranjeros y otros)
CURRICULAR	Apropiación de las apuestas curriculares de 40x40 en las 8 áreas del currículo
	Dinámicas y transformaciones en los criterios y las prácticas de evaluación del estudiantado
	Movilización/dinamización de la política incorporándola al PEI del colegio en todas las áreas del saber y el ser
PEDAGÓGICO	Apropiación de pedagogías propuestas en las orientaciones generales del currículo para la excelencia académica y la formación integral, 40x40
	Ciudad educadora

Tratándose de un análisis multinivel se consultaron las realizaciones en el gobierno central de las dos Secretarías corresponsables y sus equipos, así como las ejecutorias de las entidades adscritas a la SCRD (Instituto Distrital de las Artes-IDARTES, Orquesta Filarmónica de Bogotá-OFB, Instituto Distrital de Recreación y Deporte-IDRD, Instituto Distrital de Patrimonio Cultural-IDPC) para la implementación de la política, y como unidad de análisis principal se trabajó con una muestra de 30 colegios, seleccionados a partir de criterios intencionales, a saber:

- Colegios consolidados.
- Tres niveles educativos (preescolar, básica y media) en 40x40, o sea con jornada completa en colegios de doble jornada diurna y en colegios de jornada única.
- Implementación en preescolar y media y al menos un ciclo de la básica.
- Representación de entidades adscritas a la SCRD, y de docentes de la SED en los centros de interés.

- Vinculación ininterrumpida desde 2012 y/o en 2013.
- Zonas urbana y rural.
- Representación de las diferentes localidades.
- Incluir zonas de exclusión social.
- Colegios de Jornadas Única y Doble

Si bien un número mayor de colegios reúne los criterios definidos para el estudio, se estableció previamente que se trabajaría con 30. Los colegios seleccionados aparecen en el siguiente cuadro, y de los mismos, 6 planteles fueron elegidos para una aproximación con mayor profundidad, los cuales se marcan con doble asterisco al pie del nombre del colegio. Solo la localidad de La Candelaria no fue incluida por no contar al momento de la selección de la muestra con colegios en jornada completa que reuniesen los criterios mencionados. De los 30 colegios, 13 son de jornada única y 17 de jornada completa doble.

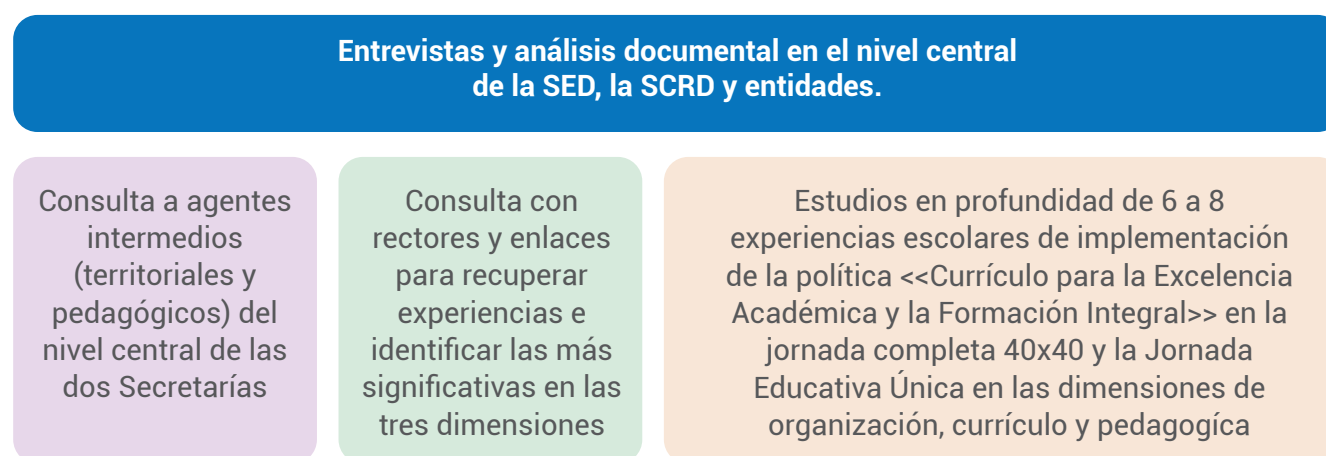
Cuadro 2. Colegios seleccionados para el estudio

Localidad	Colegios
Usaquén	Agustín Fernández
	Cristóbal Colon
Rafael Uribe	Antonio Baraya **
	Clemencia De Caycedo
	Enrique Olaya Herrera
	José Martí
Santa Fe	Antonio José Uribe
Sumapaz	Campestre Jaime Garzón
Bosa	Carlos Albán Holguín **
	Fernando Mazuera Villegas
	Kymi Pernia Domico
Ciudad Bolívar	Compartir Recuerdo
	Rural José Celestino Mutis

Localidad	Colegios
Puente Aranda	Cultura Popular
Antonio Nariño	Escuela Normal Superior Distrital María Montessori y Anexa
Suba	Gerardo Paredes **
	Instituto Técnico Distrital Julio Flórez
	Simón Bolívar
Fontibón	Integrado De Fontibón
Engativá	La Palestina
Los Mártires	Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero
Teusaquillo	Manuela Beltrán
Usme	Nueva Esperanza
	Agrupación Rural OHACA **
Kennedy	O.E.A
San Cristóbal	Pantaleón Gaitán Pérez
Barrios Unidos	Rafael Bernal Jiménez
	República De Panamá **
Tunjuelito	San Carlos
Chapinero	Simón Rodríguez

Para la recolección de información, los procedimientos metodológicos fueron los siguientes:⁵

Gráfico 2. Ruta de procedimientos centrales del estudio para el acopio de información



⁵ Se definen aquí como agentes intermedios aquellas personas que desde las dos Secretarías y las entidades adscritas son el eslabón entre aquellas y los colegios para asegurar la implementación de la política; se trata de equipos de organización / coordinación territorial y equipos pedagógicos, tutores, y otros cargos que se han debido crear para poder hacer la intermediación entre el nivel central y los colegios, y que a propósito, no son un número en nada desdeñable, y constituyen un motor fundamental de la política.

Tras este proceso y los registros contruidos por los primeros equipos se procedió a realizar los **procesamientos de información** mediante el recurso a diversas técnicas: análisis de contenido, atlas ti, procesamientos estadísticos de datos cuantitativos, entre otras. Luego, se realizaron **análisis** inductivos y deductivos a partir de la información cualitativa, para identificar los escenarios emergentes de las experiencias escolares de implementación a partir del trabajo con los participantes en grupos focales sobre las realizaciones de los 30 colegios de la muestra y los 6 de las visitas en profundidad, junto con análisis deductivos de los otros tipos de información recabada.

Finalmente, habiendo identificado las tendencias que ofrecía la experiencia de los colegios, así como algunos vacíos, se estimó conveniente complementar dicha información volviendo la mirada, desde la muestra hacia el universo de la jornada completa allí donde la información disponible sobre los escenarios emergentes existiese en alguna de las herramientas de sistematización de la Dirección de Preescolar y Básica; esto permite ofrecer para algunas de las variables y descriptores información tanto de las experiencias locales visitadas como de la totalidad de colegios participantes en aquellas tendencias para las que se pudo obtener de las bases de la SED datos para procesamientos cuantitativos.

Así, a continuación se presentan los resultados del estudio, contruidos a partir de las categorías que surgieron como tendencias centrales en el análisis inductivo de los resultados del trabajo de campo con los colegios y los actores intermedios, reforzando para efectos de la capacidad de generalización los hallazgos principales en varias áreas con información estadística sobre el conjunto de los colegios disponible en Secretaría de Educación (y alguna en Secretaría de

Cultura, Recreación y Deporte), acopiada para complementar y enriquecer los hallazgos, ofreciendo a la vez en algunos tópicos resultados más robustos que los que arrojan 30 o 6 colegios en el estudio cualitativo, de los que emergen las tendencias o escenarios identificados y a partir de los cuales a su vez se examinan luego las estadísticas.

La **estructura expositiva** del informe que se presenta a continuación comprende, además de esta descripción del estudio, un capítulo (el segundo) de balance general de la política donde se recogen desde las formulaciones del plan los avances que se tuvo en el cumplimiento de metas y otros elementos sobre resultados de la implementación de la política a nivel macro. Los capítulos tercero y cuarto, se refieren a los resultados correspondientes a las dimensiones de organización, y de pedagogía y currículo, respectivamente; en los mismos se recoge el análisis de los escenarios encontrados para estas dimensiones en los colegios y se formulan a través del discursos elementos analíticos derivados de lo observado, junto con los planteamientos de los dispositivos de política que deja formulados este gobierno fruto de la construcción durante los cuatro años. De este modo se ofrece tanto el trazado inicial de la política con el análisis de sus resultados presentados en el capítulo 2, como los últimos desdoblamientos en el trazado de dispositivos para los componentes de la organización escolar de la jornada completa y las orientaciones para la implementación del currículo para la excelencia académica y la formación integral, cotejados con los logros y dificultades encontrados en el proceso de implementación según arroja el análisis de las muestras y los datos de las bases de información institucional. Por último, se plantean al final en otro aparte algunas de las principales conclusiones y recomendaciones de política que se derivan del trabajo, confiando en que el mismo

tutores, y otros cargos que se han debido crear para poder hacer la intermediación entre el nivel central y los colegios, y que a propósito, no son un número en nada desdeñable, y constituyen un motor fundamental de la política.

contribuya al trazado de las futuras agendas y dispositivos de la jornada completa en Bogotá.

Sea éste el momento de agradecer a todas las personas que desde diferentes instancias en las Secretarías de Educación y de Cultura, Recreación y Deporte tanto a nivel directivo como de los distintos equipos involucrados en el gobierno central, desde las entidades adscritas a ésta última (Instituto Distrital de las Artes, Instituto Distrital de Recreación y Deportes, Instituto Distrital de Patrimonio Cultural, Orquesta Filarmónica de Bogotá), agencias cooperantes y en especial en los colegios que participaron de la investigación en diferentes momentos hicieron posible este estudio. Mencionarlos uno a uno seguro representaría una dificultad y el riesgo de dejar por fuera a alguien al anotar, pero tras el texto que sigue está la huella de las horas que cada persona consultada concedió al estudio; sin su valiosa colaboración la labor de la investigadora no hubiese podido arrojar el resultado que hoy se entrega en este informe. Muchas gracias a todas y todos

por sus aportes, concediendo entrevistas, aclarando dudas, aportando información documental, entregando sus bases de datos y productos, organizando la jornada escolar, desplazándose para reuniones; al igual que sin la colaboración de quienes apoyaron los procesos logísticos que requirió el trabajo, convocatorias, multicopiados, traslados y acompañamientos a la localidades, soporte a eventos, adquisición de materiales, impresiones, comunicaciones ... Mención especial a quienes asumieron la tarea de lectura y revisión de las múltiples versiones de apartes del texto y de los borradores y las versiones que precedieron esta entrega, en particular a la Subsecretaria de Calidad y Pertinencia, Nohora Patricia Buriticá, por sus numerosas lecturas rigurosas de los textos y los comentarios que contribuyeron a forjar este producto en horas de discusión que siguieron tensionando también el desarrollo de la política como una construcción progresiva, sobre la que se pueda seguir edificando.



El adquirir conocimientos es la mejor inversión que se puede hacer.
Abraham Lincoln

■ Siempre he pensado que la escuela la hacen, en primer lugar, los profesores.

Capítulo II. Definiciones Centrales de la Política y Balance de Metas Programáticas a Septiembre de 2015

A. Marco general de la política

La política orientada a resolver el problema de la desigual calidad de la educación en la ciudad así como los problemas de inclusión social y equidad de niños, niñas y jóvenes de Bogotá, -mejorando la calidad de la educación asignando a la misma más tiempo para más aprendizajes, ofreciendo una formación integral a niños y niñas de la ciudad mediante la instauración de una jornada más amplia- hizo parte de la agenda de campaña que propuso el movimiento progresista en el periodo electoral como una de sus principales banderas.

Desde entonces y en especial a partir de la conformación del equipo que trabajó en el plan de gobierno y junto con quienes luego asumieron su orientación (de manera visible algunos y como asesores menos visibles otros), se desarrolla progresivamente a través de los 4 años, tiempo en el que con la experiencia de la implementación a partir de las primeras ideas fundantes, se van afinando cada vez más los dispositivos de política hasta llegar a las definiciones que se dejan instauradas en 2015 como resultado de su afianzamiento. No se trató de un diseño de política de tipo racional, en el sentido de un curso de acción con diseños terminados como punto de partida que luego se prueba, ajusta e implementa, para

producir unos resultados estimados con anterioridad; este modelo raramente se observa en las políticas públicas, no solo del país sino de otros lugares del mundo.

Se trata más de una política que se fue construyendo progresivamente, al estilo de las de tipo incremental; se fue afinando y ampliando su radio de acción a medida que avanzaba la implementación y se iban precisando y ajustando algunos de sus planteamientos y dispositivos para desdoblarse en la implementación en las escuelas y se avanzaba paralelamente en

la construcción de gobernanza para la misma; algunas de sus formulaciones como ideas fundantes centrales, se esbozaron desde el inicio y orientan lo que hoy se deja como dispositivos de política para la ciudad, con la experiencia acumulada durante estos 4 años.

La primera formulación que aparece en el Plan de Desarrollo permite ubicar el punto de partida de lo que entonces se denomina Currículo para la excelencia académica y la formación integral 40x40 y jornada educativa única; algunos de sus apartes más relevantes se presentan en seguida.

Cuadro 3. Marco de la política de currículo para la excelencia académica y la formación integral, en el Plan de Desarrollo Bogotá Humana 2012-2015

EJE ESTRATÉGICO	OBJETIVO DE EJE ESTRATÉGICO	ESTRATEGIA	PROGRAMA	PROYECTO PRIORITARIO
Una ciudad que reduce la segregación y la discriminación: el ser humano en el centro de las preocupaciones del desarrollo	<p>Reducir la desigualdad y la discriminación social, económica y cultural.</p> <p>Modificar las condiciones que restringen la formación de las personas, el acceso a condiciones de salud y nutrición adecuadas para su desarrollo integral, al conocimiento científico, tecnológico y estético, y a la producción y consumo de bienes culturales, así como al conocimiento y apropiación de</p>	<p>Garantizar el acceso permanente y de calidad a la educación de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, para ampliar la cobertura de la educación inicial, extender la jornada en la educación básica y media y articular esta última con la superior, hacia el mejoramiento de las oportunidades de los jóvenes de menores recursos de la ciudad, asegurar el enfoque</p>	<p>Construcción de saberes. Educación incluyente, diversa y de calidad para disfrutar y aprender</p> <p>Reducir las brechas de calidad de la educación a partir de la ampliación de una oferta de educación pública incluyente y de calidad, que garantice el acceso y la permanencia en el sistema educativo de niños, niñas, adolescentes y jóvenes y potencie sus capacidades para la apropiación de saberes.</p> <p>Garantizar a las niñas y los niños el derecho a una educación de calidad que responda a las expectativas individuales y colectivas; que retome los compromisos de</p>	<p>Jornada educativa única para la excelencia académica y la formación integral.</p> <p>Ampliar en forma progresiva la jornada educativa en los colegios distritales, mediante una estrategia que combine la implementación de jornadas únicas y la ampliación de la jornada a 40 horas semanales en colegios con doble jornada. En ambos casos, se reorganizará la oferta curricular apuntando a los factores clave de la calidad, intensificando el aprendizaje del lenguaje, la matemática, las ciencias naturales y sociales y una segunda lengua, y el</p>

EJE ESTRATÉGICO	OBJETIVO DE EJE ESTRATÉGICO	ESTRATEGIA	PROGRAMA	PROYECTO PRIORITARIO
	valores culturales que les permitan asumir sus proyectos de vida sin recibir presiones o amenazas, ni ser discriminados por su orientación sexual, identidad de género, religión, política, pertenencia étnica o cultural	diferencial para todos los grupos étnicos afro descendientes, palenqueros raizales, indígenas y ROM, las personas LGBTI, con discapacidad y víctimas del conflicto armado.	campana en términos de pedagogía para pensar, el libro saber, la innovación y el rediseño curricular, una segunda lengua, la lectura y la escritura, el uso pedagógico de TIC que facilite la participación de los estudiantes en las redes y autopistas del conocimiento, el desarrollo integral de la juventud con más y mejor educación.	aprovechamiento de la ciudad como espacio para el ejercicio de la ciudadanía activa y pacífica, la cultura y el arte, el deporte, el respeto por la naturaleza y el pensamiento científico. Garantizar una nueva oferta con profesores especializados, abierta a los niños, niñas y adolescentes de las comunidades, y que incluya alimentación escolar generalizada.

Elaborada para este estudio con base en: Alcaldía Mayor de Bogotá. (2012). *Plan de Desarrollo Bogotá Humana 2012-2016*. pp. 22, 23, 40, 42.

En la introducción a las Bases del Plan Sectorial publicadas en octubre de 2012 el Secretario de Educación, Oscar Sánchez, establece entre las prioridades de la política educativa de su gobierno:

Ampliar progresivamente la jornada en los colegios distritales, hasta 8 horas efectivas diarias, con énfasis en una nueva oferta curricular centrada en dar respuesta a los intereses de aprendizaje de los estudiantes y en el aprovechamiento de la ciudad como espacio para el ejercicio de la ciudadanía, la cultura y el deporte. También se introducirán idiomas y pensamiento científico. Se trata de una nueva oferta con profesores especializados que incluye alimentación escolar generalizada. (SED, 2012d,, p. 5).

Se parte del reconocimiento de que a la base de los problemas de la calidad educativa de la ciudad hay numerosos factores, uno de ellos, la duración

de la jornada. Otros elementos que contribuyen a las deficiencias tienen que ver con falencias pedagógicas, baja pertinencia, formación en ciudadanía, convivencia, tecnologías de la información y comunicación, calidad y motivación del profesorado, restricciones normativas del nivel nacional. Se prevé desde entonces que son causas de la doble jornada prevalente que habrán de considerarse para la política los problemas de infraestructura, dotación, servicios, ausencia de currículos para jornadas más amplias, desatención a los intereses del estudiantado y a la capacidad educativa de espacios fuera de la escuela, normatividad laboral para el magisterio, presupuestos educativos, principalmente. Será este el escenario de implementación de la política que se engloba en el plan sectorial como Currículo para la excelencia académica y la formación integral en educación inicial, básica y media.

El carácter intersectorial en apuesta por la formación integral como sello de la política de jornada completa en el Plan de Desarrollo de la Bogotá Humana:

Desde la formulación del Plan de Desarrollo de la Bogotá Humana se la concibe como una política de carácter intersectorial a la que han de concurrir principalmente las Secretarías de Educación (SED) y de Cultura, Recreación y Deporte (SCRD), de modo que se mejora la calidad de la educación incrementando la jornada escolar, mejorando los aprendizajes en las ocho áreas del saber y del ser, fortaleciendo no solo los saberes tradicionalmente más valorados en la educación colombiana, sino también dando un mayor peso al que venían teniendo a la formación artística, cultural y deportiva del estudiantado; para ello, además del sector educativo se habrá de contar con el concurso de organizaciones del sector cultural, artístico y deportivo. De este modo se trata de asegurar que a la par que se mejora la calidad de los aprendizajes en ciencias, humanidades, matemáticas y lenguaje, también el arte, el deporte, la cultura, penetren a las escuelas y la formación del estudiantado comprenda la integralidad del ser y los aportes que a su desarrollo pueden hacerse desde estas áreas, antes debilitadas en el sector educativo, y que lo hagan no como ofertas extraescolares sino como parte del plan de estudios.

B. Disposiciones centrales de la política:

Tras los debates internos y externos para la formulación del Plan se establecen como metas de resultado y gestión para cada una de las Secretarías un conjunto de metas que se resumirán en este capítulo y para cada una de las cuales se ofrecerá más adelante el balance de cumplimiento a septiembre de 2015. También se recogerán en este aparte los dispositivos desarrollados para orientar la política de jornada completa a la

fecha, con el fin de ofrecer un panorama general de la política desarrollada hasta el momento.

1. Metas del Plan de Desarrollo en jornada completa:

Tratándose de una política educativa que habrá de tener el concurso del sector de cultura, recreación y deportes, se trazan en el plan metas a cumplir por las dos Secretarías; en el caso del sector cultura, aquellas habrán de desdoblarse luego en metas para las entidades adscritas, con cuyo concurso se debe garantizar la meta sectorial. Las principales metas para el currículo para la excelencia académica y la formación integral 40x40 y jornada educativa únicas para cada sector son:

Para Educación:

- Garantizar que 250.000 niños, niñas y adolescentes se beneficien con una jornada escolar de 40 horas semanales durante 40 semanas al año.
- Implementar en 100 colegios 40 horas semanales de clase, 50 de ellos en jornada única.

Para Cultura, Recreación y Deporte:

- Vincular 400 organizaciones y colectivos artísticos y deportivos a la jornada extendida.

Según cálculos de la Oficina Asesora de Planeación-SED Grupo de Análisis y Estadística reportados en el Boletín Estadístico Anual 2013 de la entidad, en 2012 había 359 colegios distritales (SED, 2013, p. 28); quiere decir que la política abarcaría a cerca de la tercera parte de los colegios oficiales de la ciudad (27.85%). En cuanto a la población estudiantil, si se toma la matrícula reportada por las estadísticas del Ministerio de Educación a 2012⁶, las metas del plan buscan abarcar a la población estudiantil de colegios

⁶ La matrícula de Bogotá para 2012 asciende en total a 1.420.598 estudiantes de los cuales 926.593 se registran como sector oficial y 494.005 como vinculados a colegios privados. Recuperado de: http://menweb.mineducacion.gov.co/seguimiento/estadisticas/principal.php?seccion=2&id_categoria=2&consulta=mat_sector&nivel=2&dpto=11&et=&mun=&ins=&sede=

oficiales y, de ésta, al 27% del estudiantado. No obstante tratarse de menos de la tercera parte de las entidades y la población bajo la administración de la Secretaría de Educación, la magnitud del esfuerzo habrá de representar un gran desafío, al que se espera las administraciones subsiguientes se sumen, construyendo sobre lo construido.

Análogamente, en las metas asignadas a las entidades adscritas a la SDCRD en sus planes institucionales no se espera que atiendan a la totalidad de los colegios y estudiantes sino que aporten al cumplimiento que con sus docentes habrá de hacer el sector de educación. Quiere decir que con esas organizaciones no se pretende cubrir toda la población en jornada completa.

Nótese cómo tampoco se trazan en las metas sectoriales definiciones para los niveles educativos. No obstante, por existir en el plan educativo proyectos para la primera infancia y para la educación media, si bien el foco del proyecto de 40x40 (proyecto 889) está en básica primaria y secundaria, los niveles de preescolar y media han de concurrir para el cumplimiento estas metas, con ofertas más amplias en cuanto a jornada de atención a su población etérea. La jornada completa ha de abarcar al conjunto de la escuela allí donde exista.

2. La Jornada Escolar, definiciones:

Desde los inicios se usaron de manera indistinta para referirse a la jornada escolar, esto es, la jornada de tiempos de permanencia de los estudiantes en el colegio, diferentes términos que condujeron a confusión: jornada única, jornada extendida, 40x40, jornada completa, jornada complementaria, etc. Múltiples debates, interpretaciones, tensiones en la arena política, pronunciamientos de aliados y detractores, fueron suscitadas por la diversidad de términos, sus significados polisémicos y su uso indiscriminado o, a veces, testarudo. Por eso hoy, a 2015, recogiendo los frutos de los

debates de manera constructiva y con capacidad de acoger las críticas, la Secretaría de Educación llega a las siguientes definiciones de la jornada escolar, la cual se ha referido a tiempos de estudio de los y las estudiantes desde siempre, a sus horarios y no a los de las maestras y maestros o a los de las escuelas, pues se estima indispensable precisar el alcance de las palabras empleadas para orientar la implementación.

Se mantiene la política de jornada escolar de cuarenta horas por cuarenta semanas, a la que se denomina *jornada completa*; son estas 1600 horas pedagógicas al año que se proponen como horizonte, el estándar al que deben llegar los colegios. Se debate si las horas son cronológicas o lectivas, pero independiente de la opción a que se llegue en el futuro, hoy por hoy para la SED se trata de horas pedagógicas; es decir, en esencia serían 8 periodos lectivos y las 8 horas de la jornada escolar comprenderían los tiempos para cambio de clase, refrigerios, recreo, entre otras. La jornada escolar completa podrá, a su vez, ofrecerse en dos tipos de planteles según jornadas de los colegios en dependencia del número de horarios en que atiendan grupos estudiantiles, a saber:

- Jornada completa en colegios de jornada única.
- Jornada completa en colegios de doble jornada.

Los demás colegios de la ciudad que atiendan dos jornadas escolares, que son aún una gran mayoría, seguirán siendo colegios de doble jornada e irán incluyéndose de manera progresiva a medida que se van generando las condiciones de todos los componentes para hacerlo posible.

La siguiente figura (ver gráfico 3) sintetiza la formulación definitiva a que llega la Secretaría de Educación frente a la jornada completa y que busca dejar instaurada en la ciudad en este 2015 en los colegios donde la misma se ha implementado:

Gráfico 3. Jornada Completa



Tomada de: SED. (2015). *Esta es la Jornada Completa de Bogotá. Orientaciones Generales para la Implementación de la Jornada Completa*, p. 47.

Nótese como algunos elementos se conciben de manera idéntica para las dos modalidades de jornada completa mientras que otros son divergentes. En primer lugar, el número de horas por niveles es el mismo, 6 horas para preescolar y 8 horas en básica y media. En ambos tipos de jornada los estudiantes deben tomar en el año lectivo dos centros de interés y uno del saber, para lo cual los colegios deben tener una oferta en las 8 áreas integradoras. Para los colegios con jornada única el criterio sobre participación de la matrícula de básica y media es del 100%, mientras que para los planteles con doble jornada se acepta que como mínimo tengan el 80%; en los primeros

debe haber 3 grados de preescolar con mínimo 6 horas y en los segundos dos grados. Durante las horas lectivas, se debe poder acudir en los tiempos que se han adicionado a centros de interés en áreas del ser y el saber, asegurando para ello una oferta de formación en las ocho áreas integradoras. En el caso del preescolar deben poder disponer de centros de desarrollo en los 4 pilares de formación para la educación de la primera infancia, y en educación media a las áreas fortalecidas por el plantel en su Proyecto Educativo Institucional.

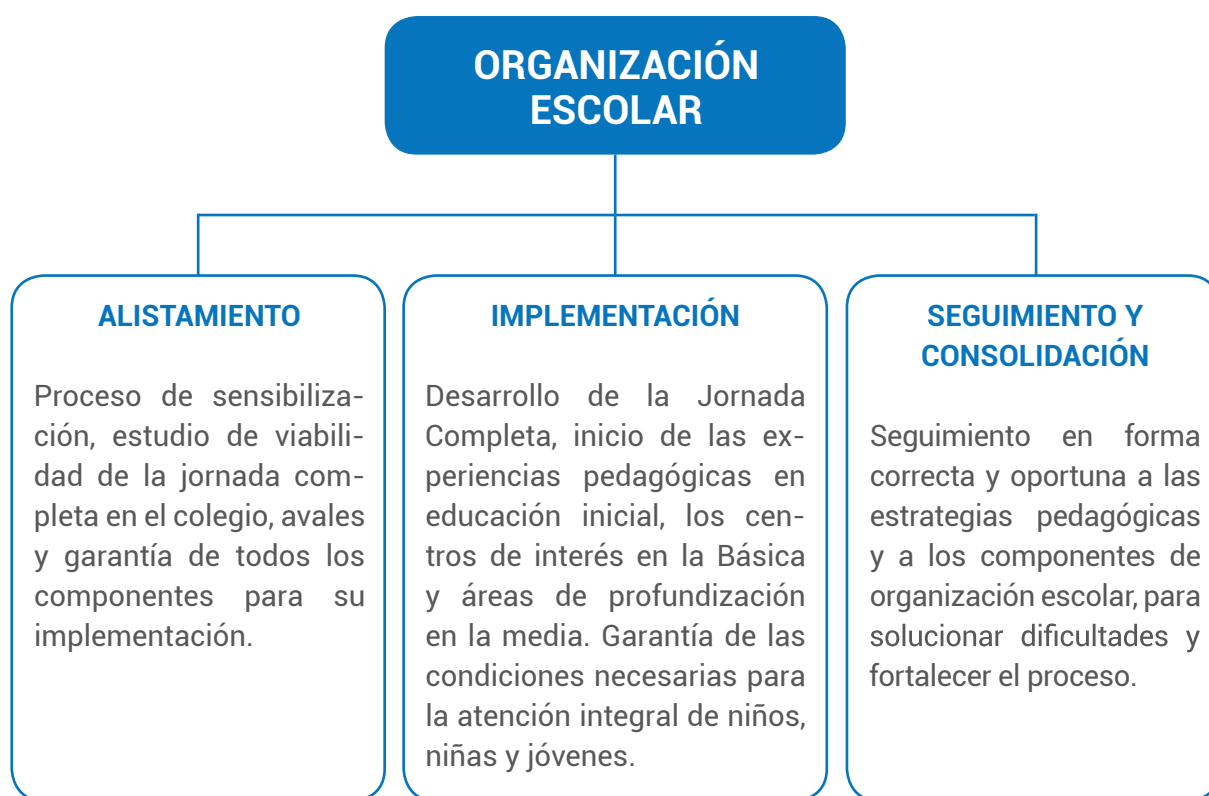
3. Gradualidad, ruta de implementación e institucionalización de la política:

Como se planteó en el aparte citado de las Bases del plan de desarrollo, este proceso de incrementar las horas efectivas diarias se concibió como un proceso de ampliación progresiva tanto a nivel de número de colegios como de número de horas de clase en los planteles vinculados y de la cobertura de la jornada. Para aquellos que decidieron iniciar la jornada completa, desde la Secretaría de Educación se distinguieron inicialmente 3 momentos del proceso a seguir por los colegios tras la socialización y toma de decisión para vincularse al proyecto⁷. Estos momentos son: a) el alistamiento, o fase de preparación de las condiciones requeridas para el arranque del proceso de transformación de la escuela; b) la implementación, o etapa en

la que los colegios van en forma gradual vinculando grupos de estudiantes a la política, participando en centros de interés y c) la fase de seguimiento y consolidación, cuando ya la dinámica de la ampliación de la jornada para llegar a la jornada completa se ha afianzado y los colegios tienen más claros sus derroteros así como las condiciones instaladas para abarcar a la mayor parte de la población con la nueva propuesta (cabe recordar que los colegios consultados como fuentes primarias para el estudio hacen parte del último grupo).

Hoy por hoy se tiene una mirada un poco diferente; la comprensión de las fases y acciones de la SED que se siguen en la actualidad por los colegios para la implementación se sintetiza en la siguiente ruta:

Gráfico 4. Ruta de organización escolar para la implementación de los colegios



⁷ Se usa el término de proyecto porque en efecto ha existido una unidad administrativa y bolsa de recursos con destino a promover la implementación de la política, conocida como proyecto 889.

Gráfico 4.a. Fase de alistamiento:

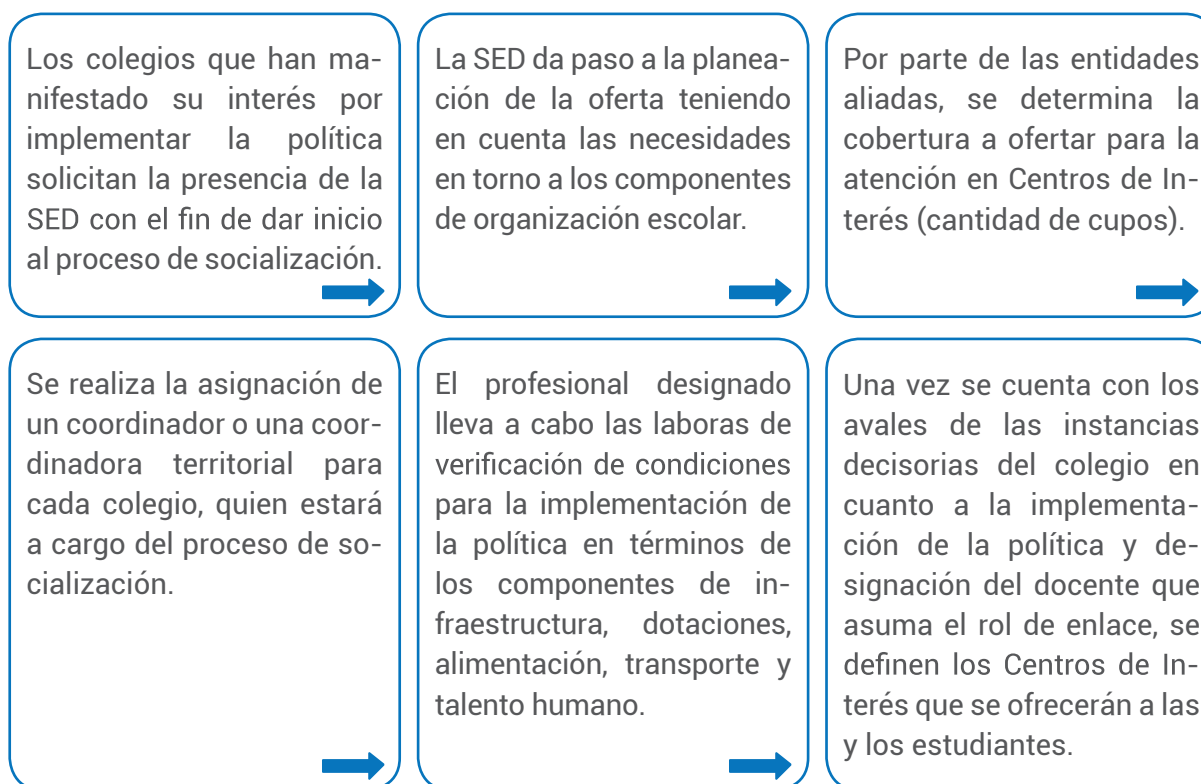


Gráfico 4.b. Fase de implementación:

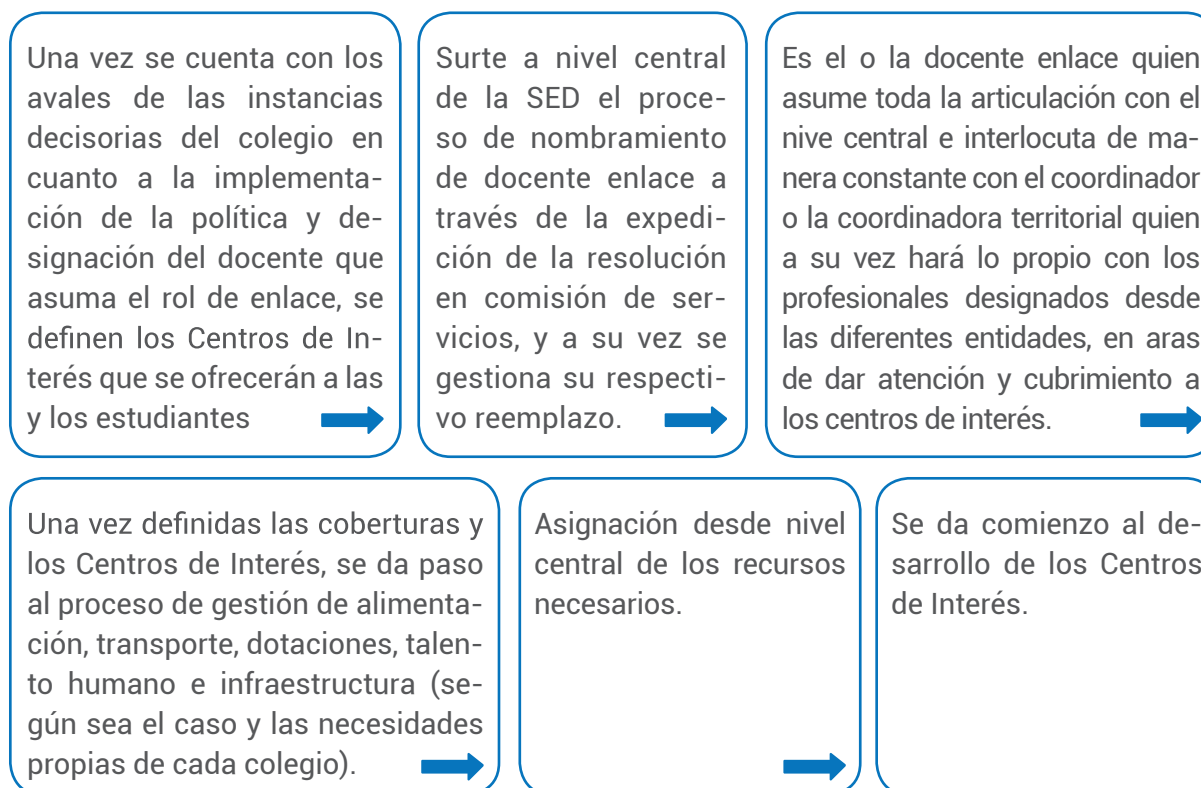
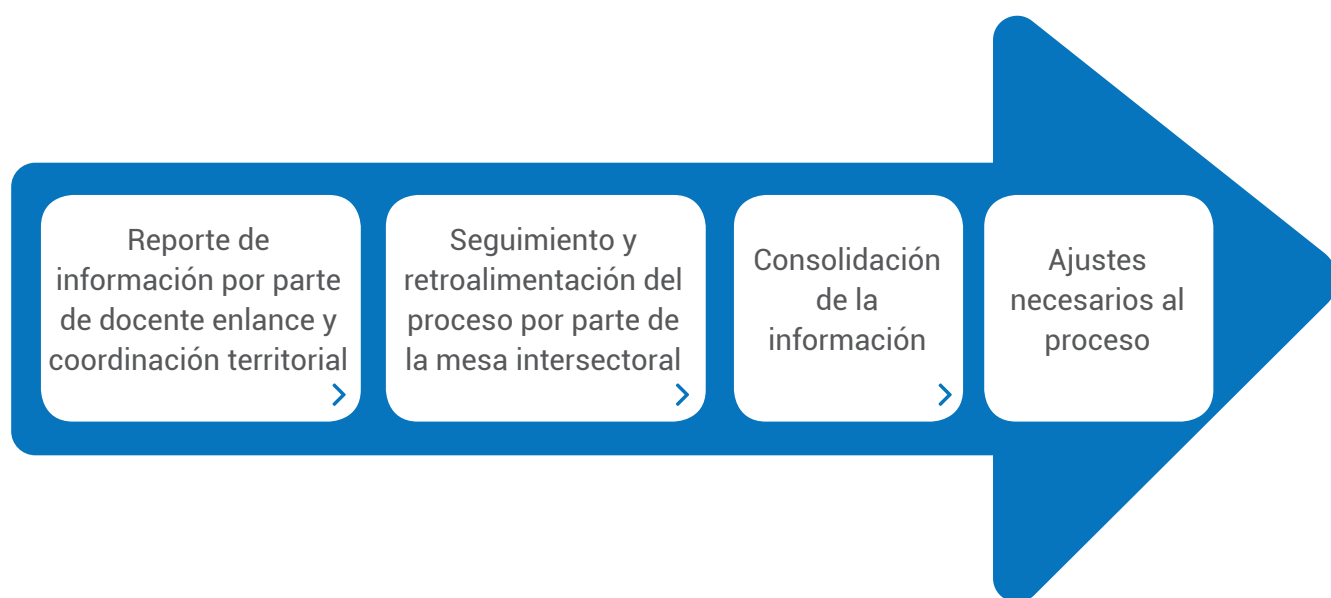


Gráfico 4.c. Fase de seguimiento y consolidación:



En: SED. (2015). *Esta es la Jornada Completa de Bogotá. Orientaciones Generales para la Implementación de la Jornada Completa*, p. 57, 59, 63, 74.

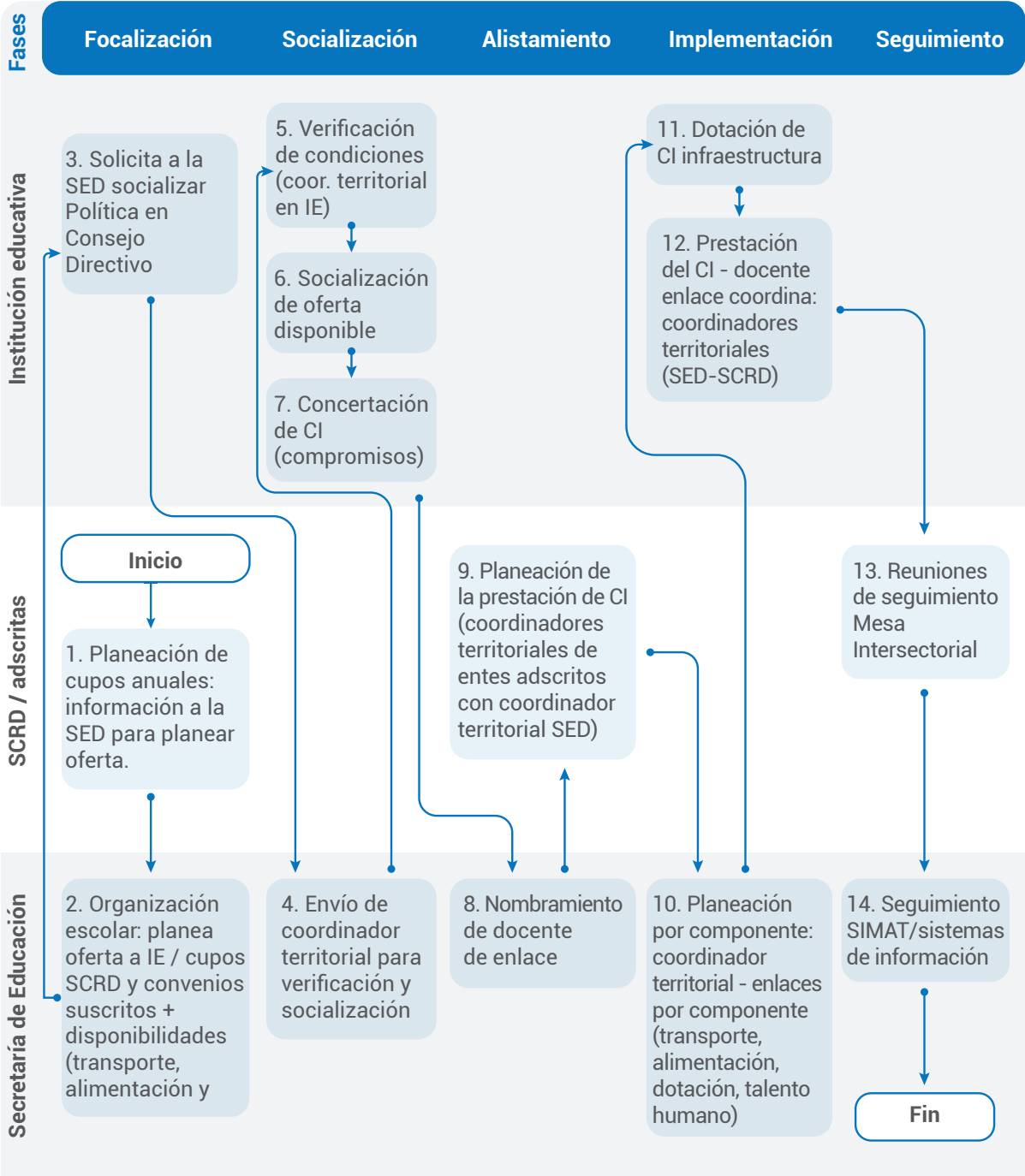
Para adelantar este proceso fue preciso crear en el nivel central el equipo pionero de organización escolar, conformado al inicio por tres profesionales; ante la magnitud de la tarea se vio necesario ampliar y organizar un equipo más amplio, lo que se hizo primero bajo la figura de la Gerencia del proyecto 889 que se hacía cargo de la implementación de 40x40. Posteriormente se comprendió que era necesario que la Gerencia pasara a incorporarse a la estructura de la Secretaría de Educación, quedando bajo la cabeza de la Dirección de Educación Preescolar y Básica, de cara a su apropiación por la SED, articulándola a su quehacer regular y asegurar su sostenibilidad como política distrital y no como proyecto de un gobierno.

El equipo de organización escolar adelanta el acompañamiento en los territorios desde el inicio garantizando la implementación de la jornada completa en los colegios; es desde ese eslabón

que se organiza todo lo necesario para poder iniciar y desarrollar la política, intermediando entre los colegios y el nivel central tanto en materia de asuntos logísticos y organizativos como de recurso humano, sistema de información, coordinación intersectorial y con agencias para la oferta de centros de interés y vinculación de los colegios a los mismos. Inicialmente este equipo adelantaba también alguna labor pedagógica en cabeza de algunos de sus funcionarios, a partir la producción de las orientaciones curriculares, desde finales de 2014, se fortaleció un equipo pedagógico, que acompaña la armonización curricular una vez los colegios han avanzado en el proceso de implementación; lo relativo a ésta última labor se tratará en el capítulo correspondiente a la dimensión curricular.

El proceso de acompañamiento que realiza el equipo de organización escolar se sintetiza en el siguiente diagrama de flujo:

Gráfico 5. Diagrama de flujo del proceso de acompañamiento desde la SED a la organización escolar para la implementación de la jornada completa



Fuente: SED. (2015). *Todo el material*.

Tras avanzar en la ruta y habiéndose cumplido los procesos requeridos por parte de los colegios donde se implementa, se espera que la política esté institucionalizada para lo cual debe cumplir con algunas siguientes características

en las dimensiones normativa, organizativa y pedagógico-curricular, que desde la SED se ilustran sintéticamente mediante la figura que sigue:

Gráfico 6. La institucionalización de la jornada completa en los colegios de Bogotá



Tomada de SED. (2015). *Esta es la Jornada Completa de Bogotá. Orientaciones Generales para la Implementación de la Jornada Completa*. p. 45.

Como se observa en el gráfico, la implementación de la política implica para los colegios participantes transformaciones en al menos 3 grandes ámbitos: la dimensión de la organización escolar, la dimensión pedagógico-curricular y los aspectos institucionales. La forma en que se desdoblaron los vértices de organización escolar y pedagógico, será objeto de los dos capítulos siguientes.

Es de anotar que habiendo estado centrado el estudio en las dimensiones organizacional,

pedagógica y curricular, el componente normativo-institucional se incorporó como parte de las otras dos dimensiones. Por ello si bien en los capítulos que siguen, se presenta cómo ha operado lo organizativo y lo pedagógico curricular en los colegios detallando más los dispositivos de la SED en estos campos, aquí es preciso relevar el concepto de institucionalización en el que hoy insiste la Secretaría de Educación como propósito para, valga la redundancia, dejar debidamente institucionalizada la política en los colegios para que

avance hacia su consolidación, en el sentido de que los desarrollos locales de la misma en las escuelas se encuentren formalizados en acuerdos de los que hayan participado las instancias directivas, que los hayan protocolizado en documentos que, cuando menos, dejen la política asentada en los manuales de convivencia, elementos armonizados del proyecto pedagógico curricular, énfasis del PEI, sistema de evaluación, a la vez que los colegios devienen mediante normativa distrital en colegios de jornada completa con resolución que los define como tales.

Desde su inicio, la aprobación de la vinculación a la política por las instancias de dirección colectiva del proceso se consideró fundamental; solo allí donde las directivas de la comunidad educativa manifestaron su voluntad de participar del proceso -tras jornadas de sensibilización que a veces dieron resultados expeditos y en otras ocasiones requirieron de mucha discusión antes de llegar a consensos-, sino para comprometerse con la política al menos para abrirle puertas a su implementación, se inició el alistamiento y se procedió luego a adelantar al

ritmo de la apertura de los colegios, la organización para hacerla posible. Hoy, con procesos avanzados, en diferentes grados, como se verá más adelante, se espera que la jornada completa cuente con respaldo formal en el colegio, sus instancias de toma de decisiones y las instituciones normativas que lo regulan, instrumentando acuerdos de los gobiernos escolares.

C. Cumplimiento de metas y nivel de avance de los colegios en la implementación de la jornada completa:⁸

Como primer resultado de la implementación de la política a septiembre de 2015 se tienen los siguientes para las ejecutorias de las dos Secretarías:

De manera más afinada y de acuerdo con datos de la gestión de información de 40x40 en la SED, a septiembre de 2015 la situación en términos de cobertura institucional tomando solo los colegios que cumplen con la mayor parte de criterios definidos por la SED para considerarse como de jornada completa, es la siguiente:

Tabla 1. Cumplimiento de Metas: Instituciones vinculadas

COLEGIOS SEGÚN TIPO DE JORNADA	META	COLEGIOS VINCULADOS	% CUMPLIMIENTO
Jornada única	50	30	60%
Jornada completa en colegios de doble jornada		80	
Jornada completa	100	110	110%

Elaboración propia con base en: SED. (2015). *Reporteador Oficial niño a niño*.

⁸ Dada la importancia que reviste para el balance en este campo el panorama general de la ciudad, en este aparte se privilegia la información derivada del nivel central en ambas Secretarías por sobre la de los colegios consultados, no obstante lo cual se recogen elementos del campo para poner en diálogo con la información estadística y documental.

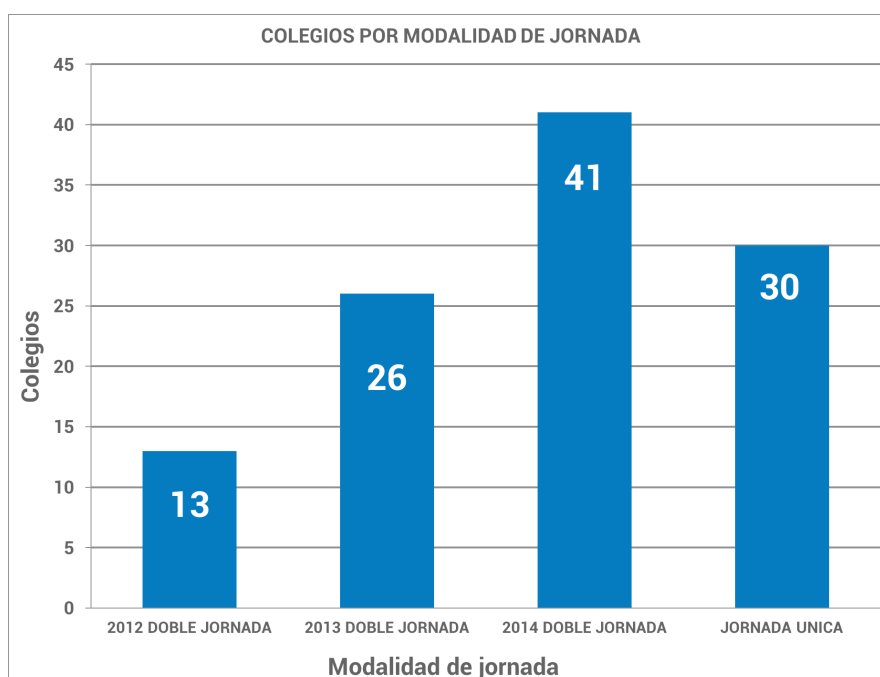
Los colegios se fueron vinculando de manera paulatina. Tras la primera convocatoria a los colegios pioneros, fueron realizándose nuevas aproximaciones para socializar la propuesta e ir sumando instituciones educativas en la medida en que los recursos de los componentes lo permitían y las instituciones aceptaban participar.

El arranque del proyecto en 2012 se realizó con 27 instituciones de las cuales una desertó y 26 permanecieron; aquella que se fue, regresó en 2015. Posteriormente, cada año, nuevas instituciones se fueron vinculando, hasta completar en este momento 119 que están en proceso, 110 cumplen ya con los principales requisitos de coberturas para considerarse como de 40 horas, tres de ellas se retiraron por diversas razones, como el caso del Manantial por dificultades de orden público y 6 son llamados en transición, se convino con la SED que la mayor parte de la información que se presenta a continuación como resultados generales, solo toma los 110. Cabe advertir esto, a fin de evitar las confusiones que puedan suscitarse por las

discrepancias en las cifras aquí presentadas con las de otros informes de la SED. que las diferencias que se presentan entre las cifras de número de colegios aquí mencionadas (110 y no 113 o 119 como aparecen en los reportes oficiales de la SED).

En el siguiente gráfico (ver **gráfico 6**) se puede apreciar para el caso de la jornada completa de doble jornada, el porcentaje de colegios que inició en cada año. No se dispone del dato anualizado para los de jornada completa, pero es de anotar que este proceso fue siempre más lento, incluso en ocasiones invisible (Turbay, 2014) y pese a la polémica que generaba la prometida por unos y ansiada por otros jornada única, esta demoró más en cristalizarse y la SED en aterrizar el cumplimiento de esta meta. De hecho, entre los colegios que aparecen este año en jornada única, se pudo evidenciar que mientras algunos tienen ya una trayectoria importante en esa dirección, otros apenas están haciendo tránsito a jornada completa única.

Gráfico 6. Colegios en jornada completa a septiembre de 2015, Única 2015 y doble según año de vinculación



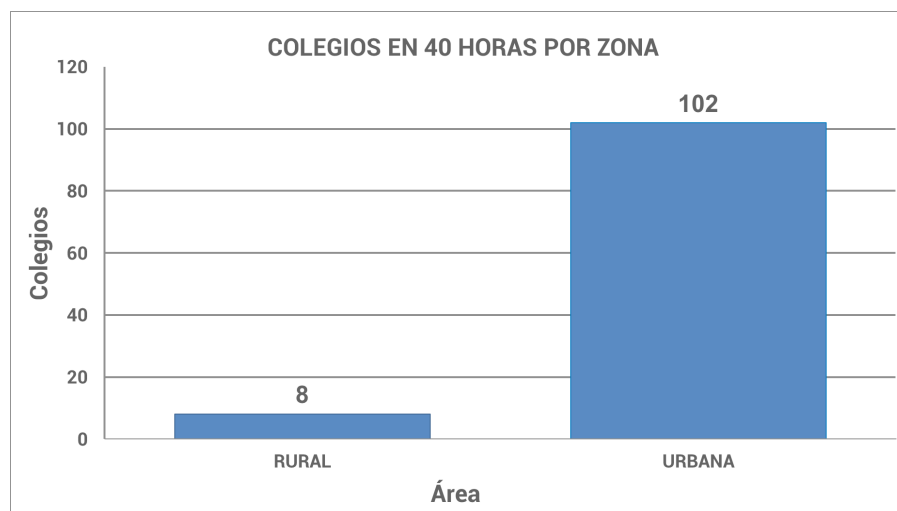
Elaboración propia con base en: SED. (2015). *Reportador Oficial Niño a Niño*.

Hay que aclarar que quienes ingresaron en cada año no lo hicieron en forma simultánea, pudiendo las instituciones vincularse en cualquier momento del año y, análogamente, pudiendo la SED promover por su parte la participación de otras. Esto, que fue fruto del ánimo democrático de concertar y respetar los procesos de los colegios, es a su vez una de las fuentes de dificultad para la gestión, pues hay colegios iniciando procesos total o parcialmente durante todo el año lectivo.

Considerando que uno de los fines de la jornada completa es promover procesos de inclusión social, y hacerlo mediante el acceso a la oportunidad de una educación de calidad con equidad,

es importante ver cómo se ha distribuido territorialmente la cobertura de la política, pues como se tiene conocimiento la pobreza se concentra más en ciertos territorios cuando se trata de sociedades segmentadas. Para comenzar cabe afirmar al respecto, que la política no parece haberse focalizado en lo rural pues de los colegios participantes solo pocos pertenecen al área rural, como es predecible en la ciudad por su condición predominantemente urbana, pero sería de esperar que, por tratarse de una política que promueve la inclusión de las poblaciones más desfavorecidas, se hubiesen incluido en mayor proporción. El gráfico que sigue (7) muestra la distribución por zona de los colegios participantes:

Gráfico 7. Colegios participantes de jornada completa por zona a septiembre de 2015



Elaboración propia con base en: SED. (2015). *Reporteador Oficial Niño a Niño*.

Por jornada, de los 30 colegios con jornada única, 27 se encuentran en zona urbana y 3 en la zona rural, zona ésta última en la cual ya antes en gran parte de los colegios las y los estudiantes debían permanecer hasta más tarde en otras actividades a la espera de los transportes escolares. En colegios de doble jornada las instituciones educativas procedentes de la zona urbana son 75, y las de zonas rurales son 5. Es de anotar aquí que los colegios rurales entrevistados consideran

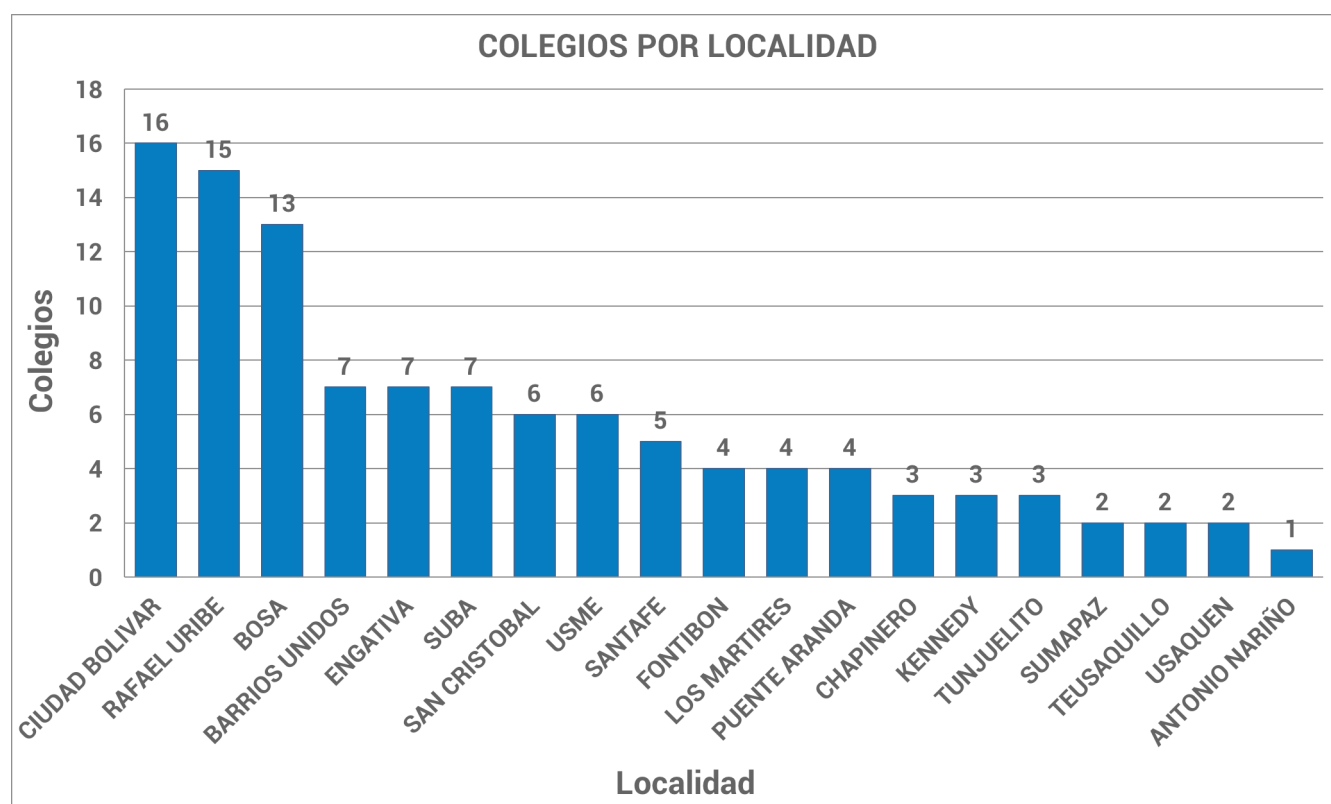
que el modelo propuesto no consulta algunas características de lo rural, haciendo que allí sea más difícil su implementación; a esto se añade que las entidades cooperantes tanto oficiales como privadas son más reticentes a atender esta población por las distancias que implica, lo que hace que a la ya previa carencia de recursos se sumen las falencias derivadas de la aplicación de un modelo concebido para la ciudad, sin que existan medidas de discriminación positiva

o acciones afirmativas o incentivos para suplir las carencias de los colegios de la zona rural.

A diferencia de lo anterior, al examinar por localidades y también al visitar los colegios, se aprecia que efectivamente se priorizaron en la zona urbana localidades más deficitarias en materia de oportunidades de acceso a bienes y valores

de la cultura así como a otros servicios, y con mayores problemáticas socio-económicas. El siguiente grafico muestra el tamaño de la vinculación de colegios por localidades; en el mismo, también se puede apreciar cómo la única localidad no vinculada es la de La Candelaria, como se manifestó ya al caracterizar la muestra.

Gráfica 8. Distribución de los colegios de jornada completa por localidades

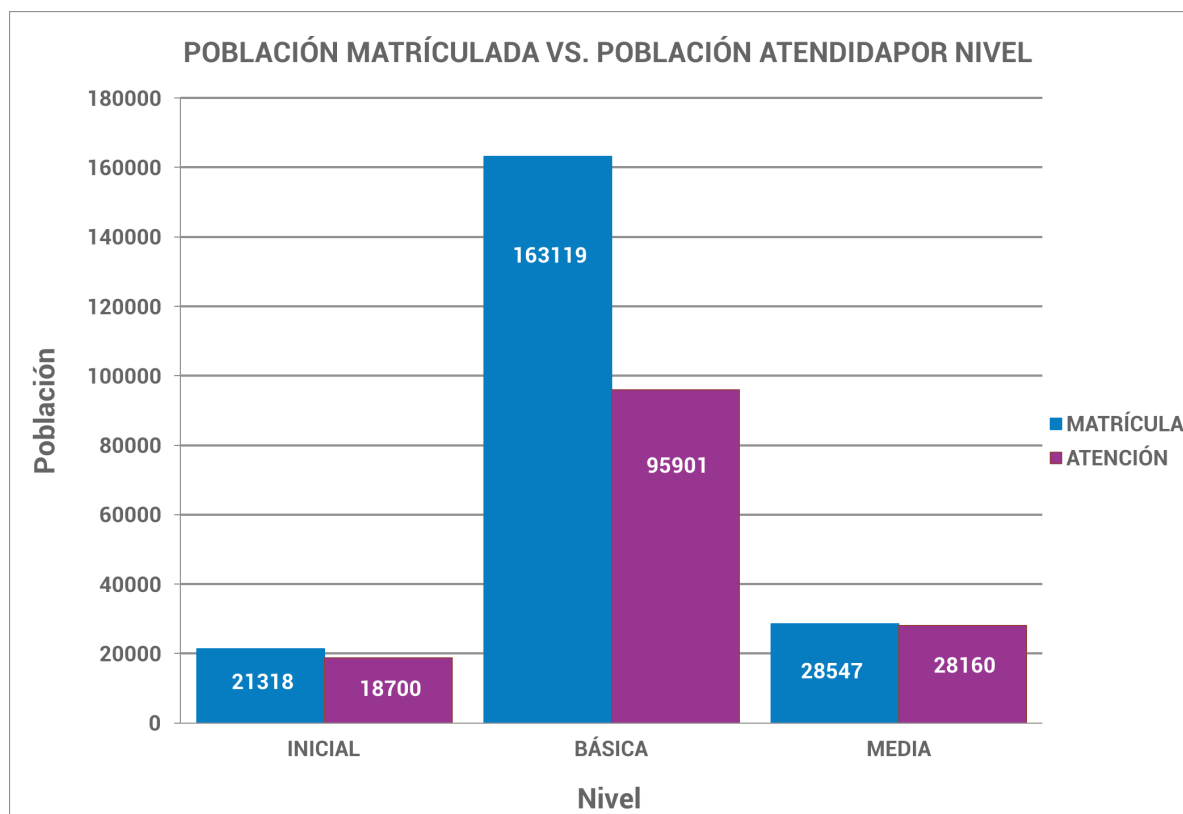


Elaboración propia con base en: SED. (2015). *Reportador Oficial Niño a Niño*.

Con respecto a las metas poblacionales para el sector educativo, no se dispone para este informe de datos confiables que permitan saber con exactitud el número de niños y niñas que han pasado por el programa durante los 4 años, pues, los mismos estudiantes que están un año pueden o no hacer parte de 40x40 en otro sin que existiera una base de información niño a niño

que diese cuenta desde el inicio de la vinculación niño a niño (esta base se comenzó a trabajar en 2014 y existe ya con información detallada para cada uno solo a partir de este año). Las cifras de vinculados al programa en 2015 vs. matriculados en los 110 colegios arrojan los resultados que aparecen en el siguiente gráfico:

Gráfico 9. Población matriculada y atendida por nivel en jornada completa



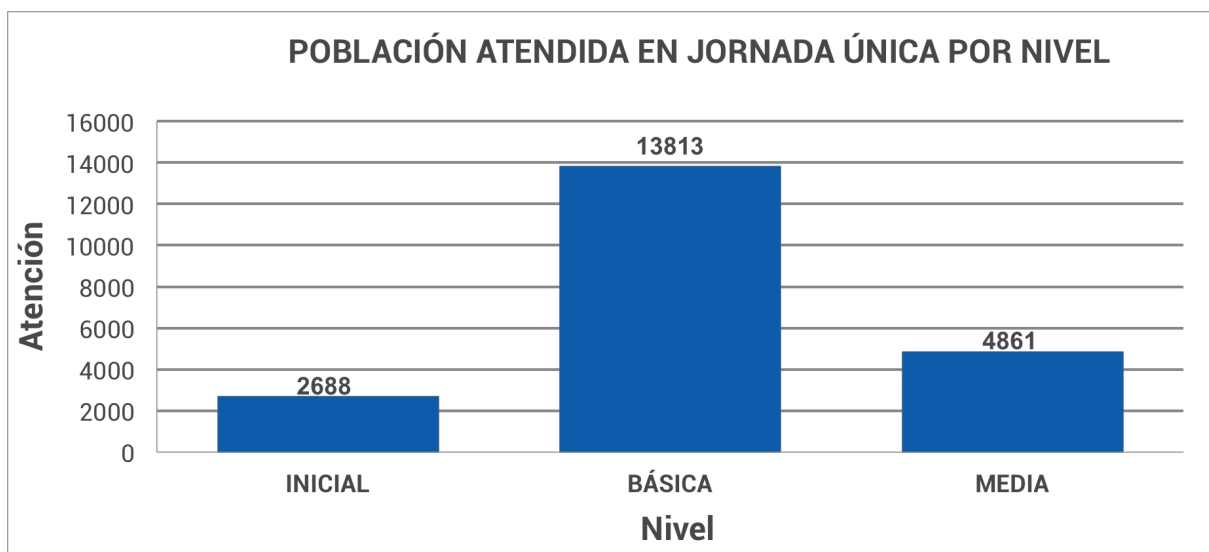
Elaboración propia con base en fuente: SED. (2015). *Base de Datos de Colegios Jornada Completa*.

Estas cifras dan cuenta de 142,761 niños, niñas y jóvenes atendidos en los colegios participantes en 2015⁹, cuya matrícula total asciende a 212,984 estudiantes, la mayor parte de los cuales corresponde a la básica primaria y secundaria, como es esperable por el número de grados involucrados. De la totalidad de la matrícula en los 110 colegios implementados, solo el 67% está atendido por la jornada completa, quedando por fuera -por razones relacionadas con la modalidad de implementación adoptada, como se explicará más adelante- un 33% del estudiantado de esos planteles están en jornada completa

en doble jornada 121,399 y en jornada completa única 21,362. Esta población atendida no equivale al total de la matrícula de los 110 planteles, sino a una proporción de la misma ya que no todos son atendidos en jornada completa. El gráfico anterior permite apreciar el volumen de participación de atendidos en jornada completa de la matrícula por nivel, mientras que los siguientes gráficos (ver 10.a. y 10.b.) permiten apreciar la participación de estudiantes según tipo de jornada y nivel en la jornada completa en sus dos modalidades de oferta, única y doble.

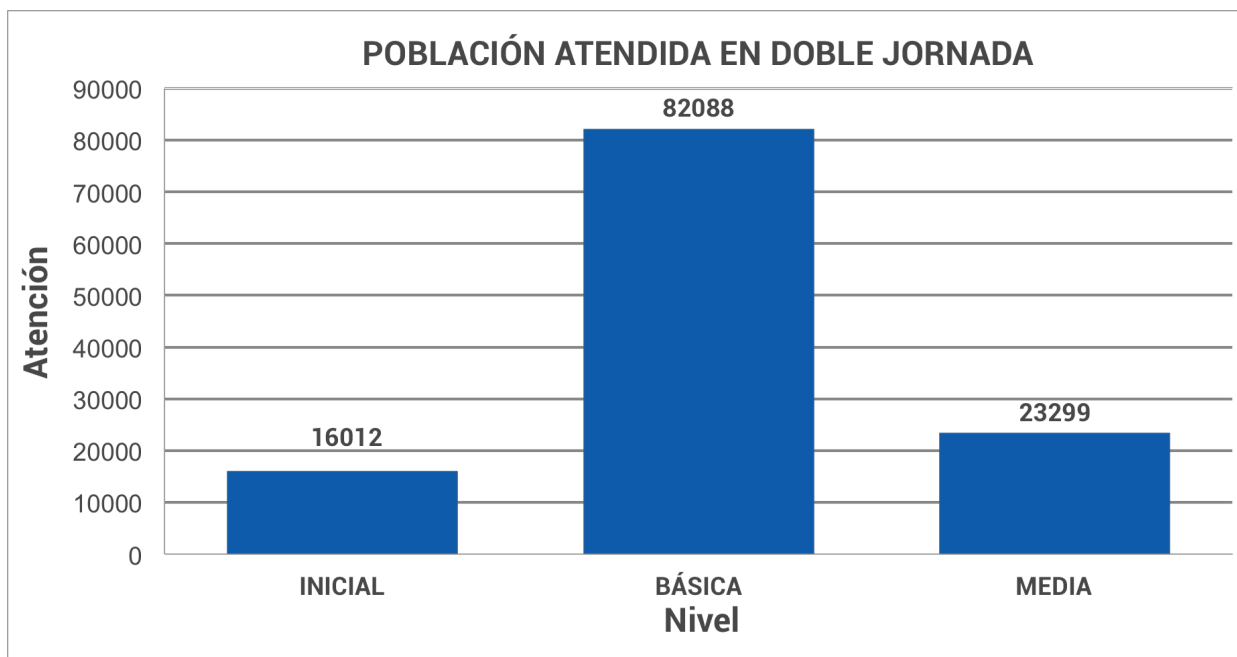
⁸ De acuerdo con estas cifras habría una caída interanual de los y las estudiantes atendidos pues para septiembre de 2014 se reportó por la SED 184.859 estudiantes vinculados. Sería necesario precisar estos cerca de 30,000 estudiantes menos, habiendo más colegios y con procesos más consolidados a qué obedecen o si, como se podría presumir, las cifras se han ido afinando. Recuérdese que en años anteriores la Veeduría Distrital llamó la atención sobre cómo cifras de otros proyectos se sumaban sin mucha claridad a los resultados de 40x40.

Gráfico 10.a. Población atendida en Jornada Única



Elaboración propia con base en: SED. (2015). *Base de Datos de Colegios Jornada Completa.*

Gráfico 10.b. Población atendida en Jornada Completa Doble

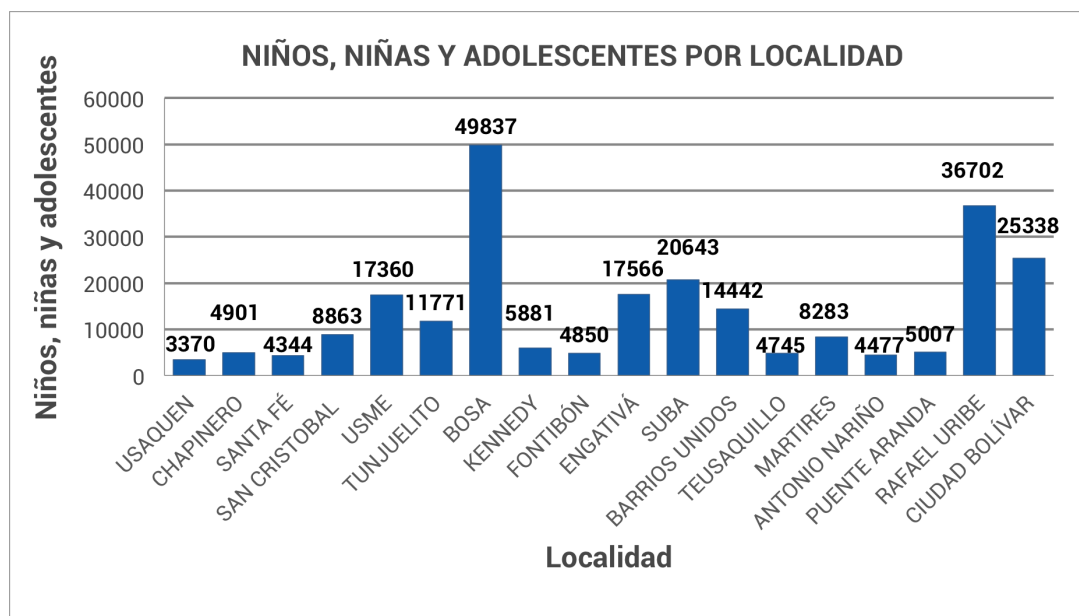


Elaboración propia con base en: SED. (2015). *Base de Datos de Colegios Jornada Completa.*

El comportamiento de la población estudiantil atendida por localidades se presenta en el siguiente gráfico, que permite apreciar cómo las localidades de Bosa, Rafael Uribe, Ciudad Bolívar,

Suba, Engativá y Usme, concentran los mayores volúmenes de población estudiantil participante en la jornada completa :

Gráfico 11. Población atendida por localidad



Elaboración propia con base en: SED. (2015). *Base de Datos de Colegios Jornada Completa*.

Las cifras anteriores dan cuenta de la población atendida en la actualidad en jornada completa por los 110 colegios que se considera que ya reúnen los requisitos definidos por la SED en cuanto a tener al menos varios grados en los niveles de preescolar, primaria, secundaria y media en jornada completa. Adicionalmente, hay un número de estudiantes que se atienden ya en jornada completa desde colegios que todavía no han implementado la jornada de 6 u 8 horas sino en un nivel educativo o que están en

transición hacia la jornada completa, siendo así que en 2015 se tienen, además de los 142,761 estudiantes atendidos en colegios de jornada completa, los que participan de programas de primera infancia en educación inicial realizada junto con la Secretaría de Integración Social, la primera infancia SED, la población de los colegios en transición, los estudiantes de media y los colegios en transición, estudiantes con jornada completa para un total de 254, 991 que según datos recientes de la SED, se distribuyen como sigue:

Tabla 2. Población beneficiada

JORNADA COMPLETA 2015			
	NIVEL	COLEGIOS	ESTUDIANTES
Inicial	SDIS	134	14.138
	SED	176	33.504
Básica		113	100.687
Media		290	83.153
Total Jornada completa			231.482
Colegios en transición			23.509
Total estudiantes en jornada completa			254.991

Fuente: SED. (2015). *Resumen Atención 2012 a 2015*.

Si bien en estudios anteriores se planteó que la inclusión de las cifras de preescolar y media era una manera de sumar que distorsionaba resultados por cuanto los colegios no eran los mismos (Turbay, 2014), se aclara por la SED para los resultados que se presentan aquí que una es la meta de colegios y otra la poblacional. Si bien lo anterior es cierto, sería deseable que fuese con un mayor cubrimiento de la matrícula de los colegios en jornada completa como se midiera la meta total o parcialmente, y que lo demás fuese un plus que rebasase la meta al sumar estudiantes provenientes de colegios que no tienen

jornada completa más que parcialmente en algún nivel.

Empleando ese mismo criterio para la construcción de las estadísticas de cobertura poblacional, la síntesis de la evolución que presenta la SED como balance oficial del cumplimiento de metas para el cuatrienio, incluyendo todos los estudiantes que estudian entre 6 y 8 horas diarias en el periodo, y sin incluir a los colegios en transición por considerar que no se trata de atendidos completamente por la jornada completa, es la siguiente:

Tabla 3. Evolución del cumplimiento de metas poblacionales, 2012-2015

META PLAN	INDICADOR	LOGRO VIGENCIA 2012	LOGRO VIGENCIA 2013	LOGRO VIGENCIA 2014	LOGRO VIGENCIA 2015
Garantizar que 2.500 niños/as y adolescentes se beneficien con una jornada escolar de 40 horas semanales	Número de niños/as y adolescentes con jornada de 40 horas semanales	16.706	126.751	188.434	231.482

Fuente: SED. (2015). *Resumen Atención 2012 a 2015*.

Las falencias y discrepancias obedecen ante todo a la ausencia de un sistema de información direccionado desde la oficina central encargada para la gestión del sector en la SED, de modo que la planeación, los indicadores, la evaluación y el seguimiento, hagan parte de un gran sistema de información para la gestión educativa y no dependan principalmente de funcionarios aislados a cargo de la construcción de bases de datos en proyectos particulares. Más que a las ópticas desde las que se construyen las cifras, la llamada es a constituir un sistema de información del que la jornada completa sea parte integral, articulándose al conjunto de la información restante que se oriente, acopie y procese desde la SED.

Cultura, Recreación y Deporte:

En cuanto a las metas asignadas a la SCRD cabe referirse en primer término a la que trazara el Plan de Desarrollo Bogotá Humana 2012-2016. Como se dijo, se debían vincular 450 organizaciones en el cuatrienio. Esta meta sufrió ajustes a través del periodo de gobierno, por lo que se presentan a renglón seguido los niveles de ejecución para las metas programadas año a año. Según datos proporcionados por la SCRD, a septiembre de 2015 se tenía que el avance en el cumplimiento de metas era el siguiente:

Tabla 4. Número de organizaciones vinculadas a Jornada completa entre 2012 y 2015

META	AÑO	PROG.	EJECUCIÓN	% EJECUCIÓN
Organizaciones vinculadas a la jornada completa	2012	0	0	0,00%
	2013	99	91	91,92%
	2014	74	78	105,41%
	2015	121	76	62,81%

Fuente: SCRD. (2015). *sept Seguimiento Jornada Completa y AIPI a agosto 2015. Consolidado sept 23, 2015.* (editada).

En cuanto a la atención de niños, niñas y jóvenes en jornada completa, si bien el plan no establece metas sectoriales, las entidades adscritas sí deben cumplir con unas metas determinadas en sus programaciones particulares (que también

tuvieron que ajustarse en el periodo). El balance de ejecución para estos casi cuatro años por parte de la SCRD, con corte también a septiembre de este año, se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 5. Número de niños/as y adolescentes atendidos por entidades adscritas a la SCRD en Jornada Completa, 2012-2015

META	VIGENCIA	PROG.	EJECUCIÓN	% EJECUCIÓN
Niños / niñas y adolescentes beneficiados con jornada completa	2012	0	0	0,00%
	2013	44.655	44.718	100,14%
	2014	88.435	94.735	107,12%
	2015*	152.716	119.946	78,54%

Fuente: SCRD. (2015). *Seguimiento Jornada Completa y AIPI a agosto 2015. Consolidado sept 23 2015.* (editada).

El sector como un todo ha atendido durante lo que va corrido del cuatrienio población procedente de

91 colegios. La participación de las diferentes entidades en la atención ha sido la siguiente:

Tabla 6. Colegios atendidos por las entidades adscritas a la SCRД en 2015

COLEGIOS	PROGRAMACIÓN 2015	SEGUIMIENTO A AGOSTO 2015
	No. DE COLEGIOS	
IDRD	71	77
IDARTES	70	76
OFB	30	30
IDPC	6	7

Fuente: SCRД. (2015). *Seguimiento Jornada Completa y AIPI a agosto 2015. Consolidado sept 23 2015.* (editada).

En años anteriores las entidades adscritas a la SCRД, que se vincularon a partir de 2013 atendieron 58 colegios en ese año y 78 en 2014.¹⁰

Por último, es preciso hacer mención en este balance al nivel de aceptación de que goza la política. Estudios previos permitieron observar que la jornada completa goza de mayor aceptación entre estudiantes y familias que entre el magisterio (Turbay, 2014b), aunque es preciso mencionar que con ocasión del presente trabajo se encontró una mayor favorabilidad en las expresiones de los maestros consultados, intencional o incidentalmente; tanto rectores como enlaces y concejos directivos consultados, observan que la actitud de muchos maestros ha devenido hacia una mayor aceptación, aunque en otros casos continúa siendo reacia.

Como el estudio no consultó a fondo la percepción que se tiene de la política por no ser este el foco, se consideró que para apreciar su nivel

de gobernanza puede ser apropiado apoyarse en algunos de los resultados del seguimiento que se hizo desde la SED a la percepción de la política por maestros y maestras, familias y estudiantes, de modo indicativo.

Ya en el primer estudio que realizó el IDEP para sistematizar la experiencia de 2012 con 26 colegios que participaron en la fase preliminar de la implementación se realizaron consultas a estudiantes mediante la técnica del ábaco cromático; la percepción sobre la propuesta por parte del grupo de estudiantes consultados resultó favorable y como resultado de esto surgieron.

... " • Mantener el tiempo de extensión con la dinámica que se le ha venido imprimiendo, de manera que contenga en su forma más clara los aportes que brinda la JE40h: Educación activa, nuevos temas, nuevos actores educativos y nuevos escenarios.

• Mantener la presencia activa de expertos en áreas no convencionales para que desarrollen la mayor parte de centros de interés en los colegios.

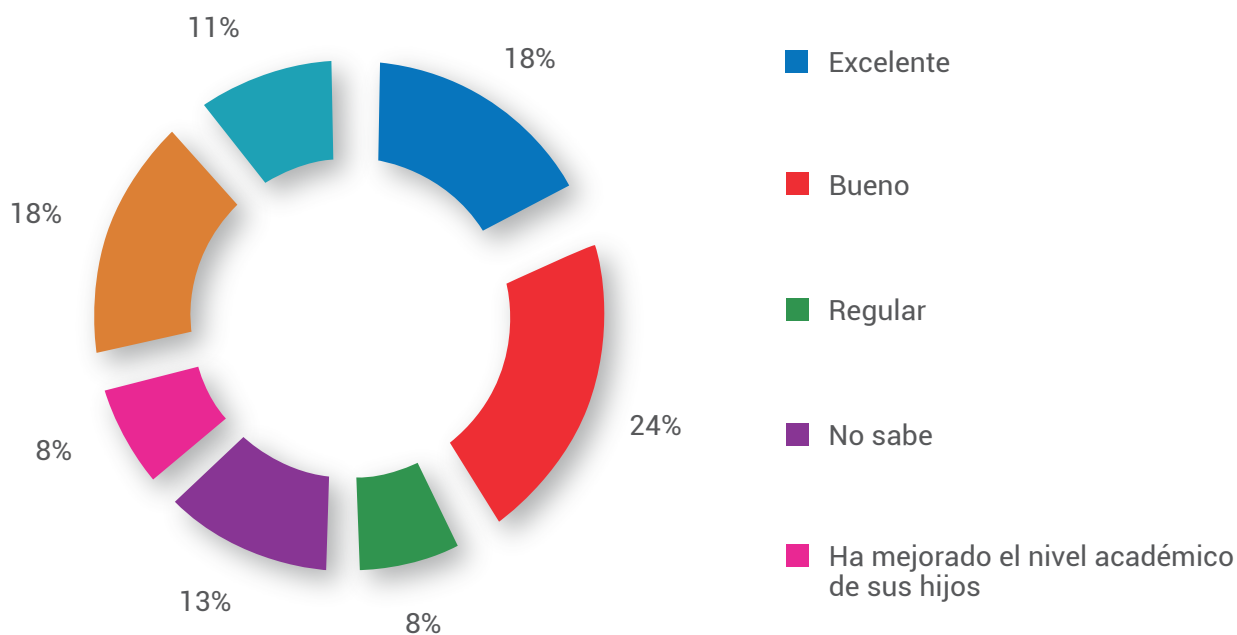
¹⁰ En 2013 también hizo parte de las entidades cooperantes la Fundación Gilberto Alzate Avendaño (FUGA), que ese mismo año cumplió las metas que se le habían asignado para la jornada de 40x40. No se reportan cifras en este resumen por la oficina de planeación de la SDCRD pero la participación se dio y fue reportada en los estudios realizados en el pasado para la Veeduría Distrital.

- Propiciar la interdisciplinariedad entre los centros de interés y las áreas convencionales, a través de la socialización de experiencias y la difusión de módulos donde se implemente dicha articulación.
- Explorar a fondo la disponibilidad de escenarios en la Ciudad con poder de cautivar la atención de los estudiantes y establecer todos los convenios que sean necesarios para disponer de su uso permanente. Convocar ONGs e instituciones expertas en la participación de padres y vecinos para que los docentes y operadores vinculen los centros de interés con el entorno local y permitan integrar el colegio a su comunidad. (IDEP, 2013, diapositiva 31)

En 2013 la SED encarga una encuesta que realizan Compensar-Concaprencol con la tarea de evaluar la percepción por parte de familias

y docentes, en la que resulta de interés principalmente el trabajo con los primeros. Como resultado de dicho estudio, se encuentra que del panel de 200 docentes entrevistados el 44% manifiesta conocer mucho la propuesta de 40x40 para los niveles de preescolar, básica y media. Pero lo más interesante de esta encuesta surge de la consulta a padres de familia, donde se pregunta tanto a aquellos que tienen hijos en el programa como a otros que no los tienen, con un panel de 1270 padres y madres de familia de la ciudad a finales de 2013. Los progenitores y progenitoras con hijos en el programa valoraron positivamente la propuesta, de la que se destacan los siguientes resultados en la presentación que realiza la agencia encargada ese año:

Gráfica 12. Percepción del programa por parte de padres con hijos en el programa:



Tomado de: COMPENSAR. COPRANESCOL-SED. *Estudio de percepción del programa 40X40 por padres y madres de familia, 2013* diapositiva 24

Lo anterior muestra no solo la aceptación del programa sino la valoración positiva de su contribución a la educación y formación de los hijos. En la

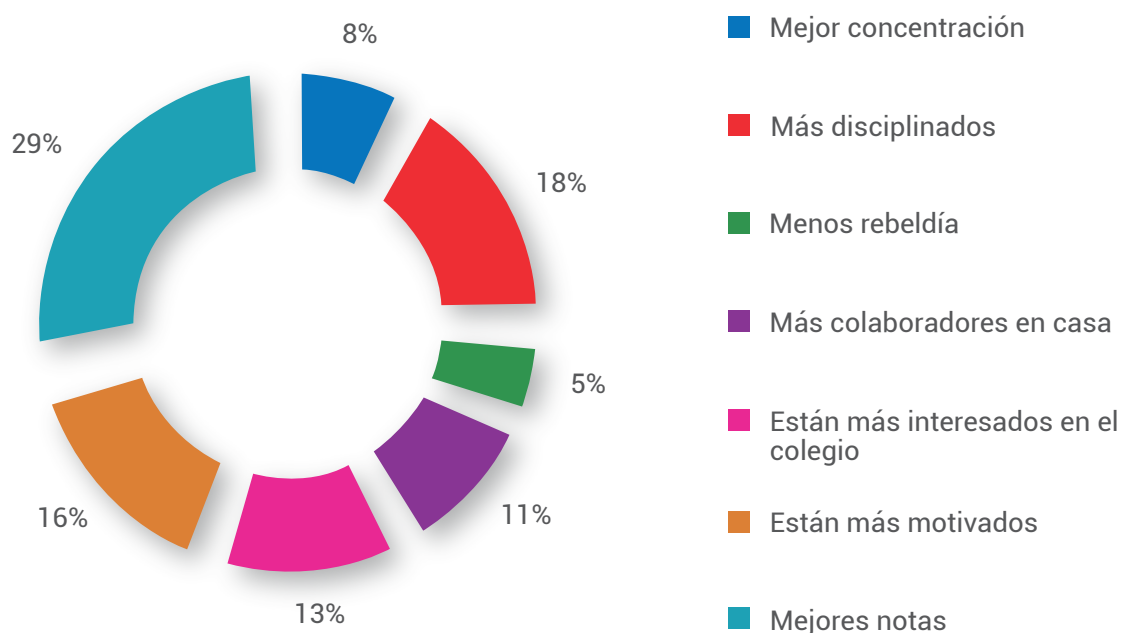
misma encuesta llama la atención la diferencia que aparece en la valoración que se hace de los colegios por las familias que tienen y no a sus

hijos en colegios con oferta de jornada completa: mientras que un grupo importante de quienes tienen sus hijos en jornada completa consideran que el colegio es excelente (10%) o bueno (51%), 14% de los padres y las madres de estudiantes

en colegios de jornada doble los consideran excelentes y 33% buenos.

Como resultados que atribuyeron entonces al programa las familias se destacaron los siguientes:

Gráfico 13. Cambios que perciben las familias en estudiantes participantes del programa



En: *Ibíd.*, óp. cit, diapositiva 27

Para el caso de los maestros y las maestras, el Estudio de percepción realizado por la SED en 2014 ilustra la percepción que tienen de la política. Interrogados sobre la gestión de la SED para 40x40 el 27% la considera buena, 39% regular y 28% mala. Luego, el Segundo estudio de clima organizacional arroja que un 53% de los maestros y maestras entrevistados (no se tienen datos del panel) considera que el programa de jornada completa es relevante para mejorar la calidad educativa y 45% estima que deben implementarse en su colegio.

No se dispone de datos para 2015, salvo por una encuesta realizada para la Alcaldía que arroja que la jornada completa es el programa educativo más conocido por la población de la capital. Lo anterior indicaría que la política goza de aceptación principalmente por familias y estudiantes,

lo que coincide con lo observado a través de los estudios propios, pero sigue siendo necesario focalizar particularmente en el magisterio para asegurar una mayor gobernanza para la política. Para ellos seguirá siendo necesario mostrar una mejor gestión desde el nivel central y evidenciar con la experiencia de estos años cómo los temores y reservas eran generalmente infundados y los derechos del magisterio siguieron intactos.

Las maestras y los maestros, en lo que se ha tenido ocasión de observar, consideran favorable la política para los estudiantes, por lo que representa oportunidades de formación y ocupación del tiempo libre para el estudiantado, pero continúan teniendo resistencias a la vinculación de otros actores, jornadas laborales sentidas como amenazadas pese a que no se han tocado casi en nada, y los desajustes que trae el cambio a

las dinámicas institucionales y personales, que en ocasiones son mayores a lo que deberían ser para las institucionales por las asincronías entre la gestión de los niveles centrales e intermedios y el calendario escolar.

El balance presentado hasta aquí recoge solo los aspectos más generales de las ejecutorias de las dos Secretarías y las entidades adscritas en el marco de la jornada completa. Las cifras hablan solas y sería alargarse innecesariamente profundizar en las mismas. Otras realizaciones de las dos secretarías se presentarán en los capítulos siguientes en el marco del análisis de las dimensiones organizativo y pedagógico curricular.

Antes de continuar con la exposición de resultados para las dimensiones quisiera señalar que, infortunadamente, como habrá de ocurrir en el resto del documento, el texto como informe de investigación no da cuenta del alma de la política, ese espíritu que ha nutrido desde la formación a partir del cuerpo, las artes, el deporte, la estética y la ética, la ciencia, la comunicación y demás, las vidas y las aulas de muchos de los participantes. Desafortunadamente, un informe como el que sale de este tipo de estudio, debe sacrificar la poética en aras de la techné. Y es en la poética donde se encuentra la dimensión de riqueza humana fundamental que aporta el enfoque de esta política. La quizás mal llamada formación para el ser diferenciada de la formación para el saber tomada como opción de política educativa diferente del refuerzo escolar orientado a mejorar los resultados de las pruebas, es sin duda el principal aporte de la Bogotá Humana a la educación de la ciudad y al necesario debate para la conceptualización de la jornada completa a nivel nacional. Y si digo mal llamada es por estimar que con esta nominación se incurre de nuevo en una falsa dicotomía, necesaria quizás, como necesario sería entonces incorporar el hacer, para que vuelvan a la escuela los elementos olvidados y negados por años, el sentir, la estética, la corporalidad, el movimiento,

la acción, la praxis, el trabajo, de la mano con el conocimiento, la responsabilidad por el cuidado del planeta y la convivencia pacífica en sociedad. Imposible dejar de mencionar estos aspectos que son la carne de la política, su marca distintiva fundamental. Más tiempo, pero no más tiempo para lo mismo. Más tiempo para promover el desarrollo de capacidades y ofrecer opciones de inclusión y brindar oportunidades enriquecedoras para la vida que permitan su desarrollo a quienes antes no lo podían casi ni soñar. Para esto, la intersectorialidad de la política, que desafía e interpela a unos y otros, educadores, formadores, artistas, deportistas y técnicos, resulta fundamental y fue uno de las mejores intuiciones de la Bogotá Humana para remover el alma de la escuela y devolver a cientos de niños, niñas y adolescentes de la ciudad la oportunidad de abrirse a nuevos horizontes por los que andar sus propias vidas. 150,000 o 230, 000 o 250,000 deben ser solo el primer peldaño de una apertura vital que se estima a partir de lo observado, debe continuar. Volver a lo anterior, desandar este pequeño avance, -con cifras ínfimas aún para la población de la ciudad-, sería un enorme retroceso en una sociedad que precisa devolver a sus nuevas generaciones un mejor mundo interior y exterior que forje nuevas ciudadanías. Por tanto, se considera necesario y recomienda retomar esta propuesta para desarrollarla, superándola con nuevos avances y propuestas enriquecedoras, que reformulando lo que se precise, no den al traste con lo avanzado; se estima que debe construirse sobre lo construido, pues la jornada completa de Bogotá, no solo amplía el tiempo, sino que asegura más aprendizajes en lugar de limitarse a tener a las niñas, los niños y adolescentes, haciendo más de lo mismo, que cuando ha sido interesante y exitoso, podría resultar de interés y ser productivo, pero cuando representa más horas de sinsentido, aridez, desesperanza y desidia por la escasa calidad de la oferta o por su baja relevancia y pertinencia, solo aumentaría la frustración y el fracaso de la experiencia escolar, impactando negativamente la eficiencia del sistema.



Es verdad que la pluma es más fuerte que la espada; la educación asusta a aquellos que usan el terror.

Capítulo III. Organización, disposiciones, avances y procesos

La organización escolar es una de las dimensiones que la jornada completa toca principalmente, y los colegios deben reorganizarse para poder implementar las 40 horas por cuarenta semanas

en múltiples aspectos. Las variables y descriptores que se propuso examinar el estudio en esta dimensión se presentan en el siguiente cuadro:

Cuadro 4. Dimensión organizacional: variables y descriptores del estudio

VARIABLE	DESCRITORES INDICATIVOS
Identificación del plantel y características generales de las instituciones educativas	*Nombre del plantel
	*Zona / Localidad
	*Jornada
	*Número de sedes de la institución educativa
	*Nombre del rector y tiempo de vinculación en el cargo
	*Tamaño de la matrícula escolar por niveles, grados / ciclos y sedes y total según el género
	*Características relevantes de la población atendida
	*Número total de docentes por nivel educativo, sede e institución educativa (preescolar, básica primaria, básica secundaria y media)
	*Número de maestros vinculados a 40 horas por institución educativa, tipo de vinculación contractual y activada por intensidad horaria
	*Número de artistas, deportistas y demás formadores a cargo, nivel educativo, entidad a la que pertenecen, y área en la que desempeñan
Trayectoria en 40x40	*Hitos de la participación institucional 40x40
	*Motivaciones para la vinculación
	*Proceso y transformaciones en los discursos y las prácticas que afectan la misión, visión, perfil esperado, u ontología curricular generadas a partir de la implementación del programa
Transformaciones organizacionales para implementar 40x40	*Evolución de la organización de la oferta de 40x40 por años, expresando grados, áreas, centros de interés, en los distintos niveles educativos (primera infancia, básica y media), y cuáles han sido los criterios u opciones subyacentes a esta organización (datos y procesos)
	*Número y proporción de la población estudiantil participante en 40x40 según centros de interés, sedes, grados, ciclos, niveles, género, y año, y cómo ha sido el proceso para la incorporación de los estudiantes a la oferta estudiantil
	*Horas semanales en que ha aumentado la jornada escolar desde la llegada de 40x40
	*Cambios en las cargas académicas de los docentes con la implementación de 40x40



VARIABLE	DESCRIPTORES INDICATIVOS
	*Criterios y procedimientos para la selección e incorporación de los estudiantes en los centros de interés y áreas de profundización
	*Tendencias identificadas en los procesos de asistencia, permanencias y deserción de los estudiantes en los centros de interés y en la áreas de profundización; caracterización de la estrategias escolares para monitorear e intervenir estos procesos
	*Elementos que se han reorganizado para manejar la yuxtaposición de jornadas o el traslape de grupos entre jornadas mañana y tarde y cómo ha sido este proceso
	*Aspectos que se ha reorganizado para convertirse en jornada completa doble o jornada completa única y cómo ha sido este proceso
	*Opinión sobre las implicaciones para la dinámica escolar, los roles de los distintos estamentos (docentes, servicios generales, directivas, estudiantes y familias) y exigencias derivadas de los cambios generados por 40x40
Recursos para 40x40 (Recurso humano, dotación, infraestructura, alimentación	*Adecuación de los recursos físicos, materiales y humanos y de las capacidades del colegio para atender los requerimientos de 40x40 en doble jornada o jornada única en los cinco componentes
	*Procesos y procedimientos adelantados para la adecuación de recursos de los cinco componentes que demanda la implementación de 40x40 en doble jornada completa o jornada única y participación del nivel central en la provisión de estos recursos
	*Debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas para la provisión de recursos en los diferentes componentes requeridos por 40x40
	*Restricciones y oportunidades normativas a la implementación de 40x40 en cuanto a contratación docentes y temas relacionados a infraestructura
	*Situación de la infraestructura y sus capacidades para atender 40x40 según niveles e implementación de cambios en la organización de los espacios del colegio para atender las actividades de la jornada regular y la ampliación de la jornada (reorganización de las sedes del colegio, las jornadas, los horarios, y los recursos humanos y físicos)
	*Descripción del proceso de provisión organización del talento humano (maestros y artistas, deportistas y demás formadores) para la jornada completa y jornada única
	*Proceso de gestión para la utilización de nuevos espacios de atención a los estudiantes por fuera de la escuela para las actividades de 40x40
	*Descripción y análisis de los procesos de organización de movilidad de los estudiantes para las actividades de la ampliación de la jornada
	*Adecuación, suficiencia, oportunidad, calidad y uso de la dotación que llega a las instituciones educativas para la implementación de 40x40
	*Organización y provisión de espacios y dotaciones por las entidades aliadas (IDR, IDARTES, COMPENSAR, COLSUBSIDIO y otras)

VARIABLE	DESCRIPTORES INDICATIVOS
	*Organización y provisión de talento humano por las entidades aliadas
	*Procesos de asignación de recursos, manejo de inventarios y eficiencia en el aprovechamiento de las dotaciones
	*Adecuación, suficiencia, oportunidad y calidad de la alimentación escolar
Flujo de la política desde el nivel central	*Características del proceso de implementación de la política 40x 40 por parte de la SED y de SCRD (dispositivos, rutas de trabajo en jornada completa y jornada única) y análisis de los aspectos relevantes
	*Rol de las entidades aliadas adscritas a la SDCRD en la transformación curricular y organizativa de la escuela
	*Papel de la SED, los equipos territoriales y los equipos pedagógicos en la coordinación de todos los actores involucrados en la implementación de 40x40
	*Proceso de socialización y formación locales y distritales sobre las apuestas curriculares y pedagógicas de la política 40x40 (roles de la SED y la SCRD)
Ajustes de las instancias escolares para la incorporación de nuevos actores	*Participación de los docentes enlace y entidades aliadas y adscritas en las instancias de toma de decisiones de la institución educativa (consejo académico)
	*Participación de artistas, deportistas y demás formadores y otros actores de entidades aliadas y adscritas en las instancias de gestión institucional (reuniones de áreas, ciclos y/o semanas de desarrollo institucional)
Ajustes normativos	Cambios formales a las regulaciones escolares y sus dispositivos

A continuación, se examinan en este capítulo algunos aspectos, haciendo énfasis en las variables relativas a las principales transformaciones de las IED, los recursos de diversa índole que concurren para hacer posible el currículo para la excelencia académica y la formación integral 40x40 y las instancias de toma de decisiones.

Para exponer los hallazgos se parte de lo que a la fecha se encontró como orientaciones de la Secretaría de Educación, luego se pasa a dar cuenta para algunas variables y descriptores de los resultados y procesos a nivel macro, es decir, en los colegios participantes al nivel de la ciudad, al tiempo que se da cuenta sobre cómo se da el proceso en la realidad de los colegios, consultados y observados, (nivel de la micro política...).

Cabe advertir antes que como en todo sistema de categorías, hay momentos en que se dan traslapes entre organización y currículo, por lo que algunos temas se tratarán a veces en uno solo de los capítulos, y otras, como parte de ambos.

A. LA NUEVA ORGANIZACIÓN DE LA OFERTA: JORNADAS, HORARIOS, Y COBERTURAS DE LA JORNADA COMPLETA

Como se vio anteriormente, el modelo de colegio institucionalizado en jornada completa que esboza hoy la SED representado en el gráfico del triángulo que se presentó atrás (gráfico 6) incluye en uno de sus vértices el pilar de la Organización Escolar. Sin duda, uno de los principales desafíos de la jornada completa es transformar

la organización escolar, revisando espacios, tiempos, actores, escenarios, recursos y otros. Para ilustrar lo que este proceso significa para los planteles, vamos a citar un par de ejemplos de lo que se percibe desde los colegios¹¹. En primer lugar se retoman las respuestas de directivos y docente enlace de un colegio al ser interrogados por las transformaciones que se han hecho en la organización escolar de un colegio que ha venido pasando a Jornada Única:

- *Espacios y tiempos diferenciados*
- *Reorganización del talento humano, atendiendo su contratación*
- *Aumento del parámetro- docentes provisionales vinculados para 40x40*
- *Nombramiento de enlaces para el fortalecimiento del programa*
- *Vinculación de entidades aliadas para el desarrollo de los centros de interés.*
- *Adecuación de plantas físicas*
- *Dotaciones específicas para la institución*
- *Participación en programas de alimentación escolar (comida caliente y refrigerio reforzado)*
- *Transporte asignado para los diferentes escenarios por SED*

Ha sido complejo iniciamos en 2012 jornada única garantizando la participación del 100% de estudiantes. (Rector y enlace JU)

Un segundo ejemplo tomado de la respuesta de rector y docente enlace de jornada única para ilustrar el proceso general con foco en la organización durante un ejercicio de carrusel en el que se preguntó por las transformaciones en la organización, es el siguiente:

- *Digamos que yo identifico unas fases muy generales y muy concretas, la primera parte es identificación de las necesidades y de las circunstancias del colegio que permite definir que hay condiciones para iniciar jornada única. La siguiente fase es de sensibilización y de acuerdos y de lograr que tanto docentes como*

administrativos y de directivos se convenzan que es una buena opción, y se apropien de la idea de que vamos a hacer jornada única, estoy muy de acuerdo en lo que decía la compañera en el sentido de que si no trabajamos con el equipo definitivamente es una lucha en contra de la corriente, entonces esa fase de la sensibilización y de la exploración de la actividad es la siguiente, luego solicitamos el acompañamiento de la Secretaría de Educación para esa fase del alistamiento que consiste en identificar pues necesidades a nivel de la infraestructura, del talento humano, de los recursos y, pues a partir de ahí pues definimos unas solicitudes. La parte de talento humano, la intención es que los centros de interés paulatinamente se vayan reemplazando con docentes de planta que pertenezcan a la institución, en la parte de recursos se mira qué pues que no hay mayores necesidades porque 40x40 ha aportado bastante en ese tema, pero si en el tema de infraestructura se hace revisión de las sedes de la planta física y pues se tiene proyectado desde construcciones escolares algunas adecuaciones en el tema de la infraestructura, luego de eso estamos avanzando en el tema de que con el equipo docente y directivo se diseñe la propuesta, una propuesta que salga del mismo equipo docente, ¿cómo sería esa parte operativa? ... una vez pues se tenga toda la propuesta diseñada se procede a la implementación, que es como una ruta teórica, pero pues en la práctica el colegio tiene ya de sus tres sedes, dos que están en jornada única, solamente hay una que tiene la jornada completa, las demás ya en la práctica están en jornada única. Son tres sedes, entonces habrá que avanzar en la parte de la formalización legal con el tema de la resolución y los demás ajustes pues propios de este proceso. (Rector y enlace JU).

De acuerdo a la evidencia del trabajo adelantado son múltiples los frentes que se debe intervenir y analizar en materia de organización escolar por los colegios, como se ve en la definición de variables y descriptores. De los mismos, en este capítulo se espera hacer referencia a los más importantes, mostrando tanto con

¹¹ *Desafortunadamente fue preciso sacrificar el número de testimonios para aligerar el texto y hacerlo más comprensivo. Las narraciones sobre lo que ocurre en los colegios se presentan básicamente en el informe como resultados en materia de tendencias o escenarios encontrados en la implementación.*

apoyo de estadísticas y otras informaciones del nivel central para la ciudad como con base en lo derivado del trabajo de campo, el multiverso de la jornada completa actual en Bogotá. Entre los procesos que se adelantan por los colegios para implementar la jornada, en respuesta a los cuestionarios auto aplicados por rectores y docentes enlaces aparecen como tendencias recurrentes en el caso de jornada única los siguientes procesos:

- Reorganización de espacios
- Reorganización de horarios de estudiantes y profesorado
- Reorganización de planta docente, en algunos casos modificación de parámetros
- Gestión de componentes
- Estructuración de la oferta según capacidades
- Gestión de centros de interés
- Ajustes al manual de convivencia
- Revisión del PEI, por algunos
- Ampliación de nómina en algunos y recortes en otros para ajustar a necesidades

En 2015 se generaron varios dispositivos que buscan dejar orientaciones más precisas hacia el proceso de institucionalización de la jornada completa en los colegios, con algunas particularidades según se trate de planteles con una o dos jornadas completas. Con estas disposiciones se busca orientar de manera más precisa el proceso de organización de los colegios para garantizar que se desarrolle a cabalidad la jornada completa para los estudiantes de preescolar, básica y media. El cuadro de la SED que se presentan a continuación (ver cuadro 6) resume las orientaciones para organizar los tiempos de las y los estudiantes, es decir, los horarios y el número de horas que se considera el mínimo que deben cumplir los colegios de jornada única, el tamaño de los grupos y en consecuencia los parámetros para la planta docente requerida para atender la jornada completa en dichos grupos, desdoblado con información complementaria los lineamientos de la gráfica 3. (Aspectos más puntuales de las directivas que afectan la organización de centros de interés se van a incluir en el apartado correspondiente a pedagogía y currículo).

Evaluar y apreciar las razones de nuestro fracaso momentáneo es una victoria.

Celestin Freinet





Si no vuelves a ser como un niño,
no entrarás en el reino encantado de la pedagogía.

Celestin Freinet

Cuadro 6. Pautas para la organización de la jornada completa en colegios con jornada única

JORNADA COMPLETA EN COLEGIOS DE JORNADA ÚNICA

EDUCACIÓN INICIAL					
Jornada escolar	Tiempo de actividades pedagógicas		Tiempos de descanso y alimentación	Nº de estudiantes por grupo	Parámetro docente
Ocho horas	siete horas académicas diarias		Una hora diaria	25	1.75
EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA					
Jornada escolar	Tiempo de actividades pedagógicas		Tiempos de descanso y alimentación	Nº de estudiantes por grupo	Parámetro docente
Ocho horas diarias	Siete horas académicas diarias	Cinco horas académicas, núcleo común Ley 115	Una hora diaria	30	1.4
		Dos horas académicas en Centro de Interés			
EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA					
Jornada escolar	Tiempo de actividades pedagógicas		Tiempos de descanso y alimentación	Nº de estudiantes por grupo	Parámetro docente
Nueve horas diarias	Ocho horas académicas diarias	Seis horas académicas, núcleo común Ley 115	Una hora diaria	35	1.8
		Dos horas académicas en Centro de Interés			
EDUCACIÓN MEDIA FORTALECIDA					
Jornada escolar	Tiempo de actividades pedagógicas		Tiempos de descanso y alimentación	Nº de estudiantes por grupo	Parámetro docente
Nueve horas diarias	Ocho horas académicas diarias	Seis horas académicas: áreas Ley 115 del Núcleo común y del núcleo transversal	Una hora diaria	35	1.8 para colegios de media académica
		Dos horas académicas diarias en núcleo de profundización			2.1 para colegios de media técnica

Fuente: SED. (2015). *Esta es la Jornada Completa de Bogotá. Orientaciones Generales para la Implementación de la Jornada Completa*, p. 48.

En el caso de la jornada completa en colegios con doble jornada se parte de un trazado similar de lineamientos como se mostró en el gráfico 3, y si bien en principio se estima que lo deseable sería que todos alcanzasen las ocho horas, con la salvedad de un tiempo más corto, de 6 horas diarias para el preescolar, las dificultades que presentan algunos colegios para asegurar las 8 horas en básica y media como resultado de las restricciones de la infraestructura, obligan a flexibilizar los parámetros de modo que allí donde se pueden combinar dobles jornadas completas de 8 horas en la primaria, para lo cual se encontró evidencia con grupos de estudiantes de la tarde que entran en la mañana y otros de la jornada de la mañana que permanecen unas horas en la tarde, las 8 horas se mantengan, si se puede garantizar además que los y las estudiantes no lleguen de noche a las casas, como se venía presentando en algunos casos donde la ruta colegio –casa implica distancias largas.

Donde por razones de infraestructura y movilidad no puedan asegurarse para la básica primaria las ocho horas con alguna yuxtaposición del personal estudiantil de los dos turnos, se ha propendido desde la SED porque los colegios de doble jornada completa garanticen para comenzar unos mínimos, que deberán ir ampliando paulatinamente hasta llegar a las 8 horas. En este caso, particularmente se vería que los ajustes se den en preescolar y primaria; para el primero se trataría de procurar que al menos tuviesen una atención de seis horas en la escuela donde dediquen en todo caso dos horas más a las actividades pedagógicas, manteniendo grupos de 25 estudiantes con un parámetro de 1.25 docentes. Para el segundo, la básica primaria, se estima que en lugar de mantener la cobertura de la jornada completa solo para algunos (para los que quepan o los que no vivan muy lejos), se debe asegurar que la misma abarque al 100% del estudiantado; con un mínimo de dos horas de actividades pedagógicas destinados a centros de interés en tres áreas, lo que obligará a que los colegios hagan una reorganización de los

horarios de clase de niñas y niños de los primeros ciclos, aprovechando al máximo la infraestructura de la institución.

Como se ve en el cuadro, los mayores desafíos en materia de incrementos horarios son para la educación inicial y la básica, en particular la básica primaria, cuyas jornadas escolares anteriores a la jornada completa eran bastante menores que lo que hoy se espera tener y que son pese a lo anterior. En todos los casos la intensidad horaria debe incrementarse en varias horas semanales, no obstante, el estándar para los colegios que atienden doble jornada con condiciones restrictivas de infraestructura y movilidad se reduce a 6 horas como mínimo para preescolar lo que si bien responde a las limitantes espaciales de los colegios de jornada doble, no deberá en modo alguno ser más que un mínimo esperado y no convertirse en un máximo como criterio. Los tamaños de los grupos que se proponen resultan razonables frente a los promedios nacionales, y los parámetros docentes mejoran lo establecido por el Ministerio de Educación para educación inicial y básica primaria.

Por otra parte, se insiste en la importancia del lineamiento de institucionalización que se presenta en la ruta de implementación pues solo una institucionalidad compartida y formalizada va a garantizar que el colegio siga avanzando en el desarrollo curricular y organizativo de la jornada completa. Para ello es fundamental el apoyo formal de las instancias de dirección, representadas por el Consejo Directivo y el Consejo Académico, que deben avalar la vinculación a la propuesta de ampliación de la jornada, así como la modificación o ajuste del Manual de Convivencia del colegio, incorporando ahí el carácter de colegio de jornada completa y los horarios de atención a las y los escolares. De cara a la sostenibilidad de la política estas son variables fundamentales y la SED llama la atención desde el inicio sobre la necesidad de partir de una voluntad política y concertar con los padres y las

madres de familia este proceso de cambio, que se debe ahora formalizar en el manual de convivencia de los colegios.

B. Avances en las formas de implementación, ciudad y realidades locales:

A manera de conclusión general a partir de lo observado en los resultados del proceso de investigación, se puede afirmar que existe un **Multiverso** de experiencias de implementación de la jornada completa; no existen modelos únicos ni formas tipo, sino múltiples maneras de implementar la política, tantas y tan variadas como son diversos los colegios desde donde se promueven. La organización de la implementación de la jornada completa se caracteriza por la presencia de una diversidad de escenarios en varias dimensiones o categorías de análisis que se revisarán en seguida a partir de los hallazgos del trabajo de campo en los colegios y

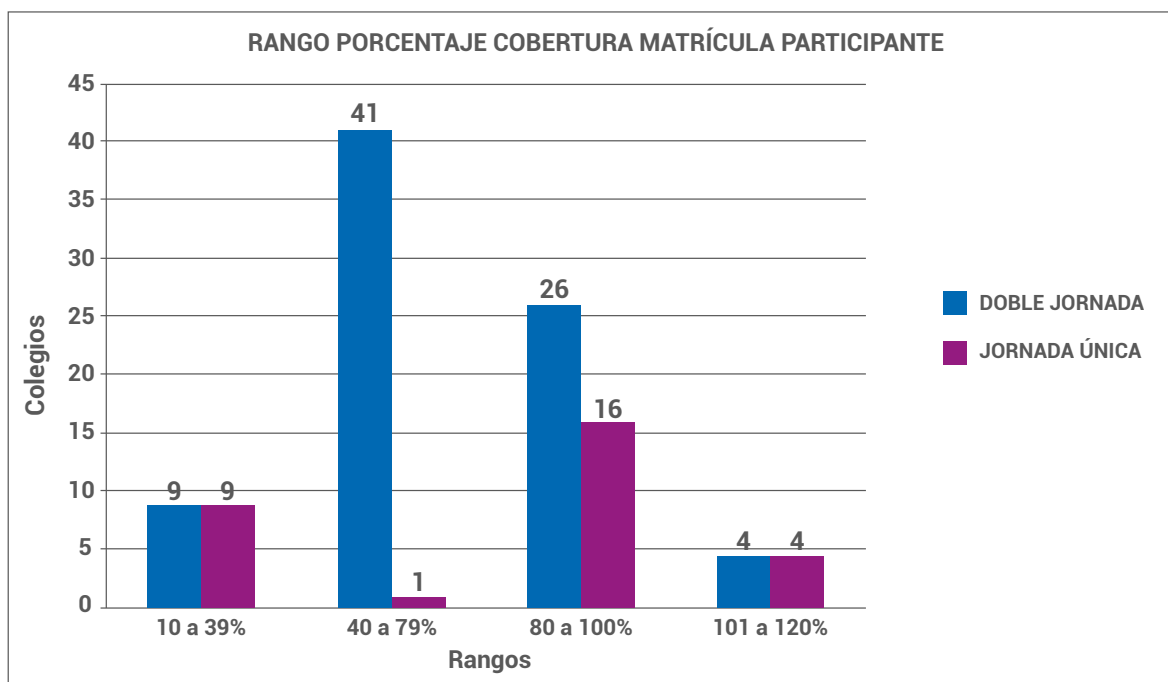
recogiendo, allí donde es posible, tendencias a nivel de la ciudad.

Gradualidad de la implementación:

Desde que se trazó la política en el Plan se definió que los colegios se irían vinculando a la misma de manera gradual. No se precisó en qué consistiría dicha gradualidad y los colegios, según su decisión autónoma, fueron implementando la política de maneras diferentes, unos gradualmente y otros no.

En este escenario y considerando el estándar vigente de la SED según el cual se consideran colegios consolidados aquellos que atienden 80% de la población en preescolar, básica y media, vale comentar cómo se comportan las instituciones en materia de proporción total de población de la matrícula que se encuentra atendida por jornada completa:

Gráfica 14. Frecuencias de Participación de la matrícula de los colegios implementados en la jornada completa según rangos



Elaboración propia con base en: SED. (2015). *Reporteador Oficial Niño a Niño*.

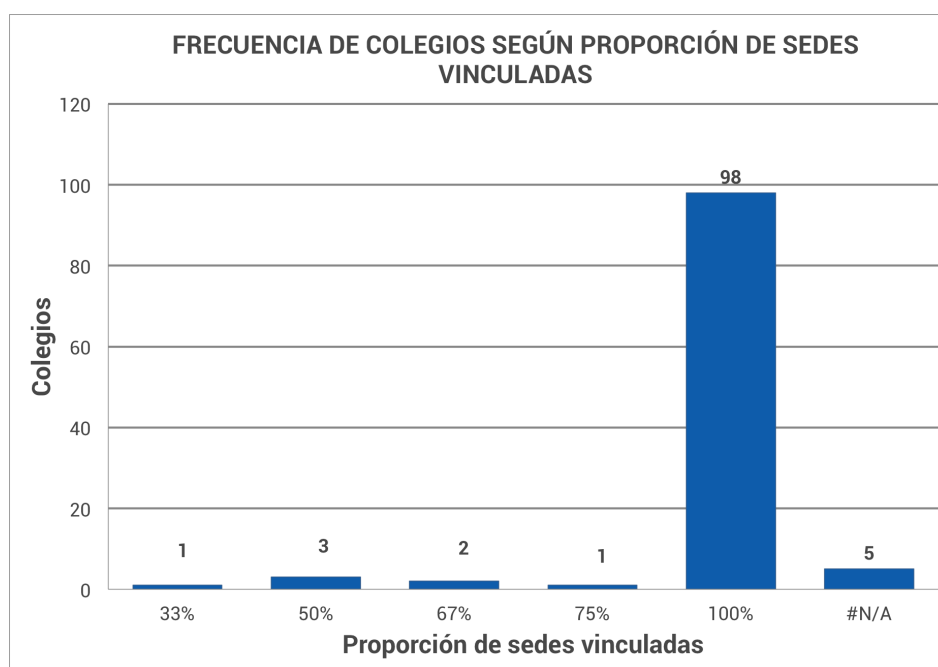
Nota: La explicación de que 8 colegios cubren mas de lo que tienen en matricula estriba en la diferencia que hay en los momentos de corte de las bases de información de participantes y matrícula.

De los datos anteriores es preciso llamar la atención sobre el que solo 50 colegios cumplen con el requisito de atender al 80% o más de la población estudiantil del plantel, mínimo éste que establece la SED como parámetro aceptable para considerar que un colegio ha implementado la jornada completa y se encuentra consolidado. Significa que todavía 60 de los 110 colegios, (además de los 9 denominados como en transición que no se incluyen aquí), deben seguir profundizando su accionar para alcanzar en 2016 a considerarse realmente como de jornada completa en una situación consolidada. Discriminando los colegios por tipo de jornada, y sin considerar el 100% que se pone como parámetro para los de jornada única, alcanzan el nivel deseable el 37.5% de los de doble jornada y el 66,7% de los de jornada única, diferencia explicable por ser los de jornada única en general colegios más pequeños en matrícula, con capacidad suficiente para crecer al haber en su mayoría eliminado una jornada, generalmente la de la tarde, para pasar a todo el estudiantado a una sola completa; los planteles que no reúnen esa condición son en muchos casos testimonio de lo que hemos dado en llamar modelos mixtos,

como se verá a renglón seguido, donde parte del colegio ya está en jornada única pero algunas sedes siguen teniendo doble jornada.

El examen del estado de la vinculación de las sedes de las instituciones a septiembre de 2015, representado en el siguiente gráfico, pone en evidencia que, si bien de las 110 instituciones participantes hay 98 que han implementado ya la jornada completa en todas las sedes, hay 12 que no lo han hecho en todas y ello es así no obstante que se trata de colegios que fueron vinculándose a partir de 2012 y a más tardar en 2014. Esto, sumado a lo que se vio ya en el capítulo anterior, donde se pudo constatar que solo el 67% de la población estudiantil matriculada en esos 110 colegios está siendo atendida en jornada completa, y que son varios los colegios que distan de haber vinculado al menos al 80% del estudiantado, pone de manifiesto el carácter gradual que ha adoptado en muchos planteles la implementación, mientras que otros entraron desde el inicio con mayor osadía, como se verá más adelante en este mismo aparte.

Gráfico 15. Número de colegios según proporción de sedes vinculadas a 2015



Elaboración propia con base en: SED. (2015). *Base de Datos de Colegios Jornada Completa*.

No obstante los logros en la cobertura, desde ya huelga decir que si bien, la gradualidad fue desde el inicio un lineamiento de partida, los ritmos de implementación han sido demasiado diferentes. En particular en los colegios donde subsiste la jornada doble con una o dos jornadas completas, son muchos los obstáculos y dificultades para poder cristalizar los propósitos sin un crecimiento de la infraestructura, aumentando la capacidad física real de la oferta y diversificando los modelos de atención de los equipamientos y dotaciones urbanas, al tiempo que se da una reorganización de la matrícula en la ciudad haciendo razonable el volumen de asistencia a los colegios.

Por su parte, para la zona rural, habrá que concebir modelos que incluyan en las ofertas de centros de interés las particularidades de los y las estudiantes, para que infantiles y jóvenes campesinos de la ciudad capital superen la exclusión de que históricamente han sido objeto.

Se encuentra que los colegios difieren en términos del grado en que se vincula su población estudiantil (sedes, grados, cursos) a la jornada completa y los tiempos en que lo hacen. Desde el inicio, algunos colegios deciden que todo el colegio va a participar, mientras que otros arrancan con algunas sedes, o algunos cursos o unos grados. Así mismo, se presentaron diferencias en cuando al alumnado que se vincula, sobre todo porque en un principio se asumió como voluntario, asunto que hoy tiene claridad con respecto a la obligación de participar en los centros de interés dentro del horario establecido para la jornada completa, solo que la escogencia sí es voluntaria dentro de la diversidad de los centros de interés en cada área. Esto ha sido así tanto en los planteles de jornada completa como en los de jornada única.

Los colegios que comenzaron con toda o gran parte del colegio desde los primeros años, consideran que haberlo hecho de ese modo implicó al inicio mayores desafíos, pero luego facilitó su

organización por tener todo el estudiantado un mismo horario, sea en una o dos jornadas, y no una multiplicidad de horas de inicio y salida de clase en las que cuidar estudiantes, situación ésta que adicionalmente representa muchas veces un problema para las familias.

Por su parte, quienes iniciaron en forma paulatina, relevan sobre todo la necesidad de tener en cuenta la disponibilidad de espacios para poder implementar el currículo para la excelencia académica y la formación integral 40x40, y la importancia de ir consiguiendo la aceptación por parte de padres y madres de familia de la comunidad educativa. De entre éstos últimos casos, los hay que empezaron con pocos grados de primaria, o con primera infancia y primaria, con cursos de secundaria y, con cursos de media. Todos los caminos han conducido a una implementación progresiva, pero no todos alcanzan todavía el estándar que señala la SED de tener el 80% como mínimo en jornada completa. De hecho, tanto en doble jornada como en única, hay grados de desarrollo muy dispar que obedecen tanto a características propias del proceso en la SED como a condiciones de los planteles y sus dinámicas.

El análisis de las consultas a rectores y docentes enlaces permite evidenciar diferentes tipos de procesos cursados para la implementación, así como diferentes estados actuales de situación y formas de organización del tiempo de los y las estudiantes para la jornada. Esto es así pese a que los colegios consultados fueron de pioneros en el proceso y aparecen en fase de consolidación. Cabe destacar que de los colegios que asistieron a la consulta con rectores y docentes enlaces que está implementando la jornada única registraron una elevada dispersión en las respuestas en cuanto a la cantidad de sedes en jornada única. Si bien no se trata de una muestra estadísticamente representativa y algunos colegios se llevaron los cuestionarios al final de la sesión, encontramos que la moda de los datos tabulados como respuesta frente a la pregunta

sobre el porcentaje de sedes en jornada única se encuentra en el 100% de sedes, otro tanto tienen en diferentes volúmenes de participación y entre ellos hay varios que afirman tener unas sedes en jornada única y otras en completa doble. En segundo lugar, frente a la pregunta por el número de grados y cursos vinculados a esa jornada la gran mayoría afirma que el 100% de grados está vinculado, pero al ver los cursos este número se redujo.

Más allá de estos datos cuya construcción aún presenta falencias pues el sistema de información en un universo de tanta dispersión aún no logra categorizar todo lo necesario, lo que se pudo apreciar tanto en las visitas como en las consultas grupales es que a la par con colegios donde la jornada única está adelantada, hay entre el grupo de los llamados colegios consolidados algunos que a mediados de 2015 apenas inician el tránsito a organizarse como jornada única, para lo cual la SED está haciendo un esfuerzo concentrando un equipo y estableciendo pautas cada vez más específicas sobre los requisitos para institucionalizar la jornada única. Esta diversidad parece obedecer principalmente a características del plantel en términos de capacidades materiales y liderazgos de las directivas por un lado y por el otro, al flujo y gestión de las políticas desde la SED.

Es de anotar que muchos colegios que están ahora pasando a jornada única iniciaron como 40x40 de doble jornada y ahora, por su capacidad de oferta o por la caída de su matrícula o por su ubicación en la periferia pasan a tener un solo turno.

Tipo de jornada ofertada:

En esencia en los colegios se encontró que existen dos tipos de jornada completa, tal y como dispone la SED:

- Jornada completa en colegios de doble jornada
- Jornada única

Hay más experiencias de jornada completa doble que de jornada única puesto que al hallarse los colegios distritales focalizados en zonas de pobreza o exclusión, la capacidad de la oferta obliga a mantener los dos turnos más allá del deseo de convertirlos a jornada única. En este modelo se encuentran algunos colegios que han logrado consolidar nuevas formas de organización para implementar la doble jornada completa en todo el colegio, junto con otros que solo lo van haciendo progresivamente todavía. Quiere decir que varios colegios no tienen aún estas opciones para la totalidad del plantel y en el proceso de avanzar hasta convertirse plenamente en jornada completa, presentan escenarios provisionales, los cuales deberán reconvertirse a uno de los dos modelos que establece el ente rector. Es así que a la par con colegios donde todo está en jornada completa doble o en jornada completa única, coexisten otros donde las jornadas se comportan del siguiente modo:

- Jornada completa mixta (algunos grupos en única y otros en doble, ambas completas).
- Jornada completa única y doble jornada regular
- Jornada completa voluntaria (sólo van quienes lo desean a modo de educación complementaria), lo que para las autoridades de la SED ya no debería estar sucediendo.
- Jornada completa con horas extendidas ampliando un día (horas adicionales en sábado)
- Jornada completa incompleta (horas adicionales que no suman la jornada completa establecida como mínimo, vb.gr., aquellos colegios donde grupos de estudiantes van un día a la semana y otros en otro día por razones de espacio.

Todas estas modalidades han de desaparecer este año para dar paso a uno de los dos modelos que orienta la SED, pero aún no se han consolidado. En 2016 se espera que ya los colegios estén por completo en una de las dos o que, a lo sumo, tenga unas sedes con doble completa y otras con única completa y, como se dijo, que donde no sea posible cumplir con las 8 horas

para toda la primaria se atiendan todos los de este nivel en un horario más corto.

Ritmo de implementación:

Como se insinuó ya, los colegios han avanzado hacia la implementación de jornada completa en diferentes ritmos. Tal es así que se encuentran realidades heterogéneas como, por ejemplo:

- Colegios que inician con todo de una vez
- Colegios que inician por niveles, independientemente de cual comienza, sea primera infancia, básica primaria, secundaria o media, a los que posteriormente se van luego sumando los restantes.
- Comienzan con algunos grados o ciclos y luego se van sumando otros a medida que se incrementan capacidades organizativas y recursos de componentes
- Inicia más que por elección del plantel por la oferta disponible para la atención de centros de interés por parte de los prestadores de este servicio

Cada colegio tiene argumentos que explican a su juicio las opciones adoptadas, incidiendo principalmente en los mismos elementos como el espacio físico, el liderazgo del rector, la aceptación de la política por el cuerpo docente y las familias, así como en la capacidad y celeridad de la SED

para proveer los recursos necesarios. También por supuesto hay estilos personales que influyen en la capacidad para asumir el cambio. Tanto quienes lo hicieron todo de una vez como los que fueron poco a poco encuentran que su decisión fue apropiada en su momento, pero algunos hoy estiman que quizás debieron adoptarla toda de una vez, ya que ello facilita una sola organización.

Hay también experiencias donde las opciones para el inicio dependieron de procesos en la dimensión curricular. Aquellos planteles que adelantaron reformas curriculares o que venían haciéndolo muchas veces pudieron comenzar primero con todo o hacerlo con aquellos grados para los que ya se habían dado revisiones al plan de estudios.

Duración de la jornada escolar:

En los colegios visitados se encuentran múltiples duraciones que dependen, principalmente, de la cobertura del programa que ya se explicó, y de las ampliaciones de los horarios para las poblaciones atendidas en jornada completa. Principalmente se dan jornadas que avanzan a la jornada completa con variaciones dependiendo del nivel educativo, así:

Tabla 7. Intensidad horaria diaria

NIVEL	HORAS DE ATENCIÓN PEDAGÓGICA
Primera infancia	6 y 8
Básica primaria	7 y 8
Básica secundaria	8
Media fortalecida	8, 9 y más

Elaboración propia con base en resultados del trabajo de campo.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
11	12	13	14	15	16	17	18	19
21	22	23	24	25	26	27	28	29
31	32	33	34	35	36	37	38	39
41	42	43	44	45	46	47	48	49
51	52	53	54	55	56	57	58	59
61	62	63	64	65	66	67	68	69
71	72	73	74	75	76	77	78	79
81	82	83	84	85	86	87	88	89
91	92	93	94	95	96	97	98	99

Lo que se le dé a los niños,
los niños darán a la sociedad.

Karl A. Menninger

Horarios:

Se encontró también una gran heterogeneidad en los horarios en que están trabajando los colegios, tanto para las clases regulares como para atender los centros de interés. Así mientras que en algunos colegios los estudiantes llegan temprano para ir a centros de interés mientras sus compañeros de la otra jornada atienden clases, y los últimos saldrán luego a centros de interés, en otros planteles los horarios varían por niveles o grados y a toda hora hay gente entrando y saliendo. Algunos chicos entran muy temprano a clases, otros dicen salir tarde y llegar aún más tarde a la casa; hay horarios variables para algunos según el día de la semana, en fin, no hay una manera única en que se esté organizando el tiempo. De manera esquemática se puede decir que los tipos de horario son principalmente:

- Un horario para todo el colegio o al menos para todo el colegio vinculado a la jornada completa
- Varios horarios según niveles educativos
- Varios horarios según grados con adiciones de horas un día o dos a la semana y otros con adición el sábado
- Las dos jornadas con jornada completa.
- Horarios completos solo para algunas sedes o grados y los demás en jornada corta.

Las experiencias donde hay yuxtaposición de horarios no parecen causar tantas interferencias como era de esperar pero la generan. Los espacios en colegios de doble jornada no alcanzan para tener en las dos a todo el estudiantado, salvo si se gestionan múltiples espacios y aún, así las limitantes de infraestructura obligan a mantener diversos horarios según sedes o niveles.

Factores que inciden en los modos de implementación:

Son múltiples los factores que inciden en el nivel de avance en el proceso de implementación de la jornada completa en los colegios, tanto a

nivel interno como externo. Para no extenderse innecesariamente en este punto, basta listar los factores que emergen más en el campo como aspectos que inciden en el desarrollo de la política:

Factores internos o propios del plantel:

- Liderazgo o no de la rectoría
- Liderazgo o resistencia de las coordinaciones escolares
- Dinámica previa de la institución (puede facilitar o dificultar)
- Gobernanza o grado de aceptación por parte del cuerpo docente y otros estamentos de la comunidad educativa de que goza la política y la decisión de adoptarla en el plantel
- Recursos del plantel
- Ubicación del colegio en zonas o localidades periféricas, mayor dificultad en lo rural
- Relación disponibilidad de oferta /demanda de centros de interés
- Rol, perfil y ascendente del enlace
- Desesperanza aprendida por la inestabilidad de las instituciones normativas gubernamentales y carácter no estatal de la misma
- Estabilidad del personal

Factores externos al plantel:

- Incidencia del sindicato
- Reacción de aceptación o rechazo por las familias o acudientes
- Capacidad de gestión y otras características de la persona a cargo de la coordinación territorial de la Sed para asignar recursos y de las entidades del nivel central para asegurar que los mismos estén disponibles
- Características del miembro del equipo pedagógico a cargo
- Particularidades de agentes formadores y docentes asignados
- Zona de ubicación /ruralidad dificulta aleja posibilidades
- Ubicación en relación a oferta de centros de interés y atractivo para oferentes
- Disponibilidad de oferta

Institucionalización y organización:

Todos los colegios se vinculan por decisión aprobada en los consejos directivos que se manifiesta mediante escrito formal a la SED.

En la reunión con rectores y docentes enlaces de jornada única a mediados de año, dos colegios mencionaron que ya tienen resolución de reconocimiento de jornada completa y algunos que lo han dejado consignado ya en su libro de matrícula. (Esta institucionalización formal se amplió progresivamente a otros planteles. A la fecha de terminación del presente informe todos los planteles vinculados a la jornada completa cuentan con la resolución respectiva que protocoliza de manera formal este modelo de atención escolar).

La modificación de los manuales de convivencia aparece como una constante en los colegios consultados quienes han hecho cambios a los mismos para que quede formalizada y sea una manera de asegurar que padres de familia y estudiantes la asuman. Algunos colegios han complementado esto con la protocolización de la aceptación de la jornada en el libro de matrícula.

La institucionalización o formalización de la política pasa también por la existencia de instancias o espacios para la planeación, discusión, coordinación, articulación, evaluación, de lo que acaece en materia curricular. En algunos colegios la jornada completa ha ganado espacios como, por ejemplo, la participación del enlace en el concejo académico o en el consejo directivo, pero en otros no se le invita. Incluso se conoció un caso en el cual habiendo sido convocado a participar el enlace de manera permanente en el consejo directivo, un miembro del mismo lo hizo expulsar porque la ley no lo establece.

En las instancias de planeación de las áreas y los ciclos, algunos colegios de manera espontánea y otros en el marco del proceso de armonización

que promueve la SED, han comenzado a convocar a los formadores profesionales de las entidades aliadas, pero en la gran parte de los lugares esta coordinación es muy débil. Donde la misma se da es porque convergen elementos como las características y voluntad personal de docentes y formadores, que comprenden la importancia de dedicar tiempo a esta interlocución para coordinar esfuerzos y tienen la posibilidad y el compromiso para hacerlo; en algunos casos, habiendo la voluntad y el compromiso resulta imposible por la existencia de otros compromisos distintos del trabajo en 40x40 y en gran medida por el tipo de contrataciones por horas cátedra (solo la OFB contrata formadores con dedicación exclusiva para un colegio y en algunos casos si el volumen de estudiantes es muy alto, deportistas formadores tienen jornada completa en una institución); por lo demás en las contrataciones de formadores temporales sólo las cajas de compensación dejan unas horas para actividades de coordinación; hay que resaltar que también se ve impedida la labor de coordinación en muchos casos porque los profesores terminada su jornada laboral tradicional no están dispuestos a ceder tiempos a la coordinación con otros, sea por el interés personal o por razones corporativas o porque no encuentran valor en hacerlo, convencidos aún de que se trata de actividades de educación complementaria y no de parte del proyecto institucional que es y debe ser uno.

También es heterogénea la experiencia en materia de participación en espacios de coordinación y planeación, como los son por ejemplo las semanas de desarrollo institucional de los colegios, espacio por excelencia para el desarrollo curricular y pedagógico. En algunos colegios se convoca a agentes formadores; muchas veces estos no pueden asistir por lo que participa un delegado de los equipos pedagógicos o territoriales de las entidades adscritas a la SCRCD con presencia en el colegio, así como de las otras entidades.

Otro tanto sucede con los espacios para la evaluación y seguimiento de estudiantes. Hay experiencias donde desde antes de que se dispusiera por la SED formalmente el carácter evaluable de los centros de interés, algunos formadores y profesores se comprometieron por iniciativa propia a compartir impresiones, valoraciones, sobre el progreso de las y los estudiantes, mientras que hay otras en que no lo hacían. Ahora, y gracias a la disposición normativa que establece la evaluabilidad de los centros de interés, como se verá más adelante, se hizo necesario que todos los maestros, agentes formadores y docentes que comparten área, se articulen para evaluar a sus estudiantes. La sed expidió una circular en este sentido que contribuyó a facilitar la valoración de los centros de interés en las 8 áreas.

Hay que destacar que para todo se requiere que a las personas que trabajan se les garanticen los tiempos y los espacios donde poder reunirse para discutir. Si a los colegios, unos y otros, solo van a dictar clases, es imposible garantizar el desarrollo curricular, la integración y la armonización pretendidas.

C. Recursos concurrentes para la implementación de la política. Los Componentes del proyecto 889¹²

Para la implementación de la Jornada Completa en los colegios oficiales de Bogotá se requiere de recursos adicionales que permitan viabilizar el desarrollo del programa y generar las condiciones necesarias para su cumplimiento, superando lo que se planteaba como limitantes en las Bases para el Plan Sectorial de Educación 2012-2016 Calidad para todos y todas (SED, 2012d, pp. 39-40), pues si bien una de las causas que limitan la calidad del servicio educativo es la corta duración de la jornada la misma tiene a su vez como causales, entre otras razones, la insuficiencia en la infraestructura, dotación y

servicios complementarios básicos para ampliar la jornada y mantener la cobertura. A fin de ampliar la jornada con calidad y equidad, desde el proyecto 889 se han adelantado acciones para superar estas deficiencias y proveer unos recursos adecuados para permitir que niñas, niños y adolescentes participen de la Jornada Completa. Los recursos frescos a proveer son denominados componentes en el marco del proyecto 889 de la SED y buscan garantizar una organización de calidad para el Currículo para la excelencia académica y la formación integral que se sintetizan en el Cuadro 7 y que básicamente consisten en lo siguiente:

- **Infraestructura:** incrementar la infraestructura con nuevas construcciones, adecuar la infraestructura existente, ampliar los espacios escolares. Una de las principales limitantes de la ciudad para ofrecer Jornada Completa es partir de un modelo escolar donde la doble jornada ha sido la característica predominante en los colegios en virtud del modelo implementado para la ampliación de coberturas.
- **Talento humano:** es necesario generar transformaciones en las condiciones del cuerpo docente, aumentarlo y sumar nuevos sectores a la formación integral (SED, 2012, p. 53). No se puede atender más horas con la misma planta docente sin afectar sus condiciones laborales por lo que es preciso ampliar el talento humano, dado que, además, en el marco de la propuesta emergen nuevas funciones.
- **Movilidad y transporte:** tanto por las necesidades de acceder a otros tipos de equipamientos como de solventar las falencias de infraestructura, aportando además a la formación ciudadana y a la relación escuela-ciudad, es preciso garantizar el desplazamiento vigilado del estudiantado ofreciendo nuevos transportes.

¹² Este ítem fue escrito con la colaboración de Tatiana Herrera como coautora de algunos puntos de este aparte del texto.

- Alimentación: busca ofrecer alimentación adicional para suplir los requerimientos de jornadas más largas, aportando donde sea posible comida caliente para el almuerzo y, donde no, un refrigerio más que asegure el aporte calórico valorado como necesario.

- Dotación: busca asegurar el mejoramiento de la calidad con la llegada de ofertas escolares novedosas implica dotar de recursos educativos nuevos y novedosos, y mejorar los existentes, tanto en elementos fungibles como en los no fungibles, requeridos para la formación general y especial.

Cuadro 7. Componentes del proyecto 889

COMPONENTES

TALENTO HUMANO	INFRAESTRUCTURA	DOTACIONES	ALIMENTACIÓN	MOVILIDAD
Docentes Provisionales Docentes en Horas extras Docentes en Comisión	Adecuaciones Alquileres de espacio Compra	Kits para Centro de Interés Tiempos	Refrigerio Comida Caliente (Catering o Comedor Escolar)	Cambio en rutas Casa Colegio Casa. Rutas centro de interés colegio, centro de interés
60% Talento Humano SED 40% Talento Humano Entidades	Espacios del colegio y del entorno	Kits por centro de Interés	Solicitudes Novedades Traslados	Optimización y reducción de la movilidad

Fuente: SED. (2015). *Todo el material*.

En aras de presentar el estado actual del programa y la experiencia de los colegios en el curso de su implementación, se hace necesario hacer una revisión de cada uno de los componentes mencionados presentando los lineamientos definidos desde el nivel central, las experiencias de los colegios y las formas en que se ha operado desde lo local. A continuación se presenta un breve balance de lo que se avanzó en estos componentes al momento del corte de este estudio, y la percepción desde los colegios sobre su flujo y contribuciones de los mismos.

1. Componente de Infraestructura

Teniendo en cuenta el déficit de infraestructura que se presenta en Bogotá en relación a colegios y equipamientos urbanos públicos para el deporte y la cultura (Turabay & Ochoa, 2014), se hace necesario fomentar la gestión para proveer espacios adecuados para la participación de la población estudiantil en la Jornada Completa y articular el programa con las metas propuestas en el gobierno de la Bogotá Humana en materia de infraestructura escolar. Como se describe en

el Informe Plan de Desarrollo Bogotá Humana 31 de diciembre de 2014 (SED, 2014a, , p. 24), el componente de infraestructura busca avanzar en dirección a disponer de los espacios físicos necesarios para la realización de las clases y de los comedores escolares para el desarrollo de las actividades de la jornada de 40 horas.

a. Lineamientos de la SED

El componente de infraestructura del proyecto 889 se encarga de gestionar /intermediar la adecuación, construcción, arrendamiento o compra de espacios con los responsables en la Subdirección de este frente de trabajo. También realiza los seguimientos a los procesos de avalúo y arrendamiento de predios liderados por las direcciones de Construcciones y Servicios Administrativos. Para esto, hace una identificación previa de las condiciones de la infraestructura que adecuará o arrendará.

En el tiempo transcurrido desde el inicio del programa, el componente de infraestructura ha acudido a soluciones novedosas para la implementación de la Jornada Completa entre las cuales resaltan el alquiler de espacios, el uso de equipamientos comunitarios y el uso de la red de parques, así como las adecuaciones y mejoras que se han desarrollado en los colegios (Turabay & Ochoa, 2014, p. 41). Otras alternativas no menos importantes, han sido el uso de escenarios artísticos y deportivos, las adecuaciones a infraestructuras ya existentes y que se encontraban en desuso y la instalación de aulas modulares.

b. Resultados en los niveles macro y micro

Para alcanzar el objetivo general del currículo para la excelencia y la formación integral 40x40 según el cual se busca transformar las lógicas y contenidos del aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes del sistema educativo oficial de la ciudad,

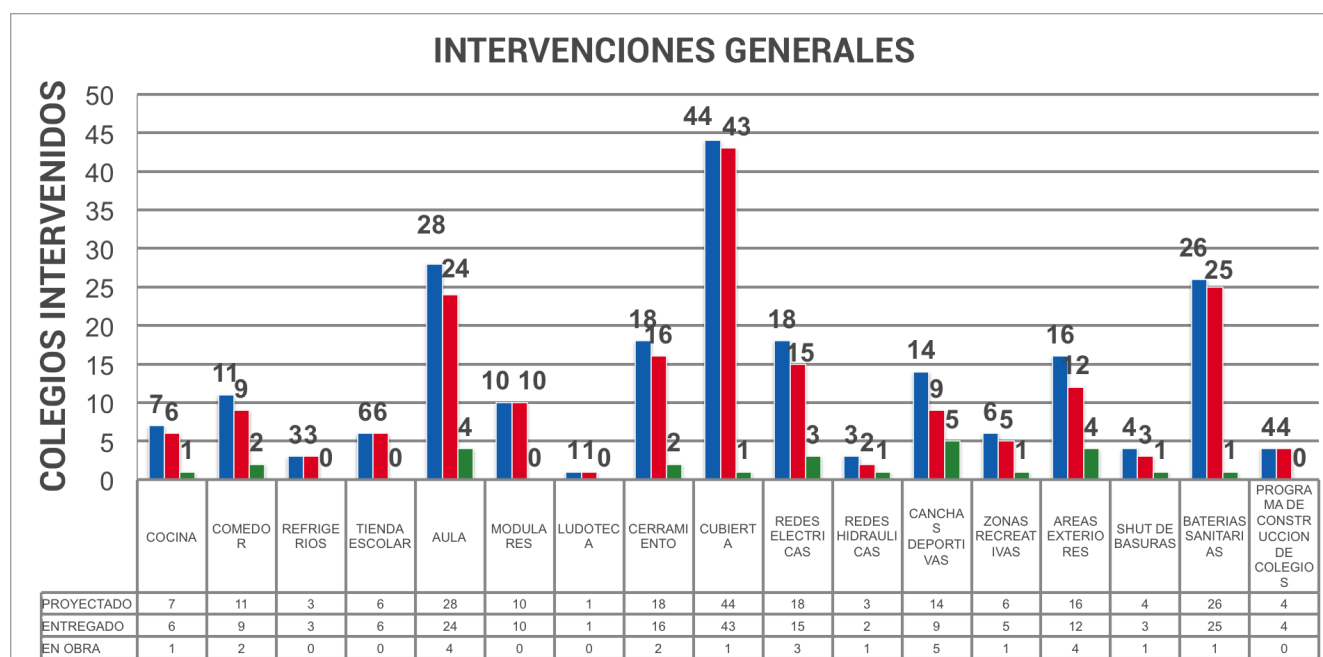
se plantearon varias actividades desde el componente de infraestructura:

- Realizar en 100 colegios las mejoras locativas y la construcción de comedores escolares.
- Garantizar la construcción de comedores escolares en los casos donde las condiciones lo permitan o la implementación de otras alternativas que faciliten este servicio.
- Mejorar la infraestructura física de las instituciones educativas distritales que así lo requieran, con el fin de contar con establecimientos adecuados y con la capacidad física instalada necesaria (SED, 2012d, p. 54).

Las intervenciones generales que se han hecho dependieron de las necesidades de los colegios. Es importante tener en cuenta que los colegios que participaron en el programa y que requerían de infraestructura se beneficiaron por medio de construcciones, adecuaciones, mejoramientos y arriendos considerando el acceso de la población en condiciones de discapacidad y las adecuaciones específicas para la población de Educación Inicial (SED, 2015t, , pp. 17-18). En su mayoría, se han realizado intervenciones de mejoramiento de cubiertas, aulas, baterías sanitarias, adecuación de áreas exteriores, cerramiento y áreas deportivas.

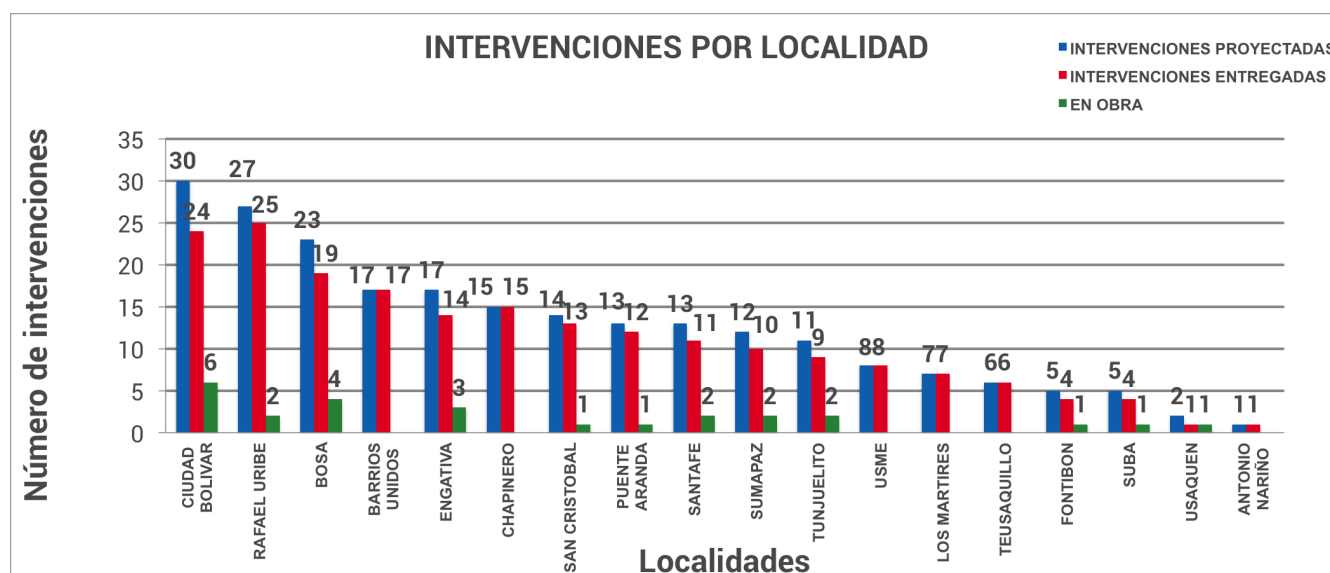
En total se han entregado 193 intervenciones, 26 se encuentran en obra y 219 se tienen proyectadas. Las infraestructuras que más se han intervenido han sido las cubiertas, las baterías sanitarias y las aulas, todas de primera necesidad para el uso por parte de estudiantes. En menor medida se han intervenido los cerramientos, las redes eléctricas y las redes exteriores. El número de obras realizadas por tipo y por localidad se pueden observar en los siguientes gráficos (ver gráficas 16 y 17, respectivamente):

Gráfica 16 Número y tipo de intervenciones generales del componente de infraestructura del proyecto 889



Fuente: SED. (2015). Gráficas. Componente de Infraestructura del proyecto 889.

Gráfica 17. Intervenciones generales por localidad del componente de infraestructura del proyecto 889



Fuente: SED. (2015). Gráficas. Componente de Infraestructura del proyecto 889.

El número de intervenciones varían de localidad a localidad dependiendo de la cantidad de colegios participantes del programa que hay en cada una. Así por ejemplo, como se observa en la gráfica anterior, en localidades como Ciudad Bolívar y Rafael Uribe Uribe se han realizado la mayor parte de intervenciones desde el componente de infraestructura, siendo justo en estas localidades donde se encuentran más colegios participantes del programa, con 16 y 15 colegios, respectivamente. En contraste, en la localidad de Antonio Nariño se ha realizado solo una intervención puesto que en la misma sólo hay un colegio participante del programa (Colegio Escuela Normal Superior María Montessori).

Una de las mayores preocupaciones de la comunidad educativa desde el inicio de la implementación del programa fue la falta de espacios para ofrecer los centros de interés, lo que suponía la necesidad de construir nuevos escenarios para acoger la Jornada Completa. A pesar de los diversos obstáculos que se han enfrentado desde el inicio del programa la atención al mejoramiento de la infraestructura ha implicado acudir a varias estrategias para ofrecer espacios de calidad en el desarrollo de la Jornada Completa. Se encontraron en campo experiencias constructivas adelantadas por la SED y las entidades de la SCR D como se verá más adelante con los Centros Locales de Artes para la Niñez y la Juventud CLAN y los préstamos de espacios, y otras por los colegios con recursos propios de sus fondos, por supuesto, siendo estas últimas intervenciones más modestas, pero que permitieron a los colegios disponer de aulas adicionales o adecuar otras para fines especializados.

Para el balance general en este sentido, pueden distinguirse dos tipos grandes de procesos, al interior de cada uno de los cuales hay a su vez experiencias características particulares y a los que subyacen dos tipos de abordaje para la solución a los problemas de infraestructura: el primero orientado a las instituciones individuales

y el segundo a prestar servicios a la ciudad o grupos de instituciones de una o más localidades. Los procesos orientados al mejoramiento de la **infraestructura de las instituciones individuales** comprenden:

- **Procesos constructivos:**

Ante la insuficiencia de espacios, los procesos constructivos tienen principalmente dos finalidades: aulas/escenarios y comedores/cocinas. Se han encontrado experiencias donde se observan obras en curso o terminadas de diferentes tipos, tales como construcción de nuevas edificaciones de diferentes tipos (salones, aulas regulares, aulas especiales, comedores); restauraciones de edificios donde hay edificaciones con valor arquitectónico que precisan ser intervenidas para garantizar condiciones de sismo resistencia y adecuación para las labores educativas; reparaciones allí donde hay espacios físicos que requieren intervenciones para mejorar las condiciones locativas; reformas para dar nuevos usos a espacios preexistentes, haciendo, por ejemplo, cerramientos de paredes y tejados o subdivisiones, principalmente.

También se ha recurrido a la instalación de aulas modulares de diferentes tipos, destacándose algunas de las empleadas para ampliar cobertura de Inicial, y a la par hay otros procesos más sencillos como la instalación de carpas que permiten de manera más ágil habilitar algunos espacios para diferentes usos. Entre 2014 y 2015 se han instalado 53 aulas modulares, 43 en el primer año para centros de interés y 10 en lo que va corrido del presente año para Inicial (SED, 2015n).

Hay colegios que han recibido mayores respuestas que otros, dependiendo de una multiplicidad de factores, teniendo todas las experiencias en común la lentitud del proceso. Así mismo, hay enormes diferencias entre las obras adelantadas tanto en magnitud o importancia de la intervención, como en técnicas constructivas y

calidad de las obras. No es claro a qué obedece esta situación. Allí donde se han realizado intervenciones más grandes los colegios manifiestan una gran satisfacción, llegando incluso algunos a plantear que disponer de las nuevas instalaciones les cambió el rostro y, por decirlo de algún modo, la vida. Paralelamente se encontraron colegios con una enorme frustración por no ver llegar las obras anheladas. Muchos colegios manifiestan requerir aún mayores y mejores espacios propios.

• **Alquileres, recuperaciones, arrendamientos y compras:**

Otra manera que se ha empleado para resolver los problemas de espacio son las adquisiciones vía alquiler o arrendamiento de predios. En esta modalidad se conocieron edificios alquilados por la SED con destino a centros de interés de colegios individuales, casas que fueron recuperadas de adjudicaciones de otros, previamente abandonadas o subutilizadas y arrendamiento de salones. Todos estos tipos de inmueble tuvieron como destino la oferta de centros de interés. La recuperación de casas ha sido una opción novedosa y eficaz para brindar atención en los centros de interés. A esta opción se le ha denominado "casa hogar" y en lo corrido del programa se adquirieron tres casas a las cuales se les ha realizado intervenciones para adecuarlas a las necesidades de los centros de interés: Casa Campín, Casa Gaitán y Casa Bravo Páez.

La estrategia de arrendamientos, que está a cargo de las direcciones de Construcción y Servicios Administrativos, ha buscado suplir el déficit de espacios para el desarrollo de Jornada Completa. Se han presentado problemas con el proceso de arrendamiento puesto que éste depende de la asignación del recurso, además que es preciso asegurar el cumplimiento de estándares por las locaciones para la atención de población escolar. En el informe de gestión a junio del 2015 se señala el retraso en los procesos de

implementación puesto que no se contaba con los recursos para el componente de infraestructura por lo cual la Gerencia del proyecto realizó un traslado de recursos (SED, 2015t,). La comunidad educativa ha percibido este inconveniente muy de cerca puesto que consideran que uno de los mayores obstáculos para acoger la Jornada Completa ha sido la infraestructura y el proceso de arrendamiento no ha sido fluido para cubrir esta deficiencia. El trámite que se requiere para arrendar un espacio suele ser demorado mientras se cumple con todos los requisitos debidos.

Aunque no se tuvo contacto directo en campo con esta modalidad, se sabe también que algunos colegios privados han sido entregados a la SED bajo la modalidad de compra.

• **Gestión de espacios por otras instituciones para usos individuales o colectivos:**

Como se mencionó ya, desde los colegios individuales se han realizado gestiones para conseguir espacios prestados de juntas de acción comunal, iglesias, colegios, parques, piscinas y otros. Así, por ejemplo:

A la parroquia, acudimos en la vecindad buscando, sitios que fueran amplios, que tuvieran las comodidades para llevar los niños solicitar los alquileres, por parte de Secretaria y Compensar ¿Qué más se ha hecho? (...) hemos recurrido a los espacios deportivos que tenemos cercanos a los colegios, al colegio, en nuestro caso el parque Olaya, que es, es el que nos da la mano en los deportes, tenemos el Clan también cerca, pero haya también se transportan en ruta de resto pues el colegio ha hecho adecuaciones en todos los lugares que estaban por ahí como desechados, toco adecuarlos para poder tener clases dentro del colegio. (Transcripción con docentes y rectores en Jornada Completa, 07 de julio de 2015).

Por su parte, los procesos orientados a prestar servicios a la ciudad o grupos de instituciones de una o más localidades comprenden gestiones

creativas como la de IDARTES, que ha aportado el modelo de los CLAN a la propuesta educativa y de formación artística de la ciudad:

Los CLAN, son una estrategia de atención del IDARTES que surgen a partir del proyecto 40x40, son espacios adecuados para el desarrollo de la sensibilidad, el disfrute de la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica. En ellos, a través de las diferentes áreas artísticas desarrollas tu sensibilidad y pensamiento creativo, mientras disfrutas de prácticas artísticas colectivas en los talleres de Música, Audiovisuales, Artes Plásticas, Arte Dramático, Danza y Literatura. (Idartes, tomado de: <http://www.idartes.gov.co/index.php/jornada40horas-proyecto>).

Se trata, en general, de edificios, primordialmente alquilados, donde se concentra la oferta de centros de interés en diferentes disciplinas de formación en el campo de las artes, con salones adecuados para la formación y con dotación especializada para los requerimientos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Tienen, además de la virtud de ser centros de recursos compartidos que les hacen más costo-eficientes, otras bondades como el convocar a estudiantes procedentes de diferentes instituciones, constituyéndose además en espacios de formación ciudadanas y socialización con pares etéreos. Para lo corrido del cuatrienio se cuenta este año con un total de 23 CLANES como otros espacios usados para desarrollar los centros de interés (SED, 2015n). Es de anotar que la ubicación de los clanes en ocasiones se modifica para acercarse a la demanda estudiantil, una bondad más de los espacios en alquiler, por la flexibilidad que permite.

Las entidades adscritas que disponen de sedes y escenarios, así como de parques y centros de entrenamiento han puesto sus recursos a disposición del programa; ha sido vital aquí

principalmente el concurso del IDRD que es sin duda la entidad que ofrece un mayor número de equipamientos urbanos. Otro tanto ha hecho la Caja de Compensación Compensar, que aportando recursos de Fonniñez como aliada de la SED, pone a disposición algunas de sus instalaciones para la formación de niñas, niños y adolescentes de Bogotá¹³. Las entidades adscritas también han suministrado predios en arriendo. Éstas proponen el predio a arrendar y la SED lo aprueba mediante la visita técnica que realiza la Dirección de Construcciones para conocer su viabilidad. De esta manera, en el año 2015 las entidades han suministrado un total de 19 predios (SED, 2015n).

La comunidad educativa percibe favorablemente este avance en las soluciones frente al uso de infraestructura destinada a la recreación y el deporte y reconoce su valor pedagógico en el marco de la propuesta de ciudad educadora. Si bien el problema de la falta de infraestructura para implementar el programa ha generado reacciones en los colegios, ha promovido al mismo tiempo una conciencia de las potencialidades de los espacios que brinda la ciudad para involucrar a los y las estudiantes con el aprendizaje en escenarios que sobrepasan la infraestructura del colegio. De esta manera, la comunidad educativa ha comenzado a interiorizar la importancia de la infraestructura existente en la ciudad y de su potencial servicio a la educación. Las entidades aliadas y los equipos territoriales han sido elementos clave para que los colegios busquen alternativas a los problemas de infraestructura y puedan así asignar nuevos usos a los espacios disponibles.

Aparte de los 23 CLANES que se mencionaron anteriormente, se han usado otros escenarios en la ciudad que han respondido a las necesidades de los centros de interés. En total se han

¹³ Se ha tenido conocimiento que otras entidades públicas de la ciudad, disponiendo de equipamientos libres en horarios escolares, no los prestan al programa, según algunos porque no pueden y según otros porque no quieren.

usado 44 parques, 11 coliseos deportivos, 9 bibliotecas, 8 canchas de fútbol, 7 museos y 5 universidades (SED, 2015n). Estos escenarios y los colegios serán el locus fundamental desde donde se viven los centros de interés a que se hará referencia más adelante en el capítulo correspondiente al currículo, pero desde ya es preciso destacar cómo además del valor de los equipamientos de la ciudad en sí como escenarios educativos, el acceso a los mismos y la relación con la ciudad son una revolución en lo micro para la educación de muchos niños, niñas y adolescentes, que no conocían más que las calles de su barrio y su escuela, y a lo sumo el centro de su localidad o la localidad circunvecina. Aprender a apropiarse del espacio de su ciudad, conocerla y valorar sus oportunidades, sintiendo que le son accesibles y que a su vez son responsables de su buen uso, preservación y cuidado es desde lo pedagógico un insumo fundamental para la formación ciudadana con el que además se hace real la aproximación a una mayor inclusión de quienes antes no tenían oportunidad para el acceso y disfrute de estos escenarios.

Para terminar es preciso llamar la atención en el sentido que no obstante todo lo anterior, las deficiencias de infraestructura y equipamientos urbanos siguen siendo un obstáculo para la ampliación de la jornada y la formación de niñas, niños y adolescentes. La yuxtaposición de jornadas con espacios saturados por estudiantes de los dos turnos, la ausencia total de equipamientos en algunas zonas o su insuficiencia, el abandono y precariedad de recursos de las eternamente olvidadas escuelas rurales, la baja capacidad de la infraestructura existente para la oferta en una Jornada Completa doble o única, son aún problemas por resolver, y frente a los cuales la SED, la SCRD y la ciudad, tienen aún enormes desafíos. En este escenario resulta fundamental pensar en opciones territoriales que puedan, sin desmedro del mejoramiento de la infraestructura escolar, suplir a partir de escenarios de equipamientos territoriales las necesidades de grupos de colegios, como se ha sugerido en estudios anteriores.



La democracia de mañana
se prepara con democracia
en la escuela.

Celestin Freinet

2. Componente de Talento Humano

Al ampliarse la jornada e introducirse una nueva dinámica para la formación, se requiere de la ampliación de la planta docente y de la provisión de personal capacitado y docentes que cubran las plazas que demandan los centros de interés. Como se vio al inicio de este capítulo, los parámetros para la relación profesor alumno deben cambiar y en adición, dado que se introducen formaciones en campos no tradicionales en la escuela, es preciso contar con el talento humano especializado para ello. En este sentido, el componente de talento humano cumple una función importante al organizar la vinculación de docentes a la Jornada Completa, a la que además se suman las contribuciones que al talento humano provienen de la gestión intersectorial de la política con la SDCRD y en particular de las entidades adscritas a la misma, así como los aportes de otras organizaciones aliadas con cuyo concurso se hace posible la atención especializada del estudiantado, para garantizar más horas con más aprendizajes.

Implementar la Jornada Completa, trátase de colegios de Jornada Única o Doble, ha implicado en los planteles educativos procesos de reorganización del personal, reorganización de cargas laborales y horarios, reasignación de tareas, emergencias de nuevos roles, llegada de nuevos actores, procesos de formación, de creación de gobernanza, capacitación, concertación y demás intervenciones propias de la creación colectiva de proyectos donde intervienen seres humanos con diferentes trayectorias y posturas. Así mismo, y dado el sello intersectorial que se quiso dar al programa, convocando el concurso de la SCRD, las entidades adscritas y las ONG, como formadoras, nuevos roles, nuevas trayectorias y perfiles, habrán de incorporarse retando al encuentro, no siempre fácil, de dos mundos diversos, que habrán de ser la fuente de riqueza y motivo de tensión y rechazo en algunos casos. Todo esto, como se insinuó ya es por muchos conocido, en medio de las tensiones entre seguidores y detractores del programa.

Una cosa fue siempre clara, con el personal docente existente, manteniendo los parámetros y condiciones laborales vigentes, era imposible pensar en ampliar la jornada escolar, por lo que deberían concurrir nuevas gentes a desempeñar diferentes roles, mientras que algunas de las personas ya vinculadas habrían de asumir nuevos desafíos. Así, emergen nuevos roles como son:

- Docentes y formadores/as a cargo de centros de interés
- Docentes enlace
- Docentes acompañantes de centros de interés
- Docentes acompañantes de primera infancia
- Auxiliares pedagógicos de primera infancia
- Monitoras (celadoras) del transporte

Desde la SED las personas que llegan nuevas para trabajar en funciones pedagógicas son: docentes en propiedad, docentes provisionales, agentes formadores, auxiliares pedagógicos y docentes acompañantes. En educación Media esto corre por cuenta de las universidades con las que se construyeron alianzas para fortalecimiento de ese nivel educativo. Las jornadas para las que se contratan nuevos docentes provisionales son las tradicionales (mañana o tarde) y los contratos suelen ser a un año. También algunos maestros se suman al trabajo de centros de interés con horas extra, figura contractual en la que se apoyan también personas que apoyan labores de cuidado como la alimentación y el acompañamiento.

A nivel central son numerosos los funcionarios para atender la Jornada Completa, entre los que emergen como nuevos roles, las coordinaciones territoriales y los equipos pedagógicos que hacen la intermediación y todo un equipo que está tras ellos en el nivel central realizando las diferentes tareas que posibilitan la operación. Se han presentado demoras en los trámites para el nombramiento de docentes, pues, en el caso de las Comisiones, requiere de varias firmas al interior de la SED retrasando el proceso entre 20 días y un mes.

Desde la SCRD, más concretamente desde las entidades adscritas IDARTES, IDRD, IDPC, OFB, llegan a las escuelas agentes formadores en diferentes especialidades, artistas, músicos, deportistas e instructores. A estas personas, contratadas en forma directa por las entidades y, en muchos casos por ONGs, se les contrata en su mayor parte para ir a los colegios por horas y en varios casos no por el calendario escolar sino por algunos meses. Solo la contratación directa de OFB asegura la presencia permanente en lo que se pudo establecer, de un profesional en un colegio, cuando hace ejecución directa por esa entidad. La contratación a terceros, si bien fortalece las ONG como se proponía el plan de desarrollo, no parece ser en muchos casos lo mejor para el programa puesto que las mismas no siempre garantizan condiciones como las que se requieren para la labor educativa y formativa, afectando, como se verá más adelante, la articulación pedagógico curricular. (También la SCRD y las entidades adscritas se han visto precisadas a crecer y asumir nuevas funciones no sólo en el nivel central sino también creando equipos intermedios, coordinadores misionales, coordinadores, territoriales y pedagógicos, que se suman a las directivas y asesores para el programa).

Por su parte, otras entidades cooperantes y Compensar, tienen contrataciones tanto con terceros como directa, también por horas. En el caso de la Caja, hay horas contratadas para reuniones distintas de la clase.

Es sin duda la figura del Enlace el eje de la implementación en las escuelas. Este profesional, o profesionales varios cuando los colegios tienen una matrícula superior, es la persona que asume la mayor parte de la gestión institucional, intra y extraescolar, que hace posible el programa: asiste a reuniones y suministra información intermediando hacia arriba con la SED y sus agentes territoriales, interactúa con los agentes intermedios de las entidades de la SCRD y otras agencias cooperantes, recibe alimentos,

acompaña interventoría a los mismos, organiza su distribución, organiza centros de interés, dotaciones, estudiantes, transportes, etc. Es, por decirlo de algún modo, la columna vertebral, el motor, las más de las veces eficiente y animoso, con gran voluntad política, a veces también disfuncional y generalmente también, expuesto al cansancio por exceso de tareas, algunas de ellas, a veces, duplicadas por los modelos de la gestión pública.

En algunos casos, cuando los y las enlaces cuentan con apoyo administrativo y de directivas docentes, también a estos estamentos se les incrementan algunas tareas relacionadas principalmente con la asistencia de estudiantes a centros de interés y diligenciamiento de requerimientos de información. Por su parte, de directivas y enlaces se espera participen de y lideren el proceso de armonización curricular y las transformaciones institucionales, a lo que se hará referencia más adelante.

Por otro lado, se incrementan funciones a algunos roles como son los de servicios generales (aseadoras, cocina, vigilancia), auxiliares administrativos (almacenistas y encargados de inventarios). Las personas de servicios generales en algunos casos siguen siendo las mismas mientras que en otros colegios se han aumentado, pues en todos los casos implica tener que hacer más aseos de espacios, servir más alimentos, cuidar más entradas y salidas. No obstante, las personas entrevistadas en los colegios manifestaron una alta aceptación del programa a la que consideran una importante contribución a la formación de niñas, niños y jóvenes, su protección así como un apoyo mayor a las familias.

a. Lineamientos y avances de la SED en la gestión del talento humano

Este componente es movilizado por la Dirección de Talento Humano de la Subsecretaría de Gestión Institucional y, por su puesto, por el

líder o coordinador del componente del proyecto 889. En talento humano se "reconoce al maestro y la maestra como sujetos protagónicos de la acción educativa, se concentra en la vinculación de maestras, maestros y auxiliares pedagógicos para la atención de niños, niñas y jóvenes de Educación Inicial y Básica, y para el desarrollo de los Centros de Interés" (SED, 2015a, p. 70).

Dependiendo de las necesidades de los colegios frente a los centros de interés, se realizan las solicitudes de contratación a la SED por medio del componente de talento humano teniendo como

base los perfiles establecidos para el efecto (ver cuadro 8). La solicitud de nombramiento de cada uno de estos docentes es apoyado por el Equipo de Organización Escolar. Las vacantes que necesita cada colegio son creadas desde la Oficina de Personal de la SED estableciendo un perfil entregado por el mismo colegio. Ya el cubrimiento de la vacante se hace a través del aplicativo que tiene la SED para los provisionales o por medio del listado generado en la Universidad Pedagógica.

Cuadro 8. Perfiles de docentes establecidos para el año 2015

RECURSO HUMANO	DESCRIPCIÓN
Docentes de aula	Comparten su saber y experiencia pedagógica para armonizar el currículo y articular las acciones con maestros y maestras o formadores y formadoras que desarrollan los Centros de Interés en las diferentes áreas integradoras.
Docentes enlace	Nombrados en comisión de servicios. Son los responsables de organizar en el colegio, junto con los coordinadores académicos y de convivencia, la implementación de la Política Educativa, promoviendo la atención integral de los y las estudiantes y la armonización curricular.
Docentes que desarrollan los Centros de Interés	Encargados del desarrollo de los Centros de Interés, garantizando el cumplimiento de la Jornada Completa.
Docentes horas extras	Maestros y maestras de planta que, por voluntad propia, asumen el liderazgo de los Centros de Interés que se desarrollan en el marco de las áreas integradoras.
Docentes de apoyo en artes y deporte y docentes acompañantes para ciclo inicial de entidades aliadas	Para Educación Inicial, son maestras y maestros de Arte y Educación Física quienes, además de fortalecer las diferentes posibilidades en torno al cuerpo y el trabajo alrededor de los lenguajes creativos, tienen la responsabilidad de enriquecer el desarrollo de los Proyectos Educativos Institucionales desde su experiencia. Trabajan en articulación con la maestra o el maestro titular el proyecto pedagógico y enriquecen la acción cotidiana del aula a través de las experiencias pedagógicas.
Auxiliar pedagógico (Educación Inicial)	Profesional de apoyo, de nivel técnico para el ciclo de Educación Inicial, responsable de garantizar una atención integral que implica la relación entre cuidado calificado y el potenciamiento al desarrollo. Se asignan por cada dos grupos de niñas y niños.
Artistas y deportistas formadores de las entidades aliadas	Profesionales expertos de las entidades aliadas que desarrollan los Centros de Interés.

Fuente: SED. (2015). *Esta es la Jornada Completa de Bogotá. Orientaciones Generales para la Implementación de la Jornada Completa.* p. 70.

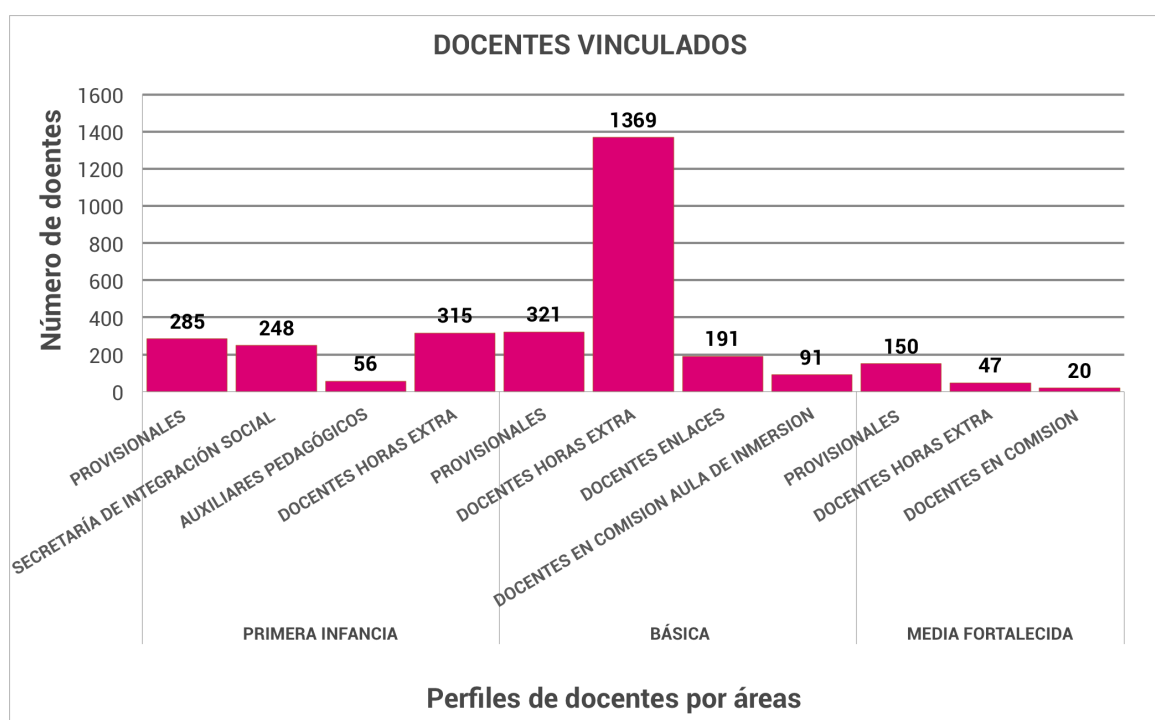
Las metas planteadas para el componente de talento humano en las Bases para el Plan Sectorial de Educación 2012-2016 Calidad para todos y todas (2012d, p. 53), fueron:

- Vincular a 4.860 docentes y otros agentes educativos necesarios para el desarrollo de los ejes temáticos / centros de interés, articulados al PEI y al currículo del colegio.
- La contratación se determinará a partir de las necesidades y programación de actividades de cada uno de los colegios, como docentes en comisión, docentes en provisionalidad y docentes con horas extras.

• Igualmente se articulará otro tipo de agentes educativos provenientes de las secretarías y dependencias distritales participantes de la estrategia intersectorial y/o de organizaciones civiles y empresariales, con experticias y saberes en estos ejes y centros de interés.

En relación a las dos primeras actividades, para lo corrido del cuatrienio se ha realizado una vinculación total de 3.093 docentes en la Jornada Completa correspondientes a las siguientes categorías:

Grafico 18. Docentes vinculados al proyecto 889 en el cuatrienio

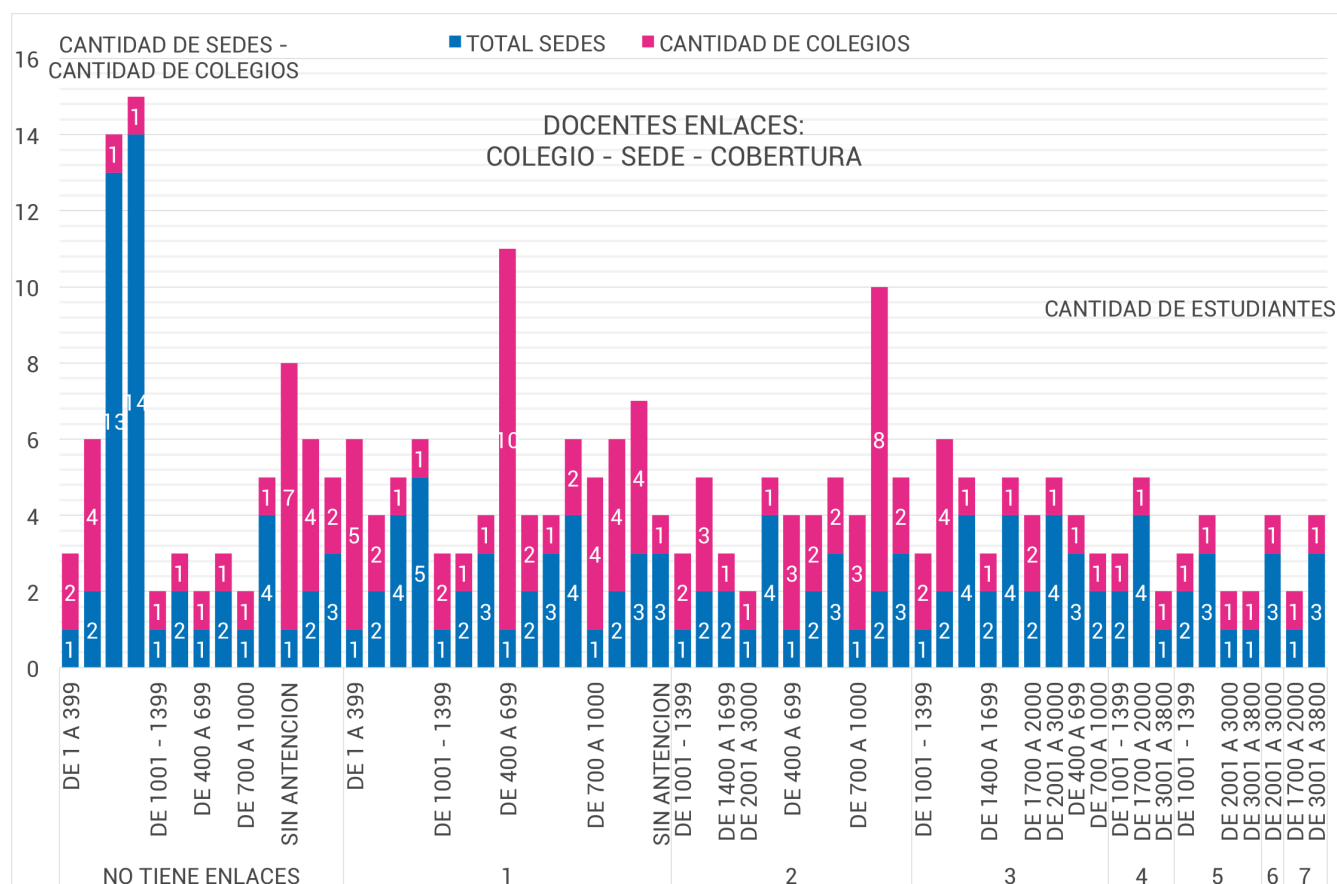


Elaboración propia con base en: SED. (2015). *Consolidado Talento Humano a Septiembre 2015*. Componente de Talento Humano del proyecto 889.

Vale llamar la atención que los docentes en comisión, son en muchos casos los docentes enlace, y sólo representan el 3,6% de todo el personal vinculado al programa. Dada su importancia para

el desarrollo del programa se presentan en seguida el estado del talento humano en lo concerniente a los enlaces:

Gráfica 19. Número de docentes enlaces vinculados por colegios, sedes y cobertura*



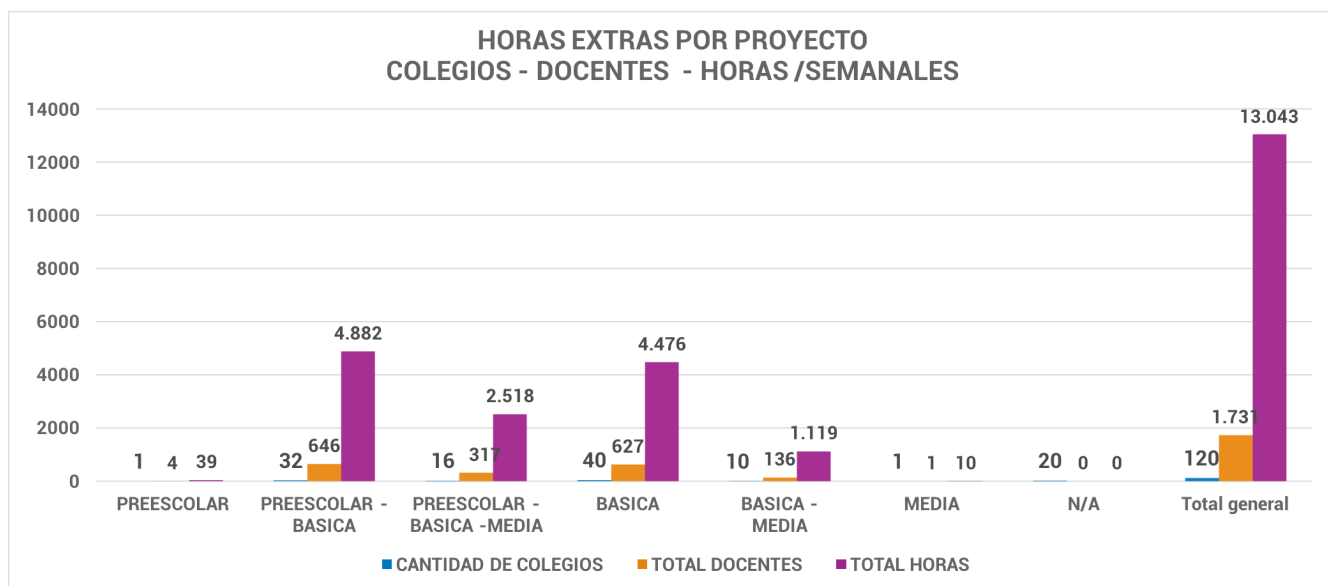
Fuente: SED (2015). *Consolidado Talento Humano a Septiembre 2015*. Componente de Talento Humano del proyecto 889.

*Nota: El total de colegios participantes del programa presentados en la gráfica suman 120, cabe aclarar que estos 120 colegios cubren los que se encuentran bajo la categoría de "Transición" hacia el programa, pero son incluidos para presentar los datos totales de vinculación de los docentes a lo largo del cuatrienio.

Los docentes de horas extras han sido percibidos positivamente por la comunidad educativa en tanto que permite a los maestros y maestras de planta, que conocen la dinámica de sus colegios, hacerse cargo de los centros de interés. De esta manera, en Inicial, de los 848 docentes vinculados, el 37% son docentes de horas extras; en Básica, de los 1972 docentes, los docentes de horas extras representan el 69% de la vinculación; en Media Fortalecida, considerando

la menos población que hay en este nivel dentro del programa, los docentes de horas extras representan el 21% de la vinculación. En esta medida, los docentes de horas extras representan un alto porcentaje de la vinculación en todos los niveles, sobretodo en Inicial y Básica. En la siguiente gráfica se discrimina por los colegios participantes el total de docentes y el total de horas extras que han laborado:

Gráfica 20. Horas extras por proyecto (nivel)*



Fuente: SED. (2015). *Consolidado Talento Humano a Septiembre 2015*. Componente de Talento Humano del proyecto 889.

*En el total general aparecen 120 colegios participantes del programa, cabe aclarar que estos 120 colegios cubren los que se encuentran bajo la categoría de "Transición" hacia el programa, pero son incluidos para presentar los datos totales de vinculación de los docentes a lo largo del cuatrienio.

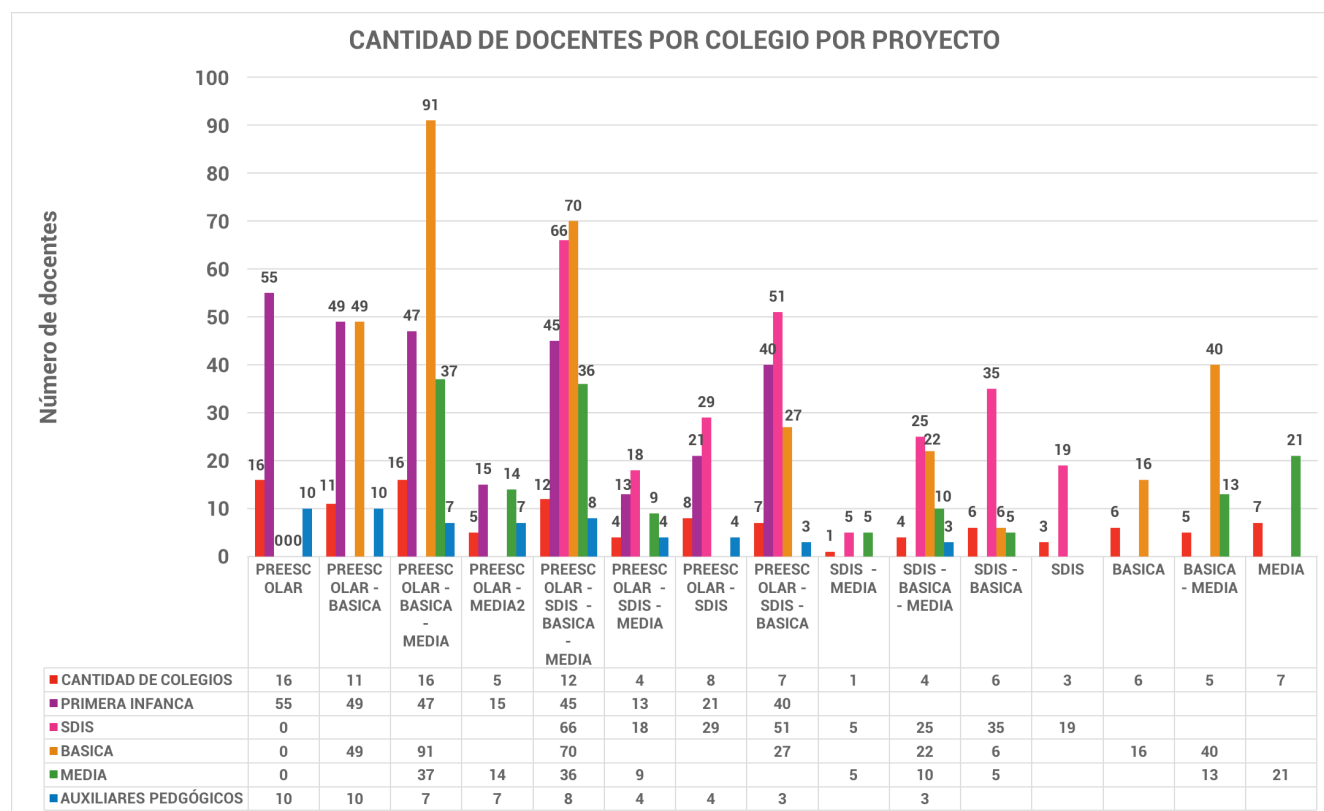
La clave de la educación
no es enseñar, es despertar.
Joseph Ernest Renan



El perfil de docente provisional ha sido representativo en los niveles de Inicial y Básica y pueden prestar sus servicios en varios de los niveles de un mismo colegio. Así, por ejemplo, en 12 de los colegios vinculados al programa de Jornada Completa y que tienen todos los niveles

cubiertos, hay un total de 225 docentes provisionales que laboran en Preescolar, con la SDIS, en Básica y en Media. La relación de los docentes por colegios y proyectos se puede observar en el siguiente gráfico:

Gráfico 21. Docentes provisionales por número de colegios y proyectos (nivel)*



Fuente: SED. (2015). *Consolidado Talento Humano a Septiembre 2015*. Componente de Talento Humano del proyecto 889.

*El total de colegios participantes del programa presentados en la gráfica suman 120, cabe aclarar que estos 120 colegios cubren los que se encuentran bajo la categoría de "Transición" hacia el programa, pero son incluidos para presentar los datos totales de vinculación de los docentes a lo largo del cuatrienio.

Una variable importante a considerar en relación con la vinculación de docentes es la modalidad de la jornada, es decir, si el colegio se encuentra en Jornada Completa con Doble Jornada o en Jornada Completa Única. La organización

del horario de los colegios también influye en la vinculación de los docentes. La primera modalidad, Jornada Completa con Doble Jornada, ha requerido de mayor número de docentes vinculados en todos los perfiles de docentes:

Tabla 8. Total docentes por modalidad y perfil del proyecto 889

MODALIDAD/ PERFILES	TOTAL ENLACE	TOTAL HORAS EXTRA	TOTAL PROVISIONALES	TOTAL AUXILIARES PEDAGÓGICOS	TOTAL SDIS	TOTAL DOCENTES
DOBLE JORNADA	238	1.371	531	42	185	2.313
JORNADA UNICA	12	86	64	4	31	197
EN TRANSICIÓN*	52	328	161	10	32	583
TOTAL	302	1.731	756	56	248	3.093

Elaboración propia con base en: SED. (2015). *Consolidado Talento Humano a Septiembre 2015*. Componente de Talento Humano del proyecto 889.

*Se presentan las cifras de los docentes vinculados a aquellos en colegios que se encuentran bajo la categoría de "Transición" hacia el programa para presentar los datos totales de vinculación de los docentes a lo largo del cuatrienio.

El número de docentes vinculados también varía de acuerdo a las localidades por la cantidad de colegios que participen en el programa. Por supuesto que esta relación varía de acuerdo a la cantidad de colegios participantes y a la atención de estudiantes del programa. De esta manera, las localidades de Bosa y Ciudad Bolívar ostentan el mayor número de docentes vinculados con 718 y 541 respectivamente, pues es allí donde se encuentra la mayor población matriculada y atendida en el programa, con el 21% y 13% y con el 20% y 12% de la población atendida por el programa también respectivamente. La localidad de Rafael Uribe Uribe también tiene un alto número de docentes vinculados puesto que allí se encuentra el 15% de la población matriculada y el 17% de la población atendida por el programa. Por su parte, la localidad de

Teusaquillo presenta un menor número de docentes vinculados puesto que allí la población matriculada y atendida es apenas del 2% en ambos casos.¹⁴

b. El talento humano desde la gestión de la SCR D

En cuanto a la tercera actividad planteada al inicio del programa, las entidades adscritas a la SCR D han contribuido enormemente a la generación de empleos gracias a su importante participación en la Jornada Completa (**Tabla 9**). IDARTES ha sido una de las que más empleos ha creado debido a su propuesta de los CLAN a través de empleos directos y la vinculación de artistas de organizaciones artísticas y culturales.

¹⁴ Para quienes tengan interés en la gestión del talento humano con mayor detalle, se encuentran bases de información con datos por localidades, niveles y otros factores que no se incluyen aquí para no extender este informe no siendo parte de su objeto directo

Tabla 9. Empleos generados por las entidades de la SCR D entre 2013 y 2015 para la jornada completa

EMPLEOS GENERADOS/ ENTIDADES	VIGENCIA 2013	VIGENCIA 2014		SEGUIMIENTO A AGOSTO DE 2015	
		DIRECTO	A TRAVES DE ORGANIZACIONES	DIRECTO	A TRAVES DE ORGANIZACIONES
IDRD	365	720	-	843	331
IDARTES	337	55	800	372	664
OFB	74	76	60	254	61
IDPC	0	35	-	4	11*
TOTAL	776	886	860	1.473	1.067
		1.746		2.540	

Fuente: SCR D. (2015). *septiembre de 2015, Seguimiento Jornada Completa y Aipi a Agosto 2015 Consolidado Sept 23 2015* (editada).

*9 por SED y 2 por Compensar.

c. El talento humano en los colegios

La jornada escolar completa se adelanta de múltiples formas:

- Reorganizando la planta docente.
- Ampliando la planta docente.
- Ampliando horas de trabajo con horas extra.
- Flexibilizando jornadas horarias del personal docente.
- Atendiendo con dos personales diferentes una jornada regular (docentes) y una complementaria (agentes).
- Sumando docentes y agentes, principalmente.

La asignación del talento humano a los colegios es variable. Mientras algunos reciben varios profesores nombrados o provisionales, otros solo trabajan con agentes formadores o con horas extra. A los colegios rurales no llegan las entidades y, si llegan, rápidamente no vuelven.

Se evidenció que existen diferencias importantes en esta materia entre Jornada Única y Doble Completa pues en la primera como gran parte vienen de tener una pequeña jornada en la tarde, la planta docente precisa pasar al mismo horario y reorganizarse. En varios colegios esto se ha hecho fácilmente, en otros varios maestros renunciaron, otros se mantienen en sus horarios mientras algunos flexibilizan sus tiempos.

En conclusión, un elemento que necesariamente se debe reorganizar en los colegios es el personal, tanto en cantidad como en calidad, en el sentido de calificaciones particulares requeridas. Además, es preciso reorganizar los tiempos por las tareas y organizaciones emergentes de la implementación del programa, y esto es así tanto para el cuerpo docente como para otros servidores.

3. Componente de Movilidad y Transporte

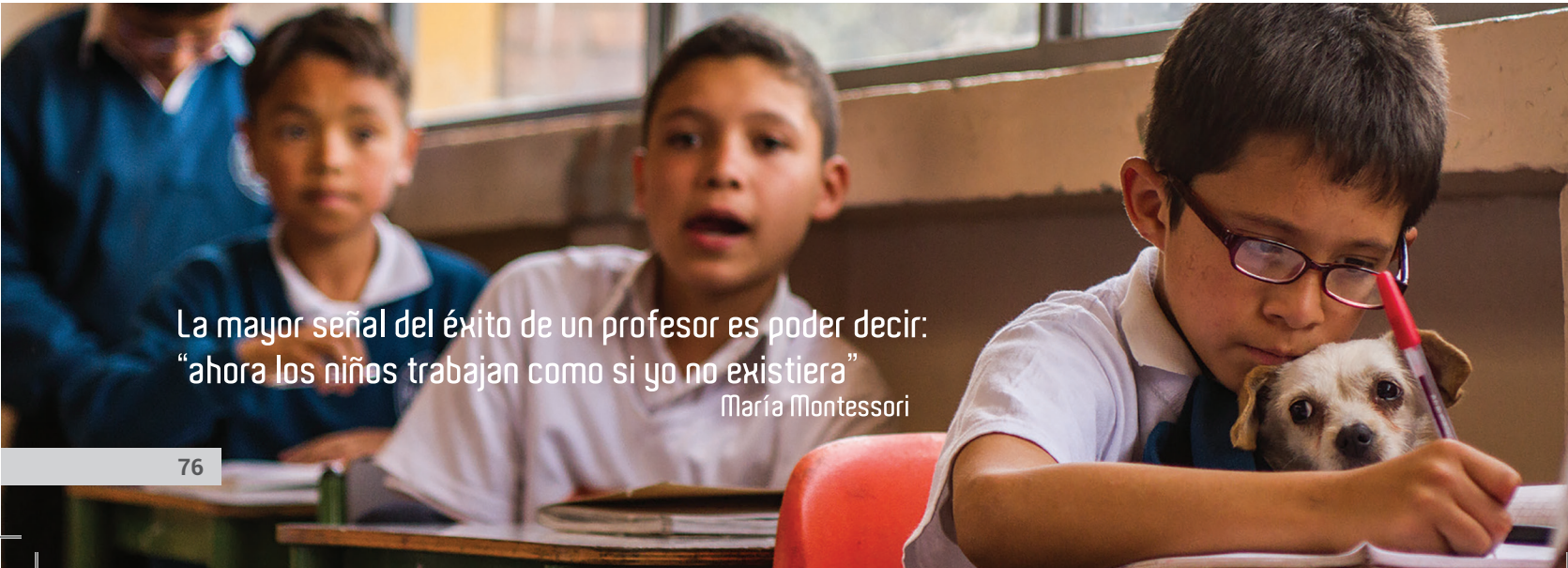
Hay centros de interés que se desarrollan en espacios diferentes a la infraestructura de los colegios (escenarios deportivos y culturales) y distantes de ésta por lo que se requiere del servicio del transporte para movilizar a los niños, niñas y adolescentes de Jornada Completa a esos escenarios, complementando el transporte regular casa-colegio-casa que brinda la ciudad. Dada la necesidad de emplear múltiples espacios extraescolares, el componente de transporte se convierte en un factor importante para el desarrollo del programa y la participación de los estudiantes en los centros de interés ubicados fuera de los planteles educativos.

a. Lineamientos de la SED

Este componente es movilizado por la Dirección de Bienestar Estudiantil de la Subsecretaría de Acceso y Permanencia y el coordinador o líder del proyecto en la Dirección de Preescolar y Básica. El componente debe garantizar unas condiciones seguras de desplazamiento. Algunos lineamientos establecidos desde la SED para garantizar las condiciones seguras de movilización de las y los estudiantes son la exclusividad de las rutas por colegio, es decir, que las rutas no se pueden compartir entre colegios. También es obligatorio que las rutas vayan con una monitora que cuide de los niños, niñas y adolescentes durante el traslado en el bus. (SED, 2015a, , p. 66).

Con el fin de garantizar la seguridad y atención del estudiantado los transportadores deben cumplir con una serie de requerimientos en materia de seguros y pólizas. En adición, dado que los y las estudiantes son atendidos fuera del colegio cuando salen a los centros de interés, la SED se ha visto precisada a garantizar para ello un cubrimiento adicional por parte de los seguros de salud del estudiantado, los que en caso de necesidad han sido empleados con diferentes resultados según el caso para atender a las emergencias que se puedan presentar.

Básicamente, para que los colegios puedan tramitar el servicio de transporte deben seguir la siguiente ruta: 1) el colegio solicita mensualmente el servicios en un formato y envía la solicitud vía correo electrónico al DEL y la Dirección de Bienestar; 2) la Dirección de Bienestar programa y responde confirmación o negación de la solicitud; y 3) el colegio hace un seguimiento y reporte del uso del transporte (SED, 2015a, , p. 66). La SED junto con las cajas de compensación han sido los principales proveedores del servicio; en el caso de la primera, éste puede ser administrado, bien sea por ella misma o, por los colegios a través del giro de recursos aprobados que en este gobierno fueron aprobados por medio de las resoluciones 116 del 25 de septiembre de 2012, 079 del 19 de abril de 2013, la 165 del 16 de julio de 2013 y la 139 del 21 de mayo de 2015. Los colegios manifiestan que esta última modalidad si bien les implica un mayor trabajo y nuevos desafíos ha resultado más costo-eficiente.



La mayor señal del éxito de un profesor es poder decir:
“ahora los niños trabajan como si yo no existiera”

María Montessori

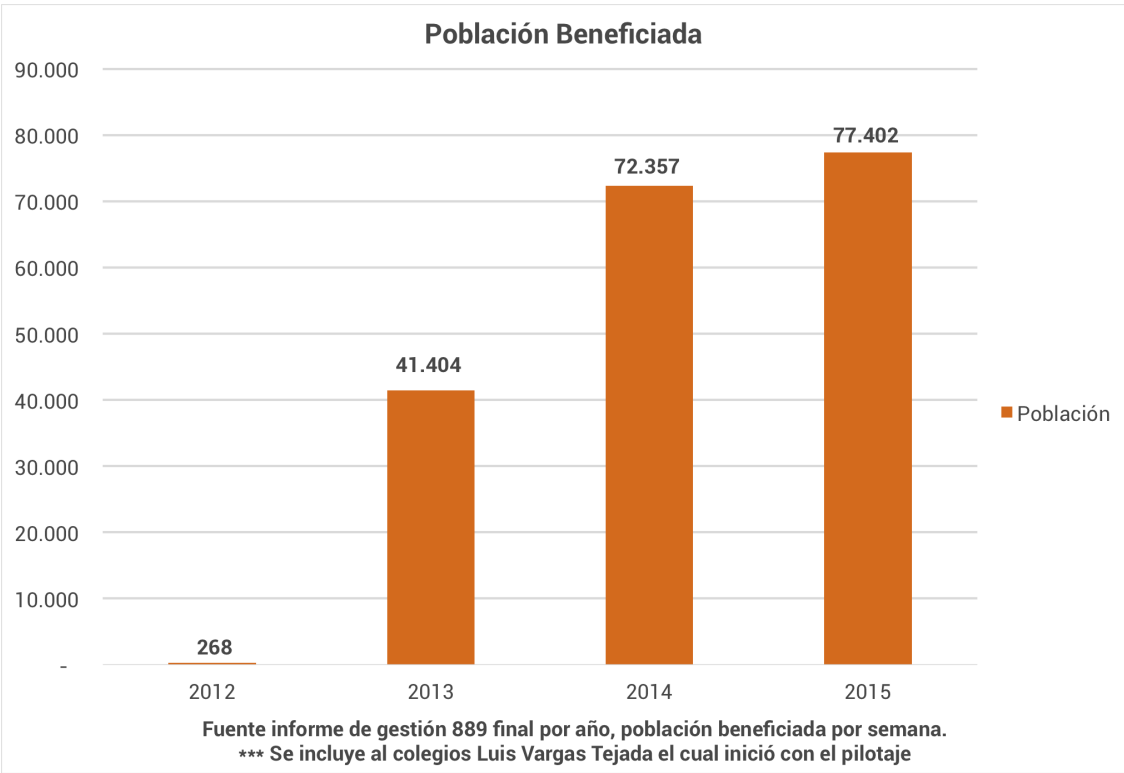
En la actualidad se tiende a buscar reducir la necesidad de transportes porque estos afectan el tiempo de trabajo real en los centros de interés, además de tener elevados costos e impactar negativamente en algunas zonas la movilidad de la ciudad.

b. Resultados en los niveles macro y micro

En relación con el componente de transporte escolar del proyecto, la SED planteó a partir del

Plan Sectorial de Educación “garantizar el desplazamiento seguro de 250.000 estudiantes de su casa al colegio y viceversa y hacia los escenarios de aprendizaje cuando fuere necesario” (SED, 2012d, , p. 54)¹⁵. El reporte a octubre de 2015 registra la siguiente población beneficiada tanto por la SED como por convenios en los diferentes años:

Gráfico 22. Población beneficiada por el componente de transporte del proyecto 889*



Fuente: SED (2015). Informe Consolidado Graficas 2012-2015 - Movilidad Escolar. Componente de Transporte del proyecto 889.

*La población que se presenta pertenece a los colegios del programa, que para los reportes de Transporte suman 120. Se debe aclarar que los 120 colegios cubren los que se encuentran bajo la categoría de “Transición” hacia el programa, pero son incluidos para presentar los datos totales de población beneficiada a lo largo del cuatrienio.

¹⁵ La meta plan de 250.000 estudiantes incluye los tres niveles educativos, Inicial, Básica y Media; sin embargo, el componente de movilidad escolar del proyecto 889 jornada educativa 40 horas únicamente financia la atención de los estudiantes de educación Básica. Los estudiantes atendidos de educación Inicial y Media, en el componente de movilidad escolar son financiados por los proyectos 901 y 891 respectivamente; y estos son reportados en las fichas de seguimiento de dichos proyectos, además ellos no tienen transporte a Centros de Interés y trabajan en la IED. Por lo tanto, la Gerencia del proyecto solicitará a la Oficina Asesora de Planeación de la SED el ajuste a la meta del componente en la ficha de seguimiento del proyecto.

Examinando la unidad de análisis de este estudio que son los colegios, para el año 2012 se beneficiaron 23, para el año 2013 se beneficiaron 63, para el 2014 se beneficiaron 84 y para lo corrido del año 2015 se beneficiaron 87 colegios, evidenciando una cobertura de transporte progresiva a lo largo del cuatrienio. Esta cobertura por colegio varió año a año según la modalidad de jornada de que se tratase. Así, los colegios en Jornada Completa con Doble Jornada han

recibido el servicio de transporte casi tres veces más que los colegios en Jornada Completa Única, claro, lo que es explicable considerando que son más los colegios con Doble Jornada que participan del programa (80) que los de Única (30) y que en aquellos es mayor la necesidad de recurrir a otros espacios. A continuación se observa la relación de los colegios beneficiados con transporte de acuerdo a la modalidad de jornada:

Tabla 10. Número de colegios beneficiados con el servicio de transporte de proyecto 889 por modalidad de jornada

MODALIDAD/AÑO	2012	2013	2014	2015
DOBLE JORNADA	11	43	63	68
JORNA ÚNICA	10	15	15	15

Elaboración propia con base en: SED. (2015). *Informe Consolidado Graficas 2012-2015 - Movilidad Escolar*. Componente de Transporte del proyecto 889.

Una variable importante asociada con el transporte y desplazamiento de los y las estudiantes tiene que ver con el territorio, esto es, la localidad donde se ubican los colegios y los centros de interés. Tanto en el año 2014 como en el 2015 en la localidad de Rafael Uribe Uribe se movilizó la mayoría de población beneficiada con el servicio; a esta localidad le siguen Bosa y Engativá para el año 2014 y Ciudad Bolívar y Bosa para el año 2015. Por supuesto, es necesario tener en cuenta que la población de estas localidades debe contrastarse con los reportes de matrícula y atención de cada una, según los cuales para el último año la localidad de Rafael Uribe Uribe tiene un total de 24.309 (17%) estudiantes atendidos en el programa; la localidad de Ciudad Bolívar tiene un total de 16.906 (12%) estudiantes atendidos en el programa; y la localidad de Bosa tiene un

total de 28.079 (20%) estudiantes atendidos en el programa. Por el contrario, las localidades de Sumapaz y Antonio Nariño, que son las localidades donde hay menos colegios en el programa, no registran población beneficiada puesto que allí los 1.340 y 227 estudiantes atendidos, respectivamente, no requieren del servicio de transporte al desarrollar los centros de interés en los colegios.

En los colegios se identificaron estudiantes que no requieren salir del plantel para el desarrollo de centros de interés; colegios en que los estudiantes son transportados a algunos centros de interés, bien sea que estén lejos o cerca; y otros colegios en que los que todos los centros de interés están por fuera del plantel por lo que las y los alumnos son transportados lejos o cerca.

Las cifras presentadas anteriormente corresponden a aquellos colegios cuyos estudiantes participantes de centros de interés requieren desplazamientos fuera de la institución educativa. A continuación podemos observar una

relación del número de colegios, los estudiantes matriculados, los estudiantes atendidos y la movilidad del proyecto 889 por localidad para el año 2015:

Tabla 11. Relación de colegios, población y movilidad por localidad para el año 2015

LOCALIDAD	NÚMERO DE COLEGIOS	POBLACIÓN MATRICULADA	POBLACIÓN ATENDIDA	POBLACIÓN BENEFICIADA CON EL SERVICIO DE TRANSPORTE
SUMAPAZ	2	782	227	0
ANTONIO NARIÑO	1	2.769	1.340	0
TEUSAQUILLO	2	3.363	2.388	1.351
SAN CRISTOBAL	6	9.291	5.682	1.406
SANTAFE	5	4.861	2811	1.413
PUENTE ARANDA	4	3.306	3.180	1.482
FONTIBON	4	9.216	4.637	2.005
CHAPINERO	3	2.982	2.488	2.018
KENNEDY	3	6.524	3.692	2.811
USME	6	9.618	5.995	2.914
LOS MARTIRES	4	5.186	4.460	3.049
TUNJUELITO	3	9.569	6.866	4.329
USAQUEN	2	3.930	2.678	4.036
BARRIOS UNIDOS	7	9.366	6.068	4.467
ENGATIVA	7	11.529	9.351	5.949
SUBA	7	14.331	11.604	7.827
BOSA	13	45.528	28.079	8.162
CIUDAD BOLIVAR	16	28.695	16.906	8.714
RAFAEL URIBE URIBE	15	32.138	24.309	16.285
TOTAL GENERAL	110	212.984	142.761	77.402

Elaboración propia con base en: SED. (2015). *Informe Consolidado Graficas 2012-2015 - Movilidad Escolar*. Componente de Transporte del proyecto 889; SED. (2015). *Reporteador Oficial Niño a Niño*.

• Organización para la movilidad

Los responsables del acceso, desplazamiento y llegada de las y los estudiantes son los docentes

enlaces, las y los celadores, las y los conductores, las y los monitores, y los y las docentes cuidadores o acompañantes de transporte. El convenio con Colsubsidio brinda una figura denominada

“intérprete” que se encarga de colaborar con el docente enlace en la consolidación de las listas de las y los estudiantes, descripción de los centros de interés y apoyo en los desplazamientos de las niñas y niños en las rutas.

La organización de la llegada y salida de las rutas puede hacerse fuera del colegio o al interior del mismo en los patios. En algunos colegios el traslape genera congestiones por los horarios de llegada y salida de los y las estudiantes. La persona encargada de organizar las rutas, la subida de los y las estudiantes a los buses y la entrada suele ser el enlace para lo que, según el tamaño del colegio, dispone o no de apoyos de otras personas.

En general se encontró que en los colegios hay una valoración positiva del transporte en términos de su calidad y suficiencia. Salvo por los momentos en que los intereses de los transportistas han impedido llegar a acuerdos para atender a la población estudiantil, la atención suele ser adecuada y pocas veces se presentan incumplimientos o retrasos de mayor importancia. Del lado de las instituciones educativas, la crítica recurrente es al modelo de la monitora o celadora de los buses pues sus funciones se limitan a acompañar durante la ruta pero no hay atención de niños/niñas fuera del bus para su cuidado y demás requerimientos en las sedes de los centros de interés, lo que conlleva a tener que vincular a alguien más, por lo general un docente, como acompañante, y a veces a un profesional formador. Esta situación representa además un doble costo cuando el acompañamiento lo hace alguien con horas extra o descargas académicas para dedicarse al cuidado. El perfil del cargo de monitor se limita desde su creación y no por voluntad de las personas en ejercicio de esta función.

Por parte de la SED se plantean reiteradamente sus preocupaciones: el impacto del mayor número de desplazamientos que se hacen desde

y hacia los colegios en los problemas de movilidad de la ciudad, y los elevados costos que representa este rubro, que desde modelos en que el uso sea muy alto y las distancias muy largas se hace insostenible. De hecho, un estudio de costos realizado en el 2014 a cargo de la Universidad Nacional señala que el tiempo de recorrido promedio en las rutas urbanas es de 83 minutos aproximadamente y en las rutas rurales es de 53 minutos (Universidad Nacional de Colombia, 2015, p. 26).

• El valor educativo y pedagógico de la movilidad:

El uso de los transportes para los centros de interés ha constituido una oportunidad para la socialización de las niñas, los niños y adolescentes, que en estos desplazamientos han aprendido a comportarse de manera adecuada, seguir normas, interactuar con otros y, a la vez, conocer y apreciar la ciudad. Para muchos estudiantes que sólo conocían su barrio o, en el mejor de los casos, la localidad propia o la circunvecina, ésta ha sido una oportunidad de acceder a otros espacios de la ciudad. De esta manera, el componente de transporte ha abierto la posibilidad de construir ciudadanía, reducir en algo la segmentación espacial y aportar a la noción de la Ciudad Educadora de la dimensión pedagógica incentivando la apropiación de otros espacios de la ciudad.

4. Componente de Alimentación

La Jornada Completa conlleva una reestructuración de los horarios y la extensión del tiempo de permanencias de los niños, niñas y adolescentes en los colegios. Por este motivo se requiere garantizar la alimentación de las y los estudiantes propendiendo por su adecuada nutrición y desarrollo integral. De este modo:

... la alimentación escolar es un componente fundamental del derecho a una Educación de Calidad. El suministro del refrigerio adecuado, se convierte en

la condición para lograr la igualdad de oportunidades en niños, niñas y jóvenes en el sistema educativo y en la necesidad del estado de ampliar la cobertura social a través de programas que garanticen la vida, el desarrollo físico y psíquico que posibiliten los procesos de aprendizaje de los escolares. (SED, 2015h, p. 2).

a. Lineamientos y avances de la SED

El proyecto 889 cuenta con el componente de alimentación para cubrir los almuerzos y refrigerios de la población estudiantil que participa en los centros de interés. La alimentación es gestionada desde la Dirección de Bienestar Estudiantil de la Subsecretaría de Acceso y Permanencia y el coordinador del componente de alimentación del proyecto. De este modo las y los estudiantes que participan del proyecto 889 reciben un primer suministro diario común al universo de la matrícula y un segundo suministro para el apoyo nutricional en el desarrollo de una Jornada Completa. La entrega de este segundo suministro depende de los horarios de salida y desarrollo de las actividades del proyecto, la infraestructura de cada colegio y la ubicación del mismo (SED, 2015i).

En el inicio de la implementación del programa, se establecieron las actividades para cubrir la alimentación de las niñas, niños y adolescentes de Jornada Completa:

- Suministrar a 250.000 niños y niñas de los colegios oficiales un refrigerio reforzado con los componentes nutricionales necesarios para su participación en las actividades de la jornada escolar de 40 horas semanales.
- Se suministrará comida caliente en los colegios que cuenten con comedor escolar (SED, 2012d, p. 54).

Ahora bien, en correspondencia con los lineamientos de la SED en cuanto a tipos de alimentación y criterios nutricionales, que responden a

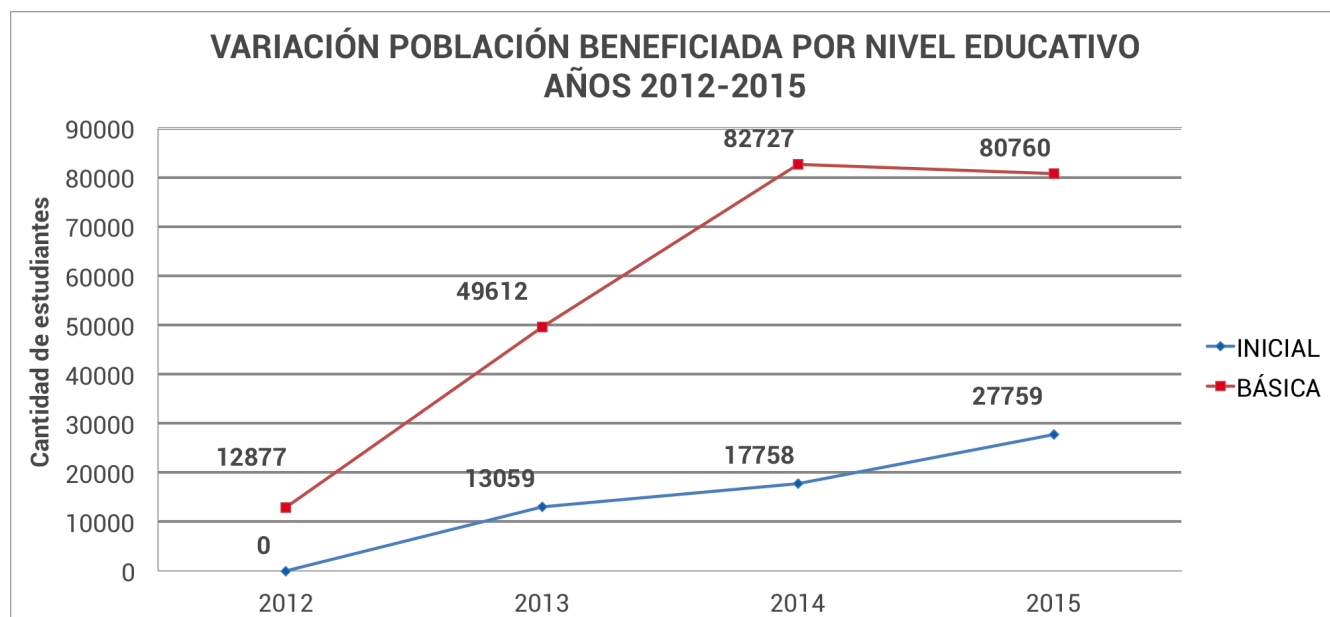
unas especificaciones técnicas que cubren las necesidades nutricionales de energía y macronutrientes que se basan en las recomendaciones del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF y parámetros de la Secretaría de Salud para la higiene en la preparación y suministro. Se identificaron tres modalidades de suministros que varían de acuerdo a las necesidades de la población estudiantil y a las condiciones del colegio:

- Refrigerios jornada 40 horas
- Comedores y restaurantes (comedor y cocina) escolares para suministrar comida caliente
- Catering de comida caliente que se lleva a colegios satélites desde otros colegios donde se tienen las cocinas con los estándares requeridos por la Secretaría de Salud.

Los colegios con restaurantes pueden ofrecer comida caliente preparada en la cocina, lo que se conoce como comida in situ o servida en comedor escolar. También existe la opción de llevar la comida caliente a los colegios que no cuentan con cocina desde otras instituciones educativas que tienen la opción de cocinar para más población. Esta opción se conoce bajo el nombre de catering o comida transportada, que se lleva en carritos térmicos.

A lo largo del cuatrienio la población atendida en preescolar y básica por el componente de alimentación ha ido incrementándose. A continuación se presenta la variación poblacional beneficiada con alimentación del proyecto 889 en los cuatro años de implementación:

Gráfico 23. Variación poblacional beneficiada con alimentación del proyecto 889 a lo largo del cuatrienio

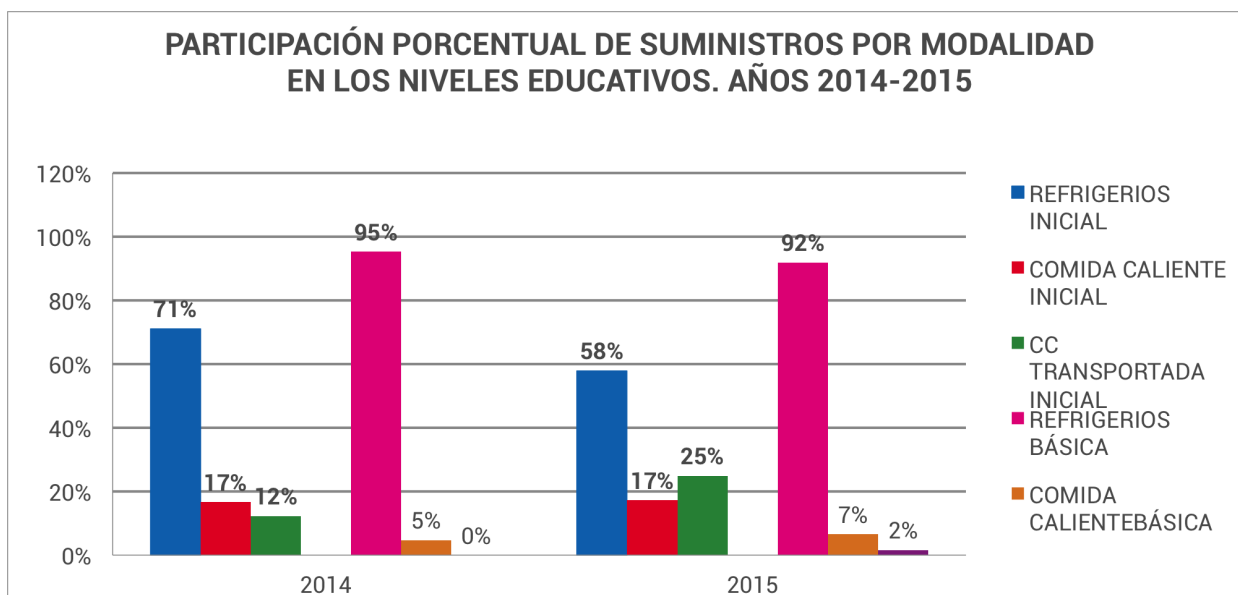


Fuente: SED. (2015). *Consolidado Alimentación 889 y 901 Años 2012-2015*. Componente de Alimentación, proyecto 889.

Teniendo en cuenta que en el año 2014 se da inicio a la distribución de comida caliente transportada, se puede apreciar la participación porcentual de

cada tipo de suministro en los dos últimos años en los resultados que aparecen en la gráfica que sigue:

Gráfica 24. Participación porcentual de suministros por modalidad en los niveles de Inicial y Básica en los años 2014 y 2015



Fuente: SED. (2015). *Gráficas Alimentación 889 y 901 Años 2012-2015*. Componente de Alimentación del proyecto 889.

• Experiencias de alternativas de alimentación

Además de las modalidades definidas en los lineamientos de la SED, se encontró en las experiencias de los colegios la opción del uso de microondas provistos por la SED para otras fuentes de comida caliente como las loncheras que traen estudiantes desde sus casas. Si bien es el componente de dotaciones el que se encarga de hacer las compras de hornos microondas, su finalidad en los colegios complementa el objetivo del componente de alimentación de garantizar las condiciones adecuadas para que las niñas, niños y adolescentes participen en la Jornada Completa. De acuerdo a información del componente de dotaciones, para el año 2014 se entregaron hornos a 30 colegios y en el año 2015 se han entregado hornos a 16 colegios.

También se hace uso por parte de la población estudiantil de varios planteles conocidos de comedores comunitarios a donde acuden los niños y las niñas en el intermedio o tras la salida, por decisión de las familias y, en el caso de las comunidades aborígenes de comida provista desde los albergues que lleva alguien al colegio en hora de almuerzo. Así mismo, y dependiendo de la cercanía del colegio a la casa, algunos estudiantes acuden para almorzar a sus hogares o a los de sus compañeros, alternativa que se tiende a desestimular desde la SED.

• Organización para el momento de alimentarse

En algunos colegios el tiempo destinado a la alimentación está incluido dentro de la jornada escolar y en otros es adicional a la misma. Quiere decir que en algunos colegios a los periodos lectivos se restan horas de clase mientras que en otros se realizan todos los periodos lectivos y se agrega tiempo para los almuerzos y refrigerios como parte de la jornada que se debe contemplar en la planeación.

Para la ingesta se identificaron el uso de espacios tales como los patios, comedores, carpas acomodadas para comedores, aulas y escalas. Un elemento clave para el disfrute de la alimentación son los comedores, que gozan de amplia valoración por los colegios y se han convertido en un símbolo de lo deseable. Para asegurar esto último, desde el componente de dotaciones, se ha dotado con comedores a algunos colegios que no cuentan con esta infraestructura; en el año 2014 se dotó a 10 colegios con comedores.

Por su parte, teniendo en cuenta que los y las estudiantes que deben comer en el colegio, se requiere de personal que los acompañe, los atienda, les sirva la comida a los más pequeños, se encargue del aseo y estén pendientes del proceso antes, durante y después de la comida atendiendo al protocolo de limpieza y desinfección generado por la SED mediante circular informativa del 8 de julio de 2013. Para el momento de comer, los roles que asumen estas tareas son las personas de servicios generales por lo que se ha tenido que ampliar la nómina en algunos casos, o se han ampliado las funciones a estos empleados; los docentes enlaces y los docentes de horas extra. También surgieron unos roles cuya figura se desde la Comisión Nacional del Servicio Civil y que se denominan auxiliares pedagógicas y administrativas. Su función es brindar apoyo a niños y niñas de Pre Jardín y Jardín. Se pudo constatar mediante entrevistas a los trabajadores de base que las personas de servicios generales a quienes se incrementó trabajo con la llegada de este componente, (junto con el personal nuevo que se precisó en algunos casos), realizan con gusto la entrega de alimentos y las labores de aseo asociadas pues valoran en alto grado la jornada completa y la provisión de nuevos complementos nutricionales a la población que atienden.

Niñas y niños aprecian los alimentos que se les proveen, aunque se requiere en algunos casos

mejorar la socialización para su cuidado y manejo. En el profesorado, la exigencia es la comida caliente, que no siempre hay como proveer, una vez más por razones de infraestructura.

5. Componente de Dotaciones

Para el desarrollo de los centros de interés se requiere de elementos que contribuyan al aprendizaje y respondan a la temática que ofrece el centro por lo cual en el proyecto 889 existe un componente de dotaciones que suple esta necesidad. También las entidades adscritas a la SCRD proveen algunas dotaciones como parte de su propio plan de trabajo y presupuestos.

a. Lineamientos de la SED

Esta actividad es movilizadora por la Dirección de Dotaciones de la Subsecretaría de Acceso y Permanencia y por el coordinador del componente de dotaciones del proyecto. La Dirección de Dotaciones, junto con el área de Administración de bienes tiene la tarea de llevar a cabo el registro actualizado del inventario de los bienes muebles, dirigiendo y controlando su funcionamiento así como haciendo el seguimiento y mantenimiento de los mismos (SED, 2015e).

El procedimiento para la entrega de dotaciones desde la SED se realiza por intermedio de los gestores territoriales quienes recopilan los datos sobre los y las estudiantes inscritos en cada uno de los centros de interés en los colegios. Por su parte, los rectores dirigen una carta a la Dirección de Dotaciones Escolares describiendo las necesidades de cada centro de interés. La Dirección de Dotaciones Escolares realiza la confrontación con los inventarios del colegio y las entregas que se han hecho por los diferentes proyectos, a su vez, corroboran con los colegios y confirman la entrega. Las compras de dotaciones se hacen a través de cotización y licitaciones.

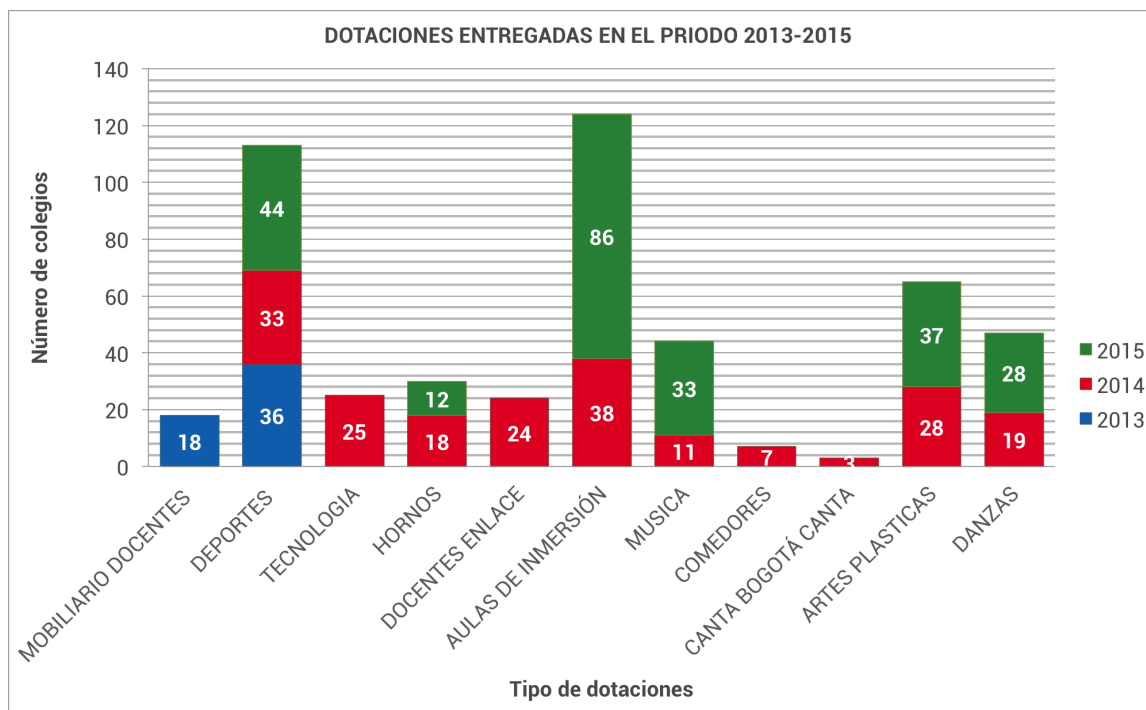
En el transcurso de la implementación del programa la SED se ha visto precisada realizar un proceso de aprendizaje y a generar nuevas experticias para la adquisición y compra de elementos, muchos de los cuales jamás había adquirido o no lo había hecho en los volúmenes presentes, para lo cual debió apoyarse en la experiencia de la SCRD y las entidades adscritas. Parámetros para implementos deportivos y artísticos hubieron de construirse para las primeras adquisiciones y al inicio, con ánimo de fortalecer la jornada completa con el concurso de los colegios, se dio a estos la posibilidad de hacer solicitudes muy amplias, que luego hubieron de restringirse para poder cumplir, hasta llegar a unos kits para las diferentes áreas integradoras y centros de interés. La SED cuenta hoy con unos kits definidos para cada uno de los centros de interés donde se enumeran los elementos que se entregan. Los kits fueron diseñados, inicialmente, por un equipo pedagógico teniendo en cuenta los objetivos de los centros de interés y el número de niños, niñas y adolescentes participantes.

Las dotaciones incluyen mobiliario administrativo, implementos deportivos, mobiliario para coro, mobiliario para centro de idiomas, mobiliario para comedores, equipos e implementos de tecnología e implementos didácticos de inglés y francés, material fungible (papelería), materiales para artes plásticas, trajes para danzas e implementos deportivos (SED, 2015s, p. 16). Las dotaciones son definidas por los centros de interés de las áreas integradoras de educación física, recreación y deporte, educación artística, educación para la ciudadanía y la convivencia, aprendizaje de la lengua castellana, lengua extranjera y segunda lengua, las matemáticas, las ciencias naturales y las ciencias sociales. Se proveen recursos fungibles y materiales duraderos en el tiempo.

A continuación se presentan algunas de las dotaciones entregadas por tipo desde el año 2013

hasta el año 2015¹⁶ en el marco del proyecto:

Gráfica 25. Número de dotaciones entregadas en el periodo 2013-2015



Elaboración propia con base en: SED. (2015). *Graficas Dotaciones*. Componente de Dotaciones del proyecto 889.

• Experiencias frente a las dotaciones

Al inicio la dotación ligada a procesos de consulta participativa a modo de “qué quieren” hizo que muchos colegios pidieran más de la cuenta, con unos listados irracionales. La SED fue viéndose ante el imperativo de cambiar y muchas veces tuvo que dejar de cumplir con lo solicitado. Se han presentado algunas situaciones frente a los kits de dotaciones puesto que se ha pecado en algunos colegios por exceso y en otros por defecto: llegan dotaciones de excelente calidad así como dotaciones a las que les falta implementos y de no tan buena calidad. Los colegios se distribuyen de manera dispersa frente al tema pues mientras algunos han recibido demasiado y a veces incluso no usan lo recibido, otros tienen poco.

Ante estas situaciones los equipos de territoriales de la SED han acudido a estrategias como el canje de dotaciones entre instituciones, procurando trasladar inventarios no usados a colegios donde se requieren, pero ello no siempre es fácil.

Los centros de interés a veces no pueden iniciarse por falta de dotación o porque las dotaciones están demoradas. Hay un gran desfase entre los procesos de adquisición y los calendarios escolares, que hace aún más desorganizada y difícil la atención en Jornada Completa y a veces las entregas no se ajustan a lo que se pidió desde los equipos intermedios.

Frente a la calidad de las dotaciones se encuentran diferentes tipos de testimonios de

¹⁶ Para estos años el componente de dotaciones consolidó información con 117 colegios que hacía parte del programa.

las experiencias observadas. Hay materiales didácticos de muy buena calidad y materiales de baja calidad que se dañan rápidamente. Existe además una preocupación por aquellos elementos de alta gama que requieren mantenimiento, como algunos instrumentos musicales, y para los cuales no se cuenta con recursos para sostenerlos, especialmente, por parte de las familias de las y los estudiantes. Por otra parte, se pudo observar cómo algunas dotaciones para aulas nuevas de Inicial no dejan nada que desear frente a colegios de élite, mientras que estudiantes de preescolares preexistentes solo reciben materiales fungibles y la riqueza de sus entornos pedagógicos no es tanta.

El mayor problema que se observa tiene que ver con el modelo de dotaciones centradas en instituciones individuales. La SED aporta materiales para estudiantes, centros de interés y colegios individuales, que luego pueden ser subutilizados y que no es posible que los colegios compartan con otras instituciones educativas. Donde la población usuaria es elevada, los materiales están en uso permanente pero donde las poblaciones interesadas en un centro son pocas, las dotaciones duermen en los almacenes gran parte del tiempo mientras que hay colegios que no disponen del mismo material para poder trabajar que quizás están cerca.

De otra parte está el modelo que emplean las entidades adscritas a la SDCRD, donde la dotación se vincula más a los centros de interés parece ser más razonable para muchos efectos pues con el mismo recurso se atiende a más estudiantes y colegios. El IDR y Compensar disponen para algunos efectos de las dotaciones en las locaciones especializadas donde atienden los centros de interés. El modelo de los CLAN, donde no solo se comparte el espacio sino también los elementos de trabajo, hace que en un edificio estudiantes de muchos colegios dispongan de todo lo necesario para el trabajo en muchas especialidades.

Como planteara ya en el estudio realizado para la Veeduría Distrital, es necesario pensar ante la existencia de recursos escasos, no solo en dinero sino también en tierras, en la posibilidad de constituir equipamientos en varias UPZ de las localidades debidamente dotados a los que puedan acudir estudiantes procedentes de varios colegios, optimizando de este modo el uso del talento humano, el espacio y la dotación, a la vez que se crea una cultura diferente del compartir y colaborar y se posibilita a la población infantil y juvenil conocer otros compañeros y relacionarse con ellos y ellas.

En relación con el modelo de dotaciones centradas en instituciones individuales, si bien en general podría decirse que es un modelo poco eficiente, no puede generalizarse y ameritaría un mayor estudio de la distribución territorial y uso de los elementos, a la vez que una reeducación de los colegios en visiones de compartir en redes y no de apropiación individual de los bienes públicos. Para ello, se requerirá de procesos georeferenciados más precisos pues un colegio puede estar en una localidad y encontrarse más cerca de colegios de otra y retirado del centro de la propia.



El porvenir está en manos
del maestro de escuela.
Víctor Hugo

CAPÍTULO IV. DIMENSIÓN PEDAGÓGICO-CURRICULAR

A. Trayectoria del trazado y Definiciones de la política pedagógico curricular de la jornada completa

Como se mencionó al inicio de este informe, las dimensiones pedagógica y curricular fueron junto con la organizativa, los ejes de análisis de este estudio, y en particular, la forma que ellas adoptan en la implementación en los colegios. Dado que en ocasiones es difícil separar la una de la otra y considerando que, de hecho, en varios textos se tratan por las Secretarías como una unidad y otro tanto ocurre en lo local, se ha optado por integrar su presentación aquí en

un solo capítulo que dé cuenta de las diferentes variables relacionadas con las mismas.

Las trayectorias de la SED y las entidades adscritas a la SCR D en este campo en el marco de la política del Currículo para la excelencia académica y la formación integral 40 horas x 40 semanas¹⁷, parten de enunciados comunes para luego tomar diferentes sendas en el proceso de desarrollo en los primeros años y volver a construir abordajes convergentes a partir de las experiencias que demanda responder a las necesidades de la realidad instalada en particular con la introducción de los centros de interés en los colegios. El pun-

¹⁷ El currículo es además para la SED uno de los componentes del proyecto 889 junto con que se trataron en el capítulo anterior.

to de partida común hace referencia a la opción por una formación integral orientada al desarrollo de capacidades que dé cuenta del saber y del ser, para lo cual se establece desde la SED la orientación según la cual se define que los centros de interés tienen que ofertarse por los colegios en las 8 áreas integradoras del saber y para la selección de los mismos por el estudiantado se habrá de hacer énfasis en las áreas de educación física y deportes, educación artística y ciudadanía, asegurando que el estudiantado necesariamente tenga centros de interés en las áreas más olvidadas. No obstante, este énfasis orientado a asegurar que se fortalezcan áreas en el campo del ser como las artes, la cultura, la ciudadanía y la educación física y el deporte que en el pasado recibieron menor atención por el énfasis que vinieron haciendo las políticas educativas en las denominadas áreas básicas y la concentración de la evaluación del desempeño en éstas como índice de calidad, lo cual ello debe hacerse sin desmedro de la existencia de centros de interés en todas las ocho áreas integradoras,; como corolario de lo anterior surge más de un centenar de propuestas en los campos de: Matemáticas; Humanidades- Lengua castellana; Ciencias Naturales; Ciencias Sociales; Segunda lengua y lengua extranjera; Educación física, recreación y deporte; Ciudadanía y Convivencia y, Educación artística.

La SED se vuelca entonces a crear las condiciones de posibilidad para que ello ocurra a partir de los procesos de gestión territorial y la provisión de los componentes ya examinados y coordinando con otras entidades el aseguramiento de centros de interés, cruzando la oferta y la demanda. Por su parte, desde las entidades adscritas a la SCRD: IDARTES, IDRD, FUGA, OFB

e IDPC y la Secretaría de Cultura, Recreación y Deportes misma, se emprende la tarea de formular modelos de formación para trabajar con estudiantes de colegios, al tiempo que el ente sectorial rector promueve que se adelanten procesos de investigación y de formación de agentes para garantizar que los procesos de formación a llevar a los colegios cuenten con la calidad requerida. Por su parte, las cajas de compensación, en cabeza de Compensar, llevan sus propios modelos en los primeros años, pero ya en 2013 se les empieza a exigir realizar ajustes para adecuarse a los lineamientos que se continúan desarrollando desde la SED.

Teniendo como punto de partida los enunciados centrales de la política que se plantean desde el Plan de Desarrollo de la Bogotá Humana y el Plan Sectorial, así como en los primeros bosquejos de la Jornada Completa, en 2013 la SED emprenderá la formulación participativa de orientaciones pedagógico curriculares en las 8 áreas integradoras con la facilitación de un grupo consultor para el que conforma un equipo de docentes en comisión y contrata una consultoría con la Universidad de los Andes; a partir de los productos de éste grupo se realizan numerosos encuentros de socialización con actores de diferentes estamentos de la comunidad educativa, recogiendo sus contribuciones¹⁸.

Como resultado de este trabajo, al que se vinculan profesoras en comisión y algunos funcionarios del equipo de currículo y educación por ciclos de la Dirección de Educación Preescolar y Básica de la SED, trasegado un proceso de consultas y socialización con diferentes agentes educativos de colegios en 40x40, a mediados de 2014 se lanzan las orientaciones que comprenden un texto de

18 En el marco del trabajo realizado para hacer seguimiento a esta política por encargo de la Veeduría Distrital se tuvo ocasión de observar algunos de estos encuentros con rectores, con enlaces, con docentes y con representantes del sector Cultura, Recreación y Deporte.

orientaciones generales, donde se sintetizan los pilares filosóficos, pedagógicos y curriculares de la política en materia curricular y pedagógica, y 8 textos, uno por área del saber/ser. En el evento de su lanzamiento en el segundo semestre de 2014 se plantea por la Subsecretaria de Calidad

y Pertinencia, Patricia Buriticá Céspedes, que se trata de una propuesta en construcción y perfectible, a la que las experiencias de los colegios y los gobiernos que sigan habrán seguramente de sumar para mejorar.

Cuadro 9. Publicaciones con orientaciones generales y para las 8 áreas integradoras



En educación básica la implementación de la jornada completa, como se ha dicho ya, se hace mediante centros de interés. El centro de interés, como lo define la SED *"Es una estrategia pedagógica que se basa en la exploración, la investigación y la curiosidad innata de niños, niñas y jóvenes. Permite la integración natural del conocimiento alrededor de los intereses y de las necesidades que se identifican en los espacios de aprendizaje, para convertirlos en ambientes enriquecidos."* (SED, 2015^a, p. 32)

En la propuesta de orientaciones se perfilan a su vez los centros de interés para las diferentes áreas, reduciendo la dispersión que se presentó al inicio. Desde entonces se trazan las siguientes directrices para los centros de interés por área (ver **Cuadro 10**) y se llega incluso a trazar un perfil de modelo de malla curricular que sirva de guía al trabajo de reforma que habrá de emprenderse en los colegios en la línea de tiempo que comprenden los ciclos educativos en Bogotá.

Cuadro 10. Áreas de formación y centros de interés propuestos

ÁREA INTEGRADORA	CENTROS DE INTERÉS		
 EDUCACIÓN FÍSICA RECREACIÓN Y DEPORTE	<ul style="list-style-type: none"> • Manifestaciones expresivas del cuerpo y la educación física • Manifestaciones lúdicas y recreativas del cuerpo 	<ul style="list-style-type: none"> • Manifestaciones deportivas • Deportes de equipo • Deportes individuales 	<ul style="list-style-type: none"> • Deporte de combate • Deportes urbanos y nuevas tendencias
 EDUCACIÓN ARTÍSTICA	<ul style="list-style-type: none"> • Artes audiovisuales • Artes plásticas y visuales • Arte dramático 	<ul style="list-style-type: none"> • Danza • Música sinfónica-música popular y regional 	<ul style="list-style-type: none"> • Coro Canta Bogotá Canta
 CIUDADANÍA Y CONVIVENCIA	<ul style="list-style-type: none"> • Con ojos de joven • Paziando • Entre mitos 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuidando ando • Civinautas • SIMONU 	
 HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA	<ul style="list-style-type: none"> • Infantil y juvenil de literatura • Oralidad, lectura y escritura 		
 SEGUNDA LENGUA Y LENGUA EXTRANJERA	<ul style="list-style-type: none"> • Somos plurilingües y multiculturales • Linguaventuras 	<ul style="list-style-type: none"> • Aulas de inmersión de inglés y francés 	
 CIENCIAS NATURALES	<ul style="list-style-type: none"> • La historia de las ideas científicas • Conciencia ambiental 	<ul style="list-style-type: none"> • La intervención humana en los sistemas naturales • Astronomía 	<ul style="list-style-type: none"> • La alimentación y el cuidado de la salud
 MATEMÁTICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Juegos matemáticos • Pensamiento lógico • Pensamiento tecnológico 	<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas • Análisis de la información • Robótica 	<ul style="list-style-type: none"> • Ajedrez
 CIENCIAS SOCIALES	<ul style="list-style-type: none"> • Autonomía-juicio crítico • Territorio-comprensión espacio temporal 	<ul style="list-style-type: none"> • Memoria-historia 	

Los centros de interés responden a las necesidades y acuerdos del PEI, horizonte institucional, sistema de evaluación, proyectos transversales, y acuerdos de ciclos y de áreas para facilitar la armonización curricular en la jornada completa

Tomado de: SED, (2015). *Todo el Material*.

En esencia se recogen allí las áreas obligatorias y fundamentales que establece la Ley 115 o Ley General de educación, aunque como se observa no se incluye la religión ni la tecnología. La ley 115 plantea un área de tecnología que se aclara por los encargados de la política que en las orientaciones curriculares de la SED no desaparece, sino que se incorpora como eje transversal al conjunto

del proceso de formación, y deberá atravesar por tanto el quehacer de todas las áreas recibiendo además especial atención en algunas áreas integradoras; por su parte, en el lugar que ocuparían las religiones se opta por fortalecer con una mirada más plural la ciudadanía y convivencia, que será tanto eje pedagógico como área integradora, en una apuesta por la laicidad.

Se plantea la necesidad de poner énfasis tanto en las capacidades ciudadanas como en la formación académica, y recogen para ello los planteamientos de la Misión de la Unesco liderada por Jaques Dellors en el sentido de propender por que se logren los 4 aprendizajes fundamentales, a conocer, a ser, a hacer y a vivir juntos. Al tiempo promueven que se introduzca de cara a la reducción de las brechas de equidad como ejes transversales el enfoque diferencial, dando cabida al reconocimiento de las minorías, la equidad de género, la ciudadanía y la convivencia y el uso de las tecnologías.

Mientras que para la educación básica, el nicho de la intervención pedagógico curricular para transformar la escuela -yendo más allá de agregar más horas para hacer lo mismo fueron los centros de interés en las diferentes áreas-, en el caso de la primera infancia, en el marco de la educación inicial, se proponen experiencias pedagógicas en los pilares del desarrollo psicosocial, y en la educación media fortalecida este lugar será copado por las áreas de profundización, que deben ser homologables por instituciones de educación superior, a las que en algunos casos también se sumarán centros de interés.

Es así como en educación inicial el modelo propuesto tiene un enfoque centrado en el desarrollo infantil en las áreas personal social, artística, comunicativa, corporal y cognitiva, a partir del trabajo desde 4 pilares: el arte, la exploración del medio, el juego, y la literatura que se deberán integrar en experiencias pedagógicas que recurran a diferentes opciones didácticas como son los rincones, los proyectos de aula, talleres, unidades didácticas integradas, principalmente (SED, 2015a).

Por su parte, para la educación media fortalecida (proyecto 891) se establecen áreas de profundización consonantes con los dispositivos de la ley nacional, en las áreas de:

- Arte y diseño
- Biología, Química, Física y Ciencias Naturales
- Ciencias Económicas y Administrativas
- Educación Física y Deportes
- Lenguas y Humanidades
- Matemáticas, Ingenierías y Tecnologías de la Información

Si bien el currículo para la excelencia abarca todos los niveles de educación inicial, primaria y secundaria, será el modelo curricular vinculado a los centros de interés del que se ocupe primordialmente este informe, sin que por ello en algunos apartes se deje de hacer mención particularmente al tema de la educación inicial y, a veces a la media; no obstante, puesto que cada de los modelos es por sí mismo objeto de una propuesta y un proyecto aparte y el foco de esta investigación estuvo desde el inicio en la básica (primaria y secundaria) y los centros de interés para los efectos de las dimensiones pedagógica y curricular.

El énfasis que se hace en el currículo para la excelencia académica y la formación integral en las áreas integradoras más debilitadas por años, definiendo que se les asigne gran parte del tiempo adicional de la jornada completa, junto con la opción por un modelo alejado del refuerzo escolar o el incremento de la intensidad horaria para hacer más de lo mismo, es una apuesta interesante desde el punto de vista de la formación y la educación del estudiantado, por cuanto reconoce no sólo los saberes particulares del deporte, el arte y la cultura, sino el valor educativo que las disciplinas de estas áreas tienen pues desde el cuerpo, su movimiento y del desarrollo estético y creativo; se facilitan así procesos de desarrollo biopsicosocial y aprendizajes que de manera indirecta habrán de incidir en un mejoramiento de los procesos de aprendizaje y la construcción de conocimiento en los campos tradicionalmente valorados como importantes (matemáticas, lenguaje, ciencias).

Ya desde el siglo pasado los estudios sobre aprendizaje y desarrollo realizados desde la Psicología genética y otras escuelas han puesto en evidencia el papel que desempeñan el movimiento, la música, y otras praxis en la construcción del desarrollo no solo motor, sino también cognitivo y socioemocional; desde las acciones más primitivas del bebé hasta las praxis de infantes y mayores se construyen nociones como el espacio, el tiempo, el pensamiento lógico-matemático y otras habilidades que son indispensables para los aprendizajes comprensivos. Las formas de expresión artística, el trabajo lúdico-creativo, los deportes, son estrategias por excelencia no sólo por lo que permiten en sí, sino por su aporte fundamental al desarrollo de otras dimensiones a nivel comunicativo, socio afectivo, de autoestima y formación para la ciudadanía, un desarrollo de capacidades que incluye el ser y el hacer. El valor de las artes en el desarrollo del ser, el enriquecimiento espiritual, ha sido constatado de múltiples maneras en el pasado.

Estas formulaciones coinciden con varios de los debates de punta sobre la calidad de la educación leída desde los fines humanos y sociales que debe perseguir y, por ende, con las discusiones contemporáneas sobre el papel de la evaluación y los focos a los que debe dirigir su óptica, reorientando sus objetivos y su alcance más allá de las competencias tradicionalmente valoradas hasta ahora. Tanto desde la OCDE como desde Unesco y otras agencias, el modelo de evaluación ligado a los fines sociales de la educación, es objeto de debate y nuevos desarrollos que muestran la necesidad de trascender las fronteras incorporando nuevos saberes, competencias, habilidades, necesarios para el desenvolvimiento en el mundo contemporáneo (OCDE, DESECO, 2005 ; UNESCO.-IUE y Brookings Institute, , 2013, entre otros).

Como bien plantea la Misión Calidad para la Equidad, en su reciente informe "*Educación de*

Calidad. Para una ciudad y un país más equitativos" (2015), para mejorar la calidad de la educación de lo que se trata no es de incrementar la jornada para hacer más de lo mismo, de ofrecer durante más horas más experiencias pobres y frustrantes de aprendizaje. Se trata de garantizar el derecho a una educación de calidad con equidad que pasa porque los tradicionalmente excluidos puedan acceder a experiencias enriquecidas de aprendizaje, teniendo oportunidad de disfrutar de los bienes y valores de la cultura que antes han estado restringidos al privilegio de unos pocos en sociedades como la nuestra (Misión Calidad para la Equidad, 2015). La propuesta de fortalecer centros de interés en áreas para cuya formación se cuente con especialistas, infraestructuras y dotaciones, es un ejercicio de inclusión que habrá de marcar un hito en las vidas de niños, niñas y jóvenes provenientes de contextos empobrecidos y con ciudadanía asistidas y precarias. La opción para transformar la escuela en Bogotá fue la metodológica de trabajo por centros de interés, sin desmedro de que se recurra a otras opciones pedagógicas y didácticas, pero con una intención decidida de promover los centros de interés que históricamente propuso inicialmente el pedagogo belga Ovide Decroly, quien llama la atención sobre la importancia de trabajar a partir de los temas que interesan, es decir que motivan, a los niños y las niñas para a partir de allí articular el currículo, agrupando contenidos. Desde el inicio de la implementación de la política en 2012 la SED traza la orientación que será el sello distintivo de las opciones de política de la jornada completa tomadas en Bogotá, y que por encima de su implementación con aciertos y errores, se encuentra recomendable mantener por su virtud y su potencia curricular y pedagógica para la formación del estudiantado y la transformación de las escuelas.

En el texto reciente de *Orientaciones Generales para la Implementación de la Jornada Completa,*

que inicia la colección que da cuenta de la propuesta de incorporación de la metodología de centros de interés para cada área integradora se plantea que el centro de interés.

“Es una propuesta pedagógica que se basa en la exploración, la investigación y la curiosidad innata de niños, niñas y jóvenes. Permite la integración natural del conocimiento alrededor de los intereses y de las necesidades que se identifican en los espacios de aprendizaje para convertirlos en ambientes enriquecidos....”

En el Currículo para la excelencia académica y la formación integral, niños, niñas y jóvenes, tienen la oportunidad de elegir los centros de interés que enriquecen su aprendizaje, de acuerdo con sus necesidades, intereses y potencialidades. Para su desarrollo se tienen en cuenta los siguientes aspectos:

- Los centros de interés se desarrollan teniendo en cuenta el Ser y el Saber.
- Cada grupo está integrado por 30 a 35 estudiantes. Una vez inscrito el niño, la niña o joven, su participación debe ser continua y permanente durante todo el año escolar.
- Todos los procesos que se desarrollan en los centros de interés se estructuran a partir de los principios de la metodología RAP (Reflexión, Acción, Participación).
- Los Centros de Interés responden a los acuerdos del colegio (PEI, sistema de evaluación), acuerdos de ciclo (improntas y malla curricular) y acuerdos del área (malla curricular).
- Armonización curricular a través de la integración entre maestros y maestras del área y maestros formadores del Centro de Interés.” (SED, 2015. p 32 a 35)

Si bien al comienzo se intervino solo tangencialmente el quehacer de la escuela, con el producto de las orientaciones curriculares terminado, y habiendo ganado ya espacios en las instituciones educativas y algo de gobernanza, gracias a que algunos docentes fueron viendo los resultados y se fueron abriendo más a la propuesta, emerge la necesidad de profundizar en el trabajo de transformación curricular y pedagógica de

los colegios, a lo que antes difícilmente se habría atrevido la SED, respetando la autonomía de los colegios y, sobre todo, vadeando las resistencias del magisterio, que fue preciso capear y manejar con suma diplomacia para poder implementar la política. Los primeros años se pudo evidenciar que hasta entonces los colegios se encontraban muy poco permeados por la política y que sus actores fundamentales, los y las docentes, la vivían como una propuesta extracurricular, de educación complementaria, que no comprometía en nada su quehacer. Para entonces, la mayor parte de colegios consultados o visitados no parecía asumir la propuesta como una reforma que les debería afectar e interesar sino como un plus para las y los estudiantes. Salvo en pocos colegios, el personal de planta se limitaba hasta 2014 a hacer entrega de su grupo de estudiantes al profesional formador, con quien rara vez entraban en diálogo salvo por iniciativas personales o institucionales escasas, tanto de parte de los colegios como de las entidades formadoras, siendo este divorcio con el PEI la crítica más importante que se hizo al programa desde Veeduría tanto en 2013 como en 2014 (Turbay, 2014).

Así pues, a partir de entonces y como se decía anteriormente, la SED emprende un trabajo más fuerte en el ámbito pedagógico, para lo cual amplía el equipo pedagógico ya conformado para el diseño de las orientaciones, y promueve una estrategia de reforma pedagógica que en 2015 se deberá fortalecer de forma armónica con la propuesta de educación por ciclos, buscando armonizar los centros de interés al PEI del colegio. Este trabajo queda entonces a cargo de la Dirección de Educación Preescolar y Básica, que a partir de finales de 2014 asume la dirección del proyecto 889, entroncándolo a la estructura formal de la SED en lugar de mantenerse como proyecto aparte. Los equipos pedagógicos habrán de asumir a partir de entonces la siguiente ruta de trabajo con los colegios vinculados a la jornada completa, sea en la modalidad de doble

jornada o de jornada única, y luego al conformarse el equipo de jornada única, unos de sus miembros pasarán a hacer parte de ese equipo

para continuar la labor iniciada. La ruta que se propone para el trabajo pedagógico se presenta en el siguiente gráfico.

Cuadro 11. Ruta pedagógica



Fuente: SED. (2015). *Esta es la Jornada Completa de Bogotá. Orientaciones Generales para la Implementación de la Jornada Completa.* p. 54.

Es importante aclarar que cada visita no es un evento sino un proceso que puede tomar más de una reunión de los colegios con los equipos pedagógicos y de aquellos de manera independiente. O sea que hay visitas que en realidad van a requerir muchas reuniones de trabajo hasta cumplir con los objetivos esperados. A estos efectos el colegio debe designar personas responsables y tiempos para poder adelantar el proceso.

Por su parte, desde las entidades adscritas a la SCRDR también se formulan modelos de intervención curricular y pedagógica, tanto para el centro de interés como escenario general como para las diferentes especialidades de las áreas. Si bien al inicio de la investigación se adelantó un trabajo orientado a conocer los modelos de Idartes, IDRDR, OFB e IDRDR, es tan vasto el trabajo realizado por cada una a nivel curricular y pedagógico,

teniendo cada uno de los modelos particularidades de enfoque, estrategias, propuestas de evaluación y demás, que su desarrollo puntual rebasa el alcance de este informe. Sin embargo, es preciso anotar varias cosas al respecto antes de seguir, pidiendo de antemano excusas por no incluir descripción afinada de cada modelo:

- Cada entidad cuenta con propuestas de la mayor seriedad diseñadas para el trabajo con la población estudiantil en los colegios de la ciudad.
- Al examen de las propuestas llamó la atención cómo desde las 4 entidades se tienen en cuenta las orientaciones de la SED para los centros de interés, su metodología, ejes transversales y otros.
- Quienes decidan continuar con el trabajo intersectorial en la jornada completa deben revisar el detalle de estas propuestas para incorporarlas. Por ahora, ya desde la SED se viene avanzando en un trabajo para modelar de manera intersectorial los centros de interés en cada área, que también se deberá recuperar.
- Especial mención merece el modelo hacia el que transitó la propuesta del IDPC, pasando de trabajar con estudiantes empleando para ello como formadores a personas y universidades, a realizar una intervención directa con maestras y

maestros en colegios dedicados por la SED a la formación ciudadana, para que los mismos, reciban la capacitación que en adelante les permita garantizar de manera sostenible este trabajo en los colegios donde tienen su base.

Recientemente la SED emprende en el marco de este trabajo pedagógico un nuevo desafío. A la propuesta de orientaciones curriculares que trazan el horizonte para el currículo, definiendo perspectivas sobre el qué, se ve necesario complementar con una propuesta sobre el cómo de los centros de interés; con este propósito se realiza un trabajo de la mano con las entidades aliadas a la SCRD y representantes del sector educativo reflexionando sobre los modelos pedagógicos de los centros de interés y trazando orientaciones metodológicas para el trabajo desde cada una de las áreas integradoras, así como orientaciones generales para el desarrollo de la jornada completa. Fruto de este trabajo se publican 9 textos que como decía, no reemplazan, sino complementan las orientaciones anteriores. Este material viene a nutrir la armonización curricular propuesta y pretende entregar a las y los maestros elementos concretos sobre cómo desarrollar en cada área procesos de integración curricular alrededor de los centros de interés.

Cuadro 12. Orientaciones para la implementación de la jornada completa



Por último, es preciso mencionar en lo pedagógico curricular la **evaluación**. Si bien al inicio se planteó que los centros de interés no necesariamente habrían de ser objeto de una calificación, poniendo énfasis en su carácter formativo, esto no implicó que las diferentes entidades participantes en el proceso de formación no formularan para los centros a su cargo algunos modelos y parámetros para evaluar el progreso de los estudiantes a su cargo, así por ejemplo, IDARTES construyó un modelo de señas, para referirse al desempeño, IDRDR realiza una evaluación pre y post con mediciones del impacto de la formación en los estudiantes a modo de un estudio longitudinal, algunos docentes de la OFB se reunían con los y las docentes para intercambiar apreciaciones para la evaluación formativa de estudiantes y también desde algunos de los formadores de las demás entidades se avanzó en este campo. El hecho de que los centros de interés se percibiesen de manera errada como voluntarios, en la ascepción de poder o no asistir y por considerarse no evaluables conllevó a que de manera reiterada se presentasen casos de ausentismo, a la vez que se reforzaba la percepción también errada que tenía parte del magisterio de que eso era aparte y no tenía que ver con el PEI, por lo que no se tenían que involucrar; esto pese a que paralelamente muchos maestros y maestras si se ocupaban de intercambiar impresiones con los formadores sobre sus estudiantes. Por todo lo anterior, se resolvió en Secretaría de Educación formalizar el carácter evaluable de los centros de interés, para lo cual se emitió la Circular 4 de Evaluación de Centros de Interés, la esencia de cuyo texto reza como sigue:

1) *“Los aprendizajes de los estudiantes en los Centros de Interés deben ser objeto de evaluación.*

2) *La evaluación sobre los avances del aprendizaje de los estudiantes en los Centros de Interés debe hacer parte de la evaluación de los mismos en las correspondientes asignaturas y áreas del currículo del colegio.*

3) *Los criterios y estrategias de evaluación de los*

avances de los aprendizajes de los estudiantes en los Centros de Interés, así como su incidencia en la evaluación de las asignaturas y áreas correspondientes del currículo del colegio, deben ser acordados entre los docentes de estas áreas y asignaturas, y los docentes o instructores de los Centros de Interés.

4) *Los acuerdos a que se hace referencia en el numeral anterior deben ser aprobados por el Consejo Académico de cada colegio, y formarán parte del Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE).*

5) *Los acuerdos aprobados por el Consejo Académico en relación con la evaluación de los avances de los aprendizajes en los Centros de Interés, deben ser comunicados tanto a los estudiantes como a los padres de familia.*

6) *El resultado de la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en los Centros de Interés sólo puede adicionar, nunca reducir, la evaluación de las asignaturas y áreas correspondientes.*

7) *Los formadores y docentes de los Centros de Interés en las diferentes áreas deben presentar bimestralmente la valoración sobre los avances de los estudiantes en los Centros de Interés de acuerdo con los criterios que se definan en el Consejo Académico.” (SED, 2015j)*

Esta medida ha contribuido al proceso de construcción común de procesos evaluativos entre formadores y docentes, que se han comenzado a reflejar en su incorporación en los Sistemas institucionales de evaluación. Se pudo detectar que en materia de evaluación de centros de interés se dan:

- Experiencias donde la evaluación de los centros de interés se ha incorporado al sistema de evaluación escolar.
- Interlocución de formadores y docentes para evaluar conjuntamente o incorporar la evaluación del uno en lo del otro.
- Experiencias diversas de evaluación conjunta, variables en dependencia de la entidad de que se trate y la compatibilidad de pautas de evaluación preestablecidas.

Cabe mencionar que este proceso no ha sido ajeno a tensiones y conflictos pues cada actor quiere mantener su forma previa de evaluar y en algunos casos las tensiones aún no se resuelven por este motivo. En otros, por fortuna al parecer la mayor parte, se avanza en la construcción de acuerdos en forma armónica

B. Principales resultados a nivel de la ciudad y en colegios locales de la armonización curricular:

Se recogen en este aparte elementos tanto de los resultados que se encuentran en las bases de datos del proyecto de jornada completa como los elementos que arroja el trabajo de campo con colegios y actores intermedios. Siendo este el componente que se interviene en las escuelas de manera más tardía y el que habrá de demandar mayores transformaciones en las concepciones y prácticas de las escuelas y sus actores, no es de sorprender que sea el que presenta logros más desiguales. Si bien en todos los casos la oferta de centros de interés se ha hecho presente en las escuelas, con excepción quizás de algunos colegios rurales a donde la oferta no llega en modo suficiente y de unos (muy) pocos que partieron de desarrollos curriculares propios, planteando sus proyectos en forma alterna, incorporando una mayor dedicación a las áreas pero sin moverse en el marco de los centros de interés incorporándolos a la malla curricular, es preciso decir que las transformaciones y apropiaciones de la propuesta del currículo para la excelencia son aún muy dispares. Sin duda, inciden en ello varios elementos como son:

- El cambio de la cultura escolar es un proceso lento y las personas tienden a reproducir sus prácticas y resisten la innovación.
- Hay una desesperanza aprendida en los maestros no solo de Bogotá, sino a nivel nacional, con las continuas inestabilidades que se han vivido en materia curricular fruto de reformas que sin dar paso a que una se apropie, ya están lanzando otra.

- La creencia de que esta es una política transitoria de gobierno y no una política de ciudad por lo que pasará terminado el mandato de la Bogotá Humana.
- La percepción de diferencias con lo que se plantea desde el nivel nacional y la herencia del centralismo en materia de política educativa.
- La evaluación nacional que sigue centrada en los conocimientos hegemónicos y no incluye otros modos de saber, definiendo de hecho los currículos orientados a las pruebas.
- El peso de las formas tradicionales de educar y la dificultad de cambio que caracteriza el mundo conservador de la escuela.
- La ausencia de espacios/tiempos para el trabajo de discusión pedagógica.
- El bajo nivel de disponibilidad, sea por razones efectivas o por falta de compromiso, de varios actores para dedicar a los procesos de reforma.
- La SED ha presentado también falencias en la aproximación a este trabajo, con equipos muchas veces inestables y con capacidades profesionales dispares.
- La interacción de los dos mundos, educación y cultura, no ha sido ajena al conflicto que era de esperar de ese encuentro que aporta riqueza y diversidad pero que interpela y desafía a los actores de lado y lado.

De este modo, la mayor fortaleza ha estado en los centros de interés, mientras que el proceso de armonización, la transformación de la escuela, presentan desarrollos dispares tanto en lo pedagógico como en lo curricular. Hay colegios que han emprendido juiciosamente un proceso de revisión de sus PEI, Malla curricular y procedimientos de evaluación, a la par con otros que solo avanzan en la malla y varios que han adelantado muy poco. Los equipos pedagógicos logran en algunos colegios convocar y organizar procesos de trabajo sistemáticos a los que se dedica personal de la institución e incluso se dedica trabajo para ello por parte de los consejos académicos para emprender el trabajo que proponen en la ruta de armonización, mientras

que en otros planteles se encuentran con múltiples dificultades y talanqueras para adelantar el trabajo, por lo que algunos procesos son aún incipientes. Para resumir de manera esquemática los hallazgos en campo arrojan lo siguiente frente a la armonización curricular.

- Existen a este nivel diferentes tipos de desarrollo y, si bien desde la SED se ha iniciado un proceso sostenido de trabajo de articulación curricular, en gran parte de los colegios este trabajo es aún incipiente.
- Hay colegios que han reformado su PEI, su malla curricular y manual de convivencia, articulando los centros de interés a su propuesta institucional. Varios de estos colegios lo hicieron desde el inicio de su participación en 40x40 o habían iniciado procesos de reforma previamente, mientras que otros lo han hecho en gran medida a raíz de la participación en la jornada completa, constituyendo procesos de reforma curricular.
- Otros colegios no tienen ningún tipo de articulación, su modelo pedagógico curricular permanece sin modificaciones y los centros de interés son una suerte de educación complementaria en contrajornada que no dialoga con la escuela regular.
- Algunos colegios vienen avanzando de manera incipiente a instancias del trabajo recientemente emprendido a través de los equipos pedagógicos para dinamizar el proceso de articulación, algunos marchan a un ritmo más acelerado mientras que otros son difíciles de movilizar.
- Colegios que han incorporado los centros de interés en la malla curricular.
- Colegios donde los centros de interés se han articulado al área o al grado.
- Hay muchas y diversas experiencias de armonización entre docentes de área y centros de interés.

Dado que el trabajo de campo realizado para este estudio en los colegios terminó a mediados de año y los procesos siguieron avanzando se encontró necesario complementar la información anterior con una consulta al coordinador de los equipos pedagógicos sobre esta materia, quien ofreció un conjunto de reflexiones con su lectura sobre el proceso a noviembre con el siguiente panorama a modo de balance:

“En el proceso de armonización que se ha adelantado durante todo el 2015, se han presentado diferentes situaciones que afectan de forma positiva y negativa la consecución de los objetivos del acompañamiento, tanto es así que durante el proceso encontramos ritmos diferentes de apropiación de los principios pedagógicos que encarna la jornada completa. Podríamos decir que grosso modo existen tres ritmos diferentes de avance en las instituciones que están siendo acompañadas desde lo pedagógico en jornada completa: colegios avanzados, colegios intermedios y colegios que no avanzan mayormente en el proceso, en lo que se detecta que influyen diferentes elementos.

Allí donde hay avances notorios, un factor muy importante es el liderazgo que se ejerza desde las directivas de la institución en cabeza del rector, ya que es la persona encargada de motivar a los docentes a desarrollar el trabajo, así como facilitar los espacio para desarrollar los propósitos pedagógicos, a ello se unen el apoyo de los coordinadores que son quienes tiene contacto directo con el día a día de los docentes y pueden entender y viabilizar el proceso de forma adecuada, además de tener los docentes enlace que se requieren y son necesarios para el colegio, que sean comprometidos y empoderados del proceso, que sirva de facilitador.

Otro aspecto importante es el compromiso de los docentes que intervienen en el proceso de armonización ya que son ellos los principales actores en el logro de vincular a los planes de estudio de cada área los centros de interés que se implementan en la institución, así como de materializarlo en el salón de clases, y darle apertura al trabajo que se desarrolla en el centro de interés que aporta a su área. Además que los maestros le encuentren sentido a implementar estos procesos al interior de los colegios, ya que

encuentran una estrecha relación con lo que se desarrolla a través de los ambientes de aprendizaje que ellos dinamizan en sus áreas.

Una efectiva gestión escolar en estos colegios es fundamental para que se lleven a cabo los objetivos propuestos, es decir que el colegio obtenga de forma oportuna, eficiente y eficaz, todos los implementos, insumos y demás elementos necesarios en materia de equipos y demás para llevar a feliz término la implementación y ejecución de los centros de interés, ya que el incumplimiento conlleva la indisposición por parte del colegio. Entender que este es un proceso de corresponsabilidad y que no recae únicamente en el nivel central, si no que todos somos actores fundamentales en lograr que se alcancen los objetivos. Las condiciones de infraestructura al parecer son ajenas al proceso pedagógico pero inciden directamente en el trabajo que se pueda desarrollar, ya que si el colegio no cuenta con ciertos mínimos requeridos pues se verá afectado el acompañamiento por la inviabilidad de cosas que dan vida a la jornada completa.

A pesar que es coyuntural el cambio de administración si genera algunos resquemores e incertidumbre entre los maestros ya que no se conoce la continuidad del proceso y se puede percibir como una pérdida de tiempo y esfuerzo en algo que no continuara.

Por último la disposición de las entidades aliadas hacia el trabajo pedagógico, esto implica tiempos para reuniones con los docentes de las áreas para compartir, discutir, concertar y planificar el trabajo conjunto a partir de las planeaciones que cada quien tiene y que es necesario unificar para que respondan a los intereses del colegio ya que la institución educativa es la que tiene caracterizada la población que la compone y por ende conoce lo que es más pertinente en el proceso educativo de sus estudiantes.

En el caso de los colegios con un avance intermedio, son instituciones en donde no se cumplen a cabalidad todas las características mencionadas y, por el contrario, solo algunas de ellas funcionan de manera organizada, esto hace que el colegio encuentre los motivos para no apoyar el acompañamiento y por ende no permitir que se llegue a una armonización

curricular adecuada. En estos colegios es más marcado el tema logístico y de infraestructura, ya que se convierte en la principal dificultad a salvar para la implementación de la jornada completa, aunque es preciso acotar que detrás de este se esconden otros motivos que tienen que ver con la ausencia de disposición y voluntad suficientes.

Para el caso de los colegios con un avance mínimo o donde simplemente no avanza el proceso de armonización curricular podríamos hacer el análisis que ninguna de las condiciones mencionadas anteriormente se cumple, aunque en este caso deberíamos agregar una condición que hace que todos los esfuerzos que se puedan llegar a hacer para lograrlo sean en vano, y es la elevada rotación de los docentes año a año en algunas instituciones; esto hace que el proceso deba nacer cada año ya que los docentes que llegan no conocen lo acordado y logrado, y es necesario refrendarlo. Es aún más complejo cuando quien cambia en la institución es el rector, ya que dependiendo de la perspectiva que pueda tener del proceso, lo obstaculizara o viabilizara, haciendo que el trabajo se ralentice demasiado.

Aun con todos estos matices que varían de colegio a colegio, se han logrado avances importantes en materia de armonización con miras a procesos futuros, vincular de forma activa a las entidades en el proceso de pedagógico junto a los maestros, hacer que el maestro entienda la importancia y necesidad de este trabajo para hacer viable y coherente este proceso al interior de los colegios, empezar a vincular los centros de interés a los planes de área y que se piensen como actividades a desarrollar el próximo aun con un cambio de administración.

Los avances por cada una de las visitas propuestas en la ruta de armonización se presentan a continuación en el siguiente cuadro que muestra en cuantos colegios se han logrado los propósitos propuestos por cada una de las visitas, haciendo la salvedad que la visita 7 se ha empezado a trabajar en el número de colegios que aparece en el cuadro pero que no está culminada por lo amplio de su objetivo que es en el que se fundamenta el proceso de armonización." (Sergio Alarcón, Noviembre de 2015).



La educación es el arma más poderosa
para cambiar el mundo.

Si bien el equipo pedagógico inicia su labor en 124 colegios, al hacer el proceso de depuración de la base tenemos que de los 110 colegios que se consideran ya como de jornada completa para el estudio, todos inician el proceso y se cumplen en casi todos los objetivos de las primeras "visitas". A la fecha de cierre, terminando ya el año escolar de 2015, se lograron los objetivos de las primeras visitas en gran parte de los colegios y la mayoría se encuentra en el momento donde se hacen los diseños para realizar centros de interés que armonicen con las áreas integradoras. Algunos colegios han avanzado en esto para varias áreas y otros apenas inician con algunas.

En cuanto a la **apropiación de las orientaciones pedagógicas**, lamentablemente se debe afirmar que las mismas, los modelos de intervención y los ejes transversales propuestos, han incidido todavía de modo insuficiente, en la realidad preexistente de los colegios, limitándose a estar presentes en el mejor de los casos en los centros de interés, pero no en el conjunto de la institución educativa. Las orientaciones curriculares emanadas en 2014 no parecen haber tenido suficiente divulgación en los colegios, o no fueron acogidas o consideradas por muchos docentes para incorporar las propuestas que allí se plantean sobre formas de conducir el proceso de enseñanza aprendizaje, incorporación de la reflexión, acción participación, transversalización de la no discriminación, la equidad, la tecnología, la formación ciudadana, observándose que las prácticas tradicionales siguen manteniéndose de manera ajena a lo planteado para la orientación de las clases. Fueron pocas las evidencias en el sentido de que las prácticas pedagógicas de las y los docentes en sus clases regulares hubiesen cambiado, aunque es arriesgado concluir al respecto sin haber tenido ocasión de hacer una indagación más robusta al respecto en términos metodológicos.

No obstante, como ya se dijo, principalmente por razones como la tradición, la resistencia al

cambio, la desesperanza aprendida frente a los procesos de reforma recurrentes en los gobiernos, que van cambiando de una política a otra sin dejar que se consoliden, y la idea de que en poco tiempo puede caer en desuso por el cambio de gobierno, no es de desestimar la veracidad de lo afirmado a propósito de la lentitud de este proceso y las dificultades. Por ejemplo, con respecto a los ejes transversales se pudo constatar que estos son tenidos en cuenta principalmente por las entidades adscritas a la SCRD y las cajas de compensación, cuyos agentes formadores han recibido capacitación incorporando las orientaciones de la SED, contrario a lo que se observa en el caso del magisterio participante al momento de las entrevistas. Las transformaciones pedagógicas, dinamizando la escuela para transformar sus propias prácticas, más allá de la apertura de puertas a los centros de interés, son escasas y otro tanto se observa en relación al diálogo de saberes. Los colegios visitados así como el grupo consultado solo dan cuenta de experiencias escasas de transformación en estos ámbitos, generalmente fruto de la motivación de docentes y directivas con elevado nivel de compromiso y apertura para crecer y cambiar.

Estas situaciones no son de sorprenderse, pues no fue propósito expreso de la SED reformar la escuela, movilizandolos procesos de transformación y renovación al interior de la misma. En su lugar, ante la resistencia generada por la propuesta desde el inicio, fueron cautos y no realizaron intervenciones agresivas, en el mejor sentido del término, para transformar las prácticas escolares respetando, claro está, la autonomía escolar. Por eso, lo que se avanzó a la fecha en los colegios presenta una elevada heterogeneidad en cuanto a los desarrollos, con logros en algunos casos importante para un trabajo que se fortaleció en el último año y medio, pero incipiente aún en muchos casos y lejos de reflejar todavía en muchos de los colegios el proceso de transformación a que se aspira.

Sin duda, uno de los énfasis que debe tener el trabajo que se adelante a futuro ha de ser el fortalecimiento y transformación en lo curricular y pedagógico, partiendo desde la revisión de la estrategia para lograr un mejor diseño desde el inicio, la conformación de equipos sólidos para la intervención, recuperando lo realizado hasta ahora y la experiencia de los profesionales, ampliando el espectro de tópicos a intervenir.

Por último cabe mencionar que existen también realidades diversas en materia de escenarios para la gestión del currículo integrando la experiencia de los centros de interés. Se encuentra que en los procesos de **planeación, capacitación y toma de decisiones** hay:

- Colegios donde los centros de interés tienen un espacio en las instancias de toma de decisiones, en todas o algunas.
- Colegios donde los centros de interés o algunos interactúan con las direcciones de área y participan de las reuniones.
- Colegios donde hay dos mundos yuxtapuestos que no tienen nada que ver
- Colegios donde profesores y agentes individuales han logrado un trabajo armónico.
- Colegios donde los formadores no participan de ningún espacio institucional
- Instituciones que convocan a los formadores a instancias de toma de decisiones y de capacitación, semanas de desarrollo institucional, jornadas pedagógicas, etc.

Un aspecto sobre el que vale la pena llamar la atención para concluir este aparte tiene que ver

con los colegios de jornada única y la confusión que generan en materia curricular las disposiciones del Ministerio, afectando en particular las comprensiones de los colegios sobre el tipo de jornada completa a desarrollar, con foco en el refuerzo de las áreas tradicionales o en todas las áreas integradoras, y poniendo en duda la permanencia o no de los centros de interés, principalmente.

C. Los Centros de interés

1. La oferta de centros de interés a los estudiantes en los colegios y su demanda por la población estudiantil atendida en jornada completa:

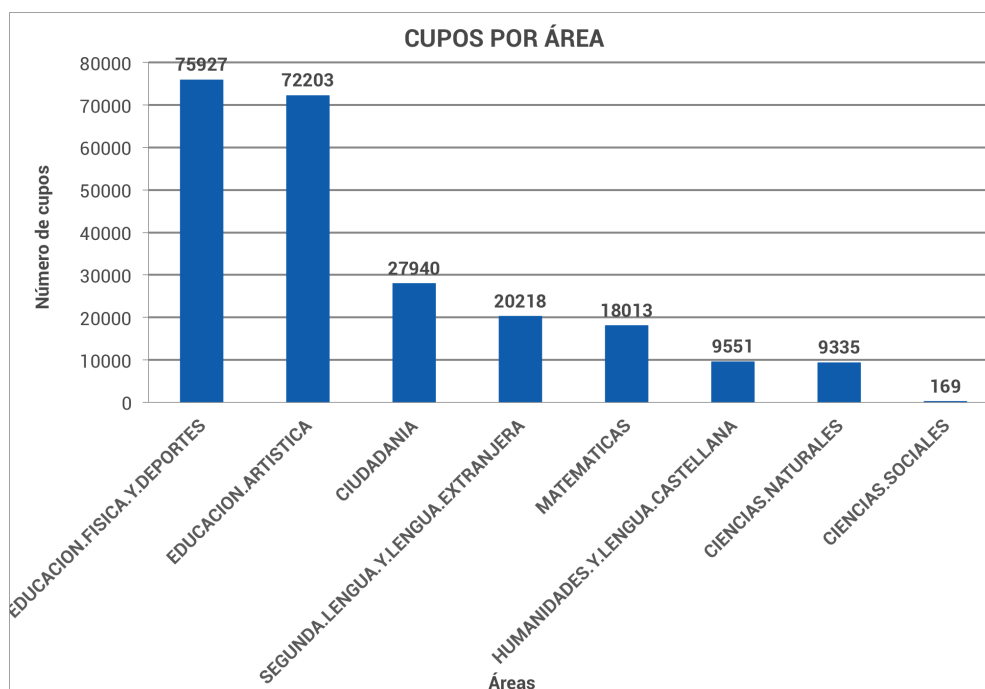
Si bien se ha establecido que los estudiantes deben escoger al menos 3 centros de interés para el año escolar y que se debe propender porque uno sea en artes y otro en deportes o ciudadanía, se espera que los colegios, como se planteó atrás, ofrezcan centros de interés en todas las áreas para que las y los estudiantes puedan elegir de entre ellos y tomar aquellos de su preferencia.

El análisis de la oferta de centros de interés por área en 2015 arroja que evidentemente ésta se concentra principalmente en esas dos áreas, seguida por ciudadanía y lenguaje; otras áreas tienen una oferta más baja, siendo el área más débil la de ciencias sociales, pero se encuentra oferta para todas las áreas en la ciudad (aunque no sabría decir si en cada colegio). El gráfico siguiente muestra la oferta para este año:

La educación es el arma más poderosa para cambiar el mundo.



Gráfico 26 Cupos ofertados en centros de interés en 2015 por áreas del saber ser

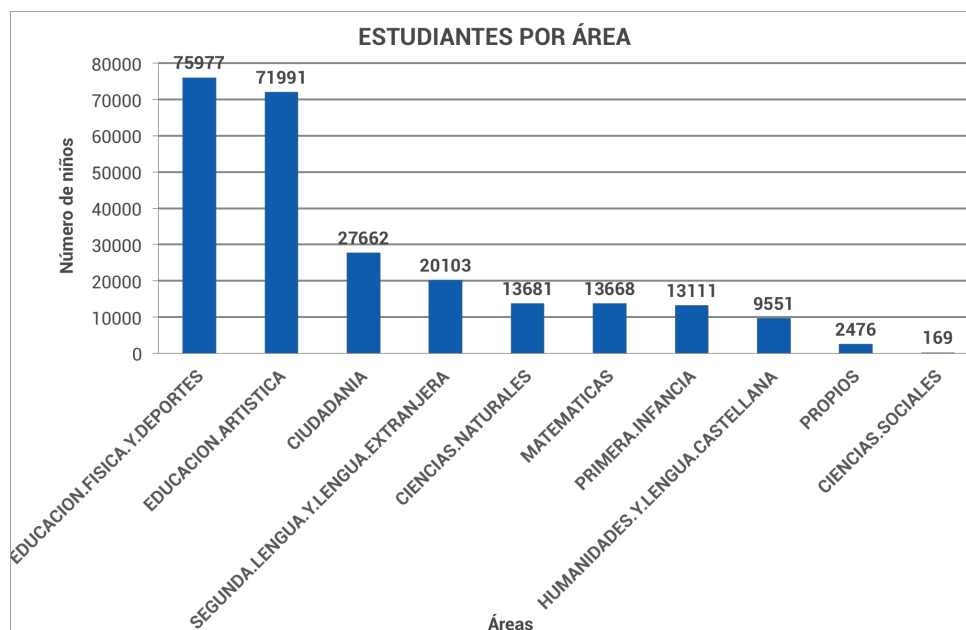


Elaboración propia con base en: SED. (2015). *Base de Datos de Colegios Jornada Completa*

La demanda efectiva por los centros de interés reportada por la base de datos niño a niño arroja que existen una correspondencia entre oferta y demanda a nivel de volumen de vinculados en relación a cupos ofrecidos. En el

siguiente gráfico (ver **gráfico 27**) se observa también la participación de la población de primera infancia en experiencias pedagógicas en ofertas novedosas en los diferentes pilares del desarrollo

Gráfico 27. Estudiantes por área



Elaboración propia con base en: SED. (2015). *Base de Datos de Colegios Jornada Completa*

Es de anotar la referencia a centros de interés denominados como propios. Desde los colegios se realizan también centros de interés por parte de los maestros ; algunos surgen como resultado del diálogo de saberes que ha llamado a recuperar las experiencias preexistentes, recogiendo lo que algunos maestros y maestras antes hacían como clubes, cursos extracurriculares, proyectos estudiantiles y de extensión; es el caso de escuelas de fútbol, escuelas de formación integral en deportes y artes, clubes de reciclaje y medio ambiente, experiencias de participación en la comunidad, cursos de robótica, ajedrez, matemáticas, entre otras. Así mismo, en el marco de la armonización curricular han surgido otros modelos, donde el centro de interés es parte del área tradicional del saber a la que se le suma una hora en la que se espera no ocurra más de lo mismo sino que se desarrollen nuevas experiencias, tipo centro de interés , trabajo por proyectos, y afines.

Aunque todos los años ha existido oferta en las diferentes áreas, desde el comienzo las y los estudiantes se volcaron en busca de oportunidades en las llamadas áreas del Ser, de las que antes se encontraban excluidos y en las cuales la escuela, por disposición del gobierno nacional, tenía muy poco trabajo, con lo que el cuerpo y el espíritu sensible, estético y creativo, habían sido prácticamente excluidos de la educación oficial. Ahora en cambio, niños, niñas y adolescentes de sectores populares de la población de la ciudad se encuentran dentro y fuera de los colegios desarrollando habilidades artísticas y deportivas, capacidades éstas que a la vez los sumergen, -sumadas a las experiencias vitales que encuentran en los centros de interés-, en un universo enriquecido, que aporta a su formación ciudadana y humana. Todo esto sin duda ha de servir para que emerjan nuevas ciudadanías, tan necesarias para la convivencia en la ciudad y la nación.

Un maestro es una brújula que activa los imanes de la curiosidad, el conocimiento y la sabiduría.

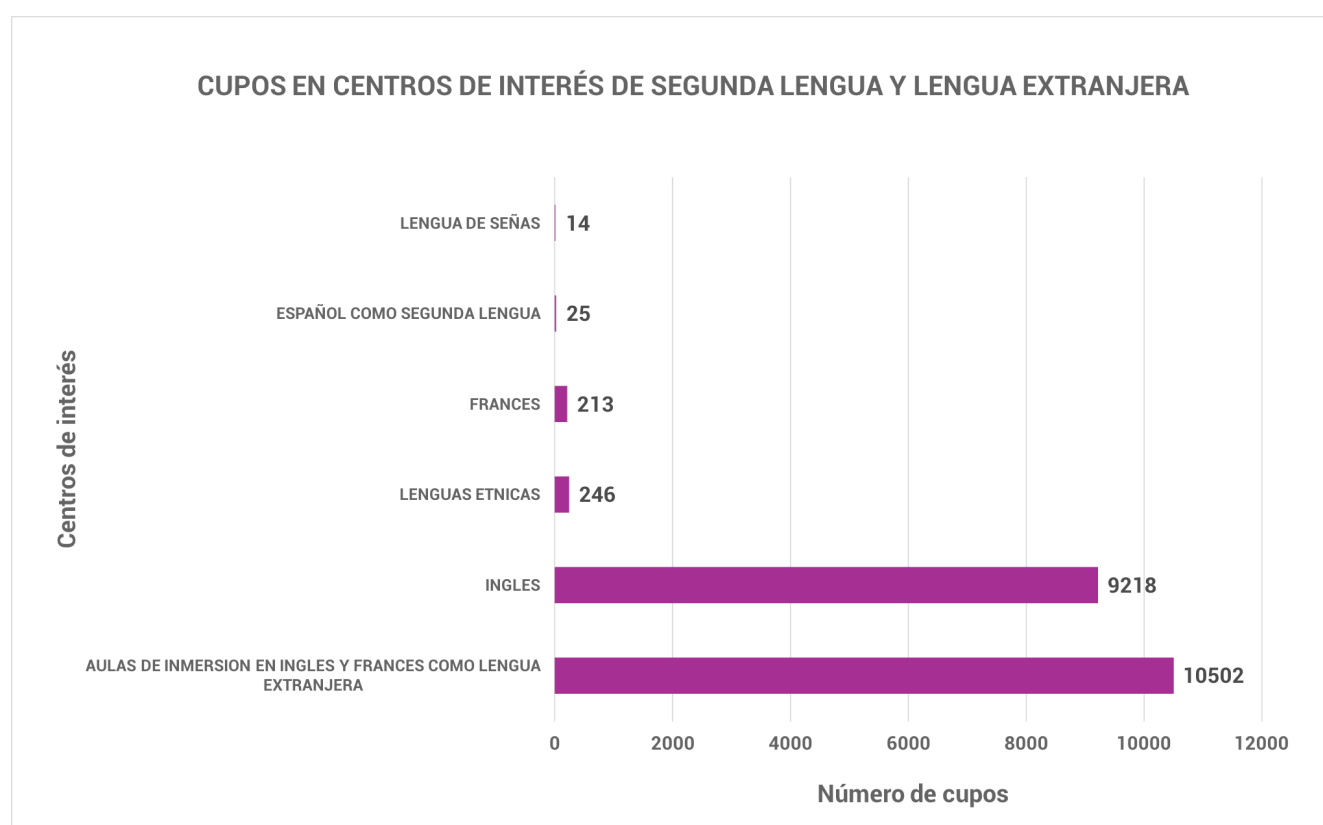


Al interior de las áreas es importante mencionar algunos desarrollos para ilustrar lo que está ocurriendo y ver cómo desde el enfoque de la formación integral para el buen vivir que se promueve, lejos de abandonarse los desafíos que el país tiene para el mejoramiento de la calidad, los mismos se retoman a través de la oferta que está llegando a los colegios, tanto desde proyectos SED como desde las entidades de cultura, recreación y deporte y otros asociados. Un desglose de lo que

aparece en algunas áreas permite ilustrar mejor lo que son los centros de interés en las mismas:

Por ejemplo, a la necesidad de aportar a una educación bilingüe se ha respondido con la oferta de diversos centros de interés entre los que se destacan las aulas de inmersión en segunda lengua, pero existen también otros modelos, como muestra la gráfica que sigue:

Gráfico 28. Cupos en centros de interés de segunda lengua y lengua extranjera

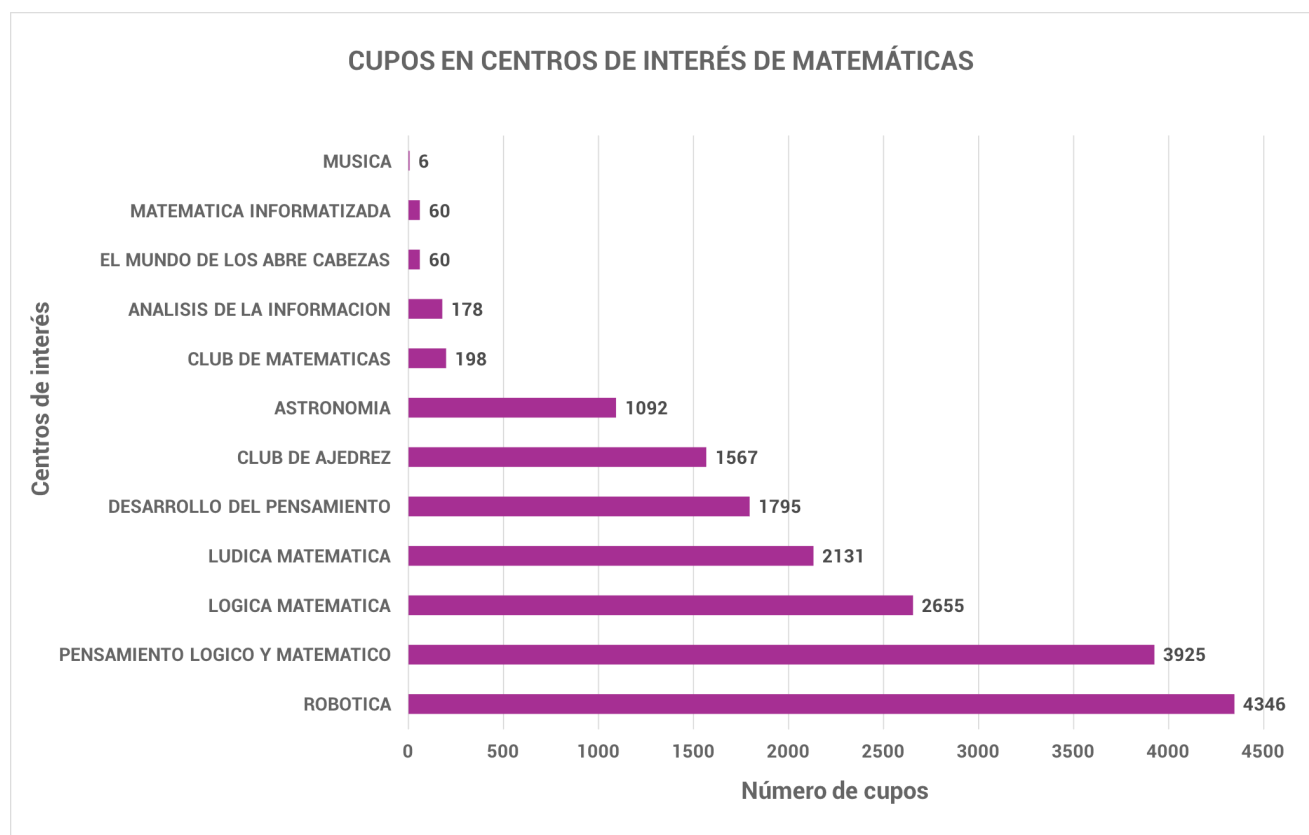


Elaboración propia con base en: SED. (2015). *Base de Datos de Colegios Jornada Completa*

En matemáticas, son diversas las ofertas de centros de interés que contribuyen al desarrollo de aprendizajes en este campo, como muestra el gráfico que sigue, donde se puede ver cómo la robótica tiene una participación destacada y la lógica tiene un papel preponderante en la formación del estudiantado, contribuyendo

desde allí al desarrollo de estructuras de pensamiento y aprendizajes, y haciéndolo de manera lúdica, con propuestas alternas a la de la clase tradicional:

Gráfico 29. Cupos en centros de interés de matemáticas



Elaboración propia con base en: SED. (2015). *Base de Datos de Colegios Jornada Completa*

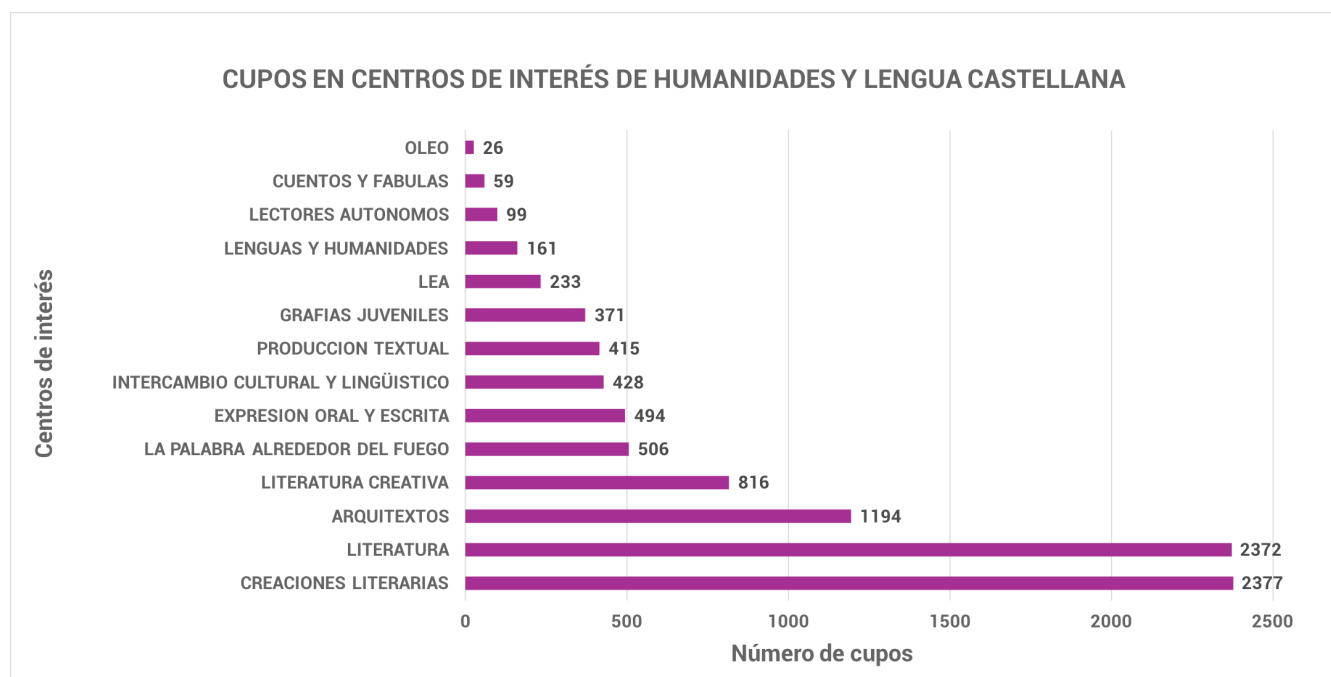
Otro tanto ocurre en las diferentes áreas cuya oferta se resume en las gráficas que siguen a continuación, proveyendo de un conjunto de experiencias lúdicas para la construcción de conocimiento que van a converger con los fines de la

educación en materia de aprendizajes a desarrollar, sin limitarse a incrementar más horas para lo mismo. Obsérvese en los siguientes gráficos (30 a 34), la riqueza de la oferta:

El objeto de la educación es formar seres aptos para gobernarse a sí mismos, y no para ser gobernados por los demás.

Herbert Spencer

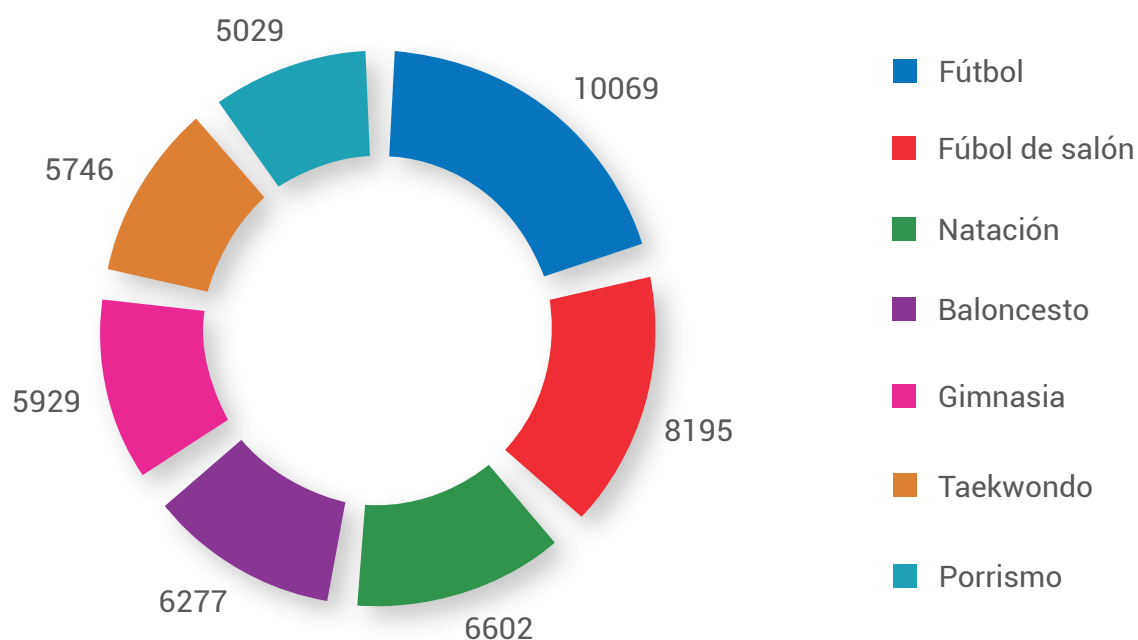
Gráfica 30. Cupos en centros de interés de humanidades y lengua castellana



Elaboración propia con base en: SED. (2015). *Base de Datos de Colegios Jornada Completa*

Gráfica 31.a. Cupos Por Centro De Interés De Educación Física y Deportes

CUPOS POR CENTRO DE INTERÉS DE EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTES

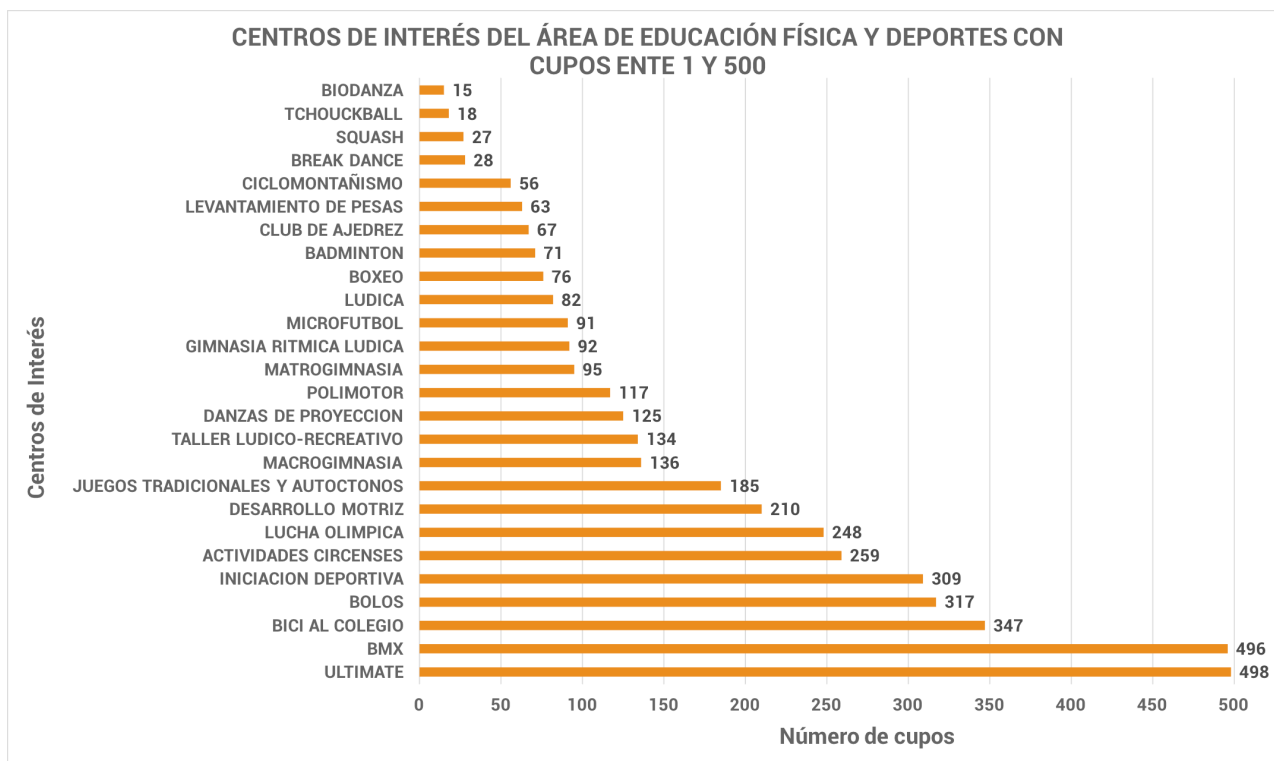


Elaboración propia con base en: SED. (2015). *Base de Datos de Colegios Jornada Completa*

Como se observa, en el área de educación física y deportes los 7 los centros de interés que concentran la mayor parte de los cupos con más de 5000 cada uno. Existen muchos otros que también tienen demanda por el estudiantado que se han

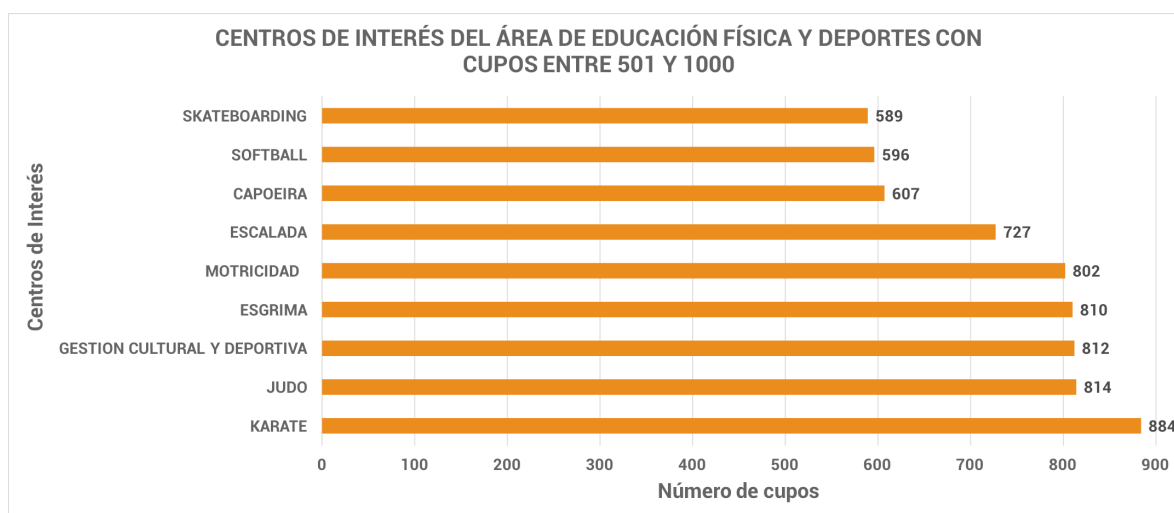
mantenido por esta razón y por su valor pedagógico. Se incluyen a continuación las participaciones por rangos de cupos en deportes con fines ilustrativos, por ser esta el área con mayor diversidad de ofertas:

Gráfica 31.b. Centros de interés del área de educación física y deportes con cupos ente 1 y 500



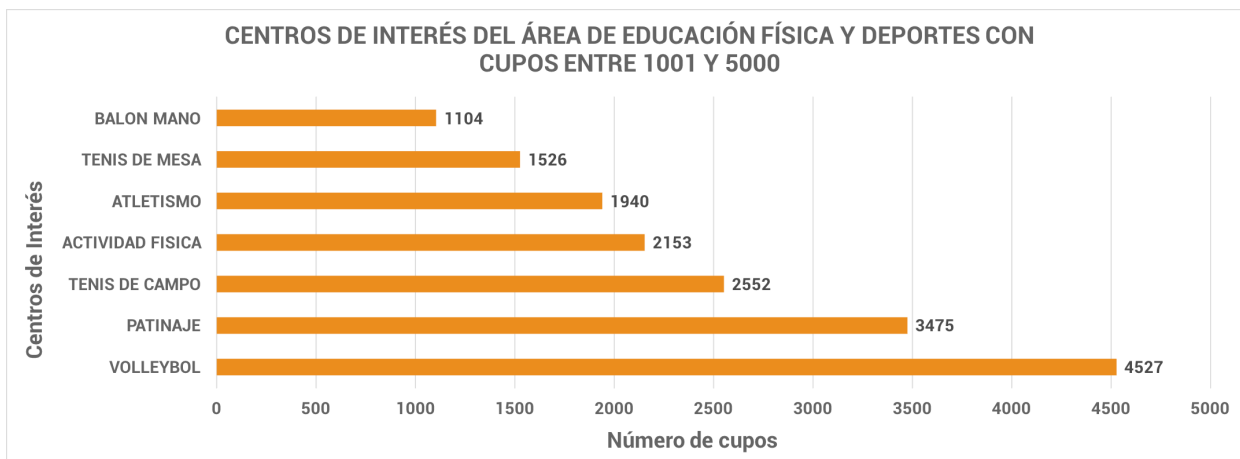
Elaboración propia con base en: SED. (2015). *Base de Datos de Colegios Jornada Completa*.

Gráfica 31. c. Centros de interés del área de educación física y deportes con cupos entre 501 y 1000



Elaboración propia con base en: SED. (2015). *Base de Datos de Colegios Jornada Completa*

Gráfica 31.d. Centros de interés del área de educación física y deportes con cupos entre 1001 y 5000

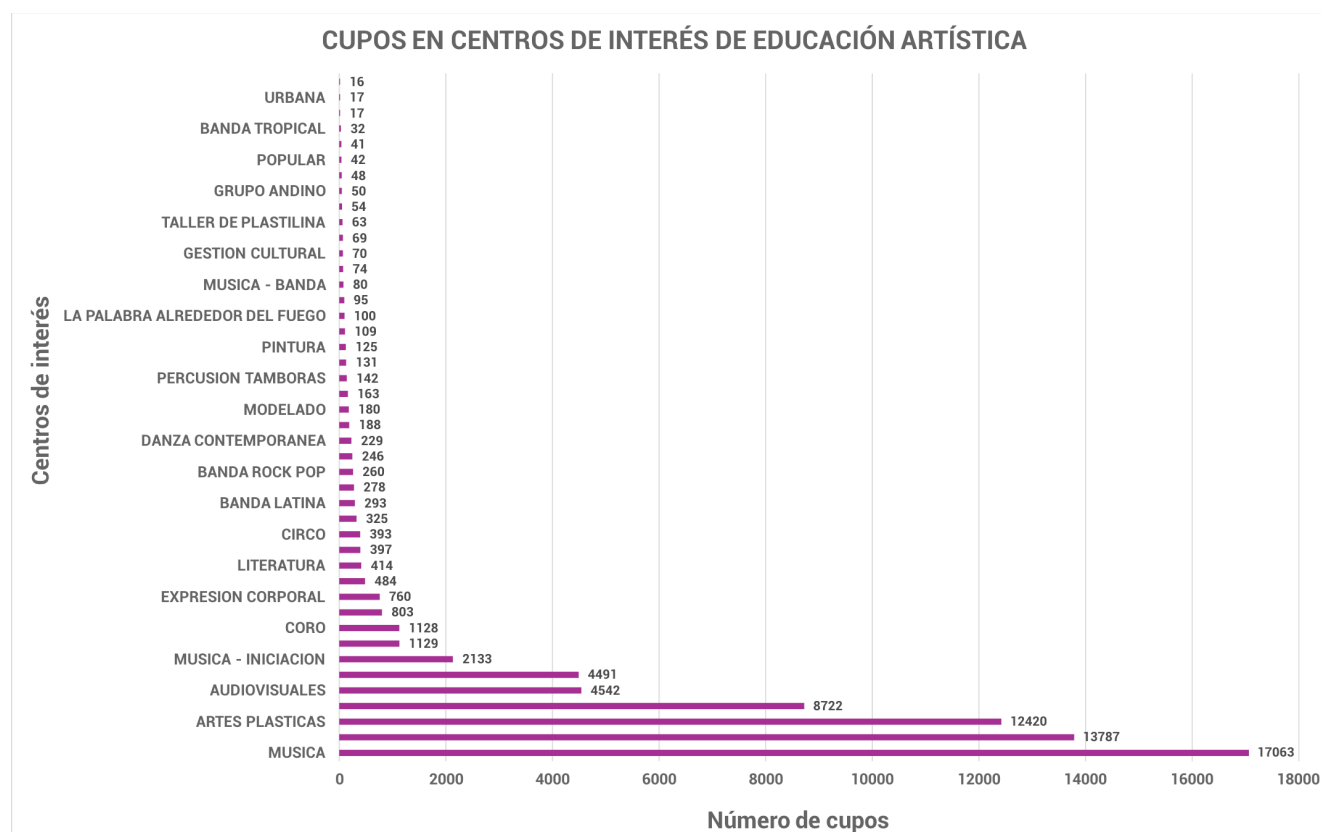


Elaboración propia con base en: SED. (2015). *Base de Datos de Colegios Jornada Completa*

En educación artística la oferta es también amplia y diversa, concentrándose la mayor parte de la formación en música en diferentes

modalidades y expresiones, danzas, artes plásticas, teatro y audiovisuales:

Gráfico 32. Cupos en centros de interés de educación artística

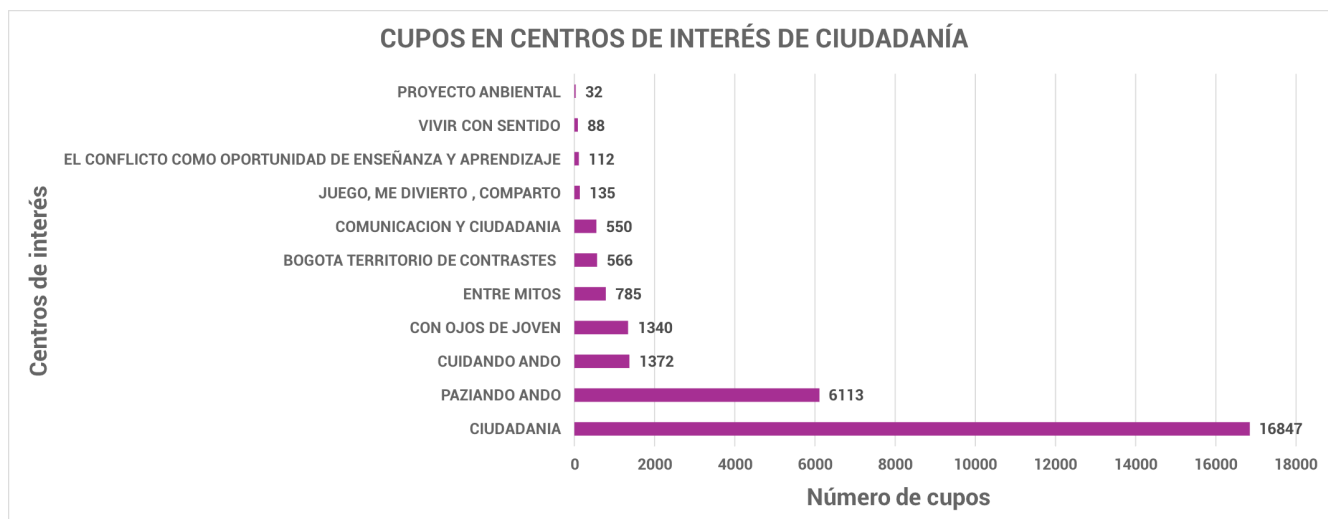


Elaboración propia con base en: SED. (2015). *Base de Datos de Colegios Jornada Completa*

Para las áreas restantes los gráficos 33 y 34 que siguen, representan el tipo de oferta y su volumen. Nótese el peso que tiene en el área de ciudadanía la formación en ésta a través de diferentes tipos de centros de interés. Es de resaltar

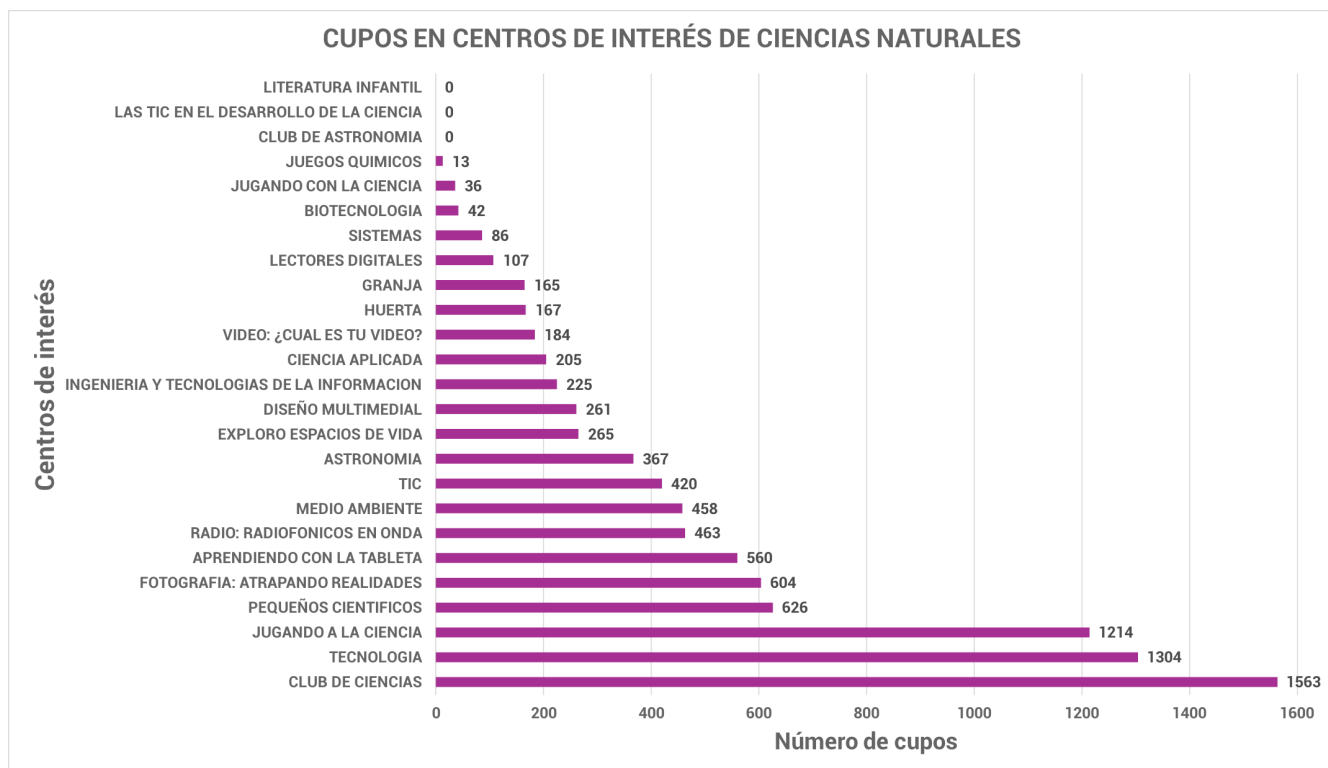
también cómo por ejemplo en el campo de las ciencias naturales, además de los conocimientos propios de este campo, gran parte de los centros de interés tienen por objeto la tecnología en distintas modalidades.

Gráfico 33. Cupos en centros de interés de ciudadanía



Elaboración propia con base en: SED. (2015). Base de Datos de Colegios Jornada Completa

Gráfico 34. Cupos en centros de interés de ciencias naturales



Elaboración propia con base en: SED. (2015). Base de Datos de Colegios Jornada Completa.

Como se observa, son más aprendizajes y más diversos a los que se dedican esas horas incrementadas a la jornada escolar, sin desmedro de la participación de todas las áreas y contribuyendo desde diferentes ámbitos al desarrollo de capacidades. Los tipos de oferta a que se tiene oportunidad de acceso y además posibilidades de obtener resultados de aprendizaje y desarrollo en este proceso, constituyen un valor agregado a la vida de niñas, niños y jóvenes, tradicionalmente excluidos del disfrute de muchos de estos bienes y valores de la cultura.

a. El qué hacer curricular de las horas incrementadas para la jornada completa en los colegios y número de experiencias tipo al año:

Lo que se pudo observar en el trabajo de campo fue que para la educación inicial se trabaja en las horas adicionales en experiencias pedagógicas que se concentran principalmente en un pilar o en un área del desarrollo, no obstante que se propenda por la integración de múltiples actividades, pilares y áreas en lo que se plantea desde la SED. Estas experiencias tipo se ofrecen una (1) al año, es decir, por ejemplo, si es literatura dura todo el calendario escolar, o si expresión corporal otro tanto. La propuesta de la SED implica que, si bien se haga énfasis en un área, la forma en que se desarrolle las involucre a todas.

Para la básica primaria se encuentra que el tiempo adicional se dedica principalmente a dos tipos de actividad, siendo mayoritaria la primera: los centros de interés; y la segunda es el fortalecimiento de áreas tradicionales, siendo este último de tres tipos: más horas para hacer actividades de un proyecto, de tipo elaboración de piezas temáticas a partir de materiales de desecho; actividades para reforzar áreas del saber orientadas a mejorar el rendimiento en las pruebas; así como incremento de intensidades horarias para adelantar experiencias pedagógicas nuevas en el marco de las áreas. Generalmente cuando aparecen éstas últimas son uno de los

centros de interés que se organizan de acuerdo con los colegios. Por lo demás, cabe decir que en el caso de la primaria en un año lectivo los estudiantes, según el modelo que adopte el colegio y la llegada de la oferta de centros, pueden pasar por uno, dos, tres, cuatro, cinco y más centros de interés en el año. Más adelante se comprenderán las razones de esta diversidad.

En básica secundaria sólo se encontró para las horas adicionales los centros de interés que suelen ser entre dos y tres en el año.

En educación media el área de profundización es una sola y en algunos casos hay estudiantes que además asisten a centros de interés en jornada completa.

Para las y los estudiantes de población en discapacidad o la llamada inclusión de poblaciones diversas suele haber un centro de interés que se ofrece aparte y en ocasiones estos estudiantes asisten además a algún centro de interés en compañía de poblaciones regulares.

Para las poblaciones que asisten a otras modalidades educativas, como la educación de jóvenes y adultos, también en algunos casos hay atención en centros de interés, generalmente al menos uno, por razones ligadas a la limitación de tiempo para quien trabaja y estudia.

2. Criterios múltiples para organizar la oferta de actividades pedagógicas y centros de interés en los colegios para los y las estudiantes:

Para los dos extremos del ciclo escolar la oferta está organizada exclusivamente desde el colegio y en dependencia de las entidades oferentes con los programas definidos conjuntamente con la SED, así:

- Las experiencias pedagógicas para la educación inicial se organizan en función de la oferta que elige el colegio entre las alternativas disponibles

según lo que orienta la SED para el desarrollo de los cuatro pilares con experiencias integrales, pero con énfasis en una u otra área.

- Las áreas de profundización de la media se establecen según los énfasis del PEI del colegio y en concordancia con las Universidades acompañantes o aliadas siempre en el marco de las áreas establecidas por la ley de educación.

En cambio, para la organización de los centros de interés los criterios para la oferta, teniendo como punto de partida lo que plantea la SED en el sentido de : a) cubrir las 8 áreas integradoras ; b) hacer énfasis en deportes, artes y ciudadanía, y, c) dependiendo de la demanda por el interés manifiesto de la población estudiantil, en las prácticas escolares se van haciendo ajustes en función de la autonomía de la institución y del curso que se da a la política al desdoblarse al llegar a las instituciones son múltiples. Los centros de interés en los colegios se organizan:

- Siguiendo al pie de la letra los lineamientos de la SED
- En dependencia de la oferta: se toma lo que hay disponible de una vez o por goteo
- Por la demanda de parte de los estudiantes a partir de resultados en encuestas o consultas a los mismos.
- Por decisión del colegio que establece alternativas para los ciclos o grados por ser compatibles con los objetivos centrales del aprendizaje de ese nivel, dentro de las cuales los estudiantes pueden o no tener que elegir.
- Por modelos de rotación o exploración de intereses para los primeros grados por bimestre o semestre.
- Por énfasis del PEI el colegio selecciona al menos una obligatoria y a veces dos.
- Por la preexistencia de experiencias de algunos docentes en escuelas de formación o clubes, centros de profundización y análogos a los que se decide dar continuidad ahora como centros de interés. Se encontraron experiencias como clubes de astronomía, centros de interés

en robótica, escuelas de formación artística, porrismo, escuelas deportivas, bandas musicales, clubes ambientales y de reciclaje, proyectos escolares, entre otros, que hallan en los centros de interés una posibilidad de incorporarse a los planteles de estudio y disponer de recursos para ello, tanto a nivel de talento humano reconocido monetariamente como de dotaciones.

- Por capacidades del profesorado que de otra manera no tendría carga académica.
- Por Menús o donde se elige un paquete de tres, una que gusta y las demás obligadas.

El carácter voluntario/obligado de los centros de interés tiene dos acepciones y se refiere en primer lugar a que puede o no ser optado por el estudiante en función de que le resulte atractivo. Y en segundo lugar es obligatorio o voluntario asistir a los centros de interés según que los mismos puedan o no tomarse como educación complementaria, pero no constituyan parte del pensum. Para la Sed la participación de centros de interés por las y los estudiantes de jornada completa es obligatoria, en el sentido de que deben asistir todos y participar de estas experiencias educativas como parte de su programa de formación en el marco del PEI y se propende porque los colegios que aún lo dejan a merced de la voluntad de las familias o los estudiantes, transformen esta práctica y la asistencia a centros de interés y el cambio de jornada se incorporen al Manual de Convivencia como parte del reglamento formal del colegio. Así mismo, se procura que las y los estudiantes tomen cursos en los centros de su interés y no en otros que les sean obligados, si bien se han introducido matices intermedios de selección como son la adecuación del centro a los objetivos fundamentales de aprendizaje de los diferentes ciclos.

3. Oferentes encargados de la formación en jornada completa centros de interés:

Las personas que dictan u orientan los centros de interés vienen de diferentes procedencias y los colegios pueden tomar una sola variante o

tener, como en la mayor parte de los casos, varias opciones combinadas de dos o más de los siguientes tipos de responsable del centro, a saber:

- Docentes antiguos en tiempo regular o con horas extra
- Docentes provisionales/temporales
- Docentes de apoyo en artes y deportes o actividad física (Educación inicial)
- Auxiliares (Educación inicial)
- Agentes formadores procedentes de las entidades adscritas a la SCRD sea vía ejecución directa o a través de la vinculación de ONGs contratadas en cumplimiento de la meta del Plan de Desarrollo con la que se pretende paralelamente

fortalecer a este sector (ONG, clubes, ligas, grupos, etc.)

- Contratistas de cajas de compensación, tanto individuales como de organizaciones
- Ejecución directa de la SED sola o en convenios con entidades
- y cooperantes (Canta Bogotá Canta, Aulas de inmersión,
- Otras entidades del distrito :Jardín Botánico, Planetario Distrital,
- Universidades (Educación media) e instituciones universitarias especializadas en campos de interés para los centros de la básica como el Centro Ático de la Universidad Javeriana.



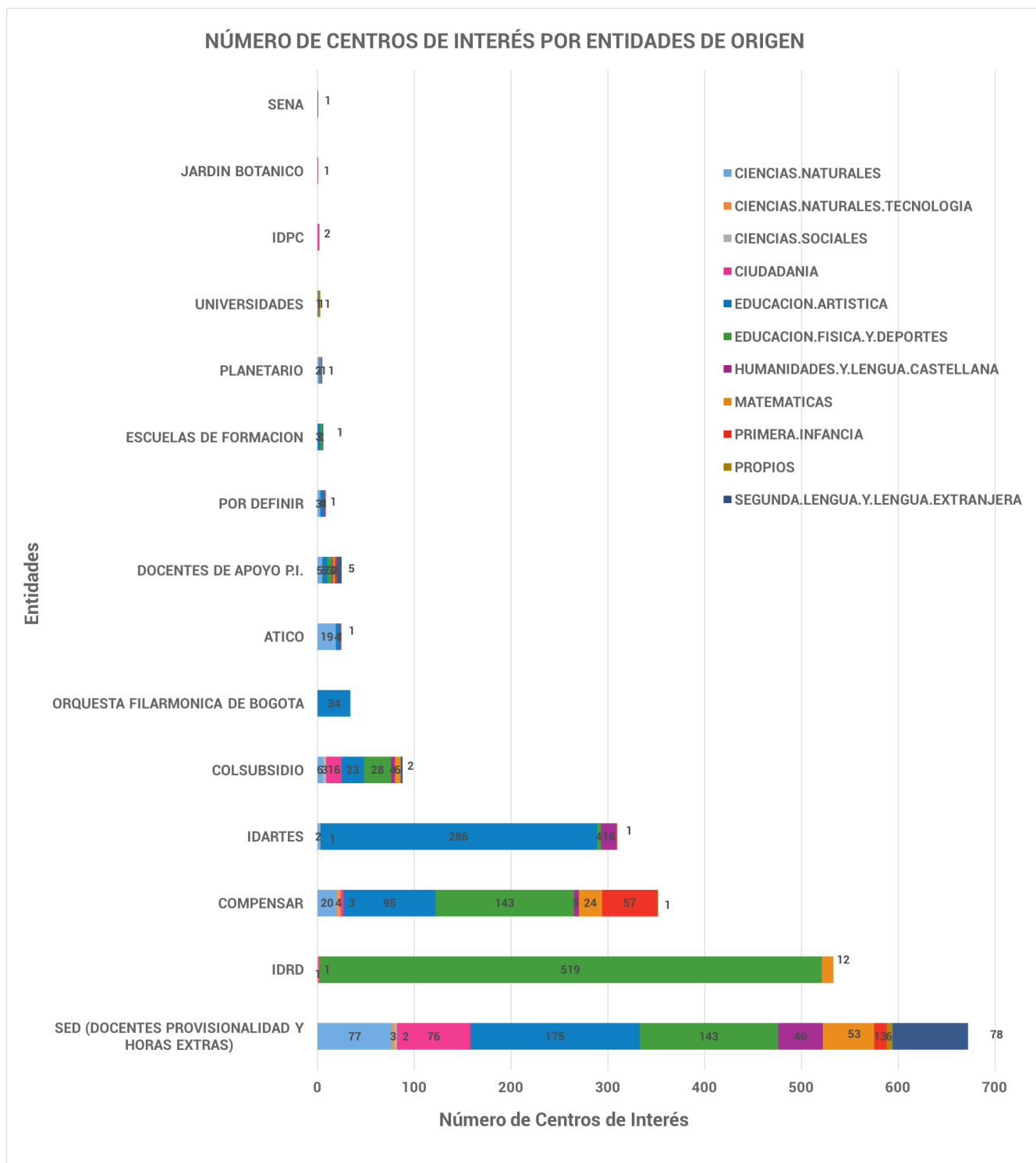
Reglas y leyes son fruto de la experiencia,
de lo contrario nada más que fórmulas sin valor.

Celestin Freinet

En el siguiente gráfico se puede apreciar el tamaño de la participación de las diferentes entidades de procedencia de los agentes formadores y educadores en la oferta de centros de interés.

Nótese allí cómo las diferentes entidades tienen participación en varias áreas integradoras y cómo un gran peso de los centros se adelanta por docentes.

Gráfico 35. Número de centros de interés por entidades de origen



Elaboración propia con base en: SED. (2015). *Base de Datos de Colegios Jornada Completa*

Las áreas donde los docentes provisionales y de horas extra juegan un papel más importante son: ciencias naturales; ciencias naturales y tecnología; ciudadanía; humanidades y lengua castellana; matemáticas; segunda lengua y lengua extranjera, sin desmedro del papel que juegan en todas ellas personas procedentes de entidades distintas al magisterio tanto en el sector cultura como por fuera. El valor de la participación de las entidades adscritas al sector cultura, recreación y deporte también se evidencia en la figura anterior y en la tabla que se presenta a continuación donde se puede apreciar cuánta ha sido su contribución a la educación formal de la infancia de

la ciudad y la forma en que han ido aportando de manera creciente a partir del inicio de su labor, llevando con este trabajo intersectorial un valor agregado tanto por la formación especializada que se puede brindar, como por los esquemas humanos y modelos de formación diversos que aportan a la vida escolar haciéndola más plural. Esto, por supuesto, es también un valor agregado para las entidades mismas que reconocen tanto desde la Secretaría como desde la dirección de cada una el desafío que representó asumir esta tarea y las lecciones aprendidas de las escuelas y sus docentes y alumnos.

Tabla 12. Atención de entidades de la SCR D

ALIADO	HORAS SEMANALES	CUPOS ATENDIDOS A 2013	CUPOS ATENDIDOS A 2014	CUPOS ATENDIDOS AGOSTO 2015
IDARTES	4h	14.235	22.965	35.916
IDRD	4h	31.116	42.041	58.316
OFB	4h	3.462	8.333	14.965
IDPC	2h	525	1.949	500

Fuente: SED. (2015). Resumen Atención, 2012-2015.



Para los centros de interés atendidos por docentes se encuentra que las modas estadísticas de número de horas por centro son principalmente de 2 horas tanto en el caso de los docentes

provisionales como en el de docentes con horas extra. Los cupos que ofrecieron este año aparecen en la siguiente tabla.

Tabla 13. Cupos atendidos por docentes según tipo en las áreas integradoras y Moda estadística de las horas de centros de interés a su cargo, noviembre 2015.

AREAS TEMATICAS	CUPOS ATENDIDOS DOCENTES PROVISIONALES	HORAS CENTRO DE INTERES DOCENTES PROVISIONALES	CUPOS ATENDIDOS SED HORAS EXTRAS	HORAS DE DOC H.E.	TOTAL GENERAL
CIENCIAS NATURALES	4078	1	1956	2	6034
CIENCIAS SOCIALES	47	2	0	2	47
CIUDADANÍA	11565	2	8053	5	19618
EDUCACION ARTÍSTICA	10197	4	5399	2	15596
EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTES	6586	4	3734	2	10320
HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA	3003	2	3404	2	6407
MATEMÁTICAS	5069	2	3586	2	8655
SEGUNDA LENGUA Y LENGUA EXTRANJERA	15192	3	1859	2	17051
TOTAL GENERAL	55737		27991		83728

Elaboración propia con base en: SED (2015). *Reporteador*, nov. 2015

Por último cabe referirse a los centros de interés que realiza la SED como proyectos propios,

que se relacionan a continuación:

Tabla 14. Cupos en centros de interés ofertados directamente desde proyectos SED, septiembre 2015

ALIADO	HORAS SEMANALES	CUPOS ATENDIDOS 2015
AULAS DE INMERSION	3 Hrs	34.620
CANTA BOGOTA CANTA	2- 3 Hrs	1.808
BIBLIOTECAS	2 Hrs	1.579
OLE	2 Hrs	3.500

Fuente: SED. (2015). *Resumen Atención, 2012-2015*.

En lo que tiene que ver con las contrataciones del talento humano que orienta los centros de interés, el personal del magisterio es el que cuenta con contrataciones más estables en el tiempo, sea porque se trate de contratos permanentes o incluso en el caso de los provisionales, quienes tienen al menos contrato por un año escolar. Este contrato puede ser para una jornada regular o para una jornada completa, siendo esta última una modalidad de vinculación que posibilita un manejo más flexible de los tiempos de atención a la jornada escolar, ya que no es para mañana o tarde sino para mañana y tarde.

Las entidades adscritas, las Cajas tienen algunas personas que contratan de manera directa para vincularse por contratos de servicios al proceso con mayor posibilidad de dedicación al mismo. Sin embargo, cuando el modelo que adoptan es la contratación con ONG que son contratadas por aquellas dos suelen tener contrataciones precarias que dificultan el trabajo de integración a la propuesta curricular de los colegios y generan cortes abruptos en las propuestas pedagógicas. Por un lado, las contrataciones suelen ser por horas clase dictadas, sólo unas pocas agencias reconocen algún tiempo para la preparación y prevén la necesidad de participar en otros espacios de planeación/evaluación/capacitación

de los colegios. Por otro lado, contratan con las entidades por meses y terminados los fondos o los plazos las organizaciones desaparecen y no queda presencia alguna que asuma el centro de interés en la escuela.

Se ha ido identificando que modelos de ejecución directa son mejores, no sólo porque garantizan la línea pedagógica en mayor medida, sino también por cuanto aseguran contratos estables con los tiempos y dedicaciones necesarias para vincularse como uno más al plantel. Este es el caso de varios de los formadores de la OFB que se asignan al colegio y permanecen en los mismos como un docente más, o lo que se da con algunos formadores deportivos del IDRD en el caso de colegios con elevada población estudiantil participando en un centro de interés.

4. Los tiempos de los centros de interés: Calendarios, duraciones e intensidades horarias

No se han encontrado experiencias de 40 horas por 40 semanas a la fecha, lo cual obedece a uno de los más graves problemas que presenta la implementación de la política: la ineficiencia en la gestión de las entidades distritales y su asincronía absoluta de espaldas al calendario escolar y sus requerimientos. Como se dijo ya a

propósito de los componentes encargados de la provisión de los diferentes tipos de recurso, son múltiples las demoras e ineficiencias que se presentan, y algunas de ellas dependen de la forma de hacer de la asignación de disponibilidades de recursos, "tramitomanía" y otras que en una entidad centralizada de gran magnitud como la SED y atada a una serie de parámetros por cumplir, termina convirtiéndose en un ente difícil de mover para responder al día a día de la dinámica escolar y sus requerimientos. Así las cosas, todavía es una utopía contar con centros de interés desde comienzos del año lectivo hasta finalizar el calendario escolar para todo un colegio y para todos los colegios vinculados a la jornada completa. Por lo demás, se encuentra de nuevo un multiverso de experiencias en el que coexisten:

- Colegios que inician todo o la mayoría del trabajo en centros de interés y lo terminan de manera más o menos uniforme para todos los atendidos durante periodos amplios del calendario escolar.
- Colegios que van recibiendo ofertas disponibles de manera muy desordenada y tardía, donde los centros de interés comienzan en cualquier momento del año y hay periodos en los que no hay oferta.
- Rotación e inestabilidad de oferentes por cambios de entidades y de contratistas generando interrupciones y rupturas de procesos.
- Centros de interés que no pueden iniciar porque no hay el talento o la dotación o el espacio requerido.

Este es sin duda uno de los principales desafíos para la gestión intersectorial pues tanto en uno como en otro sector se presentan demoras por diversas razones que no se compadecen con la necesidad de asegurar la armonización en el tiempo de todos los componentes con el calendario escolar. Se tiene conocimiento que desde las dos Secretarías se ha visto la necesidad de garantizar estos procesos y se han buscado correctivos, pero a la fecha no ha sido posible lograr todo lo necesario y sería fundamental que

para los años que siguen se establezcan en la Alcaldía de la ciudad como prioridad las condiciones y recursos para asegurarlo y que en las dos secretarías y en los colegios, que también juegan un papel en estas demoras, se adelanten procesos oportunos de información, planeación, gestión y contratación para garantizar que las 40 horas ocurran durante las 40 semanas. Aunque se han adelantado esfuerzos frente a años anteriores, todavía se precisa intervenir de manera coordinada desde el gobierno de la ciudad, los gobiernos sectoriales y los gobiernos locales, para garantizar el flujo de los centros de interés en el calendario escolar.

En lo que respecta a la duración de los periodos de clase de los centros de interés se encuentra que son variables tanto por su diseño como por la interferencia de otros factores como son, principalmente, los desplazamientos. Hay centros de interés con horas clase de:

- Una hora
- Dos horas
- Tres horas y más

La intensidad horaria semanal puede estar programada para 1, 2, 3 y 4 horas. Para la SED deben tener al menos dos horas y la SCRDP propone que por lo menos 4 horas a la semana son necesarias para aprender un arte o deporte.

5. Las sedes de los centros de interés:

La mayor parte de centros de interés observados ocurren en locaciones aptas o adecuadas para los requerimientos y ocurren, principalmente, en dos grandes tipos de escenario, intra y extraescolar.

Escolar:

- Aula apropiada
- Aula acomodada o adaptada
- Salón especializado
- Carpa

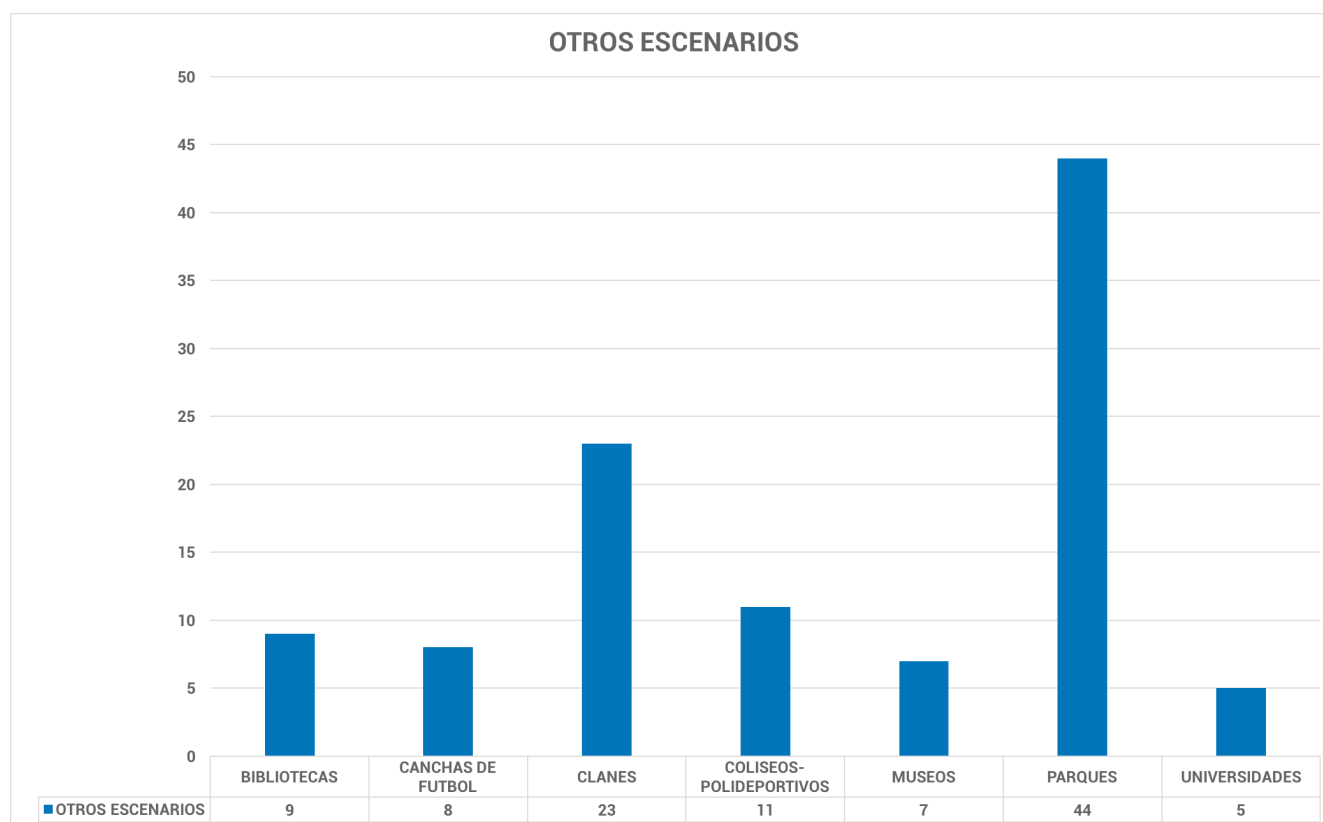
- Patio u otro espacio distinto del aula
- Edificios rentados

En la ciudad:

- Parques o salones cercanos
- Salones arrendados o prestados
- Equipamientos distantes, públicos y privados, centros especializados
- Parques o salones lejanos
- Clanes
- Casas recuperadas por la SED y adecuadas para los fines de la jornada completa

Mayores detalles sobre la infraestructura empleada para los centros de interés fueron presentados ya en el marco de los avances del componente de infraestructura en el capítulo anterior, por lo que no se mencionan aquí de nuevo, Sin embargo, es preciso en este aparte destacar el valor educativo, formativo, pedagógico y social que representa poder acceder a otros espacios de la ciudad y movilizarse por ella, logrando una mayor identidad, sentido de pertenencia y apropiación del espacio. Según datos recientes de la SED, espacios diferentes a los del sector educativo que fueron utilizados incluyen los siguientes escenarios:

Gráfica 36. Otros escenarios empleados en 2015 para la jornada completa



Fuente: SED. (2015). *Gráficas*. Componente de Infraestructura del proyecto 889.

De este modo, la escuela se ha integrado a la ciudad de manera paulatina, consiguiendo

aprovechar algunos de los equipamientos que ofrece la ciudad como espacios para la formación.



De la sana educación de la juventud
depende la felicidad de las naciones.
San Juan Bosco

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES DE POLÍTICA

La propuesta del Currículo para la excelencia académica y la formación integral 40x40 de la Bogotá Humana, como modelo para la jornada única o completa, representa una alternativa que además de incrementar las horas de clase propone una transformación curricular de sumo interés para la ciudad y para el país. Por sobre todo, se reconoce en esta propuesta un modelo curricular que lejos de ofrecer más de lo mismo, buscando aumentar tiempo para mejorar resultados en las áreas tradicionalmente objeto de evaluación, propende por una formación humanística, que tenga en cuenta las diferentes dimensiones del ser humano, en particular lo relativo a los aprendizajes para el ser y el saber; y aunque no es explícito en la propuesta, el hacer y el vivir juntos se incorporan también como focos en el conjunto de actividades que se proponen para los centros de interés que forman en el

dominio de habilidades, destrezas, tecnologías y en el vivir juntos tanto desde el eje de ciudadanía como en las prácticas colectivas y el aprovechamiento de las posibilidades educativas de los espacios de la ciudad.

La opción por los centros de interés como escenario educativo por excelencia, retomando la propuesta del pedagogo belga Ovide Decroly, busca no solo hacer una pedagogía más activa, participativa, que parta del interés del estudiante, sino promover la transformación de la escuela en dirección a ofrecer un currículo integral, lo cual constituye su principal desafío. Transformar el quehacer de la escuela, las maneras de hacer para incorporar otras propuestas, representa adentrarse en un proceso de transformación de la cultura escolar y de su organización, que no suelen suceder de manera espontánea con

eficiencia y eficacia, sino que pasan por procesos de aprobación, resistencia, apropiación, discrepancia, armonización, cambios y conservaciones a realizar por un colectivo humano, la comunidad educativa, que muchas veces se caracteriza por su tendencia conservadora y por ser resistente al cambio. A esto se añade que implementar la jornada completa, doble o única, conlleva una serie de demandas, tanto para las personas involucradas, como para la ciudad que antes disponía de escuelas con espacios insuficientes ya para dos jornadas en salones de clase donde se dan lecciones con modelos tradicionales principalmente, dirigidas a estimular la mente y donde el cuerpo y el espíritu, el emocionar y el hacer, además de la convivencia más allá de las normas de disciplina, y que ahora precisa de más y diferentes escenarios (infraestructuras y dotaciones, algunas veces lejanas, que significan también transportes), mayores tiempos que exigen nuevos compromisos para garantizar aportes nutricionales y de más docentes y también novedosos responsables de procesos de formación.

En este sentido se estima deseable continuar con la implementación de la jornada completa en Bogotá con el modelo del currículo para la excelencia académica y la formación integral que se ha diseñado y afinado en este gobierno con participación de diferentes actores. Se considera deseable que la política de jornada completa iniciada en este gobierno se convierta en política de ciudad, y que los gobiernos entrante y venideros, construyan sobre lo construido, superando las prácticas muchas veces observadas en las políticas nacionales de arrasar con lo anterior para luego, en no pocos casos, tener que acabar retomándolo pero negando sus orígenes. Solo la construcción de acuerdos sociales que se traduzcan en un pacto de la ciudad, tácito o formal, a favor de la educación, construyendo sobre lo construido, como muestra la evidencia se ha venido haciendo en gran medida en el sector educativo, hará posible que la ciudad

siga avanzando en la garantía del derecho a una educación de calidad de manera eficiente, eficaz y equitativa.

La jornada completa debe ampliar sus metas fortaleciendo los procesos de los colegios donde ya se viene trabajando, e incrementando gradualmente la cobertura a otros colegios, hasta alcanzar su universalización, cuando las condiciones, particularmente la infraestructura, así lo permitan. Es necesario, por un lado, profundizar en la implementación de la jornada completa en los colegios a donde ésta ya está construyéndose, ampliando al interior de los mismos los niveles de cobertura de la política asegurando que la totalidad del colegio, trátase de planteles con jornada única o con jornada completa doble, se extienda a los grados, niveles y sedes donde no se ha implementado aún y, por otro lado, incrementar la cobertura de la política de la jornada completa en la ciudad. No se considera equitativo que unos colegios puedan tener jornada única y otros no, a pesar que se reconoce que por las limitantes de espacios, principalmente de infraestructuras escolares y equipamientos urbanos deportivos, artísticos y culturales, el camino a la universalización ha de transitarse de manera gradual. Se recomienda por tanto fortalecer los colegios ya vinculados, ampliando el cubrimiento de la jornada completa al conjunto de estas instituciones (las 110 incluidas como jornada completa en este estudio y las que se encuentran en transición), profundizando en su transformación curricular y pedagógica, y hacerlo a la vez que se adoptan nuevas metas de ampliación de cobertura para que terminado el próximo gobierno en lo posible al menos el 50% de los colegios de la ciudad sean de jornada completa y hayan realizado las transformaciones organizativas, pedagógicas y curriculares que conlleva hacerlo. (Para estimar los recursos requeridos en la planeación y alcance de las metas, se recomienda consultar el estudio que deja este gobierno con herramientas de costeo de canasta para la jornada completa y simulación de presupuestos

para estimar el valor cupo niño; el estudio , evidencia que la ciudad tiene las capacidades para hacerlo y ofrece herramientas para la planeación que no se tenían antes y serán un aporte de ayuda para la ciudad).

La jornada completa implica no solo incrementar las horas de la jornada estudiantil, sino al menos dos procesos complejos; uno organizativo y otro pedagógico curricular, que en algunos puntos se superponen y condicionan.

En primer lugar es necesario poner a andar una maquinaria que debe garantizar el andamiaje para que la jornada completa, única o doble suceda, y que no siempre se logra de manera ágil, eficiente y oportuna. Hay nuevos requerimientos de gestión para los responsables de la política tanto en el nivel central como en el local, y ello es así en ambos sectores, en el educativo como en el de cultura, recreación y deporte (las Secretarías, las entidades, los colegios, las organizaciones, los proveedores y demás); hasta el momento lo han venido haciendo pero aún presentan serios desfases, asincronías e ineficiencias en la gestión, que suelen impedir que las actividades propias de la jornada completa, en particular los centros de interés, tengan la sinergia temporal necesaria con el calendario escolar. Las responsabilidades para estas falencias en la garantía oportuna de las condiciones recurrentes para iniciar los centros de interés se diluyen entre los responsables en los colegios, las Secretarías y la Alcaldía, en lo que parece ser una máquina demasiado pesada para realizar la gestión, (lo que si bien algunos han atribuido a características particulares de la gestión de la Bogotá Humana, que no corresponde aquí evaluar y para lo que no se dispone de evidencia rigurosa) y que, sin duda llaman a la reflexión sobre los modelos de administración vigentes, su elevado centralismo, institucionalidad vigente para la contratación y adquisiciones, sistemas de información y comunicación entre los centros y lo local, capacidades de gestión, que resulta necesario reformar y mejorar.

Los mayores desafíos materiales para la organización de la gestión de la jornada completa seguirán estando en la provisión de los espacios para realizarla, como ya es conocido, y en el talento humano. No siendo especialista en materia de infraestructuras solo cabe a esta investigación llamar la atención sobre la necesidad de proveer nuevos espacios, porque sin duda particularmente para los colegios de jornada completa doble las limitantes de espacio tienen un peso muy importante en la posibilidad de adoptar la jornada completa para los grupos de las dos jornadas. Por razones que no se comprenden a cabalidad y sobre las que no se puede por tanto concluir, derivadas tanto de aspectos internos como externos, la administración no pudo suplir todas estas falencias alcanzando las metas propuestas, pero de la experiencia de este gobierno cabe llamar la atención acerca de varios aspectos:

- La importancia de ampliar capacidad existente en materia de infraestructuras puesto que el déficit de la capacidad instalada en la ciudad dificulta particularmente en colegios de doble jornada atender dos jornadas completas en las condiciones necesarias para garantizar la calidad educativa. Este necesario incremento de la capacidad de los equipamientos escolares pasa sin duda por la construcción de nuevos espacios, lo cual reviste la mayor importancia; lo anterior puede complementarse mediante el recurso a opciones alternas allí donde las condiciones lo ameriten: por ejemplo, el arrendamiento de edificios y locales apropiados que cumplan las condiciones básicas para poder acoger a la población escolar, el alquiler de colegios privados cuya caída de la matrícula los hizo insostenibles, el aprovechamiento de espacios al interior de algunos colegios para hacer construcciones o adecuaciones.
- La búsqueda de alternativas de provisión de equipamientos con enfoque territorial, para grupos de instituciones y no para instituciones individuales (lo que además es más costo

eficiente en términos de dotaciones y tiene un valor agregado en la interacción de los usuarios de diferentes procedencias). Se reitera lo planteado en otros estudios en el sentido que se requiere dotar a las localidades de suficientes equipamientos donde las niñas, los niños y adolescentes y jóvenes de ambos sexos puedan acudir encontrando escenarios físicos dotados para realizar actividades en las diferentes áreas integradoras y en particular en artes, culturas, educación física y deportes. Es necesario recoger ideas del pasado que fueron exitosas en su momento como modelos de recursos educativos compartidos que prestaban en zonas del país soluciones colectivas en territorios desde donde grupos/redes de colegios podían acudir y encontrar allí espacios dotados y docentes especializados para el trabajo en diferentes áreas (laboratorios de física y química, aulas de música, espacios deportivos, aulas para artes, etc.) y que desafortunadamente desaparecieron con la llamada reorganización escolar. Este tipo de equipamientos múltiples, al igual que el desarrollo que se hizo en el marco de la política de 40x40 con la creación de los Clan por IDARTES, a donde estudiantes procedentes de numerosos colegios pueden acudir, y otros modelos análogos pueden servir como diseños emulables a analizar para repensar las infraestructuras y dotaciones de aulas especializadas, centros deportivos, laboratorios y otros con eficacia y eficiencia, por supuesto priorizando el objetivo de garantizar una educación de calidad a todas y todos a través de toda la vida. Este tipo de diseños con foco en territorios empleando estructuras reticulares para compartir y hacer más eficientes los recursos, tiene además un importante valor pedagógico y sirve a la socialización.

- La gestión de redes de apoyo y el aprovechamiento de las potencialidades educadoras de los equipamientos existentes de la ciudad, proveyendo los medios para la movilidad segura de los grupos de estudiantes y procurando que los trayectos no sean tan largos que encarezcan demasiado la propuesta y se roben el tiempo de clase

de las niñas y los niños. Esta experiencia a la que han contribuido todos los actores de colegios, entidades asociadas y adscritas, nivel central ha resultado una opción potente a la que habrían de sumarse otras entidades direccionadas desde la Alcaldía Mayor de modo que todos los que dispongan de equipamientos con horarios disponibles los pongan al servicio de la educación.

El otro aspecto que precisa atención especial tiene que ver con la necesidad de personal para atender la jornada completa. Aunque suene a verdad de Perogrullo, no puede tenerse una jornada escolar más amplia manteniendo el mismo personal ni los mismos parámetros. Si además se pretende no hacer más de lo mismo sino irradiar la escuela con una mayor presencia de otros saberes es menester disponer de personas que dominen las áreas y campos seleccionados. También, contar con personas dispuestas a interactuar, a hacer colectivamente, a construir currículos y prácticas pedagógicas en equipos, articulando saberes, integrando áreas, dinamizando la escuela. Es decir que no solo se necesita de más gente, sino que además se requiere personal capacitado, con disposición y disponibilidad para trabajar, con horarios flexibles, tiempo para reunirse y demás.

Mención especial en las recomendaciones en el marco del talento humano tiene que ver con la importancia de insistir en que no se trata de actividades complementarias sino de un PEI único en el que concurren diferentes áreas y tipos de trabajo. Por tanto, una jornada completa implica que todos y todas hagan parte de una misma apuesta a la que dediquen tiempo para conocerse, construir, comunicarse, y acompañar el proceso de las y los estudiantes. La jornada completa no es asunto de los que hacen las horas adicionales sino del conjunto del plantel y si bien hay colegios que avanzan en esta dirección, los mismos coexisten con otros donde hay un colegio hasta medio día y otro en las horas que siguen, o uno que arranca a media mañana hasta medio día, y otro que inicia luego sus clases normales.



Lo que se le dé a los niños,
los niños darán a la sociedad.
Karl A. Menninger

Un elemento clave que aportó la propuesta de jornada completa desde su formulación, y que no solo la hizo posible sino que además la enriqueció fue el trabajo intersectorial. La participación de la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte y de sus entidades aliadas, en particular de IDARTES, IDRDR, la OFB y el IDPC, aporta un valor agregado a la propuesta del currículo para la excelencia desde el aporte que se hace de saberes específicos, la construcción de modelos pedagógicos y propuestas adecuadas para la escuela. Para estas entidades el desafío fue enorme, puesto que si bien tenían algunos antecedentes de trabajo con población estudiantil, la magnitud de lo que les implicaba 40x40 era otra cosa. También interactuar con la cultura escolar e integrarse a sus dinámicas implicó enfrentar tensiones, conflictos, confrontaciones sobre formas de hacer y de ser, propias de los que he denominado en un estudio anterior el encuentro de dos mundos. La riqueza de la diversidad pasa, y pasó, por situaciones de conflicto, que obligaron a las dos partes, educadores y formadores, funcionarios de uno y otro sector, a interrelacionarse y construir conjuntamente. Sin duda, la riqueza que se aporte a la política de jornada completa manteniendo el carácter intersectorial será enorme.

En cuanto al quehacer del nivel central y la gestión de la política es preciso señalar que, si bien el carácter inicial de proyecto de 40x40 constituía una manera de movilizarlo, disponiendo de recursos financieros, humanos y demás orientados al aseguramiento de la política, ello generaba tensiones, confusiones, además que revestía una amenaza para la sostenibilidad de la política. Es importante que de continuar la política continúe entroncada en la estructura administrativa regular de la SED, en la Dirección de Educación Preescolar y Básica como su nicho natural, así sea necesario disponer de equipos profesionales adicionales con tareas particulares encargados de dinamizar la jornada completa.

La política 40x40 es compleja y por lo mismo se desaconseja prescindir de quienes ya tienen un saber acumulado y han aportado a construir. En materia de talento humano en el nivel central es importante revisar el origen de la elevada rotación que se presenta en los profesionales, procurando recuperar y mantener aquellos que se han distinguido por su calidad.

A nivel local se recomienda mantener la cooperación intersectorial de modo que a los colegios, además de reforzárseles con nuevos docentes, continúen llegando formadores especializados en artes, deportes, cultura, y otros, procedentes de sectores distintos del magisterio. Sin duda ello es una fuente de diversidad que además favorece aprendizajes de calidad en las áreas para las que llegan. Sin embargo, en este escenario es fundamental revisar algunas formas de contratación del talento humano para asegurar una mayor articulación entre los profesionales formadores y el cuerpo docente. La elevada rotación de profesionales, los contratos por periodos distintos del calendario escolar, la hora cátedra sin tiempos para la planeación, construcción, evaluación, y participación en las instancias del colegio, deben superarse en una lógica de eficiencia costo objetivo.

Particular atención debe recibir a efectos del ciclo de gestión de proyectos el sistema de información, el cual debe articularse con el conjunto del sistema institucional de información, planeación, evaluación y monitoreo de la SED. La información de jornada completa no puede continuar enmarcada en el proyecto, desarticulada de un sistema global de indicadores educativos que debe orientar la oficina de planeación, o el ente que haga sus veces, que haga el direccionamiento del conjunto de la información que se requiere para el desarrollo de la política educativa. Si bien se fueron corrigiendo en el tiempo varias de las falencias y el sistema de información, que en realidad no es un sistema, mejoró notablemente desde cuando se hicieron las primeras observaciones

al mismo (Turbay, 2014^a), es indispensable que la información de la jornada completa haga parte del sistema de información de la SED, que se habrá de robustecer.

A nivel operativo se encuentra recomendable que para garantizar la sincronía necesaria de los procesos, establecidas las metas se realicen desde el segundo semestre de cada año los procesos de convocatoria y alistamiento para los colegios de jornada completa, de modo que al iniciar el año escolar se disponga de los recursos necesarios, sectoriales e intersectoriales, en todos los componentes. El entronque entre organización y currículo precisa que la jornada completa se armonice con el PEI y la vida escolar, no solo en materia de propuestas sino desde el mismo espacio-tiempo en que ocurre. Y siendo como son los procesos de contratación pública, asignación de presupuestos y demás factores que inciden de manera decisiva y que muchas veces van en contravía del desarrollo oportuno de los procesos enmarcados en el calendario escolar, será necesario que desde la Alcaldía y las Secretarías se realicen los ajustes necesario para garantizar efectivamente la jornada completa durante las 40 semanas, en lo posible cuarenta horas y cuando no al menos treinta, pero con el horizonte de las 40. La jornada de los planteles oficiales deberá tener como horizonte de equidad armonizar su duración y calidad con la educación privada de élite, siendo como es la educación de calidad un derecho de todas y todos a través de toda la vida.

En segundo lugar, se considera que el trabajo pedagógico-curricular iniciado con timidez en este gobierno deberá fortalecerse en las instituciones ya vinculadas, cuyos desarrollos desiguales habrán de reconocerse para ajustar a cada caso las intervenciones pertinentes. Para los colegios que inicien el trabajo de cara al fortalecimiento pedagógico curricular y la armonización entre el PEI, la malla curricular y los centros de interés debe ser parte del proceso que se realice desde

el inicio cuando los colegios se comprometen a participar de la jornada completa. Lecciones aprendidas en este periodo deberán recuperarse como, por ejemplo: comprometer a la totalidad de la institución en torno a la jornada completa, ya que la misma no es ni educación complementaria, ni horario extendido sino que hace parte del proyecto institucional; respetar el interés del estudiantado incluso donde sea preciso ajustar la oferta de centros de interés a los diferentes niveles etéreos y ciclos; mantener el carácter obligatorio de los centros de interés; armonizar los centros de interés a las áreas del plan de estudios; incorporar la jornada completa en el manual de convivencia y reglamentar su implementación formalmente; vincular los centros de interés al sistema de evaluación del estudiante; implementar la jornada completa en el conjunto de la institución y no solo para algunos y en lo posible que la gradualidad y progreso paulatino sean ligeros pues se constata que en la medida en que la institución se vincula como un todo, o al menos la sede, la dinámica escolar se organiza mejor y también se facilitan las cosas a las familias.

Construir un PEI armónico implica no solamente las visitas a los colegios y que se destine al menos a una persona para ello por el colegio, sino ante todo generar una dinámica institucional de la que participe tanto el cuerpo docente de planta como los profesionales que aportan al desarrollo de actividades especializadas en los centros de interés. Para estos efectos será también necesario que al personal formador a cargo de los centros de interés se le reconozcan tiempos para estos encuentros dentro de su contratación, en particular cuando se trate de agentes externos a la escuela; es deseable que las personas que dictan otras "materias" hagan parte del equipo institucional y participen en los espacios de planeación y construcción colectiva del proyecto escolar... Sería interesante comprender la importancia que en este proceso de transformación escolar se aproveche como oportunidad de construir modelos curriculares que eduquen para la reconciliación y la paz.

Como las políticas venideras deben incluir directrices que favorezcan la integración y armonización, así como el uso de pedagogías alternas, es menester negociar con el Ministerio, a fin de que se reconozcan horas a los docentes para reunirse a trabajar en torno a estos objetivos e integrar los centros de interés al PEI y a la evaluación. En particular se deberán revisar normas que regulan la carga docente, su dedicación a las clases, la planeación, evaluación y dejar tiempos para la discusión y construcción colectiva de las comunidades de aprendizaje. También aparece necesario realizar ajustes en los parámetros para remuneración de rectores de modo que quienes tengan incrementos en sus horas de trabajo o asuman la jornada única manteniendo ahora horarios extendidos, reciban los beneficios que les corresponden.

Es necesario que la política se institucionalice formalmente en los colegios para garantizar su adecuado funcionamiento, al tiempo que se precisa que las instituciones normativas sean estables y no cambien directrices que confunden y desorientan al plantel, Los equipos intermedios de las dos Secretarías y las entidades adscritas, fundamentales para el flujo e implementación de la política, deben homogenizar los discursos, tener calidades homogéneas y ser estables, pues es en esta bisagra donde se asegura la implementación de lo que se concibe desde el nivel central. Inestabilidades institucionales en el sentido de cambio de discursos y dispositivos permanentes no favorecen el proceso y confunden a los colegios que ya de por sí precisan renovar sus dinámicas previas. A esto hay que añadir que es importante armonizar el trabajo que haga la SED desde diferentes áreas porque no pocas veces se encontró que los colegios están demandados por múltiples proyectos desde el nivel central, no pudiendo dedicar tiempo suficiente para todo. En este sentido, los procesos de institucionalización deben construirse procurando nuclear también y armonizar los proyectos del nivel central.

En el diseño mismo de las orientaciones curriculares y pedagógicas es necesario contemplar dos aspectos fundamentales a incluir de manera que reciban el énfasis necesario: Ni trabajo ni cuidado medio ambiental tienen en el currículo una participación que se visibilice de manera fuerte salvo en apartes de algunas áreas. Estas dos dimensiones fundamentales para la vida en sociedad y su continuidad y recreación, deberán incorporarse a las orientaciones como aspectos fundamentales que son de los propósitos de la educación. Igualmente, se recomienda para los periodos que siguen fortalecer el trabajo de ciudadanía que ya cuenta con experiencias fundamentales e incorporar como eje transversal y como proyecto la educación para la paz y la reconciliación.

Por último y no porque sea menos importante sino justamente para relevar su importancia es preciso atender con equidad a los colegios de la zona rural. Históricamente invisibilizados en una ciudad con las proporciones urbanas de Bogotá y víctimas del atraso y al abandono de la educación rural en el país, en la jornada completa de la Bogotá Humana no se encontró que la política atendiera de manera incluyente y equitativa con oportunidad, pertinencia y calidad, los desafíos de la ruralidad.

Si bien se observaron desarrollos importantes en algunos colegios, particularmente con la llegada de la educación preescolar, las transformaciones pedagógico curriculares y la organización presentan aún muchas falencias. Esto ocurre en algunos casos porque no llegan las ofertas, en otros porque no se adecúan a los intereses y necesidades, a veces porque los equipos intermedios abandonan, en otros porque para que haya maestros se requieren lugares de vivienda permanente para ellos, en otros por las distancias y los transportes, por ausencia de propuestas, en fin, múltiples factores que incidieron para que si bien algunos colegios rurales se vincularan a la jornada completa y se convirtieran formalmente

en colegios de jornada única, cosa que algunos ya eran, los procesos curriculares aún se encuentran rezagados. Se trata sobre todo de que a las condiciones más restrictivas y precarias, se suma como falencia que la política no reconoció la diversidad rural desde el inicio y no se planeó teniéndola en cuenta. Debe ser prioridad para el próximo gobierno atender con mayor énfasis la zona rural, estudiando sus realidades y construyendo una propuesta más pertinente e incluyente para estos colegios y los niños, niñas y adolescentes de la ciudad y asegurar que la misma se implemente.

Construir sobre lo construido, en una política de ciudad para la jornada completa que amplíe el horizonte de equidad e inclusión, en la garantía del derecho a una educación de calidad para todas y todos, es el principal aporte que se puede hacer desde el sector educativo de la ciudad en jornada completa...! Construir sobre lo construido una jornada completa como apuesta de paz con equidad.

Reglas y leyes son fruto de la experiencia,
de lo contrario nada más que fórmulas sin valor.

Celestin Freinet





REFERENCIAS

Alarcón, Sergio. (2015). *Reflexiones sobre los factores asociados al avance en armonización curricular en la jornada completa*. (Documento elaborado para este estudio).

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2012f). *Plan de Desarrollo Bogotá Humana 2012-2016*.

COMPENSAR. COPRANESCOL-SED. (2013) *Estudio de percepción del programa 40X40 por padres y madres de familia, 2013*"

GARCÍA – HUIDROBO, Juan Eduardo. CONCHA Carlos (2009). *Jornada Escolar Completa: la Experiencia Chilena. Documento en elaboración*. Disponible en: http://basica.sep.gob.mx/tiempocompleto/pdf/CarlosConcha_Jornada.pdf

Jornada Escolar Completa: La Divina Tragedia de La Educación Chilena (n.d.). [Consulta: 30 Octubre 2013]. Disponible en: http://www.opech.cl/inv/documentos_trabajo/JEC.pdf

La evaluación de la implementación de la Jornada Escolar Completa: PRINCIPALES NUDOS PROBLEMÁTICOS (2010). *Revista Docencia*. Número 14. Disponible en: <http://www.revistadocencia.cl/pdf/20100728161537.pdf>

INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO - IDEP (2013 a): Informe Final Convenio 3302. Caracterización del proyecto Jornada Educativa de 40 horas Semanales para la Excelencia Académica y la Formación Integral

INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO – IDEP-Secretaría de Educación Distrital SED (2013 b): Jornada Escolar 40x40, Recuperación de la experiencia piloto de jornada escolar de 40 horas semanales. Bogotá, Octubre de 2013. Presentación en PPT

JACQUES DELORS (1996): La Educación Encierra un Tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI.

Jornada Escolar Completa: *La Divina Tragedia de La Educación Chilena* (n.d.). [Consulta: 30 Octubre 2013]. Disponible en: http://www.opech.cl/inv/documentos_trabajo/JEC.pdf

La evaluación de la implementación de la Jornada Escolar Completa: PRINCIPALES NUDOS PROBLEMÁTICOS (2010). Revista Docencia. Número 14. Disponible en: <http://www.revistadocencia.cl/pdf/20100728161537.pdf>

MARTINIC, Sergio. HUEPE, David. MADRID, Ángela. (2008). *Jornada Escolar Completa En Chile. Representaciones De Los Profesores Sobre Sus Efectos En Los Aprendizajes*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa. Volumen 1. Número 1. Disponible en: <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num1/art9.pdf>

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - Secretaria de Educação Básica (2012): *Manual Operacional De Educação Integral*. Disponible en: http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=manual%20operacional%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o%20integral%20pdf&source=web&cd=1&cad=rja&sqi=2&ved=0CCcQFjAA&url=http%3A%2F%2Fportal.mec.gov.br%2Findex.php%3Foption%3Dcom_docman%26task%3Ddoc_download%26gid%3D11452%26Itemid%3D&ei=aimNUtOBFdDNsQTH3oKICA&usg=AFQjCNGRSehCmE-A1rJ8yI9VZ-C36Lpm58w&sig2=c3-Kj26DXhp3LXRUGE0U0w

Misión Calidad para la Equidad. (2015). *Educación de Calidad. Para una ciudad y un país más equitativos*. MUÑOZ, Vernor (n.d.):[Consulta: 29 Octubre 2013]. Disponible en: <http://portal.unesco.org/geography/es/files/15017/13230888961Estudio-comparativo-UNESCO-Vernor-Munoz.pdf/Estudio-comparativo-UNESCO-Vernor-Munoz.pdf>

ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICOS – OCDE (2010). *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas*. [Consulta: 29 Octubre 2013]. Disponible en: <http://www.oecd.org/edu/school/46216786.pdf>

OCDE, DESECO PROJECT (2005) (*Definition and selection of key competencies*. pdf

Secretaría de Cultura, Recreación y Deportes. (2015). *Seguimiento Jornada Completa y Aipi a Agosto 2015 Consolidado Sept 23 2015*. [Archivo en Excel].

Secretaría de Educación del Distrito. (2015a). *Esta es la Jornada Completa de Bogotá. Orientaciones Generales para la Implementación de la Jornada Completa*. Bogotá: Secretaría de Educación.

Secretaría de Educación del Distrito. (2015b). *Graficas Dotaciones*. Componente de Dotaciones del proyecto 889.

Secretaría de Educación del Distrito. (2015c). *Dotaciones Jor_Comp a octubre de 2015*. Componente de Dotación del proyecto 889. [Archivo en Excel].

Secretaría de Educación del Distrito. (2015d). *Folleto Dotaciones 40X40*. Documento sin fecha de publicación. [Archivo en Power Point].

Secretaría de Educación del Distrito. (2015e). *Proceso para ingreso a almacén*. Componente de Dotaciones del proyecto 889.

Secretaría de Educación del Distrito. (2015f). *Consolidado Alimentación 889 y 901 Años 2012-2015*. Componente de Alimentación del proyecto 889. [Archivo en Excel].

Secretaría de Educación del Distrito. (2015g) *Anexo Técnico 1, Convenio Alimentación Escolar, Especificaciones Técnicas Alimentación Escolar: Desayuno y Almuerzo*. Documentos sin fecha de publicación. Componente de Alimentación del proyecto 889.

Secretaría de Educación del Distrito. (2015h) *Anexo Técnico Refrigerios Jornada Completa 40 horas*. Documentos sin fecha de publicación. Componente de Alimentación del proyecto 889.

Secretaría de Educación del Distrito. (2015i). *Procedimientos en alimentación escolar*. Componente de Alimentación del proyecto 889.

Secretaría de Educación del Distrito. (2015j). *Circular 4*.

Secretaría de Educación del Distrito. (2015k). *Informe Consolidado Graficas 2012-2015 - Movilidad Escolar*. Componente de Transporte del proyecto 889. [Archivo en Excel].

Secretaría de Educación del Distrito. (2015l). *Resolución 139 del 21 de mayo de 2015*.

Secretaría de Educación del Distrito. (2015m). *Consolidado Talento Humano a Septiembre 2015*. Componente de Talento Humano del proyecto 889. [Archivo en Excel].

Secretaría de Educación del Distrito. (2015n). *Gráficas*. Componente de Infraestructura del proyecto 889. [Archivo en Excel].

Secretaría de Educación del Distrito. (2015ñ). *Relación de obras de adecuación*. Componente de Infraestructura del proyecto 889. [Archivo en Excel].

Secretaría de Educación del Distrito. (2015o). *Resumen Atención 2012 a 2015*. Gestión de Información del proyecto 889. [Archivo en PowerPoint].

Secretaría de Educación del Distrito. (2015p). *Reporteador y Base de Datos de Colegios Jornada Completa*. [Archivo en Excel].

Secretaría de Educación del Distrito. (2015q). *Todo el material*. [Archivo en PowerPoint].

Secretaría de Educación del Distrito. (2015r). *Contratación Directa, Prestación de servicios profesionales o de apoyo a la gestión o para la ejecución de trabajos artísticos*. Documento Validado y Aprobado Pendiente de Adopción por Resolución.

Secretaría de Educación del Distrito. (2015s). *Informe de gestión corte a 30 de septiembre de 2015*. Proyecto 889 "Jornada Educativa 40 Horas para la Excelencia Académica, la Formación Integral y Jornadas Únicas".

Secretaría de Educación del Distrito. (2015t). *Informe de gestión corte a 30 de junio de 2015*. Proyecto 889 "Jornada Educativa 40 Horas para la Excelencia Académica, la Formación Integral y Jornadas Únicas".

Secretaría de Educación del Distrito. (2015u). *Manual General 40x40. Borrador de trabajo*.

Secretaría de Educación del Distrito. (2014a). *Informe Plan de Desarrollo Bogotá Humana 31 de diciembre de 2014*. Recuperado de http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Nuestra_Entidad/Gestion/Informe_Rendicion_de_Cuentas_2014.pdf

Secretaría de Educación del Distrito. (2014b). *Lanzamiento Subsecretaria*. [Archivo en PowerPoint].

Secretaría de Educación del Distrito. (2013). *Boletín Estadístico Anual 2013*. Oficina Asesora de Planeación, Grupo de Análisis y Estadística.

Secretaría de Educación del Distrito. (2012a). *Resolución 165 del 16 de julio de 2013*.

Secretaría de Educación del Distrito. (2012b). *Resolución 079 del 19 de abril de 2013*.

Secretaría de Educación del Distrito. (2012c). *Resolución 116 del 25 de septiembre de 2012*.

Secretaría de Educación del Distrito. (2012d). *Bases para el Plan Sectorial de Educación 2012-2016 Calidad para todos y todas*. Recuperado de http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/SECTOR_EDUCATIVO/PLAN_SECTORIAL/2013/Bases%20Plan%20Sectorial%20Educacion%20DEF%2024072013.pdf

Secretaría de Educación del Distrito. (2012e). *Ficha de Estadística Básica de Inversión Distrital EBI-D. Proyecto 889 Jornada educativa de 40 horas semanales para la excelencia académica y la formación integral, y jornadas únicas*.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2010) Programa Escuelas de Tiempo Completo. Alianza por la calidad de la educación México. [Consulta: 30 Octubre 2013]. Disponible en: http://www.iea.gob.mx/web/tiempo_completo/archivos/MATERIAL%20DE%20APOYO/CAJA%20DE%20HERRAMIENTAS/ORGANIZACION%20DEL%20TRABAJO%20EN%20LA%20ESCUELA%20DE%20TIEMPO%20COMPLETO.pdf

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2010) *Programa Escuelas de Tiempo Completo. Alianza por la calidad de la educación México*. [Consulta: 30 Octubre 2013]. Disponible en: http://www.iea.gob.mx/webiea/tiempo_completo/archivos/MATERIAL%20DE%20APOYO/CAJA%20DE%20HERRAMIENTAS/ORGANIZACION%20DEL%20TRABAJO%20EN%20LA%20ESCUELA%20DE%20TIEMPO%20COMPLETO.pdf

Turbay, C. & Ochoa, J. (2014). *Veeduría Distrital Delegada para la Eficiencia Administrativa y Financiera. Informe final de seguimiento a la política educativa distrital de Currículo para la Excelencia, 40 horas y 40 semanas y Jornada Única a septiembre de 2014*. [Documento impreso].

Turbay, C. (2013). *Como avanza el Distrito en Educación. Informe de control preventivo sobre Jornada Única Escolar 2013*. Bogotá: Veeduría Distrital.

UNESCO.-IUE & Centrar for universal education at Brookings Institute, (2013). *Toward Universal Learning. A Global Framework for Measuring Learning*. Pdf.


Universidad Nacional de Colombia. (2015). *Estudio de costos para la contratación del servicio del transporte escolar 2015*. Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito.

Sitios WEB

Instituto Distrital de las Artes Idartes. Recuperado de: <http://www.idartes.gov.co/index.php/jornada40horas-proyecto> [Revisado el 14 de octubre de 2015].

Ministerio de Educación. Recuperado de: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-79413.html>.

Ministerio de Educación. Recuperado de: http://menweb.mineduccion.gov.co/seguimiento/estadisticas/principal.php?seccion=2&id_categoria=2&consulta=mat_sector&nivel=2&dpto=11&et=&mun=&ins=&sede=

A close-up, profile shot of a young boy wearing a blue swim cap and goggles. He is looking upwards and to the left with a focused expression. Water is dripping from his chin. The background is a blurred indoor swimming pool with orange and white triangular flags hanging from the ceiling.

La democracia de mañana
se prepara con democracia
en la escuela.

Celestin Freinet

Avenida El Dorado No. 66-63
PBX 324 1000
www.educacionbogota.edu.co



@Educacionbogota



Educacionbogota



Educacionbogota



@educacion_bogota

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN