

# Referentes Metodológicos



## Referentes Metodológicos, Técnicos e Instrumentales SISPED



**ALCALDÍA MAYOR  
DE BOGOTÁ D.C.**

EDUCACIÓN

Instituto para la Investigación Educativa  
y el Desarrollo Pedagógico, IDEP

# Referentes Metodológicos, Técnicos e Instrumentales SISPED

---

Gabriel Antonio Torres Vargas  
Investigador

Jorge Alberto Palacio Castañeda  
Responsable Académico

# Referentes Metodológicos, Técnicos e Instrumentales

## Sistema de Seguimiento a la Política Educativa Distrital en los Contextos Escolares – SISPED

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ  
EDUCACIÓN  
Bogotá Mejor para Todos

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP

© Autor

Gabriel Antonio Torres Vargas

Directora General  
Subdirectora Académica  
Asesores de Dirección

© IDEP

Claudia Lucía Sáenz Blanco  
Juliana Gutiérrez Solano  
Martha Ligia Cuevas Mendoza  
María Isabel Ramírez Garzón  
Edwin Ferley Ortiz Morales  
Jorge Alberto Palacio Castañeda

Responsable Académico

Este documento es inédito sin proceso de edición  
Se podrá reproducir y, o traducir siempre que se indique la fuente y no se utilice con fines  
lucrativos, previa autorización escrita del IDEP

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP  
Avenida Calle 26 No. 69D-91, oficinas 805, 806, 402A y 402B.  
Torre Peatonal - Centro Empresarial Arrecife  
Teléfono: (57-1) 263 0603  
[www.idep.edu.co](http://www.idep.edu.co) - [idep@idep.edu.co](mailto:idep@idep.edu.co)  
Bogotá, D. C.  
Año 2017

## Tabla de contenido

Introducción.....	7
Los elementos constitutivos del Sistema, sus relaciones y los lineamientos que orientan la indagación .....	11
¿Por qué Sistema? .....	11
De lo Histórico Hermenéutico al enfoque de sistemas .....	12
Estructura del SISPED .....	17
Dimensiones .....	17
Dimensión Descriptiva: .....	18
Dimensión Analítica .....	18
Dimensión Interpretativa: .....	19
Dimensión Crítica: .....	20
<i>Endógeno</i> .....	21
<i>Exógeno</i> .....	21
Referentes Metodológicos .....	22
Metodología Transductiva .....	24
Técnico instrumental: mecanismos e instrumentos para la recolección de la información.....	27
Ruta Metodológica del SISPED .....	27
Módulos .....	27
Módulos de Fuentes primarias. ....	29
Modulo análisis Cuantitativo.....	29
Módulo de análisis Cualitativo .....	37
Módulo de Análisis Temático. ....	42
Los módulos de Fuentes Secundarias .....	48
Módulo de análisis de la información MEN.....	48
Módulo de Análisis de Gestión SED.....	52
Módulo de Fuentes Externas.....	53
Triangulación Cognitiva desde los módulos de fuentes secundarias .....	56

Ejercicio de triangulación con los módulos de fuentes externas.....	58
Conclusiones.....	61
Bibliografía.....	63

## Tabla de Gráficos

Gráfico 1. Descripción del SISPED .....	16
Gráfico 2. Dimensiones del SISPED .....	17
Gráfico 3. Módulos SISPED .....	28
Gráfico 4. Matriz Categorial SISPED.....	49
Gráfico 5. Integración de Métodos .....	58

## Introducción

El desarrollo de los referentes metodológicos, técnicos e instrumentales realizado durante la segunda fase del Sistema de Seguimiento a la Política Educativa Distrital en los contextos escolares – SISPED- Fase 2, se hace en el marco del proceso de reflexión que se empezó a desarrollar en el IDEP en el Componente Sistema de Seguimiento a la Política Educativa Distrital durante 2016.

En 2017 se realizó el pilotaje del SISPED, para lo cual se definió que el seguimiento se haría al Plan Sectorial de Educación –PSE- 2016-2020, con la versión Bases del Plan (SED, 2016), desde donde se construyó la matriz de análisis categorial que permitiera recuperar la voz de los sujetos de derechos en el contexto de la escuela y su territorio, buscando las vivencias y/o experiencias en cuanto a la políticas públicas en educación referidas en el PSE.

En primera instancia se recogieron los aportes en cuanto a los referentes metodológicos, técnicos e instrumentales que se tuvieron en cuenta para el desarrollo del Sistema de Monitoreo, para lo que se revisaron los textos de Constanza Amézquita (2014) (2013) (2017) (2013) y Delvi Gómez (2013), desde donde ya se hacían unas apuestas metodológicas que deberían ser mantenidas por las particularidades de lo que se está desarrollando.

Entre estas apuestas está la decisión de manejar los métodos cuantitativos y cualitativos, que permitiera hacer una triangulación de resultados, aproximándonos al manejo de los métodos mixtos, con una perspectiva transductiva, que permitiera ir ajustando y desarrollando los procesos metodológicos en el transcurso de la implementación del pilotaje.

Estas metodologías están diseñadas desde el campo de la investigación en las ciencias sociales, mientras aquí, aunque se mantiene un carácter de tipo investigativo, la relevancia de la aplicación es el seguimiento a la política pública educativa, para lo cual era necesario tener como referente los métodos de análisis de políticas públicas, lo que llevó a hacer una revisión de lo que en este campo se viene desarrollando, entendiendo que las políticas públicas representan tanto las formas como se da la hegemonía como las respuestas del Estado a las problemáticas sociales, para el caso, las problemáticas educativas.

Esto llevó a situar que el tipo de análisis que se iba a desarrollar era un análisis para la política pública de acuerdo a lo que Bejarano dice de Roth en el sentido de que este análisis busca datos y argumentos para influir en la agenda pública, y espera encontrar reglas, principios y recetas de “buenas prácticas políticas”. Asimismo, busca transformar el presente para mejorar el futuro y generalmente utiliza un método comparativo.” (Bejarano M., 2012, pág. 33)

Las políticas públicas y su comprensión se vuelven un enlace entre quienes ejercen la gestión política y sobre quién recaen estas acciones. Ambas relaciones mediadas por las relaciones de poder, que permiten que se dé la acción del Estado y se configure la hegemonía de la cual haremos referencia posteriormente.

Esto significa que la política pública se construye en un movimiento de ida y vuelta entre las ofertas que emanan de los grupos y sectores que participan del gobierno y las demandas de los “gobernados”, en la medida en que puedan constituirse en sujetos sociales y políticos con capacidad para actuar políticamente. Las políticas públicas siempre están referidas a sujetos políticos concretos, entendidos como sujetos sociales conscientes de sus deberes y derechos y con capacidad de acción intencionada respecto de ellos. La política pública aparece, así, como resultado de un conjunto de negociaciones complejas determinadas por condiciones de



tiempo, lugar y sujeto o, lo que es igual, dependen de correlaciones de fuerzas sociales determinadas. En tal sentido, no son neutras. (Pulido O. , 2016, pág. 19).

Se supone que entre más amplia sea la democracia habrá mayores comprensiones de lo que el acto político significa y, desde donde los gobernados confieren legitimidad a lo que los gobernantes o gestores de la política requieren por lo que en estas circunstancias es donde “las políticas públicas son esenciales en los procesos de construcción de hegemonía pues expresan los contenidos que regulan las relaciones entre gobernantes y gobernados. De allí que “deslizarse” para afirmar que la política pública opera como “punto de contacto” entre la sociedad política y la sociedad civil no resulta inadecuado”. (Pulido O. , 2016, pág. 20).

El pilotaje del SISPED debe conducir a este tipo de análisis de la Política Pública, que hasta el momento en el que se desarrolla este informe, no ha sido aún realizado pues supone que, a través de la estrategia de comunicación, debe ser alimentado por actores externos (parte exógena del Sistema) para que empiece a dar este tipo de análisis.

Para desarrollar el pilotaje del Sistema se hicieron reuniones semanales del equipo constituido para este fin, en un espacio semanal denominado “seminario” desde donde se fue consolidando el equipo, redefiniendo la ruta y compartiendo las particularidades de las responsabilidades asignadas para cada uno, de manera que se fuera construyendo el camino que llevaría a la implementación del pilotaje.

De la misma manera se realizó con una periodicidad mensual la Mesa de Lectura e Interpretación –MLI- prevista dentro del Sistema, como la instancia responsable del análisis crítico e interpretativo de la información que reportaban

los diferentes módulos del Sistema y la ruta de diseño metodológico y operativo del pilotaje.

La segunda parte recoge, desde cada uno de los módulos desarrollados en el pilotaje, los referentes metodológicos que se tuvieron en cuenta en el desarrollo de este contrastándolo con los referentes previamente acordados y validando su alcance. Se tuvo como estructura de este informe el documento que se elaboró de manera colectiva como referencia del SISPED.

## Los elementos constitutivos del Sistema, sus relaciones y los lineamientos que orientan la indagación

### ¿Por qué Sistema?

Se entiende un **Sistema** como un conjunto de elementos relacionados entre sí que funcionan como un todo. De la definición de Bertalanffy, según la cual el sistema es un conjunto de unidades recíprocamente relacionadas, se deducen dos conceptos: el de propósito (u objetivo) y el de holístico (o totalidad). Denota un todo integrado, organizado y organizador, de interconexiones e interdependencias entre sus múltiples y diversos componentes, cuyas propiedades emergentes surgen de la interacción entre ellos (Pérez, 2001). Citado en (SISPED, 2017)

La base para entender los sistemas la provee la teoría general de procesos, que define los sistemas como construcciones mentales que permiten modelar ciertos procesos, para el caso del SISPED es el de seguimiento a la política pública educativa, este sistema busca explicar, a través de unos procesos, qué sucede con las políticas públicas en educación.

Las **políticas públicas** se entienden como los lineamientos, directrices o programas de un Estado o gobierno que pretenden satisfacer las necesidades o demandas de la población. Comprenden la relación entre Estado y sociedad, o sociedad política y sociedad civil, o entre gobernantes y gobernados (Pulido, 2001). Son públicas en dos sentidos: por un lado, porque es un asunto que le compete a todos los integrantes de una sociedad; y por el otro, porque los integrantes de la sociedad participan en su construcción. Las políticas públicas pueden ser internacionales, nacionales y locales, así como sectoriales. El SISPED se centra en el seguimiento de la política educativa distrital, manifestada en los planes

sectoriales educativos de la ciudad de Bogotá de cada administración. (SISPED, 2017)

Los sistemas se piensan como un todo que cumple unos procesos y que están constituidos por subsistemas. Aquí la clásica definición de insumo–proceso–producto que se completa con el ciclo de la retroalimentación para volver a cumplir el bucle del proceso. En ese sentido, el SISPED se concibe como un sistema dinámico integrado por varios componentes que funcionan de manera interdependiente para que el sistema cumpla con su función. (SISPED, 2017)

Se concibe como un sistema abierto, pues supone la posibilidad de recibir información a diferentes niveles, de manera que pueda estar en constante producción de resultados, que a su vez le permitan retro-alimentarse. Que un sistema sea abierto significa que establece intercambios permanentes con su ambiente, intercambios que determinan su equilibrio, capacidad reproductiva o continuidad, es decir, su viabilidad.

### **De lo Histórico Hermenéutico al enfoque de sistemas**

Entender el SISPED bajo la mirada de la Teoría General de Sistemas – TGS-, marca un agregado a lo que se propuso en el Sistema de Monitoreo, que asumía una mirada investigativa desde lo Histórico Hermenéutico:

Considerar las vivencias como una amalgama de prácticas y saberes situados requiere de un enfoque que privilegie la interpretación de los discursos de las y los sujetos a partir de la reconstrucción de las condiciones sociales e históricas de la producción, la circulación y la recepción de las narrativas, teniendo en cuenta sus escenarios espacio-temporales, sus campos de interacción, las instituciones sociales que los

rodean y la estructura social a la que pertenecen. Tal enfoque es conocido por los metodólogos como “histórico-hermenéutico”. (Amezquita, 2013)

De esta manera, pararse en la concepción de sistemas permite entender que lo que aquí se propone, dentro de la dinámica institucional del IDEP tiene, por un lado, una función investigativa que propone ayudar al desarrollo del conocimiento educativo, pero a su vez tiene una función política, que permite ubicar las relaciones de poder que se dan en el desarrollo de la idea del gobierno de turno.

Estas dos miradas construyen un bucle que, en el proceso de retroalimentación, hacen del SISPED, un lugar que permite configurar la cinta de “Möbius” donde no hay principio y fin, sino que se va adentrando en la dinámica misma de la indagación que se vuelve la finalidad del instituto.

Hacer trabajo científico o académico desde la TGPS (Teoría general de procesos y sistemas) es delimitar subprocesos dentro de otros procesos; producir, refinar y explicitar los modelos para representar esos subprocesos; producir, expresar, refinar y reformular las teorías; explicitar los modos de interpretación de las teorías en los modelos; cambiar y precisar los modelos según las estipulaciones de las teorías, y comparar el flujo de los subprocesos de lo real con lo que predicen las teorías y sus modelos. (Vasco, 2011, pág. 67)

El Sistema, se convierte en un referente con el cual se puede interactuar de diferente manera, para poder comprender o explicar los fenómenos que se dan dentro del campo de lo educativo, y cómo se dan las determinaciones de ordenación y subordinación, mediadas por las comprensiones o interpretaciones, que permiten configurar las especificidades de lo micro, el colegio, a lo macro la política sectorial.

Este paso en el enfoque investigativo permite que el Sistema no se sustraiga de la realidad misma que investiga, es parte de ella y se comporta como un subsistema que se nutre y completa en su propia dinámica como mecanismo vivo. Hablar de Sistema supone tener en cuenta el sustrato, la dinámica y la estructura:

El *sustrato* es el conjunto de componentes que seleccionamos y recortamos del trasfondo o campo subyacente, llamado en inglés «background». Es clave para la metodología de la investigación no olvidar que el trasfondo o «background» es espacio-temporal o cronotópico y que los componentes surgen y se seleccionan en el tiempo; por lo tanto, pueden cambiar, moverse o desaparecer. (Vasco, 2011)

El sustrato está determinado por lo que la política pública determina en su acción de gobierno y que se sustenta en el plan programático que fue presentado a las elecciones, una vez se encuentran en el ejercicio de gobierno, debe convertirse en un Plan de Gobierno del cual se desprenderán las políticas sectoriales.

Hoy en día estos planes surgen de consensos establecidos con las diferentes fuerzas sociales y se justifican en procesos participativos, diseñados y estructurados de diferentes maneras. En la Ley del plan estas consultas deben completarse con los procesos de consulta de los consejos territoriales quienes ajustan y/o demandan aspectos específicos de los grupos de interés que representan.

La *dinámica* es el conjunto de operaciones, transformaciones o transiciones que construimos mentalmente para reparar los cortes y congelamientos temporales y recuperar el dinamismo de los procesos. La

dinámica se refiere principalmente a las transformaciones y movimientos en el tiempo. (Vasco, 2011)

La dinámica del Sistema está representada en el gráfico donde se encuentra el ciclo de la TGS y se describen los procesos: el centro del Sistema es la Mesa de Lectura e Interpretación, en la que, invitados expertos en diferentes áreas de la educación, la pedagogía y la gestión educativa, acompañados del equipo de trabajo, debaten la información arrojada por los diferentes módulos del Sistema, enriqueciendo así la visión sobre el sector educativo distrital. (SISPED, 2017)

Es parte de la innovación del Sistema donde debe ser realizado la retroalimentación (“feed-back”) que permite que el proceso cumplido cierre el bucle y vuelva a empezar en un nuevo ciclo. Aquí la imagen de la espiral representa el sentido, pues en cada vuelta hay un valor agregado del Sistema.

La MLI es una instancia colegiada que está en actividad durante el proceso, y que recibe los informes técnicos y los discute a la luz de los referentes propios de cada uno de sus miembros, en un ejercicio complejo de triangulación cognitiva<sup>1</sup>, que se enriquece por visiones históricas y políticas. (SISPED, 2017)

La información que entra tanto de las fuentes primarias como secundarias proviene de los módulos, cada uno de los cuales alimenta el Sistema a partir de las particularidades de cada cual, como lo veremos más adelante. Finalmente están las salidas que serán el resultado del ejercicio que hará el Sistema permanentemente.

---

<sup>1</sup> Este es un término acuñado por el orientador y supervisor del proyecto para dar a entender el ejercicio conceptual y cognitivo que se realiza por parte de los miembros de la Mesa y entre ellos.

**Gráfico 1. Descripción del SISPED**



Fuente: Adaptado de (Páez Mendieta, 2016)

Finalmente, el otro elemento es la estructura, constituyéndose en otro plano desde donde se aprecia el sistema y donde se concretan las particularidades del SISPED:

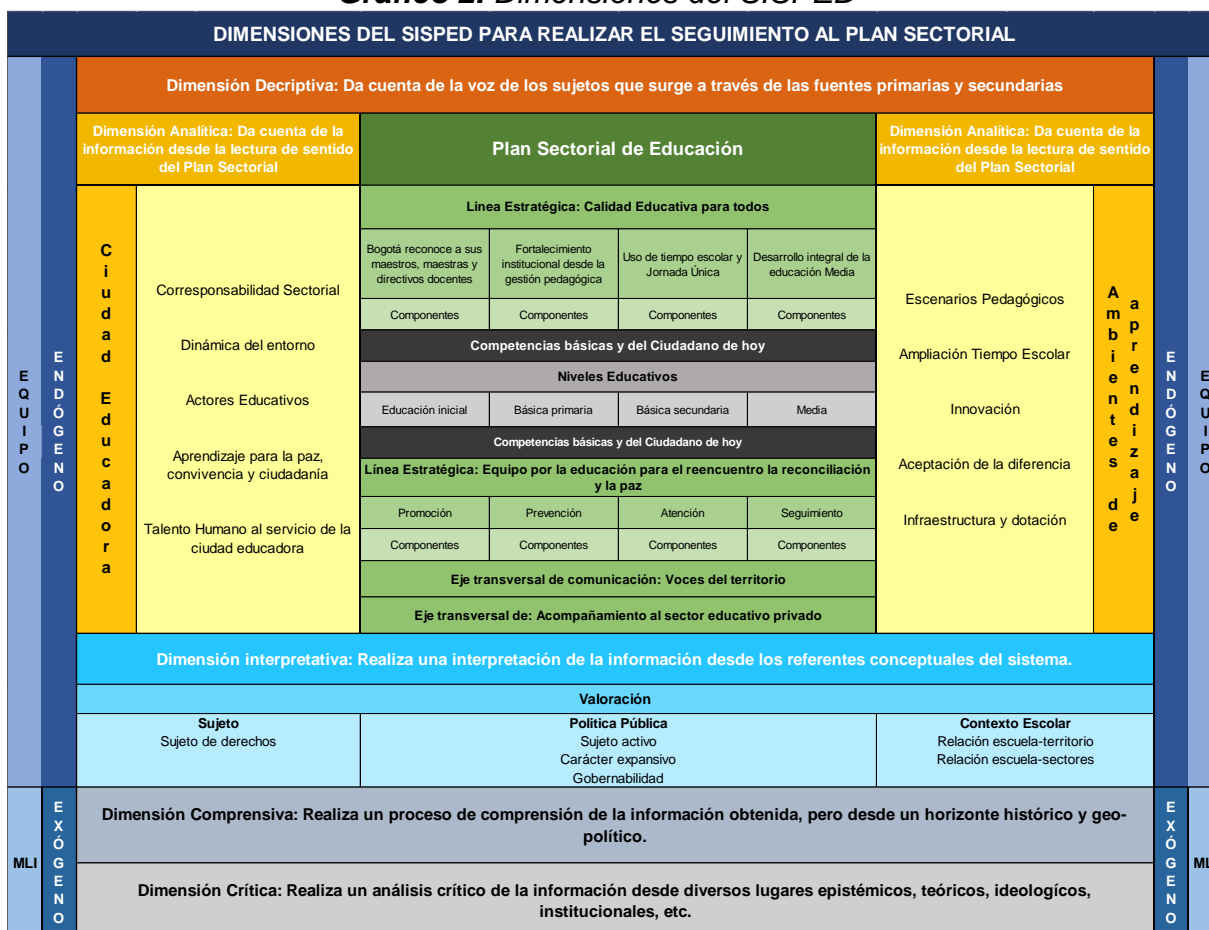
La *estructura* es el conjunto de relaciones que construimos mentalmente para reparar los cortes espaciales y recuperar la interconexión entre los componentes que recortamos. La estructura se refiere principalmente a las restricciones respecto al movimiento y al cambio, y apunta más a la permanencia, a la rigidez, a la estabilidad. (Vasco, 2011)

Para el caso del seguimiento al PSE 2016-2020, se buscó mantener la estructura que se había trabajado en el monitoreo, pero actualizando los elementos de política que caracterizan este plan sectorial. Así, para la fase 2 que solo se tuvieron en cuenta dos de las líneas estratégicas del PSE quedó definido



el siguiente esquema que se representa en el gráfico y que va a corresponder con la explicación de la estructura:

**Gráfico 2. Dimensiones del SISPED**



## Estructura del SISPED

### Dimensiones

La idea de las dimensiones es ver cómo, en la figura de la espiral, el Sistema va procesando la información que proviene de los módulos, para poner en juego las múltiples relaciones que permitan la comprensión de cómo el fenómeno de las políticas públicas va adquiriendo significado en las voces de los Sujetos.

**Dimensión Descriptiva:** Da cuenta de la vivencia de la política distrital desde las voces de los sujetos (Fuentes primarias y secundarias). Se realiza a partir de una matriz categorial desde las líneas estratégicas, ejes, componentes y estrategias del Plan Sectorial. Este se constituye en la primera dimensión con la cual, metodológicamente, se alimentará el Sistema. La información de las fuentes primarias va a corresponder al ejercicio de aproximación que hizo el pilotaje y que explicaremos en cada uno de los módulos posteriormente.

**Dimensión Analítica:** Realiza un análisis de la información descriptiva, pero desde los referentes de sentido del Plan Sectorial. Se realiza a partir de unas categorías emergentes de los referentes de sentido del Plan Sectorial; para el presente, se han definido ciudad educadora, ambientes de aprendizaje y competencias básicas con sus respectivos descriptores o subcategorías.

Supone el primer movimiento en el que, a partir de la información proveniente de los módulos, se relaciona con la estructura de análisis: en la parte central superior están los ejes de la política que corresponden a las líneas estratégicas con las cuales se estructuró el marco categorial. Estas líneas estratégicas fueron tomadas de las Bases del PSE y van a incidir sobre los cuatro niveles educativos. Hay un nivel transversal, que está en la finalidad de la política a incidir en la calidad, que lo representan las competencias básicas y del ciudadano de hoy.

En la parte central de abajo esta la otra línea estratégica que se miró en el pilotaje, igual con sus ejes de categorías y los dos ejes transversales: el de comunicación: voces del territorio; y el de Acompañamiento al sector educativo privado.

A los dos laterales encontramos los referentes de sentido de la Política: Ciudad educadora, al lado izquierdo con los referentes: corresponsabilidad social,

dinámica del entorno, actores educativos, aprendizaje para la paz, convivencia y ciudadanía, talento humano al servicio de la ciudad educadora. Al lado derecho, Ambientes de Aprendizaje con sus referentes: escenarios pedagógicos, ampliación del tiempo escolar, innovación, aceptación de la diferencia, infraestructura y dotación.

Al estar el Sistema operando, la información de los módulos debe permitir que esta dimensión opere y dé resultado de lo que llamamos en el segundo momento, la dimensión analítica. Aún se están consolidando los informes de las fuentes primarias, pero cada uno de los investigadores hace un primer ejercicio de sistematización que corresponde a lo que esta dimensión pretende.

***Dimensión Interpretativa:*** Busca interpretar la información sobre la vivencia de la política distrital desde los referentes conceptuales del SISPED. Se realiza a partir de las categorías derivadas de los referentes conceptuales del Sistema (Sujeto, política pública, contexto escolar y sus descriptores o subcategorías).

La dimensión interpretativa corresponde al primer movimiento de análisis en la política pública y debe corresponder a la comprensión que, desde las categorías y/o definiciones del marco de la política se ve alimentado por la información de las fuentes primarias. Este se constituye en una retroalimentación al gobierno pues contrasta lo que desde la política se emana con las Voces de los sujetos que relatan las vivencias y/o experiencias desde las IED, que es el centro de análisis.

Desde la perspectiva del Sistema, en la dimensión interpretativa, se empieza a hacer una valoración desde las apuestas conceptuales que buscan descifrar los elementos propuestos desde el enfoque de derechos, el enfoque diferencial, el reconocimiento de la Escuela que se entiende desde el territorio y para el territorio, buscando las determinaciones de orden político que permite la relación con el contexto social local y distrital.

**Dimensión Comprensiva:** Realiza una aproximación comprensiva a la vivencia de la política desde un horizonte histórico-geo-político. Se desarrolla a partir de un análisis comparado.

Aquí ya el Sistema se abre a la retroalimentación y empieza a interactuar con otros agentes para ir construyendo nuevas comprensiones que le permitan referenciarse en el contexto de la ciudad y del país, para mostrar los enclaves que representan la función política de la escuela en la sociedad, como motor de las transformaciones sociales e históricas.

**Dimensión Crítica:** Realiza un análisis crítico de la información desde diversos lugares epistémicos, teóricos, ideológicos, institucionales, etc. Este elemento define y permite el ser contrastado con otras visiones y otras maneras de entender la función política de la escuela para proponer cambios que permitan, desde el reconocimiento de los Sujetos, sus vivencias y/o experiencias, proponer nuevas acciones de gobierno que dinamicen la escuela como eje de transformación social.

El pilotaje del SISPED hasta el momento ha desarrollado los elementos que corresponden a las dos primeras dimensiones y empieza, desde la información recolectada, a hacer algunos ejercicios en la interpretativa, que debe ser completada con nuevos elementos que vienen desde afuera de quienes han articulado el equipo del SISPED.

Adicionalmente, se definieron unos campos o ámbitos del Sistema para el seguimiento, y en donde se ubican las dimensiones descritas anteriormente, estos son (Equipo del SSPED, 2017):

**Endógeno:** El abordaje de la política se hace de manera autoreferencial, es decir, desde el mismo Plan Sectorial y desde los referentes conceptuales del SSPED. Este campo está comprendido por tres dimensiones: descriptiva, analítica e interpretativa. El IDEP en este campo, se concibe como parte del sector educativo distrital, es decir, como institución pública distrital, autónoma, pero con vínculos administrativos con la SED.

**Exógeno:** El abordaje de la política se hace desde una lectura externa, con el fin de dar mayor riqueza al seguimiento de la política pública desde diversos lugares epistemológicos, teóricos, ideológicos, institucionales, etc. Este campo está integrado por dos dimensiones de seguimiento: comprensiva y crítica. El IDEP en este campo, se concibe en su condición de instituto de investigación con autonomía académica, es decir, hace referencia a su relación con la producción de conocimiento más allá de los contenidos específicos del Plan Sectorial y a la participación de otros actores educativos para enriquecer el análisis del seguimiento a la política educativa distrital.

## Referentes Metodológicos

Para el diseño metodológico se tuvieron en cuenta las consideraciones metodológicas que se hicieron al Sistema de Monitoreo de la Política Pública, como una forma de hacer seguimiento a la política pública en educación, representada en el PSE. Se propone una manera diferente de hacer análisis de política, que permita ver el cumplimiento del Derecho a la Educación como fin de esta política, desde la mirada específica de lo que plantea el reconocimiento de los Sujetos (estudiantes, maestros, directivos, acudientes) sobre quien, finalmente recae la acción de gobierno.

En este sentido, proponemos que valorar el derecho a la educación implica complementar la perspectiva dominante (desde la mirada estatal) con una mirada a las sensibilidades alternativas de los y las estudiantes desde la vivencia situada y diferenciada del derecho a la educación en el contexto escolar, al constituir la Escuela -como institución social- el marco de relaciones sociales más concreto en el que los y las estudiantes ejercen y disfrutan el derecho a la educación a la vez que amplían la comprensión del mismo. (Amezquita, 2013, pág. 4)

De igual forma, no se quiere ver lo que la política dice o hace sino como en el contexto se asume, se entiende, se experimenta. Es hablar desde la perspectiva del enfoque de derechos, donde los Sujetos son quienes valoran y determinan si realmente se realiza. Es reconocer las prácticas como los saberes que se convierten en vivencias y/o experiencias, para lo cual se trajeron las discusiones que Amézquita ha presentado como enfoques del Sistema desde Gadamer:

“cuando algo es calificado y valorado como vivencia se lo piensa como vinculado por su significación a la unidad de un todo de sentido. Lo que vale como vivencia es algo que se destaca y delimita tanto frente a

otras vivencias – en las que se viven otras cosas-como frente al resto del decurso vital- en el que no se vive nada.

Algo que se convierte en una vivencia en cuanto que no solo es vivido, sino que el hecho de que lo haya sido, ha tenido algún efecto particular que le ha conferido un significado duradero”. (Amezquita, 2014)

Sin embargo, pensando desde las prácticas pedagógicas y el contexto de la educación se tomó como referencia lo que la Expedición Pedagógica conceptualiza sobre la vivencia/experiencia para que fuera asumido desde el Sistema:

“Cuando nos referimos a la experiencia estamos hablando de aquella que trata de captar la significación de lo cotidiano desde una forma reflexiva en la que el sujeto es fundante de su sentido. Por supuesto no se trata de cualquier experiencia, sino de aquella que hace que uno ya no sea más el mismo, por lo que la experiencia entonces se refiere a esa idea de la transformación de uno mismo, de dejar ser para ser distintivamente otro. Es una experiencia tejida como entramado de una cultura y urdida en juegos de verdad, por relaciones de poder y por formas de relación que el sujeto tiene consigo mismo y con los otros. Así, la experiencia no es sinónimo de práctica, esto significa que la experiencia no solo debe pensarse desde la acción sino desde la pasión como decía Dewey, sentimiento desdeñado por la razón que al desterrarlo confinó también el entusiasmo. La experiencia es temporal, y por ello histórica, pues es una relación del individuo con el pasado y con el futuro. Es memorable y no porque sea un evento cognitivo sino porque también es ficción fabricada para uno mismo, que no existe antes y que no existirá luego. No hay un a priori de la experiencia, ella es cuando la reflexionamos, cuando la narramos” (Cortés, 2014)

De aquí surgen las premisas, que sirvieron de modelo para pensar en que la indagación del SISPED no debe centrarse en opiniones o percepciones sino en vivencias y experiencias. La voz de los sujetos debe ser el reflejo de lo vivido y experimentado, para saber que tanto la Política Pública lo sujeta o lo subjetiva y en qué manera política los Sujetos la aceptan o la resisten.

En el SISPED se hace el seguimiento al Plan Sectorial, desde la voz de los Sujetos. Se da una vuelta de tuerca donde se pone relevancia a lo que, en la Institución Educativa, vive o experimentan los Sujetos educativos: estudiantes, profesores, directivos, acudientes; por lo que el Sistema centra su atención en la Voz de los Sujetos, en los relatos, las continuidades en las expresiones, que buscan hacer eco de lo que la política pública propone.

De esta manera no se quiere medir la eficiencia o eficacia de las políticas, representadas en el PSE, sino cómo esto constituye, en el colegio, un referente que orienta unas experiencias o vivencias, expresadas desde la lógica del poder, que va desde la aceptación hasta la resistencia. Es una manera de hacer análisis político, proponiendo una mirada diferente a lo tradicional.

### **Metodología Transductiva**

Desde la propuesta del Sistema de Monitoreo se ha hecho una apuesta a que la investigación sea un diseño emergente que se construye, y se vuelve a construir con base en los hallazgos –teóricos y empíricos-, que se van sucediendo en las diferentes etapas de la investigación.

Coherente con esta perspectiva epistemológica, el enfoque transductivo propuesto por Ibañez señala que el único modo posible de comprender la realidad en su inestabilidad y a la vez de dar cuenta de la experiencia social y subjetiva, implica renunciar a la lógica de la deducción (proceder estrictamente de las teorías



establecidas) o de la inducción (generar datos objetivos y afirmaciones de carácter general y regular a partir de la práctica) en el enfoque metodológico y adoptar así una perspectiva metodológica “transductiva”: “El camino transductivo es una (re)construcción permanente del método o meta camino a lo largo del camino, por un sujeto en proceso que sigue al ser en su génesis, en su incesante producción de nuevas estructuras” (Ibañez, 1985: 264). Citado por (Amézquita, 2013)

Se parte de entender que la investigación social no se agota con el desarrollo de la investigación cuantitativa, por lo que se recurre y se afianza en los métodos cualitativos que, por su carácter inductivo, no siempre son generalizables y, a veces, encuentran dificultades en poder demostrar su cientificidad. Por esta razón aparecen los métodos mixtos donde se combinan los dos enfoques y se hacen complementariedades entre ellos, lo cual en muchos casos no solucionan ni permiten una mirada completa de la realidad, como dice Amézquita en su texto:

“La realidad concreta de la investigación social nos informa una y otra vez de la insuficiencia de ambos enfoques tomados por separado. El enfoque cualitativo y el cuantitativo presentan un carácter complementario (...) y la síntesis dialéctica totalizadora final de una investigación social corresponde siempre al sujeto investigador que es un „sujeto en proceso“ abierto a la multi-dimensionalidad de lo real (...) De esta forma, en contraposición a la lógica analítica-cuantitativa de la productividad (que convierte y reduce los fenómenos sociales a factores unidimensionales medibles mediante la ficción analítica de una escala homogénea infinitesimalmente continua), la lógica cualitativa de lo simbólico es una lógica de la diferencia en un universo estructurado por un sistema de valores singulares y concretos, irreductibles a medida por su propia naturaleza relacional. Si la lógica del cuantitativismo estadístico en las ciencias sociales tiende a reducir lo social a series distributivas de elementos, la lógica simbólica del cualitativismo reintegra –en cambio- la

unidad concreta real de lo social en cuanto estructuración diferencial de las relaciones entre elementos”. (Amézquita, 2013)

Por esta razón la metodología que propone el Sistema es transductiva, es decir que a partir de lo conocido se van desarrollando nuevas dimensiones, pues va generando cosas que parecieran inusuales pero que permitirán tener comprensiones distintas a lo que usualmente se tiene. Se busca hacer del ejercicio investigativo una propuesta que, desde la transductividad se posibiliten crear nuevas aproximaciones a realidades ya estudiadas o desarrolladas.

## Técnico instrumental: mecanismos e instrumentos para la recolección de la información

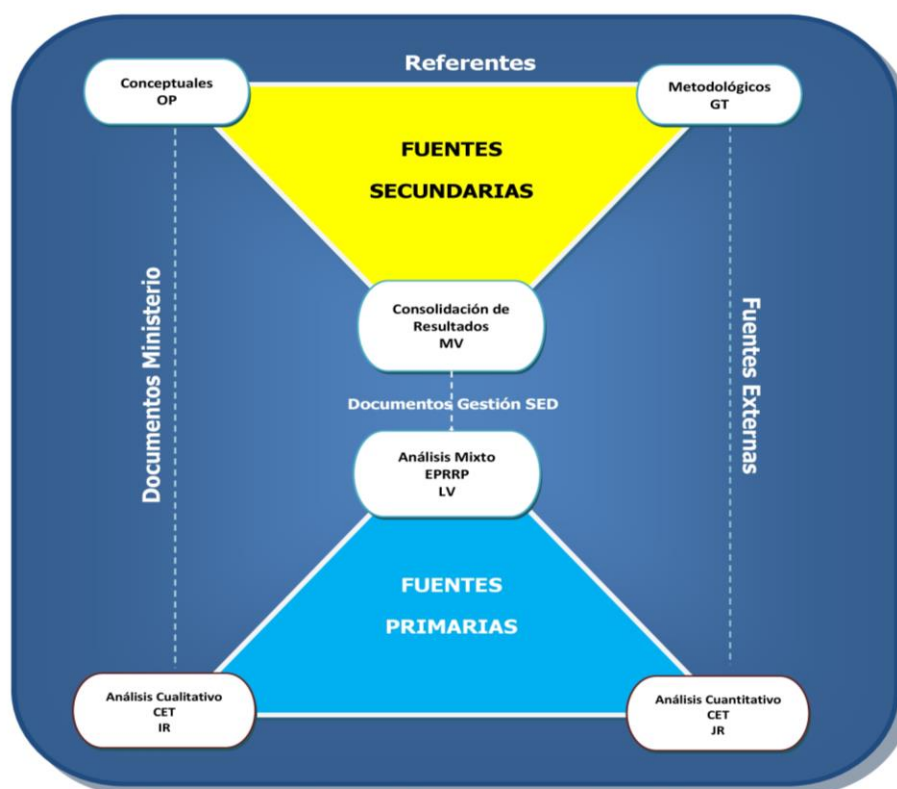
### Ruta Metodológica del SISPED

Para entender la ruta metodológica del SISPED es necesario ir desglosando cada una de sus partes que, en la medida que van produciendo sus propios resultados, van alimentando y desarrollando el Sistema global. El objetivo del SISPED es hacer seguimiento a las vivencias y experiencias, a partir de la voz de los sujetos situados y diferenciados, en torno a la política educativa distrital (Plan Sectorial de Educación) en el marco de la realización del derecho a la educación. (SISPED, 2017).

### Módulos

El SISPED está compuesto por los módulos que responden (ver gráfico) a las fuentes primarias, o aquellas que de manera directa consultan la voz de los sujetos situados y referenciados y las fuentes secundarias, que son resultado del análisis de otras fuentes de información diferentes a las voces de los sujetos.

**Gráfico 3. Módulos SISPED**



**Fuente:** Palacio (2017). IDEP.

De esta manera se constituyeron seis módulos:

- 1) *Módulo de información cuantitativa*, el cual usa la encuesta como técnica principal de recolección de información y brindará información estadística sobre las vivencias y experiencias de los sujetos;
- 2) *módulo de información cualitativa*, que indaga relatos o narrativas a partir de técnicas descriptivas como grupos focales, entrevistas, observaciones, cartografías, entre otras;
- 3) *módulo de análisis temático*, planteado para realizar indagaciones desde técnicas cuantitativas y cualitativas sobre un tema de la agenda programática del plan sectorial que requiere una revisión específica. Estos tres módulos hacen parte de las fuentes primarias;

- 4) *módulo de análisis de información del MEN*, centrado en la selección, recolección y análisis de documentos de política del Ministerio;
- 5) *módulo de análisis documental de la producción de la SED*, enfocado en la producción de documentos programáticos, de seguimiento y divulgativos sobre las acciones de política pública educativa de las diferentes dependencias de la Secretaría de Educación;
- 6) *módulo de análisis de información de fuentes externas*, el cual se centra en la selección, recolección y análisis de información de las ONG, centros y grupos de investigación, revistas científicas, etc. (SISPED, 2017)

A partir de haber determinado que el foco de seguimiento es el Plan Sectorial de Bogotá, para lo cual se usó en esta aplicación, el documento Bases para el Plan Sectorial de Educación 2016-2020 (SED, 2016), desde donde se construyó una matriz de categorías, centrada en el eje de *Calidad Educativa para Todos y Equipo para la Educación para el Reencuentro la Reconciliación y la Paz –EERRP*.

### **Módulos de Fuentes primarias.**

El Sistema concibió tres módulos que manejaban las fuentes primarias, es decir que son los que directamente indagan en las IED a partir de haber determinado que el foco de seguimiento es el Plan Sectorial de Bogotá, para lo cual se usó en esta aplicación, el documento Bases para el Plan Sectorial de Educación 2016-2020 (SED, 2016), desde donde se construyó una matriz de categorías, centrada en el eje de *Calidad Educativa para Todos y Equipo para la Educación para el Reencuentro la Reconciliación y la Paz –EERRP*.

### **Modulo análisis Cuantitativo.**

El Módulo cuantitativo, el cual usa la encuesta como técnica principal de recolección de información, con la cual brindará información estadística sobre las

vivencias y experiencias de los Sujetos, busca a partir de este medio determinar un universo muestral que permita reconocer los colegios distritales y los Sujetos antes definidos.

Para poder lograr esto se planteó el muestreo compuesto por dos líneas: 1) **la línea de muestreo cuantitativa**, la cual es ejercicio desarrollado en dos etapas – proceso bietápico-, partiendo de una unidad primaria de indagación y llegando finalmente a la selección de sujetos de la comunidad educativa a quienes se les aplicará la instrumentación cuantitativa; y 2) **la línea de muestreo cualitativa**, en la cual se seleccionó las unidades primarias para la aplicación de los instrumentos de naturaleza cualitativa. (Rosero, 2017, pág. 6)

Esta forma de definirla va a permitir hacer que la muestra se comporte como el universo que se va a medir en los criterios de representatividad poblacional y confiabilidad, buscando que se comporte como sería la estructura de la IED y evitar de esta manera los sesgos de selección que se podrían dar.

Vienen un par de dilemas entre lo que el rigor metodológico supone y los fines de la indagación que ocuparon muchos momentos en el debate. La premisa es que, si se indaga a los Sujetos de las Políticas Públicas, se sabe cómo ella se representa en la cotidianidad de la vida de la escuela y, como toda política busca un fin, de qué manera se concreta este fin político que, en principio, es una necesidad y que para este caso como lo plantea el PSE, es mejorar la calidad de la educación y/o estructurar los EERRP.

La encuesta se convierte, en la representación del esquema de lo político, la figura de arriba hacia abajo, es decir, el marco categorial presenta el objetivo de indagación de la encuesta, que a través de ella debe reflejar como es esta vivencia en la cotidianidad de la escuela. En este sentido la encuesta, desde su aspecto metodológico que la caracteriza con el uso de la escala Likert que busca

medir las “Actitudes, Opiniones, Sentimientos y Percepciones” de los encuestados (Mesa, 2016), pero desdibuja las vivencias y las experiencias de los sujetos, conformando porcentajes, tendencias y demás elementos que le permitan al investigador sacar conclusiones.

Por esta razón la encuesta no puede ser un fin en sí misma, sino que debe hallarse en relación con los otros módulos de los que habla el sistema. De esta manera, podemos afirmar, para lo que adelante discutiremos en las opciones metodológicas tomadas, como los módulos, aunque obtengan su independencia técnica e instrumental se deben y son razón del Sistema para encontrarse con los demás en la triangulación.

La encuesta como instrumento que permite una consulta a una muestra representativa del universo, permite encontrar y organizar, de manera cuantitativa, las respuestas de los Sujetos, que corresponden a la muestra. En este caso no se buscaron opiniones ni percepciones, se hizo especial énfasis en las vivencias y experiencias, por lo que las preguntas en su redacción buscaban que el encuestado se refiriera a lo vivido por él; a lo que representa una vivencia. De acuerdo con lo que recoge Lina Vargas en su informe final (2017) recuperando el texto de Constanza Amézquita, la vivencia se comprende como:

... toda experiencia significativa que deja una huella en la personalidad, es decir, que tiene relevancia en la vida psicológica de una persona y que es —a su vez— resultado de la relación del sujeto con los otros sujetos, con los objetos, artefactos, instituciones y eventos que constituyen su contexto.

(...) Al decir de Gadamer, “cuando algo es calificado y valorado como vivencia se lo piensa como vinculado por su significación a la unidad de un todo de sentido. Lo que vale como vivencia es algo que se destaca y

delimita tanto frente a otras vivencias —en las que se viven otras cosas— como frente al resto del discurso vital —en el que no se vive 'nada'” (Gadamer, 2003:8)—. Continúa el autor señalando que “algo se convierte en una vivencia en cuanto que no sólo es vivido, sino que el hecho de que lo haya sido, ha tenido algún efecto particular que le confiere un significado duradero” (Gadamer, 2003: 97).

(...) Pero la vivencia no se agota únicamente en la comprensión que el sujeto puede tener de determinadas experiencias, sino que le permite además estructurar su horizonte de sentido, construir maneras de ser en el mundo y —con ello— sus prácticas en contextos específicos, razón por la cual las vivencias deben analizarse junto con las prácticas sociales que generan en contextos y cuerpos particulares. (Amézquita, 2013)

Queda un fino paso entre la percepción y la vivencia que se debe ver reflejado en la pregunta que lleva al Sujeto responder, no desde su razón, sino como ha sido su experiencia, su vivencia, siendo la encuesta quien debe llevarlo a este tipo de reflexión; al final queda muy difícil determinar desde donde responde el encuestado pero el instrumento seguro si condiciona su respuesta.

De esta manera quedan preguntas como:

- Este año, he participado en actividades (individualmente o con mis compañeros de clase) dirigidas a mejorar el entorno escolar físico.
- En mi colegio han venido fortaleciendo la vinculación de mis papás, los maestros y los directivos en mi formación.
- Responde con una X la opción de respuestas que creas que más se acerca a lo que vives como estudiante. El que te enseñen a leer y a escribir bien, hace que te vaya mejor en...



- Me animan a dialogar cuando hay problemas y a resolver los conflictos que tengo con otras personas
- En lo corrido del año, ¿cuál ha sido su experiencia en materia de formación permanente que se oferta a los maestros y maestras?
- En materia de prácticas pedagógicas y transformación de prácticas en el aula, indique con una X la opción que más se ajusta a su experiencia en lo corrido del año.

El instrumento cuantitativo con la escala de Likert permite, de acuerdo al diseño de la muestra, definir en porcentajes cuantos de los Sujetos entrevistados han tenido experiencias y/o vivencias de lo que en el marco categorial se definió como objeto de seguimiento de la política educativa incluida en el PSE.

La matriz de categorías se convierte en el marco de referencia para la indagación a la voz de los sujetos, que permite referenciar la política sectorial de Bogotá, convirtiéndose en el lugar con el que se condensarían los objetos de indagación del Sistema. (Rosero, 2017) Se trata de que los instrumentos de recolección permitan identificar la “voz de los sujetos”, situada y diferenciada, para lo que se decidió que la Institución Educativa Distrital – IED es la unidad de análisis principal, a partir de ella se van a reconocer los *Sujetos*: estudiantes, profesores, acudientes, directivos.

Las categorías se convierten en temas por los que se indagan. La encuesta direcciona en su estructura sobre estos temas y va secuenciando cómo es la vivencia de los Sujetos sobre ellos. Estos temas quedaron estructurados así:

Para los Estudiantes de Básica primaria:

- Entornos Escolares
- Fortalecimiento Institucional De La Gestión Pedagógica

- Paz, Convivencia Y Clima Escolar
- Educación Con Enfoque Diferencial
- Uso Del Tiempo Escolar: Jornada Única Y Extendida (Sólo Para Los Colegios Que Hayan Implementado Estas Dos Modalidades)
- Participación
- Plan Y Manual De Convivencia

Para los estudiantes de Básica secundaria y la Media son los mismos ejes temáticos salvo que el de Educación con enfoque diferencial se denomina Oportunidades de aprendizaje desde el enfoque diferencial, y para el caso de la media se incluye el de Desarrollo integral de la educación Media.

Para los profesores los temas de la encuesta fueron:

- Bogotá Reconoce A Sus Maestros, Maestras Y Directivos
- Fortalecimiento Institucional: PEI, Currículo Y Competencias
- Paz, Convivencia Y Clima Escolar
- Enfoque Diferencial Y Evaluación Para Transformar Y Mejorar.
- Uso De La Evaluación
- Participación
- Uso Del Tiempo Escolar: Jornada Única Y Extendida (Responde Sólo Si La Institución Educativa En Donde trabaja Tiene Estas Modalidades De Ampliación Del Tiempo De La Jornada Escolar)
- Desarrollo Integral De La Educación Media.
- Liderazgo Educativo
- Relación Con Las Familias
- Alianzas Educación Oficial – Educación Privada

Y para los Acudientes:

- Entornos Escolares
- Fortalecimiento Institucional Desde La Gestión Pedagógica
- Paz, Convivencia Y Clima Escolar
- Enfoque Diferencial Y Evaluación Para Transformar Y Mejorar
- Desarrollo Integral De La Educación Media (Sólo Si Él O Los Estudiantes De Quien Es Acudiente Cursan Educación Media).
- Relación Familia – Escuela

Estos temas corresponden a los dos ejes del plan sectorial que fueron caracterizados en el marco de categorías diseñado y, aunque se logró construir un banco de preguntas interesante, en el momento del pilotaje se decidió que de las fuentes primarias contemplar un número máximo de preguntas por cuestionario, a saber: 80 preguntas para maestros, 60 preguntas para estudiantes de media y secundaria, 40 preguntas para estudiantes de primaria y acudientes, y 15 para educación inicial. (Rosero, 2017)

Quedaron finalmente, un total de: 98 preguntas para docentes, 46 preguntas para acudientes, 19 preguntas para la de educación inicial, 55 preguntas para primaria y 91 para estudiantes de secundaria y media. Es necesario rectificar que el número de preguntas por cuestionario aquí señalado, comprende el total relacionadas con la caracterización – los encabezados de las encuestas preguntando información general –, las preguntas que dan cuenta de los ejes y componentes programa CET y, finalmente, las preguntas correspondientes al programa EERRP. (Rosero, 2017)

Sin embargo una vez estructurado estos instrumentos se hizo una nueva revisión con algunos expertos o lo que denominan “mentes frescas” desde donde se vieron cosas relacionadas con la forma y algunas con la redacción, o referentes

a las posibles respuestas quedando de manera definitiva: 51 preguntas para el cuestionario dirigido a acudientes, 101 preguntas para el de docentes, 92 preguntas para la encuesta a estudiantes de media y secundaria, 54 preguntas para la de estudiantes de básica primaria y 19 para educación inicial. (Rosero, 2017)

La parte de la aplicación se hizo con un operador, para el caso la empresa Organización y gestión de proyectos DeProyectos, por lo que se hizo una jornada de capacitación y reconocimiento de los instrumentos, de manera que quedaran claras las intenciones y el contexto de lo que la aplicación de ellos pretendía en el marco del Sistema. Para esto se definió el siguiente operativo:

- **Paso 1:** la aplicación del protocolo de contacto con la IED en cuestión, en la cual hacen una breve y sucinta presentación del Estudio en cuestión, la cantidad de personas que necesitan para el ejercicio, los instrumentos que se van a aplicar y los datos de contacto del trabajador de campo.
- **Paso 2:** el envío de una carta, firmada por DeProyectos en los cuales especifican la información que se dio en el protocolo de contacto. Además, se insta a cuadrar una fecha de visita por parte de los trabajadores de campo previa
- **Paso 3:** se estableció un protocolo de “visita informativa” en la que se ensaya una presentación formal del trabajador de campo – la cual se realiza *in situ* – y una rutina de negociación de la fecha en la cual se aplicaría la instrumentación.
- **Paso 4:** se elaboró un oficio en el cual se certificaba el consentimiento expreso de los acudientes de los estudiantes para

que ellos puedan otorgar información a través de la instrumentación aplicada. De todos modos, la participación del estudiantado es anónima y el manejo de esa información resultó estrictamente confidencial. (Rosero, 2017, pág. 46)

Esta empresa realizó la aplicación y una primera sistematización donde se presentan los resultados de cada una de las preguntas representados en porcentajes desde los cuales el investigador hace un primer nivel de sistematización que es lo que en el sistema va a corresponder en la dimensión descriptiva de la cual hablaremos posteriormente.

### **Módulo de análisis Cualitativo**

Uno de los elementos que recupera el Sistema es la mirada de la investigación cualitativa, que permite reconocer, desde el territorio y con la participación de los Sujetos que viven la política educativa, una mirada horizontal, donde la voz configura de manera particular las representaciones de estos Sujetos en el devenir de lo cotidiano sus interpretaciones, sujeciones y/o resistencia a las estructuras políticas.

Las técnicas que usan la investigación cualitativa, buscan identificar las particularidades que permitan reconocer los elementos que las configuran que, para el caso, es reconocer las voces de los sujetos situadas y diferenciadas. En el planteamiento del sistema, se caracterizan los dos módulos como elementos diferentes que permiten, posteriormente, desarrollar la triangulación.

Este módulo busca potenciar las voces de la comunidad educativa haciendo un énfasis en la palabra y no la conducta, debido a las limitaciones en el tiempo de observación. Cuando se propuso la antropología de las políticas públicas se quería ir más allá del relato en un momento para buscar las diferentes

correlaciones con la cultura, lo que se piensa y aquello que, finalmente, determina la conducta, lo cual implicaría el desarrollo de muchas visitas e implementación de varias técnicas de indagación.

Para la aplicación de los instrumentos se presentó el dilema de que si se trata de indagar en general estas voces para de ahí reconocer que hay de la política educativa o si son charlas direccionadas e intencionadas que se proponen sobre lo que el plan sectorial propone, para reconocer cual es la experiencia vivida y reflexionada de estos Sujetos (Rojas, 2017).

De esta manera se construyeron los protocolos que responden al marco de categorías diseñado desde el PSE y se diseñaron para aplicar a diferentes grupos de personas en una muestra definida en el momento de construir la muestra cuantitativa. Para el caso de este módulo solo se trabajaron como técnicas de indagación los grupos focales y la entrevista semiestructurada.

De cada uno de estos eventos se realizó un informe por parte de la empresa DeProyectos donde se transcriben lo sucedido en este espacio. A partir de estos informes, que recogen los lugares y el tipo de encuentro realizado, el investigador encargado del módulo, siguiendo las categorías de análisis pre-establecidas, empieza a construir relatos que quieren dejar manifiesto lo que las voces de los Sujetos expresan.

Encontramos cosas como:

Una estrategia transversal para alcanzar la calidad educativa planteada en el PSE es el acompañamiento. Consiste en acompañar la gestión e implementación de la línea estratégica *Calidad Educativa para Todos* (CET) en las IED...

Todos ellos están siendo gestionados en cada una de las IED mediante procesos de acompañamiento bajo la premisa fundamental de lograr mayor calidad educativa. No obstante, en cinco (5) de los seis (6) colegios el acompañamiento de la SED no ha sido constante.

Miremos algunos relatos:

“Nuestros docentes noveles no han sido acompañados”... (IED2, REC, E) “vinieron unos expertos a que les habláramos del PEI y de los contenidos que manejamos en el colegio luego nos hicieron algunas recomendaciones pero no han vuelto...” (IED2, MAES BS, GF) “nos hicieron unas sugerencias al currículo y nos dieron algunas recomendaciones para el uso de las TIC en clase, nos dijeron que vendría alguien a dar una clase usando una herramienta digital pero han pasado seis meses y no ha venido...” (IED3 MAES EM, GF) “para nosotros esto no es acompañamiento es una visita que nos hacen una o dos veces al año pero los que vienen no conocen el contexto y nos hacen sugerencias fuera de lugar” (IED1 MAES BP, GF) “Por aquí no nos voltean a mirar, a los funcionarios de la SED les queda muy lejos este colegio, escasamente viene a mirar cómo va la jornada única y lo único que hacen es cuestionar pero no nos ayudan a mejorar” (IED6 MAES EI, GF) “el acompañamiento a la práctica educativa de los docentes se mal interpreta, al final la SED nos da unas estrategias para acompañar a nuestros maestros pero somos nosotros como institución quienes debemos acompañarnos, lo que pasa es que los docentes no les gusta abrir las puertas de su aula...” (IED4, REC, E). Esta IED4 al parecer es afortunada con el acompañamiento, los relatos de los maestros coinciden en que ha sido una experiencia significativa y de alto impacto para la transformación curricular y el ajuste de los contenidos. Aun así, es una de las seis IED que participaron en la investigación. (Rojas, 2017)

Si bien, el investigador hace una primera síntesis, con base en las categorías de análisis, donde presenta las voces y construye los relatos que describen las posiciones, leídas de los relatos y vivencias de quienes participaron en la indagación, deja un cúmulo de “voces” de acuerdo a los temas indagados, hace algunos cruces con lo que se dio en las entrevistas a otros agentes educativos, para el ejemplo los Diles, quienes complementan o presentan otra visión del mismo ejemplo que mostramos<sup>2</sup>. V.gr.

Por su parte los cuatro directores locales que participaron en la investigación destacan que se está desarrollando la estrategia de *innovación pedagógica móvil* que consiste en que los maestros y maestras se desplacen por la localidad en un camión para tener talleres y conversatorios sobre prácticas de innovación a partir de sus experiencias. “La importancia de estos programas radica en que se reconoce lo que los docentes están haciendo en las aulas sin que esto signifique que se les diga “qué hacer o cómo hacerlo”, por el contrario, ellos mismos son quienes reconocen que la práctica pedagógica cotidiana genera innovación, que su *quehacer* docente es innovador y puede ser socializado con sus colegas” (DILE E). (Rojas, 2017)

De esta manera se constituye un corpus de relatos que responden a diferentes actores en los Colegios de la muestra (en este caso 6) que permiten, de acuerdo a las categorías, reconocer las diferentes voces incluyendo las de los niños.

---

<sup>2</sup> Se pueden revisar los documentos completos que fueron estructurados por cada una de las categorías, donde el investigador va reconstruyendo los relatos con una unidad de sentido, fruto de leer y ordenar lo que en campo se dio.



Algunos profes nos llevan a la cancha, el laboratorio, la biblioteca, incluso la profe de español para darnos una clase nos llevó a recorrer el barrio y entendimos que la ciudad cuenta historias solo hay que saber escuchar” (IED2, *EST BS*, GF) “aunque el salón es un espacio necesario para socializar contenidos, para los estudiantes esos contenidos se convierten en conocimiento cuando se les muestra su aplicación en el mundo, en la vida real, por eso es importante de vez en cuando sacarlos del aula” (IED, *DIR DOC*, E). Para los estudiantes es emocionante salir del salón, la expectativa aumenta y la atención sale a flote, la disposición del estudiante por descubrir lo que se viene es alta. Adicionalmente salir del aula no es un hecho físico solamente, implica también entender que la transformación de la práctica que implica concebir las nuevas dinámicas sociales, culturales y laborales mediadas por las tecnologías de información y comunicación (TIC). Los maestros están construyendo experiencias alrededor del uso de herramientas de información, algunos relatos ilustran como se gestan nuevas prácticas alrededor de las tecnologías de comunicación e información, pero no dejan de ser casos relativamente aislados: “la mayoría de maestros se aferran a su salón, nadie los saca de allí y nunca cuentan como lo hacen (IED, *REC*, E). (Rojas, 2017, pág. 67)

Después del pilotaje, el SISPED empieza a tener un acervo de información que, con una muestra pequeña (seis colegios), permiten encontrar las vivencias y experiencias de los diferentes actores en la escuela. Para el momento en que se hizo la consulta, aun no se conocía completo el texto del PSE, lo que en algunos casos limitó poder hablar de algunos aspectos específicos, pero si se mantiene la premisa que las políticas pueden ser interpretadas en cuanto a los efectos sociales que producen, sus funciones, los intereses que promueven, las relaciones que crean y los sistemas de pensamiento más amplios en medio de los cuales están inmersas (otros conceptos, normas o instituciones dentro de una sociedad en particular) (Amezquita, 2017), esta sería una base importante de información.

### Módulo de Análisis Temático.

Este módulo fue planteado para realizar indagaciones desde técnicas cuantitativas y cualitativas sobre un tema de la agenda programática del plan sectorial que requiere una revisión específica, con una metodología mixta manejada por un solo investigador. En este caso solo se trabajó la línea estratégica *Equipo por la Educación para el Reencuentro, la Reconciliación y la Paz – EERRP*.

El núcleo de la línea estratégica es el mejoramiento de la convivencia escolar y el fortalecimiento del aprendizaje. Se hizo igual que en los dos anteriores módulos, una matriz categorial a partir de las Bases del PSE, desde la cual se definieron los instrumentos tanto cuantitativos como cualitativos.

Para la aplicación se hizo de manera conjunta con la muestra definida en los dos módulos anteriores donde, de acuerdo a los requerimientos particulares de este estudio, se ajustó la muestra tanto cuantitativa como cualitativa. La indagación de igual forma, busco reconocer la voz situada y diferenciada de los Sujetos, buscando indagar las vivencias y experiencias teniendo en cuenta las premisas que se definieron en conjunto con el equipo del SISPED:

- Primera: La **vivencia** es el relato de un suceso de la vida cotidiana.
- Segunda: La **experiencia** es la reflexión sobre ese relato.
- Tercera: La **vivencia** implica una reflexión de primer nivel; es la reconstrucción de lo vivido en la voz de los sujetos.
- Cuarta: La **experiencia** implica una reflexión de segundo nivel; es el conocimiento que se conquista mediante el sentido que se le da a la vivencia. Implica reflexividad.

- Quinta: Una **experiencia** es una vivencia que deja huella, que se destaca frente a otras vivencias.
- Sexta: Cada **experiencia** es situada y diferenciada. (SISPED, 2017, pág. 4)

A partir de estas consideraciones se construyó el banco de preguntas teniendo en cuenta el lapso de tiempo y que deberían dar cuenta de hechos concretos ocurridos a las personas indagadas, y por prácticas realizadas por éstas, y evitar preguntar por opiniones, percepciones o actitudes generales de los sujetos. (Vargas, 2017)

Aunque los Sujetos, igual que en los otros módulos, son los estudiantes, profesores, acudientes y directivos, aquí se hace especial énfasis en los maestros y los estudiantes aplicando una carga diferencial por sujetos en las indagaciones por el tipo de acciones de política pública que se desarrolla: por esto, los instrumentos dirigidos a captar la voz de los maestros son los más extensos, y todas las técnicas se aplican a estos sujetos, lo que no ocurre necesariamente con los demás grupos. (Vargas, 2017)

De igual forma, el referente fue el marco categorial definido con todo el equipo del SISPED. La encuesta para este módulo iba unida a la encuesta para el anterior, que alternaba grupos de preguntas de los dos módulos.

Los instrumentos cualitativos incluyeron, además de las entrevistas y grupos focales, la cartografía social para ubicar en el territorio el colegio y caracterizarlo en los aspectos de convivencia y seguridad que le atañen a esta indagación. Para la selección de la muestra se definió el grado de cohesión/conflicto tomando la investigación por análisis de conglomerados (cluster analysis) que en 2016 hizo la Universidad de los Andes y la SED que identificó seis perfiles institucionales o tipologías según niveles de riesgo:

Los primeros dos perfiles de EE reportan niveles de riesgo en las dimensiones de clima escolar por debajo de los promedios distritales. En un tercer grupo de establecimientos, la disponibilidad de drogas es el factor de riesgo más sobresaliente, mientras que en el cuarto la discriminación y agresión son el principal riesgo entre los estudiantes. En un quinto perfil de instituciones se encontró que la disponibilidad de drogas y la inseguridad alrededor de éstas son reportadas como los riesgos más elevados, en tanto que en los EE ubicados en el sexto perfil todos los factores de riesgo se encuentran muy por encima del promedio distrital. En la última categoría, denominada “riesgo alto”, se clasificaron 78 EE (68 oficiales y 10 privados), que están ubicados principalmente en las zonas centro, sur y noroccidente de la ciudad (Doc. Programa Integral de Entornos Escolares para la Paz, p. 14-15). Citado por (Vargas, 2017, pág. 35)

De igual forma que el módulo cualitativo la indagación se hizo en seis colegios que respondían a los criterios de la muestra definidos. Para el desarrollo de este ejercicio de grupos focales se insistió que el moderador orientara la charla sobre los tópicos definidos en las categorías de análisis establecidas que eran:

- Convivencia, clima escolar y Cátedra de la Paz
- Participación de los estudiantes en el colegio
- Planes y manual de convivencia
- Liderazgo educativo
- Relación familia-escuela
- Alianzas sector educativo oficial – sector educativo privado (Vargas, 2017, pág. 38)

En este módulo se incluyó la cartografía que tenía la siguiente instrucción:

La persona que dirige el taller explicará que cada grupo debe representar gráficamente el colegio, con espacio suficiente alrededor para ubicar los hitos importantes del entorno (en el barrio y la zona donde queda ubicado el colegio). A continuación, pide que dibujen o ubiquen, en un color, los lugares de dentro y fuera del colegio, que son identificados como seguros, cómodos, bonitos y “disfrutables”. Además de los lugares, deberán dibujar si hay personas o grupos de personas que están en esos sitios que ayudan a que sean identificados como lugares cómodos, seguros o disfrutables. Se debe permitir que el grupo diseñe sus propias convenciones, e incluso que escriba frases sobre el mapa, si lo considera necesario. Así, se pueden hacer dibujos, marcas, señales o símbolos de acuerdo con el gusto, la disposición y la creatividad de los(as) participantes.

En otro color, se ubican los lugares dentro y fuera del colegio que son considerados inseguros y feos, así como grupos de personas que contribuyen a que exista esa percepción. La persona que dirige, así como su(s) asistente(s) deberá(n) hacer preguntas pertinentes: dónde se juega, dónde se pelea, si lo que ocurre es de día o de noche, entre semana, en fin de semana, entre otras posibles cuestiones, quiénes son los actores que inciden en los diferentes lugares y espacios. Es importante indagar esto desde una perspectiva de género, haciendo preguntas directas y diferenciadas a niños, niñas, hombres, mujeres.

Una vez terminado este mapa, se ubica un acetato de la misma longitud, pegándolo sobre el primer mapa, el cual corresponde al presente del entorno escolar. En este acetato, cada sub-grupo deberá indicar si ha habido transformaciones positivas o negativas en los lugares señalados, desde el año pasado. Se pueden usar convenciones de colores para esa indicación, y hacer frases cortas explicativas, si es necesario. Hay que tener en cuenta que los espacios se transforman en por las relaciones sociales que allí se desarrollan, por

lo cual hay que insistir en los actores que contribuyen a mejorar o empeorar esos lugares. En este punto, es muy importante que quien(es) apoyan a quien coordina la actividad tomen atenta nota de lo que se habla en esta parte del ejercicio (se sugiere contar con grabadoras de audio).

Al finalizar, se ubica un último acetato, en el cual se dibuja lo que sería necesario para transformar positivamente los espacios y las relaciones en los entornos, teniendo en cuenta lo que ya existe. Así, se dará cuenta de los obstáculos que pueden tener las acciones de política pública que se están llevando a cabo<sup>3</sup>.

Cada grupo ubica su mapa con las diferentes capas, completo, en la pared, papelógrafos o tableros del salón, dando por terminada esta fase del taller. En este punto, se ofrece un café o un pequeño refrigerio a los(as) participantes. (Vargas, 2017, pág. 42)

Al finalizar el mapa y sus diferentes capas se hacía un recorrido para ir conversando sobre lo que se encontraba en los lugares importantes marcados en el mapa y, finalmente, se recogía en plenaria los hitos positivos y negativos del entorno escolar haciendo énfasis en las personas y las relaciones que allí se viven. Estas sesiones se grabaron para que quedara registro de lo que allí sucedió.

Igual que en los dos anteriores módulos existió una empresa que hizo el trabajo de campo y que además debió sistematizar tanto lo de los grupos focales, entrevistas como lo de la cartografía social. La investigadora responsable de este módulo recogió los informes entregados por la empresa, que básicamente

---

<sup>3</sup> Este punto específico da cuenta de la inquietud respecto a si el sistema indaga, además de las vivencias y las experiencias en los contextos escolares, de los obstáculos que no permiten que esas vivencias sean más satisfactorias y/o que no permiten del disfrute de los derechos de los sujetos en los contextos escolares.

elaboraron memorias de lo cualitativo y sistematización escrita de ellos y las medidas de tendencia central de la encuesta (frecuencias, porcentajes por respuesta, etc.).

El investigador, a partir de los informes presentados por la empresa operadora, hace una síntesis de las categorías de indagación propuestas, construyendo un relato descriptivo con un análisis y cruce de respuestas, tanto de lo cuantitativo como de lo cualitativo, de los diferentes actores Sujetos que participaron en los ejercicios, generando una voz que configura cómo conciben quienes participaron en la indagación, cada una de las categorías, para lo cual presentaremos un ejemplo:<sup>4</sup>

... Otras observaciones se dirigían a llamar la atención sobre aspectos más negativos o “neutrales” de la convivencia en la escuela: “Sí, la mayoría del tiempo son así. O sea, es que es muy raro ver que otro curso se está relacionando con el otro, o personas. O sea, es que prácticamente es cada quien por su lado” (VEINTE DE JULIO GF EST BS 8 F); “... que en jornada extendida los niños se agarran a golpes y los profesores los castigan y no los dejan jugar” (GERARDO PAREDES GF EST BP 2 F); “... y en mi salón cuando la profe se va empiezan a gritar y a un compañero le duele los oídos” (GERARDO PAREDES GF EST BP 1 M); “... y por favor que la profesora que antes estaba enferma porque todos los niños gritaban y dijo la profesora que apenas solo un día se pudieran portar bien para que ella no se volviera a enfermar” (GERARDO PAREDES GF EST BP 1 F); “... y a veces unos niños que roban, cuando tenemos algo en el bolsillo, ellos se acercan y empezamos a hablar y otros niños aparecen por detrás y nos

---

<sup>4</sup> Los resultados por cada uno de los módulos pueden ser consultados en el sitio Web diseñado para dar cuenta del SISPED, aquí solo llamamos la atención sobre los procesos metodológicos, técnicos e instrumentales que pueden ser vistos con mayor profundidad en cada uno de los informes.

quitan las cosas de los bolsillos" (GERARDO PAREDES GF EST BP 2 M); "... pues como bien, por lo que llegas al colegio, toda la gente en ese momento es como alegre, entrar al salón empieza la clase hay veces que son, si haces algo malo y todos te empiezan a humillar, entonces es más o menos un trato regular, sí, porque hay veces que es bien y otras veces que no es bien, sí" (DIVINO MAESTRO GF EST BS 8 F). (Vargas, 2017, pág. 67)

La investigadora al tener las dos informaciones (la cualitativa y la cuantitativa) que corresponden a las mismas categorías, hace de manera más expedita la relación y lectura, que, para el caso de los dos módulos anteriores, es necesario aún hacerla con la triangulación propuesta. Aquí el relato se va construyendo, sobre cada una de las variables intercalando los resultados de las diferentes técnicas usadas.

### **Los módulos de Fuentes Secundarias**

Estos tres módulos son: módulo de análisis de información del MEN, Análisis de la Gestión de la SED y el análisis de fuentes Externas, que buscan, consultando fuentes documental o informes de gestión, dar contexto al análisis que se propuso desde el marco categorial y que dio estructura al sistema de lo que hablaremos más adelante.

#### ***Módulo de análisis de la información MEN.***

Con el desarrollo de los módulos de fuentes primarias se hizo un marco categorial de análisis partiendo de la lectura de las bases del PSE en el que se sintetizan los temas y ejes desde donde se va a construir el PSE. En la tabla desarrollada por el investigador de este módulo se dan cuenta de estos temas así:



**Gráfico 4.** Matriz Categorial SISPED

Línea Estratégica Calidad Educativa para Todos		
EJES	COMPONENTES	CATEGORÍAS
1: Bogotá Reconoce a sus Maestros, Maestras y Directivos	1: Reconocimiento a docentes y directivos docentes desde la formación y la innovación	Formación inicial
		Formación permanente
		Formación Avanzada
		Innovación (Eje transversal)
		Reconocimiento (Eje transversal)
2: Fortalecimiento institucional desde la gestión pedagógica	1: Fortalecimiento curricular del aprendizaje a lo largo de la vida	Ajuste curricular y del PEI
		Prácticas pedagógicas
	2: Competencias para el ciudadano de hoy	Lecto-escritura
		Uso de las TIC en el aula
		Enseñanza y aprendizaje del inglés
	3: Oportunidades de aprendizaje desde el enfoque diferencial	Atención integral diferencial
		Modelos educativos flexibles
	4: Evaluar para transformar y mejorar	Manejo integral de la Evaluación
		Uso de resultados de evaluaciones
	3: Uso del Tiempo Escolar: Jornada Única y Extendida	1: Acompañamiento pedagógico
2: Talento humano		Recurso humano para la extensión de la jornada escolar
3: Infraestructura y dotaciones para los ambientes de aprendizaje		Infraestructura
4: Bienestar estudiantil		Servicios para la implementación JU
4: Desarrollo integral de la educación media	1: Preparación y acompañamiento académico en las IED	Diversificación de la oferta EM
		Acompañamiento institucional
	2: Preparación para la vida 10° y 11°	Proyecto de Vida

Línea Estratégica: Equipo por la Educación para el Reencuentro, la Reconciliación y la Paz		
EJES	COMPONENTES	CATEGORÍAS
1: Promoción	1: Implementación de la cátedra de la paz con un enfoque de cultura ciudadana para el mejoramiento de la convivencia y el clima escolar	Convivencia escolar
	2: Fortalecimiento de la participación ciudadana en los establecimientos educativos, las localidades y la ciudad	Participación ciudadana
	3: Fortalecimiento de los planes y manuales de convivencia	Planes y manual de convivencia
2: Prevención	1: Fortalecimiento del liderazgo educativo	Liderazgo
	2: Mejoramiento de los entornos escolares	Entornos escolares
	3: Alianza familia-escuela	Relación familia-escuela
3: Atención	1: Protocolos para la consolidación de la ruta de atención integral	Atención de casos especiales
4: Eje transversal de acompañamiento al sector educativo privado	1: Creación de alianzas para el intercambio de saberes y experiencias que permitan mejorar la calidad de la educación	Alianzas educación pública - educación privada

**Fuente:** (Pulido, 2017)

Se revisaron los documentos del MEN que definieran política en algunos de los temas o que tuvieran relación con ellos para lo que se revisaron 39 documentos del MEN. El investigador una vez definido el corpus documental hace un análisis de cada uno de ellos y busca relaciones con las categorías que el PSE desarrolla, buscando cual es la relación y haciendo una síntesis analítica e interpretativa de cómo los documentos del MEN inciden en el PSE, bajo la premisa que el Ministerio es el definidor del marco de política desde el cual trabajan las Secretarías de Educación, manteniendo los niveles de descentralización y autonomía que estos requieren, pero articulados a la propuesta política nacional.

En cada uno de los ejes del plan se buscaron documentos que fueran emanados por el MEN y que dieran orientación o lineamiento a los ejes propuestos por la SED en su PSE y lo que se pudo determinar es que no existen documentos explícitos que lo hagan de manera directa. Quizás el más cercano es el decreto de Jornada Única, pero hay que resaltar que Bogotá viene trabajando varias propuestas desde administraciones anteriores, llama la atención la nota que tiene Álvarez en la MLI donde dice:

En el documento del SISPED, que aborda esta pregunta por la relación del PSE con las políticas del Ministerio, se constata que no hay una relación muy explícita entre los programas de uno u otro nivel. Esto puede entenderse por dos razones: Primero porque Bogotá, después de la Constitución del 1991, ganó mucha autonomía administrativa y económica para ejecutar sus propios programas educativos. Esto se puede evidenciar empíricamente si se revisan, como se intentó acá, los respectivos planes sectoriales de educación; en efecto, no es fácil encontrar cómo Bogotá aplica los programas nacionales. Al tener recursos propios puede crear los suyos sin depender de la nación; no pasa igual con el resto del país (exceptuando parcialmente a Medellín). Al contrario, se podrá evidenciar que muchos programas que han surgido por iniciativa de Bogotá, luego se replican a nivel nacional a través del MEN; es el caso de los colegios por concesión, la alimentación escolar, la jornada única, la articulación de la educación media con la educación superior, los Programas de Formación Permanente de docentes (PFPD), entre otros. (Álvarez, 2017)

Finalmente, el investigador concluye como, aunque normativamente es necesario la armonización entre lo nacional y lo local, no existen documentos que permitan mostrar esta articulación entre lo propuesto en el PSE y el MEN. Esto no implica que existan evidentes relaciones y conexiones que conciben y determinan lo planteado en el PSE.

### ***Módulo de Análisis de Gestión SED.***

Este módulo quiere presentar en contexto lo que la SED va reportando sobre la gestión, que para el caso se refiere al año 2016 y el primer trimestre del 2017. Hay hacer la aclaración que este proceso de rendición de cuentas, por ser el de primer año, es aún limitado por la armonización que requiere el plan, dado que el primer semestre de gobierno es para la formulación del Plan de Desarrollo Distrital.

El PSE tiene, a partir de él plan de gobierno, lo que denominan las bases y que fue el documento consultado para hacer las categorías de indagación para el pilotaje de SISPED. Este módulo recoge la corriente principal que es la que tradicionalmente hacen los gobiernos de forma anualizada y que mide, desde la ley de planeación, la obligatoriedad de hacer rendición de cuentas por año fiscal de gestión.

La intención de este módulo es recoger lo que alguien denomino la voz del Gobierno Distrital de Educación, para ser cargada al SISPED y que permita ser usada de contraste en lo que él sistema va produciendo.

Este módulo se estructuró con base en 20 documentos generales, de los cuales ocho (8) están relacionados explícitamente con la gestión de la Secretaría de Educación; dos (2) son informes de la SED, dos (2) de la Secretaría Distrital de Planeación SDP y cuatro (4) documentos de la Alcaldía Mayor de Bogotá sobre la gestión de la SED. (Vives, 2017)

Igual que los anteriores módulos se consideró la estructura del marco categorial y se dio cuenta de cada uno de ellos desde lo que reporta la administración en los documentos consultados, igual contrastando con las metas año propuestas y los avances reportados. Igualmente se incluye el presupuesto y

los avances de ejecución de cada uno de los programas y/o proyectos que apoyan la estrategia o categoría definida en el PSE.

Este módulo tendrá como finalidad hacer un contraste en la triangulación y se considera la manera oficial de hacer seguimiento al PSE, lo que permitirá mostrar o cualificar, desde el SISPED, dicha información.

Las conclusiones llevan a ver como la SED reporta que los resultados son los esperados, aunque muchas de las cosas hasta ahora están comenzando, pero, de acuerdo a su criterio, están acordes con la planeación tanto en metas como en el gasto de recursos asignados.

### ***Módulo de Fuentes Externas.***

Este módulo quiere recoger el trabajo hecho por Rosero (2016) en la que determinaba que la finalidad de este tipo de revisión era de “recolectar datos de fuentes secundarias y, bajo un marco categorial diseñado previamente, organizar de manera sistémica la información con el fin de ofrecer elementos para observar y percatar el desempeño de la política implementada”.

*Este módulo de análisis de información de fuentes externas, se centra en la selección, recolección y análisis de información de las ONG, centros y grupos de investigación, revistas científicas, entre otras, que permitan completar la visión del Plan Sectorial –PS- de manera que provea información que, al hacer la triangulación, logre contextualizar las categorías de análisis.*

Como refiere Rosero lo que busca el análisis de producción documental externa es encontrar información ya acopiada y disponible que permitan comprender las categorías de análisis diseñadas en el marco categorial del seguimiento. “No se requiere que expliquen ningún fenómeno, ni que su naturaleza sea de carácter experimental. Lo que se necesita es que esta

información describa o de pistas acerca de los fenómenos que se quieren agrupar en dichas categorías de análisis” (Rosero, 2016, pág. 30)

Para hacer esta revisión se constituyó un corpus documental, que revisaba documentos de diferentes fuentes a partir de lo que el documento Bases del Plan Sectorial de Educación (SED, 2016), que era desde donde se estaba planteando el desarrollo del marco categorial, referenciaba o citaba, y que habían servido para dar un marco de contexto a lo que el PSE debería trabajar como Política Pública. Este corpus tuvo 28 documentos de diferente índole, que se buscaban fueran literatura de no más de dos años.

En el ejercicio previo que hizo Rosero, se había encontrado diferentes estudios que tenían mucho que ver con análisis o trabajos hechos a partir de series que se hacen periódicamente, como la encuesta bianual de cultura, pero que al momento no se realizaron, como otros que, en ese momento servían para lo que el PSE había formulado, como fue el caso de la encuesta multipropósito hecha para Bogotá en 2014.

Hay otro tipo de documentos que provienen de fuentes que realizan seguimiento a la ciudad, como es el caso de lo que hace Bogotá Como Vamos, que hace seguimiento a las Políticas Públicas de la ciudad, incluyendo educación, y una encuesta de percepción ciudadana sobre lo que avanzan o determinan estas políticas, para construir un informe que denominan de Calidad de Vida en Bogotá.

Por haberse cumplido en 2015 las metas propuestas desde los diferentes pactos internacionales que se articularon en lo que se denominó la Educación Para Todos, se vio la importancia de referir los nuevos acuerdos y los marcos generales que estaban recogiendo las propuestas de metas educativas para 2030,

por lo que se trabajaron los documentos generales producidos por Naciones Unidas y sus agencias para la educación.

Con esto se presentó un documento que trabajaba desde lo Macro, organizado por los documentos de política global, a lo micro, representado en la construcción de indicadores de seguimiento de la política local a partir de lo que hace Bogotá como Vamos.

La lectura que hace Álvarez (2017) sobre dicho documento dice:

De nuevo, es fácil ver cómo el Ministerio y la Secretaría de Educación coinciden con dichas apuestas que pueden resumirse, siguiendo la reseña que Torres hace de los documentos que revisó, en tres ideas básicas:

- 1) El conocimiento hoy son competencias, y estas son experiencias. Por ello se trata de crear ambientes de aprendizaje, entendidos como lugares donde se viven experiencias.
- 2) Esto sucede en la escuela, pero también en la ciudad. Lo que hoy se vende no son bienes materiales, sino experiencias. Las nuevas tecnologías resultan así un escenario de aprendizajes inevitables.
- 3) Los maestros son estratégicos en la función de preparar, desde la escuela, a los ciudadanos que han de aprender durante toda la vida en todos los escenarios. En la escuela se prepara para que se produzcan experiencias de aprendizaje. Para ello se debe capacitar a los maestros. Lo que ellos hagan será controlado a través de las evaluaciones estandarizadas. (Álvarez, 2017, pág. 7)

Este tipo de trabajo permite conectar lo que el PSE trabaja o propone en concreto para el lapso de tiempo definido, con los desarrollos a nivel Macro que

van orientando la política educativa global y que de alguna manera, se vuelven en el contexto de muchas de las propuestas como es la línea estratégica Calidad Educativa para Todos y la del “Equipo por la Educación para el Reencuentro, la Reconciliación y la Paz”.

### **Triangulación Cognitiva desde los módulos de fuentes secundarias**

Uno de los referentes metodológicos que ha estado presente es la triangulación. Se refiere al uso de la información que producen los módulos de manera conjunta haciendo un ejercicio donde se cruzan estos resultados para lograr una mejor comprensión de los fenómenos de los cuales se indagó en el PSE.

El caso del módulo de “análisis temático” se refería al uso de técnicas cuantitativas y cualitativas, desde donde el investigador hace una correlación de los datos, que provienen de diferentes fuentes como por ejemplo esto que dice el investigador:

Ahora bien, respecto a la pregunta acerca de si ellos mismos obtienen herramientas del colegio, para ser mejores ciudadanos, un alto 70,40% contestó afirmativamente; un 21,77% contestó que no, y un 7,83% contestó no saber. Las respuestas no arrojaron diferencias entre sexos, ni tampoco entre cohortes de edad.

En ninguno de los grupos focales hubo mayor desarrollo del tema de la ciudadanía en el colegio, salvo algunos comentarios como el de este padre de familia: "...en ese aspecto sí mi hijo ha hablado, como respetar las señales, pasar el semáforo, ya le hace reclamo a la mamá, porque a veces la mamá es a pasarse y cuando vamos saliendo con él, que es bueno



esperar el semáforo, eso sí lo ha ido manejando, eso sí lo he visto" (MORISCO GF ACU M). (Vargas, 2017)

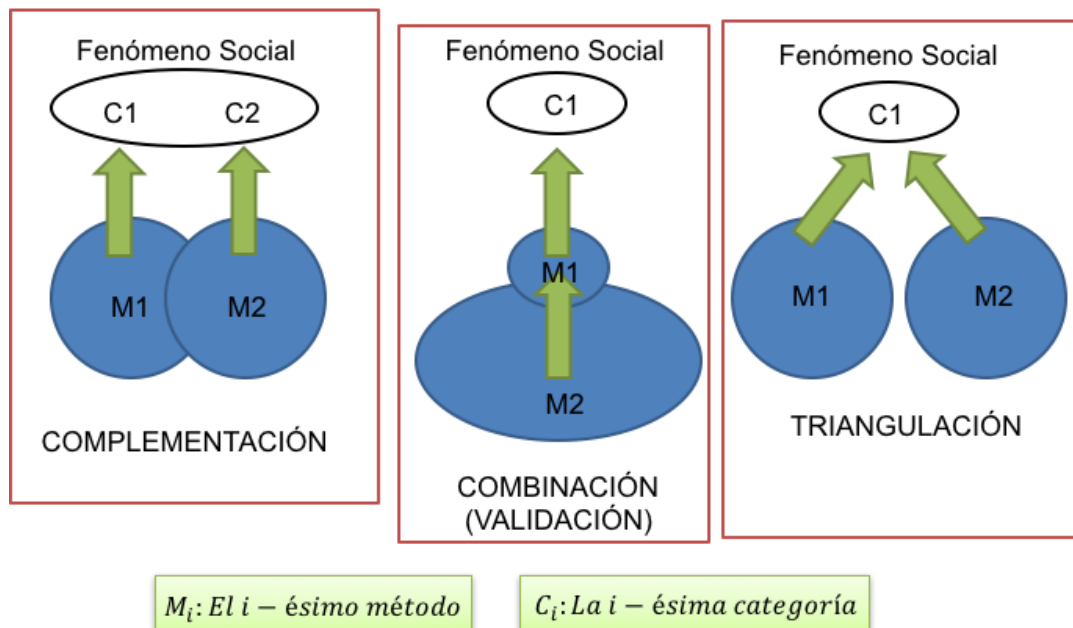
Sin embargo, la teoría refiere que puede haber diferentes maneras de hacer la aplicación de y combinación de varias metodologías de investigación en un estudio, que de acuerdo con lo que Donolo (2009) recoge de Denzin constituye en varias formas de triangulación:

Hay una primera forma de triangulación que toma en cuenta distintos y variados tiempos, espacios y sujetos de investigación. Una segunda forma de atender a la triangulación, tiene que ver con incorporación de varios observadores para recoger los mismos datos en lugar de confiarle la tarea a uno solo. La tercera forma, se refiere a la utilización de más de un esquema teórico, o teoría o desarrollo conceptual unitario para interpretar los resultados. Y el cuarto modo de triangulación recurre al uso de más de un método o en la habilitación de más de una técnica dentro de un método para obtener los datos y para analizarlos. Esta última categoría es generalmente la forma más conocida de entender la triangulación y por mucho refleja la disputa entre procedimientos cuantitativos y cualitativos o de consistente simbiosis entre ellos. El quinto procedimiento aceptado por Denzin propone la utilización simultánea de por lo menos dos de los procedimientos mencionados en las categorías anteriores. (Donolo, 2009)

Rosero, tomando la bibliografía sugerida por Amézquita (2013) grafica las diferentes posibilidades de uso de métodos mixtos de la siguiente manera:

**Gráfico 5. Integración de Métodos**

## Integración de Métodos



**Fuente:** Rosero (2017)

En la referencia se muestra como la triangulación es en la que se toman diferentes métodos teóricos en la interpretación de los resultados, a través de las categorías, como ejemplo tomaremos lo que se hizo para el caso de los módulos de fuentes externas, para crear una línea de referencia desde estos módulos, para la comprensión de los datos presentados en el sistema que se presenta en seguida.

### ***Ejercicio de triangulación con los módulos de fuentes externas.***

Para ver como ejemplo de lo que representaría el uso dentro del SISPED de los diferentes módulos, se elaboró, como referente que ayudaría a la dimensión interpretativa, la siguiente triangulación conceptual de los módulos de fuentes externas:

### Ciudad Educadora:

- Ciudad Educadora nace como movimiento en el primer encuentro internacional de ciudades educadoras en Barcelona, donde se ponen los principios básicos.
- En el Encuentro de Ministros en Buenos Aires (24 y 25 de enero de 2017) se reafirma la declaración de Incheon se hace expreso trabajar por Ciudades de aprendizaje en la región
- Hay una línea de sentido en Ciudad Educadora que recoge el PSE y que hace referencia al enfoque territorial.
- El enfoque de “ciudad educadora” como horizonte de sentido del PSE aparece como concreción del enfoque territorial la implantación de la Jornada Única y la construcción de ambientes de aprendizaje.
- En los informes de gestión no se menciona explícitamente Ciudad Educadora. Sin embargo, desde los indicadores se pueden inducir aspectos que contribuyen a su realización (jornada, **intersectorialidad**, competencias).

### Ambientes de aprendizajes:

- Ambiente de aprendizaje como Ciudad Educadora:
  - Desde los documentos de UNESCO, desde el MEN, como desde los informes de Gestión se ven los entornos escolares como ambientes de aprendizaje.
- Ambiente de aprendizaje relacional pedagógico:
  - Se observa la importancia de configuración de ambientes de aprendizaje en la escuela para el desarrollo de las competencias del ciudadano de hoy.
- Ambiente de aprendizaje en la infraestructura:

- Se reportan dificultades en la Gestión, pero son importantes para el desarrollo de la JU.
- La UNESCO propone desarrollar nuevos ambientes basándose en la virtualidad.
- Competencias
- Desde las fuentes generales se establece que el conocimiento (información, entendimiento, **competencias**, valores, actitudes adquiridos mediante el aprendizaje) como el modo que los individuos y las sociedades dan sentido a la experiencia.
- Las competencias para el siglo XXI (Tics, inglés, lectura y escritura) trascienden el ámbito de la escuela y se abren a la ciudad educadora.
- Las competencias como eje de la Calidad Educativa
- El marco estratégico del MEN para el periodo 2015-2025, tiene un objetivo misional mejorar la calidad en todos los niveles mediante el fortalecimiento del desarrollo de competencias, el sistema de evaluación y el sistema de aseguramiento de la calidad.
- De la mano de las competencias y los estándares viene el énfasis de la evaluación.
- La JU permitirá el desarrollo de las competencias básicas, ciudadanas y socioemocionales.

#### **ISCE: (SABER)**

1. Progreso
2. Desempeño
3. Eficiencia
4. Ambiente escolar

#### **Competencias del Ciudadano de Hoy:**

1. Inglés

2. TICS

3. Lectura- Escritura

**Pruebas Ser:**

Índice de ciudadanía y convivencia

(Tomado de la Presentación Módulos fuentes secundarias 2 de noviembre)

Quedan planteadas otras formas de triangulación que debe hacer el SISPED, y que al momento no se han realizado, que se refieren a lo que dará las dimensiones interpretativa, comprensiva y crítica, donde la triangulación debe hacerse por el uso de la información, en contraste con lo manejado en los diferentes módulos y en lo que deben producir la MLI y quienes entren a interactuar con el Sistema.

## Conclusiones

1. Como se puede ver en el transcurso del desarrollo de este producto, existen unos criterios metodológicos, técnicos e instrumentales que, desde que se estructuró el Sistema de Monitoreo se viene utilizando y dan arraigo al trabajo del Seguimiento.
2. Los referentes conceptuales imprimen carácter de enfoque y permiten tomar posturas claras ante el uso de las diferentes rutas metodológicas que se definen en lo que cada una de los módulos del Sistema desarrolla y requiere.
3. Las metodologías utilizadas en el SISPED corresponden a la experticia de cada uno de los investigadores que son responsables de los módulos.

4. El SISPED asume posturas metodológicas a partir de buscar una nueva forma de hacer seguimiento a las Políticas Públicas, que no corresponda a las formas tradicionales de hacer este seguimiento.
5. El método es transductivo es decir, asume diferentes posturas metodológicas y va creando su propio camino, de acuerdo a las necesidades del investigador y de los módulos planteados.

## Bibliografía

Álvarez, A. (2017). Aportes para la comprensión de los informes cualitativos y cuantitativos que hacen parte del Sistema de Seguimiento a la Política Educativa Distrital SSPED. IDEP. Bogotá: Inédito.

Amézquita, C. (2013). Estructura Metodológica para la Valoración del Derecho a la Educación. IDEP. Bogotá: Inédito.

Amézquita, C. (2013). Estructura metodológica para la valoración del derecho a la educación. Informe de trabajo sin publicar. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP. Bogotá: Sin publicar.

Amezquita, C. (2017). Una aproximación al análisis de la consistencia de SISPED - MLI. IDEP. Bogotá: Inédito.

Amezquita, C. (jul-dic de 2014). El derecho a la educación y su valoración desde los sujetos. Educación y Ciudad. Políticas Educativa: Hacia un nuevo proyecto educativo nacional. (27).

Bejarano M., C. (2012). Hacia Un Esquema Para El Análisis Del Referencial De Las Políticas Públicas Urbanas, Desde La Perspectiva De Los Instrumentos De Planificación Y De Gobierno, Como Instrumentos De Acción Pública. Tesis, Pontificia Universidad Javeriana, Maestría en Planeación Urbana Regional, Facultad de Arquitectura y Diseño, Bogotá.

Cortés, R. A. (2014). Memoria en Movimiento: apropósito de los 30 años del Movimiento Pedagógico 1983-2013. Bogotá, Colombia: IDEP - OEI.

Gómez, D. (2013). Producto 2: Revisión crítica de la literatura pertinente en lo conceptual y metodológico para evaluar y monitorear el

Plan Sectorial de Educación (2012-2016) en su componente cualitativo. IDEP. Bogotá: Inédito.

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP-. (2016). Anexo 1. Plan Sectorial de Educación Bogotá Mejor para Todos. Propuesta de Categorías y Subcategorías. Bogotá.

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP-. (2016a). Anexo 2. Matriz de Elementos Básicos para una Educación de Calidad. Bogotá.

Mesa, S. (2016). Contrato 065 2016: Prestación de servicios para elaborar la estrategia cuantitativa del Estudio Sistema de Seguimiento a la política educativa distrital en los contextos escolares. Fase 1. Producto Final, IDEP, Bogotá.

Páez Mendieta, L. M. (2016). Informe final correspondiente a la consolidación de la estrategia de recolección, análisis e interpretación de la información del sistema de seguimiento a la política educativa distrital en los contextos escolares Fase I. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico -IDEP-

Palacio Castañeda, J. A. (Marzo de 2017). Estructura de los Programas del Plan Sectorial de Educación del Distrito 2016-2020 objeto del Sistema de Seguimiento a la Política Educativa Distrital en Contextos Escolares Fase 2. Bogotá.

Pérez M, L. E., Uprimny Y, R., & Rodríguez G, C. (2007). Los derechos sociales en serio. Bogotá, Colombia: Serie Investigación IDEP - Dejusticia.

Pulido, O. (2016). Estructuración conceptual y metodológica del diseño del componente seguimiento a la política educativa distrital en los contextos escolares. IDEP - Producto 2 Informe técnico final, Bogotá.

Pulido, O. O. (2017). Documento Técnico Que Presenta El Análisis De La Información Producida Por El Ministerios De Educación Nacional En



El Marco Del Sistema De Seguimiento A La Política Educativa Distrital En Los Contextos Escolares. IDEP. Bogotá: Inédito.

Rojas, L. I. (2017). Informe Técnico Final Que Presente La Descripción Del Proceso, La Aproximación Metodológica, Técnica E Instrumental Y Los Resultados Del Análisis Cualitativo Del Programa Calidad Educativa Para Todos, En La Primera Aplicación Del Sistema De Seguimiento A La Política Educativa Distrital En Los Contextos Escolares, Fase 2. IDEP. Bogotá: Inédito.

Rojas, L. I. (2017). Informe Técnico Que Dé Cuenta Del Trabajo De Campo Y Los Resultados Del Levantamiento De Información Cualitativa Del Programa Calidad Educativa Para Todos. Idep. Bogotá: Inédito.

Rosero, J. (2016). “Informe técnico final que incluye la descripción del proceso, la revisión de documentos realizada, el ajuste en técnicas y en instrumentos para la recolección de información y presente la estrategia de análisis de la producción documental de entidades externas al IDEP y la SED, como fuente secundaria del Estudio Sistema de seguimiento a la política educativa distrital en los contextos escolares – Fase I”. IDEP. Bogotá: Inédito.

Rosero, J. (2017). “Informe técnico final que presente la descripción del proceso, la aproximación metodológica, técnica e instrumental, y los resultados del análisis cuantitativo del programa Calidad Educativa para Todos, en la primera aplicación del Sistema de Seguimiento a la Política Educativa Distrital en los contextos escolares, Fase 2.”. IDEP. Bogotá: Inédito.

Rosero, J. (2017). Producto 3: “Informe técnico que dé cuenta del trabajo de campo y los resultados del levantamiento de información cuantitativa del programa Calidad Educativa para Todos”. IDEP, Bogotá.

SED. (2016). Plan de Desarrollo 2016-2020, Bogotá Mejor para Todos, Bases del Plan Sector Educación. Política Sectorial, Alcaldía Mayor de Bogotá, Bogotá.

SISPED, E. (2017). Sistema De Seguimiento A La Política Educativa Distrital En Los Contextos Escolares -Sisped-. Avance, Idep, Bogotá.

Torres, G. (marzo de 2017). Revisión del Eje 2: Uso del tiempo escolar y Jornada Única. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico -IDEP-, Bogotá.

Vargas, L. (2017). Informe técnico final que presenta la descripción del proceso, la aproximación metodológica, técnica e instrumental, y los resultados del análisis cualitativo y cuantitativo del programa equipo por la educación para el reencuentro, la reconciliación y la paz, en la primera aplicación del sistema de seguimiento a la política educativa distrital en los contextos escolares, fase 2 . IDEP. Bogotá: Sin publicar.

Vasco, C. E. (2011). Procesos, sistemas, modelos y teorías en la investigación educativa. Bogotá, Colombia: Segunda edición de 2013 basada en la Lección Inaugural del Doctorado Interinstitucional en Educación DIE, Sede Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, 2011.

Vives, M. (2017). El SISPED. IDEP, Bogotá.

Vives, M. P. (2017). Producto 3: Documento Técnico que presente los resultados del análisis de documentos de Gestión de la SED. IDEP. Bogotá: INÉDITO.