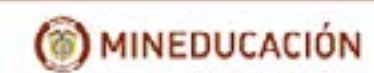


PORTADA

GUARDA

INFORME 2016



BANDERA

INFORME 2016



CONTENIDO

INTRODUCCIÓN 1

INTRODUCCIÓN 2

ENTRADA
SEC₁

1.

Jornada Única





La jornada escolar es el tiempo diario y semanal que permanecen los estudiantes en el establecimiento educativo. En Colombia, cerca del 60% de las sedes educativas atienden a los estudiantes en doble jornada, lo cual implica jornadas escolares de cinco o seis horas. En contraste, muchos colegios privados con buenos resultados cuentan con jornadas escolares de ocho horas o más donde los estudiantes tienen mayores oportunidades de fortalecer sus aprendizajes y de enriquecer su formación integral.

Si bien la Jornada Única es un tema que se discute hace años, e incluso aparece estipulada en la Ley General de Educación de 1994, el establecimiento de dobles jornadas fue una respuesta a la demanda por mayores cupos dentro del sistema educativo, que privilegió el aumento de coberturas sobre el tiempo de aprendizaje de los estudiantes. Dado que esta situación genera una condición de desventaja para los estudiantes del sector oficial con impacto en la calidad educativa, la Jornada Única es, entonces, una deuda histórica con nuestros estudiantes, y su implementación como política nacional desde 2015 es el primer paso de un camino a largo plazo que exigirá esfuerzos conjuntos entre las Entidades Territoriales y el nivel central para alcanzar esta gran transformación.

1.1.

Implementación Jornada Única

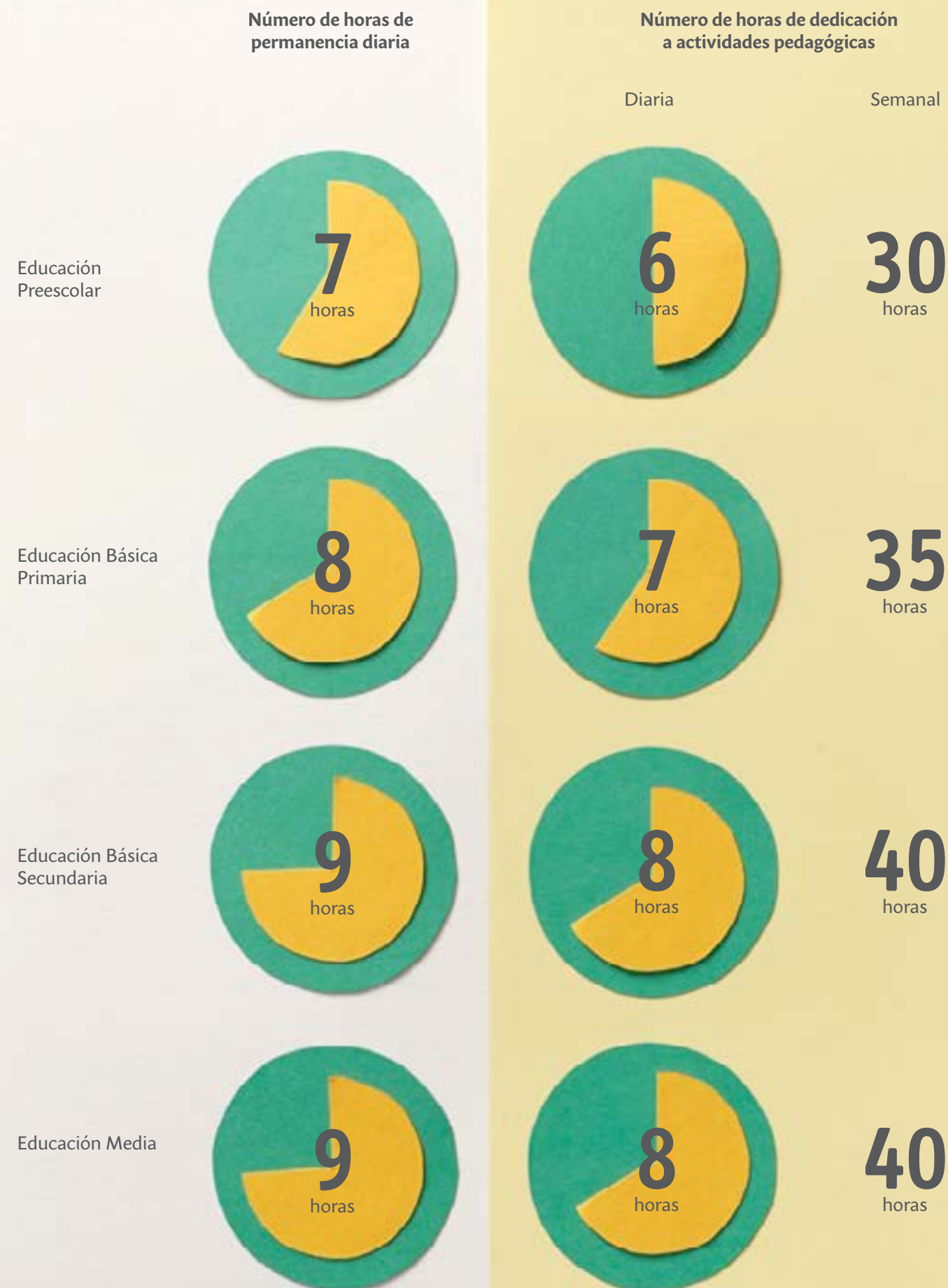
La implementación de la Jornada Única hace parte de las prioridades para el Gobierno Nacional en

el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Todos por un Nuevo País”, una política cuyo principio orientador es la equidad. Así, al garantizar el mismo tiempo de estudio para todos los niños y jóvenes del país, se busca que los estudiantes de colegios oficiales tengan las mismas condiciones para alcanzar una educación de calidad. De este modo, la Jornada Única busca ampliar la duración de la jornada escolar de los estudiantes, contemplando más tiempo para las actividades pedagógicas, así como tiempo adicional para el descanso y el almuerzo.



Figura 1.1

Duración de la jornada escolar en Jornada Única



Los dos objetivos fundamentales que busca lograr la Jornada Única se relacionan con:

01 Mejorar la calidad educativa en los niveles de preescolar, básica y media, gracias al fortalecimiento de competencias matemáticas, comunicativas y científicas.

02 Reducir los factores de riesgo y vulnerabilidad a los que se encuentran expuestos los estudiantes al mantener más tiempo a niños y jóvenes en un mejor ambiente escolar.

Para 2018 se esperan 2.291.370 estudiantes en Jornada Única, lo que corresponde al 30% de la matrícula de los establecimientos oficiales. Este avance será un

gran aporte que permitirá que todos los niños y jóvenes de Colombia estudien en este tipo de jornada en el año 2030, tal y como lo establece el Plan Nacional de Desarrollo.

Componentes de la Jornada Única

Para la implementación de Jornada Única se han definido cuatro componentes principales:

01 Pedagógico: Los establecimientos educativos (EE) en Jornada Única deben aprovechar el nuevo tiempo disponible para revisar sus planes de estudios y ajustarlos de manera que respondan a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, con un especial énfasis en

las competencias matemáticas, comunicativas y científicas.

02 Recurso humano docente: El mayor tiempo de estudio para los niños y jóvenes requiere que las instituciones educativas cuenten con el recurso humano suficiente e idóneo. A través de diversas estrategias, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha apoyado a las Entidades Territoriales para garantizarlo.

03 Alimentación: El mayor tiempo de permanencia en una institución educativa implica pensar en alternativas para que los estudiantes puedan almorzar. Una de ellas es la entrega de complementos alimenticios a través del Programa de Alimentación



Escolar, el cual se ha ejecutado en conjunto con las Entidades Territoriales.

04 Infraestructura: La Jornada Única requiere de espacios físicos suficientes para atender los procesos educativos de los estudiantes. Con el apoyo del Plan Nacional de Infraestructura Educativa, se ha venido trabajando en ampliación y construcción de nueva infraestructura y mantenimiento y adecuación de infraestructura existente.

Para la implementación de la política se definió un plan gradual, cuya primera fase se centra en el aprovechamiento de la infraestructura disponible, es decir, de aquellas sedes educativas que solo atienden en una jornada o que rápidamente pueden reorganizar su matrícula de la tarde. En el mediano plazo, y como parte de la segunda fase, se deben incorporar las instituciones que se vean beneficiadas de las inversiones en infraestructura.

Mediante dos convocatorias dirigidas a Secretarías de Educación certifi-

El mayor tiempo de permanencia en una institución educativa implica pensar en alternativas para que los estudiantes puedan almorzar. Una de ellas es la entrega de complementos alimenticios a través del Programa de Alimentación Escolar.

cadas, estas entidades han postulado a los establecimientos educativos que consideran cumplen con las condiciones para comenzar. Como resultado, en 2015 se beneficiaron **316.895** estudiantes de preescolar, básica y media **en 490 establecimientos educativos de 57 Entidades Territoriales Certificadas (ETC)**. Esto significó un avance del **104%** en la implementación de esta línea estratégica respecto a la meta definida para 2015, la cual era atender a **305.516** estudiantes en Jornada Única.

Figura 1.2

Entidades Territoriales
Certificadas en Jornada Única

Fuente: SIMAT (2015).

Ente territorial	Beneficiarios	No. De EE
ANTIOQUIA	2.355	11
APARTADÓ	1.972	5
ARMENIA	10.403	16
ATLÁNTICO	13.125	19
BARRANCABERMEJA	270	1
BARRANQUILLA	15.605	23
BOGOTÁ	125.122	74
BOLÍVAR	2.281	5
BUGA	4.673	8
CALDAS	4.195	9
CALI	4.403	19
CAQUETÁ	2.153	6
CARTAGENA	5.076	7
CARTAGO	526	1
CAUCA	863	3
CESAR	1.450	3
CHOCÓ	8.531	10
CÚCUTA	1.724	8
CUNDINAMARCA	11.694	37
DOSQUEBRADAS	265	2
DUITAMA	1.027	6
ENVIGADO	10.019	12
FACATATIVÁ	1.064	2
FLORIDABLANCA	730	1
FUSAGASUGÁ	1.158	2
GIRARDOT	1.553	4
HUILA	4.041	5
IBAGUÉ	454	2
ITAGÜÍ	555	2
LORICA	3.884	5
MAGANGUÉ	2.260	5
MAGDALENA	1.540	7
MAICAO	473	1
MANIZALES	13.090	36
MEDELLÍN	2.890	8
META	4.160	8
MONTERÍA	5.476	7
MOSQUERA	3.762	6
NARIÑO	5.182	17
NORTE SANTANDER	1.912	3
PALMIRA	1.473	6

Ente territorial	Beneficiarios	No. De EE
PASTO	3.444	12
PIEDECUESTA	544	1
POPAYÁN	1.664	3
QUIBDÓ	1.485	4
RIONEGRO	1.122	3
SAHAGÚN	453	1
SANTA MARTA	1.520	5
SANTANDER	3.600	9
SINCELEJO	2.683	5
SOACHA	1.764	2
TOLIMA	4.930	11
TULUÁ	3.125	11
URIBIA	1.549	1
VALLE	1.445	4
VALLEDUPAR	3.098	4
ZIPAQUIRÁ	1.080	2
Total	316.895	490



Los siguientes son algunos aspectos relevantes de la implementación de Jornada Única:

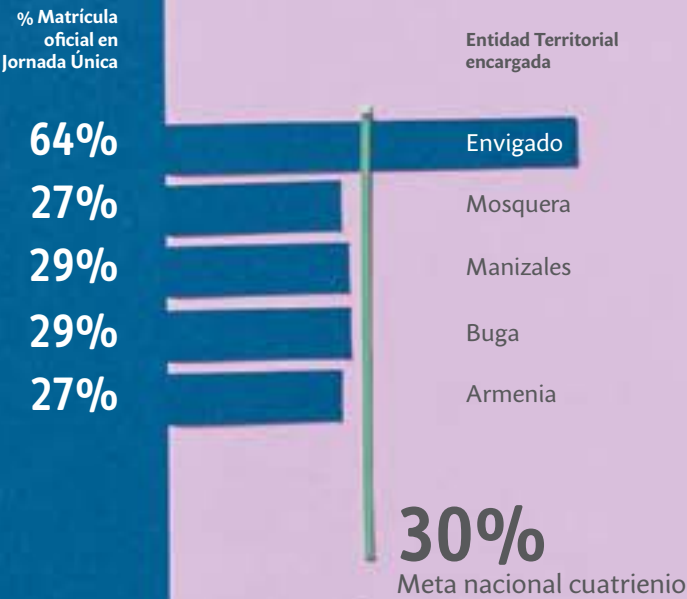
01 Las siete Entidades Territoriales Certificadas con mayor participación dentro de la matrícula del país en Jornada Única son:

Fuente: SIMAT (2015).



02 Las cinco Entidades Territoriales Certificadas que fueron líderes en la implementación de Jornada Única y superan o están cerca de cumplir la meta planteada por el Gobierno Nacional para el cuatrienio de beneficiar al 30% de la matrícula atendida en establecimientos educativos oficiales son:

Fuente: cálculos propios a partir de SIMAT.



03 Representatividad de la matrícula de Jornada Única en todos los niveles educativos desde preescolar (transición) a media.

Fuente: SIMAT (2015).





04 Atención diferencial: 178 de 1.123 municipios del país hacen parte de la implementación de la Jornada Única escolar.

05 Priorización de los beneficios de distintos Programas que adelanta el MEN en los establecimientos educativos de Jornada Única, tales como:

- » El Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas, mediante el cual 174 establecimientos educativos en Jornada Única han sido beneficiados con formación de docentes, dotación de libros y entrega de computadores con el fin de lograr la institucionalización de los procesos de lectura, escritura y biblioteca escolar.
- » El Programa de Becas para la Excelencia Docente, a través del cual 206 establecimientos educativos cuentan con 945 docentes beneficiados

con becas para estudio de maestría, con lo que se busca que los establecimientos educativos en Jornada Única cuenten con un cuerpo docente fortalecido académicamente.

- » El Plan de Tecnología, que ha beneficiado a 272 establecimientos educativos con dotación de portátiles y tabletas y contenidos digitales.

Finalmente, es importante resaltar que en el mes de julio se adelantaron cinco encuentros regionales con rectores de los establecimientos educativos en Jornada Única. El propósito fue compartir con ellos herramientas valiosas para la planeación de sus currículos y jornada escolares, así como para escucharlos y resolver inquietudes frente a los distintos componentes de la política. Dichos encuentros contaron con la asistencia de más de 500 rectores y se llevaron a cabo en Bogotá, Barranquilla, Manizales y Medellín.

1.2. Comité de Jornada Única

Dado que la Jornada Única es una política transversal que involucra distintos procesos misionales del Ministerio de Educación, y como una forma de institucionalizar su operación, se creó el Comité Técnico Operativo de Jornada Única Escolar, el cual requiere la participación de todas las instancias involucradas. De este hacen parte, entre otros, las Direcciones de Calidad, Cobertura y Fortalecimiento a la Gestión Territorial del Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media; también, los Gerentes de Infraestructura y del Programa de

Alimentación Escolar, el Jefe de la Oficina Asesora Jurídica, el Jefe de la Oficina Asesora de Tecnología y el Jefe de la Oficina Asesora de Comunicaciones.

A través de este Comité, que sesiona regularmente, se han analizado y definido soluciones a los problemas, dificultades, contingencias y demás situaciones que se presentan en la implementación y seguimiento de las líneas estratégicas de Jornada Única. Allí mismo se han presentado los principales avances, retos y casos de alertas que ha implicado la puesta en marcha de dicha política, y ha servido de instancia a nivel institucional para fijar lineamientos y tomar decisiones para la implementación de Jornada Única.

1.3. Infraestructura

En el esfuerzo del Plan Nacional de Desarrollo por identificar las mejoras requeridas en infraestructura para lograr la implementación de la Jornada Única en el país, se han establecido las siguientes:

- Adecuación y construcción de los espacios educativos requeridos.
- Fuentes de financiación.
- Administración.
- Estándares necesarios para la construcción de colegios.

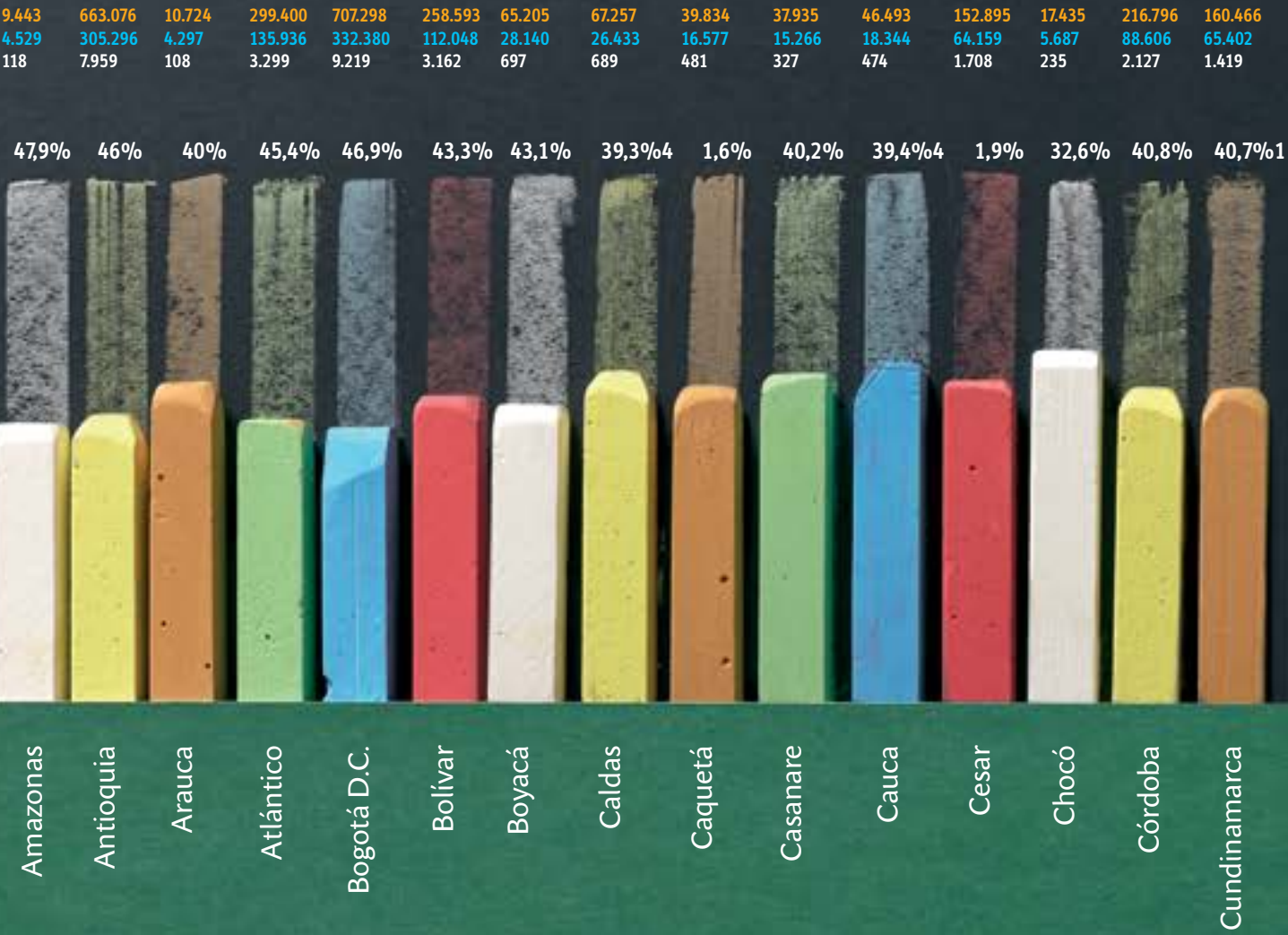
Entre 2015 y 2018, se espera que a través del PNIE se reduzca este déficit a nivel nacional en 60% de las aulas requeridas (30.693 de las 51.134). Con esto en mente, se aprobó el documento CONPES 3831 de 2015, que declara la importancia estratégica del PNIE para la Jornada Única y concentra las acciones y recursos necesarios para alcanzar la meta propuesta al año 2018.



A través del Programa de Becas para la Excelencia Docente 206 establecimientos educativos cuentan con 945 docentes beneficiados con becas para estudio de maestría.

Figura 1.3

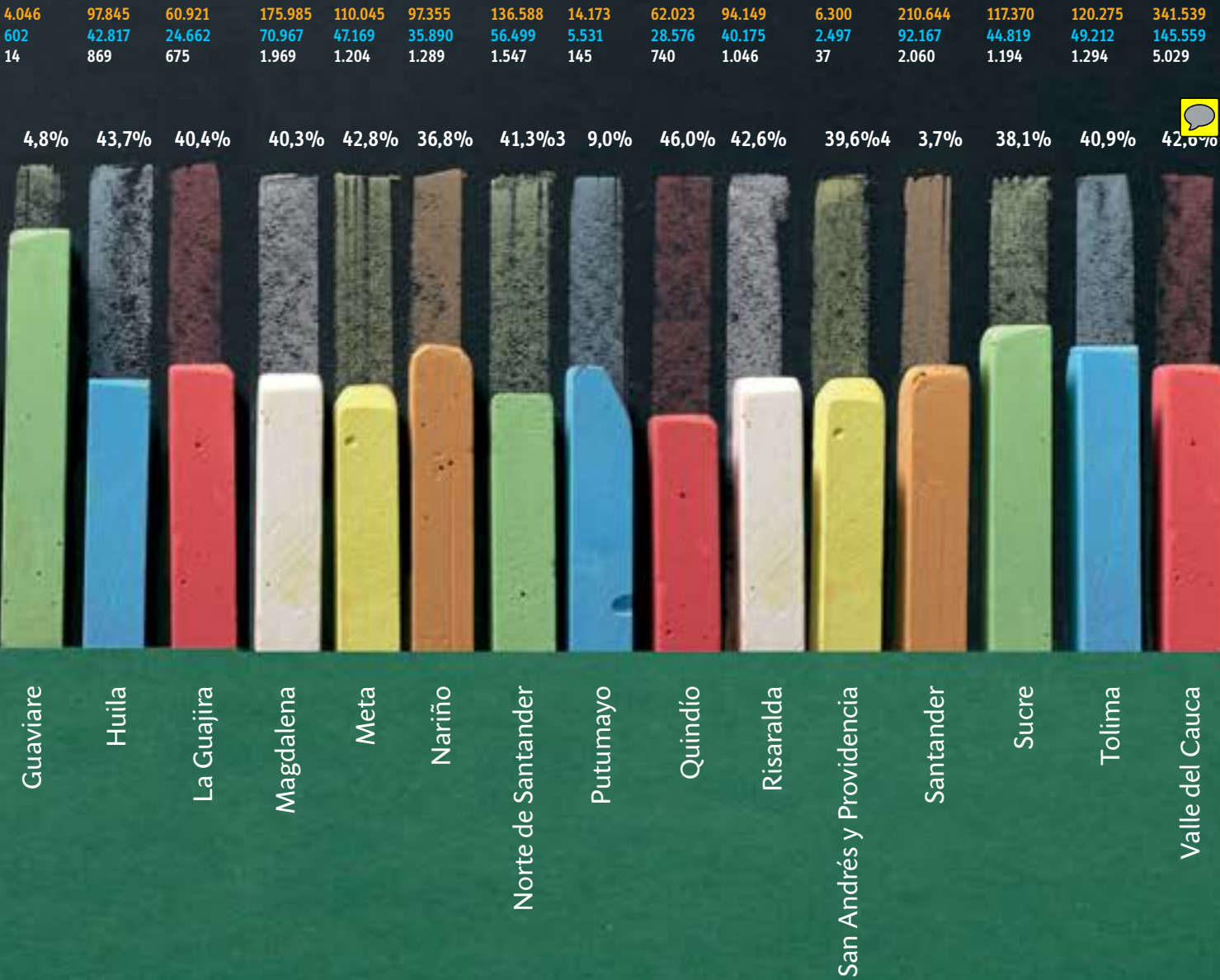
Déficit de aulas
por departamento



TOTAL

Matrícula total	4.402.108
Matrícula jornada tarde	1.910.242
Aulas requeridas	51.134

Porcentaje matrículas faltantes por Jornada Única
43,5%



Además de la reducción en el déficit de aulas, el PNIE se propone generar estándares para la construcción de los colegios de Jornada Única. Adicionalmente, busca que la inversión en infraestructura educativa tenga el mayor impacto y que sea pertinente y eficiente. Para el efecto, la administración del PNIE se realizará a través del Fondo de Financiamiento de la Infraestructura Educativa Preescolar, Básica y Media. De este modo se logrará la confluencia de distintas fuentes de recursos, se mejorará la administración de los mismos y se priorizarán los proyectos a ejecutar.

Para alcanzar el 100% de la implementación de la Jornada Única, es necesaria

una inversión a precios constantes de 2014 de cerca de 7,3 billones de pesos. Así, para el periodo 2015-2018 se contempla alcanzar la meta de ampliación o construcción de 30.680 aulas para la Jornada Única (60% del déficit), con una inversión aproximada de 4,5 billones de pesos. Este costo total se distribuye en 3,95 billones de pesos aportados por recursos públicos del orden nacional y territorial, y el valor restante como financiamiento del sector privado en el marco de proyectos APP, sujetos a pago por disponibilidad. Adicionalmente, el sistema de información será financiado mediante cooperación técnica con banca multilateral, por valor de 5 mil millones.

1.3.1. AVANCES DEL PLAN DE INFRAESTRUCTURA EDUCATIVA

En materia de ejecución de proyectos, durante el periodo entre septiembre de 2014 y diciembre de 2015 se desarrolló una cifra importante de obras de infraestructura educativa a lo largo del territorio nacional. De este modo se entregaron, en diciembre 31 de 2015, 250 proyectos en igual número de establecimientos educativos, que intervinieron 1.650 aulas nuevas y superaron la meta establecida para el año en mención (1.562 aulas).



Para el periodo 2015-2018 se contempla alcanzar la meta de ampliación o construcción de 30.680 aulas para la Jornada Única (60% del déficit), con una inversión aproximada de 4,5 billones de pesos.

Figura 1.4

Presupuesto del Plan Nacional de Infraestructura educativa PNIE 2015-2018

Fuente: DNP (2015)

Fuente	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	Total
Ley 21/82	205	215	221	228	200	110	110	110	101	1500
Portafolio Ley 21/82	-	60	70	70	-	-	-	-	-	200
Aportes nación (a)	-	50	100	150	-	-	-	-	-	300
SUBTOTAL APGN	205	325	391	448	200	110	110	110	101	2.000
SGR	300	309	318	328	-	-	-	-	-	1255
Cofinanciación Ley 21 (30%)	61	83	87	89	70	73	75	77	79	695
SUBTOTAL OTRAS FUENTES	361	392	406	417	70	73	75	77	79	1.950
TOTAL RECURSOS ESTIMADOS	566	717	797	865	270	183	185	187	180	3.950

Figura 1.5

Aulas entregadas entre
septiembre de 2014 y
diciembre de 2015

Fuente: Máster de Inversión 31 diciembre 2015.

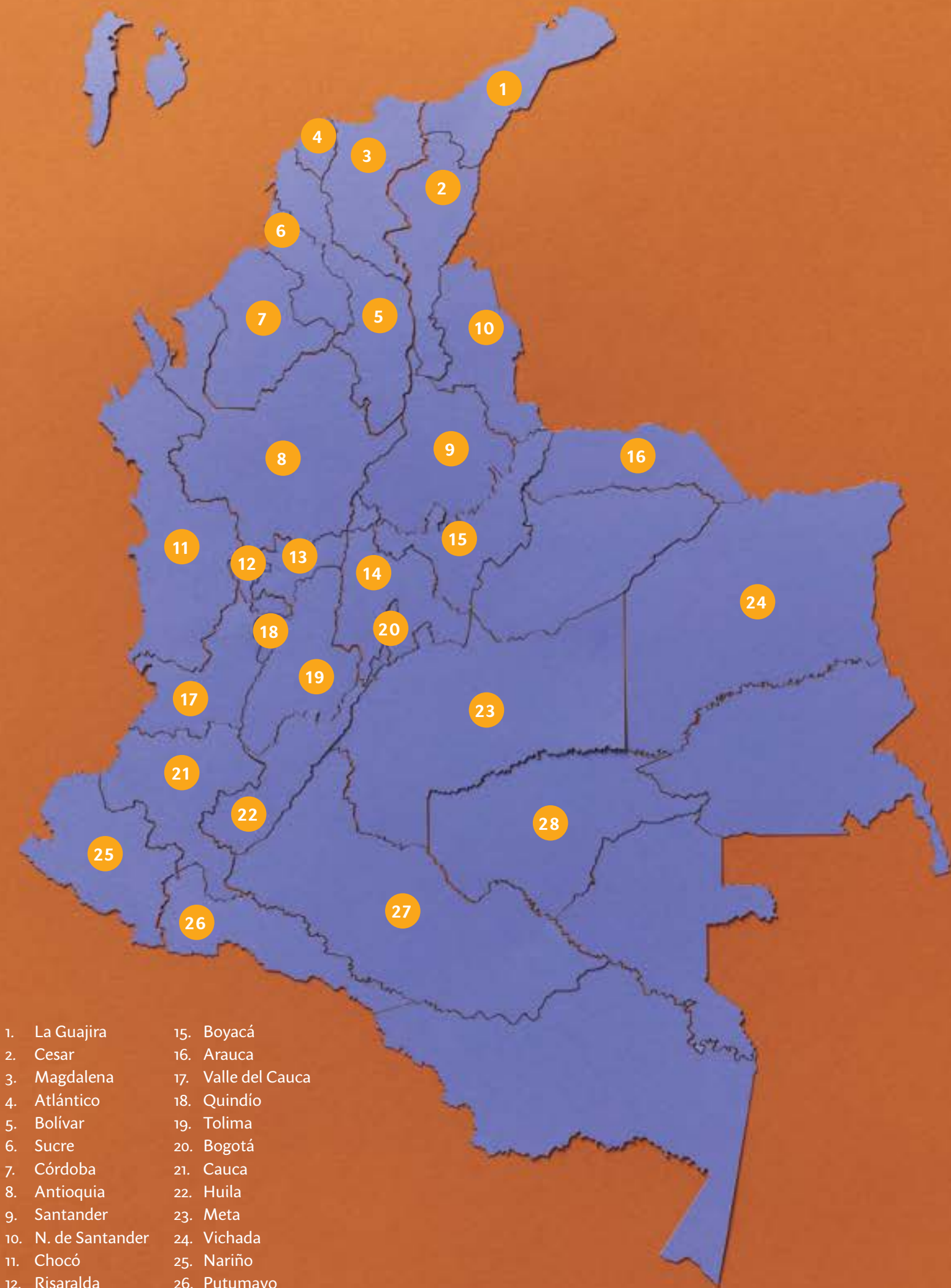
AULAS ENTREGADAS ENTRE SEPTIEMBRE DE 2014 Y DICIEMBRE DE 2015

Fuente de Financiación	Sedes	Aulas	Valores Estimados
RECURSOS LEY 21 / CONTRATADAS MEN	199	1176	\$ 308.600.058.039
FONDO ADAPTACIÓN	42	329	\$ 85.802.994.056
RECURSOS PROPIOS ETC	9	145	\$ 67.067.151.516
TOTAL	250	1650	\$ 461.470.203.611

Adicionalmente, a 31 de diciembre 2015, quedaron 141 proyectos representados en 1.244 aulas nuevas, contratados con recursos del Ministerio de Educación. Estos se encuentran en ejecución de obra, ejecución de diseño y legalización de contratos, y tienen un valor estimado de \$365.787 millones, de los cuales el MEN aportó \$300.222 millones.

Dentro de las obras en ejecución se pueden destacar los siguientes avances:

- 75 proyectos de Plan Pacífico, los cuales a 31 de diciembre estaban contratados o en proceso de legalización de contratos. Estos beneficiarán a los departamentos de Cauca, Nariño, Valle del Cauca y Chocó.
- 10 proyectos de megacolegios que se están ejecutando a través de convenio con Findeter en proyectos de vivienda del Ministerio de Vivienda.
- Durante el 2015 el Ministerio asignó recursos, por medio de resoluciones para mejoramiento de infraestructura educativa, a 24 departamentos que atienden 635 sedes, mejorando 1.692 aulas y construyendo 10 aulas nuevas con una inversión de \$27.642.693.518.



- | | |
|---------------------|---------------------|
| 1. La Guajira | 15. Boyacá |
| 2. Cesar | 16. Arauca |
| 3. Magdalena | 17. Valle del Cauca |
| 4. Atlántico | 18. Quindío |
| 5. Bolívar | 19. Tolima |
| 6. Sucre | 20. Bogotá |
| 7. Córdoba | 21. Cauca |
| 8. Antioquia | 22. Huila |
| 9. Santander | 23. Meta |
| 10. N. de Santander | 24. Vichada |
| 11. Chocó | 25. Nariño |
| 12. Risaralda | 26. Putumayo |
| 13. Caldas | 27. Caquetá |
| 14. Cundinamarca | 28. Guaviare |

1	ANTIOQUIA
\$ 92.098.867.554	
Inversión Total	
\$ 60.333.868.868	58
Aporte Nación	Sedes
157	185
Aulas mejoradas	Aulas nuevas

7	CALDAS
\$ 7.316.211.379	
Inversión Total	
\$ 5.094.437.517	87
Aporte Nación	Sedes
190	24
Aulas mejoradas	Aulas nuevas

13	CUNDINAMARCA
\$ 40.605.962.105	
Inversión Total	
\$ 26.256.102.538	44
Aporte Nación	Sedes
0	187
Aulas mejoradas	Aulas nuevas

19	NORTE DE SANTANDER
\$ 11.247.919.004	
Inversión Total	
\$ 9.006.671.373	30
Aporte Nación	Sedes
37	46
Aulas mejoradas	Aulas nuevas

25	TOLIMA
\$ 3.289.797.817	
Inversión Total	
\$ 2.970.652.015	8
Aporte Nación	Sedes
0	16
Aulas mejoradas	Aulas nuevas

2	SAN ANDRÉS PROVIDENCIA
\$ 2.963.132.259	
Inversión Total	
\$ 2.520.252.420	4
Aporte Nación	Sedes
* Mejoramiento de baterías sanitarias, comedores y otros espacios	

8	CAQUETÁ
\$ 646.311.584	
Inversión Total	
\$ 646.311.584	1
Aporte Nación	Sedes
0	3
Aulas mejoradas	Aulas nuevas

14	GUAVIARE
\$ 2.600.000.000	
Inversión Total	
\$ 2.210.000.000	1
Aporte Nación	Sedes
* Mejoramiento de baterías sanitarias, comedores y otros espacios	

20	PUTUMAYO
\$ 2.165.103.201	
Inversión Total	
\$ 2.165.103.201	6
Aporte Nación	Sedes
0	8
Aulas mejoradas	Aulas nuevas

26	VALLE DEL CAUCA
\$ 19.783.276.846	
Inversión Total	
\$ 4.499.765.476	82
Aporte Nación	Sedes
228	42
Aulas mejoradas	Aulas nuevas

3	ATLÁNTICO
\$ 38.004.513.122	
Inversión Total	
\$ 27.995.124.102	20
Aporte Nación	Sedes
21	149
Aulas mejoradas	Aulas nuevas

9	CAUCA
\$ 20.928.942.613	
Inversión Total	
\$ 19.170.909.577	29
Aporte Nación	Sedes
0	123
Aulas mejoradas	Aulas nuevas

15	HUILA
\$ 21.170.038.874	
Inversión Total	
\$ 16.107.303.191	14
Aporte Nación	Sedes
0	75
Aulas mejoradas	Aulas nuevas

21	QUINDIO
\$ 3.803.600.000	
Inversión Total	
\$ 2.662.520.000	4
Aporte Nación	Sedes
0	28
Aulas mejoradas	Aulas nuevas

27	VICHADA
\$ 2.143.847.676	
Inversión Total	
\$ 1.998.000.000	1
Aporte Nación	Sedes
0	6
Aulas mejoradas	Aulas nuevas

4	BOGOTÁ D.C.
\$ 7.561.981.143	
Inversión Total	
\$ 4.669.000.000	2
Aporte Nación	Sedes
0	15
Aulas mejoradas	Aulas nuevas

10	CESAR
\$ 7.575.359.224	
Inversión Total	
\$ 7.126.859.224	8
Aporte Nación	Sedes
0	26
Aulas mejoradas	Aulas nuevas

16	LA GUAJIRA
\$ 15.602.320.872	
Inversión Total	
\$ 10.031.349.554	10
Aporte Nación	Sedes
0	40
Aulas mejoradas	Aulas nuevas

22	RISARALDA
\$ 2.712.917.816	
Inversión Total	
\$ 1.846.858.115	8
Aporte Nación	Sedes
9	4
Aulas mejoradas	Aulas nuevas

5	BOLÍVAR
\$ 57.965.955.936	
Inversión Total	
\$ 16.392.189.404	60
Aporte Nación	Sedes
72	163
Aulas mejoradas	Aulas nuevas

11	CHOCÓ
\$ 10.384.911.769	
Inversión Total	
\$ 2.384.911.769	7
Aporte Nación	Sedes
0	26
Aulas mejoradas	Aulas nuevas

17	MAGDALENA
\$ 6.343.357.144	
Inversión Total	
\$ 4.440.000.000	5
Aporte Nación	Sedes
0	39
Aulas mejoradas	Aulas nuevas

23	SANTANDER
\$ 23.135.541.482	
Inversión Total	
\$ 16.188.552.150	66
Aporte Nación	Sedes
0	93
Aulas mejoradas	Aulas nuevas

6	BOYACÁ
\$ 26.770.187.314	
Inversión Total	
\$ 16.670.171.315	15
Aporte Nación	Sedes
0	104
Aulas mejoradas	Aulas nuevas

12	CÓRDOBA
\$ 32.406.612.357	
Inversión Total	
\$ 31.640.404.024	15
Aporte Nación	Sedes
14	115
Aulas mejoradas	Aulas nuevas

18	NARIÑO
\$ 22.378.838.416	
Inversión Total	
\$ 21.159.626.210	23
Aporte Nación	Sedes
0	102
Aulas mejoradas	Aulas nuevas

24	SUCRE
\$ 9.365.270.796	
Inversión Total	
\$ 8.401.968.027	5
Aporte Nación	Sedes
0	31
Aulas mejoradas	Aulas nuevas

TOTAL		
\$ 490.970.778.303		\$324.588.911.654
Inversión Total general		Aportes Nación
613	728	1.650
Sedes	Aulas mejoradas	Aulas nuevas

De estas obras, 156 fueron finalizadas; las otras 479 se encuentran en ejecución y en contratación por parte de las ETC.

- a. Megacolegio Nelson Mandela Valledupar. Inversión: \$10.000.000.000 (FINDETER). 1.440 Estudiantes



- b. Megacolegio Alfonso Bonilla Montaña Jamundí. Inversión: \$4.000.000.000 (FINDETER). 1.440 Estudiantes



Por otra parte, a través de Colombia Humanitaria se atendieron proyectos de infraestructura educativa por ola invernal con mejoramientos de instalaciones existentes. Estos correspondieron a 34 intervenciones que beneficiaron a 9.173 estudiantes con una inversión de \$3.352.222.313.

Igualmente, se encuentran en ejecución los proyectos de obras nuevas con recursos de otras fuentes señalados en la Figura 1.6.

Figura 1.6

Proyectos en ejecución
otras fuentes

Fuente: Máster de Postulaciones
31 diciembre (2015).

CANCILLERÍA

11
TOTAL PROYECTOS

4
PROYECTOS DE MEJORAMIENTO

7
PROYECTOS OBRAS NUEVAS

1.306
ESTUDIANTES BENEFICIADOS

15
AULAS NUEVAS

\$ 6.562.141.904
INVERSIÓN

FONDO
ADAPTACIÓN

65
PROYECTOS OBRAS NUEVAS
TOTAL PROYECTOS

14.360
ESTUDIANTES BENEFICIADOS

359
AULAS NUEVAS

\$ 107.915.129.392
INVERSIÓN

REGALÍAS

45
PROYECTOS OBRAS NUEVAS
TOTAL PROYECTOS

6.120
ESTUDIANTES BENEFICIADOS

153
AULAS NUEVAS

\$ 11.118.936.383
INVERSIÓN

TOTAL GENERAL

4
PROYECTOS DE
MEJORAMIENTO

117
PROYECTOS
OBRAS NUEVAS

121
TOTAL
PROYECTOS

527
AULAS
NUEVAS

21.786
ESTUDIANTES
BENEFICIADOS

\$ 125.596.207.679
INVERSIÓN

**Cobertura, aulas terminadas
septiembre de 2014 a
diciembre de 2015**



De acuerdo a lo anterior, la cobertura de aulas entregadas para el periodo entre septiembre de 2014 y diciembre de 2015 corresponde a lo indicado en este mapa.

- Entre 1 y 49 aulas
- Entre 50 y 99 aulas
- Entre 100 y 185 aulas

Con eso en mente, se les delegó a las Entidades Territoriales Certificadas en educación ETC la responsabilidad de presentar ante el Ministerio de Educación Nacional los predios de su propiedad con el fin de evaluarlos jurídica y técnicamente y determinar si cumplen con los requisitos establecidos para la ejecución y cofinanciación de los proyectos de infraestructura educativa para la Jornada Única escolar. Para establecer las condiciones de postulación se expedieron las resoluciones: 200, 201, 10961, 12027 y 10959 de 2015. En dicho año se realizaron tres postulaciones de predios, cuyos resultados se pueden ver en la Figura 1.8.

Postulaciones de predios para proyectos de infraestructura educativa

Predios Postulados	ET Postulantes	Predios Viables	Predios No Viables	Predios Pendientes de Viabilidad
3.238	95 ETC 33 departamentos 660 municipios	1.568	940	730

Figura 1.9

Resumen postulaciones por ETC / periodo 2015 - 2018

Fuente: Máster de Postulaciones (31 diciembre 2015).

DEPARTAMENTO	RESUMEN POSTULACIONES POR ETC / PERIODO 2015 - 2018					
	Déficit		1ª. Postulación 2015	2ª. Postulación 2015	3ª. Postulación 2015	Total Predios Postulados
	Déficit	Meta a Construir	Total Predios	Total Predios	Total Predios	
AMAZONAS	118	71	3	18	0	21
ANTIOQUIA	7.959	4.775	77	77	26	180
ARAUCA	108	65	26	2	0	28
ATLÁNTICO	3.299	1.979	33	100	0	133
BOGOTÁ	9.219	5.531	0	68	0	68
BOLÍVAR	3.162	1.897	73	51	0	124
BOYACÁ	697	418	81	26	0	107
CALDAS	689	413	16	28	0	44
CAQUETÁ	481	289	4	39	0	43
CASANARE	327	196	4	19	0	23
CAUCA	474	284	41	33	0	74
CESAR	1.708	1.025	61	38	0	99
CHOCÓ	235	141	33	139	0	172
CÓRDOBA	2.127	1.276	121	63	1	185
CUNDINAMARCA	1.419	851	72	107	0	179
GUAINÍA	-	6	5	5	0	10
GUAVIARE	14	8	10	3	0	13
HUILA	869	521	34	27	0	61
LA GUAJIRA	675	405	25	326	0	351
MAGDALENA	1.969	1.181	42	70	0	112
META	1.204	722	12	23	0	35
NARIÑO	1.289	773	133	29	0	162
NORTE DE SANTANDER	1.547	928	76	76	0	152
PUTUMAYO	145	87	17	67	0	84
QUINDÍO	740	444	12	13	0	25
RISARALDA	1.046	628	16	29	20	65
SAN ANDRÉS	37	22	4	0	0	4
SANTANDER	2.060	1.236	85	35	47	167
SUCRE	1.194	716	21	59	0	80
TOLIMA	1.294	776	40	79	0	119
VALLE DEL CAUCA	5.029	3.017	94	104	59	257
VAUPÉS	-	6	5	28	0	33
VICHADA	-	6	5	23	0	28
VARIOS			0	0	0	0
	51.134	30.693	1.281	1.804	153	3.238

En ese marco, a 31 de diciembre de 2015, el FFIE ha desarrollado dos invitaciones directas:

01 Invitación abierta FFIE No. 001 de 2015: Contrato marco de diseños, estudios técnicos y obra que ejecute los proyectos de infraestructura educativa requeridos por el Fondo de Financiamiento de la Infraestructura Educativa (FFIE). Al proceso se presentaron dos propuestas que, luego de la evaluación, fueron rechazadas. El 30 de noviembre se emitió el acta de invitación directa fallida.

02 Invitación abierta FFIE No. 002 de 2015 (en proceso de evaluación): Contrato marco de interventoría a los proyectos de infraestructura educativa requeridos por FFIE, en desarrollo del Plan Nacional de Infraestructura Educativa.

1.3.3 ESTÁNDARES, LINEAMIENTOS Y SISTEMAS DE INFORMACIÓN

Para que las obras del PNIE se lleven a cabo bajo estándares de construcción y arquitectónicos actualizados, en noviembre del año 2015 el Ministerio realizó la actualización de la Norma Técnica Colombiana 4595 de planeamiento y diseño de instalaciones y ambientes escolares. Asimismo, desarrolló los lineamientos y recomendaciones para el diseño arquitectónico del colegio de Jornada Única “Colegio 10”, el *Manual de dotaciones* y el *Manual de uso, conservación y mantenimiento de infraestructura educativa*.

Actualización de la Norma Técnica Colombiana 4595

La Norma Técnica Colombiana 4595 para el Planeamiento y Diseño de Instalaciones y Ambientes escolares, que fue ratificada en 1999, llevaba sin actualizarse 15 años. Con el fin de reaccionar frente a temas pedagógicos y ambientales de actualidad (Jornada Única, educación inicial, PAE, internados, sostenibilidad), introducir mejoras con base en la experiencia de aplicación y revisar

las referencias que aparecen en el documento, el Ministerio de Educación, a través del Comité Técnico, incluyó en el documento cerca de 120 modificaciones en numerales o tablas.

Colegio 10. Manual de lineamientos y recomendaciones para el diseño arquitectónico del colegio de Jornada Única

Este es el documento del componente técnico del PNIE en términos de indicadores de áreas, estándares, características arquitectónicas y pautas generales para la planeación, construcción e implementación para los colegios de Jornada Única. A su vez, funciona como complemento a la normatividad vigente y a los parámetros de ley establecidos por la Norma Sismo Resistente NSR 2010.

El manual parte de las premisas pedagógicas del colegio de Jornada

Única y orienta con respecto a las estrategias proyectuales en el momento de abordar el problema arquitectónico. Así, hace recomendaciones para su implantación y establece las operaciones formales de las agrupaciones y las posibilidades del hecho arquitectónico en cuanto a su réplica o repetición, y a la consolidación de programas de áreas preliminares.

Teniendo en cuenta los lineamientos pedagógicos trazados en el documento pedagógico, en el que se precisa el modelo conceptual y las áreas de estudio que conforman la malla curricular del modelo de Jornada Única, se definieron y caracterizaron los espacios arquitectónicos interiores y exteriores para los modelos de colegios de 6 aulas para Primaria, 6 aulas para Secundaria, 12 aulas para colegios de un grupo por nivel y 24 aulas para colegios de dos grupos por nivel.



Manual de uso, conservación y mantenimiento de infraestructura educativa

Este documento tiene por objeto lograr el adecuado estado de conservación de la infraestructura educativa a nivel nacional. Para ello, indica a las personas que integran el sistema educativo el conocimiento básico y los procedimientos de ejecución requeridos para garantizar condiciones de seguridad y el buen funcionamiento de los establecimientos educativos.

Manual de dotaciones

Dentro del Plan de Infraestructura Educativa 2015-2018, la dotación forma parte fundamental en la actividad diaria de los establecimientos educativos. Por esta razón, el Ministerio de Educación Nacional desarrolló un documento técnico durante el año 2015, llamado *Manual de dotaciones*, en el que se encuentran las condiciones mínimas técnicas del mobiliario escolar, la cocina y los recipientes para el manejo de residuos sólidos, así como algunas recomenda-

ciones para la dotación de didácticos en los ambientes de preescolar, laboratorios y aulas de bilingüismo.

Con la distribución de manera masiva del *Manual de dotaciones* se crea la necesidad de adquirir y entregar estos elementos de la forma más fácil posible. Por consiguiente, se ha estructurado un Acuerdo Marco de Precios (AMP) con Colombia Compra Eficiente utilizando este documento como insumo y soporte técnico para el proceso. Esta herramienta ha estado disponible desde el primer trimestre de 2016.



Avances en los sistemas de información

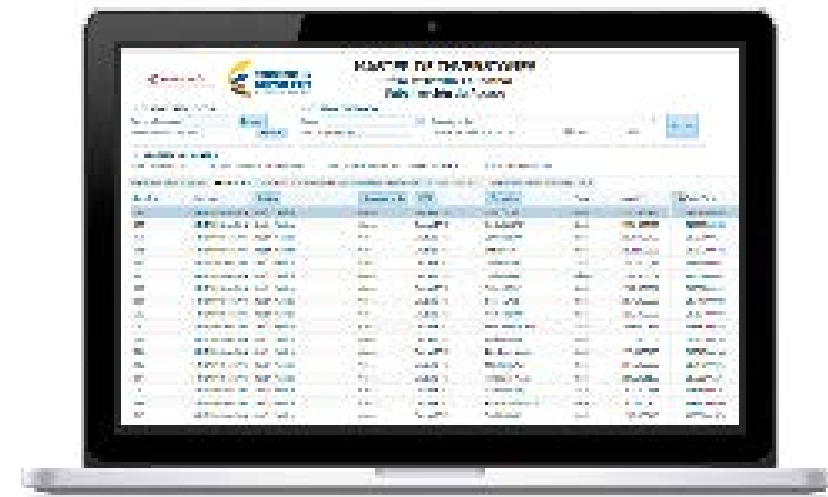
a. Máster de Inversiones

El MEN ha logrado la consolidación histórica de todos los proyectos –ejecutados desde el año 2010– de diferentes fuentes de financiación (Ley 21, Colombia Humanitaria, Fondo Adaptación, Regalías, otras), las cuales se venían manejando de manera individual en diferentes estructuras de datos. Dentro de esta misma base se han vinculado otras fuentes de información como los predios postulados, los estados de viabilidad (Viables, No Viables, Pendientes) estructurados por el FFIE y el FINDETER, y las contrapartidas de ETC. De esta manera se pudieron generar perfiles por país, departamento, ETC.

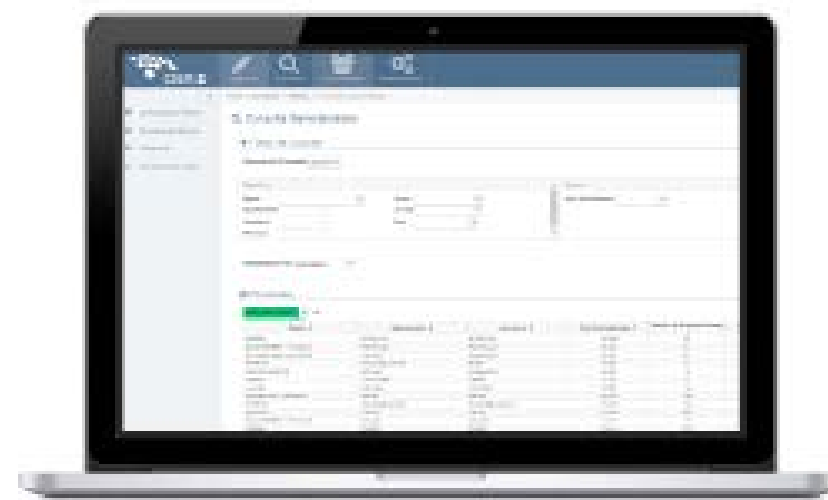
Asimismo, se inició el proceso de modernización de esta herramienta con el objetivo de consolidar y actualizar dicha información de manera *online*, en ambiente web, utilizando herramientas de la suite Oracle.



Máster de inversiones - Perfil



Máster de inversiones - Seguimiento



CIER - Censo de Infraestructura Educativa Regional- Colombia

Se actualizó el Sistema Interactivo de Consulta de Infraestructura Educativa (SICIED).

b. Máster de Postulaciones

Una vez consolidada la base con todas las postulaciones realizadas durante el año 2015, se integró a la generación de perfiles en la Máster de Inversiones. Posteriormente, se desarrollaron los primeros modelos de Máster de Postulación de Predios para trabajar de manera *online*, en ambiente web, utilizando herramientas de la suite Oracle.

c. CIER-Colombia (Censo de Infraestructura Educativa Regional-Colombia)

Durante el año 2015 se actualizó el sistema SICIED (Sistema Interactivo de Consulta de Infraestructura Educativa) con el CIER, una metodología estructurada y avalada por el BID para América Latina que apoya la recolección, sistematización y administración de forma eficaz y eficiente de la infraestructura de predios educativos. En este proceso de estructuración participaron diferentes países (Colombia, México, Argentina, entre otros) con expertos en el tema, entre ellos el arquitecto Nelson Andrés Izquierdo, delegado del Ministerio de Educación Nacional.

Con esta actualización se pretende dotar al MEN y en general a todas las Entidades Territoriales Certificadas del país con una herramienta que facilite y optimice el manejo de la información de la infraestructura educativa de Colombia y sus territorios, apoyando la toma de decisiones en cuanto al diagnóstico y a la priorización de la inversión.

1.4. Programa de Alimentación Escolar (PAE)

En el parágrafo 4 del artículo 136 de la Ley 1450 de 2011, por la cual se expidió el Plan Nacional de Desarrollo, se estableció que el Programa de Alimentación Escolar (PAE) que venía siendo ejecutado por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) debía ser trasladado al Ministerio de Educación Nacional. Es así como a partir de ese momento el PAE tiene como objetivo contribuir a la permanencia escolar de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes registrados en la matrícula ofi-

cial, fomentando hábitos alimentarios saludables a través del suministro de un complemento alimentario.

En 2014 el Programa inició su proceso de descentralización con 54 Entidades Territoriales que operaban directamente; las 40 restantes las asumió el Ministerio a través de contratos de aporte y de un convenio con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Para la ejecución del PAE en ese periodo, el presupuesto asignado por la Nación fue de 766 mil millones de pesos, con los cuales el Ministerio sostuvo la cobertura que traía el ICBF en los últimos años, entregando 4.073.708 raciones diarias en todo el territorio nacional, en las zonas urbana y rural del 100% de los municipios del país. Las raciones diarias se dividían en 3.107.806 complementos de la mañana o de la tarde y en 965.902 almuerzos.

Para la vigencia 2015, los recursos asignados a la cartera educativa para alimentación escolar fueron 821 mil millones, invertidos en 3.106.300 complementos alimentarios de la mañana y de la tarde y en 913.589 almuerzos, para

un total de 4.019.897 raciones. Durante este periodo el Ministerio fortaleció el esquema de descentralizado y logró que 68 ETC asumieran la operación del PAE de manera directa, de modo que el Ministerio quedó a cargo de la implementación del Programa en 27 ETC.

El Ministerio, como ente rector en materia de alimentación escolar, elaboró y publicó los Lineamientos Técnico Administrativos para la implementación del PAE, los cuales se socializaron con los diferentes actores, no solo por canales como la página web, correo electrónico y oficios, sino también en espacios como las capacitaciones subregionales, visitas de asistencia técnica e inducciones con operadores y entidades de interventoría y supervisión.

Asimismo, con el fin de adelantar un proceso de selección objetivo y participativo y contar con una base de datos de organizaciones sin ánimo de lucro habilitadas para operar el Programa en las ETC y con las cuales suscribir contratos de aporte, el Ministerio de Educación abrió, el 9 de diciembre de 2014, una convocatoria pública para la conformación de un banco de oferentes.

Para hacer acompañamiento y seguimiento a la operación durante el 2014 y el primer semestre de 2015, el Ministerio contó con la supervisión y a la asistencia técnica de la Universidad de Antioquia a lo largo de 4.754 visitas de verificación y seguimiento en las Entidades Territoriales.

Por otra parte, en el marco de la vigencia 2015, el Ministerio adelantó el

proceso de Concurso de Méritos CM-MEN-07-2015 para contar con interventoría y, como resultado, seleccionó las firmas IS Colombia S.A.S. y C&M Consultores S.A. En desarrollo de ese seguimiento y en las 8.851 visitas realizadas por las firmas, el Ministerio evidenció situaciones irregulares frente a las cuales adoptó las medidas administrativas que correspondían, de manera directa en la operación centralizada del Programa y a través de las Entidades Territoriales cuando la operación era descentralizada. Estas disposiciones, adoptadas por la entidad contratante (Ministerio o Entidad Territorial Certificada), consistieron en la implementación de planes de mejora y de requerimientos al operador, la imposición de sanciones pecuniarias e incluso la terminación unilateral del contrato.

Visitas de acompañamiento y control

A través del componente de monitoreo y control, el Ministerio adelantó

actividades encaminadas a verificar la debida ejecución diaria del PAE, coordinando con la interventoría y las Entidades Territoriales el procedimiento ante irregularidades en el Programa en tres frentes de trabajo:

01 Monitoreo territorial: Seguimiento y control de contratos y convenios suscritos para la operación del Programa.

02 Apoyo a la supervisión e interventorías: Ejecución de acciones de supervisión y verificación del cumplimiento de obligaciones de los contratos de apoyo a la supervisión e interventoría celebrados por el Ministerio.

03 Planeación y calidad: Temas de articulación y planeación interna del PAE y respuesta frente a solicitudes de la Oficina Asesora de Planeación y Control Interno del Ministerio.

De otra parte, el componente efectuó visitas de acompañamiento y verificación

a las Entidades Territoriales con mayor nivel de criticidad, identificando hallazgos e irregularidades en la operación, los cuales se canalizaron a través de las firmas interventoras. Asimismo, en desarrollo de estas visitas el Programa de Alimentación Escolar realizó actividades de:

01 Acompañamiento y socialización del lineamiento a las Entidades Territoriales.

02 Visitas a establecimientos educativos para verificar la operación.

03 Revisión al proceso de priorización de la entidad territorial.

04 Reuniones con entidad territorial y operadores para la articulación del Programa con sus actores.

05 Seguimiento a compromisos establecidos con la entidad territorial y/o el operador.

Para 2015, los recursos asignados a la cartera educativa para alimentación escolar fueron 821 mil millones, invertidos en un total de 4.019.897 raciones alimentarias.



PAE y Jornada Única

La alimentación escolar es uno de los ejes para la implementación de la Jornada Única. Por lo tanto, se destinaron recursos de los presupuestos asignados al Programa en las dos vigencias para atender y dar prioridad a las instituciones educativas que estaban implementando la estrategia. De este modo se pudo contribuir para que los estudiantes recibieran un almuerzo que contuviera los alimentos y la energía para atender y concentrarse durante la jornada escolar.

Trabajo articulado con otras organizaciones y entidades

Como parte del compromiso para fortalecer y promover estilos de vida saludables, el MEN en 2014 inició mesas de trabajo con entidades como Nutresa, Unicef y PMA, las cuales estaban reguladas por una carta de entendimiento que en 2015 se convirtió en un convenio específico para la construcción de una estrategia enfocada a la consolidación de prácticas de higiene, alimentación saludable y actividad física. Como resul-

tado de este proceso, se diseñó una caja de herramientas, la cual se está entregando a las Entidades Territoriales priorizadas para el desarrollo del proyecto.

De igual manera, en 2015 se suscribió un convenio marco de cooperación internacional con el PMA que permitió construir dos acuerdos específicos: uno encaminado a hacer un diagnóstico que diera cuenta de oportunidades y estrategias para el fortalecimiento de la operación PAE; y otro que tenía como objetivo fortalecer la alimentación escolar a niñas y niños que hacen parte de la estrategia de internados escolares.

Otro de los logros de articulación fueron los abordajes institucionales con la Comisión Intersectorial de Seguridad Alimentaria y Nutricional (CISAN), máxima instancia rectora de la Política Nacional de Seguridad Alimentaria y Nutricional.

Socialización y divulgación del Programa

En el periodo entre enero de 2014 y diciembre de 2015 los procesos estratégicos de comunicaciones del Progra-

ma de Alimentación Escolar contaron con fases de divulgación, apropiación y participación. Para ello, anualmente se estructuró un plan de comunicaciones con canales y espacios que permitieron a los diferentes actores conocer la esencia del Programa, aportar ideas para la consolidación y mejoramiento del mismo y acceder a los avances en el proceso de descentralización.

Entre los principales canales y espacios más usados con operadores y secretarías se encuentran el correo electrónico, las reuniones, el boletín electrónico mensual PAEstar al día, capacitaciones y encuentros subregionales.

Decreto 1852 de 16 de septiembre de 2015

Con el fin de reglamentar lo dispuesto en el parágrafo cuarto del artículo 136 de la Ley 1450 de 2011, el Ministerio expidió el Decreto 1852 del 16 de septiembre de 2015, mediante el cual se establecen las condiciones necesarias para llevar a cabo la ejecución del Programa de Alimentación Escolar. En ese sentido, el marco normativo atribuye las funciones de:



01 Cofinanciación, a cargo de la Nación, los departamentos, los distritos y los municipios.

02 Articulación, ejecución y orientación, por medio de la expedición de los lineamientos técnico-administrativos a cargo del Ministerio de Educación.

03 Aplicación y ejecución, a cargo de las Entidades Territoriales, y excepcionalmente del Ministerio de Educación a través del contrato de aporte.

El Decreto contiene una relación de todas aquellas normas que regulan y establecen disposiciones frente a la prestación del servicio de alimentación escolar en Colombia, plantea definiciones importantes para su mejor interpretación y aplicación, y en su capítulo tercero establece las condiciones necesarias para la operación del Programa, como son los estándares y condiciones mínimas, la cofinanciación, la articulación, la concurrencia y la destinación de los recursos, entre otros.

Expedición de la Resolución 16432 del 2 de octubre de 2015

La Resolución 16432 es el documento por el cual “se expiden los lineamientos Técnicos-Administrativos, los estándares y las condiciones mínimas del Programa de Alimentación Escolar (PAE)” para la operación a partir de 2016. En este instrumento y sus anexos se establecieron todas las condiciones que se deben cumplir para la correcta operación del PAE, las cuales incluyen condiciones técnicas, nutricionales y alimentarias, y se presentan las funciones y actores que se relacionan en la implementación del Programa.

A partir de la expedición del Decreto 1852 y de la Resolución 16432, el equipo del PAE desarrolló la socialización con los equipos de las ETC, operadores, rectores y manipuladoras en diferentes zonas del país.

Por otro lado, con el fin de poder dar a las ETC el soporte financiero para que puedan llevar a cabo el trámite de vigencias futuras excepcionales y de esta manera iniciar los procesos de contratación para la operación del Programa en la vigencia 2016, el Ministerio procedió a adelantar el trámite de vigencias futuras por

valor de \$380.000.000.000, con un apalancamiento de \$43.000.000.000. Posteriormente, se adicionaron 28 mil millones de pesos, con un apalancamiento final de 71 mil millones de pesos. De esta manera se obtuvo concepto favorable del DNP y se procedió a la expedición de la Resolución 18294 del 9 de noviembre de 2015 “Por la cual se asignaron los recursos del presupuesto del Ministerio de Educación Nacional para el Programa de Alimentación Escolar de la vigencia 2016”.

Retos para el 2016

Atendiendo lo dispuesto en el Decreto 1852 del 16 de septiembre de 2015, el Ministerio de Educación adquirió las siguientes funciones, orientadas a establecer políticas de intervención del PAE, las condiciones mínimas y los lineamientos técnicos administrativos, con un énfasis importante en asistencia técnica a las ETC y a actores del Programa, así como en un ejercicio riguroso en materia de monitoreo y control de la operación:

- Emitir y actualizar lineamientos técnicos.
- Acompañar a las Entidades Territoriales en el fortalecimiento de los estándares del Programa.
- Promover participación ciudadana y control social.
- Dar asistencia técnica a las Entidades Territoriales Certificadas.
- Promover esquemas de cofinanciación y bolsa común.
- Realizar visitas selectivas a las Entidades Territoriales, Instituciones Educativas y operadores para la verificación de la operación.
- Distribuir y transferir recursos.
- Definir e implementar sistemas de información.
- Contratación de auditoría.

En este orden de ideas, el MEN, la Dirección de Cobertura y Equidad y el Equipo del Programa de Alimentación Escolar brindarán acompañamiento y asistencia técnica a las ETC para que inicien la operación del PAE con el calendario escolar y la lleven a cabo durante todo el proceso de ejecución.



1.5.

Planta docente

La Dirección de Fortalecimiento a la Gestión Territorial efectuó los análisis que le permitieron determinar la necesidad de docentes para atender la oferta para Jornada Única en las Entidades Territoriales Certificadas en educación.

De acuerdo con dichos análisis, se revisaron metodológicamente las opciones para alcanzar el número de

docentes requeridos para la implementación de la Jornada Única en las entidades territoriales, y se encontraron las siguientes alternativas:

- Reorganización de la planta docente actual.
- Provisión de vacantes de la planta actual, como resultado del análisis de eficiencia.
- Horas extras.
- Ampliación de planta docente.

De conformidad con lo anterior, se realizaron 34 estudios técnicos en coordinación con las Secretarías de Educación para modificar las plantas de cargos de las Entidades Territoriales Certificadas en educación. Así se generaron las condiciones para asignar el personal docente requerido, fundamentalmente con base en la matrícula registrada en el Sistema

Integrado de Matrícula (SIMAT) y los análisis de las condiciones en cada entidad territorial para que sus establecimientos educativos cuenten con las condiciones exigidas por el Programa.

El proceso se efectuó desde dos perspectivas: ejercicios de eficiencia y reorganización de la planta viabilizada con la cual contaban las Entidades Territoriales Certificadas en educación, consolidando 2.494 cargos. Por otra parte, una vez realizados los análisis de planta requerida vs. planta viabilizada, se evidenció que se necesitaba una ampliación de 379 cargos, para un total de 2.873 cargos de docentes de aula para la implementación del Programa en la vigencia 2015, cuyos resultados se presentan en la Figura 1.10.

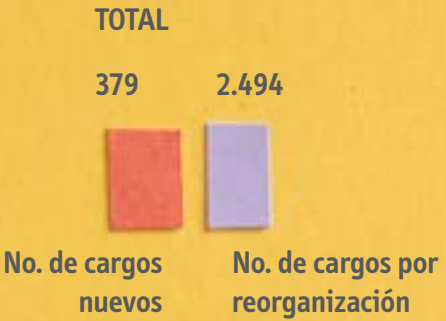
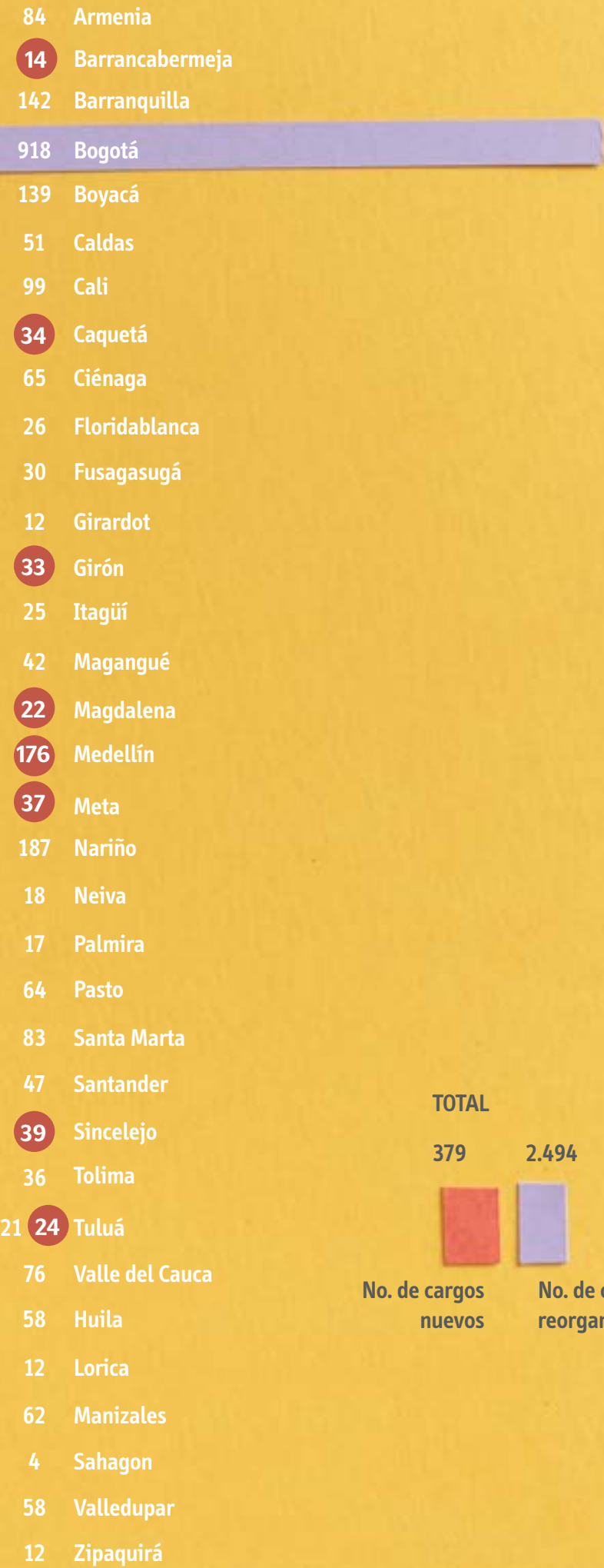
Fuente: Subdirección de Recursos Humanos del Sector Educativo-Conceptos técnicos de modificación de planta (2015).



Figura 1.10

Personal docente requerido

Fuente: Subdirección de Recursos Humanos del sector educativo – Conceptos técnicos de modificación de planta (2015).





En el mismo sentido, se consolidó el proceso para proyectar la planta de cargos requerida para la atención de la Jornada Única en las Entidades Territoriales Certificadas para las convocatorias del año 2016, teniendo en cuenta las siguientes variables:

- Matrícula por nivel de cada sede por establecimiento educativo focalizado.
- Número total de horas a intensificar por cada nivel.
- Para la zona rural, por la dispersión de la matrícula, se proyectó la necesidad de docentes por sede.
- Para la zona urbana se proyectaron los docentes por establecimiento educativo, independientemente del número de sedes.

De esta manera, la Dirección de Fortalecimiento a la Gestión Territorial realiza el seguimiento a la organización administrativa de las plantas de cargos y de personal del sector educativo con el fin de velar por el cumplimiento de las normas que regulan la administración de las mismas. Asimismo, se enfoca en lograr la distribución eficiente del recurso humano en los establecimientos educativos, garantizando una atención educativa pertinente, oportuna y en condiciones de calidad, pero principalmente permitiendo el goce efectivo del derecho fundamental a la educación y contribuyendo a la igualdad de oportunidades para que Colombia sea la mejor educada.

1.6. Programa de Incentivos a la Calidad Educativa

El Ministerio de Educación lanzó a mediados de 2015 el Programa de Incentivos a la Calidad Educativa, fundamentado en lo dispuesto en el artículo 60 de la Ley 1753 de 2015. El propósito de esta iniciativa es reconocer y retribuir el esfuerzo que hacen tanto

funcionarios de la Secretaría de Educación (SE) como los directivos, docentes y personal administrativo de los colegios, además de medir el éxito de las acciones conjuntas orientadas al logro de los objetivos de calidad educativa.

Para ser merecedores del incentivo, los colegios elegibles deberán mejorar su ISCE, específicamente superando el Mejoramiento Mínimo Anual (MMA) y con miras a alcanzar su Meta de Excelencia (MDE), mientras que las Secretarías de Educación deberán mostrar evidencia de mejoramiento en la gestión educativa territorial.

Alcanzar la totalidad del incentivo requiere de la corresponsabilidad de todos los actores involucrados. Así, los directivos docentes, los docentes y los funcionarios administrativos de los colegios que logren sobrepasar su MMA tendrán este beneficio, el cual equivale hasta una asignación básica mensual, proporcional al cumplimiento de la



Meta de Excelencia (MDE). El reconocimiento será entregado por una vez, en la vigencia siguiente (mes de junio), teniendo en cuenta el salario de la vigencia anterior.

En la vigencia de 2015, el Ministerio de Educación Nacional estableció como criterios de elegibilidad para las Secretarías de Educación:

01 Tener colegios en Jornada Única y/o colegios focalizados en el Programa Todos Aprender (PTA), que cumplan con los criterios exigidos por el MEN.

02 Firmar un documento denominado Pacto por la Excelencia.

Así mismo, se establecieron los siguientes criterios para los establecimientos educativos:

01 Para la primera fase, que inició en 2015, solo pudieron participar los colegios de Jornada Única y/o el Programa Todos Aprender que estuvieran adscritos a una Entidad Territorial Certificada elegible y debidamente registrados en el Directorio Único de Establecimientos (DUE), en el SIMAT, y que hubieran firmado el Pacto por la Excelencia.

02 Los colegios de Jornada Única que hayan implementado dicha estrategia sin el apoyo del MEN deberán someterse al siguiente proceso de validación:

- Cumplir con los requisitos establecidos por el MEN frente a los lineamientos definidos para el programa de Jornada Única.
- Aprobar el proceso de validación, realizado por su Secretaría de Educación, frente al cumplimiento de los criterios previamente mencionados.
- Autorizar y aprobar la verificación aleatoria que llevarían a cabo el MEN y la SE.

03 Es condición necesaria mantenerse en Jornada Única y en el Programa Todos Aprender durante el año en que se evaluará la mejora de la calidad del colegio.

La Figura 1.1a presenta la cobertura del Programa de Incentivos a la Calidad Educativa en su primera etapa (2015).

El modelo de asignación de los incentivos, que se describirá a continuación, fue diseñado entre los equipos de la Dirección de Fortalecimiento a la Gestión Territorial y de la Dirección de Calidad.

Figura 1.11

Cobertura de la primera etapa del Programa de Incentivos a la Calidad Educativa

Secretarías de Educación	89
Colegios	4.500
Maestros	208.380
Personal administrativo	27.819
Tutores PTA	3.000

Alcanzar la totalidad del incentivo a la calidad educativa requiere de la corresponsabilidad de todos los actores involucrados.

Figura 1.12

Base de ponderación
para asignación del
incentivo a colegios



1.6.1. INCENTIVOS
PARA COLEGIOS

El incentivo para el personal de los colegios dependerá del logro del MMA en los tres niveles (Básica Primaria, Bási-

ca Secundaria y Media), y será proporcional al cumplimiento de la Meta de Excelencia en los mismos. Estos resultados serán ponderados en un único puntaje por colegio, como se muestra a continuación:

Figura 1.13

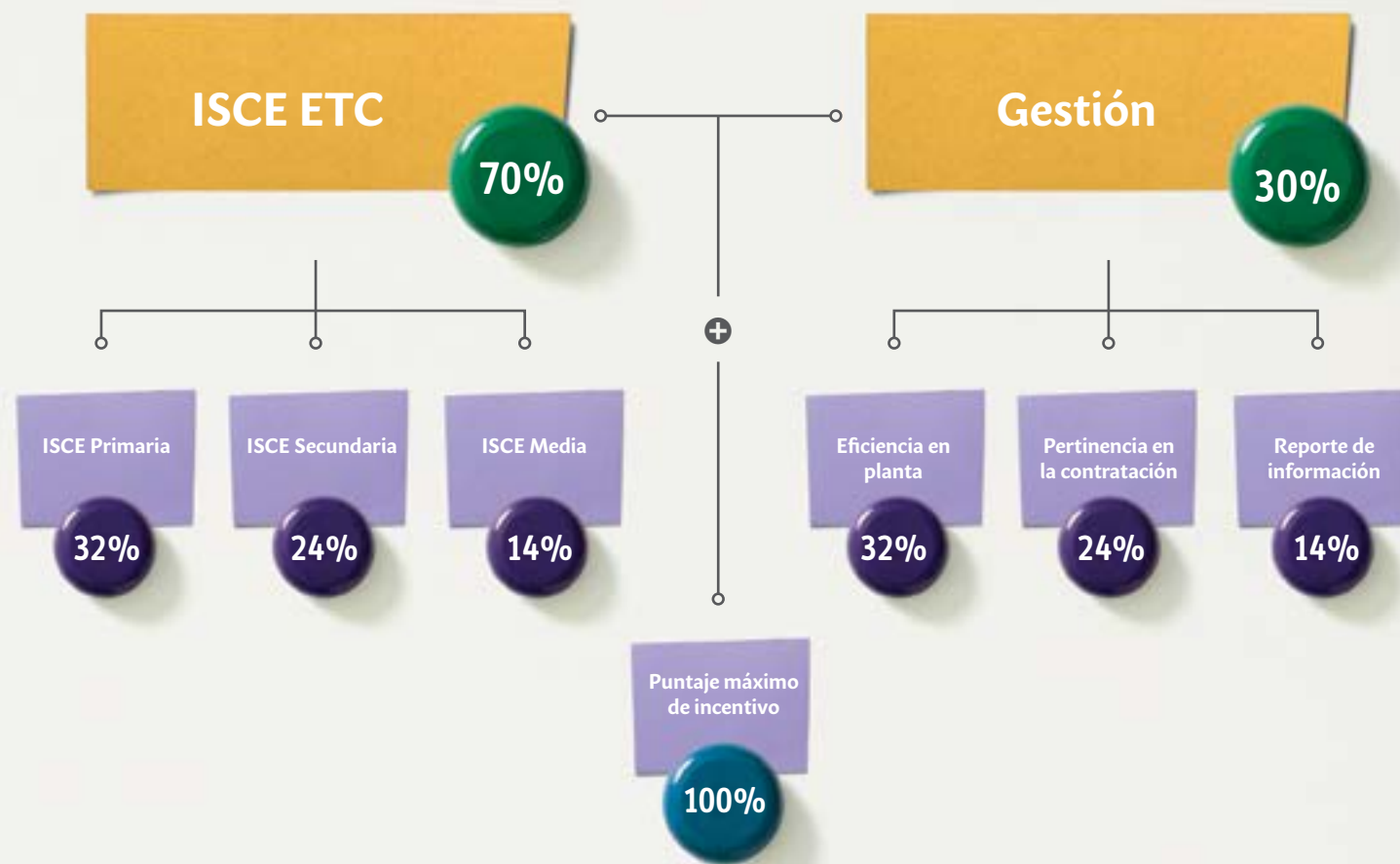
Modelo de asignación
de incentivos

Nota: si el colegio no ofrece todos los niveles,
los 100 puntos se distribuirán de acuerdo
al número de grados de cada nivel.



Figura 1.14

Base de ponderación para asignación del incentivo a Secretarías de Educación



1.6.2. INCENTIVOS PARA SECRETARÍAS DE EDUCACIÓN

Para las Secretarías de Educación, el incentivo (no monetario) que será entregado a los funcionarios dependerá de dos tipos de indicadores:

01 El mejoramiento en la calidad educativa de todos los colegios de la Secretaría (con un peso ponderado de 70 puntos).

02 El cumplimiento de metas en gestión educativa, que contempla variables de eficiencia en planta, pertinencia en la contratación y reporte oportuno de infor-

mación (con un peso ponderado de 30 puntos).

1.6.3. SOCIALIZACIÓN

La socialización del modelo con las Secretarías de Educación y los colegios elegibles se realizó a través de los siguientes espacios y estrategias:

01 Plan de medios nacional y regional (julio): Todelar, Señal Radio Colombia, Radio Capital, Colmundo Radio, El País (Cali), Meridiano (Córdoba), El Heraldo (Barranquilla), La Nación (Neiva), La Crónica (Quindío).

02 Lanzamiento con el Presidente de la República (julio).

03 Encuentro de Secretarios de Educación (julio).

04 Encuentro de Rectores Jornada Única (julio).

05 Encuentros de Líderes de Calidad, Bienestar y Recursos Humanos de las Secretarías de Educación (junio y julio).

06 Encuentro de Rectores Programa Todos a Aprender (agosto y septiembre).

07 Despliegue de concurso para que los colegios envíen una evidencia (formato libre) del trabajo en equipo (docentes, personal administrativo y

rectores) en favor de mejorar la calidad y así ganarse los incentivos (agosto).

08 Edición especial del Boletín Siempre Día E (agosto), con la información del modelo y los vínculos para acceder al material disponible: videos, guía, infografía, etc.

09 Envío de kit de incentivos a los más de 4.000 colegios elegibles (placa, guía del modelo de incentivos y manillas para directivos, docentes y administrativos).

1.6.4. PASOS A SEGUIR

Los soportes de la divulgación y socialización se pueden encontrar en la página web de Colombia Aprende (www.colombiaprende.edu.co/diae). En ella están los materiales necesarios para el ejercicio de socialización:

01 Sistema de consulta de los reportes ISCE para cada colegio o Entidad Territorial Certificada con sus respectivos elementos de interpretación.

02 Archivos del taller de divulgación y socialización del ISCE, que comprende seis actividades a realizar.

03 Material de socialización, que incluye el manual para el rector, desprendibles de guía de actividades, desprendibles de las actividades, acuerdo por la excelencia para colegios y Secretarías de Educación.

04 Presentaciones: Presentación para el rector, presentación para realizar el taller.

05 Videos: Videos explicativos del ISCE y sus componentes, videos campaña de motivación para

participar en el ejercicio de socialización, videos de testimonios de buenas experiencias docentes.

06 Día E en imágenes: Imágenes compartidas por rectores y docentes de todo el país sobre el desarrollo de la jornada de socialización

Para la ejecución del ejercicio de divulgación, los colegios públicos recibieron los materiales nombrados anteriormente en la denominada caja de herramientas del Día E. La distribución de este material fue efectiva en el 99,78% de los casos.

En 2016 se hará efectiva la implementación de los incentivos, teniendo como base la implementación de los criterios descritos anteriormente. De esta forma se espera que a finales del próximo año, se haya implementado el programa de incentivos a la calidad educativa en un 100%.





JORNADA ÚNICA,

UNA DEUDA HISTÓRICA QUE SE HA COMENZADO A PAGAR

CRÓNICA

El país se ha encontrado con una mayor demanda de espacios para la educación. Por eso, el Ministerio de Educación ha trabajado en distintos frentes para mejorar las instalaciones, que además ahora albergarán a los niños y jóvenes en una jornada más amplia, de modo que se formen mejor.

La Institución Educativa Instituto Teresiano de Túquerres, a la que se llega por carretera luego de un viaje de una hora y media desde Pasto (Nariño), es un ejemplo de ello. Está conformada por dos sedes urbanas y dos Centros de Educación Rural Asociados: La Jardinera y La Flor. Las sedes urbanas están separadas por pocas cuadras y se ubican muy cerca de la plaza principal y de la iglesia: una se llama Santo Domingo Savio, donde estudian los niños de primaria, y en la sede principal estudian desde el grado cuarto de primaria hasta once. La comunidad educativa está conformada por 1.290 estudiantes, 58 docentes y 10 administrativos.

“Nuestro sueño siempre fue mejorar la infraestructura”, dice Fabiola del Rosario Caicedo, la rectora desde 2008. Y no es para menos: la institución educativa fue fundada por las hermanas Carmelitas Misioneras en 1939 para brindar educación de calidad y enseñar a las mujeres el arte de la pedagogía. Fue una escuela normal femenina hasta el año

1997, cuando por problemas económicos las hermanas dejaron el colegio en manos de la Gobernación de Nariño. A partir de entonces, el colegio se volvió oficial, en la modalidad de bachillerato académico, con énfasis en formación tecnológica. Luego, en el año 2000, se convirtió en mixto.

La sede de Santo Domingo Savio se llama así en honor al joven alumno de San Juan Bosco, que le pidió a Dios morir antes que permitirle pecar y murió en marzo de 1857, tres semanas antes de cumplir los 15 años. En la época de las monjas era la sede de los varones, y hoy es la sede de los niños de primaria. En el Teresiano, desde el 30 de septiembre de 2015, 651 estudiantes de primaria y 138 de media (décimo y once grado) están en Jornada Única.

Para garantizar la infraestructura donde van a permanecer los estudiantes las ocho horas de la Jornada Única, lo primero fue legalizar los predios donde funcionan las sedes, pues ninguno estaba a nombre de la Alcaldía, y un municipio no puede invertir en predios que no sean públicos. La sede central fue donada por las Carmelitas, y el Santo Domingo Savio, junto a una zona verde aledaña, fueron donados por benefactores privados para la educación.

La directora sabía de la necesidad de mejorar la infraestructura e impul-

só, entre el año 2010 y 2012, los traspasos de la propiedad al municipio. Cuando se enteró de la convocatoria del Ministerio de Educación que invitaba a las Entidades Territoriales Certificadas a postular establecimientos educativos que contaran con los espacios necesarios para la extensión de la permanencia de los estudiantes, estaba segura de que su colegio cumplía con los requisitos. Su sueño de mejorar la infraestructura estaba muy cerca.

La directora siguió al pie de la letra la convocatoria, buscó la firma del Alcalde y envió a Bogotá los documentos por correo certificado. De vuelta, la noticia no pudo ser mejor: el Instituto Educativo Teresiano tenía las condiciones para implementar la Jornada Única.

La Jornada Única se ha desarrollado a partir de convocatorias públicas. A la fecha, 833 colegios, pertenecientes a 76 Secretarías de Educación, han atendido el llamado del Ministerio, beneficiando a más de 500.000 niños, niñas y jóvenes, quienes pasan más tiempo en el colegio y menos en la calle, aprendiendo mejores contenidos.

El Teresiano es uno de los 43 colegios de Nariño que ha implementado la Jornada Única. Para la sede de Santo Domingo Savio se han destinado 1.200 millones de pesos, que se invertirán en construir y adecuar un



restaurante de 200 metros cuadrados, la unidad sanitaria, tres aulas de preescolar, laboratorios de informática y la unidad administrativa.

Las obras empezaron en junio de 2016 y deberán estar terminadas antes de seis meses. Mientras se construye, Yolanda Olava, auxiliar administrativa y tesorera de Santo Domingo Savio, debió reubicar cuatro cursos de transición en el colegio vecino y dividir el auditorio en dos salones y un restaurante.

En la sede principal se invertirán 3.000 millones de pesos. La principal obra será un nuevo edificio que se erigirá donde hoy funcionan el auditorio y la biblioteca. En esta se conservan, como congelados en el tiempo, los laboratorios de idiomas de los años 70 y estantes con los libros de las monjas. Es una edificación vieja que amenaza ruina. La unidad sanitaria es otra obra urgente,

pues no está en las mejores condiciones para los niños.

El Coordinador del Comité de Jornada Única del Colegio Teresiano, Alberto Douat, dice que este programa ha permitido incrementar la intensidad horaria de asignaturas básicas como Matemáticas, Ciencias Naturales, Sociales, Inglés, Lenguaje, Pensamiento Crítico, Emprendimiento y Cátedra de Paz. Para el programa de Educación Media, los grados 10º y 11º, se fortalecerán las asignaturas de Química, Física y Sistemas, gracias, además, al convenio con el SENA.

Otras asignaturas que han tenido un mayor espacio para su desarrollo son la lectura crítica, que es lo que más le gusta a Josué Caiza, estudiante de quinto grado, y el emprendimiento, preferida de Juan Ernesto, cuyo padre cultiva papa en Nariño y Ecuador.



Las directivas y los padres de familia saben que son varios los riesgos a los que se exponen los niños y jóvenes en la región, afectada por fenómenos como alcoholismo, abuso sexual y embarazo adolescente.

Según María Isabel Arteaga, Coordinadora de Convivencia, egresada de la Escuela Normal y vinculada desde hace nueve años al Teresiano, esos problemas son menores en su colegio. Y ahora, con la Jornada Única, hay una oportunidad de mejorar la convivencia, incluso en el área de influencia de la institución, pues los niños aprovechan mejor el tiempo libre y hasta los padres de familia se involucran en los proyectos de la entidad.

Los jóvenes del municipio, cuando no tienen nada que hacer, van calle arriba y calle abajo. “Ahora no nos preocupamos de que se vayan para otro rumbo, porque ahora aprovechan las horas de mayor permanencia en el colegio”, dice José Alberto Estrella Villota, padre de una estudiante del Teresiano.

En este colegio, la Jornada Única en primaria ha sido todo un reto. Se hubiera podido empezar con los más grandes, pero ya los niños más pequeños están habituándose al cambio. “Mi niña estaba en transición, y cuando empezó la Jornada Única no niego que fue difícil.

Hubo problemas de adaptación y, al principio, no aceptaba la comida. Pero ya come de todo lo que le ofrecen en el restaurante y es muy amiguer”, dice Ximena Betancourt, una de las madres de familia de los niños que se han beneficiado con el programa.

Algunos niños van a almorzar a la casa: los padres se comprometen a recogerlos a las 12:00 m. y a regresarlos a la 1:00 p.m., pero la gran mayoría almuerza en el colegio, donde se busca dar una alimentación balanceada.

El principio orientador de esta política es la equidad. Con la Jornada Única, afirma la Ministra de Educación, Gina Parody: “el Gobierno está igualando las oportunidades para los niños más pobres del país. Al pasar de cinco a ocho horas diarias de estudio, los niños de colegios oficiales están teniendo las mis-

mas oportunidades de educarse que los niños del estrato más alto”.

Se quiere que los estudiantes de las instituciones oficiales pasen más tiempo en las aulas de clase, pues hace cerca de medio siglo, por falta de instalaciones, se decidió, “en una medida temporal”, utilizar las aulas en doble jornada. Y ese ha sido uno de los factores que más ha contribuido a que se abra la brecha entre los niños que estudian en colegios privados y los que se forman en colegios públicos.

Para cumplir el sueño de implementar la Jornada Única en todos los colegios del país se requieren 51 mil aulas adicionales, lo que equivale a 2.800 colegios. Si se continuara al ritmo al que históricamente se ha construido infraestructura educativa en Colombia, esta tarea tardaría un siglo en completarse. Por eso, el Gobierno Nacional decidió acelerar este

ritmo y anunció la inversión de 4,5 billones de pesos, presupuesto con el que se pretende construir, de aquí al 2018, más de 30.000 nuevas aulas, que equivalen a 1.500 nuevos colegios.

La implementación de la Jornada Única le ha significado al Ministerio de Educación avanzar en tres frentes: aumentar y mejorar la infraestructura escolar, garantizar una alimentación adecuada para los niños que están en esta jornada, y adaptar e incentivar el trabajo de nuestros docentes.

La consolidación de la Jornada Única hace parte de las prioridades para el Gobierno Nacional, pues ayudará al objetivo de convertir a Colombia en 2025 en el país mejor educado de América Latina. La meta es que todos los niños y jóvenes de Colombia de los colegios oficiales estudien en Jornada Única en el año 2030.



Para cumplir el sueño de implementar la Jornada Única en todos los colegios del país se requieren 51 mil aulas adicionales, lo que equivale a 2.800 colegios.

2.

Acuerdos de calidad



2.1.

Siempre Día E

2.1.1. DÍA DE LA EXCELENCIA EDUCATIVA (DÍA E)

Nuestro propósito es hacer de Colombia el país más educado de América Latina para el año 2025, y para lograrlo, además de los planes que desarrollamos a nivel nacional, consideramos que la base de todo este esfuerzo deben ser las acciones que cada comunidad educativa define e implementa para su colegio. A su vez, para que estas estrategias sean efectivas se debe conocer cómo estamos, hacia dónde queremos llegar y cómo lo lograremos.

Pensando en ello y para definir la ruta a la excelencia, el Ministerio de

Educación Nacional ha establecido dos herramientas que serán de gran utilidad para la comunidad educativa:

01 El Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), un instrumento que permite que maestros, rectores, gobiernos locales y el país en general puedan saber de manera muy sencilla cómo se encuentra cada establecimiento.

02 El Día E: Día de la Excelencia Educativa.

El Índice Sintético de Calidad Educativa se concibió como una herramienta útil para toda la comunidad educativa y, en tal medida, era necesario hacer una amplia divulgación que asegurara su apropiación. En ese sentido, desde el Viceministerio de EPBM se ideó la estrategia Día de la Excelencia Educativa (Día E), con el objetivo de que los directivos, docentes y personal administrativo de los establecimientos educativos del país dediquen un día al año a reflexionar y analizar su desempeño educativo –representado en el ISCE–, tomar decisio-

nes informadas y crear estrategias para mejorar la calidad.

La primera jornada del Día E se realizó el pasado 25 de marzo en el marco del Decreto 325 de 2015, fecha en la que todos los colegios del país deliberaron sobre su estado actual a través del ISCE. Así, las herramientas de la estrategia (el Mejoramiento Mínimo Anual –MMA– y el Acuerdo por la Excelencia, un compromiso firmado en dicho momento de cara a metas muy específicas en cada uno de los componentes del ISCE) permiten que todas las Instituciones Educativas (IE) y ETC del país establezcan metas concretas de mejoramiento en cuatro dimensiones (desempeño actual, progreso en los últimos años, eficiencia y ambiente escolar) y construyan rutas de acción pedagógica para alcanzarlas.

Esta es la oportunidad de comprender que la única manera de lograr estas metas es que trabajemos como equipo: si bien las acciones de cambio deben comenzar en el día a día de todas las aulas del colegio, a menos de que esto se convierta en una convicción institucional, las transformaciones que buscamos difícilmente ocurrirán.



La estrategia contó con el diseño y elaboración de las siguientes piezas pedagógicas, entre las que se encuentran manuales, presentaciones y videos, que son esenciales para la comprensión y apropiación del ISCE:

a. Manuales

- » El manual del rector.
- » Desprendibles de guía de actividades.
- » Desprendibles de las actividades.
- » Un mapa de mejoramiento.
- » Acuerdo por la Excelencia.
- » Reportes del Índice para cada Establecimiento Educativo (EE), con sus respectivas reglas ilustrativas.

b. Presentaciones

- » Presentación para los rectores.
- » Presentación para la realización de los talleres.

c. Videos

- » Videos de internet del ISCE y sus componentes (progreso, desempeño, eficiencia y ambiente escolar).
- » Videos para la campaña de motivación.
- » Videos de testimonios de buenas experiencias de docentes.

Todo el material elaborado y relacionado con el Día E estuvo disponible desde el mes de marzo para ser consultado por la comunidad educativa en la página web de Colombia Aprende (<http://www.colombiaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349948.html>), con el fin de incentivar la participación de secretarios de educación, rectores, docentes, padres y estudiantes de Colombia vinculados a colegios públicos o privados.

Además, el material pedagógico se incluyó en lo que se denominó Caja de Herramientas, y fue enviado físicamente a 12.500 establecimientos educativos del país. Este instrumento ofrecía la posibilidad de adelantar las actividades programadas de manera digital o analógica, y tenía como propósito principal que todos los miembros de la comunidad educativa determinaran acciones con

aptitud para repercutir en la calidad de la educación de cada colegio, a fin de lograr la meta de Mejoramiento Mínimo Anual (MMA) del respectivo colegio, así como de Colombia.

Finalmente, desde el Viceministerio de EPBM se hizo un seguimiento permanente a las Secretarías de Educación y a los establecimientos educativos con el fin de asegurar la participación del mayor número de docentes en esta jornada y tener un balance de resultados de la jornada, cuyas conclusiones se detallan a continuación.



<http://www.colombiaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349948.html>



Figura 2.1

Distribución física de la
Caja de Herramientas a los
establecimientos educativos



La distribución física del material de la Caja de Herramientas se realizó, en un término de 10 días, con un cronograma definido por el Ministerio de Educación Nacional y en concordancia con las orientaciones del ICFES.

Figura 2.2

Participación de gobernantes
nacionales y locales en el Día E

Con el objetivo de fortalecer la difusión del mensaje del Día E y la divulgación del ISCE, se focalizaron colegios para que contaran con la participación de mandatarios locales en el marco del Día E.

CARGO	DEPARTAMENTO / MUNICIPIO	NOMBRE	COLEGIO
Alcaldesa	 BARRANQUILLA	Elsa Noguera	Instituto Alexander von Humboldt
Gobernador	 ANTIOQUIA	Sergio Fajardo	IE La Paz (La Ceja y Envigado)
Gobernador	 ATLÁNTICO	José Antonio Segebre	IE ENS Nuestra Señora de Fátima
Gobernador	 CALDAS	Julián Gutiérrez Botero	IE Santa Teresita
Gobernador	 CUNDINAMARCA	Álvaro Cruz	IE Departamental Pompilio Martínez
Gobernador	 ÑARIÑO	Raúl Delgado	IE Rafael Uribe Uribe
Gobernador	 SANTANDER	Richard Aguilar	Colegio Integrado Nuestra Señora de las Mercedes

Figura 2.3

Consulta del micrositio durante el Día E

SECCIÓN	VISITAS ÚNICAS	PÁGINAS VISTAS
Home	79.109	130.072
Consulte su Índice	29.645	49.185
Sobre el Día E	84.590	123.200
Sobre el Taller	69.322	207.428
Manuales	41.904	95.485
Presentaciones	22.437	43.967
Videos	22.982	74.931
Índice Sintético	37.049	56.177
Mapa del Índice	2.266	3.453
Decreto	18.469	29.895
MMA	3.361	5.435
Acuerdo por la Excelencia	25.747	53.449
Preguntas frecuentes	18.469	24.106
Concurso Día E	8.752	13.907
Día E en Imágenes	1.749	2.255
Día E en Redes	898	1.107
TOTAL	467.025	914.052

Además de los 12.500 colegios oficiales a los que se les envió la Caja para realizar el Día E, la información estaba disponible en la plataforma de Colombia Aprende.

En esta figura se muestran algunas de las estadísticas de visitas al sitio web de la jornada en el lapso entre las 11:50 p.m. del 24 de marzo y las 11:50 p.m. del 25 de marzo.

Como se puede observar, hubo un alto tráfico de visitas durante la jornada, aspecto que da cuenta de la adecuada gestión de divulgación.

Acompañamiento a establecimientos educativos

Para asegurar el funcionamiento correcto de la jornada en diferentes establecimientos educativos, el Ministerio apoyó la realización del Día E presencialmente a través del acompañamiento de los tutores del Programa Todos a Aprender, así como de más de 200 funcionarios del Ministerio y del ICFES. Además, contó con un equipo de 14 personas de la Dirección de Calidad del VPBM, del ICFES, del Programa Todos a Aprender y de Comunicaciones en un Puesto de Mando Unificado en Bogotá, con líneas de atención telefónica y chats para solucionar dudas y posibles problemas que surgieran en la jornada.

Asimismo, se tomó una muestra de 989 funcionarios de los que viajaron a los colegios para hacer una encuesta que muestra resultados como los de la Figura 2.4a.

Además, en los colegios acompañados hubo una participación de más del 88% de los docentes (Figura 2.4b).

Como balance de la jornada, es conveniente anotar que hubo presencia del Ministerio de Educación Nacional en todas las entidades territoriales certificadas en educación. A su vez, todos los establecimientos educativos oficiales del país recibieron cajas de herramientas del Día E y para los privados esta información estuvo disponible para consulta en el portal creado en Colombia Aprende.

Ahora bien, esta iniciativa marca el inicio de una estrategia de calidad centrada en el acompañamiento a los establecimientos educativos a fin de lograr las metas trazadas y consagradas en el Acuerdo por la Excelencia suscrito. Esta estrategia, denominada Siempre Día E, se refiere a continuación.

Acuerdo por la Excelencia

Como se mencionó anteriormente, el pasado 25 de marzo todos los colegios del país firmaron el Acuerdo por la Excelencia. En ese orden de ideas, cada Secretaría era responsable de enviar al MEN el archivo con el consolidado de

los acuerdos firmados por cada IE y por cada entidad territorial. Los resultados obtenidos respecto a estas últimas revelan que el 54% de las ETC (es decir, 51) reportaron la firma del Acuerdo, mientras que el 46% no envió dicho documento (Figura 2.5). Asimismo, es importante tener en cuenta que la ETC Vaupés no firmó pues para la fecha de la ejecución del Día E no se contaba con la información del ISCE de dicha entidad.

Siempre Día E

Siempre Día E surgió en el año 2015 como una estrategia para fortalecer la gestión pedagógica y académica de los establecimientos educativos de cara a las metas de mejoramiento establecidas en el Acuerdo por la Excelencia en el marco del Día E. Al mismo tiempo, su objetivo es promover y construir estrategias concretas de perfeccionamiento de los aprendizajes de los estudiantes.

Para estos fines, la iniciativa sustenta su estructura en tres pilares fundamentales: Caja de Materiales, Estrategia Virtual y Ruta de Acompañamiento.



Hubo presencia del Ministerio de Educación Nacional en todas las Entidades Territoriales Certificadas.

Figura 2.4

Datos sobre acompañamiento
a establecimientos educativos

2.4.a. % Tiempo invertido



2.4.b. Participación de docentes



Firma de acuerdos



Figura 2.5

Resultados del consolidado
de ETC respecto al Acuerdo
por la Excelencia



2.1.2. CAJA DE MATERIALES SIEMPRE DÍA E

El Ministerio de Educación entrega anualmente a cada Establecimiento Educativo un conjunto de materiales de apoyo a través de la Caja Siempre Día E. Esta contiene documentos como los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), las matrices de referencia, las orientaciones pedagógicas, el informe por colegio, entre otros, que permiten, a través de acciones articuladas que lideran los equipos docentes, revisar, actualizar y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido, la estrategia adelanta acciones presenciales y virtuales de acompañamiento pedagógico con las ETC y los EE para orientar y apoyar el uso pedagógico y efectivo de los materiales de la Caja en el marco del desarrollo de currículos de calidad (planificados, sistemáticos, inclusivos y de carácter cíclico), centrados en los aprendizajes de los estudiantes.

Dicho desarrollo en el interior de cada EE es uno de los aspectos funda-

mentales para mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Es por esto que con la estrategia Siempre Día E se brindan herramientas a los equipos directivos y a los maestros para liderar las dinámicas de gestión curricular que pueden ser utilizadas como instrumentos de trabajo en el contexto escolar. Estas herramientas se publican en el edusitio Siempre Día E, del portal educativo Colombia Aprende, y se trabajan a través de asistencias técnicas y encuentros de formación con los equipos territoriales, los directivos y los docentes.

La estrategia toma como punto de partida los procesos e instrumentos de cada colegio para llevar a cabo la articulación de estos con cuatro componentes:

- a. Los documentos de referencia que propone el MEN.
- b. Los materiales educativos.
- c. La evaluación de los aprendizajes.
- d. El acompañamiento pedagógico en la elaboración de planeaciones y en la definición, desarrollo y seguimiento de metodologías de enseñanza y aprendizaje.

Uno de los componentes principales de Siempre Día E es el acompañamiento pedagógico, a través del cual se fomentan los procesos de observación formativa en el aula como una herramienta que permite que los maestros intercambien experiencias de aula, reflexionen sobre lo observado y fortalezcan sus prácticas pedagógicas. Así, la estrategia se constituye en una gran oportunidad para la consolidación de la ruta hacia la excelencia que viene construyendo cada colegio.

Los documentos reunidos en la Caja de Materiales Siempre Día E tienen gran relevancia pues:

- 01** En conjunto, configuran una valiosa fuente de información para la comunidad educativa que le permitirá seguir avanzando en el desarrollo de diferentes estrategias pedagógicas y didácticas, orientadas al mejoramiento de los aprendizajes de los niños, niñas y jóvenes de su colegio.
- 02** Apoyan la gestión académica de los colegios al conte-

ner información relacionada con los aprendizajes en donde los estudiantes de cada uno de los establecimientos del país han mostrado mayor dificultad a partir de la evaluación de las pruebas Saber.

03 Incluyen sugerencias didácticas para que los maestros puedan trabajar sobre las dificultades identificadas con sus estudiantes en el aula de clase.

04 Su lectura integrada les permite a los maestros desarrollar estrategias de mejoramiento pedagógico, entendidas como aquellas acciones de aula sencillas, cotidianas y organizadas que surgen de la comprensión sobre lo que está pasando con los aprendizajes de sus estudiantes con relación a lo básico que deben saber y saber hacer, como un derecho de todos a una educación de calidad.

05 Complementan la estructura curricular y los documentos institucionales que los establecimientos educativos han construido en el marco de la autonomía institucional, y pueden utilizarse en el aula.

La Caja de Materiales, siguiendo el ejemplo de la Caja de Herramientas del Día E que tuvo tan buenos resultados de uso en los colegios, se envió físicamente a todos los colegios del país. El material fue planeado para 17.132 establecimientos educativos del país: en una primera entrega se distribuyeron 12.810 y, en un segundo envío, 4.322 y 190 copias adicionales para cubrir las 95 ETC.

Las herramientas que componen la Caja de Materiales Siempre Día E son:

01 Informe por colegio: Busca visibilizar el estado de las competencias y aprendizajes en las áreas matemáticas y Lenguaje del establecimiento educativo, según los resultados en las pruebas Saber 3º, 5º y 9º, haciendo énfasis en aquellas acciones pedagógicas necesarias para el mejoramiento. Así, la lectura del informe permitirá identificar cuáles son los aprendizajes por mejorar en las com-

petencias de lenguaje y matemáticas de los grados evaluados.

02 Matriz de referencia: Instrumento que presenta los aprendizajes que evalúa el ICFES en cada competencia, relacionándolos con las evidencias de lo que debería hacer y manifestar un estudiante que haya logrado dichos aprendizajes en una competencia específica. Una vez identificados los aprendizajes por mejorar, la matriz de referencia permite detallar cuáles son los aspectos específicos sobre los que es necesario profundizar con los estudiantes. De este modo, la matriz puede orientar procesos de planeación, desarrollo y evaluación formativa.

03 Documento de orientaciones pedagógicas: Contiene recomendaciones pedagógicas y didácticas

para desarrollar en el aula en lenguaje y matemáticas. Estas orientaciones se basan en los aprendizajes que presentan mayor nivel de dificultad en niños, niñas y jóvenes, según los resultados de las pruebas Saber 3º, 5º y 9º, que sirven en el país como base para los demás grados que componen los grupos establecidos en los Estándares Básicos de Competencias.

04 Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA): Conjunto de saberes fundamentales que deben apropiarse los estudiantes al finalizar cada grado. Si esta apropiación se logra, conseguiremos condiciones de igualdad en los aprendizajes básicos entre todos los niños, niñas y jóvenes del país. Los DBA son un gran aporte en la actualización o construcción de planes de aula que integren los aprendizajes que deben fortalecerse en los estudiantes.





2.1.3. ESTRATEGIA VIRTUAL

En el ámbito pedagógico actual, muchas estrategias didácticas y pedagógicas se ven acompañadas por el uso de las nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (TIC). En el caso del MEN, estas se utilizan desde dos perspectivas: como objeto de aprendizaje y como medio de información para el establecimiento de redes entre la comunidad pedagógica (directivos, maestros, estudiantes y padres de familia).

La Estrategia Virtual surge, entonces, como una herramienta y lugar de apoyo a los colegios en dos frentes: aquellos que reciben el acompañamiento pueden reforzar sus conocimientos,

mientras que los que no se encuentran focalizados pueden acceder a todas las herramientas que el MEN ha desarrollado para fortalecer la gestión académica de las IE y dar continuidad a las metas definidas en el marco del Día E, a través de dinámicas lideradas por directivos docentes en el interior de cada colegio.

Esta Estrategia se aloja en el sitio Siempre Día E (<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siempre-diae>), el cual guarda todo el contenido de los proyectos, estrategias y acciones que se proporcionan a los colegios, así como noticias de interés, convocatorias y concursos para toda la comunidad educativa. En ese sentido, se generan boletines electrónicos mensuales cuya función es mantener informada a la comunidad sobre los últimos acontecimientos y eventos promocionados por la Dirección de Calidad del Ministerio de Educación Nacional. En la actualidad, estos boletines han sido enviados a más de 175 mil usuarios, entre los que se

encuentran rectores, maestros, Secretarios de Educación y líderes de calidad, tutores y formadores PTA, entre otros.

Igualmente, se ha venido desarrollando el concurso “Buenas Prácticas Docentes”, mediante el cual se busca reconocer a través de incentivos a los establecimientos educativos y/o grupos de docentes que demuestren experiencias significativas en el uso y apropiación de herramientas de apoyo y acompañamiento pedagógico, proporcionadas a través de Siempre Día E. En el mes de julio de 2015, por ejemplo, se premió a la IE Castillo de Barranbermeja, mientras que la ganadora de agosto fue la IE Rural Presbítero Jesús Antonio Gómez.

De esta manera, la Estrategia Virtual tiene un énfasis comunicativo pedagógico, que abarca a toda la comunidad, y se propone continuar siendo una de las herramientas centrales en el acompañamiento y seguimiento a los procesos educativos del país.



<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siempre-diae>

2.1.4. RUTA DE ACOMPAÑAMIENTO

Los procesos de acompañamiento situados son una de las estrategias que mayor evidencia tienen en el contexto internacional y local de ser un factor que incide favorablemente en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes al trabajar de manera directa con los maestros sobre sus prácticas de aula. Es por esto que desde la Dirección de Calidad se definió, en el marco de la estrategia Siempre Día E, una Ruta de Acompañamiento Pedagógico, a través de la cual se desarrollan sesiones de trabajo situadas con los docentes de un grupo de establecimientos educativos

distribuidos en todo el país. Así, se busca aportar a los maestros herramientas concretas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Los objetivos propuestos para la Ruta son:

01 Generar condiciones institucionales para lograr más y mejores aprendizajes en los estudiantes a través del fortalecimiento de las prácticas de aula que desarrollan los docentes.

02 Impulsar el uso y la apropiación del ISCE como herramienta que promueve la mejora en las prácticas de aula y, en consecuencia,

las oportunidades de mayores y mejores aprendizajes de los estudiantes.

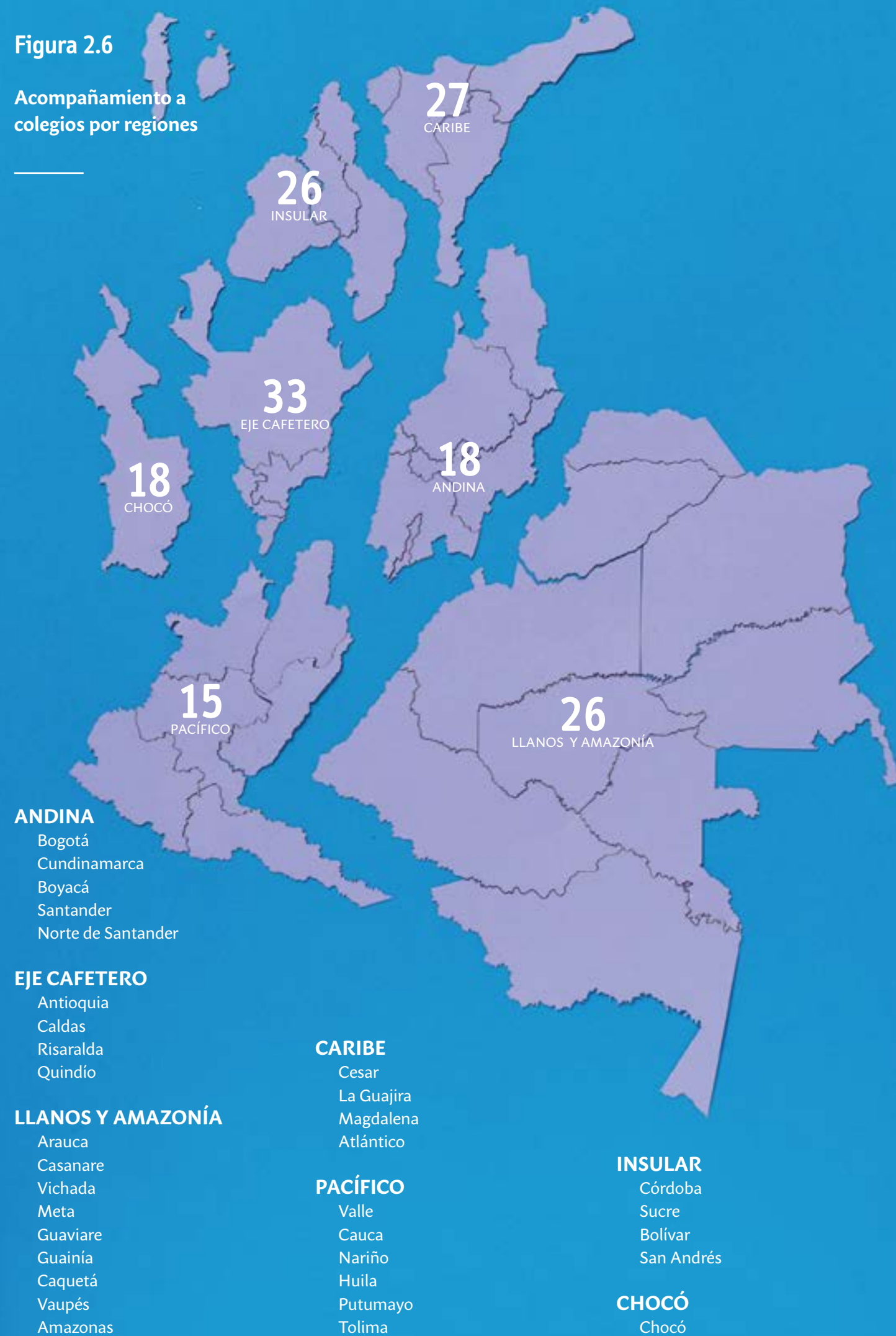
El proceso de acompañamiento pedagógico se encuentra organizado según una estrategia de regionalización, donde se distribuyen los 32 departamentos con sus 95 Secretarías de Educación en 7 regiones. En ellas se focalizaron los colegios que cumplieran con dos criterios principales: alta matrícula e ISCE por debajo del promedio nacional con tendencia al mejoramiento.

En total, se cuenta con 159 EE focalizados. Con la Ruta de Acompañamiento se ha logrado llegar al 50% de las SE, acompañando al 38% de los colegios con Jornada Única que hacen parte de la primera convocatoria.



El objetivo es que la Estrategia Virtual siga siendo una de las herramientas centrales de acompañamiento y seguimiento a los procesos educativos del país.

Figura 2.6

Acompañamiento a
colegios por regiones

Las sesiones de acompañamiento son realizadas por los profesionales de la Dirección de Calidad, quienes desempeñan el rol de facilitadores en el proceso interactuando con educadores y líderes de las Secretarías de Educación. Los establecimientos educativos focalizados fueron distribuidos entre los facilitadores de cada región, y se asignaron de acuerdo con la disponibilidad de los colegios y el número de facilitadores por equipo.

La ruta diseñada para el proceso de acompañamiento se fundamenta en los principios del acompañamiento

pedagógico situado y cuenta con la siguiente estructura:

- **CICLO 1:** Construcción de estrategias de mejoramiento pedagógico a través del uso de los materiales de la Caja Siempre Día E (dos sesiones: cada una de 4 horas).
- **CICLO 2:** Fortalecimiento de las prácticas de aula y procesos de observación de clase (una sesión de 4 horas).
- **CICLO 3:** Ambiente escolar y mejoramiento de los aprendizajes

(cierre de la ruta 2015) (una sesión de 4 horas).

Cada ciclo cuenta con una guía que contiene los protocolos y las especificaciones metodológicas para el facilitador de la Dirección, quien realiza cada sesión de acompañamiento una vez al mes. La preparación del equipo de facilitadores se realiza a través de talleres internos sobre cada uno de los temas a desarrollar.

En la Figura 2.7 se describen las acciones realizadas a partir del mes de abril de 2015, cuando se dio inicio al primer grupo de colegios focalizados.



Figura 2.7

Acciones realizadas en el marco de la ruta de acompañamiento

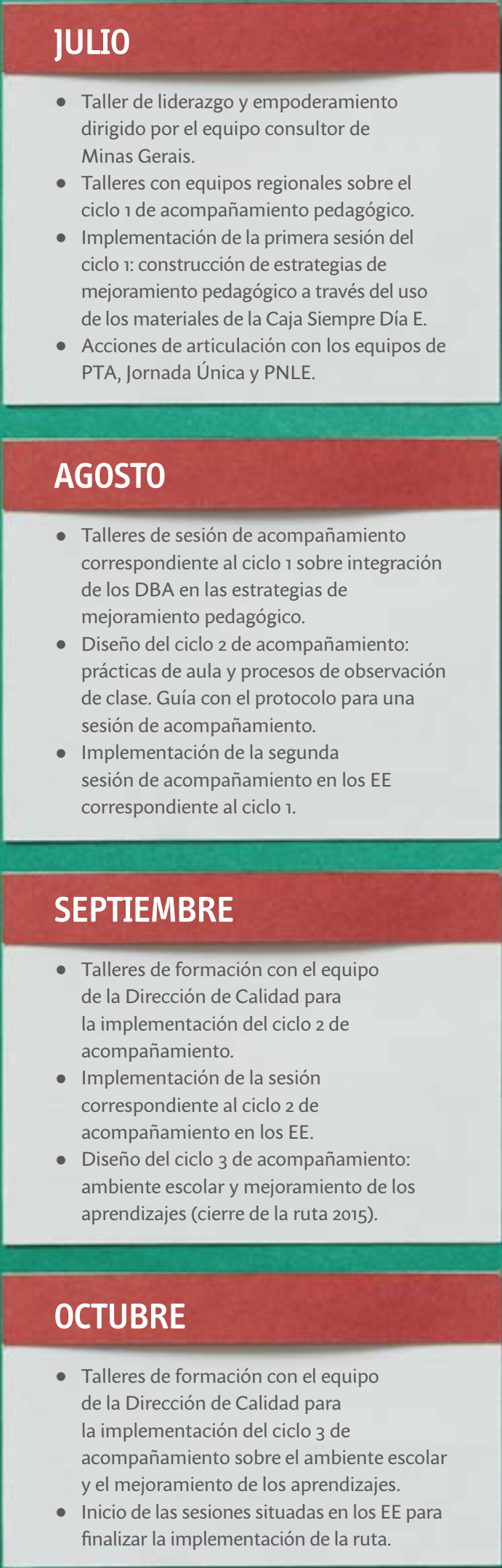
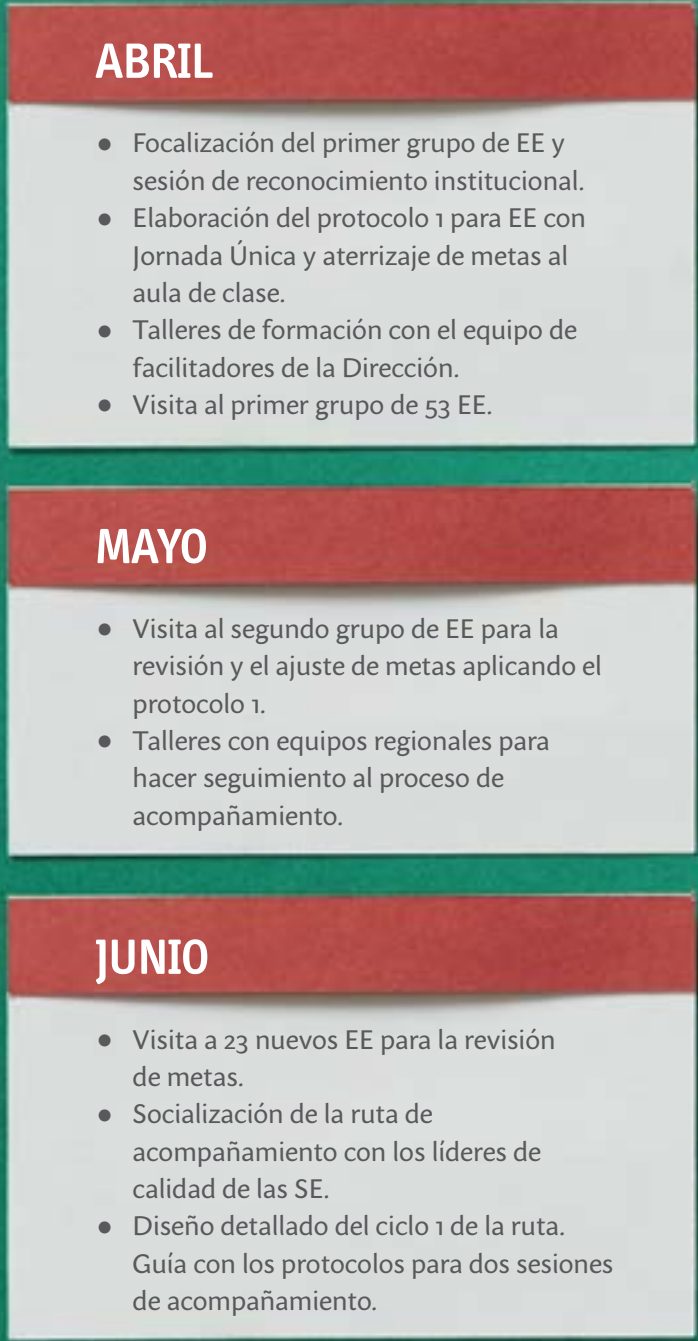
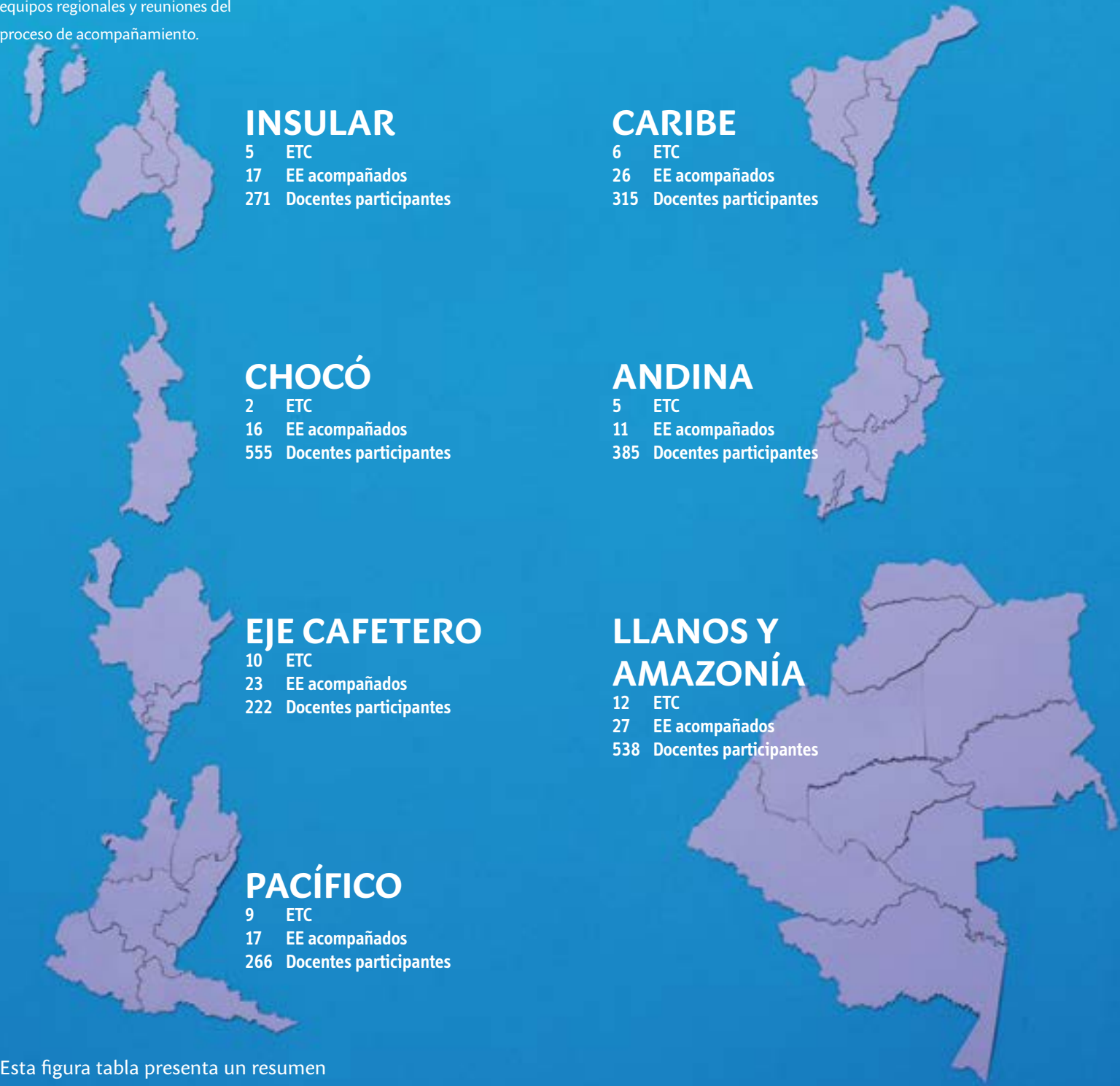


Figura 2.8

Resultados del acompañamiento al cierre del ciclo 2

Fuente: Datos suministrados por equipos regionales y reuniones del proceso de acompañamiento.



Esta figura tabla presenta un resumen de los resultados logrados, tomando como momento de corte el cierre del ciclo 2, cuando el trabajo pedagógico giró en torno a los procesos de observación en el aula de clase. Asimismo, se recoge el balance de los EE acompañados con corte al mes de septiembre.

TOTAL		
49	119	2.552
ETC	EE ACOMPAÑADOS	DOCENTES PARTICIPANTES

El número de sesiones de acompañamiento realizadas en cada colegio varía de 2 a 5, teniendo en cuenta que algunas instituciones iniciaron el proceso de acompañamiento en el mes de julio y otras en los meses anteriores (se proyecta realizar una sesión más de acompañamiento entre los meses de octubre y noviembre).

Como parte del proceso, las Secretarías de Educación han desempeñado un papel importante en tanto han articulado con los equipos la llegada a los colegios y han compartido las agendas de trabajo para desarrollar con los grupos de maestros. En algunos casos se han adelantado talleres con los equipos técnicos de estas entidades sobre la estrategia Siempre Día E, esfuerzo que se espera finalizar en los próximos meses.

En términos cualitativos, cabe destacar los siguientes logros representativos del proceso de acompañamiento:

01 La motivación de los docentes y del equipo directivo de los colegios acompañados por mejorar sus prácticas y hacer uso pedagógico de los documentos de la Caja de Materiales Siempre Día E para construir estrategias de mejoramiento pedagógico que logren un impacto significativo en los aprendizajes de sus estudiantes.

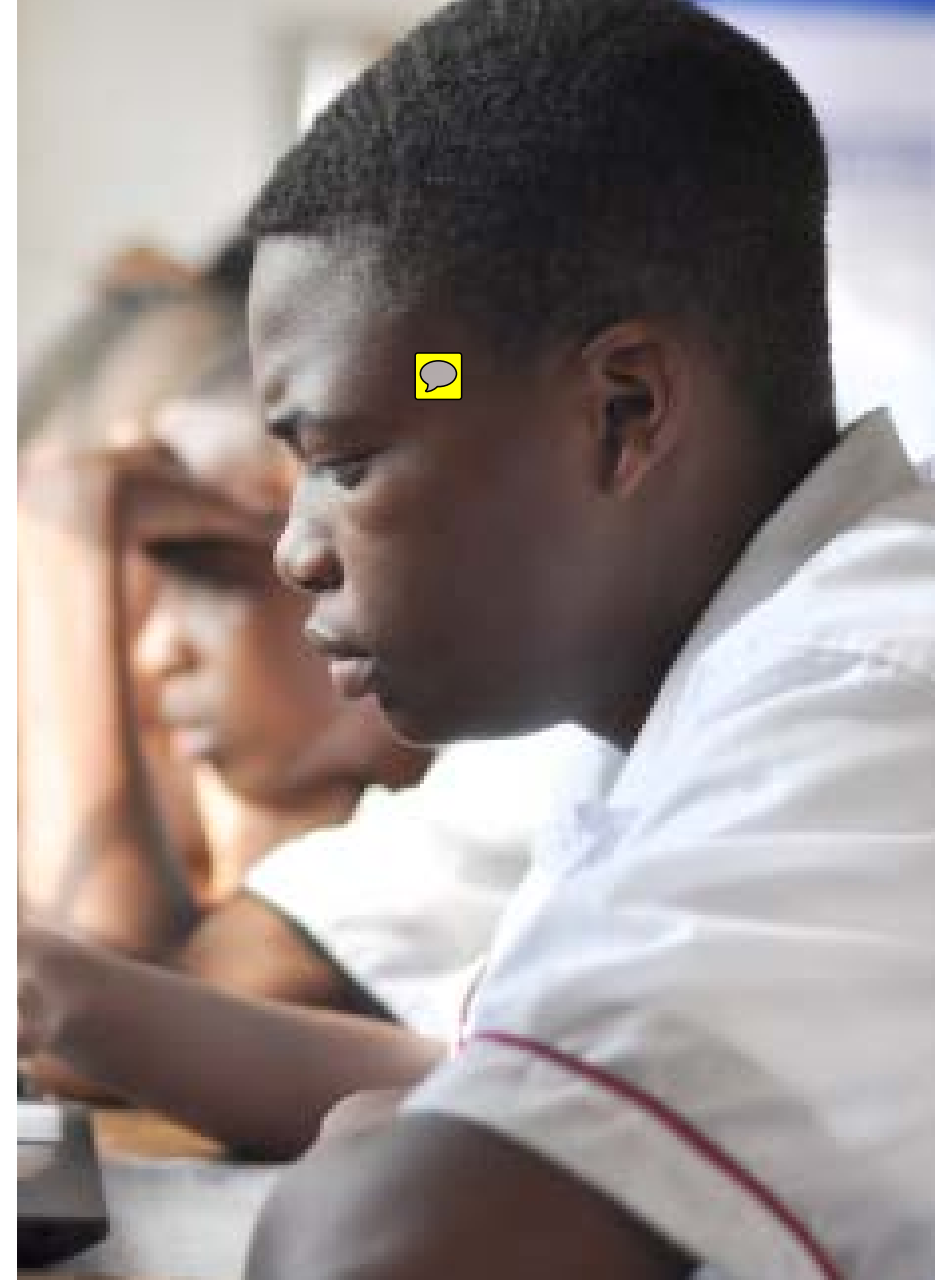
02 El interés de las Secretarías de Educación y algunos de sus aliados por multiplicar el proceso de acompañamiento en los establecimientos educativos que no se encuentran cubiertos dentro de la estrategia.

03 Las estrategias de mejoramiento pedagógico desarrolladas por los docentes para trabajar, mediante actividades concretas, en aquellos aprendizajes que causan mayor dificultad a sus estudiantes.

04 El fortalecimiento del trabajo pedagógico entre los maestros.

05 Un abordaje sistemático de las metas de mejoramiento planteadas en el Día E.

Dentro de los retos identificados para el próximo año se encuentra darle sostenibilidad al proceso de acompañamiento de los EE y mantener los compromisos de mejoramiento generados en ese contexto. En este punto es importante con-



Al involucrar a las familias en los procesos de calidad, se espera que apoyen el mejoramiento de la calidad educativa y el aprendizaje de los estudiantes.

tinuar avanzando en la articulación de las acciones del Ministerio de Educación Nacional con las adelantadas por las Secretarías de Educación en los procesos de acompañamiento.

Siempre Día E no solamente facilita el seguimiento a las estrategias plasmadas en el Acuerdo por la Excelencia; también entrega herramientas para complementarlas y para que los colegios y las ETC puedan lograr lo que se propusieron. Adicionalmente, permite acercar a estos actores a los programas del Ministerio para implementarlos y mejorar la calidad en la educación, de manera que se logre el propósito establecido desde el MEN año a año hasta el 2025.

2.1.5. DÍA E DE LA FAMILIA

Las familias son actores centrales en el logro de la calidad educativa; por lo tan-

to, deben integrarse activamente en las iniciativas orientadas al mejoramiento de los aprendizajes. La participación y el acompañamiento responsable y comprometido de los padres, madres y acudientes son fundamentales dentro de los procesos de formación y mejoramiento continuo de nuestras niñas, niños y jóvenes. Al involucrar a las familias en los procesos de calidad de las IE, se espera que apoyen la ejecución de las acciones de cara a las metas propuestas para el mejoramiento de la calidad educativa, y por consiguiente el aprendizaje de los estudiantes.

En este orden de ideas, y en aras de motivar a las familias a ser parte de la formación integral de los niños y jóvenes de Colombia, el MEN convocó a la comunidad educativa, padres, madres y acudientes a la celebración del Día E de la Familia el pasado sábado 26 de septiembre. La jornada se desarrolló en

torno al taller de sensibilización “Nuestra familia hace parte de la excelencia educativa”, el cual buscaba explicar a los participantes de manera sencilla los resultados del ISCE del colegio, el Acuerdo por la Excelencia Educativa y los Derechos Básicos de Aprendizaje, de manera que se pudieran involucrar activamente dentro de la comunidad educativa.

La divulgación de la jornada se realizó a través de televisión, radio, prensa, redes sociales y sitio web del Ministerio, con el fin de llegar a la mayor cantidad de instituciones educativas y familias y así dar a conocer las herramientas necesarias para la realización del taller. Por otra parte, para la ejecución de la iniciativa el día 26 de septiembre, el MEN, con ayuda de las Secretarías, focalizó algunos colegios para que fueran acompañados por funcionarios de la entidad en el desarrollo de las actividades propuestas.

Figura 2.9

Número de instituciones educativas que acompañaron la jornada del Día E de la Familia

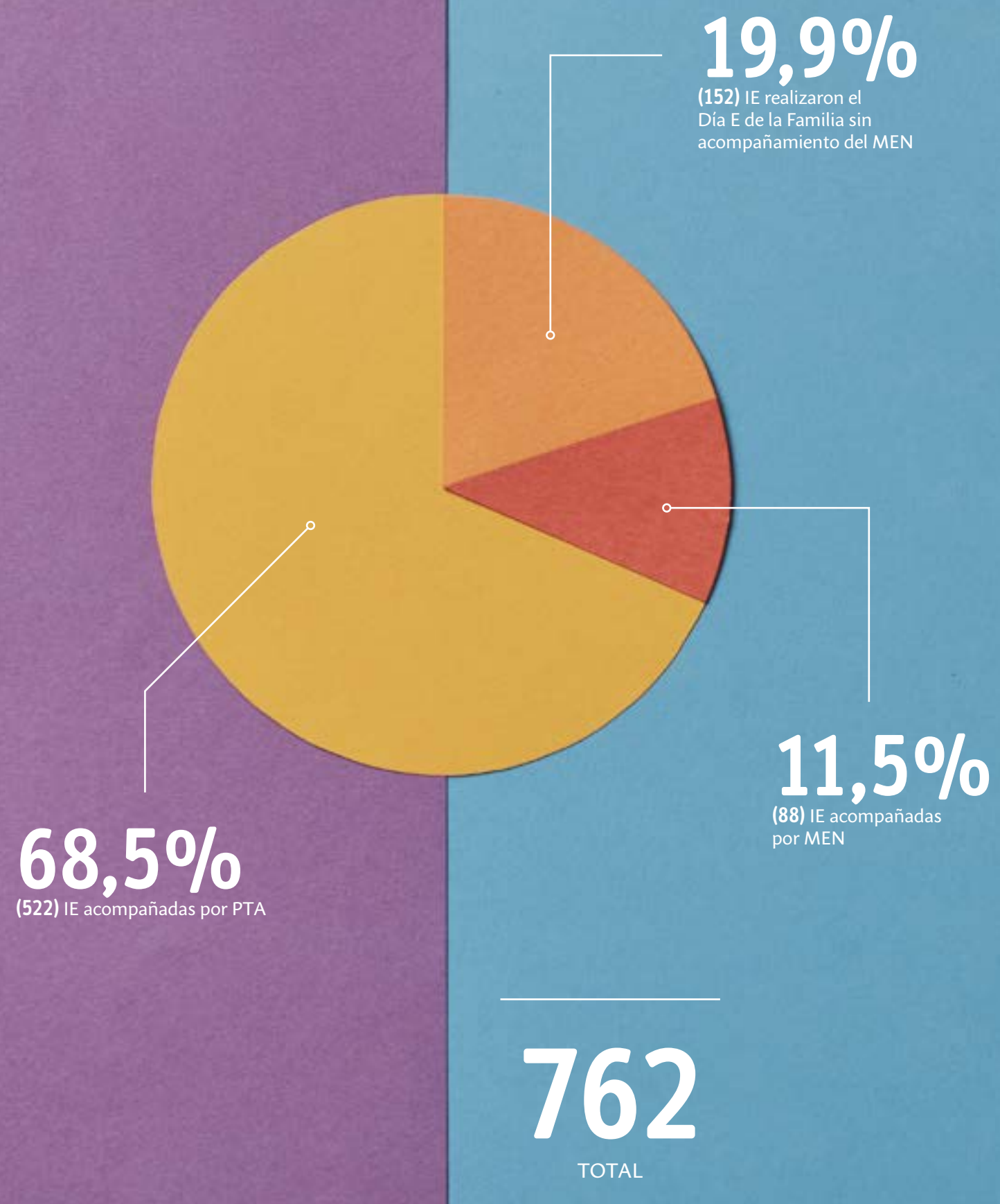
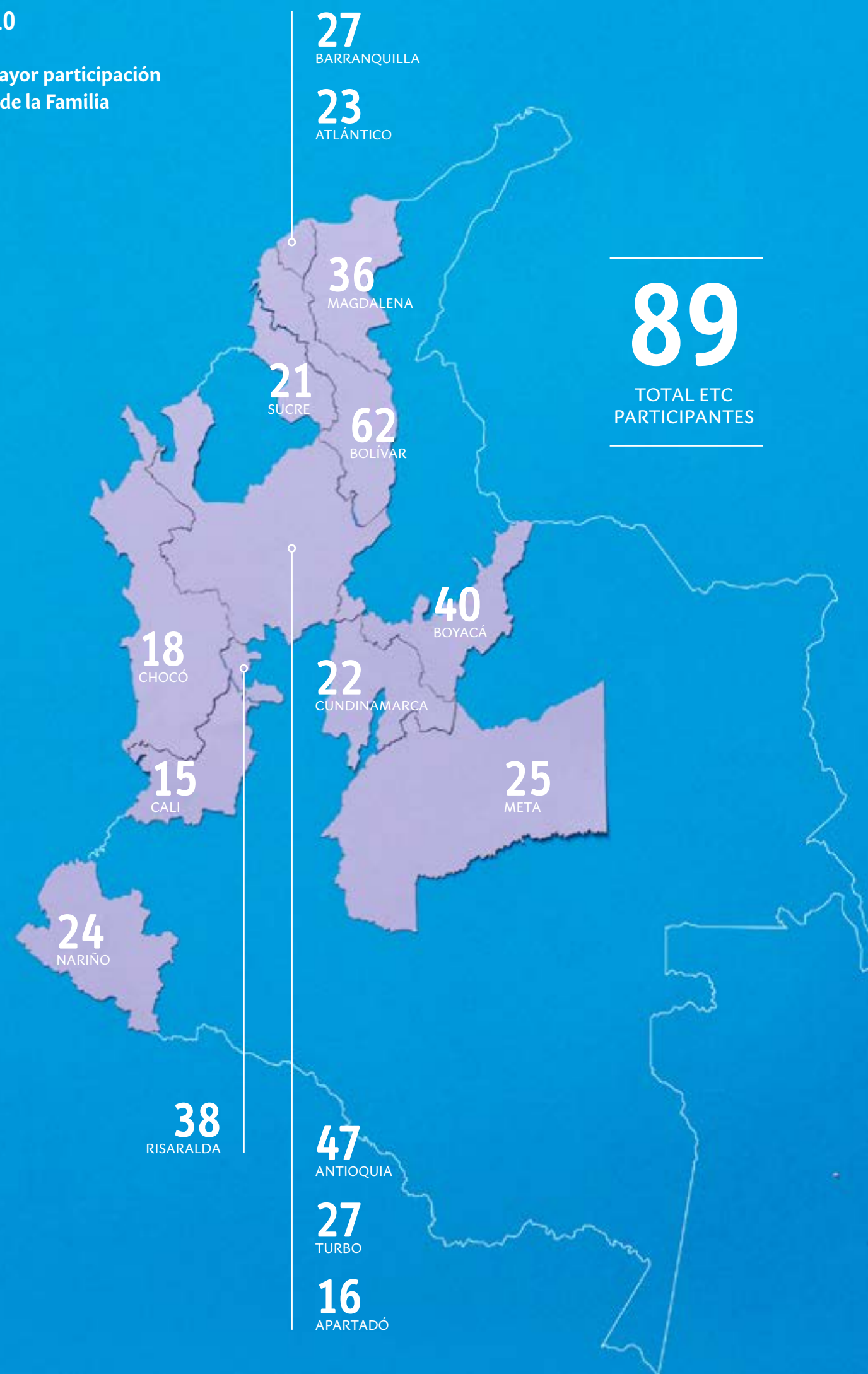


Figura 2.10

ETC con mayor participación en el Día E de la Familia





En términos de comunicaciones, la jornada presentó también un balance exitoso: la cuenta de Twitter de la Directora de Calidad Laura Barragán, con el #Familia E, manifestó un 44,4% más de la actividad normal de la cuenta, y sus *tweets* fueron vistos 31.943 veces por otros usuarios.

Otros comportamientos importantes en las redes en el marco del Día E de la Familia fueron:

01 50 usuarios en el chat con Gina el jueves 25 de septiembre.

02 150 mil visitas al portal Siempre Día E durante el fin de semana del evento.

03 56 visitas al foro en Red Maestro.

Finalmente, como incentivo a la participación de la jornada se llevaron a cabo tres concursos en redes sociales, los cuales premiaban a las IE y a las familias por el mensaje con más *retweets* y a la foto y al video con más “Me gusta” en nuestro *fanpage* de Facebook. La actividad tuvo un buen recibimiento (en Facebook, por ejemplo, la participación fue significativa: 328 concursantes y 29.444 votos en total). Los ganadores en cada categoría fueron:

01 Ganador mensaje Twitter: Escuela Normal Superior Leonor Álvarez Pinzón, de Tunja (46 *retweets*).

02 Ganador foto Facebook: IE 11 de Noviembre, de Santa Marta (2.049 Me gusta).

03 Ganador video Facebook: IE Claretiano Gustavo Torres Parra, de Neiva (1.312 Me gusta).

2.2.

Supérate con el Saber

Supérate con el Saber es la estrategia nacional de competencias dirigida a niños, niñas y adolescentes escolarizados para los grados 3º, 5º, 7º, 9º y 11º.

Liderada por el Ministerio de Educación Nacional, la iniciativa estimula la excelencia académica y busca, además de afianzar los conocimientos, desarrollar las habilidades personales y sociales.

En el año 2015, Supérate con el Saber pasó de ser un concurso para los estudiantes de más alto desempeño a ser una estrategia para que todos los estudiantes de Colombia puedan participar. De esa manera, se convirtió en un instrumento de seguimiento al aprendizaje constante que le brinda al Ministerio una imagen más actualizada de la calidad en la educación para no depender únicamente de la anualidad de las pruebas Saber.

Supérate con el Saber 2.0, además de ser una competencia académica con cobertura nacional para que todos los estudiantes de los grados 3º, 5º, 7º, 9º y 11º afiancen sus aprendizajes en matemáticas y lenguaje y tengan una oportunidad más para desarrollar habilidades personales y sociales, está diseñada como un sistema de medición permanente, para que Secretarías de Educación, docentes y directivos docentes conozcan el desempeño de los alumnos en las áreas evaluadas y, por este medio, obtengan información en el corto plazo para reorientar las prácticas en el aula y mejorar la calidad de la educación impartida.

Las pruebas son construidas a partir de los Estándares Básicos de Competencias y los Derechos Básicos de Aprendizaje, publicados por el Ministerio de Educación Nacional como parámetros de orden nacional para la enseñanza y la medición de la calidad de la educación preescolar, básica primaria, básica secundaria y media. En lenguaje, las pruebas exploran las competencias escritoras y lectoras de los estudiantes, así como algunas habilidades básicas. De otra parte, en matemáticas se indaga sobre el estado de desarrollo de las siguientes competencias y habilidades básicas:

a. Para los grados 3º, 5º, 7º y 9º:

- » Comunicación, representación y modelación.
- » Razonamiento y argumentación.
- » Planteamiento y solución de problemas.

b. Para el grado 11º:

- » Interpretación y representación.
- » Argumentación.
- » Formulación y ejecución.

Los docentes y los directivos docentes tienen a su disposición los resultados niño a niño de las evaluaciones Supérate con el Saber en el sitio web <http://superate.edu.co/para-profes/>. Esta información, utilizada conjuntamente con los Estándares Básicos de Competencias, los Derechos Básicos de Aprendizaje, los informes por colegio y la matriz de referencia, puestos en conocimiento y a disposición de todos los establecimientos educativos del país, permitirá tomar acciones inmediatas en el aula y reorientar las prácticas pedagógicas para mejorar la calidad de los aprendizajes.

A continuación se presentan las cifras más representativas del avance obtenido en el Programa Supérate 2.0



<http://superate.edu.co/para-profes/>

versión 2015, luego de ser actualizadas, depuradas y entregadas las bases de datos con corte a 3 de noviembre de 2015 por la Oficina de Innovación Educativa con Uso de Nuevas Tecnologías del Ministerio.

Participación en Supérate 2015

Se presentaron 1.197.472 pruebas entre los meses de junio y octubre. La siguiente gráfica muestra la cantidad de pruebas presentadas en cada uno de los meses de la fase eliminatoria.

La participación tuvo un comportamiento creciente durante los cuatro primeros meses de la fase eliminatoria, excepto en el mes de octubre, cuando la participación se redujo en diez puntos

Figura 2.11

Pruebas aplicadas en Supérate 2015 en los meses de junio a octubre

Fuente: Dirección de Calidad para la Educación Preescolar, Básica y Media (MEN)

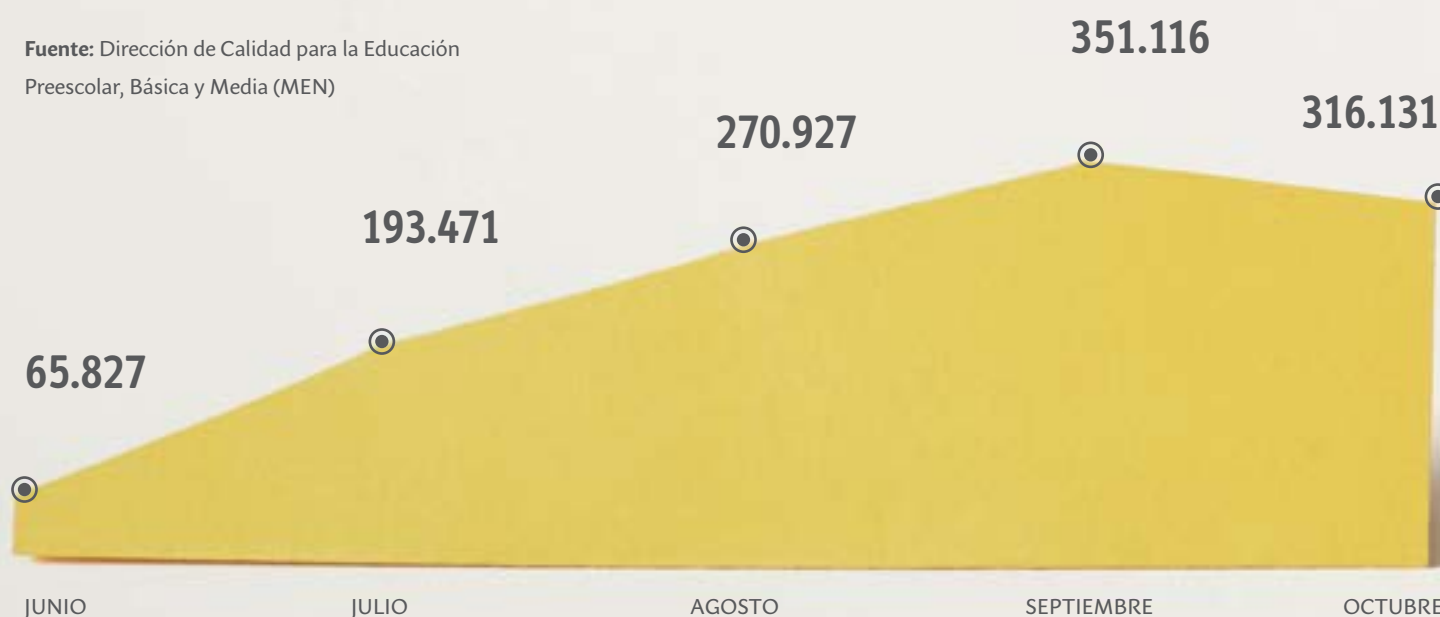
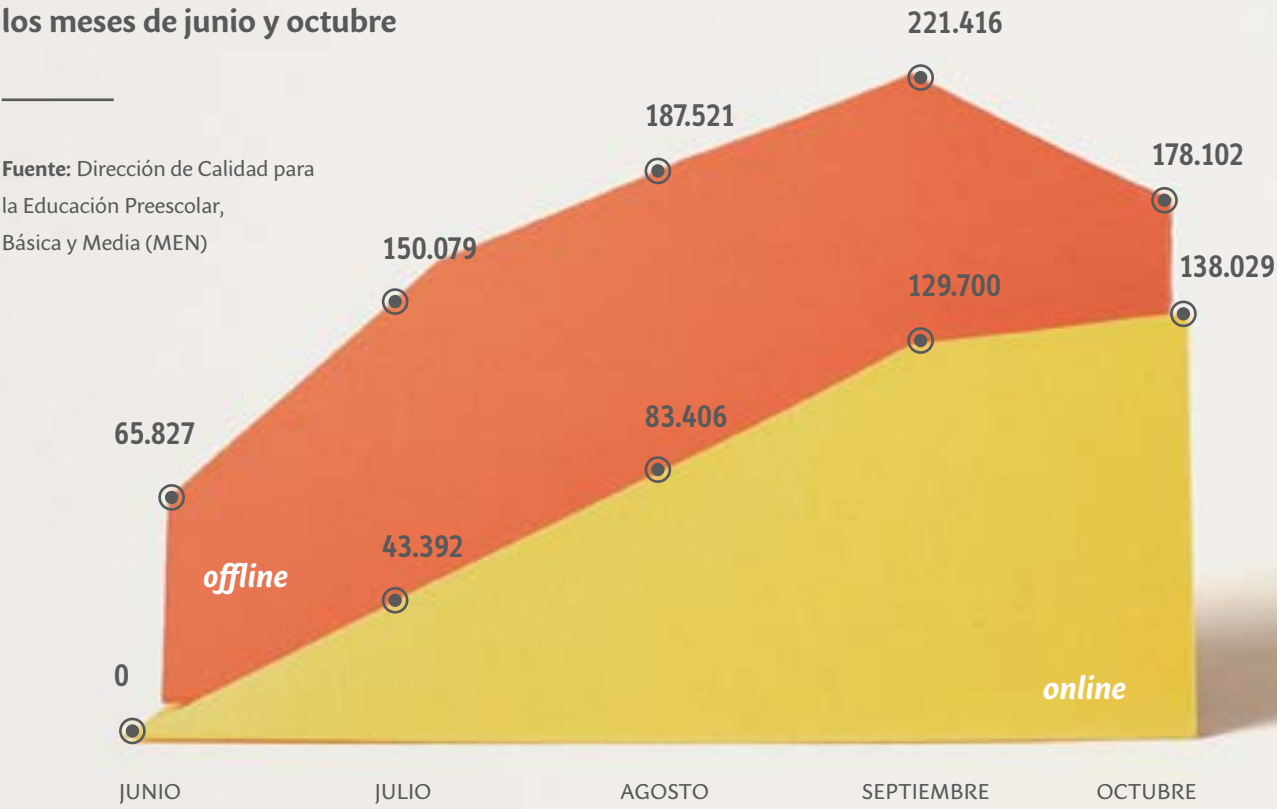


Figura 2.12

Pruebas *online* vs. *offline* entre los meses de junio y octubre

Fuente: Dirección de Calidad para la Educación Preescolar, Básica y Media (MEN)



porcentuales con respecto al mes anterior. Esta disminución puede estar asociada con la presentación de las Pruebas Saber 3°, 5°, 7°, 9° y 11°, efectuadas en la tercera semana de octubre.

Como una estrategia para que el acceso a internet no fuera una variable restrictiva en la participación del concurso Supérate con el Saber 2015, además de la versión *online*, el Ministerio puso a disposición de la comunidad educativa versiones *offline* de las pruebas, de manera que cualquier estudiante que tuviera acceso a un computador pudiera participar en iguales condiciones a todos los demás. En este contexto, el desempeño en las pruebas se determina en función del nivel de aprendizaje del estudiante y no del acceso a condiciones tecnológicas.

La Figura 2.12 muestra la cantidad de pruebas presentadas en las dos modalidades. En general, 4 de cada 10 estudiantes presentaron pruebas en la modalidad *offline*. De esta manera, los esfuerzos del Ministerio se ven reflejados en que una parte de importante

de los estudiantes acceden al programa, aún en condiciones de conectividad y de infraestructura informática de baja calidad.

Entidades territoriales que han participado

Para efectos de la realización del concurso, el país fue dividido en cinco zonas, cada una conformada por las Secretarías de Educación tal y como se describe a continuación:

01 ZONA N°1: Amazonas, Arauca, Bogotá, Chía, Cundinamarca, Facatativá, Fusagasugá, Girardot, Mosquera, Soacha, Zipaquirá, Guainía, Guaviare, Villavicencio, Meta, Ibagué, Tolima, Vaupés, Vichada.

02 ZONA N°2: Antioquia, Apartadó, Bello, Envigado, Itagüí, Medellín, Rionegro, Sabaneta, Turbo, Caldas, Manizales, Chocó, Quibdó, Armenia, Quindío, Dosquebradas, Pereira, Risaralda, San Andrés.

03 ZONA N°3: Cauca, Popayán, Huila, Neiva, Pitalito, Ipiales, Nariño, Pasto, Tumaco, Putumayo, Buenaventura, Buga, Cali, Cartago, Jamundí, Palmira, Tuluá, Valle del Cauca, Yumbo.

04 ZONA N°4: Atlántico, Barranquilla, Malambo, Soledad, Bolívar, Magangué, Córdoba, Loricá, Montería, Sahagún, La Guajira, Maicao, Riohacha, Uribe, Ciénaga, Magdalena, Santa Marta, Sincelejo, Sucre.

05 ZONA N°5: Cartagena, Boyacá, Duitama, Sogamoso, Tunja, Caquetá, Florencia, Casanare, Yopal, Valledupar, Cesar, Cúcuta, Norte de Santander, Barrancabermeja, Bucaramanga, Floridablanca, Girón, Piedecuesta, Santander.

En la Figura 2.13 se pueden observar los porcentajes de participantes en cada una de las cinco zonas en que se dividió el país.

Figura 2.13

Porcentaje de estudiantes que participaron por zona

Fuente: Dirección de Calidad para la Educación Preescolar, Básica y Media (MEN)

ZONA N°1

13%

ZONA N°2

34%

ZONA N°3

11%

ZONA N°4

15%

ZONA N°5

22%

ZONA N°6

5%

En las sesiones de evaluación para los meses de junio, julio, agosto, septiembre y octubre han participado las 95 entidades territoriales certificadas en educación.

Figura 2.14

Total de pruebas presentadas para cada uno de los grados evaluados a nivel nacional

Fuente: Dirección de Calidad para la Educación Preescolar, Básica y Media (MEN)



Figura 2.15

Porcentaje de participación en Supérate con el Saber por tipo de colegio oficial/privado. Periodo junio-octubre de 2015

Ocho de cada 10 participantes están matriculados en colegios oficiales.

Fuente: Dirección de Calidad para la Educación Preescolar, Básica y Media (MEN)



Figura 2.16

Total de pruebas
presentadas en las 10 ETC
con mayor participación

Fuente: Dirección de Calidad para la Educación
Preescolar, Básica y Media (MEN)



Hay que destacar la participación de la ETC de Medellín ya que casi triplica la de Manizales y cuadruplica la de las demás ETC que ocupan los 10 prime-

ros lugares; y Antioquia se ubica en un segundo lugar destacado, cercano en participación a Medellín. Así, Antioquia y Medellín suman el 37% de los parti-

cipantes en los 10 primeros lugares. En contraste, las zonas 1 y 3 no tuvieron representación en dicha lista, teniendo el potencial para lograrlo.

Figura 2.17

Cantidad de pruebas
presentadas por cada uno de
los grados evaluados en las 10
ETC con mayor participación

Fuente: Dirección de Calidad para la Educación
Preescolar, Básica y Media (MEN)

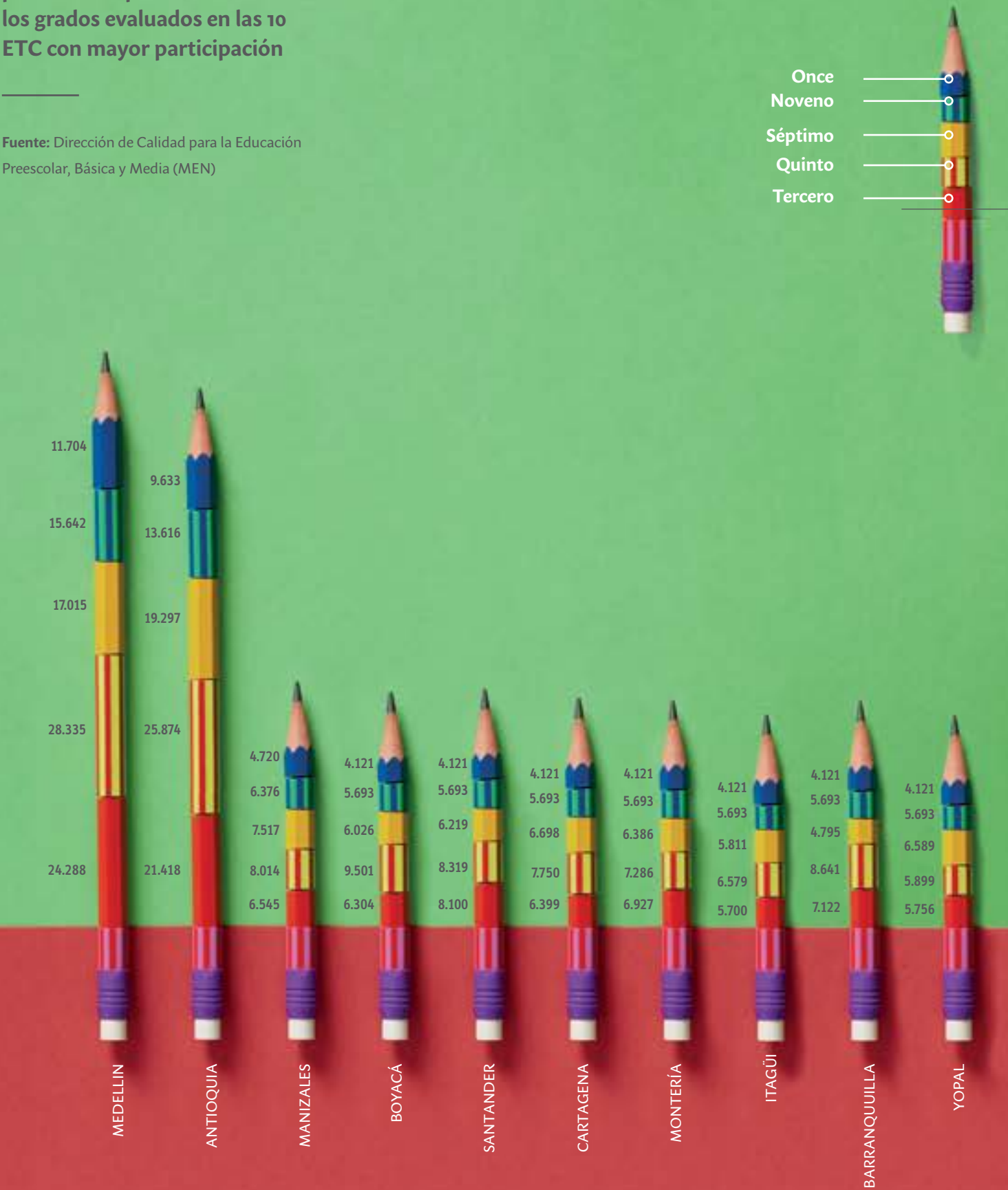


Figura 2.18

Participación en Supérate con el Saber (por ETC y cantidad de evaluaciones). Período junio-octubre de 2015

Fuente: Dirección de Calidad para la Educación Preescolar, Básica y Media (MEN)

285.550

Total Pruebas Jun-Oct
ANTIOQUIA

96.051
ETC - ANTIOQUIA

17.116
ETC - APARTADÓ

14.408
ETC - BELLO

10.810
ETC - ENVIGADO

27.784
ETC - ITAGÜÍ

95.223
ETC - MEDELLÍN

18.175
ETC - RIONEGRO

896
ETC - SABANETA

4.887
ETC - TURBO

68.304

Total Pruebas Jun-Oct
BOLÍVAR

24.869
ETC - BOLÍVAR

31.904
ETC - CARTAGENA

55.662

Total Pruebas Jun-Oct
BOYACÁ

31.524
ETC - BOYACÁ

5.541
ETC - DUITAMA

5.123
ETC - SOGAMOSO

13.874
ETC - TUNJA

528

Pruebas Jun-Oct
ETC AMAZONAS

AMAZONAS

47.323

Total Pruebas Jun-Oct
CALDAS

13.674
ETC - CALDAS

33.649
ETC - MANIZALES

CALDAS

55.0972

Total Pruebas Jun-Oct
CAQUETÁ

1.688
ETC - CAQUETÁ

3.909
ETC - FLORENCIA

CAQUETÁ

6.026

Pruebas Jun-Oct
ETC ARAUCA

ARAUCA

4.831

Pruebas Jun-Oct
ETC
ARCH. DE SAN ANDRÉS

ARCH. DE SAN ANDRÉS

43.756

Total Pruebas Jun-Oct
CASANARE

16.890
ETC - CASANARE

26.866
ETC - YOPAL

CASANARE

20.276

Total Pruebas Jun-Oct
CAUCA

2.967
ETC - CAUCA

17.309
ETC - POPAYÁN

CAUCA

4.045

Total Pruebas Jun-Oct
ATÁNTICO

6.238
ETC - ATLÁNTICO

26.675
ETC - BARRANQUILLA

2.045
MALAMBO

5.445
SOLEDAD

ATLÁNTICO

20.350

Pruebas Jun-Oct
ETC BOGOTÁ

BOGOTÁ

19.727

Total Pruebas Jun-Oct
CESAR

10.460
ETC - CESAR

9.267
ETC - VALLEDUPAR



CESAR

10.727

Total Pruebas Jun-Oct
CHOCÓ

4.026
ETC - CHOCÓ

6.701
ETC - QUIBDÓ



CHOCÓ

22.423

Total Pruebas Jun-Oct
HUILA

4.402
ETC - HUILA

2.474
ETC - NEIVA

15.547
ETC - PITALITO



HUILA

24.434

Total Pruebas Jun-Oct
LA GUAJIRA

16.010
ETC - LA GUAJIRA

3.643
ETC - MAICAO

3.909
ETC - RIOHACHA

872
ETC - URIBIA



LA GUAJIRA

44.733

Total Pruebas Jun-Oct
CÓRDOBA

5.426
ETC - CÓRDOBA

6.251
ETC - LORICA

30.785
ETC - MONTERÍA

2.271
ETC - SAHAGÚN



CÓRDOBA

47.643

Total Pruebas Jun-Oct
CUNDINAMARCA

25.501
ETC - CUNDINAMARCA

484
ETC - CHÍA

5.412
ETC - FACATATIVÁ

1.419
ETC - FUSAGASUGÁ

4.366
ETC - GIRARDOT

3.894
ETC - MOSQUERA



CUNDINAMARCA

2.898
ETC - SOACHA

3.669
ETC - ZIPAQUIRÁ

22.286

Total Pruebas Jun-Oct
MAGDALENA

14.467
ETC - MAGDALENA

5.001
ETC - BARRANCABERMEJA

1.054
ETC - CIÉNAGA

11.531
ETC - MAGANGUÉ

6.765
ETC - SANTA MARTA



MAGDALENA

26.652

Total Pruebas Jun-Oct
META

12.372
ETC - META

14.280
ETC - VILLAVICENCIO



META

332

Total Pruebas Jun-Oct
ETC GUAINÍA



GUAINÍA

1.899

Total Pruebas Jun-Oct
ETC GUAVIARE



GUAVIARE

31.913

Total Pruebas Jun-Oct
NARIÑO

8.659
ETC - NARIÑO

6.377
ETC - IPIALES

16.001
ETC - PASTO

876
ETC - TUMACO



NARIÑO

29.412

Total Pruebas Jun-Oct
NORTE DE SANTANDER

11.876
ETC -
N. DE SANTANDER

17.536
ETC - CÚCUTA



NORTE DE SANTANDER

4.437

Total Pruebas Jun-Oct
ETC PUTUMAYO



PUTUMAYO

30.043

Total Pruebas Jun-Oct
QUINDÍO



QUINDÍO

77.719

Total Pruebas Jun-Oct
VALLE DEL CAUCA



VALLE DEL CAUCA

2.000

Total Pruebas Jun-Oct
ETC VAUPÉS



VAUPÉS

30.036

Total Pruebas Jun-Oct
RISARALDA



RISARALDA

16.060

ETC - RISARALDA

4.809

ETC - DOSQUEBRADAS

9.167

ETC - PEREIRA

83.981

Total Pruebas Jun-Oct
SANTANDER



SANTANDER

31.678

ETC - SANTANDER

22.398

ETC - BUCARAMANGA

8.667

ETC - FLORIDABLANCA

3.888

ETC - GIRÓN

12.349

ETC - PIEDECUESTA

2.949

ETC - JAMUNDÍ

11.871

ETC - PALMIRA

3.792

ETC - TULUÁ

888

ETC - YUMBO

4.330

Total Pruebas Jun-Oct
ETC VICHADA



VICHADA

9.459

Total Pruebas Jun-Oct
SUCRE



SUCRE

5.200

ETC - SUCRE

4.259

ETC - SINCELEJO

42.327

Total Pruebas Jun-Oct
TOLIMA



TOLIMA

27.234

ETC - TOLIMA

15.093

ETC - IBAGUÉ

32.353

Sin información

1.197.472

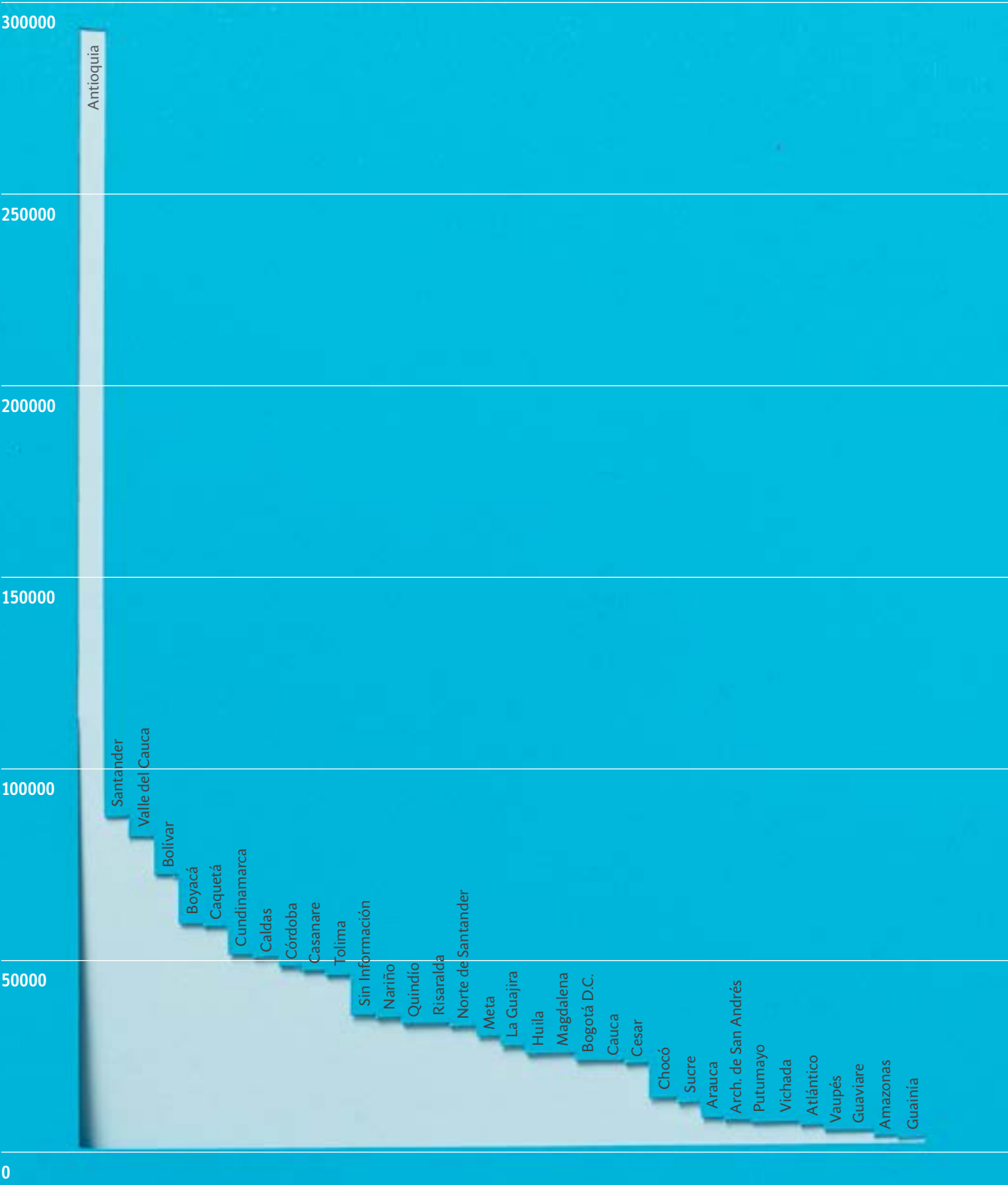
Total de pruebas presentadas a nivel nacional de Supérale con el Saber



Figura 2.19

Participación en Supérate con el Saber por departamento. Periodo junio-octubre de 2015

Fuente: Dirección de Calidad para la Educación
Preescolar, Básica y Media (MEN)

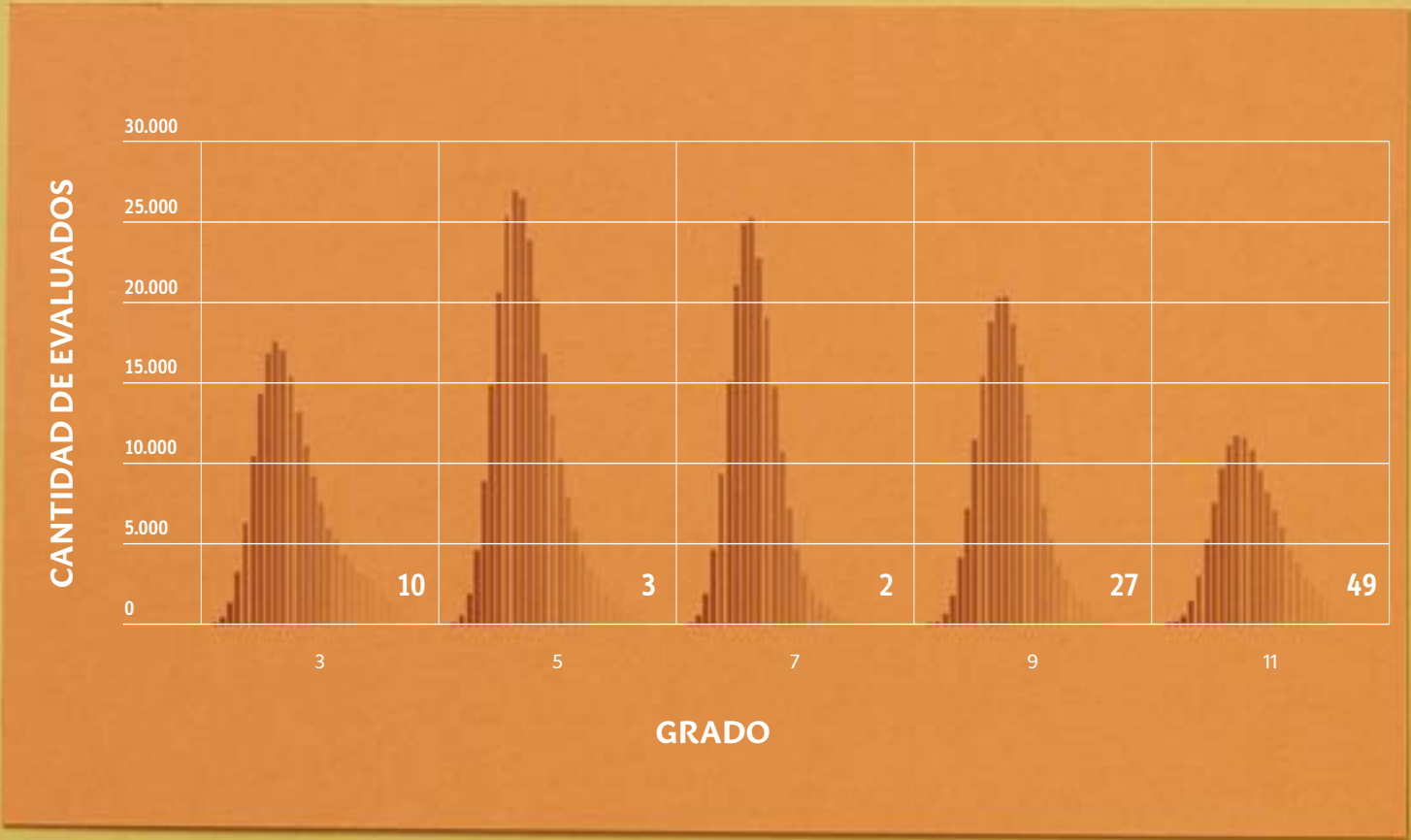


Antioquia como departamento se destaca por su alto nivel de participación: supera en 3,5 veces a Santander, que ocupa el segundo lugar.

Figura 2.20

Desempeño general en las pruebas para cada uno de los grados evaluados. Periodo junio-octubre de 2015

Fuente: Dirección de Calidad para la Educación
Preescolar, Básica y Media (MEN)



Se observa un marcado sesgo hacia la izquierda en todos los grados. Esta concentración indica que el desempeño general de los estudiantes está, en promedio, 17 puntos por debajo de la media esperada. El rango de oscilación a una desviación

estándar se encuentra entre 25 y 45 puntos porcentuales aproximadamente. Los valores que se encuentran en la parte inferior derecha de cada gráfico indican la cantidad de estudiantes que obtuvieron el 100% de los aciertos en la prueba.

Figura 2.21

Participación y desempeño
en Supérate con el Saber de
los colegios que reciben el
programa Todos a Aprender

Fuente: Dirección de Calidad para la Educación
Preescolar, Básica y Media (MEN)

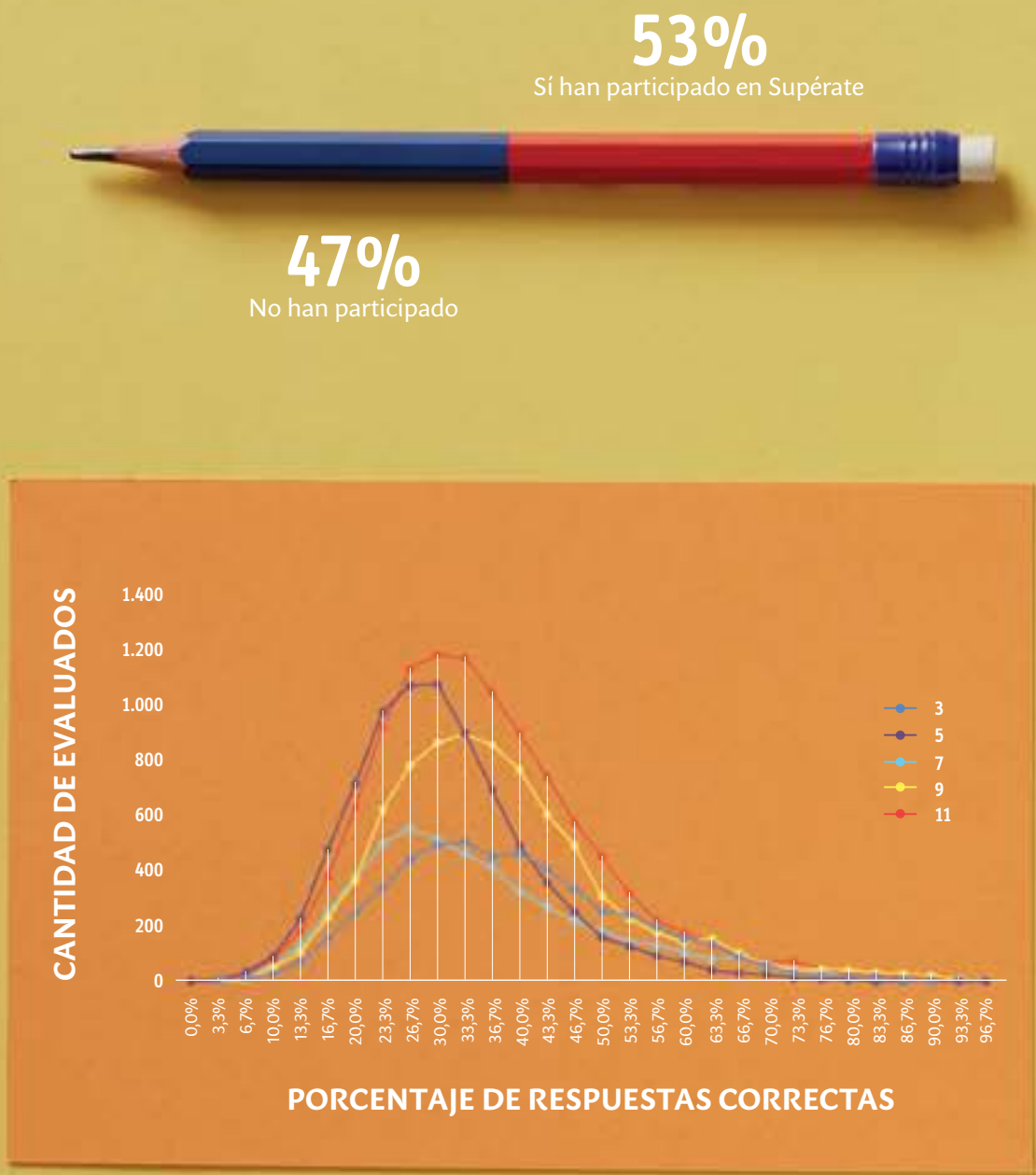
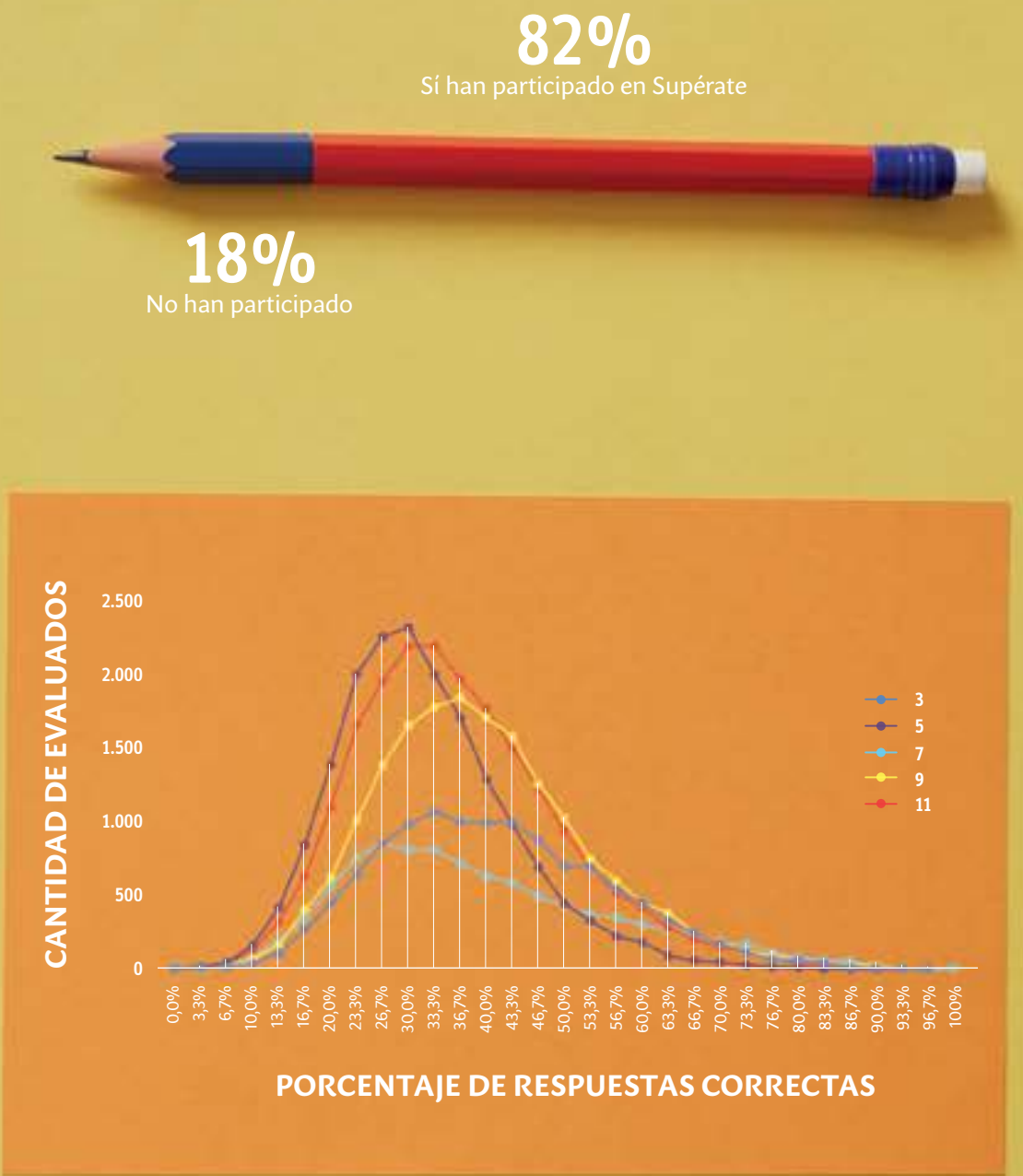


Figura 2.22

Participación y desempeño
en Supérate con el Saber de
los colegios que reciben el
programa Jornada Única

Fuente: Dirección de Calidad para la Educación
Preescolar, Básica y Media (MEN)



Se encuentran registrados 457 estableci-
mientos educativos. Al mes de octubre,
han participado 377 en Supérate por lo
menos una vez; 80 no lo han hecho.

Figura 2.23

Participación y desempeño
en Supérate con el Saber de
los colegios seleccionados
para el programa Pioneros

Fuente: Dirección de Calidad para la Educación
Preescolar, Básica y Media (MEN)

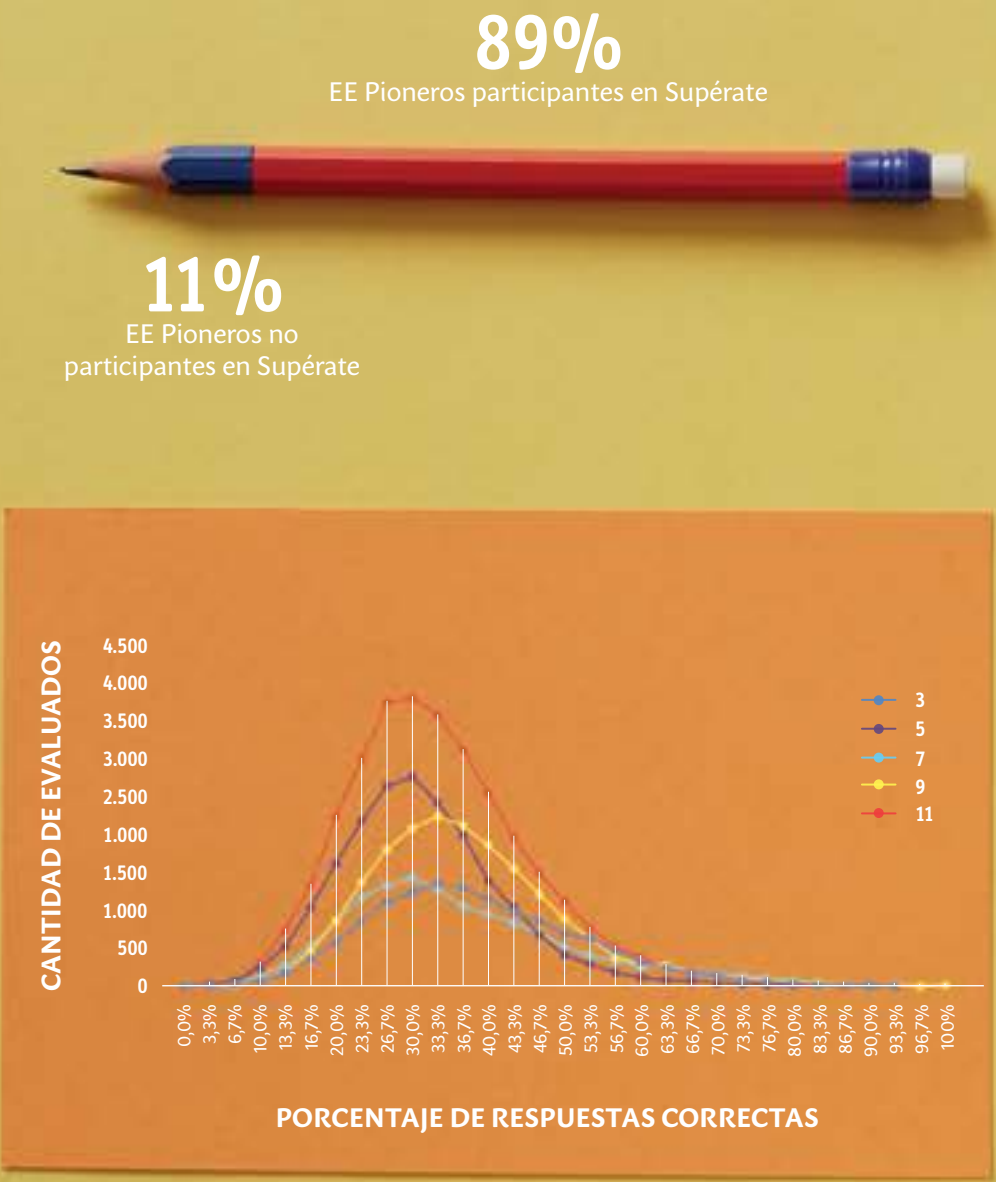


Figura 2.24

Participación y desempeño
por zona de ubicación del
colegio: rural/urbano

Fuente: Dirección de Calidad para la Educación
Preescolar, Básica y Media (MEN)

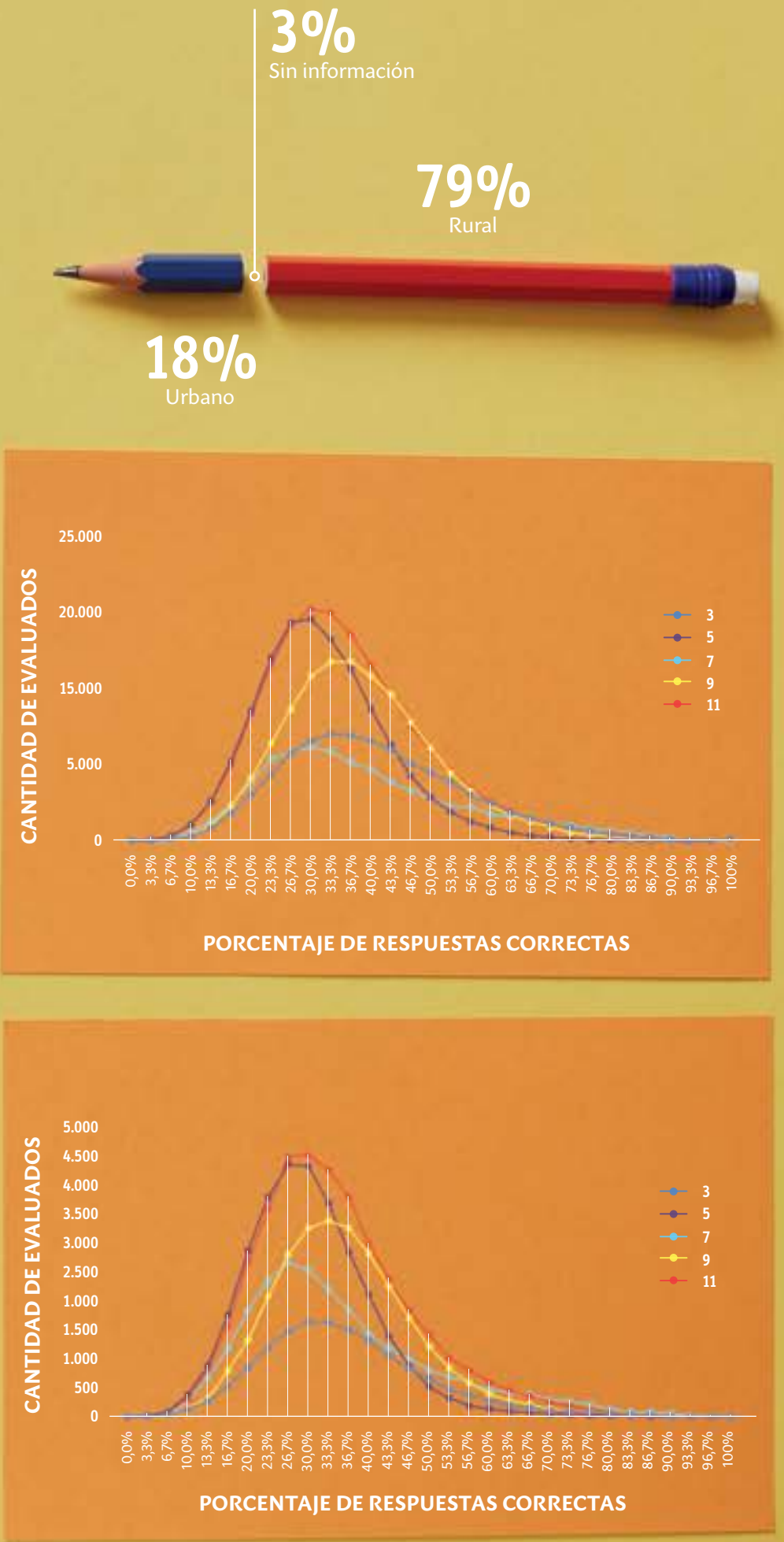


Figura 2.25

Ubicación geográfica de los 950 estudiantes ganadores a la semifinal Supérate con el Saber



2.3.

Derechos Básicos de Aprendizaje (lenguaje/ matemáticas)

Los Derechos Básicos de Aprendizaje son un referente de apoyo que se articula a los Lineamientos Curriculares y a los Estándares Básicos de Competencias, entre otros aspectos, para:

- La construcción y actualización de propuestas curriculares.
- La planeación de las prácticas pedagógicas.
- La evaluación de aprendizajes.

Desde esta perspectiva, los DBA no constituyen una propuesta curricular. Estos deben ser articulados con los enfoques, metodologías y planes de área y de aula que cada establecimiento educativo ha diseñado en el marco de la autonomía institucional otorgada por el marco legal educativo colombiano (Lineamientos Generales de los Procesos Curriculares y Estándares Básicos de Competencias de las áreas de Lenguaje y de Matemáticas) y demás referentes educativos ofrecidos por el MEN.

Los Derechos Básicos de Aprendizaje se han elaborado con una estructura y lenguaje sencillos, de manera que sean un documento accesible no solamente para los docentes sino también para otros actores de la comunidad educativa responsables del proceso educativo como los directivos, padres de familia, funcionarios de las Secretarías de Educación y sus aliados estratégicos. Los DBA se proponen ser un apoyo para cada uno de ellos en los siguientes términos:

Conclusiones

01 Supérate con el Saber 2.0 se implementó en 2015 en un nuevo formato con el propósito de llegar a más estudiantes en nuestro territorio. Esta meta se logró con la presentación de 1.197.472 pruebas en cinco meses consecutivos, un estimado de 550.000 estudiantes diferentes y la participación de más de 6.500 establecimientos educativos distintos ubicados en áreas urbanas y rurales.

02 La opción de presentar pruebas *offline* permitió el acceso a más de un 40% de los estudiantes participantes, ampliando la cobertura de manera efectiva a personas con dificultades de acceso a internet.

03 Los resultados de las pruebas son un insumo más de

información para que los docentes y los directivos docentes reorienten sus prácticas pedagógicas en el aula, acompañados del Índice Sintético de la Calidad, los Derechos Básicos de Aprendizaje, los informes por colegio y la matriz de referencia, documentos publicados y puestos a disposición de todos los establecimientos del país.

04 Los resultados de las pruebas Supérate con el Saber sirven como fuente de información para que el Ministerio monitoree el avance en términos de calidad de los diferentes programas bandera.

05 Supérate con el Saber es una estrategia que moviliza a la comunidad educativa en torno al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.



01 A los establecimientos educativos y docentes en la actualización de sus diseños curriculares, en la articulación de los planes de estudio por áreas, grados y niveles, y en la orientación y apoyo para el rediseño de la planeación de aula y de área.

02 A las familias en la identificación de los aprendizajes básicos que año a año sus hijos y acudientes están obteniendo en la escuela. Esto con la intención de que las familias puedan generar acciones de acompañamiento a los procesos educativos que ellos llevan.

03 A los estudiantes en el conocimiento de la propuesta del MEN sobre los aprendizajes que se espera de ellos año a año, para que así sean útiles en la orientación de sus procesos de estudio personal y puedan prepararse para las pruebas de Estado y de acceso a la Educación Superior.

04 A entidades como el Ministerio de Educación, Secretarías de Educación y aliados estratégicos para acceder a un referente conceptual claro y generar estrategias que garanticen lo que los estudiantes deben aprender en su paso por el sistema educativo escolar.

Acciones desarrolladas para el diseño de los DBA

Para el diseño de los Derechos Básicos de Aprendizaje se desarrollaron las siguientes acciones:

01 Análisis de los Estándares Básicos de Competencias.

02 Mesa técnica de currículo, a partir de la cual se diseñó una primera versión de malla curricular.

03 Revisión y análisis de currículos nacionales e internacionales.

04 Definición de la estructura de los Derechos Básicos de Aprendizaje y primera versión por grados de primero a undécimo para las áreas de Lenguaje y Matemáticas.

Acciones desarrolladas para la divulgación de los DBA

Para el uso, divulgación y socialización de los DBA se ha realizado a la fecha:

01 Entrega gratuita a la ciudadanía, a través de la prensa nacional en el mes de julio de 2015.

02 Articulación del documento al material de la Caja de Materiales Siempre Día E que se elaboró para apoyar la reflexión pedagógica en los establecimientos educativos del país. Por medio de esta estrategia se remitieron los DBA a todos los establecimientos oficiales del país.

03 Socialización y uso de los DBA en el proceso de acompañamiento pedagógico Siempre Día E y en el programa Todos a Aprender.

04 Talleres para padres de familia con los que se buscó fomentar la cultura de su presencia en el proceso escolar de sus hijos e hijas a partir del conocimiento de lo que los niños y niñas aprenden en el grado escolar en el que se encuentran, según se propone en los DBA.

05 Asistencia a los escenarios con académicos de las dos áreas para socializar los DBA.

06 Espacios virtuales de socialización en Red Maestros mediante chats y foros virtuales.

07 Talleres de socialización y realimentación de los DBA en el Foro Educativo Nacional 2015, mediante talleres en los que se presentaron los DBA y se recogieron opiniones frente a los mismos.

08 Articulación de los DBA a los materiales educativos que está adaptando y comprando el Ministerio de Educación Nacional.

09 Taller con los tutores del programa Todos a Aprender que

focaliza establecimientos de Jornada Única para validar los DBA.

10 Taller de apropiación de los DBA con los formadores del programa Todos a Aprender.

11 Talleres de realimentación de los Derechos Básicos de Aprendizaje en las entidades territoriales de Cali, Barranquilla, Atlántico, Cartagena, Sincelejo, Montería y Guainía.

12 Se presentaron y socializaron los DBA con los docentes de Educación Superior de las universidades del país que tienen programas de licenciatura en Matemáticas y Lenguaje o áreas afines acreditados de alta calidad.

Acciones por desarrollar

De cara al futuro, las siguientes son las acciones que se deben adelantar en el marco de los DBA:

01 Continuar con la socialización y realimentación de la primera versión de los DBA, posibilitando la participación en la construcción de la versión final y convocando a diversos actores de la comunidad educativa.

02 Sistematizar la información recogida en el taller desarrollado en el marco del Foro Educativo Nacional para establecer la ruta de realimentación de los DBA.

03 Los DBA se han dado a conocer como una primera versión de una propuesta nacional concertada que busca ser reconocida en el marco de la comunidad educativa como un referente de calidad. Sin embargo, para llevar a buen término este propósito tenemos el compromiso de reajustar los DBA en una nueva versión que recoja las diferentes impresiones que frente a los mismos se encuentran vigentes en el país.



2.4. Identificación de materiales de alta calidad

A dicional a los currículos, se ha identificado que la dotación de materiales pedagógicos de alta calidad a los colegios, acompañada de una formación docente en el uso de este material, es una herramienta fundamental que contribuye a mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes, fortaleciendo la calidad educativa.

En este marco, el MEN inició la búsqueda de materiales (especialmente, libros de texto) que aporten al desarrollo de las competencias básicas de matemáticas y lenguaje con el objetivo de dotar a los establecimientos educativos de herramientas pedagógicas de calidad y pertinentes. Para la selección

de estos instrumentos, se establecieron dos criterios fundamentales:

01 La alineación con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias (EBC), de tal manera que los materiales sean parte fundamental dentro del desarrollo de las estrategias y políticas del Ministerio.

02 La articulación con los Derechos Básicos de Aprendizaje, con el fin de guiar los procesos de aprendizaje de los estudiantes a los objetivos de mejoramiento de la calidad y equidad educativa.

Con esto en mente, se empezó un proceso de indagación del material que ha demostrado tener resultados en otros países y se identificaron los siguientes:

- **En lenguaje:** Entre Texto de Chile y los textos del colegio Los Nogales.
- **En matemáticas:** PREST de Canadá y Singapur.

La dotación de este material se realizó en el marco de los colegios focalizados por los programas estratégicos del MEN: Todos a Aprender 2.0, Jornada Única y 500 Pioneros.

Lenguaje

- *Lectura y Composición en Español (Nogales)*



La serie de manuales de lectura y composición del colegio Los Nogales surge de la necesidad de contar con una herramienta que permita desarrollar las competencias en lenguaje. La serie, de 1° a 5°, se ha venido actualizando de acuerdo con los avances que se han ido incorporando al currículo del colegio.

- *Lenguaje Entre Textos*



El material educativo Entre Textos nace en el Plan de Apoyo (PAC) de Chile y es una estrategia de apoyo ministerial a los establecimientos de más bajos resultados académicos en su prueba nacional SIMCE (Sistema de Medición de la Educación en Chile). Lo anterior implicó una reforma al aula que buscaba apoyar el quehacer educativo a través de la formulación de nuevas estrategias pedagógicas y didácticas.

Matemáticas

- *Secuencias Matemáticas (PREST)*



Los materiales seleccionados para matemáticas favorecen el aprendizaje del área por la manera como se abordan los conocimientos matemáticos. Estos instrumentos permiten la adquisición y adaptación al contexto nacional ya que reflejan, de forma concreta, la propuesta pedagógica sugerida en los referentes de calidad (Lineamientos Curriculares de Matemáticas y los Estándares Básicos de Competencias).

PREST promueve el desarrollo de competencias en los estudiantes, desde el sentido que en los Estándares Básicos de Competencia se atribuye a la noción “ser matemáticamente competente”.

- *Descubre Matemáticas (metodología Singapur)*



El “método Singapur” para la enseñanza de las matemáticas tiene su origen en la

propuesta curricular que orienta la enseñanza y el aprendizaje de este país.

La herramienta se basa en el enfoque Concreto-Pictórico-Abstracto (CPA), con el cual se busca proporcionar experiencias de aprendizaje y contextos significativos por medio del uso de materiales concretos manipulativos y de representaciones pictóricas como una ayuda para el aprendizaje de las matemáticas abstractas.

A partir de esta descripción, el Ministerio de Educación reconoce el método Singapur apropiado para mejorar los aprendizajes de las matemáticas de los estudiantes de nuestro país.

Procesos contractuales

Para la estrategia de dotación a los establecimientos educativos, el Ministerio de Educación Nacional inició los procesos de adaptación al contexto nacional (Singapur y Entre Texto), impresión y distribución de cada uno de los materiales.

Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Sed pharetra, tellus consectetur, est mi tempor dui, vel facilisis nibh lacus eu lorem.

Figura 2.26

Procesos realizados para los materiales del área de Lenguaje

Fuente: Gerencia de Materiales

TIPO DE MATERIAL	ADQUISICIÓN	IMPRESIÓN	DISTRIBUCIÓN
Lenguaje entre textos	Convenio internacional con el Ministerio de Educación de Chile.Selección del editor que coordinará el proceso de adaptación del material de Chile.	Se realizará en 2016. El MEN podría distribuir los pdf en las ETC.	Se realizará en 2016.
Lectura y Composición en Español	Convenio 1384 de 2015, suscrito entre el Ministerio de Educación con la Corporación Colegio Los Nogales.	Se realizará en 2016 a través del Acuerdo Marco de Precios realizado por Colombia Compra Eficiente.	

Figura 2.27

Procesos realizados para los materiales del área de Lenguaje

Fuente: Gerencia de Materiales

TIPO DE MATERIAL	ADQUISICIÓN	IMPRESIÓN	DISTRIBUCIÓN
Secuencias Matemáticas (PREST)	Convenio 834 de 2015, suscrito entre el Ministerio de Educación con la Universidad de Los Andes, Fundación Universidad Externado de Colombia y Universidad Nacional de Colombia.	Contrato 1352 de 2015, suscrito entre MEN y Panamericana. Contrato 1430 de 2015, suscrito entre el MEN e Imprenta Nacional.	Adición del contrato 597 de 2015 y del contrato 1468 de 2015, los dos suscritos entre el MEN y Servicios Postales Nacionales.
Descubre Matemáticas (metodología Singapur)	Convocatoria pública a través de la LP-MEN-19- 2015, mediante contrato 1414 de 2015 suscrito con UT Ediciones SM II.		Contrato 1472 suscrito entre el MEN y Servicios Postales Nacionales. A través del acuerdo Marco de Precios realizado por Colombia Compra Eficiente.

Secundaria y Media

Para los grados de Secundaria y Media, se está avanzando en los Criterios Básicos de Calidad para Lenguaje y Matemáticas con el fin de comprar los contenidos digitales de material educativo de estas áreas en Media y garantizar su uso a partir de febrero de 2016.

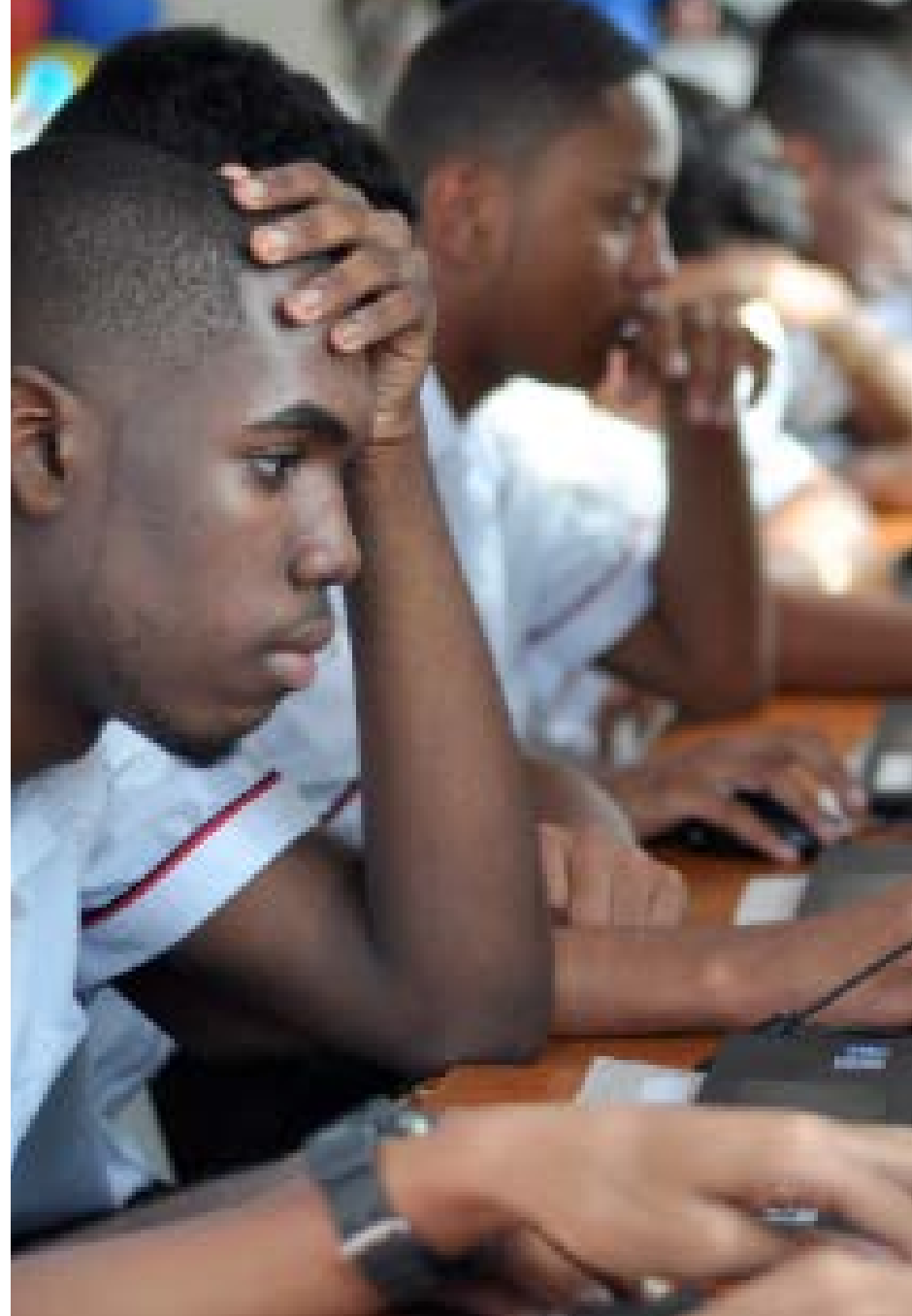
Una vez se contó con una evaluación objetiva del material disponible en el mercado, se identificó el tipo de obra que se requería y se iniciaron los procesos de contratación de la obra, impresión, bodegaje, alistamiento y distribución. La expectativa es tener el material disponible para los establecimientos educativos el segundo semestre de 2016.

2.5.

PISA

En 2012, Colombia participó por tercera vez en el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA, por su sigla en inglés). Este es un proyecto que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) desarrolla desde finales de la década de los años 1990 con el objetivo de evaluar qué tan bien preparados están los estudiantes de 15 años de edad para enfrentar los retos de la vida adulta. En razón de la cantidad de países que forman parte de este proyecto y de la información detallada que se recoge sobre los sistemas educativos y su funcionamiento, los resultados les sirven a las naciones como una guía para la toma de decisiones y la definición e implementación de políticas públicas.

Desde el 2000, PISA se lleva a cabo cada tres años y evalúa las competencias de los estudiantes en matemáticas, lectura y ciencias naturales. Dicha periodicidad permite conocer la evolución



de los resultados de los alumnos en el tiempo, y cada aplicación enfatiza en una de las tres áreas: en 2000 fue lectura; en 2003, matemáticas; y en 2006, ciencias. En 2009 se evaluó nuevamente lectura, y en 2012, matemáticas¹.

Los siguientes son algunos datos destacados de la aplicación de PISA en 2012:

01 Participaron 65 países: 34 de la OCDE y 31 países y economías asociadas².

02 Los países latinoamericanos que formaron parte fueron: Brasil, Argentina, Colombia, Chile, Costa Rica, México, Perú y Uruguay.

03 La muestra en Colombia se compuso de 9.073 estudian-

tes de 15 años de edad de 352 instituciones educativas (oficiales y privadas, urbanas y rurales), que representan a 559.674 estudiantes a nivel nacional.

04 Se contó con sobremuestras para Bogotá, Cali, Manizales y Medellín.

PISA genera dos tipos de resultados:

01 El puntaje promedio de cada país en cada una de las áreas evaluadas.

02 El porcentaje de estudiantes que se ubican en cada uno de los niveles de desempeño.

En PISA no existen puntajes mínimos o máximos. Por la forma como se cons-

truye la escala de las tres áreas evaluadas (Matemáticas y Lectura con media de 500 puntos, y Ciencias con media de 498 puntos), los resultados para un país son relevantes cuando se comparan con una referencia, en este caso el promedio del conjunto de países que conforman la OCDE. Para cada una de las tres áreas evaluadas se definieron seis niveles de competencia. La diferencia entre cada nivel de logro es de aproximadamente 70 puntos.

Resultados de PISA 2012 en las tres áreas evaluadas

En la Figura 2.29 se presentan los puntajes promedio, las desviaciones es-

tándar de los países latinoamericanos participantes en la edición de 2012 y el promedio de la OCDE³. También se incluyen los resultados relacionados con el puntaje más alto, que en las tres áreas corresponde a Shanghái. Los puntajes más bajos en las tres áreas los obtuvo Perú.

En todas las áreas, los puntajes promedio de los países latinoamericanos son significativamente inferiores al promedio OCDE. Al comparar el caso particular de Colombia por área, se encuentra que:

01 En matemáticas, el puntaje de Colombia (376) es inferior a los obtenidos por 61 países y no es esta-

dísticamente diferente de los observados en los países con los tres puntajes más bajos: Catar, Indonesia y Perú.

02 En ciencias, el puntaje de Colombia (399) es superior al de Catar, Indonesia y Perú, inferior a los observados en 57 países y sin diferencias estadísticas con los de Argentina, Brasil, Túnez y Albania.

03 En lectura, el puntaje de Colombia (403) es inferior a los de 53 países, similar a los puntajes de siete países (Uruguay, Brasil, Túnez, Jordania, Malasia, Indonesia y Argentina) y superior a los de Albania, Kazajistán, Catar y Perú.

Figura 2.29

Puntajes promedio y desviaciones estándar en matemáticas, lectura y ciencias, PISA 2012

Fuente: OCDE (2013).

Nota: Los países latinoamericanos están ordenados de mayor a menor puntaje promedio en matemáticas.

	MATEMÁTICAS		LECTURA		CIENCIAS	
	Promedio	Desviación estándar	Promedio	Desviación estándar	Promedio	Desviación estándar
Chile	423	81	441	78	445	80
México	413	74	424	80	415	71
Uruguay	409	89	411	96	416	95
Costa Rica	407	68	441	74	429	71
Brasil	391	78	410	85	405	79
Argentina	388	77	396	96	406	86
Colombia	376	74	403	84	399	76
Perú	368	84	384	94	373	78
Promedio OCDE	494	92	496	94	501	93
Shanghái	613	101	570	80	580	82



1. Los resultados de Colombia en PISA pueden consultarse en: <http://www.icfes.gov.co/investigacion/evaluaciones-internacionales/pisa>.

2. Esta distinción es relevante dado que hay casos, como el de China, en el que existen resultados específicos a nivel de economías: Hong Kong, Macao y Shanghái. A lo largo del texto se hace referencia a "país" como genérico de país o economía evaluada.

3. En el anexo 2 del informe nacional se presenta la información del total de países evaluados. Además, para cada uno de los indicadores se presenta el respectivo error estándar.

En cuanto a niveles de competencia, el análisis se concentra en los porcentajes de estudiantes que se ubican en los niveles 5 y 6 (desempeño superior); en aquellos que están en el nivel 2 (según PISA, el nivel de competencia básico en las tres áreas); y en aquellos que no alcanzan el nivel 2 (Figura 2.30).. Este análisis aporta información fundamental sobre lo que los estudiantes saben y pueden hacer en cada área evaluada, aspecto que no es posible identificar con el indicador de puntaje promedio.

Los resultados de PISA permiten, entonces, hacer las siguientes observaciones por área sobre los estudiantes colombianos:

a. En matemáticas:

- El 74% de los estudiantes colombianos se ubicó por debajo del nivel 2, y el 18%, en el nivel

2. Esto quiere decir que solo dos de cada diez estudiantes pueden hacer interpretaciones literales de los resultados de problemas matemáticos; además, emplean algoritmos básicos, fórmulas, procedimientos o convenciones para resolver problemas de números enteros, e interpretan y reconocen situaciones en contextos que requieren una inferencia directa.

- Apenas 3 de cada mil alcanzaron los niveles 5 y 6. Quienes están en estos niveles tienen pensamiento y razonamiento matemático avanzados: pueden seleccionar, comparar y evaluar estrategias de resolución de problemas; conceptúan, generalizan y utilizan información; aplican conocimientos en contextos poco estandarizados; reflexionan sobre su trabajo y

pueden formular y comunicar sus interpretaciones y razonamientos.

b. En lectura:

- El 51% no alcanzó el nivel básico de competencia, y el 31% se ubicó en nivel 2. Esto significa que tres de cada diez estudiantes colombianos pueden detectar uno o más fragmentos de información dentro de un texto; además, reconocen la idea principal, comprenden las relaciones y construyen significados dentro de textos que requieren inferencias simples, y pueden comparar o contrastar a partir de una característica única del texto.
- En los niveles 5 y 6 están solamente 3 de cada mil jóvenes, quienes pueden hacer inferencias múltiples, efectuar comparaciones y contrastes

detallados y precisos; demuestran una comprensión amplia y detallada de uno o más textos, y realizan una evaluación crítica de un texto cuyo contenido es poco familiar.

c. En ciencias:

- El porcentaje de estudiantes por debajo del nivel 2 es superior al 50% (algo que también ocurre en Brasil, Argentina y Perú).
- El 31% de los estudiantes colombianos se ubicó en el nivel 2, lo cual significa que empiezan a demostrar competencias que les permiten participar de manera efectiva y productiva en situaciones de la vida asociadas a la ciencia y a la tecnología, lo que implica un conocimiento científico con base en el cual se dan posibles explicaciones en contextos familiares o

sacar conclusiones basadas en investigaciones simples.

- En los niveles 5 y 6 se ubica uno de cada mil estudiantes. Estos niveles de competencia caracterizan a estudiantes que, de forma consistente, identifican y aplican conocimiento científico y conocimiento sobre las ciencias para solucionar una variedad de situaciones, científicas y tecnológicas, que no son familiares; cuentan con habilidades de investigación bien desarrolladas, construyen explicaciones basadas en la evidencia y argumentan de acuerdo con un análisis crítico.

La Figura 2.31 muestra los puntajes promedio y los porcentajes de estudiantes ubicados en los niveles superiores, en el nivel 2 y por debajo del nivel básico en las cuatro ciudades con sobremuestra.

Los resultados en las tres áreas evaluadas por PISA dejan ver que:

01 Manizales tiene los puntajes superiores; le siguen Medellín y Bogotá con resultados similares entre sí y, en un tercer grupo, los puntajes de Cali y el resto del país.

02 En Manizales, una menor proporción de estudiantes no alcanza el nivel básico de competencia; en efecto, mientras en esta ciudad dos de cada tres estudiantes alcanzan o superan este nivel en lectura, en Cali y el resto del país se encuentra en tal situación uno de cada dos estudiantes. En estos dos casos, el porcentaje de estudiantes que no alcanza este nivel supera el 70% en matemáticas y el 50% en ciencias.

03 En Manizales y Bogotá, la proporción de estudiantes que se

Figura 2.30

Porcentajes de estudiantes en niveles 5 y 6, en nivel 2 (nivel básico) y por debajo de nivel 2 en PISA 2012

Fuente: OCDE (2013).

Nota: Los países latinoamericanos están ordenados de mayor a menor puntaje promedio en matemáticas.

	MATEMÁTICAS			LECTURA			CIENCIAS		
	5 y 6 (%)	2 (%)	< 2 (%)	5 y 6 (%)	2 (%)	< 2 (%)	5 y 6 (%)	2 (%)	< 2 (%)
Chile	1,6	25,3	51,5	0,6	35,1	33,0	1,0	34,6	34,5
México	0,6	27,8	54,7	0,4	34,5	41,1	0,1	37,0	47,0
Uruguay	1,4	23,0	55,8	0,9	28,9	47,0	1,0	29,3	46,9
Costa Rica	0,6	26,8	59,9	0,6	38,1	32,4	0,2	39,2	39,3
Brasil	0,8	20,4	67,1	0,5	30,1	49,2	0,3	30,7	53,7
Argentina	0,3	22,2	66,5	0,5	27,3	53,6	0,2	31,1	50,9
Colombia	0,3	17,8	73,8	0,3	30,5	51,4	0,1	30,7	56,2
Perú	0,6	16,1	74,6	0,5	24,9	59,9	0,0	23,5	68,5
Promedio OCDE	12,6	22,5	23,0	8,4	23,5	18,0	8,4	24,5	17,8
Shangái	55,4	7,5	3,8	25,1	11,0	2,9	27,2	10,0	2,7

Figura 2.31

Puntajes promedio y porcentajes de estudiantes en niveles 5 y 6, en el nivel 2 (nivel básico) y por debajo de nivel 2 en ciudades con sobremuestra, PISA 2012

Fuente: OCDE (2013).

Nota: Las ciudades están ordenadas de mayor a menor puntaje promedio en matemáticas.

	MATEMÁTICAS				LECTURA				CIENCIAS			
	Promedio	5 y 6 (%)	2 (%)	< 2 (%)	Promedio	5 y 6 (%)	2 (%)	< 2 (%)	Promedio	5 y 6 (%)	2 (%)	< 2 (%)
Manizales	404	0,5	23,5	61,9	431	0,3	38,1	37,0	429	0,3	35,8	42,3
Medellín	393	1,6	19,0	67,2	423	1,3	29,4	45,5	418	0,8	31,9	48,7
Bogotá	393	0,3	23,7	67,6	422	0,2	37,4	41,0	411	0,2	35,6	49,8
Cali	379	0,0	19,0	73,0	408	0,2	32,0	49,2	402	0,1	31,4	54,7
Resto país	372	0,2	16,7	75,5	398	0,3	29,4	53,9	395	0,1	29,8	58,0
Colombia	376	0,3	17,8	73,8	403	0,3	30,5	51,4	399	0,1	30,8	56,2

ubica en el nivel 2 de competencia es similar en las tres áreas: alrededor del 20% en matemáticas, del 40% en lectura y del 35% en ciencias.

04 Los porcentajes de Medellín en matemáticas (alrededor del 20%) y ciencias (alrededor del 30%) son similares a los de Cali.

05 Al restar de 100% el porcentaje de estudiantes que se ubica en el nivel de competencia básico o por debajo de este, se encuentra la proporción de estudiantes en los niveles 3 a 6 de competencia. Los dos mayores valores en este indicador corresponden a Manizales y Medellín, lo cual es consistente con el porcentaje de estudiantes que en esta última ciudad se ubican en los niveles 5 y 6, asociados, en el caso de matemáticas, con un pensamiento y razonamiento avanzados.

Tendencia de los resultados PISA

La Figura 2.32 registra los puntajes promedio en las tres evaluaciones en las que Colombia ha participado y los porcentajes de estudiantes ubicados en los niveles de competencia mencionados. Para analizar la tendencia de los resultados, PISA introduce una medida denominada cambio anualizado. Este indicador describe la variación anual promedio de los puntajes de un país desde su primera participación en PISA hasta 2012.

Así, se pueden extraer las siguientes conclusiones:

01 Desde su primera participación en PISA, en 2006, los resultados de Colombia han permanecido estables, a pesar de los aumentos en la cobertura, que se dieron principalmente para vincular al sistema educa-

tivo a la población en edad escolar en situación de vulnerabilidad.

02 En matemáticas, el crecimiento anual ha sido de 1,1 puntos, y en ciencias, de 1,8; ambos positivos pero no significativos estadísticamente.

03 En lectura, el crecimiento anual fue de 3 puntos, que es estadísticamente significativo, a pesar de la desaceleración que se observa entre 2009 y 2012.

04 La OCDE destaca en su informe la tendencia de los resultados colombianos en ciencias y lectura como experiencia positiva. Los aumentos en cobertura, afirma, han sido compatibles con niveles estables de calidad.

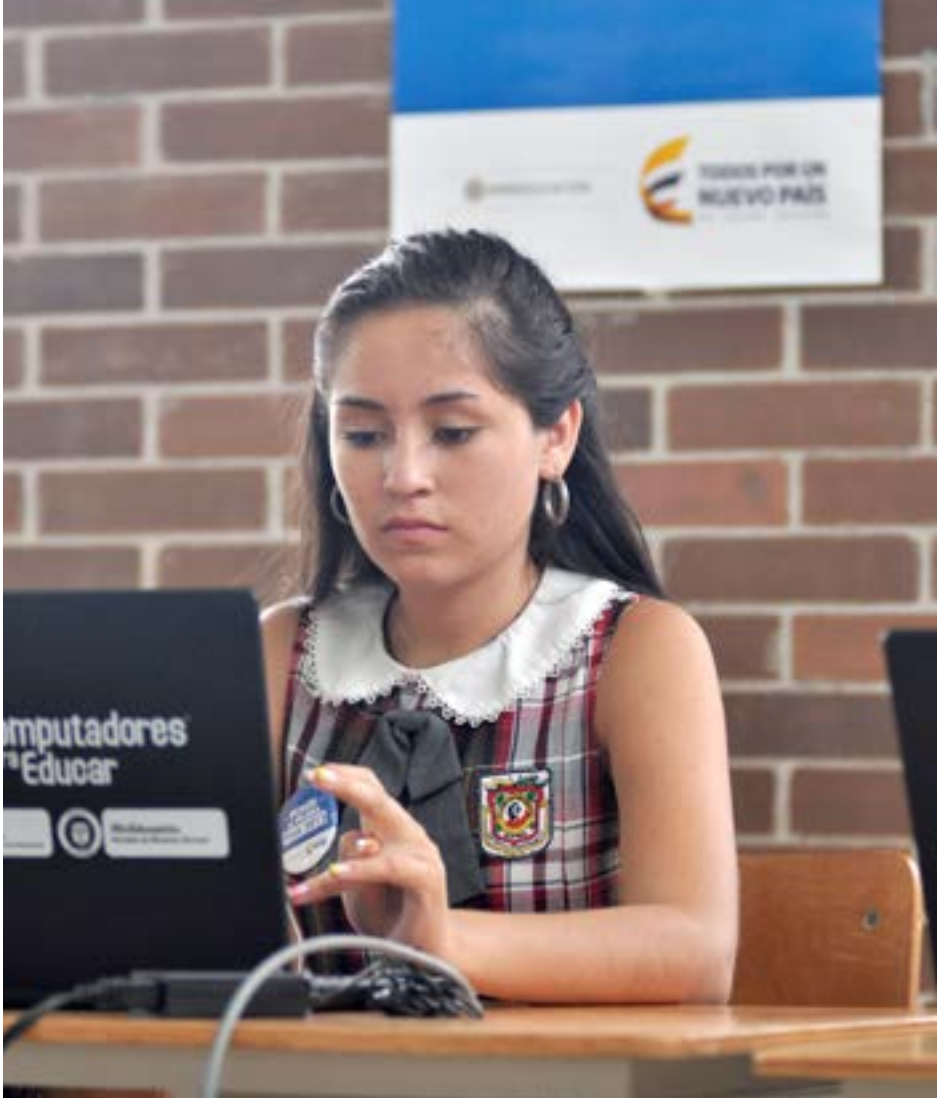
05 También según la OCDE, la mejoría observada en las dos

Figura 2.32

Puntajes promedio y porcentajes de estudiantes en niveles 5 y 6, nivel 2 y por debajo de nivel 2 en Colombia. 2006, 2009 y 2012

Fuente: OCDE (2013).

	MATEMÁTICAS				LECTURA				CIENCIAS			
	Promedio	5 y 6 (%)	2 (%)	< 2 (%)	Promedio	5 y 6 (%)	2 (%)	< 2 (%)	Promedio	5 y 6 (%)	2 (%)	< 2 (%)
2006	370	0,4	18,2	71,9	385	0,6	25,2	55,7	388	0,2	27,2	60,2
2009	381	0,1	20,3	70,4	413	0,6	30,6	47,1	402	0,1	30,2	54,1
2012	376	0,3	17,8	73,8	403	0,3	30,5	51,1	399	0,1	30,8	56,2



áreas mencionadas se soporta en el incremento en los resultados de los estudiantes de menor desempeño: en lectura, los estudiantes cuyos resultados son inferiores a los del 90% del total de evaluados mejoraron sus puntajes de 243 en 2006 a 295 en 2012, lo que corresponde a una diferencia de 52 puntos. En ciencias, la variación de puntajes en este percentil es de 22 puntos y resulta significativa.

Equidad en los resultados de matemáticas

Según PISA, un sistema educativo es equitativo si brinda oportunidades similares a todos los estudiantes independientemente de su género, ubicación, contexto socioeconómico, etc. De acuerdo con esta definición, un primer indicador de equidad es la variabilidad en los resultados: una alta variación indica un alto grado de heterogeneidad entre los estudiantes y, por tanto, baja equidad.

En Colombia, la varianza total en los resultados es el 65% de la varianza

promedio en la OCDE (5.527 vs. 8.479), lo que indica un alto grado de homogeneidad en los resultados. En efecto, Colombia presenta la quinta menor varianza en el total de países evaluados⁴.

En este primer análisis, la varianza total de la OCDE se utiliza como referente para el cálculo de los porcentajes; sin embargo, resulta conveniente estudiar, en cada país, el porcentaje de la varianza que corresponde a diferencias entre colegios y el porcentaje que se presenta dentro de estos. A este último se le conoce como Índice de Inclusión Académica (IIA). Un valor alto en este indicador muestra una alta probabilidad de encontrar, en un mismo colegio, a estudiantes de alto y bajo logro.

En Colombia, el IIA es igual a 65%, un valor que no se diferencia estadísticamente del 64% de la OCDE. Entre todos los participantes, el valor mínimo se presenta en Países Bajos (34%), y el mayor valor, en Albania (95%). En el contexto latinoamericano, México y Costa Rica tampoco se diferencian del promedio OCDE, mientras que en Chile, Uruguay, Brasil, Argentina y Perú el

Un sistema educativo es equitativo si brinda oportunidades similares a todos los estudiantes, independientemente de su ubicación, contexto socioeconómico, etc.

valor del IIA es significativamente inferior al valor promedio de la OCDE y, por tanto, es menor la probabilidad de encontrar en estos países a estudiantes de diferente rendimiento académico en un mismo colegio.

A continuación se exploran otras dimensiones de la equidad de acuerdo con la definición planteada al comienzo de esta sección. Se analizan las diferencias de resultados según el género del estudiante, según su contexto socioeconómico, según la zona y el sector del colegio, según la asistencia a preescolar y según la oportunidad de aprender matemáticas.

4. La variación total se calcula a partir del cuadrado de la desviación estándar para todos los estudiantes. En Uruguay, esta proporción es de 93%, y en Perú, del 84%. La varianza de los puntajes en Costa Rica (4.673) no solo es la menor entre los países latinoamericanos, sino también en el total de países evaluados, lo que indica, según lo anterior, un alto grado de homogeneidad en los resultados y alta equidad.



a. Diferencias según género

En matemáticas, el puntaje de los hombres supera al que obtienen las mujeres en 37 países de los 65 evaluados. Entre todos los participantes, Colombia es el país donde la diferencia de 25 puntos a favor de los hombres tiene el valor máximo (390 para ellos frente a 365 de las mujeres). Esta diferencia es de 24 y 25 puntos en Costa Rica y Chile, respectivamente; en Brasil y Perú, es cercana a 20 puntos; en Argentina y en México se aproxima a 15 puntos; y en Uruguay, a 11 puntos. En el promedio OCDE, la diferencia a favor de los hombres es de 11 puntos.

En lectura, el puntaje de las mujeres es significativamente mayor al de los hombres en todos los países. En el promedio de la OCDE, la ventaja es de

38 puntos. En Colombia, la diferencia es apenas de 18 puntos, la segunda más baja después de la observada en Albania (15 puntos). Uruguay es el país latinoamericano donde la diferencia de 35 puntos a favor de las mujeres tiene el valor máximo en la región. En el total de países participantes, las diferencias superan los 70 puntos en dos países de Oriente Medio (Jordania y Catar) y en un país europeo (Bulgaria).

En ciencias, las diferencias por género son menos pronunciadas y no favorecen de manera particular a hombres o mujeres. En el promedio OCDE, la diferencia en puntajes, si bien es significativa, favorece a los hombres en tan solo 1,3 puntos, aunque en 10 países – entre ellos Colombia– llega a tomar un

valor máximo de 18 puntos (408 para los hombres vs. 390 para las mujeres).

En la región hay diferencias significativas únicamente en Chile, Costa Rica y México, en todos los casos a favor de los hombres.

b. Diferencias según nivel socioeconómico

PISA investiga en detalle la relación entre el Nivel Socioeconómico de los Estudiantes (NSE)⁵ y su desempeño académico. En términos de equidad, se espera que exista una débil relación entre condiciones socioeconómicas y resultados, y que las variaciones en el NSE no se asocien con incrementos considerables en puntajes.



Respecto a la fortaleza de la relación, en los países de la OCDE las diferencias en el NSE explican el 14,6% de las diferencias en los puntajes de matemáticas. En Colombia, el valor de este indicador se sitúa en 15,4% y no se diferencia significativamente del promedio de la OCDE.

Países como Macao, Hong Kong, Liechtenstein, Estonia, Finlandia, Canadá, Japón, Corea y Australia logran, al mismo tiempo, altos desempeños y alta equidad. En Estonia, por ejemplo, el puntaje en matemáticas es 521, y la relación entre las dos variables mencionadas es apenas del 8,6%, lo cual indica que en este país las condiciones socioeconómicas de los estudiantes tienen poca relación con los resultados académicos obtenidos. En Macao y Hong Kong, las variaciones en NSE explican únicamente el 2,6% y el 7,5% de las diferencias en resultados, respectivamente. Hay otro grupo de países cuyos puntajes promedio son significativamente inferiores al promedio OCDE y las condiciones socioeconómicas predicen de manera importante los resultados académicos (Luxemburgo, Costa Rica, Bulgaria, Uruguay, Hungría, Chile, Perú y Eslovaquia).

Como se mencionó, adicional a una débil relación entre la variable de resultados y el NSE, la equidad tiene que ver también con pequeñas variaciones en la primera variable ante variaciones de la segunda. PISA estudia de manera particular la magnitud del cambio en los puntajes cuando el NSE se incrementa en una unidad. Cuando el cambio es significativamente superior al observado en los países que forman parte de la OCDE, hay menores niveles de equidad. En Colombia el efecto es igual a 24,7, un valor significativamente inferior al promedio OCDE de 39 puntos que ubica al país en el grupo con equidad superior al promedio.

En este sentido, hay casos como el de Francia donde las diferencias en NSE explican más del 20% de las diferencias en resultados y el incremento del NSE en una unidad se asocia con un aumento de 57 puntos en los resultados; en Australia, aunque la relación de 12,3% es menor al promedio de la OCDE, la variación en el NSE se asocia con un aumento de resultados de 42 puntos. Altos niveles de equidad, de acuerdo con el comportamiento de estos dos indicadores, se observan en Macao, donde la asociación entre NSE y resultados es

inferior al 5%, y la variación es inferior a los 20 puntos.

A pesar de sus grandes disparidades socioeconómicas, México es el país más equitativo de la región en lo que se refiere a resultados. En este país, el NSE explica únicamente el 10% de las diferencias en matemáticas y la variación del NSE se asocia con un cambio inferior a 20 puntos.

c. Diferencias según zona y sector del colegio

En los países de la OCDE, los estudiantes de colegios urbanos (ubicados en ciudades de más de 100.000 habitantes) superan a los de colegios rurales en 36 puntos (localizados en lugares con menos de 3.000 habitantes); así, el 9,4% de los estudiantes asiste a colegios rurales. Sin embargo, en los países latinoamericanos este porcentaje es superior en promedio (11,3%) con un valor mínimo de 1,1% (Brasil) y máximo de 23,5% (Costa Rica). En Colombia, se encuentra en el 13%.

La brecha entre zona urbana y rural en la OCDE equivale a un año de escolaridad formal. En América Latina, los



En términos de equidad, se espera una débil relación entre las condiciones socioeconómicas de los estudiantes y sus resultados académicos.

5. PISA denomina este indicador como Índice de Estatus Económico, Social y Cultural, el cual se construye a partir de variables como el nivel educativo de los padres, ocupación de estos y tenencia de bienes. Colombia presenta las peores condiciones socioeconómicas en la región latinoamericana con un valor del índice igual a -1,26, inferior únicamente a los de cuatro países: Tailandia (-1,35), Turquía (-1,46), Indonesia (-1,80) y Vietnam (-1,81).



menores valores de este indicador se presentan en Costa Rica (35 puntos) y Argentina (31 puntos); en Perú, la brecha se sitúa en alrededor de 90 puntos; y en Colombia es de 50 puntos (equivalente a casi un año y medio de escolaridad)⁶. Ahora bien, aunque esta diferencia es significativa en todos los casos, deja de serlo después de descontar el efecto del nivel socioeconómico en Brasil, Argentina y Costa Rica. En estos tres casos las diferencias en desempeño por zona se reflejan por las diferencias socioeconómicas de los estudiantes, mientras que en los países restantes el NSE no elimina el diferencial observado y las diferencias pueden obedecer a las ventajas que ofrecen los grandes centros urbanos.

6. En la evaluación de matemáticas, la diferencia entre los estudiantes de 10° y 9° grados en Colombia es de 38 puntos, y entre estudiantes de 11° y 10° grados, de 29 puntos.

7. En Colombia, el 86% de los estudiantes asiste a colegios públicos; el 4%, a colegios cuyo financiamiento depende en el 50% o más del Gobierno; y el 10%, a colegios privados independientes. En el análisis de los resultados, el puntaje promedio de colegios privados que dependen de financiamiento público se combinó con el de privados independientes.

El sector o naturaleza del colegio (oficial o privado) puede determinar también diferencias en los puntajes. PISA clasifica esta variable en tres categorías:

01 Colegios públicos (controlados o administrados por una autoridad educativa de carácter oficial).

02 Colegios privados que financian el 50% o más de sus servicios educativos básicos con recursos públicos.

03 Colegios privados independientes (menos del 50% de financiamiento con recursos públicos)⁷.

En Colombia, la brecha entre colegios según el sector favorece a los privados en 50 puntos en matemáticas, una diferencia que continúa siendo significativa aun cuando se reduce a 28 puntos al descontar el efecto del NSE del estudiante. Sin embargo, al descontar también el efecto del NSE promedio del colegio, la medida se reduce a 7 puntos y deja de ser significativa.

Lo anterior implica que las diferencias en desempeño a favor de los colegios privados se reflejan, principalmente, por las características socioeconómicas promedio de los estudiantes que asisten a ellos. Al descontar el efecto

de esta variable, el sector del colegio pierde su poder explicativo en el resultado de los estudiantes. En el promedio OCDE, después de establecer estos dos controles, la diferencia es significativa y favorece a los colegios públicos.

d. Diferencias según la asistencia a preescolar

En los países que forman parte de la OCDE, los estudiantes que asistieron a preescolar por más de un año obtienen 53 puntos más en matemáticas que los que no asistieron (503 vs. 450). Se encuentran también diferencias significativas, de 26 puntos, que favorecen a quienes asistieron un año o menos respecto a quienes no asistieron. Sin embargo, estas brechas se reducen a 31 y 15 puntos, respectivamente, después de descontar el efecto del nivel socioeconómico de los estudiantes.

En Colombia, la diferencia respecto a los que no asistieron a preescolar es de 34 puntos para quienes lo hicieron por un año y más, y de 29 puntos para quienes lo hicieron durante un año o menos. En ambos casos, las diferencias continúan siendo significativas después de descontar el efecto del NSE de los estudiantes (16 y 8 puntos, respectivamente).

La diferencia a favor de quienes asisten a preescolar es importante ya que

equivale a un año de escolaridad aproximadamente, y se reduce de manera sustantiva cuando se toman en cuenta las condiciones socioeconómicas de los estudiantes; de ahí la importancia estratégica de proveer educación inicial para todos. Esto es especialmente sobresaliente en Colombia puesto que solo una tercera parte de los estudiantes afirmó haber asistido al preescolar por más de un año y el 14% no tuvo esta experiencia formativa. En países como Argentina, Uruguay y México, el porcentaje de estudiantes que asiste por un año y más se encuentra alrededor del 70%.

e. Diferencias según la oportunidad de aprender matemáticas

Además de las pruebas, PISA les realiza cuestionarios a los estudiantes y a los

rectores de los colegios a fin de obtener información complementaria que ayude a entender mejor los resultados obtenidos por los países. Con el propósito de conocer la oportunidad para el aprendizaje de las matemáticas, se incluyeron seis preguntas para los estudiantes sobre teorías matemáticas, conceptos y contenidos vistos en clase, y la cantidad de tiempo de clase que se destina a diferentes temas. A partir de estas preguntas se construyeron tres índices: el Índice de Exposición a Problemas que Exigen la Comprensión de un Texto (ICT), el Índice de Exposición a la Aplicación de las Matemáticas (IAM) y el Índice de Exposición a Teorías y Conceptos Matemáticos o Matemáticas Formales (IMF).

El análisis de equidad se concentra en este último índice al evidenciar que tiene

el mayor efecto sobre el puntaje en Matemáticas. A pesar de que en Colombia el valor del IMF es mayor que el promedio de la OCDE (1,76 vs. 1,70, respectivamente), se encuentran mayores disparidades de acuerdo con la varianza de este índice (0,51 vs. 0,37). Entre los países de América Latina, la menor variación es la de Chile (0,34), y la mayor se presenta en Costa Rica (0,52). Vale destacar este hecho puesto que los países que obtienen altos puntajes tienden a tener pequeñas disparidades en el índice, como en el caso de Shanghái, donde el valor del IMF tiene su máximo (2,30), y la variación es apenas de 0,21 puntos.

Las diferencias en puntaje según la distribución del IMF son muy grandes. En los países que forman parte de la OCDE, los estudiantes ubicados en el 25% superior del índice tienen 547 puntos en matemáticas, mientras que el puntaje de los ubicados en el 25% inferior es de 439 puntos, una diferencia de más de 100 puntos. En Colombia, aunque la diferencia es menor (91 puntos: 425 vs. 334), se encuentra por encima de la observada en países como Argentina (76 puntos), Costa Rica (77 puntos) y México (78 puntos).





En la OCDE, la variación del IMF en una unidad se asocia con un aumento de 70 puntos en los resultados de matemáticas, y al considerar el NSE del estudiante y el NSE promedio del colegio, la referencia se reduce a 50 puntos. En Colombia, el indicador, que sin contemplar el NSE es de 49 puntos, pasa a 36 después del ajuste con respecto al NSE del estudiante y del colegio. Esta reducción de 13 puntos ubica a Colombia, junto a Costa Rica y México, dentro del grupo de países donde es menor la disminución al controlar por las condiciones socioeconómicas;

en Chile, Uruguay y Perú el ajuste es superior a los 20 puntos.

Estos resultados sugieren que las oportunidades de aprender matemáticas formales se relacionan con los resultados de matemáticas de manera significativa. En Colombia, los estudiantes con mayor exposición a temas de álgebra y geometría tienen un valor del índice IMF igual a 2,64, mientras que los estudiantes con menor exposición tienen un IMF de 0,8, y sus resultados son inferiores en 91 puntos, lo cual equivale a más de dos años de escolaridad. Hay factores distintos al NSE asociados a esta diferencia y que merecen una investigación particular, pues pueden explicar los hallazgos según la ubicación del colegio: mientras en las zonas urbanas el IMF es 1,84, en las rurales el indicador se sitúa en 1,49, una diferencia de 0,34 puntos que resulta significativa.

8. Programa Internacional para la Evaluación de las Competencias de Adultos (PIAAC, por su sigla en inglés).



Conclusiones y recomendaciones de política

Los resultados de los ocho países latinoamericanos se encuentran aún lejos de los estándares de calidad definidos por la OCDE. Pese a los esfuerzos realizados en esta materia, los desempeños de los estudiantes colombianos son insuficientes para enfrentar los retos que exigen las sociedades modernas; de forma particular, los asociados a la resolución de problemas inesperados, no rutinarios y de contextos poco familiares. Sin embargo, la OCDE destaca que los resultados de Colombia se mantienen estables a lo largo de varios años en los que la política sectorial hacía énfasis en la ampliación de las oportunidades de acceso.

De acuerdo con un estudio de la OCDE, que evalúa las competencias de los adultos⁸, los bajos niveles en competencias básicas evidenciados en este informe se relacionan con remuneraciones al trabajo más bajas, mayor desempleo, mayores problemas de salud y menor confianza hacia los demás y, a nivel agregado, con menores ingresos per cápita.

Es imperativo elevar la calidad de la educación en Colombia pensando no solo en su desarrollo económico, sino también en la formación de ciudadanos que puedan participar plenamente en una sociedad moderna, interconectada y que exige mayores niveles de cualificación y de participación democrática informada.

PISA muestra que tales niveles de calidad pueden lograrse sin sacrificar la equidad.

Cuando se analizan los diferentes indicadores de equidad para Colombia quedan preguntas por resolver, referidas particularmente a las brechas según el género de los estudiantes (en matemáticas y ciencias la diferencia a favor de los hombres es la mayor entre todos los países evaluados) y a la zona de ubicación del colegio, donde las condiciones socioeconómicas no eliminan la diferencia a favor de colegios localizados en zonas urbanas.

Los informes de la OCDE señalan que mejorar la calidad y la equidad requiere una visión a largo plazo y una perspectiva amplia. En este sentido, allí se plantea una serie de intervenciones de política para países como Colombia, que tienen diferencias relativamente bajas entre colegios y niveles de equidad similares a los del promedio OCDE. Estas estrategias se relacionan con políticas universales fundamentadas en el aumento de estándares para todos los estudiantes, que incluyen cambios curriculares, mejoras en las prácticas de enseñanza, introducción de la jornada escolar completa, cambio en la edad de entrada en el colegio o el aumento del tiempo dedicado a las clases.

2.6. Inclusión del grado séptimo en las pruebas Saber

En octubre del 2015, en la evaluación de las pruebas Saber en la aplicación controlada, se incluyó el pilotaje para realizar el seguimiento a las competencias de lenguaje y matemáticas en estudiantes de grado 7º. Así como se incluyó en 2012 el grado 3º en las pruebas Saber, esto obedece a monitorear las competencias que desarrollan los estudiantes a mitad del ciclo de Básica Primaria (grado 3º) y de Básica Secundaria (grado 7º) para poder hacer líneas de avance en el desarrollo de los aprendizajes en diferentes generaciones de estudiantes. De este modo no será

necesario esperar solo los resultados al final del nivel educativo –cierre de la Básica Primaria (grado 5º) y de la Básica Secundaria (grado 9º)–, sino que se podrá rastrear cómo los estudiantes de grado 3º evolucionan hacia el final de la Básica Primaria o grado 5º y realizar, sobre esa base, acciones de intervención o de apoyo a los planes de mejoramiento.

Con la inclusión de 7º en las pruebas Saber se garantiza la trazabilidad del monitoreo de las competencias básicas en las áreas de Lenguaje y Matemáticas desde la mitad de la Básica Primaria, pasando por el final de la etapa escolar al finalizar el grado 11º o la Educación Media, hasta la Educación Superior, cuyas competencias desarrolladas son evaluadas en las diferentes pruebas Saber Pro. De esta manera será posible desarrollar política pública orientada de manera más precisa, focalizar las dificultades y fortalezas en cuanto a desarrollo de aprendizajes a tiempo, y formular planes curriculares y de formación de maestros ajustados a la realidad de los resultados de los estudiantes.

Comparación entre los resultados de Saber 3º 5º y 9º

Durante el mes de octubre de 2015 una muestra representativa de 773 establecimientos fue seleccionada para la muestra controlada de la prueba Saber 3º 5º y 9º. A su vez, entre ellos se eligieron 440 para adelantar el pilotaje de re-



colección para la prueba Saber 7°. Sin embargo, por problemas relacionados a la logística de la aplicación solo fue posible obtener la información de 339, con los cuales se implementó la metodología de estimación en áreas pequeñas para considerar los resultados que hubieran obtenido los establecimientos que no fueron seleccionados en la muestra piloto. La generación de resultados para los 339 establecimientos evaluados sigue los principios de la teoría clásica de los tests.

Entre los 339 establecimientos que retornaron material se encuentra un total de 6.485 estudiantes habilitados para hacer la prueba, de los cuales 6.425 efectivamente participaron (cada uno se enfrentó a 2 de las 4 áreas evaluadas

de forma aleatoria). Figura 2.33 muestra la cantidad de estudiantes que presentó cada una de las 4 áreas evaluadas.

A partir de los resultados obtenidos por estos estudiantes y la aplicación de la metodología de estimación en áreas pequeñas, se generaron los datos utilizados en este informe. Asimismo, se reporta la comparación con los resultados de los mismos establecimientos en los grados 5° y 9°. La Figura 2.34 muestra un paralelo entre la distribución obtenida para los resultados de lenguaje (izquierda) y matemáticas (derecha) en la prueba Saber 7° con la metodología de estimación en áreas pequeñas.

A partir de estos hallazgos, se puede concluir que los resultados de las dos áreas guardan una gran similitud en su

distribución, con un promedio de 300 y una desviación estándar de 80, como es común en esta prueba. Por otro lado, se observa una frecuencia considerable de establecimientos que alcanzan la calificación más alta posible, de 500 puntos, en las dos áreas.

En el la Figura 2.35 se muestran los resultados para el área de Lenguaje de las pruebas Saber 5°, 7° y 9°. Los de 5° y 9° son generados utilizando los procedimientos usuales de calificación con modelos de teoría de respuesta al ítem, mientras que los de 7° resultan de la aplicación de la metodología de estimación en áreas pequeñas implementada a partir de los resultados de la muestra piloto y de la información auxiliar recolectada para estos establecimientos.

Figura 2.33

Estudiantes que presentaron cada una de las cuatro áreas evaluadas en las pruebas Saber 7°



Figura 2.34

Paralelo entre la distribución de los resultados de lenguaje y matemáticas en la prueba Saber 7°

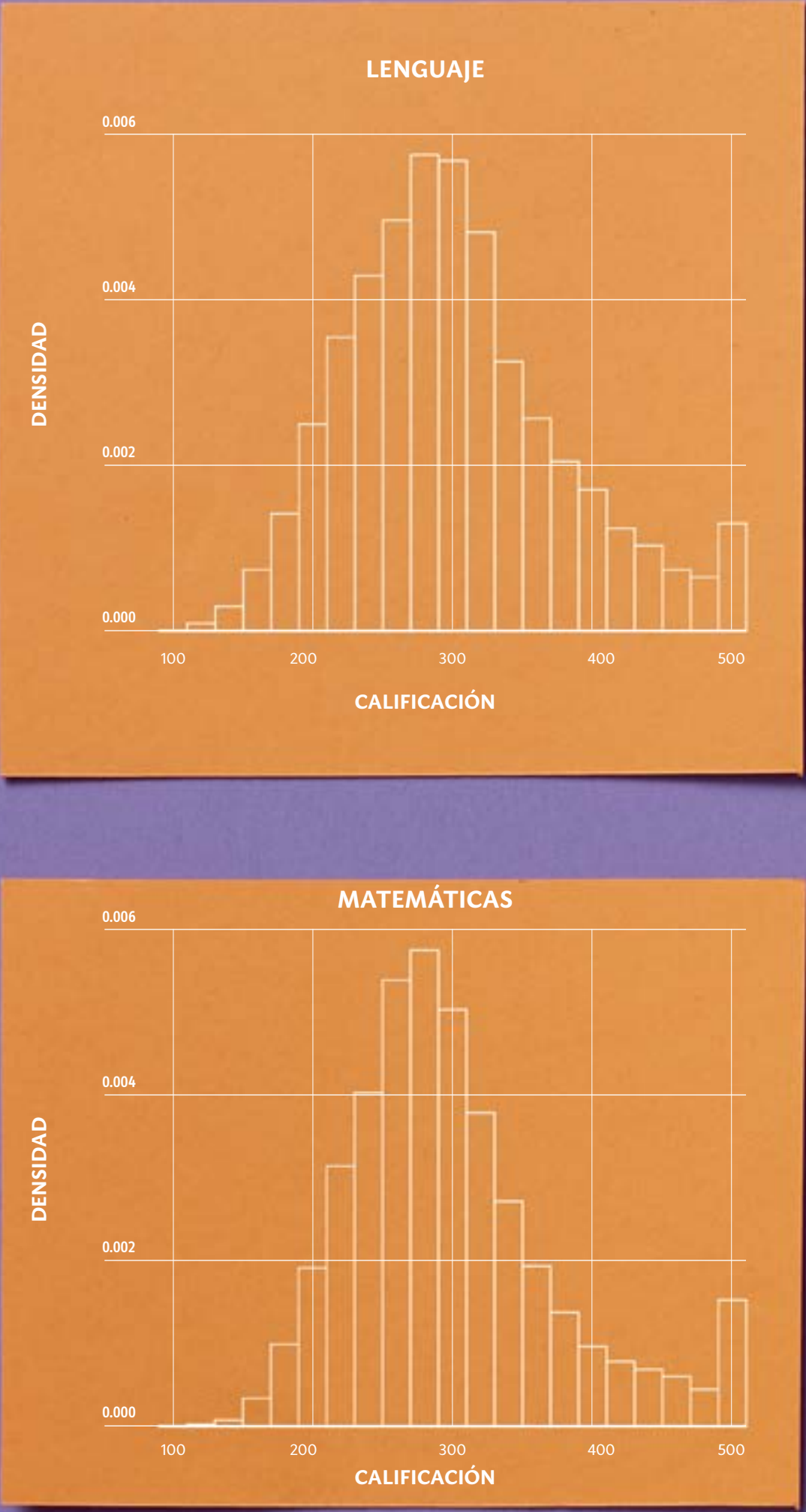
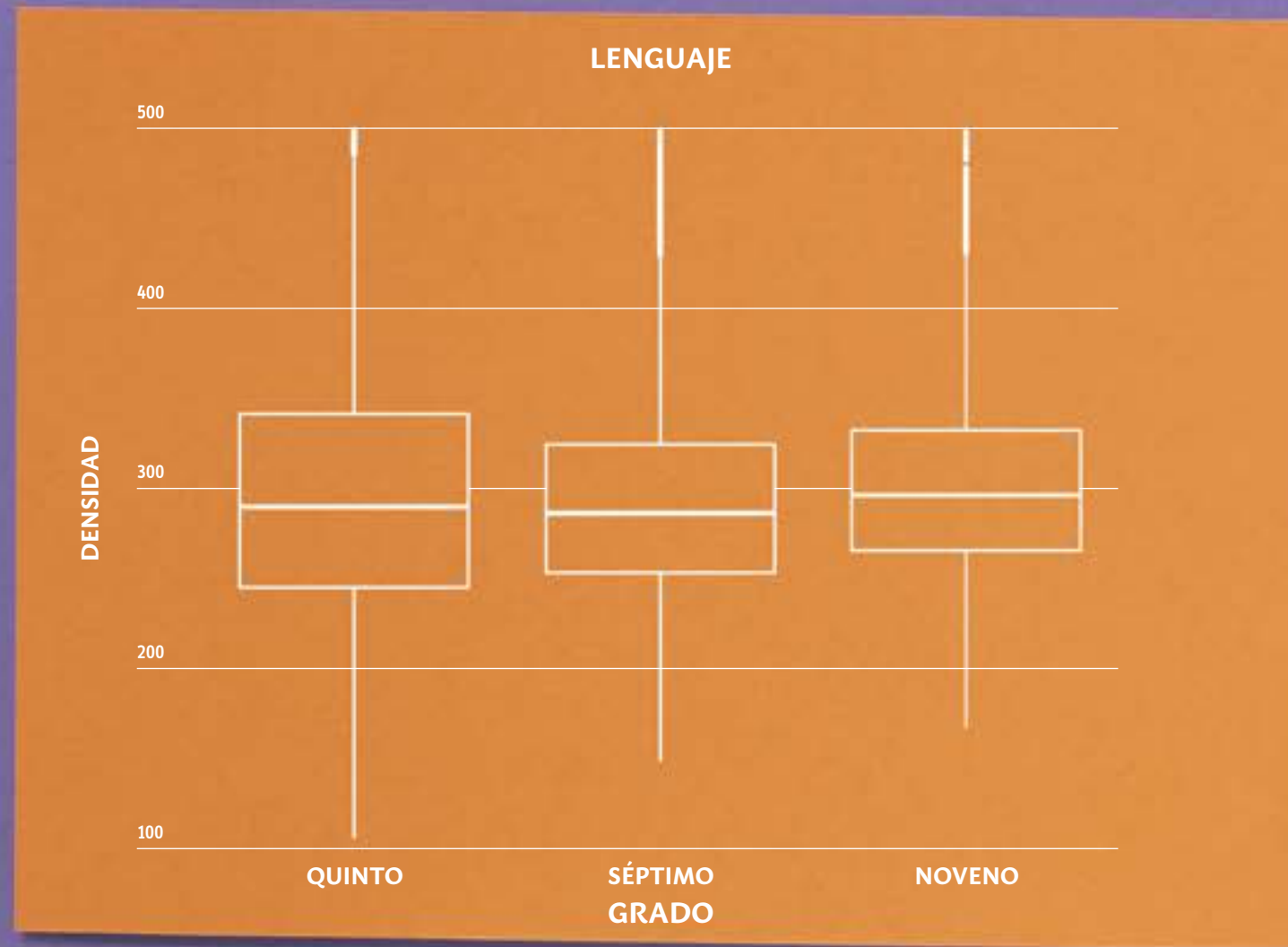


Figura 2.35

Comparación entre los resultados para el área de Lenguaje de las pruebas Saber 5°, 7° y 9°



La comparación general indica una alta similitud entre los resultados nacionales obtenidos en cada una de las tres pruebas, y una comparación a nivel de cada establecimiento indica una correlación de 0,8 entre los resultados de 5° y 7°, y una de 0,82 entre los de 7° y 9°. Esto evidencia una gran similitud entre los resultados obtenidos a nivel de establecimiento a pesar

de estar utilizando una metodología diferente y novedosa para el caso de 7°. La Figura 2.36 reflejan la correlación mencionada para las calificaciones del área de Lenguaje.

La Figura 2.37 muestra la comparación de los resultados obtenidos en las calificaciones del área de Matemáticas de las pruebas Saber 5°, 7° y 9°. Así como en el caso de Lenguaje, los

resultados de 5° y 9° son generados utilizando los procedimientos usuales de calificación con modelos de teoría de respuesta al ítem, mientras que los de 7° resultan de la aplicación de la metodología de estimación en áreas pequeñas implementada a partir de los resultados de la muestra piloto y de la información auxiliar recolectada para estos establecimientos.

Figura 2.36

Correlación de las calificaciones del área de Lenguaje

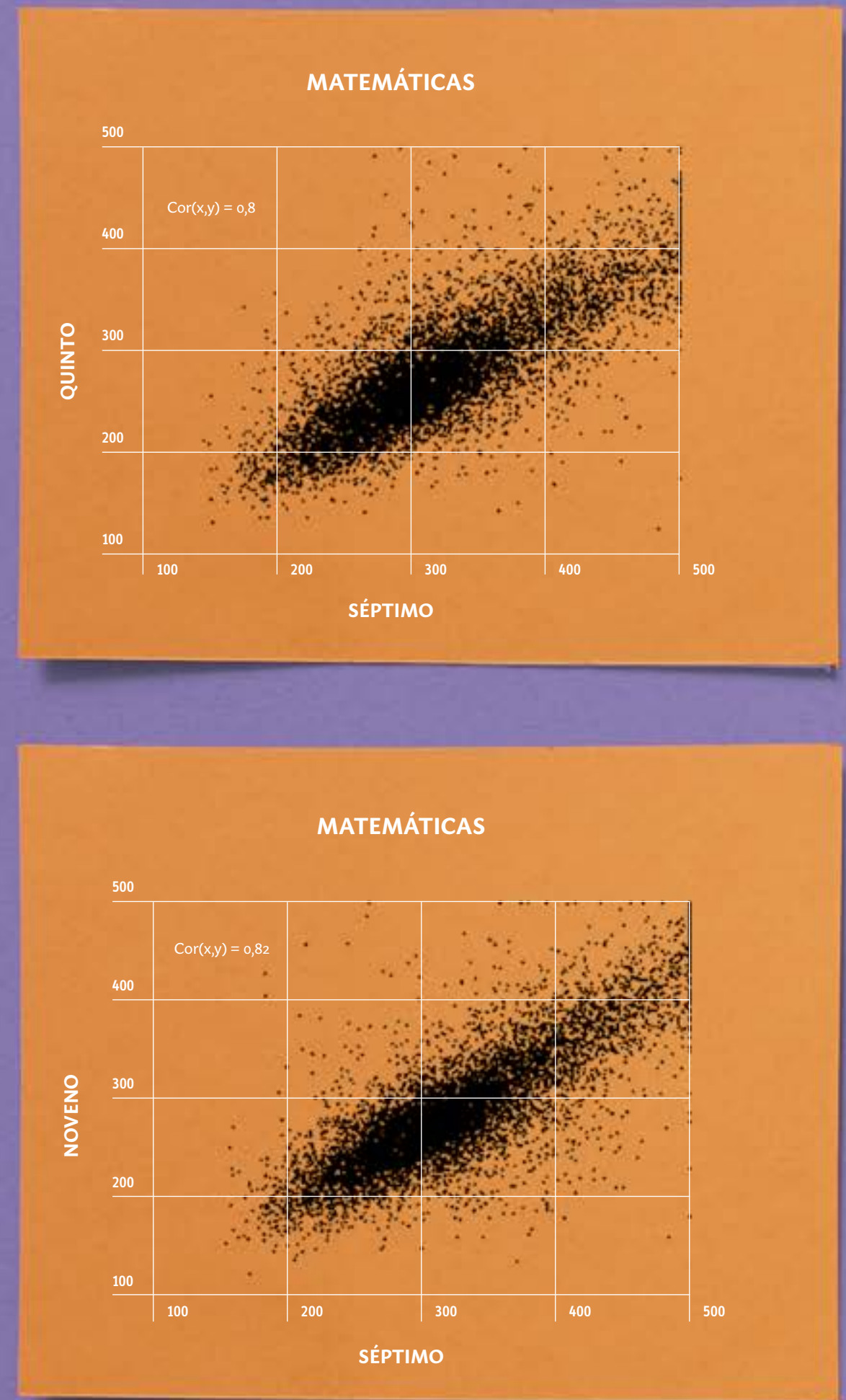
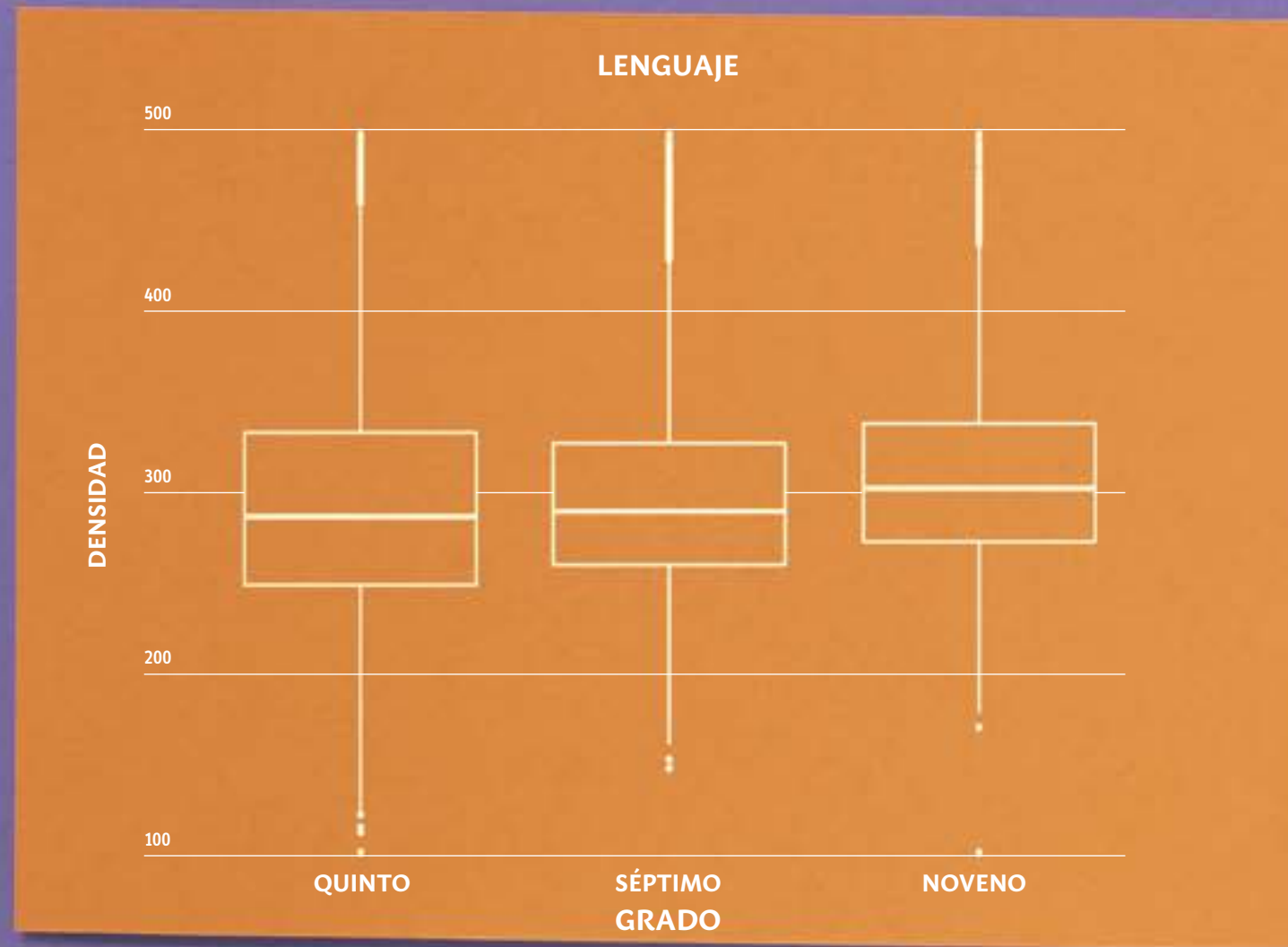


Figura 2.37

Comparación entre los resultados para el área de Matemáticas de las pruebas Saber 5°, 7° y 9°



La comparación general indica una alta similitud entre los resultados nacionales obtenidos en cada una de las tres pruebas, y una comparación a nivel de cada establecimiento indica una correlación de 0,76 entre los resultados de 5° y 7°, y una de 0,75 entre los de 7° y 9°. Esto evidencia una gran similitud entre los resultados obtenidos a nivel de establecimiento a pesar de estar utilizando

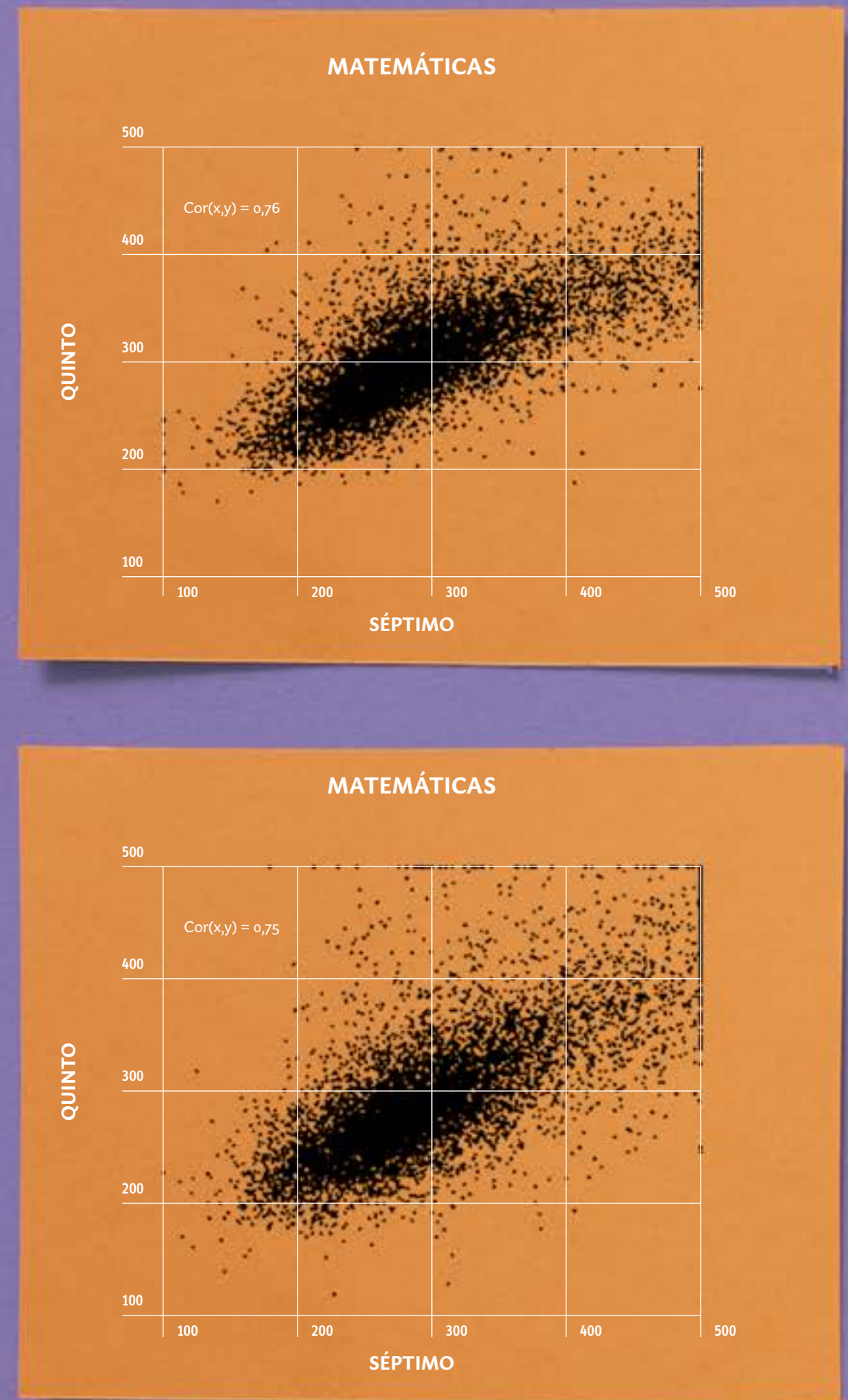
una metodología diferente y novedosa para el caso de 7°. La Figura 2.38 refleja la correlación mencionada para los resultados del área de Matemáticas.

En conclusión, este informe revela una alta similitud entre los resultados generados para el grado 7° con la metodología de estimación en áreas pequeñas y los hallados de forma usual con los procedimientos que implementa el ICFES con

los modelos de teoría de respuesta al ítem para 5° y 9°. Sin embargo, es importante aclarar que la calidad de la información aquí reportada para 7° también depende de la calidad de la muestra seleccionada y que, en un futuro cercano, es necesario garantizar que la muestra sea representativa de la población de establecimientos educativos colombianos y no una piloto, como en este ejercicio.

Figura 2.38

Correlación de las calificaciones del área de Matemáticas



2.7. Pruebas Saber por computador

Para el año 2015 el Ministerio de Educación, apreciando el giro que está tomando la evaluación estandarizada en los sistemas educativos y como oportunidad de aprendizaje y mejora, decidió incorporar la tecnología a las pruebas Saber. Por lo anterior, se realizó en forma electrónica la aplicación de esta prueba a una muestra de la población.

La evaluación Censal, liderada por el rector, se aplicó a alrededor de 2.160.000 estudiantes, y la controlada por el ICFES se desarrolló para alrededor de 208.000 estudiantes. El 100% de las instituciones educativas presentaron pruebas en papel, y máximo el 20% de los estudiantes

de cada grado presentó la prueba electrónica, los cuales fueron seleccionados de manera aleatoria según indicaciones dadas por el ICFES a las IE.

Las dos modalidades dispuestas para aplicar las pruebas electrónicas –*offline* y *online*– se realizaron con credencial de identificación personal para cada estudiante, y se utilizó una plataforma para que los estudiantes respondieran las preguntas correspondientes a bloques de preguntas aleatorios para distintas áreas. La aplicación *offline* u *online* se estableció en cada institución dependiendo de sus capacidades técnicas y de conectividad.

Con esta primera aplicación electrónica se inicia la evaluación con herramientas digitales que permiten el monitoreo de nuevas competencias al poder disponer, por ejemplo, de medios audiovisuales en las evaluaciones estandarizadas. Asimismo, se fortalece la lectura en medios digitales, la cual es el nuevo campo de adquisición de conocimientos y del aprendizaje. Adicionalmente, las plataformas que se disponen facilitan la recolección de la información, lo que se traduce en menores tiempos y en mayor confiabilidad para la producción de resultados.

2.8. Becas docentes

Con el programa de Becas para la Excelencia Docente, el Ministerio de Educación Nacional tiene como principal objetivo incidir en uno de los factores que más afectan en el aprendizaje y el desempeño de los estudiantes: la calidad de la práctica docente (sin desconocer la influencia que tienen para la calidad de la educación factores relacionados con los materiales de aprendizaje, los currículos, la organización escolar, la evaluación formativa, entre otros). En nuestro país esta calidad se ve reflejada en los resultados de las pruebas Saber de 5º, 9º y 11º, las cuales corroboran que existe una correlación positiva entre los establecimientos educativos que presentan los mejores puntajes con aquellos que se caracterizan por tener docentes con mejor formación.

El programa Becas para la Excelencia Docente nace como una estrategia de apoyo económico mediante el otorgamiento de créditos beca a docentes de preescolar, básica y media, condonables en un 100%, para fortalecer académicamente a los establecimientos educativos y cualificar el desempeño de los profesores de dichos niveles en servicio. De esta forma se busca incentivar en los maestros una mejor cualificación mediante el curso de programas de maestría en universidades con acreditación de alta calidad del país.

Las maestrías que realizan los docentes del programa Becas para la Excelencia Docente tienen las siguientes características:

01 Algunas están dirigidas a la profundización, con lo que se busca que los docentes beneficiarios desarrollen proyectos de grado que resuelvan un problema de su práctica pedagógica. Así se adquieren las competencias para diagnosticar una situación problema de la práctica, diseñar una estrategia de resolución, implementarla, evaluarla y documentarla.

02 Énfasis en competencias básicas, con las que se han priorizado las áreas de Ciencias Naturales y Sociales, Matemáticas, Lenguaje y Filosofía para profundizar en didácticas específicas.

03 Énfasis en didácticas específicas, con las que se busca fortalecer tanto el saber pedagógico como el conocimiento específico de las disciplinas. En consecuencia, se trata de maestrías que tienen como objetivo que los docentes adquieran las competencias necesarias para enseñar el contenido

04 Los establecimientos becados cuentan con el acompañamiento de la universidad en la que los docentes cursan la maestría. Esto busca que tanto la formación como la orientación de los trabajos de grado reconozcan el contexto específico de cada maestro para lograr un desarrollo profesional situado

05 Finalmente, los programas de maestría llegan lo más cerca

posible de los establecimientos donde están los docentes beneficiados para garantizar desplazamientos cortos, promoviendo así la regionalización de la oferta académica en educación.

Los créditos beca son otorgados a docentes seleccionados conjuntamente entre el Ministerio y los establecimientos educativos teniendo en cuenta los méritos y el interés por mejorar la calidad de la educación. Así, se seleccionan beneficiarios en aquellos colegios que se encuentran con un ISCE por encima del promedio nacional en secundaria y hasta la meta de 2015, entre 4,9 y 7,4, o que estén implementando la Jornada Única.

El éxito del Programa Becas para la Excelencia Docente depende de una apropiada articulación entre actores nacionales y locales, pues esto es lo que posibilita la realización de esfuerzos mancomunados entre el Ministerio, las universidades, las Secretarías de Educación, los establecimientos educativos y los actores locales. En efecto, en el caso específico de estos últimos, su papel es fundamental para fortalecer aspectos no contemplados en el Programa relacionados con recursos e infraestructura y aspectos de seguimiento que garanticen la permanencia y calidad de los procesos de formación desarrollados con las maestrías que cursan los docentes beneficiarios.

El hecho de otorgar los créditos beca teniendo como prioridad a los establecimientos educativos es el aspecto más

innovador del Programa, en tanto con ello se propende a eliminar necesidades e intereses particulares del docente. El propósito es enfocar el esfuerzo en el fortalecimiento institucional mediante un proyecto articulado e intencionado de un colectivo de maestros para mejorar, entre otros aspectos, las propuestas curriculares, el sistema de evaluación y el uso pedagógico de recursos educativos y, en definitiva, la práctica pedagógica.

De esta manera se reconoce que el epicentro del mejoramiento de la calidad de la educación sucede en la Institución Educativa como comunidad de aprendizaje, en la que el maestro es uno de los eslabones principales pero no el único. Es así como el Ministerio de Educación Nacional busca fortalecer, con el programa Becas para Excelencia Docente:

01 Los procesos de reflexión-acción sobre problemas y situaciones del aula y de los establecimientos educativos.

02 Las dinámicas de trabajo colaborativo en los EE, en la medida en que los docentes en formación se convierten en un foco de transformación.

03 Como consecuencia de estos dos puntos anteriores, la cualificación de las prácticas pedagógicas, el mejoramiento de los ambientes de aprendizaje y las transformaciones del currículo.



BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE:

TRANSFORMANDO LA FORMA DE ENSEÑAR

CRÓNICA

Oriundos de Fómeque, Cundinamarca, Andrés Mauricio Romero y su esposa Nydia Lucía Torres viajan cada sábado desde el municipio de La Vega, ubicado a dos horas de Bogotá, hasta la Universidad de Los Andes para adelantar las sesiones presenciales de la Maestría en Educación que realizan gracias al programa Becas Docentes del Ministerio de Educación. Según Andrés Mauricio, la vida los ha premiado pues difícilmente hubieran podido pagar el costo de estudiar una maestría en Los Andes, y gracias a este programa pueden continuar su formación en un programa de la más alta calidad.

El amor de Andrés por su esposa y por la docencia empezó hace 12 años, en la rutina diaria de los desplazamientos hacia Quétame para estudiar en la Escuela Normal Superior Santa Teresita, donde cursaron los grados de 9° a 13°: dos grados adicionales para obtener el título de normalistas superiores. Luego, Andrés y Nydia continuaron los estudios de licenciatura en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, y se graduaron en 2010 como licenciados en Básica Primaria con énfasis en Humanidades.

Con el título de normalista superior, primero fue Nydia quien ingresó al magisterio, y después la oportunidad se le presentó a Andrés. Ambos iniciaron como docentes de la planta provisional en el año 2005, hasta que fueron nombrados en propiedad en el año 2007 tras ganar el concurso de ingreso a la carrera docente. A la fecha llevan 11

años vinculados a la IE departamental Luis Alfonso Valbuena Ulloa, una de las tres escuelas rurales que tiene La Vega, región conocida por la producción de café y de panela.

El colegio donde trabajan cuenta con diez sedes donde se ofrecen todos los grados, desde preescolar hasta once. Sin embargo, el total de alumnos no supera los 400 estudiantes debido a que en las zonas rurales las familias viven distantes unas de otras. Cada uno de los esposos trabaja en una sede diferente: Andrés es profesor de preescolar a quinto de primaria en la sede ubicada en la vereda El Moro, mientras que Nydia es profesora de preescolar, primero y segundo en la sede de la vereda Naguy. Ambas están ubicadas a 40 minutos del casco urbano de La Vega.

La pareja no es la única beneficiada por el programa de becas docentes. Tres profesores más de la IE Luis Alfonso Valbuena Ulloa cursan estudios de maestría en la Universidad de Los Andes, pues el programa reconoce con este incentivo a las instituciones educativas que se destacan por el mejoramiento en la calidad de la educación y por la implementación de la jornada única.

Con ellos son 2.800 docentes que en 2015 hicieron parte de esta iniciativa del Gobierno Nacional por medio de la cual se otorgan becas condonables a maestros de establecimientos educativos oficiales para cursar programas en el nivel de maestría en Instituciones de Educación Superior acreditadas.

“El nivel que se maneja en la Universidad de Los Andes es alto”, dice Nydia. Cada semestre asisten durante diez fines de semana a clases, de 8 a 12 del día. El tiempo parece ser corto, pero la exigencia radica en la cantidad de trabajos y en los criterios exigidos para cada uno los proyectos que deben aplicar en las instituciones donde trabajan, por lo que diariamente necesitan dedicar un promedio de dos horas para la maestría.

“En el aula tenemos en cuenta que cada estudiante aprende de forma diferente. No se trata de empujar a los niños, sino de brindarles variedad de contenidos”, dice Andrés, quien considera que desde que inició la maestría ha cambiado la mirada frente a la pedagogía. “El problema no son los niños; es qué hago yo por ellos. Ellos van a aprender y mi misión es la de enseñarles; por ello se debe ser muy creativo para mejorar los procesos de aprendizaje”, agrega.

Asimismo, para Andrés lo más valioso de ser profesor ha sido la oportunidad que ha tenido para incidir en la calidad de vida de sus estudiantes, ayudándoles a construir proyectos de vida que les permitan mejorar y salir adelante.

A nivel personal, la experiencia de estudiar la maestría en la Universidad de Los Andes los ha motivado para pensar desde ya en que la hija mayor, quien está en octavo grado, pueda realizar sus estudios en una universidad acreditada donde existan las condiciones académicas que le brinden mayores oportunidades para su vida.

3.

Bilingüismo

3.1. Programa Formadores Nativos Extranjeros

3.1.1. DESCRIPCIÓN

Dentro de sus diferentes estrategias para consolidar una Colombia Bilingüe, el MEN ha creado el Programa de Formado-

res Nativos Extranjeros (*English Teaching Fellowship Program*), con el fin de mejorar el nivel de inglés de los estudiantes de las instituciones educativas oficiales. A lo largo de 2015, el Programa ha:

- 01** Contado con 350 nativos.
- 02** Beneficiado a 98.000 estudiantes en 150 instituciones educativas en su formación en inglés.
- 03** Acompañado a 1.050 docentes de inglés en su labor de enseñanza, asesorándolos también en su apropiación de la lengua inglesa y enmarcando su gestión en el eje de su actual política de gobierno: la excelencia docente.
- 04** Llegado a más de 100 de nuestros soldados heridos en com-

bate, de modo que 5 Formadores Nativos Extranjeros han desarrollado su labor docente en las instalaciones del Cantón Norte y del Batallón de Sanidad en Bogotá.

3.1.2. OBJETIVOS

Los objetivos del Programa Formadores Nativos Extranjeros son:

- 01** Apoyar la enseñanza del inglés, dentro de un enfoque de coenseñanza con el docente de inglés colombiano.
- 02** Generar ambientes culturales motivantes.
- 03** Promover dinámicas pedagógicas que permitan que los estudiantes usen el inglés en el colegio.
- 04** Apoyar a los docentes de inglés en su mejoramiento del idioma.

3.1.3. PERFIL DEL FORMADOR NATIVO EXTRANJERO

El Programa concentra sus esfuerzos en el reclutamiento de jóvenes hablantes nativos de inglés o con certificación de nivel avanzado C1 o superior, mayores de 21 años y profesionales en diferentes áreas. Son elegidos a través de un riguroso proceso de selección y posteriormente acompañados con un proceso de inducción cuidadosamente preparado.

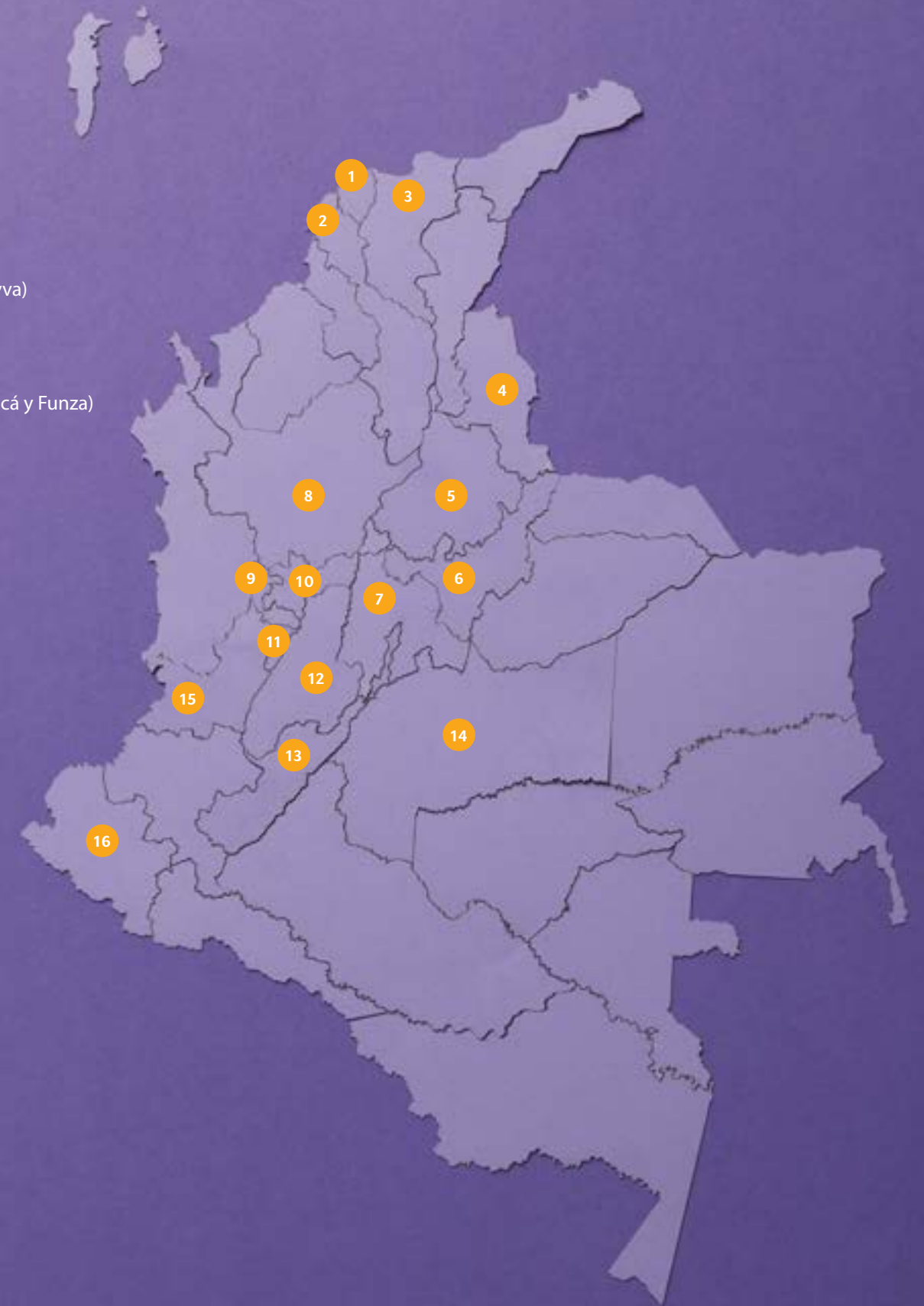


Figura 3.1

Entidades territoriales beneficiadas

En 2015, el programa de formadores llegó a 34 ciudades del país:

1. Barranquilla
2. Cartagena
3. Santa Marta
4. Cúcuta
5. Bucaramanga
6. Floridablanca
7. Girón
8. Piedecuesta
9. Boyacá (Villa de Leyva)
10. Duitama
11. Tunja
12. Chía
13. Cundinamarca (Cajicá y Funza)
14. Facatativá
15. Girardot
16. Mosquera
17. Zipaquirá
18. Medellín
19. Bello
20. Envigado
21. Itagüí
22. Sabaneta
23. Pereira
24. Dosquebradas
25. Manizales
26. Armenia
27. Ibagué
28. Neiva
29. Meta (Acacías)
30. Villavicencio
31. Cali
32. Pasto





3.1.4. LOGROS

Durante el año 2015, el Programa propició:

01 La creación de ambientes bilingües en los colegios, lo que se tradujo en:

- a. Un aumento en la motivación de los estudiantes de cara al aprendizaje del inglés.
- b. Una mayor práctica de la lengua dentro y fuera del aula.

02 El mejoramiento del nivel de inglés de los estudiantes. La prueba muestral de inglés utilizada para medir progreso evidenció avances en el nivel de inglés de estudiantes de grado 9º entre marzo y septiembre de este año. En sólo 8 meses de trabajo con Nativos, el 36% mejoró su nivel de lengua así: 31% subió al menos 1 nivel, mientras que el 5% demostró haber mejorado 2 niveles.

03 Un incremento en el nivel de inglés de los docentes. Ahora,

estos tienen la oportunidad de practicar el idioma a diario y mejorar, así, su comunicación, razón por la cual manifiestan sentirse más competentes en el uso del idioma.

04 El diseño y la implementación de la Inmersión en inglés para docentes (*Colombia Bilingüe Immersion Program*) en el Eje Cafetero. En este espacio de 3 semanas, entre el 14 de noviembre y el 5 de diciembre, 130 docentes (niveles Básico A2 y Pre Intermedio B1) mejoraron su nivel de inglés en un ambiente totalmente bilingüe, donde contaron con el acompañamiento de 20 Formadores Nativos Extranjeros y de 5 docentes expertos en pedagogía. Esta profundización para docentes de inglés tendrá un impacto en 2016 en 22.750 estudiantes de 123 instituciones educativas, pertenecientes a 45 entidades territoriales certificadas.

05 Un reposicionamiento de la enseñanza de la lengua inglesa en las instituciones, pues la asignatura ha adquirido mayor relevancia ante directivos y la comunidad académica en general.



natura ha adquirido mayor relevancia ante directivos y la comunidad académica en general.

06 Una mayor sensibilidad, así como un mayor conocimiento intercultural y del mundo. Los Formadores Nativos Extranjeros provienen de 30 países diferentes, hecho que ha promovido un intercambio cultural real en el día a día de los colegios, tanto dentro como fuera del aula.

07 Un desarrollo de actividades culturales variadas, que involucran a estudiantes, docentes y comunidades en cada región. En tal sentido, el Programa permitió desarrollar exitosamente eventos académicos y culturales a lo largo del año, en los que se evidenciaron grandes avances de estudiantes y docentes:

- a. *World Travel Fair*, de Antioquia CEFA, Medellín, 30 de julio de 2015.
- b. *Santander Travel Fair*, I. E. Juan Cristóbal Martínez, Girón, 21 de Agosto de 2015.
- c. *Boyacá Travel Fair*, Colegio Guillermo León Valencia, 22 de septiembre de 2015.
- d. Noticiero Estudiantil Regional en Inglés, Instituto Universitario de Caldas, Manizales, 26 de agosto de 2015
- e. Modelación clase de inglés en primaria, Normal Superior Farallones, Cali, 30 de septiembre de 2015.

08 Una cobertura que llegó hasta 14 Escuelas Normales Superiores del país, reconociendo y apoyando su gran labor en la formación de docentes normalistas.

09 Un trabajo articulado con la estrategia de Jornada Única en 40 colegios, en los cuales se pudo hacer una verdadera intensificación en la asignatura de inglés.

10 La apertura de espacios de aprendizaje de inglés para soldados heridos en combate y funcionarios participantes del Programa. El impacto de la labor de los Formadores Nativos Extranjeros se evidencia en tres líneas:

- a. Cantón Norte: formación de futuros instructores en inglés.

- b. Funcionarios del Ministerio de Defensa: aprendizaje autónomo y apropiación de la lengua inglesa.
- c. Batallón de Sanidad: acercamiento al inglés como factor de superación personal y profesional para los soldados.

3.1.5. PROYECCIÓN 2016

Para el año 2016, el Programa dará continuidad a la estrategia con 600 Nativos Extranjeros, gestión que beneficiará a 367 instituciones educativas focalizadas en 41 entidades territoriales certificadas. Con ello, se espera tener impacto en 128.154 estudiantes de 9º y 10º grado, al igual que en 1.427 docentes de inglés. Adicionalmente, el Programa continuará apoyando la estrategia de aprendizaje de inglés del Ministerio de Defensa, en el marco del programa *Soldados Heridos en Combate*.



3.2.

Programa de Formación de Docentes en Colombia y en el Exterior

3.2.1. FORMACIÓN DOCENTE EN COLOMBIA

Consciente de que el desarrollo profesional y los incentivos a los docentes son una herramienta eficaz para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés, el MEN emprendió esfuerzos para diseñar e implementar proyectos de formación, desarrollo profesional y reconocimiento de la labor de los docentes de inglés del sector oficial. Con base en las dos principales necesidades identificadas en esta población, se desarrollaron acciones enfocadas a mejorar el nivel de inglés y a actualizar las prácticas pedagógicas a través de la estrategias del programa Colombia Bilingüe.

Para 2016, se espera tener impacto en 128.154 estudiantes y en 1.427 docentes de inglés.

Proyecto Teach Me

El objetivo de este proyecto fue mejorar el nivel de lengua de 342 docentes de inglés adscritos a 11 Secretarías de Educación, que contaban con niveles de inglés principiante (A1), básico (A2) o preintermedio (B1). A través de cursos de inglés, impartidos por la red de los Centros Binacionales Colombos Americanos, los docentes desarrollaron un mejor dominio de inglés, llegando la mayoría a tener un nivel intermedio (B2). Como resultado, el uso del inglés como medio de instrucción aumentó en su práctica pedagógica.

Adicionalmente, se beneficiaron a 150 de los 3.342 docentes con el material pedagógico *Traveling Case*, recurso que promueve contenidos socioculturales de 9 estados norteamericanos. Así mismo, se seleccionaron a 3 docentes con los mejores desempeños para ser formados en el 2017 en el programa *Teaching Excellence Achievement* en Estados Unidos, el cual promueve el desarrollo de las habilidades de liderazgo y gestión de proyectos educativos.

Proyecto Teaching English

El proyecto *Teaching English* promovió el fortalecimiento de las competencias pedagógicas y metodológicas de 212 docentes de inglés, adscritos a 11 secretarías de educación focalizadas, a través de dos cursos virtuales: Inglés para la enseñanza (*English for Teaching*) y Conocimiento Profesional (*Professional Knowledge*).

Cada curso contó con una prueba de certificación internacional, la cual fue impartida por la organización Educational Testing System (ETS). Por su parte, la Institución Universitaria Colombo Americana (UNICA), fue el aliado que apoyó al Ministerio en la implementación y en el seguimiento de la formación docente y el desarrollo del proceso de certificación. Los docentes que participaron en esta iniciativa no solo se apropiaron de estrategias pertinentes para promover mejores procesos de aprendizaje, sino que generaron nuevos ejercicios y actividades enfocados a atender las necesidades de sus estudiantes y a promover de manera significativa el uso del inglés.

Proyecto de Uso y Apropiación de Materiales

El MEN puso a disposición de los docentes materiales y recursos pedagógicos para la enseñanza del inglés, tales como los textos *English, Please*, para los grados 9º, 10º y 11º de básica secundaria, y *My ABC English Kit*, para los grados 4º y 5º de básica primaria. El propósito era generar espacios en los cuales se hiciera un uso estratégico de los materiales, razón por la cual se desarrollaron talleres de formación docente enfocados en la exploración y el uso del material. A través de estos encuentros presenciales, los docentes de inglés de secundaria y los docentes de primaria con asignación académica en inglés tuvieron la oportunidad, no sólo de reflexionar sobre las bondades y beneficios de contar con un material alineado y articulado con la política nacional, sino también de generar e intercambiar práctica pedagógicas para la enseñanza del inglés con docentes de otras regiones e instituciones educativas. Durante el 2015, se entregaron 408.938 libros de *English*,



Please a más de 400 instituciones educativas de 55 Secretarías de Educación, y 1.200 maletas para fomentar la enseñanza del inglés en primaria.

Formación a Codocentes programa Formadores Nativos Extranjeros

En el marco del programa de Nativos Extranjeros, los docentes de inglés colombianos tienen la responsabilidad de propiciar espacios de coplaneación y con-enseñanza con los Nativos, en los cuales se desarrollen actividades que fomenten reflexiones pedagógicas en torno a un uso más constante del inglés como medio de comunicación. Desde su primer año de implementación, este programa ha demostrado grandes avances en docentes a propósito de sus ejercicios de planeación y enseñanza, al igual que un fortalecimiento de sus niveles de inglés. El resultado ha sido mejoras considerables en la calidad de las clases.

Por otra parte, durante ambos semestres de 2015 se realizaron encuentros regionales con miras a continuar con el proceso de cualificación y fortalecimiento, tanto en su labor pedagógica como en su rol de Mentores-Formadores del Programa de Formadores Nativos Extranjeros, y a compartir experiencias exitosas de cada una de las regiones.

Primer semestre

- Se formaron 307 asistentes, 157 docentes colombianos y 150 Nativos Extranjeros.
- Se realizaron 12 talleres.
- Las actividades tuvieron lugar en Medellín, Barranquilla, Cali, Cartagena, Bucaramanga, Ibagué, Pereira, Villavicencio, Popayán, Tunja, Pasto y Santa Marta, en los meses de marzo y abril.

Segundo semestre

- Se realizaron sesiones en los Encuentros Regionales para 536 asistentes, 186 docentes colombianos y 350 Nativos Extranjeros.
- Se realizaron 6 talleres.
- Las actividades tuvieron lugar en Bucaramanga, Cali, Barranquilla, Bogotá, Medellín y Manizales, durante los meses de septiembre y octubre.



Tales encuentros constaron de jornadas de trabajo de un día, acompañadas por la Institución Educativa UNICA. Esta realizó el acompañamiento pedagógico del Programa durante las sesiones de inducción, las visitas de seguimiento, las observaciones de clase y los diferentes Encuentros Regionales.

3.2.2. FORMACIÓN DOCENTE EN EL EXTERIOR - PLAN DE INCENTIVOS

El Plan de Incentivos del programa Colombia Bilingüe se determina con base en el desempeño de los estudiantes y en los resultados de desempeño de los docentes. Su objetivo principal es propiciar acciones en pro de la formación y del desarrollo profesional de los docentes. El plan de incentivos del MEN se centra en dos principales actividades: el fortalecimiento de las competencias comunicativas en inglés y las competencias pedagógicas para enseñar este idioma.





El Plan de Incentivos tiene como objetivos:

- a. Reconocer e incentivar el buen desempeño de los docentes que participan en los proyectos de Colombia Bilingüe a través de un programa de Inmersión 100% en inglés.
- b. Mejorar los niveles de inglés de los docentes a través de un programa académico implementado durante la inmersión.
- c. Fortalecer los conocimientos de metodología de la Enseñanza del inglés.

Durante el año 2015, con este Programa se otorgaron incentivos a 224 docentes, quienes se formaron a través de 3 grandes estrategias:

01 Programa de inmersión en la India. Desarrollado con el apoyo de la Embajada de la India, benefició a 24 docentes de inglés de nivel de inglés Pre Intermedio B1. Durante 6 semanas, entre el 8 de octubre y el 25 de noviembre, los docentes fortalecieron sus competencias comunicativas y pedagógicas en la English Foreign Languages University, en la ciudad de Hyderabad.

02 Programa de inmersión en Estados Unidos. Implementado en coordinación con la Comisión Fulbright Colombia y la Embajada de Estados Unidos en Colombia. 70 docentes de inglés de nivel Pre intermedio B1 participaron en un programa de 4 semanas entre el 7 de noviembre y el 5 de diciembre, el cual promovió espacios de interacción en inglés y visitas a colegios para identificar prácticas exitosas en la enseñanza de este idioma. Dicha estrategia se llevó a cabo en la University of California (UCDAVIS).

03 Programa de Inmersión en el Eje Cafetero (La Tebaida, Quindío). Tuvo una duración de 3 semanas, entre el 15 de noviembre y el 5 de diciembre, y se realizó con el apoyo de los Formadores Nativos Extranjeros de la Fundación Heart for Change y UNICA. Se focalizaron 130 docentes con niveles de inglés básico A1, A2 y Pre Intermedio B1. El propósito de esta experiencia fue mejorar el nivel de inglés de los docentes a través de la creación de condiciones y actividades que les permitieran a los docentes vivir una experiencia lingüística y cultural.



3.3. Currículos

3.3.1 CURRÍCULO DE 6º A 11º

La educación es un eje principal para el desarrollo de la sociedad y un derecho del cual todos los ciudadanos colombianos deben gozar. En tal medida, uno de los principales retos del sistema educativo consiste en garantizar que las condiciones en las que se dan los procesos de aprendizaje y enseñanza logren una calidad y pertinencia real, a la luz de una formación integral y en el acceso, en igualdad de condiciones, a oportunidades de desarrollo humano y profesional.

Conscientes de dicha función y concepto, el programa Colombia Bilingüe, en convenio con la Fundación Universidad del Norte, logró como meta en 2015 la construcción de los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y de una *Propuesta de Currículo Sugerido de inglés: Grados 6º a 11º*, como herramientas garantes del goce efectivo y en equidad del derecho a una educación de calidad y acceso a las mismas oportunidades, en este caso, el aprendizaje

de inglés. Estas dos herramientas fueron distribuidas física y virtualmente a nivel nacional, a partir de enero de 2016 y acompañadas de toda una estrategia de divulgación, formación y acompañamiento por parte del Ministerio.

¿Qué son y de dónde parten los DBA de Inglés y la propuesta de currículo sugerido?

Estas dos apuestas parten de la necesidad de continuar la labor iniciada en la Guía #22 *Estándares Básicos de Competencias en Lengua Extranjera: Inglés*. Su objetivo es consolidar lineamientos, herramientas y modelos que propendan a la calidad y a la efectividad en el aprendizaje y en la enseñanza de este idioma.

Los DBA en inglés siguen la ruta marcada en 2015 por los DBA de lenguaje y matemáticas. Para dichas áreas, la definición de estos derechos les ha permitido llegar a la toda la comunidad educativa y facilitar su comprensión. Las IE contarán, adicionalmente, con una *Propuesta*

de Currículo Sugerido de Inglés de Grados 6º a 11º, desarrollada por un grupo de docentes expertos y doctores en currículo y educación. Estos partieron de experiencias nacionales e internacionales y la investigación para lograr su construcción para consolidar la propuesta, que, a su vez, fue validada por un experto internacional y por 80 docentes, pertenecientes a cerca de 22 Secretarías de Educación de diferentes partes país. En el documento, docentes e IE encuentran un esquema curricular sugerido, que incluye rutas metodológicas y evaluativas a manera de ejemplo. Además, la pieza cuenta con un acompañamiento que consta de orientaciones pedagógicas y curriculares sobre cómo mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de inglés como lengua extranjera.

Esta iniciativa respondió a la necesidad de brindarles a la comunidad educativa y a los actores de los diferentes sectores de la sociedad una propuesta curricular flexible, adaptable y abierta, que reconociera la diversidad cultural,

social y demográfica colombiana en sus múltiples características, recursos y condiciones en las regiones, instituciones y comunidades educativas.

¿Cuáles son sus objetivos?

Esta propuesta de currículo se entiende como una herramienta sugerida, cuyos ejes fundamentales son la equidad y la diversidad y que responde a los siguientes objetivos:

- a. Brindar orientaciones y servir como insumo y modelo para la planeación e implementación de currículo de inglés en las IE en el territorio nacional. Lo anterior, respetando su autonomía y facultad a la hora de construir su proyecto educativo.
- b. Representar una base común para el logro articulado de las metas establecidas por los *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés*.



Los DBA y el currículo sugerido propenden a la calidad y la efectividad en el aprendizaje y en la enseñanza del inglés.

- c. Servir de guía a la hora de tomar decisiones encaminadas a afinar las condiciones en que se dan la enseñanza y el aprendizaje del inglés.
- d. Servir como referente para las Secretarías de Educación y las IE, con miras a favorecer la definición de lo que aprenden los niños, niñas y jóvenes en inglés, en los grados de 6° a 11°.
- e. Brindar orientaciones y ejemplos de rutas metodológicas y evaluativas pertinentes para el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés como lengua extranjera.
- f. Brindarle a toda la comunidad educativa la oportunidad de participar activamente en la construcción y en el seguimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera, tanto en la institución como fuera de ella.
- g. Construir un modelo pedagógico pertinente, que permita la articulación del aprendizaje

de la lengua extranjera con la formación integral e interdisciplinar del estudiante colombiano, en su diversidad cultural, social y demográfica.

- h. Involucrar cada vez más a la familia en su papel de agente educativo ante los niños, niñas y jóvenes durante su aprendizaje.

Esta propuesta ha permitido ver una transformación real dentro y fuera del aula: ha sido y seguirá siendo una base para construir materiales, recursos y contenidos que tengan en cuenta las necesidades y las características de los estudiantes en estos grados, de cara a su formación en la lengua extranjera y su formación integral. Esto permitirá, finalmente, lograr un currículo que se adapte al contexto colombiano y que se vea reflejado en los materiales y en las actividades trabajados dentro y fuera del aula.

Cabe resaltar que este esfuerzo responde al objetivo de lograr que cada vez más jóvenes salgan de grado 11° con un nivel Pre Intermedio B1, el cual les permita desenvolverse en inglés. Sin duda,

esto les dará mejores herramientas para su desarrollo personal y profesional ante un mundo cada vez más globalizado y competitivo

3.3.2 CURRÍCULO DE INGLÉS PARA TURISMO EN IT&T

Consciente de las necesidades de fortalecer el inglés en las Instituciones Técnicas y Tecnológicas con énfasis en turismo del país, el programa Colombia Bilingüe desarrolló, en cooperación con la Fundación Universidad del Norte, una propuesta de diseño curricular para los programas de inglés de turismo y en las necesidades particulares de los futuros técnicos y tecnólogos en esta área.

Para tal efecto, se realizó un estudio de necesidades básico en dos instituciones: Instituto Técnico de Soledad Atlántico (ITSA) y el Colegio Mayor de Bolívar. En ellase identificaron necesidades de aprendizaje y de uso real de la lengua en el campo profesional de los Técnicos y Tecnólogos en Turismo. De este modo, los resultados permitieron identificar contenidos, competencias y



metodologías adecuadas para desarrollar este currículo. Con esto en mente, se adelantaron tres acciones específicas:

01 Desarrollo e implementación de un esquema de formación docente. Esta acción, que se llevó a cabo entre el 24 de agosto y el 7 de octubre de 2015, constó de un taller de formación para profesores, el cual se piloteó en las dos instituciones técnicas y tecnológicas seleccionadas para este fin. La actividad fue implementada con 19 docentes en total, a través de 4 ejes principales de trabajo:

- Enseñanza reflexiva.
- Organización de una lección.
- Manejo de grupo.
- Evaluación del aprendizaje.

02 Adaptación y diseño de un currículo para turismo. Su correspondiente esquema de evaluación enfatizaba las necesidades en términos de la oferta laboral y las competencias que se espera que los profesionales del turismo pue-

dan desarrollar. Con esto en mente, se realizaron 7 grupos focales con 43 estudiantes de inglés y de programas de turismo, con 26 docentes y con egresados de programas de turismo. Adicionalmente, se contó con información proveniente de encuestas hechas a los futuros empleadores de técnicos profesionales y tecnólogos de programas de turismo. Finalmente, este diseño contó con la revisión y la validación de un experto internacional y uno nacional, con miras a elaborar una propuesta curricular cuyo objetivo fuera el desarrollo de competencias laborales y comunicativas a la luz de 5 ejes fundamentales:

- Perfiles en turismo.
- Contextos turísticos.
- El medio ambiente.
- Conciencia cultural.
- Gestión turística.

03 Estrategia de divulgación y apropiación del modelo curricular flexible. Este componente fue esencial a la hora de comunicar los objetivos, el contenido, la estructura, la metodología y la forma de evaluación curricular. El objetivo fundamental era difundir y consolidar este modelo curricular, con miras a que las instituciones técnicas y tecnológicas del país se apropiaran del mismo en 2016.



3.4. Materiales Primaria y Secundaria

El MEN ha adelantado acciones encaminadas a ofrecer y consolidar varios materiales y recursos educativos con dos objetivos:

- Contribuir a la práctica pedagógica de los docentes de inglés.
- Aportar en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera de los estudiantes de educación básica primaria, secundaria y educación media.

El programa Colombia Bilingüe ha desplegado proyectos como el de *My ABC English Kit*, dirigido a la educación básica primaria, al igual que *English, Please* orientado a los estudiantes de 9º, 10º y 11º grado, como materiales de texto

y ayudas didácticas que contribuyen tanto a la formación general de los estudiantes y el desarrollo de sus conocimientos generales, como a su formación específica en inglés.

3.4.1. MY ABC ENGLISH KIT

Para responder a la necesidad de generar estrategias complementarias de apoyo para los docentes de primaria, el MEN y el British Council elaboraron la propuesta de materiales *My ABC English Kit*, *Supplementary Materials for English Learning and Teaching in Primary Schools in Colombia*. La iniciativa estaba encaminada a brindarles a los docentes elementos pedagógicos que los capacitaran para liderar el desarrollo de competencias en lengua extranjera de los niños y a ofrecerles un repertorio de recursos con los cuales pudieran planear sus clases de manera autónoma. Los materiales incluyen:

- 3 cartillas.
- 13 posters.
- 16 banners.
- 114 flashcards pequeñas.
- 114 flashcards grandes.
- 2 cd de audio.
- 1 CD-ROM.

Todos estos contenidos vienen en un morral que les facilita a los docentes el transporte del material y están armados de acuerdo con los lineamientos establecidos en la guía 22.

Así mismo, durante el año 2015 se llevó a cabo el multicopiado y la distribución de 840 maletas, distribuidas como se puede ver en la Figura 3.2.

Dichas entregas exigieron adelantar procesos de formación en el uso y en la apropiación de los materiales. Estos impactaron a 1.020 personas, entre ellas docentes de educación básica primaria, coordinadores académicos de los establecimientos educativos y funcionarios de las Secretarías de educación.



Figura 3.2

Distribución de maletas entregadas en el marco de la iniciativa My ABC English Kit

(My ABC English Kit va en *itálica*)

840
Maletas
entregadas





3.4.2. TEXTOS DE INGLÉS ENGLISH, PLEASE

Con el propósito de que los estudiantes y docentes de los grados 9º, 10º y 11º contaran con materiales y recursos apropiados para el logro del nivel de lengua Preintermedio B1, el MEN adelantó la producción de una serie de tres textos escolares dirigidos al último año de educación básica secundaria y los dos años de la educación media (cada grado debía contar, además, con un libro del docente y con un CD-ROM).

Por otra parte, para el año 2015 se estructuraron dos líneas de trabajo en relación con la serie *English, Please*.

01 Un proceso de entrega de 408.938 libros para beneficiar a igual número de estudiantes de 9º, 10º y 11º y 9.392 guías del docente, en

55 entidades territoriales certificadas. El objetivo era que los estudiantes contaran con materiales idóneos para adelantar sus procesos de aprendizaje y que los docentes tuvieran una guía clara sobre el desarrollo de su clase y los objetivos de cada una de las lecciones que dictaban. Dada la importancia de la validación y de la actualización de los materiales, el MEN adelantó de manera paralela un proceso de recolección de información sobre el uso e integración de este material por parte de docentes y estudiantes, iniciativa adelantada con la Universidad del Norte.

02 En conjunto con el British Council, el MEN publicó la segunda edición de la serie *English Please*, denominada *Fast Track*. Elaborada a partir del seguimiento a la implementación de los materiales de

la pieza original, esta nueva versión alineó los principios de la serie con la propuesta de currículo construida por el MEN y la Universidad del Norte. Adicionalmente, se ajustó la progresión didáctica del *syllabus* y la secuencia didáctica en concordancia con el número de horas promedio para la enseñanza y el aprendizaje del inglés en las IE (de tres a cinco horas a la semana).

La segunda edición, multicopiada en 229.000 dispositivos, fue entregada en febrero de 2016 en 41 de secretarías de Educación, impactando así a 367 sedes educativas y a 1.427 docentes.

Con esta oferta de materiales, el MEN le apuesta a que los estudiantes, en compañía de sus docentes, desarrollen las competencias en inglés acordes con su lugar en el sistema educativo colombiano. De esta manera, se ha consolidando una propuesta de currículo de inglés y de materiales educativos que contribuirán a que los estudiantes amplíen sus posibilidades de incorporarse a niveles superiores de formación académica y al mundo laboral.

3.4.3. RECURSOS DIGITALES

Dada la importancia de los recursos digitales y el vital papel que desempeñan las tecnologías de información y comunicación en los procesos de aprendizaje de un idioma extranjero, el MEN ha adelantado dos acciones estratégicas para ofrecerles nuevos escenarios de aprendizaje y práctica del trabajo de aula a estudiantes y docentes, a saber:



01 La firma de un memorando de entendimiento con Duolingo. Se trata de una aplicación para el aprendizaje de idiomas, que funciona tanto en dispositivos móviles como en computadores de escritorio. Su objetivo principal consiste en darles acceso a todos los estudiantes y docentes de Colombia a la plataforma de idiomas de forma gratuita. Así mismo, facilita estrategias para capacitar a los docentes en su uso e integración como estrategia extracurricular en los procesos de aprendizaje del inglés. Con el apoyo de 40 docentes de inglés, en 2015 el proyecto impactó a 10.355 estudiantes de educación básica secundaria y media.



02 Acuerdo de colaboración con la Embajada de Estados Unidos. Gracias al apoyo de la Embajada, el MEN distribuyó el juego interactivo *Trace Effects*, un emocionante juego de aprendizaje colaborativo en inglés para estudiantes entre los 12 y 16 años. El objetivo de esta iniciativa es ampliar el acceso a recursos educativos en aquellas instituciones educativas que tengan baja o nula conectividad. Para tal efecto, se instaló el juego en los equipos de la institución y se repartió una copia libre para los estudiantes y los docentes. A la fecha, se han distribuido 1.500 CD e instructivos para igual número de docentes, con lo cual se ha llegado a 55 Secretarías de Educación Certificadas y a aproximadamente 200.000 alumnos.

3.5. Diagnóstico del nivel de lengua docente

3.5.1 POBLACIÓN DOCENTE

Durante el año 2015, se implementó un esquema de evaluación para diagnosticar el nivel de inglés de 8.900 licenciados en lenguas que enseñan este idioma en el sector oficial (universo de 13.200 en todo el país en el sector oficial). Este esquema comprendió la evaluación de dos grupos:

Grupo I

Incluyó docentes de inglés de 20 Secretarías de Educación focalizadas por el MEN en 2015. Este grupo presentó la prueba diagnóstica del ICFES en dos momentos del año, uno en marzo y el otro en octubre, para poder medir, así, la efectividad de los procesos de formación de los cuales hicieron parte. Los resultados de la prueba implementada el 18 de octubre de 2015 fue entregada al Ministerio el 29 de diciembre del mismo año.

Grupo II

Correspondió a docentes del área de 69 Secretarías de Educación escogidas por el Ministerio y que no pertenecían al grupo de Secretarías focalizadas. Este grupo presentó la prueba en agosto, cuyos resultados se recibieron el 29 de diciembre de 2015.

3.5.2. LA PRUEBA DE DIAGNÓSTICO

La prueba de inglés, realizada por el ICFES en 2015, mide habilidades de comprensión auditiva y de lectura, al igual que producción escrita. Así mismo, per-

mite medir con mayor precisión el nivel de inglés de los docentes. Sin embargo, aunque el MEN puso a disposición de los docentes esta prueba en tres momentos durante 2015 (22 de marzo, 30 de agosto y 18 de octubre) y se realizó la convocatoria directamente a través de las Entidades Territoriales, no fue posible medir el nivel de inglés del 100% de los docentes inscritos. Evaluar a la totalidad de los docentes siguió siendo, entonces, un reto para el MEN en 2016, pues solo así puede identificar las necesidades individuales de estos profesionales.

3.5.3. PILOTAJE PRUEBAS INTERNACIONALES TOEFL ITP DE ETS Y APTIS DEL BRITISH COUNCIL

Durante el mes de octubre de 2015, se realizó el pilotaje de la prueba internacional TOEFL ITP, a la cual se convocaron 100 docentes de 5 Secretarías de Educación. Estos participaron con sus docentes en la prueba aplicada por el ICFES el 22 de marzo. El objetivo de este pilotaje es considerar una prueba de este tipo para ser implementada con los docentes del área de inglés del país en años próximos y realizar una comparación de los resultados obtenidos por estos en ambas pruebas (TOEFL ITP Vs prueba ICFES). De igual manera, durante el mes de octubre del mismo año se realizó un proceso de pilotaje similar, con 100 docentes de otras 5 Secretarías de Educación (diferentes a las convocadas para TOEFL ITP), pero con la prueba *APTIS for Teachers* del British Council.

Dichos docentes fueron convocados para presentar esta prueba internacional, cuyos resultados fueron comparados con del ICFES. Los resultados de estos pilotajes le han permitido al MEN consolidar un proceso de evaluación de los docentes de inglés: este redundó en resultados más confiables e implica una mayor motivación para los mismos, pues permite ofrecer una prueba mucho más estructurada. Fue así que el nuevo esquema de evaluación para los docentes de inglés de los colegios focalizados se implementó en 2016 con base en el análisis de resultados 2015.



COLOMBIA BILINGÜE

IGUALDAD DE OPORTUNIDADES PARA ESTUDIANTES DE COLEGIOS OFICIALES

CRÓNICA

La IE Alexander von Humboldt, ubicada en el norte de Barranquilla, se ha caracterizado desde su fundación en 1970 por la excelencia de sus estudiantes y profesores, lo que le ha permitido ser uno de los mejores colegios públicos del país. En el año 2015 fue reconocido como el mejor colegio público a nivel nacional de acuerdo al Índice Sintético de la Calidad Educativa (ISCE) y, en el año 2013, como el mejor colegio público de Colombia de acuerdo a los resultados de las pruebas de Estado Saber 11.

La Humboldt, como la llaman cariñosamente en Barranquilla, dedica buena parte de su intensidad horaria a trabajar las competencias comunicativas en idioma extranjero. Semestre tras semestre, los estudiantes leen una obra literaria en inglés y realizan diferentes actividades de producción escrita. En bachillerato existe *The English Corner*, y en primaria, las *Flash Cards*, metodologías utilizadas para incentivar el uso del idioma extranjero. El compromiso de los docentes es correspondido con

la motivación de los estudiantes, dice el docente Luis Arias.

Con 48 docentes y 741 alumnos, la Humboldt está comprometida con el objetivo de una Colombia bilingüe. Los resultados de la prueba APTIS, que evaluó la gramática, el vocabulario y las habilidades de lenguaje de veinte estudiantes de noveno grado, indican que la institución va por buen camino. “Para ser la primera vez que se aplicó la prueba, el resultado fue bueno”, afirma Rosita Cano, mentora del programa de Colombia Bilingüe, quien está segura de que cuando estos estudiantes lleguen al grado once se encontrarán al menos en nivel B2, cumpliendo así una de las metas del Ministerio de Educación Nacional.

La llegada de formadores nativos extranjeros ha facilitado el contacto con personas cuya lengua materna es el inglés. En los últimos dos años, los estudiantes y docentes han interactuado con cuatro *fellow co-teachers*: Alzbéta Vickova de República Checa, Chrishna William de Jamaica, Sam Hari de India

y Reece Cunnighan de Inglaterra. Tan diversos son los nombres como las diferentes pronunciaciones, entonaciones y estilos a la hora de hablar inglés.

Además, el Alexander von Humboldt es uno de los ocho colegios oficiales que el Ministerio de Educación premió por obtener uno de los índices más altos de calidad en educación secundaria. Ocho de sus alumnos hicieron parte del grupo de 100 estudiantes del país que viajaron con todos los gastos pagos a los campamentos YMCA en Michigan, Georgia, Tennessee, New Jersey, New Hampshire, Washington y Maine, en los Estados Unidos, a vivir diferentes experiencias culturales, deportivas y recreativas con jóvenes de otros países.

El proceso empezó cuando presentaron las pruebas Saber en noveno grado en el año 2015. “El desempeño de nuestro colegio fue muy alto en las pruebas, lo que nos dio la oportunidad de asistir a los campos de inmersión entre junio y julio, dos semanas en que nos cambió la vida a mí y a mis siete compañeros”,

explica José Agustín Guzmán, estudiante de décimo grado.

“Fue vivir lo que uno ve en las películas. Al principio pensaba que estaban actuando. Pero no, así es como hablan”, dice José Rivera. “El cambio cultural es impresionante, pero me sorprendió la confianza, el respeto y la amabilidad que me brindaron”, agrega Gustavo Wehedekin, quien incluso llegó a hablar francés con un joven de África. Al principio, algunos se sintieron inseguros para hablar en inglés, pero muy pronto sintieron cómo mejoraba la fluidez en las conversaciones, la adquisición de vocabulario y la comprensión a partir del contexto.

“No hay que temer a equivocarse o a que los otros se burlen. Incluso con el propio idioma se puede cometer erro-

res, pero no por ello se deja de hablar”, les dice el profesor Luis Arias, quien a su vez les aconseja: “Hay que escuchar a las otras personas: qué piensan, qué dicen y cómo lo dicen; es algo que siempre va a enriquecer al ser humano”.

Los padres de familia se sienten orgullosos. Beatriz Gómez matriculó en sexto grado a su hija María Helena y reconoce la evolución que ha tenido en los últimos cuatro años. “Ella es talentosa. No solo por el inglés o el francés, sino por la matemáticas y las ciencias en general”, afirma con orgullo, pues su hija ha representado al colegio en las olimpiadas rioplatenses en Argentina (2015) y en las olimpiadas centroamericanas en México (2015). Según Beatriz, “María Helena quiere estudiar *Actuaría*, disciplina que aplica aptitudes matemá-

ticas y estadísticas para definir, analizar y resolver problemas estadísticos, sociales y financieros, y sabe que el inglés le va a abrir muchas puertas para estudiar fuera del país”.

Los campos de inmersión y el programa Formadores Nativos Extranjeros son dos de las muchas estrategias que tiene el Ministerio de Educación para consolidar una Colombia bilingüe. Un total de 3.700 estudiantes han participado en campos de inmersión nacionales, que se suman a los 100 jóvenes que asistieron a los campos internacionales. Además, se ha contado con el apoyo de 350 extranjeros que vinieron a Colombia en el marco del *English Teaching Fellowship Program* y que beneficiaron a 98.000 estudiantes de 150 instituciones educativas oficiales del país.



4.

Programa Nacional de Alfabetización y Educación para Jóvenes



4.1.

Descripción del Programa

El Programa Nacional de Alfabetización (PNA) ha venido desarrollando diversas estrategias para brindar atención a la población en situación de analfabetismo en diversas regiones del país. Su objetivo es formar a los jóvenes y a los adultos en Colombia en el desarrollo de competencias básicas (lenguaje,

matemáticas, ciencias sociales y ciencias naturales), ciudadanas y laborales, integrando a través de los ciclos lectivos especiales integrales (ciclo I).

Esto impactará de manera positiva en los procesos transversales para la formación de las personas como sujetos de derechos, lo cual les permitirá una mejor interacción con su entorno social y mayores herramientas para su vinculación al mundo laboral.

¿Cómo funciona el Programa?

El MEN prioriza algunas ETC teniendo en cuenta las tasas de analfabetismo, su equivalencia de población, las solicitudes y disposición de las Secretarías (estas son atendidas por operadores que contrata el MEN para brindar atención de ciclo I a jóvenes en extraedad y adultos). Los ope-

radores cuentan con su propio modelo educativo flexible, de manera que se encargan de todo el proceso de atención a la población en situación de analfabetismo.

El operador debe apoyar el proceso de focalización de la población, hacer selección, contratación y capacitación de los docentes, y brindar la atención. Las Secretarías de Educación, por su parte, deben garantizar el proceso de articulación con las instituciones educativas para el cargue de matrícula y los procesos de certificación, así como la habilitación de la oferta en el DUE y la inclusión del modelo en el PEI.

El MEN acompaña el proceso realizando seguimiento a las ETC en las que se implementa el Programa y articulando las acciones entre las Secretarías de Educación y el operador para garantizar la correcta atención.

Figura 4.1

Funcionamiento del PNA



Convenios de cooperación

Desde el año 2011 se suscribió un convenio entre el MEN, Ecopetrol y OEI que se mantiene vigente a la fecha (2016), a través del cual se han atendido un total aproximado de 194.037 beneficiarios del ciclo I y 72.068 beneficiarios del ciclo II. De esta manera este acuerdo ha sido fundamental en la operación y atención a lo largo y ancho del territorio nacional.

Este convenio se concreta mediante la contratación de diferentes operadores, quienes participan en un proceso de licitación para concursar para la operación, utilizando el modelo educativo A Crecer, del cual tiene derechos de uso el Ministerio. Es así como durante 2014 y 2015 se trabajó con la Sociedad Colombiana de Estudios para la Educación, la Asociación Visión Social, la Fundación Servicios y Obras Sociales de Colombia y la Corporación Escuela Tecnológica del Oriente, que llegaron a más de 24 ETC tales como Arauca, Antioquia, Atlántico, Bolívar, Boyacá, Caquetá, Caldas, Casanare, Cauca, Cesar, Chocó, Córdoba, Cundinamarca, Huila, La Guajira, Magdalena, Meta, Nariño, Norte de Santander, Quindío, Risaralda, Santander, Tolima y Valle del Cauca

co (3,8%) e implica una población muy significativa en el país para alfabetizar.

Frente a esta situación, el Gobierno y el Ministerio de Educación Nacional de Colombia han aunado esfuerzos a través de sus políticas para atender a esta población. Con ese fin, en los últimos 12 años se establecieron metas para el Programa en los planes sectoriales así: 2002: Inicia la revolución educativa con el Programa Nacional de Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos iletrados, que permitió alfabetizar entre 2002 y 2006 a 392.000 colombianos, implementando modelos educativos flexibles para atender a la población joven y adulta. El propósito fundamental fue propender a la ampliación de la cobertura y a la permanencia en el sector.

4.2.

Algunos antecedentes

Al hacer una recopilación de la historia del proceso de alfabetización en Colombia, de acuerdo al Censo 2005 realizado por el DANE y la Gran Encuesta de Hogares (2014), la tasa de analfabetismo en el país es del 5,8%, un dato que sigue estando por encima de lo establecido por la Unes-

01 2006-2010: El Gobierno se propuso alfabetizar a 608.000 personas, priorizando la intervención en jóvenes y adultos en situación de desplazamiento, mujeres cabeza de hogar, indígenas y población afrocolombiana.

02 Al respecto, el Plan de Desarrollo Prosperidad para Todos, en su plan sectorial educativo 2010-2014 "Educación de Calidad Camino a la Prosperidad", establece que se alfabetizan 600.000 personas a través de diversos modelos educativos.

03 2014-2018: Dado que el actual Plan de Desarrollo "Todos por

un Nuevo País" se propone declarar a Colombia libre de analfabetismo, la meta es alfabetizar a 676.000 personas a través de diferentes estrategias y con apoyo de recursos de cooperación internacional como la Organización de los Estados Iberoamericanos, Ecopetrol, Consejo Noruego para Refugiados y otros aliados como la Agencia Colombiana para la Reintegración (ACR).

4.3.

Tasas de analfabetismo

En la Figura 4.2 se puede observar información de la tasa de analfabetismo por departamento. El mapa indicado se construyó con dos fuentes principales: en algunos casos con el Censo 2005, y en otros con información actualizada a 2014 (Gran Encuesta Integrada de Hogares), la cual fue aplicada solo en algunos departamentos.

Figura 4.2

Tasa de analfabetismo por departamentos en Colombia (población de 15 años o más)

Fuente: Censo 2005 y GEIH 2004



4.4.

Cobertura 2014 y 2015¹

Durante la vigencia 2014 se adelantaron acciones que garantizaron la atención de 56.570 personas en situación de analfabetismo de las regiones más desfavorecidas del país, con una inversión de \$5.600.000.000 del presupuesto nacional.

En 2015 el Programa Nacional de Alfabetización logró la alfabetización de 70.564 personas, con una inversión de \$16.019.557.418 del presupuesto nacional.

La alfabetización impacta directamente en el aumento de la tasa de cobertura bruta y en la reducción de la tasa de analfabetismo de las regiones focalizadas por el Ministerio de Educación Nacional.

Componente pedagógico

ALFABETIZADOS
EN 2015

70.564

ALFABETIZADOS
EN 2014

56.570

Figura 4.3
Balance a 2015 del PNA

INVERSIÓN
2015

\$16.019.557.418

\$5.600.000.000

INVERSIÓN
2014

PERSONAS ALFABETIZADAS
POR GÉNERO 2014

40%

60%

FEMENINO

MASCULINO

PERSONAS ALFABETIZADAS
POR GÉNERO 2015

38%

62%

FEMENINO

MASCULINO

1. Fuente: Matricula Definitiva 2014-2015.

Dentro de las intervenciones de los funcionarios de cada entidad en los actos de clausura, se reconoció la importancia de dar continuidad al ciclo II y contar con el apoyo de las Secretarías de Educación para focalizar a más población analfabeta.

4.5. Clausuras

Cerca de 3.000 participantes de los departamentos de Cesar y La Guajira, que culminaron el ciclo I de Educación Básica del Acuerdo 5 en el marco del Convenio 844 de 2011, suscrito entre el Ministerio, Ecopetrol y la OEI, se dieron cita para el acto de clausura que promovía formalmente su participación en el proyecto.

Los actos de clausura de la zona norte se organizaron en cuatro jornadas, de la siguiente manera:

01 El 16 de junio se convocaron a 1.000 beneficiarios en el municipio de Aguachica en las instalaciones



del Coliseo Ciudadela Fe, del departamento del Cesar.

02 El 17 de junio la cita fue para 700 beneficiarios en el Coliseo de la Normal Superior Cristo Rey.

03 El 22 de junio llegaron 800 beneficiarios del ciclo I a la Institución Educativa Técnica La Esperanza.

04 El 24 de junio se llevó a cabo el acto de clausura en el salón de

eventos Almirante Padilla en Riohacha.

En cada acto de clausura se hace un reconocimiento a cada participante y se entregan los certificados.

Dentro de las intervenciones de los funcionarios de cada entidad, en especial el mensaje que transmite el Ministerio, se reconoció la importancia de dar continuidad al ciclo II y contar con el apoyo de las Secretarías de Educación para focalizar a más población analfabeta.

Figura 4.4

Atención en las entidades territoriales y respectiva inversión



TOTAL BENEFICIARIOS: 17.784
INVERSIÓN: \$4.534.000.000



4.6. Logros 2015

156

En el año 2015 el Ministerio de Educación Nacional suscribió el convenio 837 de 2015 con la Asociación Colombiana de Universidades ASCUN, cuyos principales resultados fueron:

- El diseño preliminar de los lineamientos de política para la educación de jóvenes y adultos.
- La construcción de un modelo educativo flexible propio para alfabetizar a la población (ciclo I).

Estos productos le permiten al Ministerio de Educación avanzar en los procesos de calidad y pertinencia para garantizar el derecho a la educación.

01 Lineamientos generales y orientaciones para la educación de personas jóvenes y adultas
En el marco del convenio, ASCUN entregó un documento preliminar de trabajo con lineamientos y orienta-

ciones para la educación de jóvenes y adultos en Colombia. Este instrumento le permite al Ministerio de Educación Nacional, a través de las diferentes áreas y desde la Dirección de Cobertura y Equidad, complementar, ajustar y retroalimentar dichas orientaciones y lineamientos para el país.

En la construcción del documento se realizaron algunas mesas de trabajo externas, donde los diferentes servidores públicos de las Secretarías de Educación, expertos, docentes de Instituciones de Educación Superior e instituciones educativas, entre otros, aportaron significativamente.

Actualmente, desde los dos Viceministerios de Educación (PBM y Superior) se están implementando ajustes para consolidar un documento completo y organizado que le permita al Ministerio de Educación, a las Secretarías de Educación certificadas y a las instituciones educativas y demás entidades prestarle a esta población un servicio eficiente que garantice el derecho a la educación con calidad y pertinencia.

El documento brinda información sobre elementos conceptuales, epistemológicos, pedagógicos y administrativos, relacionados con la educación para jóvenes y adultos, así como un conjunto de rutas estratégicas para la prestación eficiente y de calidad del servicio educativo. Estas rutas se organizan según los ejes de la política que conforman el

Plan Nacional de Desarrollo Educativo y se constituyen en un referente para la toma de decisiones, los procesos de planeación, ejecución, seguimiento y evaluación en las entidades territoriales certificadas en educación, las instituciones de educación en sus diferentes niveles (Básica, Media, Superior) y las organizaciones no gubernamentales, entre otras.

En este marco, los lineamientos generales y orientaciones de política de educación para jóvenes y adultos se organizan en cuatro partes relevantes en este proceso de formación:

- a. Una primera parte se dedica al reconocimiento del contexto en que se ha desenvuelto la educación de personas jóvenes y adultas, constituido por un sumario de antecedentes, normas nacionales e internacionales vigentes y experiencias educativas, así como de una aproximación diagnóstica.
- b. La segunda parte se desarrolla desde un enfoque de derechos, donde se presenta la jurisprudencia que favorece la atención particular y pertinente a la población joven y adulta en el país, con el propósito de alcanzar las condiciones de equidad y de justicia social para las poblaciones menos favorecidas en razón de su género, raza, condición personal o social, religión, ideología

o procedencia. A partir de este enfoque se identifican los escenarios de la educación para personas jóvenes y adultas como la formación para el trabajo, las competencias para la vida, la educación en derechos humanos y ciudadanía, la promoción y la educación de las mujeres, la educación para jóvenes en extraedad y adultos en condición de discapacidad y educación para la ruralidad. Finaliza con algunos desafíos de la educación ante los nuevos escenarios provenientes de los acuerdos de paz y la atención del posconflicto.

- c. La tercera parte da cuenta de las orientaciones para promover la comprensión y apropiación de los principios y de los fundamentos que constituyen la identidad de la educación para personas jóvenes y adultas en el país. También propone las indicaciones tendientes a conseguir en los docentes un mejor

acercamiento a la complejidad de las personas jóvenes y adultas como seres humanos, en pro de mejorar y dignificar sus condiciones de vida y de bienestar.

- d. En la última parte se consignan las líneas de política, con un objetivo estratégico y unas rutas para la prestación del servicio distribuidas según las competencias que les otorgan las normas legales al nivel central, a las Secretarías de Educación y a los establecimientos educativos, que permiten garantizar el derecho a la educación de esta población. Las líneas planteadas son: planeación y financiamiento; cobertura, acceso y permanencia; calidad y pertinencia; institucionalidad e intersectorialidad.
- e. La formulación de los lineamientos y orientaciones de política y de sus rutas implica el paso de una concepción y unas prácticas compensatorias, re-

mediales y supletorias con las que se identificó tradicionalmente la educación para personas jóvenes y adultas en Colombia a una concepción basada en el enfoque de derechos y en los principios de equidad, progresividad y no regresividad, calidad, flexibilidad y pertinencia. Tal enfoque debe reflejarse en su aplicación en los niveles nacional, regional y local.

02 Diseño de un modelo educativo flexible para alfabetización propio del MEN

De acuerdo a la política educativa nacional, el objetivo fundamental es tener una Colombia libre de analfabetismo y que sea la mejor educada al 2025. Esto debe desarrollarse en el marco de una educación para la paz y de una equidad que propenda a generar procesos de calidad educativa con pertinencia social y académica, es decir, contextualizada a las regiones y la diversidad de Colombia, para lograr una educación significativa en las poblaciones.

Con esta perspectiva, el Ministerio de Educación Nacional construyó entre 2015 y 2016 un modelo educativo flexible para alfabetizar a las personas de 13 años y más que no han logrado acceder al sistema educativo por dife-



El Ministerio de Educación Nacional y la Universidad Pedagógica Nacional celebraron el convenio interadministrativo 872 de 2015, mediante el cual se busca fortalecer la atención educativa de jóvenes con discapacidad en extraedad y adultos con discapacidad.



rentes razones, entre las que se tienen: situaciones familiares, problemas personales, sociales, dificultades de acceso por estar en lugares rurales y rurales dispersos, entre otras.

Para ello se diseñó el modelo educativo que permite trabajar desde un enfoque por competencias y transversalizado en aspectos como el uso y la apropiación de las tecnologías, el fomento del emprendimiento y empresarialidad y el desarrollo estratégico de las áreas básicas de conocimiento como Matemáticas, Lenguaje, Ciencias Naturales, Sociales y Artes, que fomentan y desarrollan las competencias del saber, el hacer y el ser.

Para el desarrollo del modelo educativo flexible de adultos ciclo I se contó con expertos en cada una de las áreas, quienes consolidaron cada uno de los textos y libros viajeros. En este proceso, primero, se organizó y definió un marco de referencia como soporte importante del modelo para la implementación; en segundo lugar, se estructuraron las mallas curriculares, las secuencias didácticas y las recomendaciones didácticas;

en tercer lugar, se elaboraron contenidos tales como los documentos generales y los documentos guías u orientaciones para el docente y el estudiante.

Actualmente, el MEN está en proceso de revisar, desde la Subdirección de Referentes y Evaluación, la dirección de calidad educativa.

03 Estrategias y orientaciones técnicas, administrativas, financieras y académicas para la atención a la población en condición de discapacidad

Para la vigencia 2015 el Ministerio de Educación Nacional y la Universidad Pedagógica Nacional celebraron el convenio interadministrativo 872 de 2015, con el propósito de aunar esfuerzos para desarrollar una estrategia integral que fortalezca la atención educativa de jóvenes con discapacidad en extraedad y adultos con discapacidad.

Los principales logros derivados de este convenio fueron los siguientes:

- Construcción de documento de orientaciones educativas

y administrativas para la atención educativa a jóvenes con discapacidad en extraedad y adultos con discapacidad de acuerdo con los lineamientos nacionales de discapacidad.

- Diseño de una estrategia pedagógica para atender población joven con discapacidad cognitiva en extraedad y adulta con discapacidad (ciclo I).
- Pilotaje de la estrategia pedagógica en cinco entidades territoriales certificadas, diez instituciones educativas y otros espacios (10) del área de influencia de Cundinamarca y Bogotá (Fusagasugá, Facatativá, Soacha, Zipaquirá y Bogotá).
- Evento de socialización con las Secretarías de Educación focalizadas del documento de orientaciones mencionado y de la estrategia de atención para la población joven con discapacidad en extraedad y adulta con discapacidad.

4.7.

Retos-lecciones aprendidas 2015

01 Articulación entre las SED y el Ministerio de Educación

En el ejercicio de implementar el Programa Nacional de Alfabetización en las diferentes entidades territoriales certificadas, es indispensable garantizar un adecuado proceso de articulación con dichos organismos. Este debe iniciar a través de la socialización del proyecto, la sensibilización frente al tema, la vinculación de otras entidades aliadas y el establecimiento de una ruta de trabajo con compromisos de las partes.

02 Inicio de la implementación del Programa Nacional de Alfabetización

Es necesario que el Programa Nacional de Alfabetización coincida en su inicio con el calendario escolar establecido para la población regular, es decir, en febrero. De esta manera se podrán evitar inconvenientes de tipo logístico y administrativo para los establecimientos educativos, los cuales requieren tiempos para el desarrollo de los procesos de cargue de matrícula de beneficiarios en SIMAT, la articulación de los modelos educativos flexibles implementados a los PEI, la disposición de los espacios de atención a beneficiarios, la verificación del proceso y la certificación.

03 Responsabilidad de las ETC frente al cargue de matrícula

El operador y la Secretarías tienen la responsabilidad de garantizar el registro de cada uno de los beneficiarios atendidos en SIMAT. Esto implica la entrega de la información a los establecimientos educativos para el cargue respectivo, realizar seguimiento y garantizar que las novedades de ingresos y retiros se puedan evidenciar en el sistema.

04 Proceso de focalización de beneficiarios

Para garantizar un exitoso proceso de focalización de población joven y adulta en situación de analfabetismo, es indispensable realizar articulación con diferentes entidades y organizaciones como Prosperidad Social, Unidad para la Atención y Reparación Integral de Víctimas (UARIV), ICBF, Alcaldías, Gobernaciones, Juntas de Acción Comunal, congregaciones religiosas y demás organizaciones que trabajen con población vulnerable.

05 Compromiso de las SE-Asignación de un responsable de alfabetización y educación de jóvenes y adultos

Con el propósito de mantener una efectiva comunicación con las entidades territoriales certificadas vinculadas al Programa Nacional de Alfabetización, es necesario que cada Secretaría disponga de un funcionario que asuma el tema de alfabetización y educación de jóvenes y adultos, el cual acompañará los procesos de implementación del PNA.



X XXXXX

HISTORIA

Apel il mincto enis nosam fuga. Et maxi-
met voluptis reicto cusam rest doluptat.

Fic tectorum, ipsam quidem cum fugia-
si nusaperia cum qui aut ratia duciatil il
inciatiandam nitiis explabo repratiur re,
acepero od ut arit dundips aerfereptat.

Tempostiae nitem. Hendus volupta
eserum aborrum enditatur rere nobitae
stotatecatur rerum ut autatur susamen
tistrum ut quae veriand ellent aut qui ut
acerspid quistemque inveribus id magnim
consenis velesti oriatu alique perepelen-
dis quae venis maxime nimodig nihili-
landes proro dit endi quas voloresciis
nitatus nis doluptatus soluptat om-
modit ibeatur aut quae nos volesenet
eveliquam reicto elibusto culliqu ibusaer
feriandi con parum sus, odi officta dolut
as soloritio modignim vellaciis aut que
delitias volumquissi id que rendam vellum
is niminct otatibus.

Necatias pellorestent voluptat quibeatias
molorepro ma dit odis isitibere offic tet, et,
ad quanto et rehendam quam et est, occae
nos re nonsequi blaborior aspicid molore
lab ius et omnimus, nectotat.

Qui dolorec tatios poreperepra doluptam.

Ic tem volorro rerist ut dolupta voluptio.
Sedi verum non et vendelecus eaquae so-
loris dolut ilignih illatur? Quid essitium-
que sin proviti ssimus, ute nis quamfaccus
ent quam hit odio eossimus est, omnimus.

Fugitio. Ro esequia aut endictur aut quae
volupta adis est volorpo rectat eate no-
nest fugitat faccupitum et ommod quia-
tum quatur rest de maiori con pa dolori-
bus et ut volent quam et aut inctur, que
alitiis magniendae. Ihillam reperiatis as is

sollatem la disimus sum vel eius expliqui
omnisit post, architium vellupiet es simo-
luptae prerum nulparc hiligenime porro
quatur? Quis et porendendae. Porrum
ipsandellate molor as elesti omnis apici
consecus cus aliquae nossim elibust ia-
met, exeritasi bea comnihit dolenimincto
moluptatum ut fugiasp ernatio tem lant
vent porror aditat rem. Nam, sima der-
natus dis ut am, ut quam ressitauqui bea
incimai orporis nectemo loriorisit eostori
scillup tasperu nturio volendae. Ut adig-
nist, illoribeatur sunt conem si repersped
el ma aliqui ullabor eiciundi beatur accul-
pa que molupta siti rernam quis evercit
atque occatia tectemo lessima suntur,
nosam, et premossi utectorae pa pro eos
dolupta tiusda del eum quias aborend
untinti blaborum aliquod ut quia apis at.

Lescitatur? Gia venis eium quati occur
conem nonsequia net alit magnam, quo
minum quae pratis seque et eos essunt
mo istrum des ea voluptae. Itatur, cus alit
fugiam, offictem reperrum aut volecto
eiusdament fugitibus ma voluptatia na-
tquia at aspero offic tem accatem eiur
aspe nonest, nest quiamuscium fugiatur
a num sae suntem quos et audame sa qui-
dit ipsae. Nem volor simus eum res volo-
rep udantum qui omnitae pelignihil int
aboris parumquia eos entum remperovit
quae num quidelit aut is as as ex evende
re landipi taepatat.

Harcia ium faccus eaquassim eserem
fuga. Name voloria nihic tem incto con
non prati sus, con nonseque explis as rem
quas ea que mo ea dignimi nvendandipsa
sumquis inctus atur?

Obit maximusam vent aut ommolupta-
tat lab ius eum sam idunt qui beatet am
quosti as enihill acerum volorendam quia

nus eaquaer ionsequia velibus intibus ea et
voluptatur molorum fuga. Ut et volorit ea-
quate mporempore, nobist, seque ent dus.

Ectet et et abo. Magnis etur magnihitati
blaborumqui ut in ped estes enia est mos-
sim faccum nulla quid moluptatur accus
pra voluptatem cus minvel maximus au-
dis reius accum apitatus, to quatum nihi-
tati quas et eaquo ium re qui debis comni
a audam, odipsam sandandita di tem. Et
enimpor anderum neturiorio. Xerunt, sita-
tiisti tempost, sin eatur, sectota incium aut
aligendaes modipient dempelecatil quid
eum eum dolor a seditae ducipsa niscien-
dit ma voluptat.

Rae eossunt acepeditatia volessimet quat?

Enietus, omnis exerest quam que nonserat
ommoluptame volores equidebis molese-
dit eumquam, tescimenimil molupta siti-
bus nonet andae prest exerum invelestia
quuntius est harum aut harum incit fa-
cest, aspedio. Equo iligend antiis et officie-
tur aut pos dolore rem etur raecaer uptati
officiet, occus, cust, vel illit eum rentur si-
tius eictus qui voles quo ommodic tusdae
cus si rerum quid quis et pos que aut ut
eatium audis ra qui quidisin eaquatus
dendae sed quosa sita aut auditi aperup-
tation num vellabo rernam, ipitem eos ini-
hicto molut fugiatur sum sam fuga dunt
autatur, venet pos etus volupti aped untus
quia vel ipsamet ilitis il est excepudic tem
aute dolorec tiorrum sum dolor aliciatil
eum adis quodi blabor re vendam et vo-
lenis nossin rerorruntium quatem qui odit
vel molorion pra aci qui odit atem fuga.
Corerem necupti quae. Nemolup tioratur
molupta dolores molorem voluptatem.
pro imi, si blaccusdam simil molorepelest
harciiis velenda ndemperchit aut alicae.
Lesto molore pe eum, utentiorat.

ENTRADA
SEC₂

1.

Excelencia en el Sistema de Educación Superior

1.1.

Gestión de la
información
de Educación
Superior

Contar con información oportuna y de calidad es fundamental para el proceso de formulación, seguimiento y evaluación de política pública. Así, la apropiación y uso de la información para la toma de decisiones y para la gestión del sector ha sido un factor fundamental en el trabajo desarrollado en el último año. En este sentido, desde el Viceministerio de Educación Superior se ha liderado un proceso de fortaleci-

miento de los sistemas de información y del seguimiento al reporte que realizan las Instituciones de Educación Superior. Es así como construimos diferentes instrumentos de medición de la gestión y diseñamos nuevas metodologías para la asignación y distribución de recursos financieros basados en información.

Estamos implementando mejoras técnicas y funcionales en los diferentes sistemas de información de Educación Superior:

01 Sistema Nacional de Información de Educación Superior (SNIES).

02 Sistema de Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior (SPADIES).

03 Observatorio Laboral para la Educación (OLE).

Diseñamos un protocolo para el seguimiento minucioso al reporte de información que realizan las IES y fortale-

cimos el proceso de reporte mediante la expedición de la Resolución 12161 de 2015 "Por la cual se dictan disposiciones relacionadas con la administración de la información en el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES) y se deroga la Resolución 1780 de 2010". Como resultado, hemos mejorado en la calidad y oportunidad en la generación y entrega de las estadísticas e indicadores del sector.

Dentro del proceso de modernización de los sistemas de información de la Educación Superior, el Ministerio de Educación Nacional adquirió en el año 2014 la herramienta de cargue HECCA, la cual permite una mayor rapidez de cargue y consistencia de la información. Posteriormente, se procedió a identificar y definir, con las diferentes áreas misionales del Ministerio, las variables que deberían ser incluidas en la nueva conceptualización del sistema, las cuales deben dar respuesta a las actuales necesidades de información del sector y contribuir en la toma de decisiones en distintos frentes.

Los módulos con las variables de población escolar (inscritos, admitidos y matriculados), así como el módulo de internacionalización, se actualizaron y parametrizaron en la nueva herramienta de cargue. De igual forma, y con el fin de dar información relevante en dos proyectos fundamentales para el Ministerio, se incluyeron nuevas plantillas de reporte para el programa *Ser Pilo Paga* y para el reporte de proyección de cupos y matrícula esperada por programa. Los resultados de estas modificaciones fueron socializados con las Instituciones de Educación Superior.

Vale la pena resaltar que el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), entidad responsable de la producción y difusión de información estadística en el país, con el apoyo de una comisión de expertos independientes, otorgó en noviembre de 2015 la certificación Grado A (la más alta en la escala de evaluación) al proceso de generación de estadísticas de Educación Superior, al concluir que la operación estadística y el proceso de gestión de la información del SNIES cumplen con altos estándares de calidad.

1.2.

Seguimiento
a las metas
de cobertura
en Educación
Superior del
Plan Nacional
de Desarrollo

De acuerdo con la información reportada por las IES en el SNIES, para 2015 se encontraban matriculados en programas de Educación Superior alrededor de 2 millones 290 mil estudiantes. En el Plan Nacional de Desarrollo (PND) se planteó la meta de

crear 400 mil nuevos cupos en el cuatrienio y alcanzar una tasa de cobertura del 57% en 2018. Esto supone lograr un crecimiento de casi 10 puntos porcentuales frente a línea de base de 2014. Si bien para 2015 las Instituciones de Educación Superior aún se encuentran ajustando el reporte de información de matrícula, finalizado el primer trimestre de 2016 se puede dar cuenta de avances significativos hacia el cumplimiento de las metas propuestas.

A la fecha, la tasa de cobertura estimada es del 49,3%, superando así la meta definida en el PND para el 2015 (48,9%), y se han creado más de 65.000 nuevos cupos. Parte importante de estos cupos han sido generados en instituciones y programas de Educación Superior con acreditación de alta calidad, lo que permite tener la certeza del cumplimiento de las metas de cobertura de alta calidad propuestas. Asimismo, para el 2015 el PND fijó una meta de cobertura de alta calidad del 16%. En ese sentido, con base en el reporte de información a la fecha, la tasa de cobertura de alta calidad para 2015 se ubica en el 15,7%, lo que equivale a un total de 683.000 jóvenes

atendidos en IES o programas de pregrado que cuentan con acreditación de alta calidad.

Con la expedición de la Resolución 11547 del 29 de julio de 2015 se creó y organizó el Comité Técnico Operativo de Cobertura de Alta Calidad y Acceso a la Educación Superior, conformado por:

01 El Asesor de la Unidad Estratégica.

02 La Viceministra de Educación Superior.

03 La Directora de Fomento para la Educación Superior.

04 El Director de Calidad para la Educación Superior.

05 El responsable del seguimiento a los Concejos Superiores Universitarios.

06 El Jefe de la Oficina Asesora de Planeación y Finanzas.

07 El Jefe de la Oficina de Tecnología.

08 El responsable del programa de créditos y becas para la excelencia docente.

09 El Director del ICETEX como invitado permanente.

En el marco de este Comité, que se realiza mensualmente, la Dirección de Fomento presenta el seguimiento a los avances registrados hacia el logro de las metas

establecidas en los principales indicadores del PND (a la fecha se han realizado cinco comités). La Figura 1.1 da cuenta de los avances registrados a la fecha de los indicadores de Educación Superior.

En el año 2015 se realizó el proceso de auditoría a las cifras de las variables relacionadas con los estudiantes y a la revisión documental de los docentes para los años 2014-2015. En el marco de dicho proceso se realizaron 311 visitas

a IES, lo que permitió que la matrícula 2015-1 se incrementara en 463.397 registros con respecto al corte inicial, lo que representa un aumento del 6,0%; asimismo, la variación de la matrícula para el 2015-2 se incrementó por su parte en un 20,5%, correspondiente a 276.023 registros. Con respecto a la variable de docentes, el incremento fue de 53.844 registros para el 2015-1 y, para el 2015-2, el incremento del reporte fue del 80%.

Figura 1.1.

Avances registrados a la fecha de los indicadores de Educación Superior

Fuente: Sistema nacional de Información de Educación Superior (SNIES) y Sistema para la Prevención de la Deserción en Educación Superior (SPADIES).

*Información SNIES 2014 y 2015 con corte a 16 de mayo de 2016 (Cierre estadístico).

NOMBRE INDICADOR	2014	AVANCE 2015	META 2015	META 2016	META 2017	META 2018
Tasa de Cobertura en Educación Superior	47,8%	49,4%	48,9%	51,6%	54,3%	57%
Tasa de Cobertura de Alta Calidad en Educación Superior	14,9%	15,7%	16,0%	17,3%	18,7%	20%
Departamentos con tasa de cobertura en E.S. por encima del 20%	25	26	27	29	31	33
Nuevos Cupos en Educación Superior	0	72.898	92.888	185.776	278.664	400.000
Nuevos Cupos en educación T&T	0	6.230	36.905	73.810	110.715	150.000
Porcentaje de cupos de educación técnica y tecnológica con acreditación de alta calidad	10,0%	10,0%	11,2%	12,4%	13,7%	15%
Tasa de deserción Universitaria	10,1%	9,25%	9,7%	9,1%	8,6%	8%
Tasa de deserción T&T	19,4%	18,3%	18,3%	17,2%	16,1%	15%

1.3. Permanencia y graduación estudiantil en Educación Superior

Los análisis realizados a través del Sistema para la Prevención de Deserción en Educación Superior (SPADIES) han permitido identificar que es en los primeros cuatro semestres donde se concentra el 75% del total de desertores. Los principales factores asociados a este fenómeno,

en el caso colombiano, están relacionados con:

- Bajas competencias académicas de entrada.
- Dificultades económicas de los estudiantes.
- La orientación socioocupacional.
- La adaptación al ambiente universitario.

El Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Todos por un Nuevo País” ha establecido como pilares fundamentales la paz, la equidad y la educación. Así, en el 2015, el Ministerio de Educación Nacional lanzó los nuevos lineamientos de acreditación institucional de alta calidad que posicionan el tema de permanencia como eje central de la calidad. De este modo se puso en evidencia la necesidad de fortalecer la capacidad institucional para identificar de manera oportuna a los jóvenes del Sistema de Educación Superior que se encuentran en riesgo de desertar e intervenir con acciones efectivas para lograr su graduación.

Con el propósito de construir sobre lo construido y de cosechar sobre los avances en este tema, nos dimos a la tarea de documentar, junto con las Instituciones de Educación Superior y las Secretarías de Educación, 17 casos de éxito. Como fruto de este esfuerzo se presentó en el país, en abril de 2015, el libro *Estrategias para la Permanencia en Educación Superior: Experiencias significativas*, donde se describen los siete componentes definidos desde el 2010.



A partir de este documento, el Grupo de Permanencia elaboró durante el 2015 la *Guía técnica del modelo de gestión de la permanencia y graduación estudiantil en instituciones de educación superior*. Dicho instrumento proporciona estrategias, acciones y herramientas que guían a las Instituciones de Educación Superior para implementar un modelo de gestión de la permanencia y graduación estudiantil eficiente, enmarcado en el mejoramiento de la calidad de la Educación Superior.

La guía les permite a las IES y a los organismos externos, incluyendo pares académicos, evaluar la capacidad institucional para gestionar la permanencia en cumplimiento de los requisitos de acreditación. Entre sus ventajas se pueden resaltar:

01 Su utilidad para que las IES autoevalúen sus fortalezas y debilidades, determinen su capacidad institucional e identifiquen oportunidades de mejora e innovación.

02 Controles internos y requisitos de gestión directiva, administrativa y académica relacionados con los lineamientos de acreditación respecto a permanencia y graduación estudiantil.

03 Compromiso de todas las instancias directivas, académicas y administrativas con la permanencia y graduación estudiantil.

04 Un modelo de gestión de la permanencia y graduación estudiantil consistente, probado y nacionalmente reconocido.



El documento se construyó a partir del análisis de experiencias sobre procesos de permanencia en diferentes IES y de los conocimientos y prácticas identificadas dentro del campo de la gestión de la permanencia en el marco del modelo integral de permanencia estructurado por el Ministerio de Educación. En este caso, tal modelo se amplió de 7 componentes a 8, dividiendo el componente de mejoramiento de la calidad académica. Así mismo, contó con la validación de representantes de las IES que han gestionado el modelo, pares académicos y miembros del Consejo Nacional de Acreditación.

La publicación de experiencias exitosas y la guía del modelo de permanencia se encuentran disponibles en el micrositio *Cruzar la Meta*. Los 2000 ejemplares físicos de cada documento fueron distribuidos entre las IES del país y las Secretarías de Educación de las Entidades Territoriales Certificadas.

El modelo integral
de permanencia
se amplió de 7
componentes a 8.

Figura 1.2

Modelo integral de
permanencia (adaptado
para la guía)



El objetivo de la asistencia técnica era fortalecer la capacidad institucional.

1.3.1. ESTRATEGIAS DE PERMANENCIA EN PLANES DE FOMENTO DE LA COBERTURA CON CALIDAD

Con el objetivo de realizar un acompañamiento a las Instituciones de Educación Superior que formularon proyectos de permanencia en el marco de los planes de fomento, el Grupo de Permanencia priorizó el acompañamiento, durante el 2015, a 10 de las 44 IES de diferentes regiones del país que presentaron proyectos en la línea de permanencia.

Los criterios de priorización para acompañar a 5 ITTU y a 5 universidades tuvieron en cuenta el tamaño de la IES, medido en términos de matrícula, y las tasas de deserción. Es decir, se seleccionaron las IES con mayor matrícula que presentaban problemas en sus indicadores de permanencia.

El objetivo de la asistencia técnica a las IES era que, por medio de los proyectos relacionados con la permanencia y graduación estudiantil priorizados con recursos CREE, se fortaleciera la capacidad institucional vinculando los ocho componentes del modelo de gestión integral. De acuerdo con la base de datos consolidada por el Grupo de Planes de Fomento, se realizó el análisis de 44 de los 62 planes recibidos, los cuales contenían proyectos formulados en la línea de "Acciones de Permanencia de Estudiantes". Dentro de estos planes se encontraron 86 proyectos, los cuales fueron clasificados en 6 de los 9 componentes

del modelo de gestión a la permanencia y graduación estudiantil, pero 30 de ellos eran muy generales (Figura 1.3).

Luego del análisis de información, se presentó al Grupo de Planes de Fomento la propuesta de las 10 IES por priorizar y se acordó no duplicar acompañamientos con los grupos que lideraban las otras líneas de los planes. Es de resaltar el consenso que hubo respecto a la priorización de las IES (Figura 1.4).

Adicionalmente, se atendió la solicitud de acompañamiento que la Universidad del Valle realizó al Grupo de Planes de Fomento.

En el proceso se les hace énfasis a las IES en la calificación de su reporte de información en SPADIES y en el seguimiento a las características propias de la población que ingresa a ellas. Este enfoque revela la importancia de generar estrategias basadas en información confiable y evaluar su efectividad mediante el seguimiento a indicadores de impacto.

Como resultado, se encontró en las IES visitadas que los proyectos de permanencia no cubren la totalidad de los ejes en los que se enfoca el Ministerio. Esta reflexión permitió ser más específicos en el nuevo *Manual de Plan de Fomento de la Calidad* para la convocatoria 2016, con el cual se espera que a partir de los nuevos planteamientos se evalúen las buenas prácticas en cada institución.

El formato de autodiagnóstico (anexo 1 de la guía de permanencia) cuenta con una calificación de 0 a 4, con la cual el equipo de trabajo, de manera muy participativa, revisa su estado respecto a cada eje e identifica la etapa en la que se encuentra (inexistencia, existencia, formalización, apropiación, evaluación) (Figura 1.5), dependiendo de diferentes criterios y actividades progresivas hasta observar la madurez de los proyectos y estrategias. Esta autoevaluación trae consigo evidencias que exponen en detalle el avance en cada una de las líneas.

Figura 1.3

Proyectos clasificados según el modelo de gestión a la permanencia y graduación estudiantil

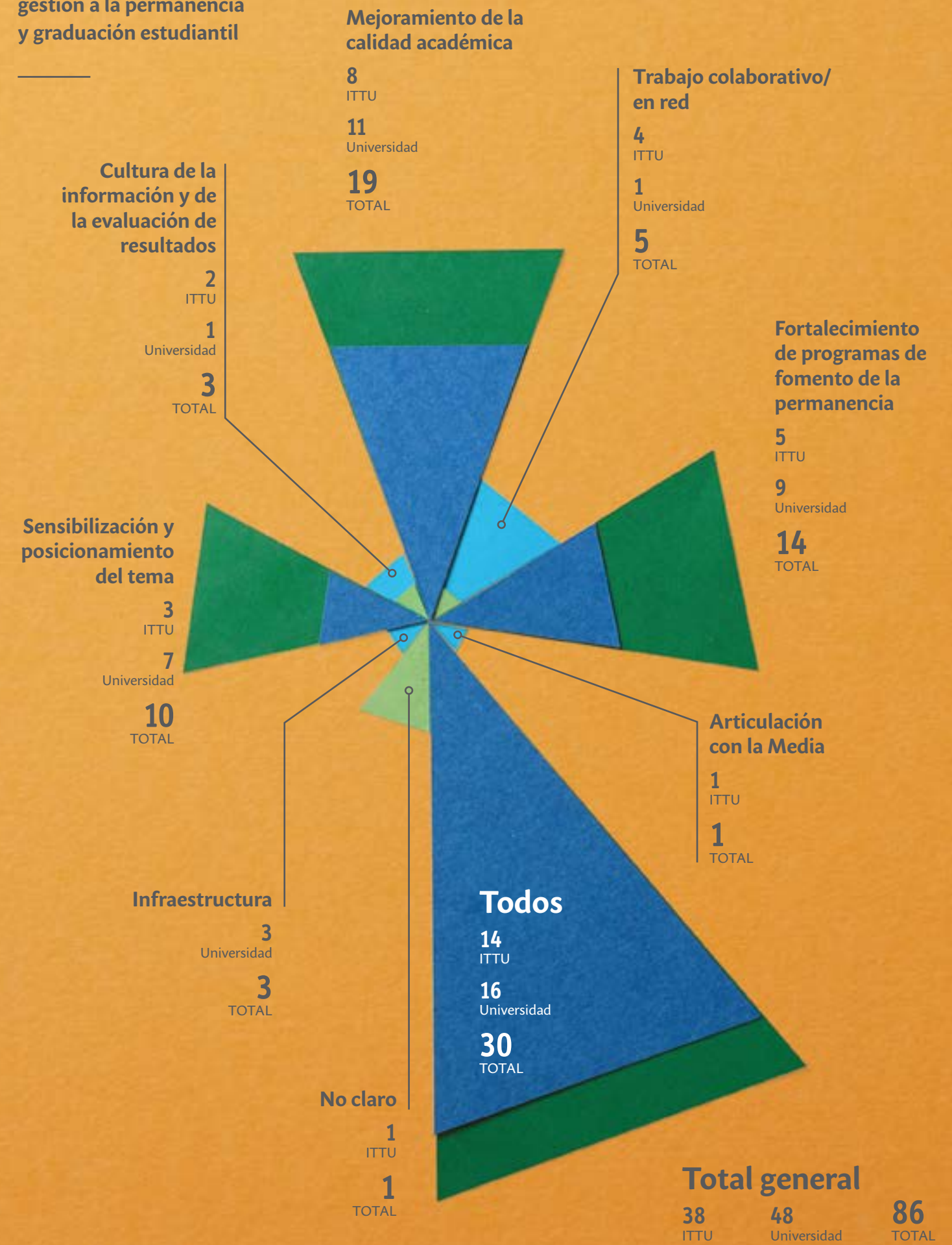


Figura 1.4

IES priorizadas para recibir asistencia técnica

* El acompañamiento para las dos sedes de la Universidad Francisco de Paula Santander se desarrolló en Cúcuta.

IES	Fecha visita
Universidad del Tolima	02/10/2015
Universidad Francisco de Paula Santander*-Cúcuta	14/10/2015
Universidad Francisco de Paula Santander-Ocaña	14/10/2015
Universidad Industrial de Santander (UIS)	22/10/2015
Universidad de Nariño	28/10/2015
Universidad de La Guajira	18/11/2015
Instituto Superior de Educación Rural (ISER)	15/10/2015
Instituto Técnico Nacional de Comercio Simón Rodríguez (Intenalco)	23/10/2015
Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid	07/10/2015
Instituto Tecnológico del Putumayo	16/10/2015
Instituto Universitario de La Paz	21/10/2015

Una vez realizada la autoevaluación, se estructura el proyecto de acuerdo a las necesidades de la IES: si requiere un mejoramiento de los proyectos que ha llevado a cabo, se direccionan con ese énfasis; si no hay ningún avance, se plantean las estrategias de acuerdo a las necesidades y a las actividades por desarrollar en cada uno de los ejes. El fin de este instrumento es vincular los proyectos propuestos en el plan de fomento para que no se sigan presentando como acciones aisladas, sino que se planee su ejecución como actividades de implementación del modelo de gestión.

Como resultado del ejercicio adelantado en el 2015, surgieron las siguientes conclusiones y recomendaciones:

- 01

Si el acompañamiento se enmarca en lineamientos de alta calidad, las IES acogen el proyecto de inmediato.
- 02

Es recomendable hacer un plan de acompañamiento a todas las IES.
- 03

El proyecto se debe plantear de manera oportuna, y el acompañamiento debe ser continuo para que las IES no se sientan solas con mayor trabajo.
- 04

Se debería replantear el seguimiento a los recursos pensando un poco en la autonomía universitaria y en los elementos priorizados desde el Ministerio. El objetivo es que las IES
- avancen en la ejecución de estos proyectos independientemente de donde venga el recurso económico.
- 05

Las IES deben vernos como una figura de acompañamiento más que de control.
- 06

Las IES que ya han sido apoyadas en el proyecto con anterioridad sienten que, una vez se finaliza el convenio, se quedan sin apoyo y se pierde el seguimiento a ciertas actividades. Se sugiere que exista una estrategia que acompañe a estas experiencias exitosas.
- 07

Se debe aprovechar el acompañamiento para realizar capacitaciones funcionales sobre el SPADIES.

En trabajo conjunto con el Grupo de Planes de Fomento, se sugirió para el 2016:

- 01

Hacer un acompañamiento personalizado a las IES. Como resultado de las visitas, nos dimos cuenta de que el equipo de directivos de las IES entienden de primera mano el objetivo de la guía de esta forma; en cambio, cuando se acompaña a la IES de manera generalizada, las personas que asisten a las diferentes reuniones no bajan la información y no entienden el sentido del proyecto, de manera que se puede llegar a perder el esfuerzo realizado por el MEN.
- 02

Desarrollar una estrategia de “atomización” del proyecto de manera que escojamos a una IES exi-
- tosa en cada región que sea multiplicadora, que entienda las necesidades particulares de cada institución y se enfoque en acompañar a las que sean débiles en el tema. Dado que este asunto es tan importante en los procesos de acreditación y que debe ser un pilar fundamental en cada IES, son estas quienes deberían solicitar el apoyo al Ministerio. Allí se canalizarán aquellas que se pueden acompañar y se determinará en qué forma debe hacerse con recursos propios de las IES, de modo que sean ellas mismas quienes busquen ayuda para las diferentes necesidades que se tengan, incluso para el mejoramiento de la calidad educativa.
- 03

De otro lado, si una IES está interesada en recibir el apoyo,

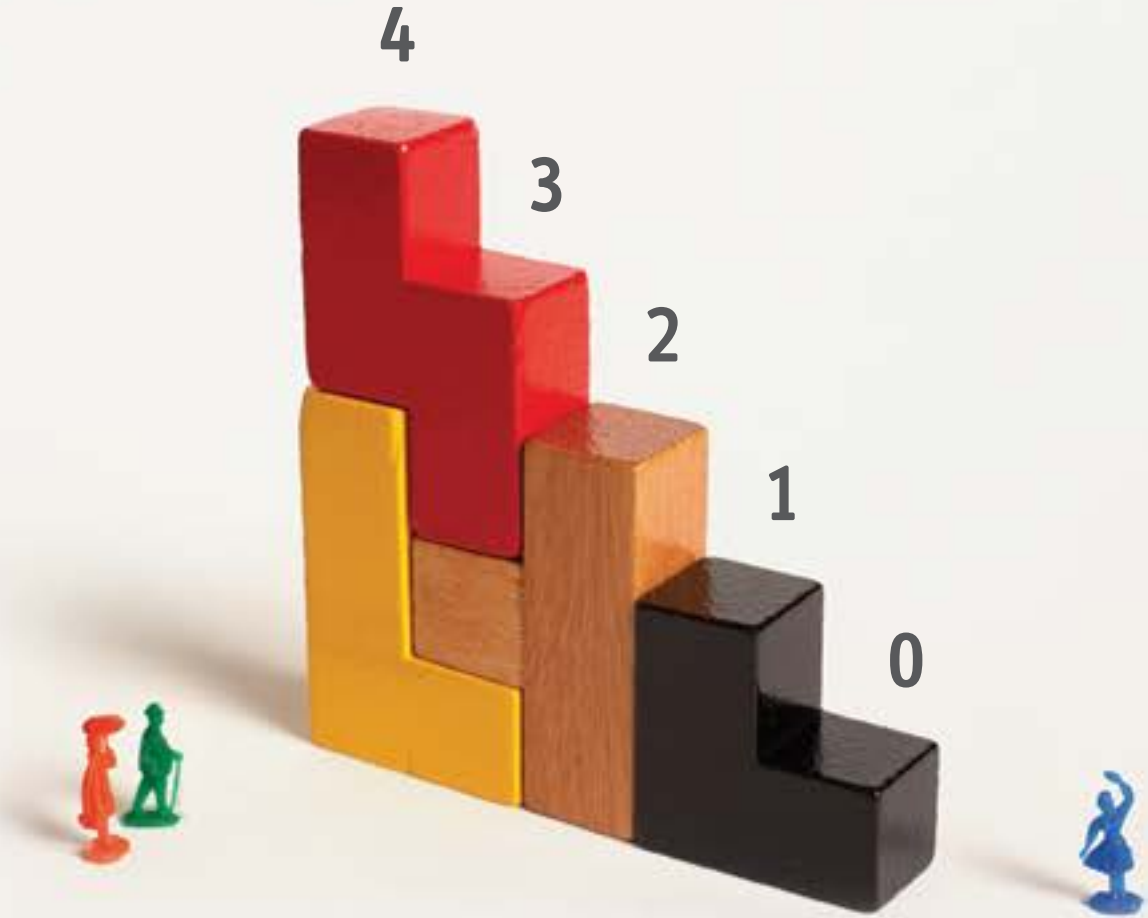
puede encontrar en internet la información y el apoyo necesarios. Para esto se requiere desarrollar una evaluación *online* que le permita a la IES autodiagnosticarse o evaluarse y conocer el resultado de manera inmediata.

- 04

El principal obstáculo para esta propuesta es el incentivo para las IES, por lo cual se sugiere un reconocimiento especial por parte del MEN. De igual manera, debe haber una promoción desde el Ministerio a los lineamientos de permanencia de tal forma que las instituciones se interesen por la temática y por contar con recursos propios para ese fin. Si el tema está posicionado desde los procesos de acreditación de alta calidad, no será necesario buscar los recursos económicos.

Figura 1.5

Etapas de madurez de proyectos y estrategias



- 4

Evaluación: Se evidencian procesos de seguimiento y evaluación que permiten el ajuste, mejora y mantenimiento de los procesos.
- 3

Apropiación: Se evidencian procesos en operación, existe un nivel alto de desarrollo y articulación, ha sido difundido ampliamente y es reconocido por los miembros de la comunidad académica. Aún no se realiza un proceso sistemático de evaluación y mejoramiento.
- 2

Formalización: Se observa incorporación en el PE, normatividad, procesos, pero las acciones se encuentran en un nivel bajo de articulación y operación.
- 1

Existencia: Se identifica un desarrollo parcial, incipiente o desarticulado. No se han establecido metas institucionales.
- 0

Inexistencia: La institución no ha desarrollado acciones relacionadas.

1.3.2. ESTRATEGIA BUSCANDO CARRERA PARA LA POLÍTICA DE PERMANENCIA

Con la intención de cumplir con las metas de ampliación de cobertura con calidad, mejorar la pertinencia de los programas educativos y reducción de la deserción, se han realizado diversas consultorías en las que se evidencia la variable de la orientación como un factor de incidencia significativo.

En este sentido, se ha reformulado la estrategia Buscando Carrera como un programa de orientación articulador de

los procesos del Viceministerio de Pre-escolar, Básica y Media (en específico, con el proyecto de mejoramiento de la media) y del Viceministerio de Educación Superior (en especial, con las subdirecciones de Fomento a la Educación Superior: Desarrollo Sectorial y Apoyo a la Gestión de las IES).

El objetivo de Buscando Carrera consiste en tomar la información del sector que entrega la Subdirección de Desarrollo Sectorial y ponerla al servicio de las IES, los establecimientos educativos de Media y el sector productivo, para que los estudiantes logren un tránsito de la Media a Superior, permanezcan en

el sistema y se gradúen efectivamente para ubicarse en el mercado laboral y ejercer sus profesiones.

a. Actividades de acceso

Buscando Carrera, para fomentar la vinculación al Sistema de Educación Superior, toma los datos del SNIES y los analiza en términos de acceso por departamentos, género, niveles de profesionalización y áreas de conocimiento. Esto permite establecer las metodologías de intervención y la focalización de los grupos en los que se va a realizar el proceso.

De esta manera se generan estrategias para estudiantes de 9º, 10º y 11º, para los docentes de estos grados y para los padres de familia de estos jóvenes. En esta línea se generan talleres con docentes denominados Maestro Inspirador, se realizan megaferias y ferias estudiantiles y se desarrollan cartillas para docentes y padres de familia.

Los contenidos de las estrategias están directamente relacionados con la pregunta “¿Qué hacer después del colegio?” y permiten generar planes de acción tanto para el reconocimiento de los recursos individuales como para que la región brinde una educación pertinente al territorio y a la población a la que se dirige, es decir, realizar acciones

enmarcadas en la oferta y el acceso a la Educación Superior.

b. Actividades de permanencia

Para fomentar la permanencia se revisan los datos de SPADIES, reconociendo especificidades por departamentos, género, niveles de profesionalización, áreas de conocimiento y semestre de deserción. Esto permite advertir que, en particular, en la primera mitad de la carrera los estudiantes suelen atravesar por un momento en el que se cuestiona la decisión, se confrontan sus expectativas con la realidad y se entra en riesgo de desertar. Es un momento en que su visión del ejercicio profesional se en-

frenta con los conocimientos básicos para fortalecer el bagaje académico. Posteriormente, los semestres finales generan otros retos a los estudiantes que ponen en riesgo la graduación de los estudios.

Este análisis diferencial permite establecer estrategias propias a cada crisis dentro de la carrera relacionadas con:

- 01** Factores socioeconómicos (sostenibilidad financiera).
- 02** Factores académicos (acompañamiento académico).
- 03** Factores psicosociales (apoyo psicosocial y orientación).

El objetivo de Buscando Carrera consiste en tomar la información del sector que entrega la Subdirección de Desarrollo Sectorial y ponerla al servicio de las IES, los establecimientos educativos de media y el sector productivo.



Las estrategias se han sistematizado en la guía de implementación del modelo de gestión de permanencia y graduación y se socializan en dos eventos de intervención: encuentros estudiantiles de adaptación a la Educación Superior y reuniones con IES.

C. Actividades de graduación

Para fomentar la graduación y ubicación laboral en el mercado se revisan los datos del OLE, explorando especificidades por departamentos, género, niveles de profesionalización y áreas de conocimiento. Esta caracterización del mundo del trabajo permite nutrir los procesos de elección de carrera con las descripciones de los estilos de vida de las profesiones, el reconocimiento de los salarios reales y actuales de los profesionales y las competencias transversales que se requiere fortalecer en la Educación Superior.

Así mismo, se reconoce la necesidad de acompañar a los egresados en la elección del campo de ejercicio profesional y en la búsqueda de oportunidades laborales. Con ese fin se han generado contenidos de orientación para acompañar el momento inicial en el mercado laboral, remunerado o no, como el espacio donde se ponen en juego las competencias y habilidades que requiere el desempeño de la profesión que se ha estado estudiando. Estas actividades permiten articular las reflexiones del ejercicio propio de la profesión, la pertinencia académica, el emprendimiento y la responsabilidad social.

Actividades desarrolladas durante el año 2015

Bajo una agresiva estrategia de trabajo articulado entre la Educación Media y la Educación Superior, materializada en el programa Buscando Carrera, se recogie-

ron los esfuerzos nacionales del Acuerdo Nacional para disminuir la deserción estudiantil en educación superior (2010) y del CONPES 173 para la Generación de oportunidades de los jóvenes (2014). Así se logró construir lineamientos y desarrollar herramientas para mejorar las condiciones de ingreso a la Educación Superior y fortalecer los procesos de orientación socioocupacional.

Como se marcó al inicio del capítulo, el 74% de las personas que desertan de Educación Superior en el país abandonan en los primeros cuatro semestres, lo que puede ser explicado por ser ese el periodo en el cual el estudiante inicia un proceso de adaptación social y académica al medio universitario y se acentúan factores tales como la orientación sociocupacional de los estudiantes frente a la escogencia de la carrera y el cumplimiento de esta en relación con sus expectativas iniciales y su posible trayectoria laboral.

De este modo Buscando Carrera se erige como una de las estrategias fundamentales dentro de la política de permanencia. Por medio de este programa, que ha sido considerado desde la llegada de la Ministra Parody como el eje articulador del trabajo conjunto de sus dos Viceministerios, se han enfilado esfuerzos concretos en el establecimiento de canales de comunicación con los diferentes actores del Sistema Educativo (directivos, docentes, estudiantes y padres de familia, de la Educación Media y Superior). A través de la gestión con los Gobiernos Locales, en cabeza de sus Secretarías de Educación, el sector productivo y las organizaciones sociales, el Ministerio construyó espacios en los que los procesos de movilización de la demanda hacia la Educación Superior pueden tener en cuenta las condiciones sociales, económicas, políticas, culturales y geográficas que favorecen el

desarrollo equilibrado de las regiones, sus distintos grupos sociales y comunidades territoriales.

Durante el año 2015 el Viceministerio de Educación Superior trabajó en 27 departamentos con los docentes de la Educación Media de cara al fortalecimiento de las estrategias de orientación socioocupacional en el aula. Así, más de 1.000 docentes y orientadores de todo el país fueron capacitados en nuevas herramientas disponibles para trabajar el tema de manera transversal. En general, el ejercicio permitió escuchar la necesidad manifiesta de parte de los profesores de continuar ahondando en este tipo de acompañamientos e impulsando una materia que es fundamental para el acceso, la permanencia y la pertinencia de la educación en el país.

Así mismo, Buscando Carrera recorrió el país realizando encuentros con

cerca de 10.700 jóvenes de grados 9º, 10º y 11º, focalizando los establecimientos educativos con mayor número de beneficiarios del programa Ser Pilo Paga y con mayor incremento en el Índice de Calidad, con el fin de fomentar la vinculación y permanencia de estos estudiantes en la Educación Superior. A través de un espacio juvenil, se trabajó en que los futuros bachilleres evidencien la necesidad de tomar decisiones de manera objetiva e informada.

Por otra parte, mediante un conversatorio guiado por la Ministra Parody con beneficiarios actuales del programa Ser Pilo paga, profesionales de los niveles Técnico Profesional y Tecnológico de la región y funcionarios del Gobierno Local, se dio a conocer el desarrollo profesional en las agendas de competitividad de la región y la experiencia de la Educación Superior, logrando divulgar el sitio web Buscando Carrera.



Figura 1.6

Descripción de los
proyectos adelantados
durante la gestión 2015

ACTIVIDADES DE ACCESO	DESCRIPCIÓN	POBLACIÓN
Ferias estudiantiles – Venimos por más pilos	Encuentros con estudiantes de grado 11º para fomentar su paso a la Educación Superior brindándoles las claves para que tomen la decisión de su carrera informados, y promoviendo el acceso, la permanencia y graduación estudiantil.	Fueron priorizados los colegios que tienen mayor número de beneficiarios Ser Pilo Paga.
Expoestudiantes Bogotá	Feria de oferta en Educación Superior en donde se entregaron cartillas orientadoras a los estudiantes visitantes, se brindó asesoría en los puntos orientadores y se generaron experiencias en las ocho áreas de conocimiento a través de ejercicios interactivos.	Se brindaron orientaciones a estudiantes, docentes y padres de familia.
Talleres Maestro Inspirador	Espacios vivenciales donde se les ofrecieron a los orientadores herramientas para que puedan acompañar a los jóvenes en el proceso de elección de carrera.	Se priorizaron las Instituciones de Educación Superior públicas acreditadas de alta calidad, receptoras de potenciales Ser Pilo Paga y estudiantes de alianzas MinTic, MinAgro y Fundación Saldarriaga Concha.
Desarrollo de contenidos	Contenidos referentes a las cuatro claves para elegir carrera: 1. Reconoce competencias y habilidades personales; 2. Conoce las instituciones de calidad; 3. Investiga cómo les va a los profesionales en el mercado; 4. Busca opciones de financiamiento. El material se produjo en mensajes para redes sociales (Twitter y Facebook), texto web, video y cartillas descargables. Se encuentra en el sitio web Buscando Carrera y en la página del Ser Pilo Paga.	Se realizaron contenidos para los estudiantes, docentes, orientadores y padres de familia.

ACTIVIDADES DE PERMANENCIA	DESCRIPCIÓN	POBLACIÓN
Encuentros estudiantiles – Pilos con las pilas puestas y Bienvenidas a estudiantes de alianzas	Encuentros con estudiantes de primeros semestres de Educación Superior para fomentar su permanencia en el sistema educativo, brindándoles las claves para la adaptación a la carrera.	Se priorizaron las Instituciones de Educación Superior públicas acreditadas de alta calidad, receptoras de potenciales Ser Pilo Paga y estudiantes de alianzas MinTic, MinAgro y Fundación Saldarriaga Concha.
Bienvenidas a estudiantes de alianzas	Encuentros con estudiantes de primeros semestres de Educación Superior para fomentar su permanencia en el sistema educativo, brindándoles las claves para la adaptación a la carrera.	Se priorizaron las Instituciones de Educación Superior públicas acreditadas de alta calidad receptoras de potenciales Ser Pilo Paga.
Acompañamiento a IES receptoras en permanencia	Socialización a los directores de programas de alianzas y a los directores de bienestar de la <i>Guía de implementación al modelo de gestión de permanencia y graduación</i> para fomentar los procesos de disminución de la deserción en el sistema.	Se priorizaron las Instituciones de Educación Superior receptoras de Ser Pilo Paga, alianzas T&T, MinTic, MinAgro y Fundación Saldarriaga Concha.
Desarrollo de contenidos	Contenidos referentes a la adaptación a la Educación Superior y a la crisis de carrera. El material se produjo en mensajes para redes sociales (Twitter y Facebook), texto web y cartillas descargables. Se encuentra en el sitio web Buscando Carrera, Cruzar la meta y en la página del Ser Pilo Paga.	Se realizaron contenidos para los estudiantes, docentes, orientadores y padres de familia.

ACTIVIDADES DE GRADUACIÓN	DESCRIPCIÓN	POBLACIÓN
Espacios de articulación intersectorial	Se acompaña el trabajo de la Mesa de Competencias del DNP, en donde se articulan acciones con Ministerio del Trabajo, Servicio Público de Empleo, DANE, ICBF, SENA, DPS, entre otros. Apoyo en la realización del <i>Boletín El Informante</i> como herramienta de orientación para estudiantes de Media frente a la búsqueda de empleo	Estudiantes.
Desarrollo de contenidos	Contenidos referentes al rumbo al trabajo, que incluyen orientaciones para la búsqueda de empleo, los procesos de selección y la adaptación laboral. El material se produjo en texto web y cartillas impresas y descargables. Se encuentra en el sitio web Buscando Carrera y en la página del DANE.	Se realizaron contenidos para los estudiantes.

Figura 1.7

Logros obtenidos en el periodo de gestión 2015

ACTIVIDADES DE ACCESO	LOGROS
Ferias estudiantiles – Venimos por más pilos	10.765 estudiantes en 27 ferias.
Expoestudiantes Bogotá	84.015 estudiantes.
Talleres Maestro Inspirador	1.036 docentes orientadores y 550 padres de familia sensibilizados con el tema de orientación.
Desarrollo de contenidos	Documento metodológico de talleres Maestro inspirador. Se cuenta con una página web actualizada. Se tiene lista para entrega la herramienta virtual de orientación socioocupacional para estudiantes <i>Ruta de exploración</i>. Se cuenta con los siguientes documentos descargables: • <i>Secuencia Didáctica de Orientación Socio-Ocupacional para Docentes de los Grados 10º y 11º.</i> • <i>Guía para Padres de Familia sobre Orientación Socio-Ocupacional de Jóvenes.</i>

ACTIVIDADES DE PERMANENCIA	LOGROS
Encuentros estudiantiles – Pilos con las pilas puestas y Bienvenidas a estudiantes de alianzas	1.300 estudiantes en 7 encuentros.
Bienvenidas a estudiantes de alianzas	394 estudiantes.
Acompañamiento a IES receptoras en permanencia	74 Instituciones de Educación Superior sensibilizadas en el tema de permanencia.
Desarrollo de contenidos	Se cuenta con una página web actualizada con contenidos para la adaptación a la Educación Superior y a la crisis de carrera. Link “En la carrera” en el sitio web Buscando Carrera y en Cruzar la meta. Link “Ya eres pilo” en el sitio web Ser Pilo Paga.

ACTIVIDADES DE GRADUACIÓN	LOGROS
Espacios de articulación intersectorial	Participación en la Mesa de Competencias del DNP, un espacio de trabajo intersectorial.
Desarrollo de contenidos	Se cuenta con una página web actualizada con contenidos de rumbo al trabajo. Link “Rumbo al trabajo” en el sitio web Buscando Carrera. Cartillas impresas y descargables <i>Boletín El Informante</i> en alianza con DANE.

Respecto a los apoyos pedagógicos, se elaboró el siguiente material, que está disponible en la página web del Ministerio:

01 La *Secuencia Didáctica de Orientación Socio-Ocupacional para Docentes de los Grados 10º y 11º*.

02 La *Guía para Padres de Familia sobre Orientación Socio-Ocupacional de Jóvenes*, resultado del trabajo realizado en 2015.

03 Las *Rutas de Vida: Manual de acompañamiento en orientación socio ocupacional (2014)*, documento que permite apoyar la formación de padres de familia directivos, docentes y orientadores de los establecimientos educativos y las Instituciones de Educación Superior en el campo de la orientación socioocupacional.

Para el 2016 se implementará una aplicación web, que también puede ser utilizada en dispositivos móviles, que les permitirá a los jóvenes conocer, a través de una serie de preguntas, una ruta de exploración que les mostrará las carreras afines a sus intereses y capacidades, de manera el muchacho pueda acceder a la Educación Superior más informado.

Como se puede apreciar, se han desarrollado diferentes estrategias que buscan minimizar los factores que inciden en la deserción estudiantil en Educación Superior. Así, el objetivo es que tanto las Instituciones de Educación Superior como los padres de familia, los docentes y demás actores cuenten con instrumentos que les permitan conocer cómo pueden contribuir a que los jóvenes permanezcan en el sistema y obtengan el éxito académico.

1.3.3. NUEVO DESARROLLO DEL SPADIES

La herramienta para determinar las condiciones de ingreso y el tránsito por un programa académico de los estudiantes de Educación Superior es el Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior (SPADIES). Los datos, indicadores y diferentes estadísticas que arroja este sistema permiten, por un lado, conocer el estado y evolución de la caracterización y del rendimiento académico de los estudiantes y, por otro, generar políticas institucionales dirigidas a hacer un seguimiento detallado hasta el nivel de estudiante en cada institución. La información así recogida resulta útil para:

- Establecer los factores determinantes de la deserción.

- Estimar el riesgo de deserción de cada estudiante.
- Diseñar y mejorar las acciones de apoyo a los estudiantes, orientadas a fomentar su permanencia y graduación.

La robustez y completitud del Sistema le han hecho merecedor de un reconocimiento nacional e internacional como un aplicativo único en su género, referente de seguimiento a la deserción. En ese sentido, fue destacado en el estudio de la OECD como una de las fortalezas con las que cuenta el Sistema de Educación Superior.

El SPADIES hace parte del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES), y puede entenderse como un módulo particular de este, aplicado al seguimiento especializado de un fenómeno de especial interés del sector como lo es la deserción estudiantil. Fue desarrollado en 2006 e implementado en todas las IES entre 2007 y 2008, y su versión web se abrió al público en 2009. En 2011 contó con una actualización del modelo de factores determinantes, constituyéndose como una herramienta para focalizar recursos de fomento a la Educación Superior.

La calidad y la actualización permanente de la información del SPADIES son indispensables para monitorear y evaluar los resultados e impactos de los esfuerzos públicos y privados por reducir la deserción: en particular, el fortalecimiento del crédito ICETEX y de la capacidad institucional que ha venido liderando el Ministerio de Educación Nacional con más de 83 Instituciones de Educación Superior. Así mismo se podrán valorar también los programas de becas implementados por el Gobierno Nacional para incentivar el acceso y la permanencia en Educación Superior.

Dentro de los factores y características que el Consejo Nacional de Acreditación ha identificado como pilares para su evaluación, en el factor estudiantes, se encuentran la deserción de estudiantes y el análisis de causas y estrategias de permanencia en condiciones de calidad.

Actualmente, el SPADIES funciona a través de dos herramientas:

- Un sitio web, en el cual se pueden realizar consultas de los datos agregados a nivel nacional, discriminando por características de los estudiantes y de las Instituciones de Educación Superior.
- Un aplicativo de escritorio, a través del cual cada IES sincroniza la información de sus estudiantes y realiza consultas particulares para dicho grupo.

Las tres fuentes de información que alimentan el SPADIES son:

01 Los datos de los estudiantes matriculados en cada semestre que son sincronizados por cada IES a través del aplicativo de escritorio.

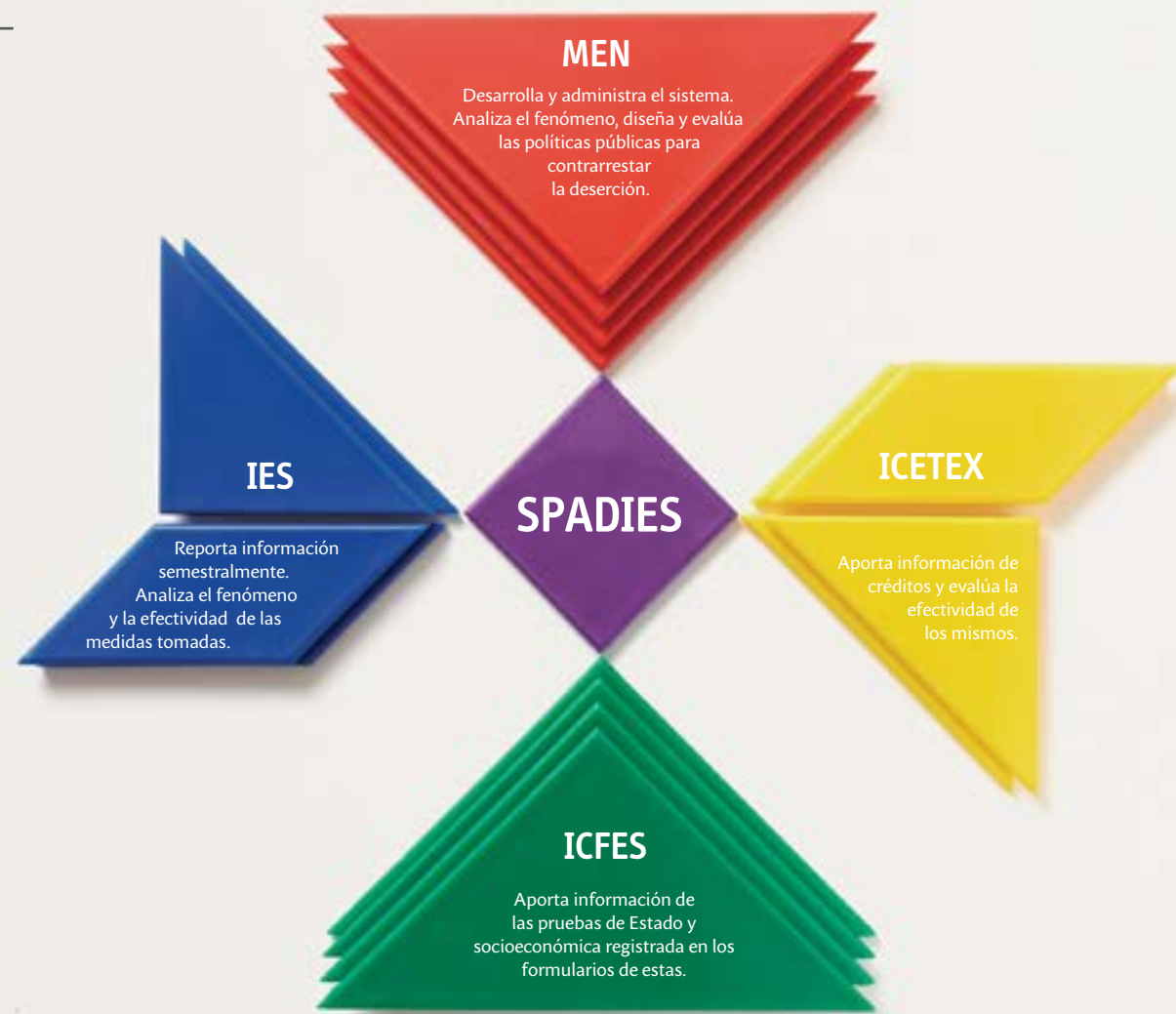
02 Los datos de la prueba Saber 11 que, además de reportar el desempeño de cada estudiante, proveen información sobre características socioeconómicas de los mismos en el momento de tomar la prueba.

03 La información sobre beneficiarios de créditos educativos del ICETEX.

Las dos últimas fuentes son actualizadas por el equipo de soporte técnico de la Mesa de Ayuda y, en el proceso de sincronización, son cruzadas con la información de los estudiantes de cada IES, enriqueciendo las consultas posibles a través del aplicativo de escritorio y del sitio web.

Figura 1.8

Aportes de la información SPADIES a los esfuerzos por reducir la deserción



Como se señaló anteriormente, durante los 10 años de operación del SPADIES se han realizado diferentes actualizaciones, pero a finales de 2014 se evidenció una amenaza en la estructura técnica, específicamente en los procesos de carga y procesamiento, poco eficiente para la tecnología actualmente disponible. Es así que en el 2015 se adelantó un proceso de reingeniería que permitiera la evolución del Sistema, de acuerdo a las necesidades expuestas, buscando que el almacenamiento de información fuera compatible con los otros sistemas de información del Ministerio de Educación, particularmente con estructuras de bases de datos que no manejaba el SPADIES.

Adicional al tema técnico, también se aprovechó para realizar mejoras en

lo funcional, que implicaron avanzar hacia un sistema mucho más robusto y que tenga mediciones más precisas del estudiante por todo su tránsito en la Educación Superior. De esta manera se evolucionó el monitoreo de la deserción en el país y se incluyeron consultas y resultados que permiten afinar y complementar los diagnósticos, así como la actualización del modelo de factores determinantes de la deserción.

Los avances tendrán implicaciones en las cifras, ya que con este seguimiento en el nuevo módulo web se podrá realizar una consulta por país a nivel de individuo. Así, las cifras cambiarán de niveles del 45% o 50% a niveles de deserción de alrede-

dor del 35% con lo cual se conocerá la deserción real de la problemática en Colombia.

Para el 2016 se planearon las siguientes tareas:

- 01** Implementación de las nuevas mejoras del SPADIES.
- 02** Despliegue del nuevo sistema en los servidores del MEN durante los primeros cuatro meses.
- 03** A partir de julio, iniciar una serie de capacitaciones para todas las IES del país que permitan la apropiación del nuevo sistema, con el fin de que entre en funcionamiento a partir de enero de 2017.

1.3.4. ESTADÍSTICAS DE LA DESERCIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR

El grupo de permanencia tiene disponible las series del 2010 al 2015 de las tasas de deserción por periodo y cohorte, al igual que las tasas de graduación, donde se puede analizar el comportamiento por nivel, por origen, por departamento, por IES para generar boletines informativos sobre el sector.

El actual Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Todos por un Nuevo País” incorporó dentro de sus indicadores a 2018, por primera vez para este tipo de documentos, la tasa de deserción anual en el nivel técnico y tecnológico (T&T). Hasta entonces, los indicadores en deserción solo habían estado referidos al nivel universitario debido a las deficiencias en la

calidad de la información de T&T. Dado que la línea de base para la tasa de deserción T&T fue del 19,4% en el periodo analizado, la meta en el Plan es llegar a una deserción anual del 15% en 2018 en este nivel de formación. Asimismo, en tanto la línea base para la tasa de deserción del nivel universitario fue del 10,1%, la meta en el Plan es alcanzar el 8%.

Teniendo en cuenta la relevancia del nuevo indicador incluido en el Plan, la Subdirección de Desarrollo Sectorial, en cabeza del Grupo de Permanencia, generó un Plan Estratégico 2015 para incorporar la información del SENA al SPADIES (cabe mencionar que algunos esfuerzos se habían adelantado en el pasado sin un resultado concreto sobre el tema). Dicho Plan se sustentó en la idea clara planteada desde el Grupo de Permanencia de que era muy limi-

tado contar con una línea de base de la deserción en T&T que no incorporara la información del SENA, dado que la matrícula de esta entidad representa para 2014 el 58% del total de matrícula T&T.

Después de un arduo trabajo de articulación con el SENA, se logró que en el 2015 entregaran por primera vez la base de datos de los estudiantes, la cual fue cargada al SPADIES. El resultado fue una deserción institucional para el 2014 de 15,79%, dato que modificó la línea de base de la deserción de T&T reportada al PND, pasando del 23,2% sin SENA a 19% con SENA a corte 2014. En este sentido, queda como compromiso que el SENA envíe la base de datos con la información 2015, la cual fue recibida en febrero de 2016.

De acuerdo a lo anterior, la Figura 1.10 presenta el avance de las metas del Plan de Desarrollo.

Figura 1.9

Comparativo 2014-2015
de la tasa de deserción
por periodo y cohorte

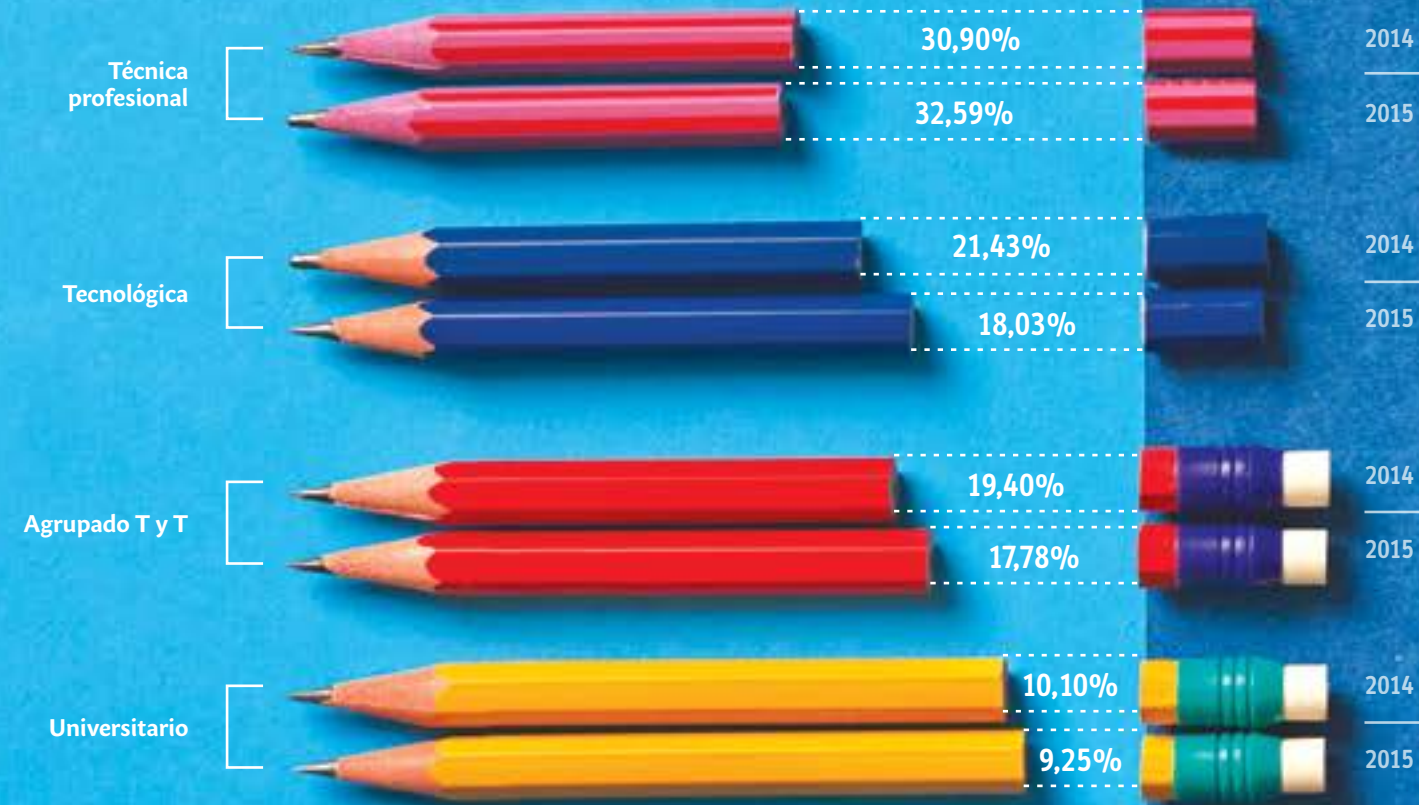
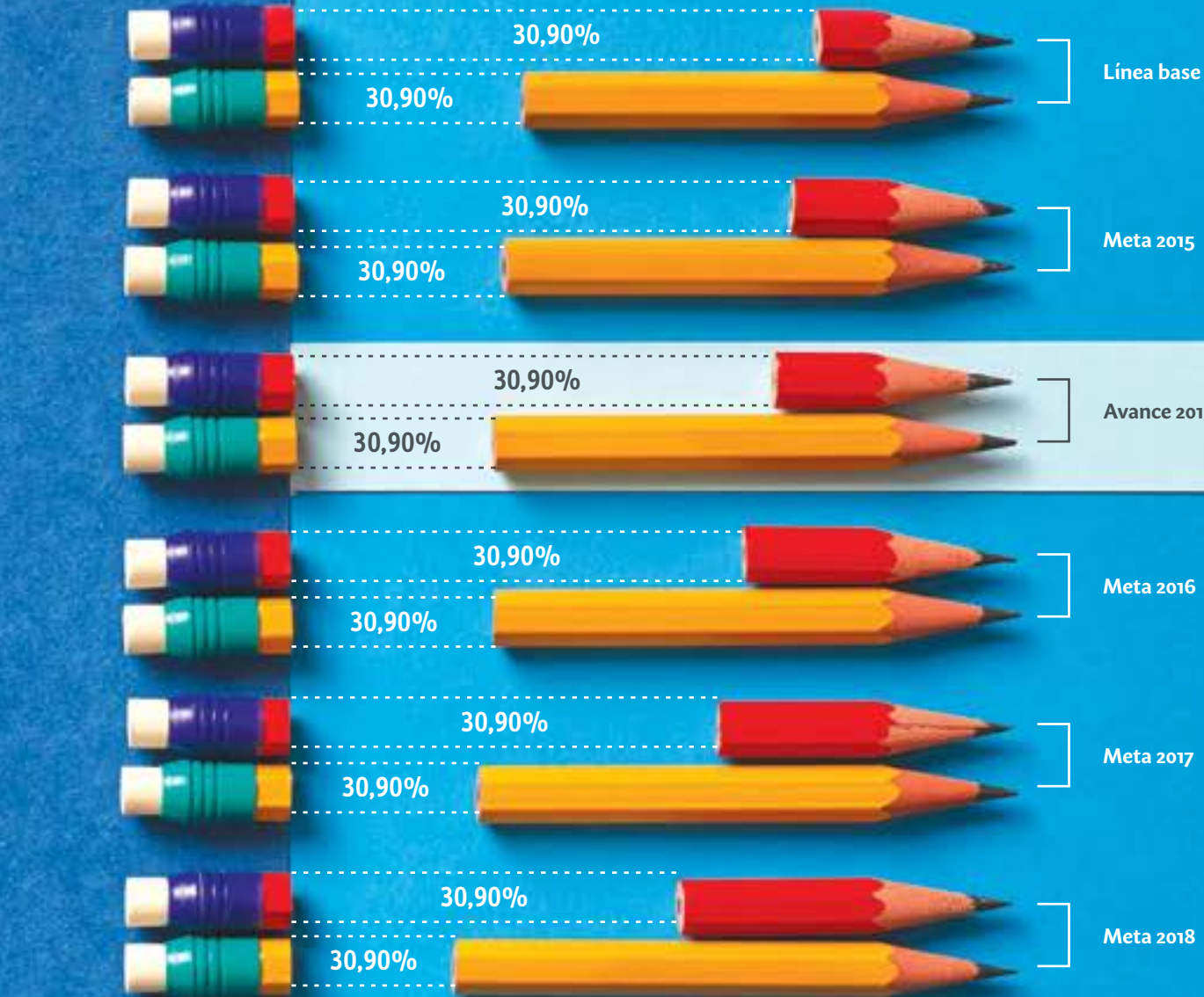


Figura 1.10

Avance de las metas del Plan de
Desarrollo respecto a deserción



1.3.5. MICROSITIOS A CARGO DEL GRUPO DE PERMANENCIA

Como parte de la socialización de las estrategias de permanencia en la Educación Superior se han desarrollado dos microsítios:

- *Buscando Carrera*: dirigido a jóvenes bachilleres de 9º, 10º y 11º.
- *Cruzar la Meta*: dirigido a la comunidad educativa (rectores, jefes de planeación, directores de bienestar, directores de permanencia, docentes de las Instituciones de Educación Superior y entidades territoriales).

En el micrositio *Cruzar la Meta* se resaltan las siguientes secciones:

01 Estadísticas: donde año a año se van publicando los datos de deserción actualizados.

02 Publicaciones: donde se encuentran los documentos y memorias de los encuentros que se realizan sobre permanencia.

03 *Banner* principal: se resaltan las últimas noticias, últimos

documentos publicados, próximos videochats a realizarse y los boletines de *Educación Superior en Cifras*.

04 Experiencias significativas: en este espacio se hizo un trabajo de recopilación de los productos que generaron las Instituciones de Educación Superior en los diferentes proyectos que han sido apoyados por el Ministerio de Educación entre 2007 y 2014.

05 Espacios de participación: se han desarrollado dos espacios

para interactuar con la comunidad educativa: los foros de participación y los videochats. A la fecha se han realizado más de 16 videochats entre los años 2013, 2014 y 2015. En los foros de participación se han publicado más de nueve notas que han permitido la intervención de diferentes actores de la comunidad educativa. Para el 2016 se tiene planeado llevar a cabo una serie de videochats para socializar y apropiarse de manera vivencial con las IES del país los ocho componentes del modelo de gestión de la permanencia y graduación estudiantil.



El micrositio *Buscando Carrera* fue creado por el MEN en el 2007, entendiendo que el fortalecimiento de los procesos de orientación de los jóvenes pasa por la necesidad de contar con herramientas adecuadas para acompañar su decisión y disponer de información útil y sencilla. De este modo, sus contenidos especializados buscan orientar a cualquier persona interesada en ingresar a la Educación Superior.

Por ser un sitio web tan dinámico, constantemente está expuesto a reformas de cara a un diseño más claro y pertinente para los jóvenes. A su vez, parte de este proceso tiene que ver con los contenidos del micrositio: en 2014 se hizo una reestructuración de los mismos, y para 2016 se espera desarrollar los del espacio “Rumbo al trabajo”, lo cual requiere establecer alianzas estratégicas, por ejemplo, con la Unidad de servicio Público de Empleo, el DANE y el Ministerio de Trabajo.

Los esfuerzos en esta perspectiva han sido importantes y constituyen un impulso que el mismo sector ha reconocido como fundamental en un tema

que no había sido abordado desde su justa dimensión. Aunque sostener un trabajo conjunto entre los niveles educativos, con la participación de todos los actores territoriales involucrados, constituye un gran desafío, sin lugar a dudas *Buscando Carrera* se posiciona quizás como la mejor excusa para trabajar de manera coherente por el acceso, permanencia y pertinencia de la educación en Colombia. En ese sentido, cabe destacar los siguientes logros del micrositio:

- Reestructuró un nuevo micrositio, con contenidos claros y amigables para los estudiantes y docentes.
- Condensó en buscadores ágiles y en lenguaje juvenil la información de la oferta de Educación Superior y su vinculación al mercado laboral.
- Diseñó una herramienta interactiva online para que todos los jóvenes realicen una ruta de exploración.
- Elaboró secuencias didácticas para que padres de familia y docentes cuenten con mejores estrategias de acompañamiento.



1.3.6. POLÍTICA DE BIENESTAR INSTITUCIONAL

Aunque la política de bienestar se encuentra contemplada dentro del componente de programas de apoyo para estudiantes de la guía del modelo de permanencia, para el 2016 tenemos como reto desarrollar un documento orientador que fomente una política de bienestar institucional integral de la comunidad

educativa. Dicha pieza debe enfocarse en los distintos contextos de las IES públicas y privadas del país y enmarcarse dentro del proceso de acreditación institucional de la Educación Superior.

En ese sentido, se adelantó un concurso de méritos de mínima cuantía para contratar un equipo que diseñe la metodología para construir un documento participativo y pertinente, que evidencie las realidades de las comunidades educativas en la Educación Superior y fomente el desarrollo humano integral. Es así que se desarrollarán cinco mesas regionales para discutir una propuesta del documento, identificar los avances del bienestar institucional en las IES y recopilar las sugerencias para la construcción de la política. Con este ejercicio se espera la validación de los diferentes actores vinculados al proceso.

1.3.7. BOLETINES

En el 2015 se publicaron en el *Boletín Educación Superior en Cifras* los siguientes artículos:

- Por primera vez el país mide la deserción en los programas de posgrado (febrero de 2015).
- Del problema de la deserción estudiantil a la apuesta por la permanencia y la graduación (mayo de 2015).
- Permanencia y graduación: una apuesta por la equidad en educación superior (julio de 2015).

1.3.8. PUBLICACIONES PARA 2016

Para el 2016 se espera publicar seis boletines: el primero será acerca del análisis de la deserción en la educación T&T. Asimismo, dentro del cronograma de publicaciones del grupo de permanencia se encuentra proyectada la impresión y divulgación de un kit de orientación socioocupacional (OSO), compuesto por:

- 5 afiches.
- 2 cartillas.
- 2 libros.
- 5 juegos de guías de trabajo.

PERMANENCIA CON EQUIDAD

TESTIMONIOS

Existen factores académicos, psicosociales y financieros que inciden para que un estudiante no continúe sus estudios. Por esta razón, el Programa para la Permanencia, Retención y Graduación Estudiantil (PAPRE) de la Corporación Universitaria Rafael Núñez Cartagena estableció diferentes estrategias, cada una con objetivos específicos, las cuales están plasmadas en un plan de acción institucional.

En el componente académico, para contrarrestar las falencias con las que llegan los estudiantes, la Universidad cuenta con talleres de nivelación y hace seguimiento al fenómeno de la repetición de asignaturas por medio de tutorías a los estudiantes. Desde el punto de vista psicosocial, se detectaron los problemas interpersonales y familiares que tienen los alumnos y, a través de la escuela de padres, se realizan talleres grupales con estudiantes y padres con el objetivo de crear más pertenencia con la institución. Por último, con el fin de reducir el impacto de los problemas económicos y financieros en la deserción estudiantil, la Universidad trabaja, además del ICETEX, con bancos, cooperativas y fondos de empleados, e impulsa la estrategia CERES. A estos esfuerzos se suma el del Fondo Bicentenario de la Alcaldía de Cartagena para apoyar a estudiantes de bajos recursos en carreras técnicas y tecnológicas

Patricia de Moya | Vicerrectora Académica - Corporación Universitaria Rafael Núñez Cartagena



El programa APOYAR de la Universidad Manuela Beltrán ha logrado disminuir el índice de deserción estudiar a partir de unas estrategias institucionales, que empiezan por identificar el perfil de los estudiantes en el momento en que se inscriben a la institución.

Todos los individuos somos diferentes; por eso hacemos énfasis en que los planes de intervención deben ser personalizados. Algunos estudiantes se ven influenciados por diversas variables que requieren atención. Así las cosas, trabajamos desde las variables académicas, personales, familiares y sociales, y hacemos planes de intervención. Las instituciones están llamadas a comprender al estudiante, no como una cifra más en el aula, sino como el ser humano que es.

En la Universidad tenemos un sistema de alarmas para identificar las variables que inciden directamente en la deserción. Si, por ejemplo, un estudiante viene con un proceso académico previo no muy bueno, adelantamos unos planes de intervención desde lo psicopedagógico o desde lo motivacional, o hacemos un plan de prevención de eventuales problemáticas que puedan ser evidenciadas en el contexto universitario.

Durante todo el proceso formativo identificamos a estudiantes con pérdida académica reiterativa o con índices altos

de ausentismo, a aquellos que están por reintegro, e incluso a quienes están con crédito del ICETEX (pues su crédito está sujeto al rendimiento académico y, en caso de perderlo, saldrían de la Universidad). El objetivo es abordar las problemáticas a tiempo y no esperar a que su dificultad sea tan grande que no pueda ser solucionada y lleve al alumno a desertar de la institución.

Desde el primer momento hacemos un énfasis de adaptación a la vida universitaria en cuanto al relacionamiento con el otro y a la nivelación académica por medio de tutorías, monitorías, talleres y demás espacios académicos. Asimismo, hacemos un trabajo importante con las familias para que no se desentiendan del proceso académico de los hijos, más aún porque tenemos estudiantes que vienen de regiones apartadas y se encuentran solos en ciudades grandes.

Milena Arroyabe Ramírez | Directora de Bienestar Universitario-Programa Apoyar - Universidad Manuela Beltrán

El fenómeno de la deserción estudiantil es consecuencia de múltiples variables relacionadas con los atributos y las características del sujeto como tal, de sus hogares y del entorno del que proviene. Sin embargo, también están las cuestiones de carácter institucional, como los reglamentos, y aspectos de carácter pedagógico. La deserción es, entonces, una conjugación de ese conjunto de variables que pueden jugar en contra de que un estudiante sea exitoso. El secreto está en identificar a tiempo de qué manera esas variables interactúan para poder fundamentar una política orientada a la permanencia y a la graduación de los estudiantes.

La Universidad del Valle desde hace mucho tiempo ha consolidado de manera muy fuerte los programas de ayuda estudiantil en la Vicerrectoría del Medio

Universitario. Hay programas con ayudas psicológica y socioeconómica, que tienen que ver con subsidios de transporte, de alimentación y de vivienda, pero también se cuenta con un equipo de monitores que realizan acompañamientos a los estudiantes.

Asimismo, es necesario tener en cuenta otros elementos que son claves, como las formas en las que las universidades están organizando los currículos y las reglamentaciones internas, que en ocasiones llevan al estudiante al fracaso académico y a que sea expulsado de la institución por bajo rendimiento.

En estos momentos, en la Universidad se está implementando una política que apunta a identificar alertas tempranas de fracaso académico. De esta manera hemos encontrado que una buena parte de la deserción depende de cómo los estudiantes escogen la carrera que van a estudiar.

Jaime Humberto Escobar Martínez
| Director del Programa de Extensión y Educación Continua - Universidad del Valle

Por un lado, hay que tener en cuenta el impacto que tiene el hecho de que los jóvenes que ingresan a las Instituciones de Educación Superior no puedan culminar sus estudios y cómo esto los afecta a ellos y a sus familias. De otra parte, cómo desde las universidades realizamos el acompañamiento o los cambios que tengamos que implementar para que los proyectos de vida se lleven a cabo.

Actualmente, desde la experiencia de la sede central de la Universidad de Antioquia y sus nueve sedes regionales, podemos afirmar que los factores económicos y la forma en la que los estudiantes vienen preparados desde la Educación Media tienen impacto en su desempeño. Por eso estamos trabajando un programa de acompañamiento tutorial que les permita no solo fortalecer lo académico, sino también los procesos de adaptación universitaria con el acompañamiento psicológico de Bienestar Universitario.

Tenemos una generación de docentes en rangos de edad muy diferentes que nos acompañan para detectar esas alertas tempranas de dificultades en el aula de clase. Además, el programa de permanencia con equidad cuenta con un componente de inclusión de género.

En Bienestar Universitario buscamos que el estudiante se desarrolle integralmente, y para eso tenemos tres departamentos: Desarrollo Humano, Deportes y Promoción de la Salud. Es decir, el bienestar tiene que dejar de ser asistencialista para dar paso a una visión más amplia, que genere capacidades en los estudiantes a partir del fortalecimiento de sus competencias.

Patricia Estrada Mejía | Coordinadora del Programa Permanencia con Equidad - Universidad de Antioquia

2.

Observatorio Laboral para la Educación

Con fundamento en la premisa de que una educación superior accesible, con pertinencia y calidad constituye un elemento transformador de la sociedad en términos de crecimiento económico, desarrollo sostenible, equidad social, bienestar, competitividad, actualización tecnológica e innovación, el grupo de trabajo del Observatorio Laboral para la Educación (OLE) contribuye al sector con el análisis de la pertinencia educativa que se imparte en el país desde el año 2005. Para ello, se basa en un seguimiento a los graduados de la educación superior, y más recientemente a aquellos certificados en competencias laborales, para conocer cómo se insertan y son acogidos por el mercado laboral colombiano.

El Observatorio permite interpretar y analizar la correspondencia entre el sector educativo y el mercado laboral a partir de la información que les brinda a diversos actores, así:

- A empresarios y empleadores les entrega una caracterización del capital humano formado en el sistema educativo del país y de su vinculación laboral y remuneración en el sector formal de la economía. Esto puede guiar las estrategias de reclutamiento, selección y contratación de personal en las empresas y, potencialmente, mejorar la productividad de las mismas y de los sectores económicos a los que pertenecen.
- En el momento de elegir algún programa de educación superior.
- Finalmente, a las Instituciones de Educación Superior les sirve de orientación para conocer cómo está absorbiendo el mercado laboral a sus egresados.

Figura 2.1

Titulaciones de Educación Superior 1960-2014

Fuente: Ministerio de Educación Nacional. Observatorio Laboral para la Educación.

4.738.167 Total Titulaciones 1960 - 2014

1960 1970 Titulaciones 1960 - 2000 1.559.065 1990

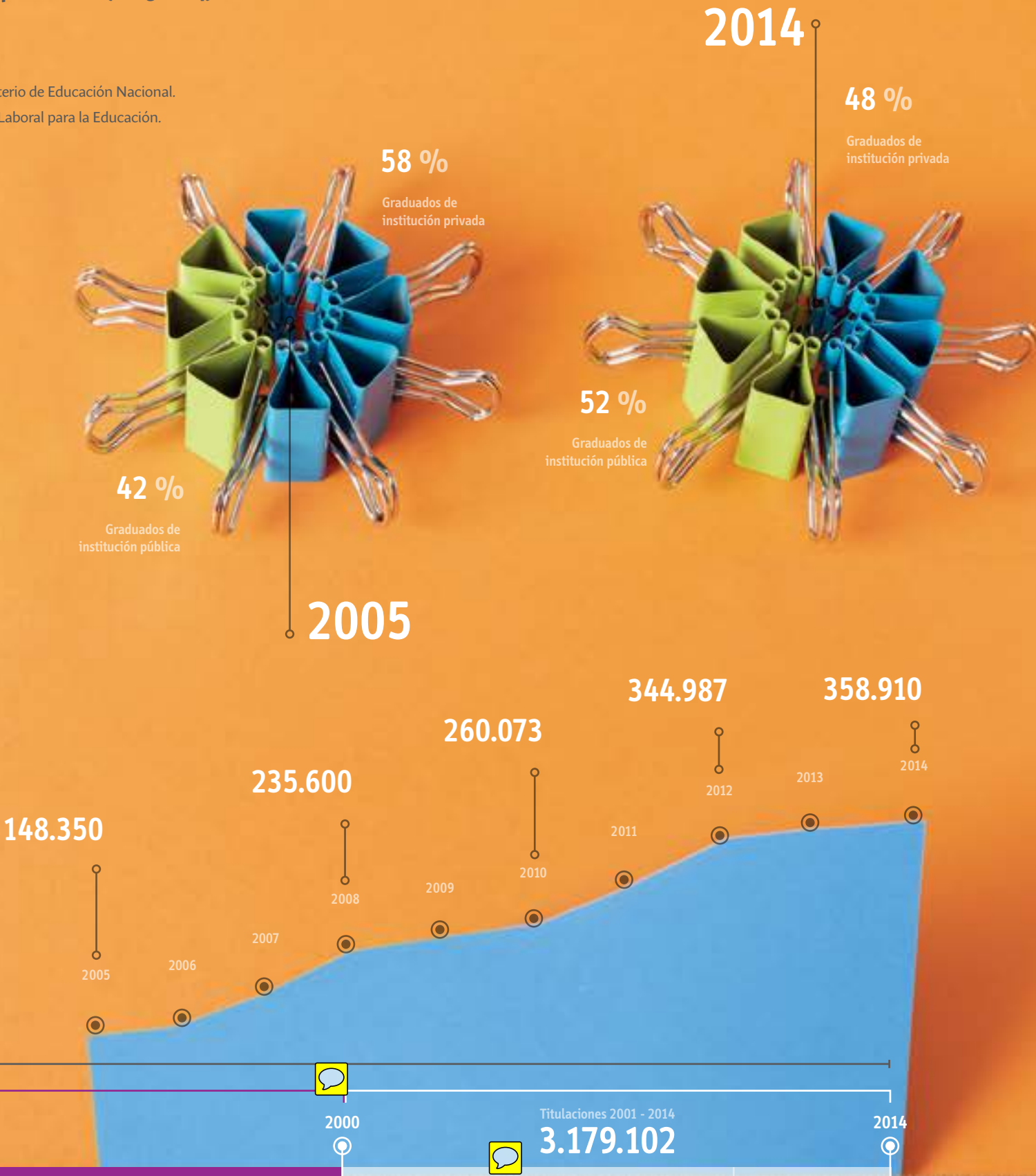
2.1. Perfil académico y condiciones de empleabilidad: graduados de educación superior (2001-2014)

Este documento de publicación anual compila los resultados generales de perfil académico, es decir, la descripción de los principales factores que caracterizan en términos académicos a los graduados de la educación superior (nivel de formación, género y sector) y las condiciones de empleabilidad de los graduados, los cuales hacen parte de los análisis cuantitativos realizados por el Observatorio Laboral para la Educación.

Figura 2.2

Titulaciones de Educación Superior por sector (2005-2014)

Fuente: Ministerio de Educación Nacional. Observatorio Laboral para la Educación.



De igual forma, se presentan los resultados de la Encuesta de Seguimiento a Graduados del nivel de pregrado, la cual tiene como objetivo conocer la percepción de los graduados sobre sus condiciones de ingreso al mercado laboral y su aceptabilidad, así como identificar qué tan relacionado se encuentra el trabajo que desempeña el graduado con su profesión, las fortalezas que destaca del programa en el cual se graduó y aquellos aspectos que deberían fortalecerse.

Indicadores laborales de los recién graduados

Como parte de los análisis que realiza el Observatorio Laboral para la Educación, se encuentra el seguimiento de los

graduados de educación superior en el mercado laboral. Esta medición cuantitativa consiste en cruzar los datos académicos de cada uno de los graduados con sus datos de aportes al Sistema de Seguridad Social Integral, específicamente los relacionados con los aportes al régimen contributivo de salud (EPS), de las Administradoras de Riesgos Laborales (ARL) y de las Administradoras de Fondos de Pensiones (AFP), los cuales se registran en la Planilla Integrada de Liquidación de Aportes (PILA) que administra el Ministerio de Salud y Protección Social y la del Registro Único de Aportantes (RUA), administrada por la Unidad de Gestión Pensional y Parafiscales (UGPP), entidad adscrita al Ministerio de Hacienda y Crédito Público.

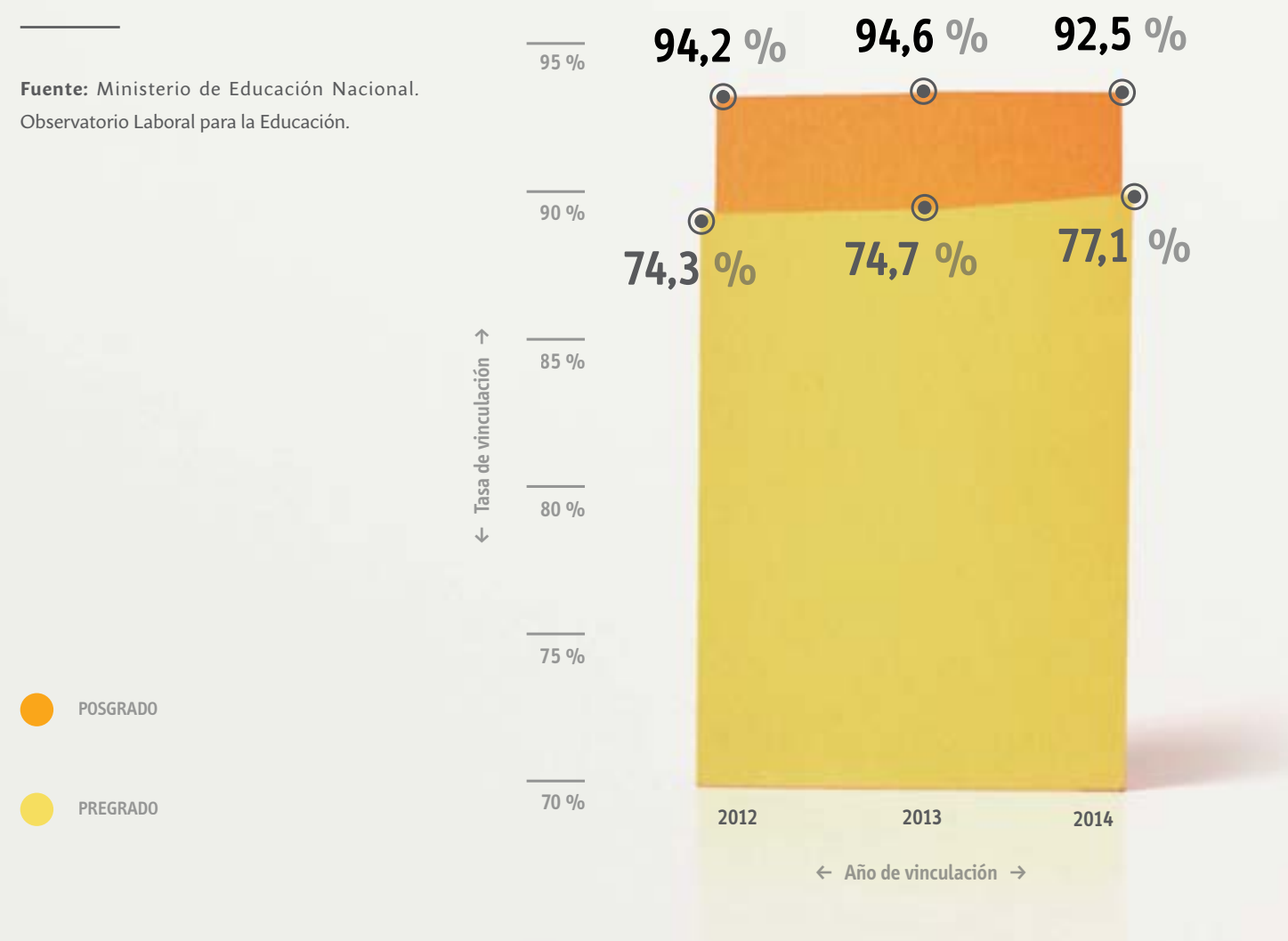
Para cada registro (persona graduada) se toma el valor del IBC correspondiente al promedio de los valores disponibles de cada base (EPS, ARL y AFP). Teniendo en cuenta que la información de aportes de seguridad social proviene de varias bases de datos, se asigna un orden de prioridad siguiendo una consistencia respecto a los procesos de integración anteriores (PILA, RUA) y teniendo en cuenta como variable de enlace el tipo y número de documento.

Como resultado de estos cruces de información¹, se estiman dos indicadores: la tasa de vinculación o porcentaje de graduados que realizan cotizaciones a la seguridad social y los valores promedio de dichos aportes.

Figura 2.3

Vinculación laboral de recién graduados según nivel de estudio (2012-2014)

Fuente: Ministerio de Educación Nacional. Observatorio Laboral para la Educación.



Tasa de vinculación

De acuerdo con las estimaciones realizadas por el Observatorio Laboral para la Educación, para el año 2014, el 80,4% de los graduados de educación superior del año 2013 se encontraba vinculado al mercado formal de la economía².

Al analizar la tendencia histórica, se observa que este indicador ha venido creciendo en los últimos años. De igual forma, se evidencia que a medida que aumentan los niveles de formación, mejoran los indicadores laborales de los recién graduados.

En la Figura 2.2 se muestra el comportamiento de la tasa de vinculación laboral de pregrado y posgrado para los últimos tres años. Se estima que el indicador para posgrado es superior en 15,4 puntos porcentuales con respecto al de pregrado.

Asimismo, se observa una relación positiva entre el nivel de formación y las tasas de vinculación: mientras que

para un recién egresado del nivel técnico profesional la tasa de vinculación se calcula en 66,5%, para un recién egresado del nivel doctoral el indicador es de 94,5%.

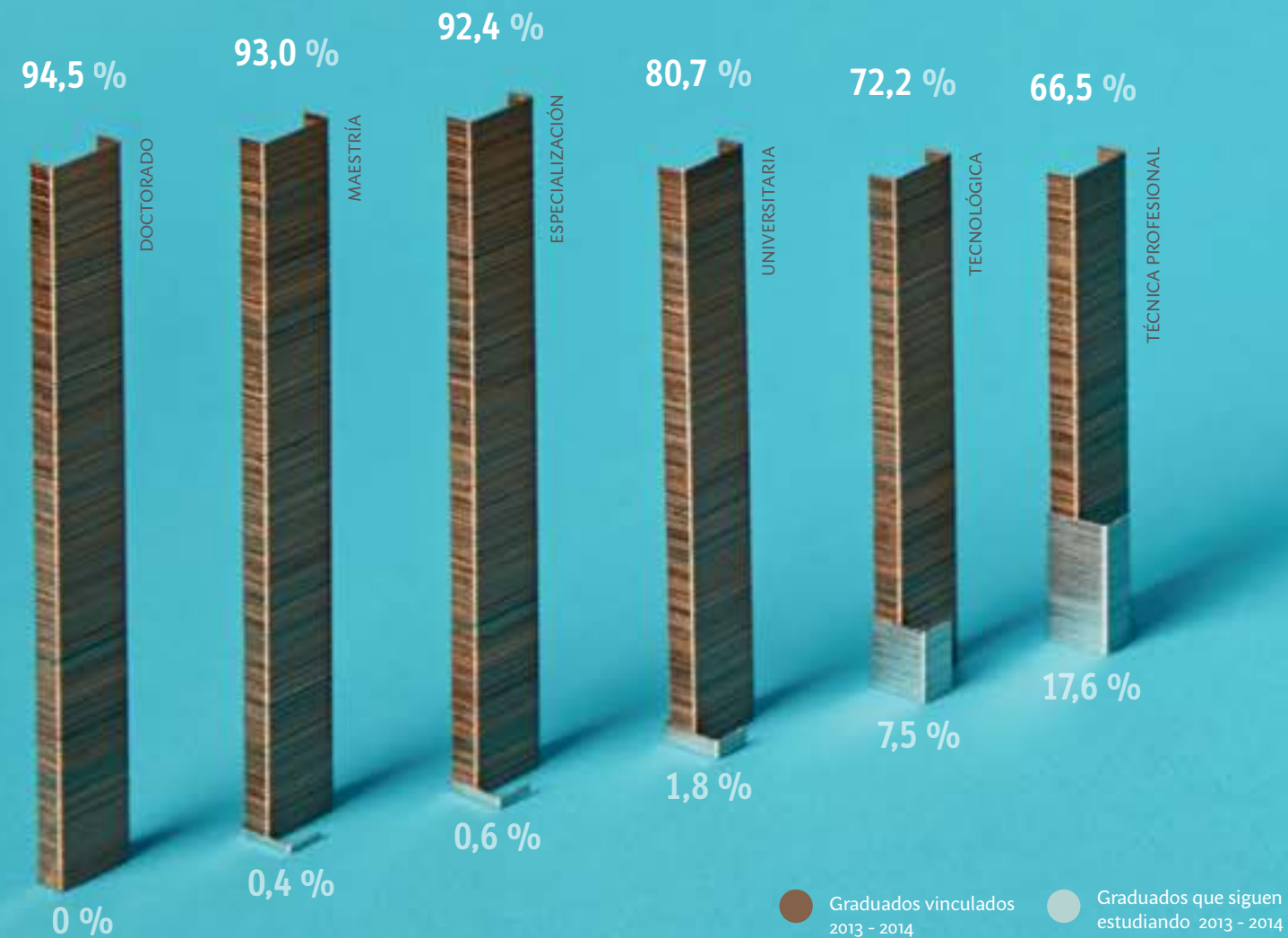
Con el fin de dar complementariedad a los análisis, el Observatorio Laboral establece la continuación de los estudios. Para ello, realiza un cruce de bases de datos de aquellos graduados que no aparecen vinculados en el Sistema de Seguridad Social Integral con las bases de matrícula en educación superior provenientes del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES). Así, se encuentra que el mayor porcentaje de continuación de estudios se concentra en los niveles de formación técnico profesional y tecnológico, sumando cerca del 25%. En la tabla que se presenta a continuación se observa tanto el porcentaje de vinculación como el de continuación de estudios por nivel de formación para el año 2014.

1. El cruce de información no contempla la información de los graduados desempleados, aquellos que han salido del país o que trabajan en el sector informal de la economía.
2. El DANE define como pertenecientes al sector informal de la economía a los empleados particulares y los obreros que laboran en establecimientos, negocios o empresas que ocupen hasta cinco personas en todas sus agencias y sucursales, incluyendo al patrono y/o socio; los trabajadores familiares sin remuneración; los trabajadores sin remuneración en empresas o negocios de otros hogares; los empleados domésticos; los jornaleros o peones; los trabajadores por cuenta propia que laboran en establecimientos de hasta cinco personas, excepto los independientes profesionales; y los patrones o empleadores en empresas de cinco trabajadores o menos. Se excluyen los obreros o empleados del gobierno (DANE – Gran Encuesta Integrada de Hogares).

Figura 2.4

Vinculación al sector formal y continuación de estudios de los recién graduados por nivel de formación

Fuente: Ministerio de Educación Nacional.
Observatorio Laboral para la Educación.



Salario de enganche

Como resultado del proceso de integración de bases de datos de graduados de educación superior con las de vinculación al Sistema de Seguridad Social Integral, se realiza una estimación del Ingreso Base de Cotizantes (IBC) reportado³ ante la PILA de aquellos graduados de educación superior que trabajan como empleados dependientes y que pertenecen al régimen contributi-

vo (este indicador es asumido como un proxy del salario).

Ya que nuestro interés se centra en la caracterización de los indicadores laborales de los recién graduados, se estiman los salarios promedios de enganche. En 2014⁴, el salario promedio nacional de los recién graduados de educación superior decreció en términos reales en 1,2% frente al de 2013. Las variaciones de los salarios de enganche en el nivel de pregrado se estimaron en un 0,8%, y las de posgrado, en 6,7%.

3. El valor no incluye primas técnicas, salario en especie o gastos de representación. En el cálculo de los valores de cotización no se incluyen los datos reportados por los trabajadores independientes ni a los graduados de programas relacionados con el sector militar o policial.

4. Los salarios vienen expresados en precios constantes de 2014.

Figura 2.5

Salario promedio de los recién graduados (precios constantes 2014)

Fuente: Ministerio de Educación Nacional.
Observatorio Laboral para la Educación.



En general, los ingresos de los recién graduados de educación superior mantienen una relación positiva con el nivel de formación, es decir que a medida que aumenta en nivel de formación, aumenta el salario. Las variaciones con el año inmediatamente

anterior más significativas se presentan en:

- El nivel de especialización con un crecimiento del 6,6%.
- Maestría, con un 3,2% más con respecto a 2013.

- Los universitarios, con un 2,2% superior al año anterior.

Por su parte, el salario promedio para los graduados de doctorado disminuyó en términos reales en un 3,7% frente a 2013.

Figura 2.6

Vinculación laboral y salario promedio de recién graduados del nivel universitario en IES acreditadas de alta calidad

Fuente: Ministerio de Educación Nacional - Observatorio Laboral para la Educación



Impacto de la acreditación en los indicadores laborales

Para el año 2014, vale la pena destacar que el 82,2% de los graduados universitarios de IES acreditadas en alta calidad logró vincularse a un trabajo formal, con salarios promedio de enganche de \$1.899.592, superiores al promedio nacional de este nivel de formación y a los resultados de los graduados universitarios de las IES no acreditadas, quienes en promedio presentan una vinculación de 80% y un salario de \$1.664.788. Aunque la diferencia entre las vinculaciones no es significativa (2,2 puntos) en salario de enganche, se observa una variación absoluta de 234.800

pesos más, lo que representa que un graduado de una IES acreditada gana en promedio 14% más que uno de una IES no acreditada, para este nivel de formación.

Encuesta de seguimiento a los recién graduados de la educación superior

En 2015 se realizó la encuesta de seguimiento a graduados de pregrado un año después de obtener su título, ejercicio en el que se tomó una muestra representativa de 6.477 personas de un total de 256.131 graduados.

Los resultados se clasifican en variables que caracterizan la oferta de recur-

sos humanos y en otras que definen la percepción del graduado en diferentes aspectos del proceso de ingreso al campo laboral.

Resumen del análisis de cifras del Observatorio Laboral para la Educación

01 El número de títulos de educación superior otorgados en 2014 aumentó en 19,7% con respecto a los de 2011, pasando de 299.816 a 358.910. De estos graduados, el 48,0% obtuvo su título en una IES pública, mientras que el 52,0% lo hizo en una IES privada.

02 Mientras que en 2005 la titulación del sector público era del 42% y la titulación privada de 58%, a 2014 esta diferencia de 16 puntos porcentuales se ha reducido a 4, gracias a la implementación de estrategias para ampliación de la oferta y al fomento de la permanencia y la calidad en la educación pública.

03 El crecimiento en número de graduados entre 2011 y 2014 impacta todos los niveles de la educación superior así:

- » La participación de la titulación técnica profesional y tecnológica pasó de 32,0% en 2011 a 32,6% en 2014.
- » En cuanto a los universitarios, la cifra de graduados pasó de 132.852 (44,3% de participación) a 166.090 (46,3%).
- » El número de titulados en maestría se incrementó en 56,5%, pasando de 7.669 a 12.002.

04 En el periodo 2011-2014 se incrementó en 25,0% el número de graduados a nivel universitario.

05 El 45% de las titulaciones del periodo 2011-2014 corresponde a los hombres, y el 55,0%, a mujeres.

- » Los hombres representan el 58,6% de los graduados en el nivel técnico profesional, el 52,3% en maestría, y el 61,7% en doctorado.
- » A las mujeres corresponden el 51,3% de los títulos de nivel tecnológico, el 57,9% de los universitarios, y el 58,5% de las maestrías.

06 Los resultados presentados sobre ingreso promedio y vinculación laboral de los graduados indican que estudiar sí paga:

- » Los salarios de los recién egresados de programas de pregrado se mantienen estables y crecen con respecto al año 2013, un poco menos del 1%, mientras que los de los graduados de posgrado aumentan 6,7%.
- » Los salarios de los egresados de la educación media,

en cambio, se encuentran cercanos al salario mínimo, y su tendencia se muestra a la baja.

07 Las tasas de vinculación al mercado formal de la economía también “premian” los mayores niveles de formación: cerca del 93% de los recién egresados de programas de posgrado tienen vinculación laboral, 15,4 puntos porcentuales por encima de la tasa de vinculación de los recién egresados del nivel de pregrado.

08 Los salarios de enganche del nivel universitario posicionan a las instituciones acreditadas en alta calidad 12,4 puntos porcentuales por encima de las no acreditadas.

09 En cuanto a los top de programas, es decir, aquellos que conjugan “buenas” tasas de vinculación con “buenos” salarios de enganche y que tienen un número importante de graduados, se encuentra lo siguiente:

- » Los niveles técnico profesional y tecnológico modificaron su estructura con respecto a la medición del año pasado. Es

El 82,2% de los graduados universitarios de IES acreditadas en alta calidad logró vincularse a un trabajo formal, con salarios promedio de enganche de \$1.899.592.

importante recordar que esta es una formación corta en tiempo que va de año y medio a tres años, por lo que responde más rápidamente a las necesidades emergentes del mercado laboral.

- » Con respecto a la medición del año 2013, en el nivel técnico profesional aparece punteando el programa de construcción de obra (nuevo en el *top*), seguido por el de mecánica automotriz (que ocupaba el primer puesto en 2013). Permanece el programa de electromecánica e ingresan diseño de máquinas y mantenimiento electromecánico. Salen telecomunicaciones, palma de aceite e higiene industrial.
- » En el nivel tecnológico ingresan, para ocupar el primer y segundo lugar: logística y transporte, e instrumentación y control de proceso. Permanecen gestión de mercado y mantenimiento electromecánico industrial. Salen electrónica y telecomunicaciones, electromecánica y electricidad industrial.
- » En el nivel universitario, sale ingeniería de petróleos (que era el número uno el año pasado y en mediciones de años anteriores) y sube geología. Se mantienen medicina, ingeniería electromecánica e ingeniería de minas. Ingresa el programa de estadística.

10 La brecha salarial entre hombres y mujeres persiste y viene en aumento. Se evidencia que, en igual nivel de formación, el salario de enganche tiene un diferencial por sexo, fenómeno que se presenta en todas las áreas del conocimiento. El área de ciencias es donde se presenta la diferencia más amplia.

11 Al investigar la opinión que tienen los graduados de pregrado sobre la formación recibida, su

vinculación al mercado laboral y la calidad de los empleos que están consiguiendo (ejercicio que representa la situación de 256.131 recién graduados de pregrado, entre julio de 2013 y junio de 2014), surgieron los siguientes hallazgos: En 2015, el 73,5% de los recién graduados obtuvo su primer empleo antes de tres meses, siendo las redes de familiares, amigos o conocidos y la iniciativa propia (visitando y llevando hojas de vida) los canales de búsqueda más efectivos. La Unidad de Servicio Público de Empleo ocupa uno de los últimos lugares en ese sentido con el 1,8%.

- » En cuanto al tipo de contrato para la vinculación laboral en 2015, el 51,6% de los recién graduados de la educación superior que se encuentran empleados tiene contrato a término indefinido, y el 24,6%, a término fijo.

- » Dentro de las principales dificultades a las que se enfrentan los recién graduados para conseguir trabajo se encuentran la carencia de la experiencia necesaria (51,2%), seguida del bajo salario ofrecido (15,9%).
- » Sobre sus expectativas a largo plazo, el 36,6% de los encuestados piensa continuar estudios de posgrado, el 28,5% desea trabajar, y el 20,1% espera crear una empresa.
- » Según la percepción del graduado universitario, existe un alto nivel de pertinencia en cuanto a los estudios requeridos para el desempeño del cargo que ocupa. Para los niveles técnico profesional y tecnólogo la relación es mucho menor.

2.2.

Publicaciones

En el 2015 se publicaron en el *Boletín Educación Superior en Cifras* los siguientes artículos:

- a. Una mirada a los graduados de posgrado en Colombia: características e indicadores de mercado laboral.
- b. Movilidad laboral de los graduados de educación superior en Colombia.
- c. Educación técnica y tecnológica, una opción para aumentar la competitividad y la productividad del país.
- d. Diferencias salariales y de vinculación al mercado laboral de los graduados en educación superior por sexo.
- e. ¿Qué piensan los recién graduados de educación superior sobre sus condiciones de ingreso y trayectoria en el mercado laboral?

Posteriormente, en la publicación del boletín correspondiente a 2016 se presentaron los siguientes artículos:

- a. Estudiar fuera del país retorna beneficios académicos, laborales y culturales. Algunas cifras de los graduados de títulos convalidados.
- b. Indicadores de vinculación laboral de recién graduados.
- c. Encuesta a empleadores de recién graduados de nivel pregrado.

Durante el 2016 se tiene previsto publicar una *Guía Técnica de Buenas Prácticas en el Seguimiento a Graduados por parte de las Instituciones de Educación*

El equipo de trabajo del OLE avanzó hacia la producción de la base de datos consolidada de graduados de 2014.



Superior, documento que se construirá a partir de las experiencias documentadas por las IES y de su intercambio y socialización a través de un foro enmarcado en el Primer Encuentro Nacional de Experiencias Exitosas en el Seguimiento a Graduados.

2.2.1. PRIMER ENCUENTRO NACIONAL DE EXPERIENCIAS EXITOSAS EN EL SEGUIMIENTO A GRADUADOS

Para la realización de este evento, el OLE ha recopilado, mediante un formato guía, aquellas experiencias que cada IES considera exitosas en cuatro líneas temáticas que serán desarrolladas durante el encuentro y abordadas bajo las siguientes preguntas:

01 ¿Qué políticas, programas, estrategias o metodologías se han desarrollado e implementado para fortalecer la oficina de graduados?



Acceda a la base de datos consolidada de graduados:
<http://bi.mineducacion.gov.co:8380/eportal/web/men-observatorio-laboral/ubicacion-geografica>

02 ¿Qué políticas, programas, estrategias o metodologías se han desarrollado e implementado para agregar valor a sus egresados a través de su propia bolsa de empleo e intermediación laboral?

03 ¿Qué políticas, programas, estrategias o metodologías se han desarrollado e implementado para realizar seguimiento a sus graduados?

04 ¿Qué políticas, programas, estrategias o metodologías se han desarrollado e implementado para fomentar la graduación estudiantil?

2.2.2. HERRAMIENTA DE CONSULTA DE INFORMACIÓN

El equipo de trabajo del OLE incorporado al flujo de proceso de información que produce SNIES, avanzó hacia la producción de la base de datos consolidada de graduados del año 2014, la cual está disponible en la herramienta de consulta de O3 <http://bi.mineducacion.gov.co:8380/eportal/web/men-observatorio-laboral/ubicacion-geografica>. Respecto a las cifras del año 2015, se definió la publicación de esta información para el último trimestre del año 2016, tiempo en el que los usuarios podrán acceder a través del enlace mencionado y que hace parte de la página electrónica del Observatorio Laboral para la Educación.

2.2.3. CONVENIO UGPP-OLE

En razón a que los indicadores de vinculación laboral y salarios de enganche de los graduados de educación superior resultan del cruce de la base de datos de graduados que se recoge en el SNIES con las bases de datos de reportes a seguridad social que recoge la UGPP, se determinó como estratégico establecer un convenio que permitiera un proceso más eficiente.

Para el 2016 se están preparando las bases de datos del SNIES, el ICFES, el SENA (técnico profesional) y Formación para el Trabajo y Desarrollo Humano para realizar el cruce de información una vez por año. Este cruce permitirá acceder al salario de enganche y a las características de la contratación.

Producto de la necesidad, se estableció además un convenio UGPP-OLE, que establece un protocolo de procesos para el cruce de la información mejorando los tiempos para la producción de los indicadores que publica el OLE.

2.2.4. ESTUDIOS DE PROSPECTIVA LABORAL

El Observatorio Laboral para la Educación ha venido articulándose con los equipos de Formación para el Trabajo y el Desarrollo Humano y del Marco Nacional de Cualificaciones (MNC) con el

propósito de avanzar hacia el objetivo mayor de la construcción del MNC para 10 sectores priorizados. Con ese fin, el equipo a cargo del MNC ha definido un método de cinco fases:

- » Caracterización del sector.
- » Análisis de la oferta educativa.
- » Análisis de la demanda.
- » Diseño y construcción de cualificaciones.
- » Marco Nacional de Cualificaciones del sector.

Dentro del análisis de la demanda, un componente fundamental es la prospectiva, es decir, el estudio de los cambios que se espera impactarán a un sector en términos tecnológicos y organizacionales. De esta manera se logra definir cuáles cargos, ligados a unas competencias, resultarán impactados hacia la desaparición, modificación o aparición. Para el caso específico del OLE y del FTDH, esto se puede aterrizar

hacia la orientación que deben tomar los programas académicos para responder con pertinencia a las necesidades de cada sector. El primero de ellos, para estos dos grupos de trabajo, es el de salud, ya que el MNC probó la metodología previamente con el sector TIC.

Para cumplir este propósito, se trabaja en establecer una figura contractual a través de un operador especializado en el sector salud, con la participación continua del Ministerio de Salud, para operar el trabajo de campo con la red ORMET. Se ha avanzado en ese sentido a través de diferentes espacios de trabajo intersectorial MEN-MINSALUD-MINTRABAJO, sumado a la colaboración del PNUD, la Cámara de Comercio de Bogotá y el SENA, para el desarrollo de un estudio de prospectiva laboral cualitativa y cuantitativa en subsectores ocupacionales priorizados en salud. La metodología empleada con ese fin es la misma que se aplicó en el sector TIC, y consiste en determinar cómo los cambios tecnológicos y organizacionales pueden influir en el mediano plazo en la eliminación, modificación o aparición

de competencias necesarias para atender las necesidades del sector.

El MEN, en conjunto con el Ministerio de Trabajo, desarrolló una propuesta de clasificación de subsectores ocupacionales en salud a través de una matriz basada en el arreglo normativo que ha emitido el Ministerio de Salud para organizar el sector. Así, los vectores son la distribución geográfica y los niveles de complejidad para la prestación del servicio de salud. A su vez, dicha matriz se combinó con una caracterización del sector ocupacional en tres grandes grupos: logística, servicios y gestión, clasificación que está por validarse con los demás miembros participantes en esta articulación.

De igual manera, está pendiente seleccionar las ciudades o zonas geográficas en donde ORMET realizaría el levantamiento de información. Para tomar esta decisión se solicitaron perfiles epidemiológicos por regiones y otros datos que permitan tener en cuenta la heterogeneidad de la prestación del servicio en las diferentes zonas.

El segundo sector priorizado en el que se busca replicar la metodología implementada por el MNC es el de agricultura.

2.2.5. ARTICULACIÓN CON EL SERVICIO PÚBLICO DE EMPLEO

Dado que el SPE recoge la información de las vacantes de trabajo, es estratégico reconocer la estructura de datos y la periodicidad con la que se produce dicha información con el fin de buscar posibles usos que puedan orientar la caracterización de la demanda laboral para los graduados en educación superior.

En este momento el OLE ya definió cuáles son los campos que se requieren para la construcción de los informes por parte del SPE: nivel de estudios requeridos, disciplina/profesión, salario/ingreso, tiempo de experiencia relacionada, sector económico, código del municipio y tipo de contrato.



<http://www.graduadoscolombia.edu.co/html/1732/w3-article-356238.html>

2.2.6. INDICADOR DE PERTINENCIA LABORAL PARA EDUCACIÓN SUPERIOR

El MEN apunta hacia la construcción de un índice sintético que pueda dar señales de la pertinencia de los programas de educación superior con base en información cuantitativa que se pueda recabar con los sistemas de información del Ministerio y otras fuentes disponibles.

Para este propósito se presentó una propuesta en la que se ponderan diferentes dimensiones para las cuales se puede tener una medida o proxy con seis variables:

- Vinculación laboral al sector formal de la economía.
- Correspondencia con la actividad económica.
- Correspondencia con las apuestas productivas.

- Demanda social por los programas de ES.
- Índice de valor agregado.
- Movilidad social de los graduados.

2.2.7. CAPACITACIONES SOBRE EL USO DEL SISTEMA DE CONSULTA DE INDICADORES OLE

Como estrategia de educación a los diversos públicos usuarios de la información del OLE, el grupo de trabajo programa jornadas de capacitación virtuales de manera sincrónica y asincrónica. Asimismo, existe comunicación abierta y permanente con diferentes actores para la programación de jornadas de capacitación presencial por demanda.

Producto de este esfuerzo, se realizó el primer foro de capacitación virtual el día 3 de marzo de 2015 de manera sincrónica y disponible para el público de manera asincrónica en el enlace <http://www.graduadoscolombia.edu.co/html/1732/w3-article-356238.html>.

www.graduadoscolombia.edu.co/html/1732/w3-article-356238.html.

Por otra parte, en sesiones por demanda, se han realizado capacitaciones a los equipos de trabajo de las oficinas de graduados con reuniones individuales que involucran entre 1 y 3 asistentes de diferentes IES:

01 El 14 de marzo en Montería a la Universidad de Córdoba.

02 En Bogotá, se distribuyeron en visitas a las IES y en las instalaciones del MEN así:

- » El 1 de abril en el Politécnico Internacional.

» El 7 de abril en la Universidad Santo Tomás.

» El 11 de abril en la Escuela Colombiana de Rehabilitación.

» El 13 de abril en la Fundación San Mateo.

2.2.8. SINCRONIZACIÓN DE INDICADORES DE CONDICIONES DE EMPLEABILIDAD PARA PROGRAMAS DE FTDH

De manera análoga a como se construyen los indicadores para educación superior, se construyen los indicadores

de vinculación laboral y salarios de enganche para los programas de FTDH cruzando la base de datos de personas certificadas con las bases de aportes a seguridad social de la UGPP. Como resultado, se presentan las tablas de salida para la construcción de los indicadores por tipo de institución, región, género.

2.2.9. DOCUMENTOS DE PERTINENCIA POR ÁREAS DE CONOCIMIENTO

Desde la Subdirección de Desarrollo Sectorial de la Educación Superior se propone hacer uso de la información disponible en los sistemas de información con el fin de producir documentos de análisis que sirvan de insumo para la toma de decisiones. En este caso se examinan los diferentes datos e indicadores por áreas de conocimiento, estableciendo relaciones de los programas académicos con los sectores estratégicos definidos por el Programa de Transformación Productiva (PTP).

Hasta la fecha se han construido documentos para las áreas de salud, educación e ingenierías. Está pendiente la validación de un listado de programas y su relación con los sectores PTP por parte de la coordinación del PTP.

Existe comunicación abierta y permanente con diferentes actores para la programación de jornadas de capacitación presencial por demanda.

TESTIMONIOS

“Ser Pilo Paga me ha enseñado que a pesar de las dificultades que tengamos, con esfuerzo y trabajo podemos lograr nuestros sueños y objetivos”.

Laura Cubillos Sanchez | Universidad Militar Nueva Granada - Contaduría Pública

“Es una felicidad inmensa saber que ella puede salir adelante y que nos puede dar ese orgullo. Es lo mejor que nos mejor que nos ha podido pasar en este momento. Si la gente lo sabe aprovechar, puede prosperar. Puede hacerse una vida mejor.”

Madre de Laura Cubillos

“Gracias a Ser Pilo Paga aprendí que todo se puede en la vida, aunque no sea fácil. Mis padres siempre me dicen que esta es una gran oportunidad”.

Michael Javier Barrera Rojas | Universidad Jorge Tadeo Lozano - Ingeniería Industrial

“Con este programa nos damos cuenta que no todo en la vida se arregla con dinero, sino que también se pueden lograr muchas cosas con conocimientos e inteligencia. Mis padres trabajan en una cafetería y veo que el trabajo es pesado. Siempre pienso que quiero ser alguien para ayudarle a ellos”.

Aura Denis Ome Pérez | Universidad Militar Nueva Granada - Derecho

“Ser Pilo Paga cambió totalmente mi vida. Cuando yo me gradúe de bachiller, pensé que me iba a tocar aplazar uno o dos semestres porque no contábamos con el dinero para entrar a estudiar en la universidad. Pero yo tenía la esperanza, y le decía a mi mamá que confiáramos porque yo me iba a ganar una beca e iba a hacer realidad mis sueños”.

Liliana Rojas | Pontificia Universidad Javeriana - Economía

“La mayor satisfacción para uno como padre es saber que los hijos van a lograr lo que uno no pudo”.

Pilar Vargas, Madre Liliana Rojas

“Yo estudiaba a oscuras. La casa está a una distancia lejana del casco urbano. A punta de vela hice todo y aquí estoy. Yo tomo la beca como un crédito. Para mí, me ganaré la beca cuando me gradúe”.

Edison Parra | Universidad Jorge Tadeo Lozano - Arquitectura

“Una de las cosas que más me costó cuando llegue a la capital fue la adaptación. Es una ciudad completamente distinta a Santa Marta, no solo en cultura sino en infraestructura y transporte. Además, el cambio de colegio a universidad también fue un reto, son sistemas en donde cosas como la “libertad” y la “responsabilidad” se manejan de formas distintas”.

Valentina Maestre | Pontificia Universidad Javeriana- Sociología

“Los esfuerzos no se hacen en vano. Lo que uno siembra, algún día lo tiene que recoger”.

Abdías Josué Ceballos | Universidad de los Andes- Medicina

“Este programa me dio la posibilidad de hacer un sueño realidad, de ingresar a una universidad y formarme como una profesional que desea generar grandes cambios en su país”.

Sara Ceballos Escobar | Universidad de Medellín- Derecho

“El compromiso de los estudiantes es con las metas, sueños, y con las familias que están orgullosas de que estemos formándonos en una universidad. El compromiso es con nuestra patria, a la que servimos, y con toda una sociedad que espera lo mejor de nosotros”.

Magda Carolina Vargas Rodríguez | Universidad Industrial de Santander -Derecho

“Hoy no me cambio por nadie en el mundo. Gracias a este programa voy a ser ingeniero industrial de la universidad que siempre soñé. Me llena de satisfacción saber que el gobierno me apoyó, como apoyó a otros jóvenes que no tenemos los recursos económicos para sacar los sueños adelante”.

Diego Raúl Guerrero | Universidad Nacional- Ingeniería Industrial

3.

Fortalecimiento en el Sistema de Educación Superior

3.1.

Fomento a la calidad

Mediante el Decreto 1075 de 2015, que posteriormente fue adicionado por el Decreto 1246 de 2015, se crearon los Planes de Fomento a la Calidad (PFC) como herramientas de planeación. Diseñados para mejorar las condiciones de calidad de las Instituciones de Educación Superior públicas de acuerdo con sus planes de desarrollo institucionales, deben contemplar:

- a. Proyectos.
- b. Metas.
- c. Indicadores.
- d. Recursos.
- e. Fuentes de financiación.
- f. Instrumentos de seguimiento y control.

Por otra parte, en el Decreto 1246 de 2015, se definieron seis líneas de inversión de los recursos CREE para la vigencia 2015:

01 Adquisición, construcción, ampliación, mejoramiento, adecuación y dotación de infraestructura física, tecnológica y bibliográfica.

02 Proyectos de investigación, diseño y adecuación de nueva oferta académica.

03 Estrategias de disminución de la deserción.

04 Formación de docentes a nivel maestría y doctorado.

05 Estrategias de regionalización en programas de alta calidad.

En 2015, se desarrolló un ejercicio en el marco de los PFC, a la luz del cual las IES incorporaron sus necesidades y prioridades en la definición del PFC. Al mismo tiempo, el ejercicio de planeación estratégica recogió la proyección de la Institución en articulación con las Metas del PND 2014-2018.

De esta forma, el MEN acompañó la formulación de los Planes de Fomento a la Calidad de 62 Instituciones de Educación Superior públicas. Estas vincularon la inversión de los recursos provenientes del CREE a indicadores concretos, orientados a mejorar las condiciones de calidad del Sistema de Educación Superior.



Figura 3.1.

Indicadores de los Planes de Fomento a la Calidad

UNIVERSIDADES

- Matrícula en pregrado.
- Tasa de deserción anual.
- Matrícula de programas acreditados.
- Docentes con doctorado tiempo completo.

- Resultados pruebas Saber Pro (razonamiento cuantitativo, nivel medio y alto).
- Grupos de investigación clasificados por Colciencias.

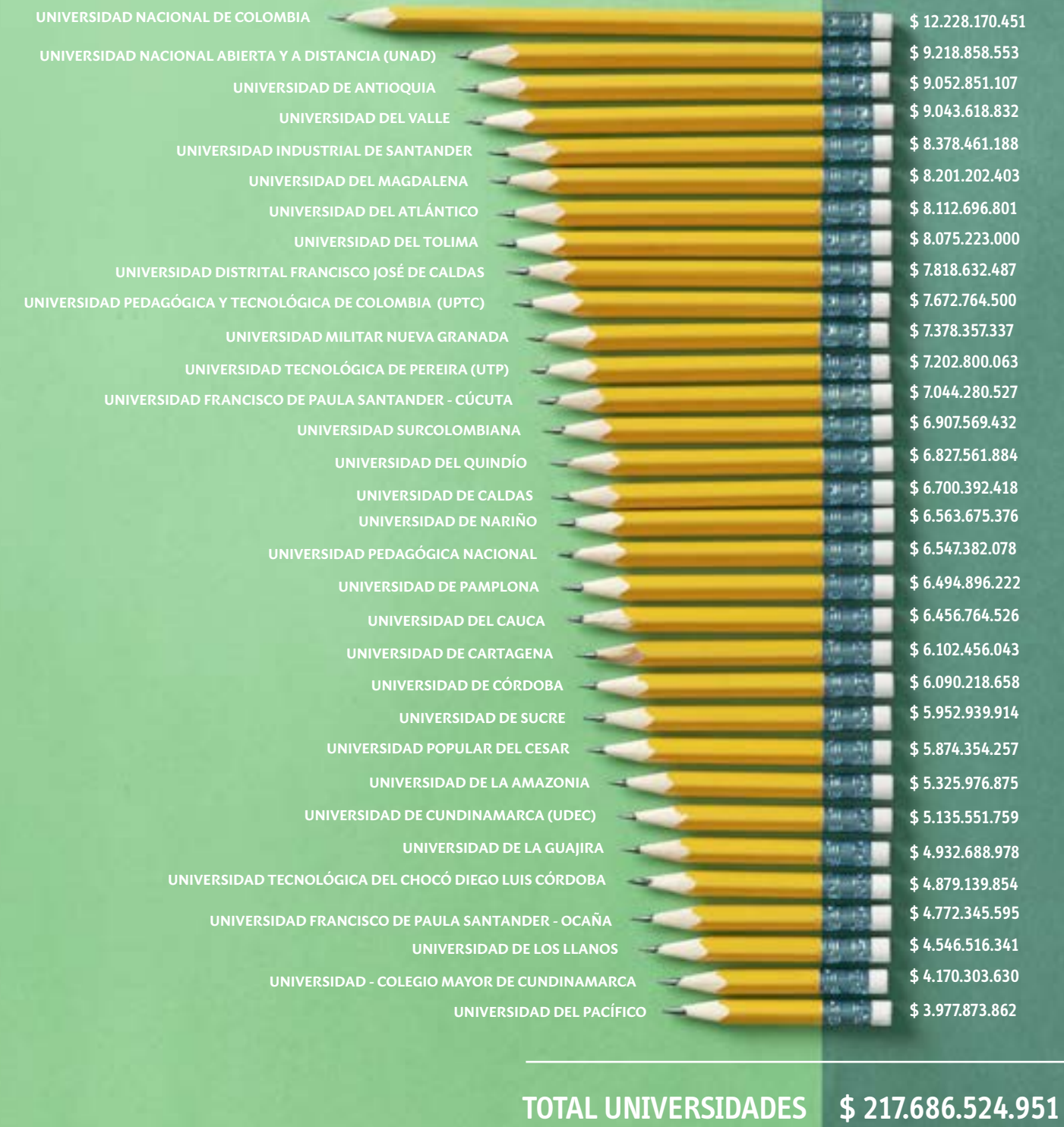
ITTU

- Matrícula en pregrado.
- Tasa de deserción anual.
- Matrícula de programas acreditados.
- Docentes con maestría y doctorado en cualquier dedicación.

- Resultados pruebas Saber Pro (razonamiento cuantitativo, nivel medio y alto).

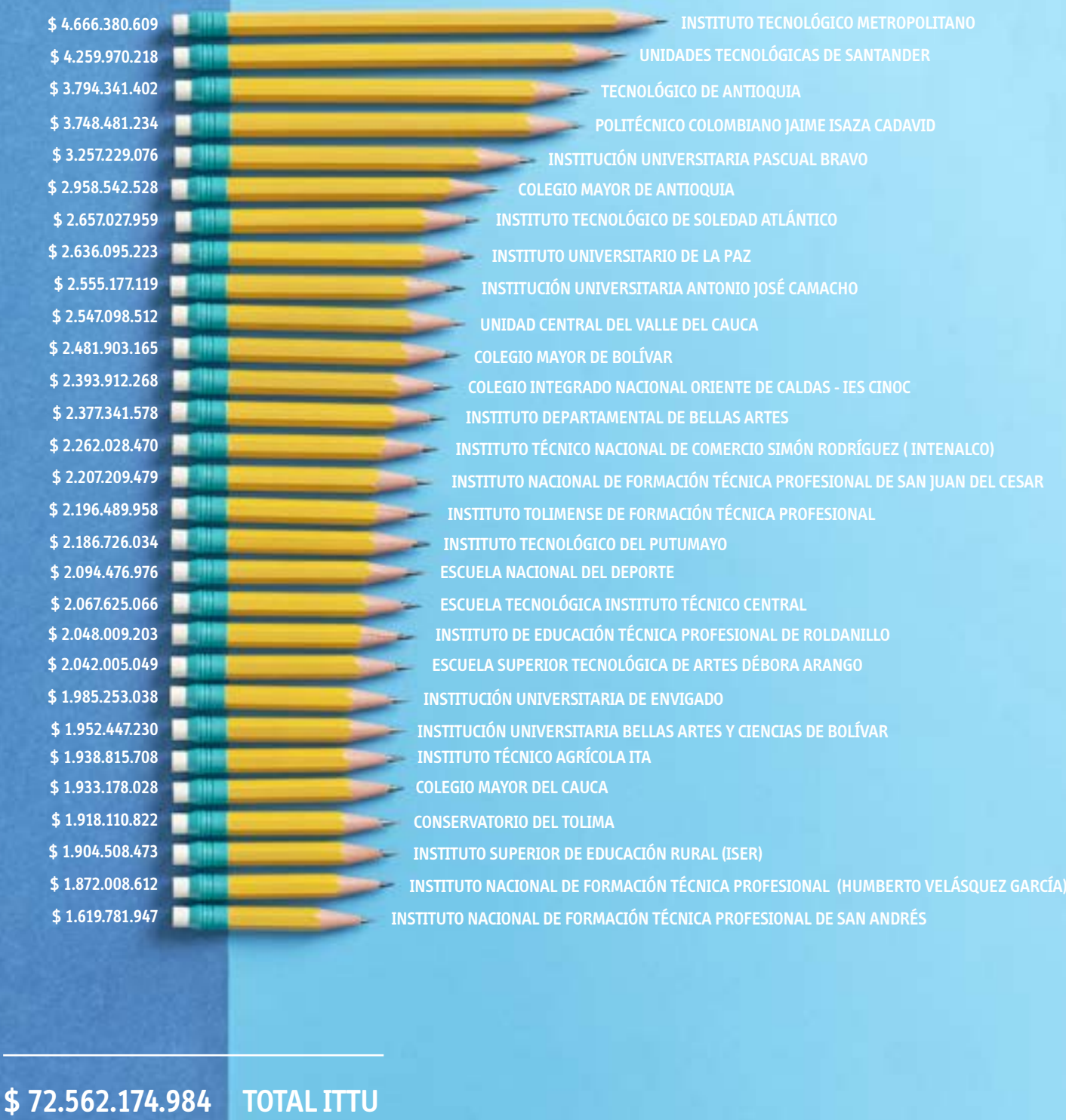
Figura 3.2

Asignación del CREE
a IES públicas, 2015



Esta figura muestra la manera como se distribuyeron \$290.248 millones a las 61 IES públicas, en el año 2015 (en el “Anexo 02 PFC proyectos IES 2015” se muestra el detalle de todos los proyectos presentados por las 61 IES públicas en sus planes de fomento a la calidad en la vigencia 2015).

Fuente: Subdirección Desarrollo Sectorial 2015.

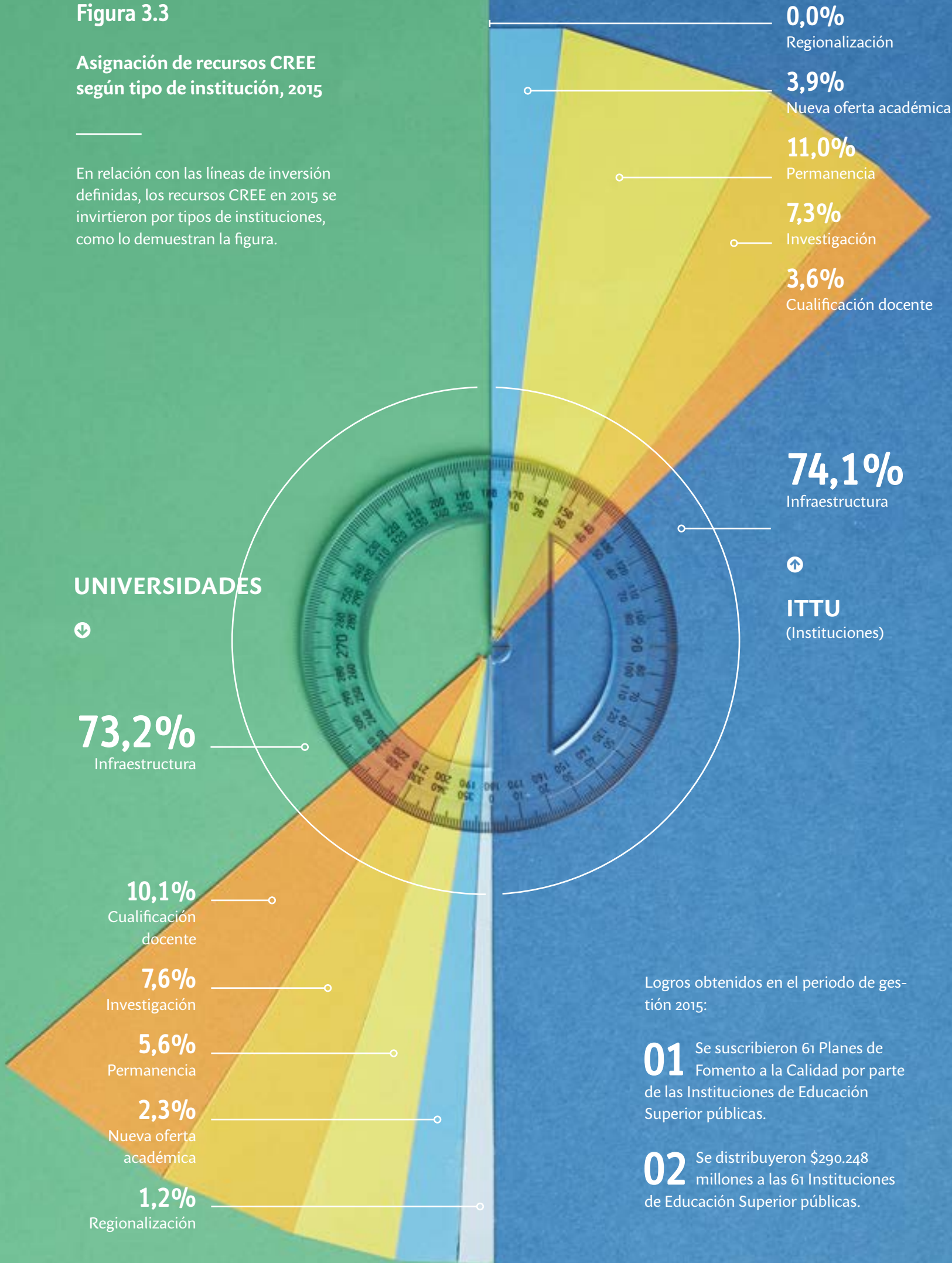


Fuente: Subdirección Desarrollo Sectorial 2015 líder proceso distribución y resoluciones de giro MHCP.

Figura 3.3

Asignación de recursos CREE según tipo de institución, 2015

En relación con las líneas de inversión definidas, los recursos CREE en 2015 se invirtieron por tipos de instituciones, como lo demuestran la figura.



3.2.

Fomento a la demanda

3.2.1. SER PILO PAGA

Ser Pilo Paga (SPP), como programa bandera del Gobierno Nacional, es una estrategia de financiación de la demanda de la Educación Superior dirigida a personas con menores condiciones socioeconómicas y con altos resultados en las pruebas de Estado SABER 11.

Los objetivos principales de SPP son:

- a. Aumentar la cobertura de Educación Superior de Alta Calidad a través de la asignación de créditos condonables.
- b. Contribuir al desarrollo de la meta “Colombia, la mejor educada de América Latina”.
- c. Fomentar la movilidad social y la democratización de la educación.
- d. Fortalecer la política regional de desarrollo.

La primera convocatoria de SPP, lanzada en 2014, estableció los siguientes criterios:

- Haber presentado la prueba SABER 11 el 3 de agosto de 2014 y haber obtenido un puntaje igual o superior a 310.
- Ser admitido en una de las 32 IES acreditadas en Alta Calidad.
- Estar registrado en el SISBEN en la base del 19 de septiembre de 2014.
- Cumplir con los siguientes puntos de corte definidos (Figura 3.4) .

Para la segunda convocatoria del programa, lanzada en 2015, se establecieron los siguientes requisitos:

- Haber presentado la prueba SABER 11 el 2 de agosto de 2015 y haber obtenido un puntaje igual o superior a 318.
- Ser admitido en una de las 39 IES acreditadas en Alta Calidad.
- Estar registrado en el SISBÉN en la base del 19 de junio de 2015 y cumplir con los siguientes puntos deFINIDOS (figura 3.4).

Adicionalmente, y con el fin de ofrecer un mayor acceso a poblaciones vulnerables, se estableció que la población indígena debía estar registrada dentro de la base censal del Ministerio del Interior con corte al 30 de junio de 2015. Esto responde a que, en términos legales, dicha población no se encuentra inscrita en el SISBÉN.

Figura 3.4.

Puntos de corte definidos para las convocatorias de Ser Pilo Paga





Por otra parte, los cambios en el puntaje de las pruebas Saber 11 y en el número de IES acreditadas en alta calidad responde a la mejoría en los resultados de las pruebas Saber 11 de 2015 y a la acreditación institucional de siete nuevas Instituciones de Educación Superior.

SPP se fundamenta en el *Plan Nacional de Desarrollo 2014–2018: “Todos por un Nuevo País”*, donde están consignadas las principales estrategias de inversión de Colombia. Por su parte, las políticas relacionadas con la educación se encuentran en el capítulo de “Colombia la Más Educada” y en el de “Movilidad Social”.

La meta trazada para el cuatrienio es otorgar 40.000 créditos condonables. Para la primera convocatoria del programa, se adjudicaron 10.140 créditos, de los cuales 9.591 se encuentran en estado activo (ICETEX, abril 22, 2016). Para la segunda convocatoria del programa, se han adjudicado 12.629 créditos, de los cuales 11.895 se encuentran en estado activo (ICETEX, abril 22, 2016).

Proyectos adelantados durante la vigencia 2015–2016

Análisis de información

El Plan Nacional de Desarrollo 2014–2018 establece entre sus objetivos “Optimizar la gestión de la información”, considerándolo como uno de los fundamentos del Buen Gobierno. En este sentido, la gestión de la información implica producir, administrar, acceder y hacer uso de las estadísticas oficiales. Así mismo, incluye el diseño de instrumentos y la adopción de la tecnología necesaria para que dicha información se transforme en conocimiento y permita concretar los objetivos de una sociedad en paz, equitativa y más educada.

Con esto en mente, desde el Viceministerio de Educación Superior se ha liderado el fortalecimiento de los sistemas de información y del seguimiento al reporte que realizan las Instituciones de Educación Superior. La apropiación y uso de la información para la toma de decisiones y para la

gestión del sector ha sido un factor fundamental en el trabajo desarrollado en los últimos años.

Siguiendo esta línea de trabajo, el componente de información constituye uno de los ejes principales del programa SPP. Para tal efecto, se vienen realizando acciones para diseñar un sistema de información que tiene como objetivo gestionar, administrar y garantizar la disponibilidad de la información. Algunas de dichas acciones, realizadas a partir de febrero de 2016, incluyen la identificación de los requerimientos y las necesidades de información desde el Programa. Esto permitirá:

- a. Definir una línea base.
- b. Especificar los requerimientos tecnológicos necesarios.
- c. Cuantificar los tiempos y costos que implica el diseño de este sistema.

Una correcta estructuración de este proceso permitirá darle accesibilidad a la información, mejorar la atención de requerimientos internos y externos, disminuir los tiempos necesarios para recopilar información y generar informes e indicadores de manera automática, todo lo cual se traducirá en una entrega de información veraz, de calidad y oportuna. Mientras este sistema es implementado, se han venido utilizando mecanismos transitorios para la administración de la información, incluyendo el paso de un enfoque manual a un enfoque computacional por medio



del entorno y lenguaje de programación *R*. Dicho enfoque, orientado hacia la eficacia y la eficiencia de los procesos realizados por el equipo del programa SPP, es eficaz, pues permite atender los diferentes requerimientos de las entidades internas y externas de la iniciativa. Es, así mismo, eficiente, pues permite atender varios requerimientos usando un solo *script*, lo cual optimiza el tiempo de respuesta del equipo.

Diseño de un modelo financiero

El creciente número de beneficiarios y la cada vez mayor importancia de SPP llevaron a que la Ministra de Educación Nacional impulsara la construcción de un modelo financiero para el Programa, que evaluara diferentes alternativas de sostenibilidad financiera de cara a los próximos años.

El resultado fue una herramienta de simulación que calcula el costo del Programa durante los próximos 25 años (con base en las variables de beneficia-

rios, matrículas, subsidios y supuestos macroeconómicos) y que simula diferentes escenarios (con base en parámetros correspondientes a posibles políticas futuras del MEN).

Las simulaciones arrojaron los siguientes hallazgos sobre las finanzas de SPP:

01 El crecimiento sostenido de las matrículas de las Instituciones de Educación Superior privadas por encima del IPC incrementa el costo de SPP de manera exponencial.

02 La oferta reducida de IES acreditadas en ciudades intermedias y pequeñas ocasiona que los beneficiarios de SPP se desplacen de sus lugares de origen, lo que incrementa el valor de los apoyos de sostenimiento.

03 El número de cupos adjudicados incide sensiblemente en el valor del presupuesto.

Estas conclusiones serán vitales para orientar la planeación estratégica de la tercera convocatoria de SPP y garantizar su sostenibilidad financiera.

Diseño de la evaluación de impacto del Programa Ser Pilo Paga, DNP–MEN

El Departamento Nacional de Planeación (DNP), a través de la Dirección de Seguimiento y Evaluación de Políticas Públicas, evalúa y hace seguimiento a los programas y proyectos que impulsa el Gobierno Nacional para promover el desarrollo económico, social y ambiental del país. En este contexto, el DNP incluyó la evaluación del programa SPP en su agenda de evaluaciones para la vigencia 2015. Para llevar a cabo esta actividad de manera pertinente y oportuna, fue necesario hacer un esfuerzo interinstitucional coordinado con el MEN.

Dada la importancia de SPP como herramienta de movilidad social, competi-



El creciente número de beneficiarios y la cada vez mayor importancia de SPP llevaron a construir un modelo que evaluara alternativas de sostenibilidad financiera.

vidad y mejoramiento de la calidad de la educación del país, se consideró estratégico diseñar una evaluación del programa en el 2015, con el fin de definir una hoja de ruta para realizar una medición confiable y rigurosa, que estimara los efectos directos del programa en el año 2020.

También se consideró importante levantar una línea de base que caracterizara la situación en la que se encuentran los jóvenes antes de iniciar su vínculo con SPP. Esto, con miras a suministrarle la información necesaria al MEN para fortalecer el diseño del Programa. Así mismo, para que sirva, a futuro, como insumo para medir el efecto directo de la iniciativa sobre los indicadores objetivos de la educación superior, el cierre de brechas y las condiciones de vida de los beneficiarios.

Por otro lado, considerando la problemática de la educación superior asociada a la dificultad de retener estudiantes en el sistema, es importante conocer los factores que inciden en estas variables y las estrategias que han adoptado las IES receptoras de beneficiarios del Programa. En consecuencia, la evaluación también tiene un enfoque cualitativo,

mediante el cual se recopilará y analizará información con directivos, profesores y estudiantes de las IES: esta le garantizará al MEN una fuente de información adecuada y oportuna a la hora de tomar decisiones sobre el Programa.

Con base en lo anterior, y en cumplimiento de sus funciones misionales y de la agenda de evaluaciones aprobada, el DNP suscribió en diciembre de 2015 el contrato de consultoría N° 656/2015 con la Unión Temporal Educación 2015 Universidad de los Andes - Centro Nacional de Consultoría (CNC). De este texto se desprenden los objetivos:

01 “Realizar el diseño de la evaluación de impacto del Programa Ser Pilo Paga que permita medir en el futuro el efecto causal de la intervención sobre el acceso, la retención, la deserción, el valor agregado de la educación, la empleabilidad, los ingresos, la calidad de vida, los proyectos de vida de los jóvenes y la protección social”.

02 “Levantar la línea de base en 2015 para el grupo de tratamiento y de control”.

03 “Efectuar una investigación cualitativa a nivel del Programa para analizar las variables de retención y deserción”.

Para el buen desarrollo de este proceso, tanto el MEN como el DNP han realizado varias sesiones de trabajo entre diciembre de 2015 y lo corrido de 2016, en las cuales se han discutido cada una de las etapas del proyecto para tomar decisiones conjuntas, a saber:

- Se determinaron las variables y series de tiempo disponibles en cada una de las entidades, con base en la solicitud realizada por DNP.
- Se firmaron los respectivos acuerdos de confidencialidad para hacer entrega de la información por parte de las entidades a cargo de las bases de datos requeridas por el DNP (ICETEX e ICFES). Posterior a la firma de dichos acuerdos, se hizo entrega de la información.
- Se realizaron reuniones entre el MEN, DNP y Unión Temporal



Con SPP se busca acompañar y fortalecer las iniciativas de apoyo académico y de bienestar integral a los estudiantes que presentan mayor riesgo de desertar.

Educación 2015, en las que se revisaron uno a uno los instrumentos tanto cuantitativos como cualitativos para la recolección de información en campo:

- » Encuesta a jóvenes beneficiarios SPP.
- » Grupos focales a jóvenes beneficiarios SPP.
- » Grupos focales con compañeros de beneficiarios de SPP.
- » Entrevistas con docentes y personal de las IES.

A la fecha, el proceso está en la etapa de operativo de recolección de información.

Diseño del área de Permanencia

El Área de Permanencia se conforma en el programa SPP como columna vertebral del mismo, dado que entre sus indicadores de medición (reportados mensualmente en sinergia) se encuentran: el

número de créditos condonables otorgados mediante el Programa y el reto de disminución de la tasa de deserción de sus beneficiarios, en comparación con el comportamiento de la población en general que accede a las IES acreditadas de nuestro país. En tal sentido, el eje de Permanencia le apunta al incentivo y a la sistematización de experiencias “en torno al fomento de la culminación exitosa de estudios en educación superior, así como a fortalecer redes de trabajo, motivar la reflexión, compartir y transferir aprendizajes de experiencias significativas en torno al tema en las Instituciones de Educación Superior” (Micrositio Cruzar la Meta, MEN).

Las acciones emprendidas en el acompañamiento a las IES y los beneficiarios se fundamentan en la *Guía para la implementación del modelo de gestión de la Permanencia* (MEN, 2015) y el *Acuerdo nacional para disminuir la deserción en educación superior*, firmado en 2010 entre el Gobierno Nacional y los rectores de las IES públicas y privadas de las diferentes regiones del país. Desde el Programa se busca acompañar y fortalecer las iniciativas de apoyo académico y de

bienestar integral a los estudiantes que presentan mayor riesgo de desertar, por cuanto los ejercicios de caracterización inicial aplicados por las IES y su derivación en sistemas de alertas y acciones de seguimiento focalizadas son la principal herramienta de acompañamiento.

Por otra parte, los ejes identificados como de mayor impacto en la permanencia en la educación superior con calidad de los beneficiarios, corresponden a programas que fortalezcan procesos de orientación socio-ocupacional, adaptación a la vida universitaria, educación financiera, atención a estudiantes foráneos, preparación para el mundo laboral y formación docente. Para tal efecto, se cuenta con una participación activa de las IES en la generación o ampliación de una nutrida batería de estrategias de acompañamiento a los estudiantes beneficiarios, a sus familias e, incluso, a las Secretarías de Educación y las Instituciones de Educación Media en algunas regiones, entre las que sobresale Barranquilla, con la Universidad del Norte: el acompañamiento a beneficiarios del programa SPP retoma los principios de incentivo a la Permanencia del discurso



capitalizado por el Viceministerio en la última década y establece una variante específica para la comprensión de la deserción en el Programa.

Para garantizar un seguimiento académico-administrativo que redunde en la permanencia y graduación efectiva de los beneficiarios del Programa SPP, se adelantan diversas acciones entre la vigencia 2014 y 2015 que se presentan a continuación:

Caracterización inicial del programa Ser Pilo Paga

La puesta en marcha de SPP implicó generar estrategias tempranas de caracterización de su operatividad, de sus beneficiarios y de sus aliados estratégicos, orientada a la definición de líneas de trabajo para su mejora continua. Esta caracterización buscaba identificar:

01 Los canales a través de los cuales los potenciales beneficiarios se enteraban del Programa SPP.

02 El contexto de la toma de decisión del programa académico por parte de los estudiantes.

03 El acompañamiento o formación que habían recibido en cuanto a orientación socio-ocupacional en la media, así como la información y acompañamiento recibido para la postulación a las IES y la legalización del crédito condonable en las diferentes zonas geográficas del país.

De allí se derivó la necesidad de identificar estas prácticas desde las percepciones presentadas por diferentes actores vinculados con la iniciativa, a saber:

- Beneficiarios.
- Funcionarios de las IES.
- ICETEX.
- Instituciones de Educación Media que aportaron beneficiarios.
- Secretarías de Educación.
- Padres de familia.

En este contexto, el MEN puso en marcha de la primera caracterización del Programa, la cual debía derivar en el diseño de estrategias de articulación con la media para el acompañamiento a los potenciales beneficiarios en la segunda convocatoria que abriría a finales de 2015. Así es como la Fundación Corona,

en el marco de Convenio firmado con el MEN—cuya supervisión y recursos fueron aportados desde el Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media—, ejecuta la caracterización del perfil de los beneficiarios del Programa, de la mano con el equipo de SPP, entre el periodo de abril a octubre de 2015. Esto, a partir del diseño e implementación de instrumentos que buscan capturar información relevante para entender los procesos que vivieron cada uno de ellos en las distintas etapas, desde el mismo momento de la presentación de las pruebas Saber 11 hasta el ingreso a las IES, a través del crédito condonable otorgado por SPP.

La ejecución del convenio firmado por el VEPBM correspondió directamente a ese Viceministerio. Por su parte, el equipo SPP participó mediante la asistencia técnica de revisión de los instrumentos usados para la caracterización. La caracterización de la Fundación Corona permitió obtener un mejor entendimiento de los beneficiarios del programa y de experiencias internacionales similares a SPP, al tiempo que entregó herramientas para el desarrollo del edusitio de SPP.

Tabla 3.5

Sugerencias de ajustes al programa SPP fruto del estudio de la Fundación Corona

- Incluir estudiantes de poblaciones vulnerables que no tienen SISBÉN (minorías, desplazados, etc.).
- Diseñar estrategias de educación financiera desde antes de que los jóvenes elijan las IES.

- Incorporar estrategias de orientación socio-ocupacional en el Programa. Desde la Educación Media y a través de un primer semestre en las IES en el cual los estudiantes, además de tomar asignaturas de nivelación en áreas básicas, puedan recibir orientación socio ocupacional para la elección de la carrera. De esta forma la elección de la carrera se realiza al finalizar el primer semestre.

- Disponer de información clara y precisa, presentada de manera adecuada y específica de acuerdo con los intereses de cada actor, y lograr que esa información esté disponible en el momento pertinente.

- Establecer mecanismos que permitan que la comunicación sea fluida y que no se generen cuellos de botella por falta de información.

- Aclarar y divulgar los procedimientos de la portabilidad de la salud, para que las familias y los estudiantes los puedan realizar.

El impacto de las visitas ha sido muy favorable, pues permiten hacerles un seguimiento detallado y permanente a los beneficiarios de SPP.

Visitas técnicas

En el marco de la articulación interinstitucional entre el MEN y las IES acreditadas para el seguimiento a los beneficiarios de SPP, en abril de 2015 se determina la necesidad de realizar visitas técnicas en 2015-I a todas las Instituciones que cuentan con beneficiarios del Programa. Su objetivo era hacerles seguimiento a estos, a partir de la identificación de diversas variables de las IES entre las que se cuentan:

- Las características de la infraestructura de las sedes que cuentan con beneficiarios.
- Las dinámicas de acompañamiento a los estudiantes.
- La participación de los beneficiarios en las mismas.
- La percepción respecto de SPP y de la IES.
- Las estrategias del Plan de Permanencia que vienen implementando las IES.
- La participación de los beneficiarios en dichas estrategias.
- Los factores que inciden en la disminución de los riesgos de deserción.



El impacto de las visitas ha sido muy favorable, pues estas permiten hacerles un seguimiento detallado y permanente a los beneficiarios del Programa, así como brindarles asesoría y asistencia técnica frente a las solicitudes de información que se ha enviado a las IES.

Para 2016, se establece dentro de la planeación institucional hitos frente al fortalecimiento del trabajo alrededor de la permanencia y graduación efectiva de los beneficiarios del programa SPP, entre ellos:

- Seguimiento detallado a cada beneficiario e IES.
- Estructuración de los mínimos de permanencia que articulan componentes académicos y de bienestar integral.
- Generación de redes de beneficiarios con enfoque regional.

En el marco de esta vigencia, las visitas técnicas aumentan en número, alcance y frecuencia. Uno de los primeros frentes encontrados corresponde al acompañamiento de jornadas de inducción en las IES que realizan sesiones exclusivas con beneficiarios y sus padres, a las que convocan al MEN.

Un segundo momento corresponde al proceso de acompañamiento en la normalización administrativa de los procesos de legalización, en la entrega de tarjetas recargables y en los primeros giros de los beneficiarios de SPP 2. Adicionalmente, se programan comisiones, donde se aplican los instrumentos correspondientes a la *Caracterización de los planes de permanencia de las IES acreditadas con beneficiarios de SPP para la vigencia 2016*.

El instrumento de seguimiento académico indaga por estrategias en niveles

de segundas lenguas, matemáticas, lecto-escritura, TIC, entre otras áreas. Del mismo modo, incorpora estrategias preventivas y remediales de las IES, entre las que se describen las monitorías, centros de estudios, consejería, etc.

En el segundo instrumento, correspondiente al seguimiento de bienestar institucional, se indaga por actividades entre las cuales se cuentan:

- El acompañamiento en orientación socio-ocupacional.
- La prevención frente al uso de sustancias psicoactivas.
- La adaptación regional.
- La educación sexual.
- La adaptación a la vida universitaria.
- Las estrategias de orientación frente al manejo del crédito condonable.
- Atención psicológica.
- Educación financiera.
- Alimentación.
- Transporte.
- Labores ocasionales.
- Vivienda.
- Materiales.
- Inmersión cultural.

Caracterización de los planes de permanencia de las IES acreditadas con beneficiarios de SPP

El reconocimiento del Programa y de sus aliados estratégicos inicia por la caracterización autoreferenciada de los Planes de Permanencia ofrecidos por las IES, en coherencia con los retos expuestos por el MEN en el marco de las jornadas de socialización del Programa SPP y de sus objetivos en 2015.

Para los planes de permanencia se diseña puntualmente un instrumento remitido a las 30 IES que cuentan con beneficiarios en 2015-I, donde se indaga por las estrategias y actividades que desarrollan para sobrecojer a los beneficiarios de SPP y compensar las debilidades con las que puedan ingresar en términos académicos, psicosociales y financieros. Una vez capturados, se realiza un análisis de la información recibida que se compara con los hallazgos de las primeras visitas técnicas desarrolladas también entre abril, mayo y junio de 2015. Entre los hallazgos, sobresale un subreporte frente a la gran oferta de acompañamientos de los que disponen las IES.

La transformación significativa en la operatividad de las IES conlleva, entonces, una necesidad de actualización de los Planes de Permanencia reportados en la vigencia anterior, con el fin de apoyar el proceso de difusión que reciben los beneficiarios en las IES y de poder brindar el acompañamiento y orientación a los casos que se reportan a través de redes sociales o de los derechos de petición y tutelas que se allegan al Programa.

Teniendo en cuenta que uno de los principales hallazgos de la primera caracterización fue el subreporte de estrategias y el desconocimiento de la percepción de los beneficiarios frente a ellas, en el mes de febrero de 2016 se diseñaron instrumentos específicos para la captura de las estrategias de acompañamiento y seguimiento a beneficiarios de las IES en relación con el componente académico y de bienestar (psicosocial, financiero y de otra índole). Dichos instrumentos fueron implementados durante los meses de marzo y abril de 2016.

Adicionalmente, se diseña una matriz de captura de información frente a actores regionales que contribuyen en



el proceso de acceso y de adaptación a la educación superior. Esto evidencia cómo las 39 IES están relacionadas externamente y logra identificar redes de apoyo que puedan llegar a soportar a los beneficiarios futuros en el panorama de acceso a oferta deportiva y cultural, en la vinculación a prácticas o pasantías profesionales y en la vinculación laboral en región, entre otras.

El análisis de los datos capturados en este proceso se teje en relación con la *Guía para la implementación del modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil en instituciones de educación superior* que el MEN publicó en el 2015 como apoyo a la formulación e implementación de políticas, planes y proyectos relacionados con la permanencia y graduación estudiantil, se diseñó un instrumento para la sistematización de la información que sería recopilada.

El alcance de este análisis es la construcción documental de los Mínimos de Permanencia. En ellos se analizan cada uno de los componentes y herramientas expresadas en la Guía Técnica, la cual expresa los criterios base para la

ejecución con calidad de procesos de acompañamiento y soporte a los beneficiarios de SPP y a cualquier estudiante en general. Dado que constituyen ejes o estrategias base, el documento presenta retos para llegar a los óptimos de permanencia y exalta las experiencias exitosas que se referencian en cada IES. Este documento permitirá al MEN contar con un panorama claro del respaldo brindado por las Instituciones al Programa, así como identificar estrategias novedosas y exitosas de otras IES que pueden ser compartidas e implementadas a nivel nacional para este y otros programas de fomento a la demanda en educación superior.

Estrategias de retención

En el ejercicio del seguimiento de los estudiantes en riesgo de deserción, el Equipo de Permanencia realizó contacto telefónico uno a uno de los estudiantes de SPP ¹ que estaban en condición de Aplazamiento ¹, Aplazamiento ² y Desistimiento. En este contacto telefónico se indagaba por la causa de aplazamiento, su intención de retomar

los estudios y su conocimiento de las condiciones del programa SPP. Así mismo, se realizó contacto con cada una de las 39 IES para capturar la información de los mismos estudiantes y conocer el acompañamiento brindado por dichas entidades a cada uno de estos estudiantes. Las actas de estos contactos reposan en los archivos del grupo de Permanencia.

Mínimos de bienestar

En los diferentes escenarios de trabajo con las IES, tales como las jornadas de inducción, las visitas técnicas para la aplicación de instrumentos de permanencia, y las jornadas de preguntas y respuestas, se realizó la captura de información de los diferentes tópicos (acompañamiento académico, entendido como las estrategias implementadas por las IES para la nivelación y mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes y acompañamiento en bienestar, entendido como las estrategias implementadas por las IES en términos psicológicos, deportivos y de orientación socio-ocupacional) de



bienestar, a propósito de los cuales las IES realizan el acompañamiento a los beneficiarios. Las 39 IES participantes de SPP realizan este acompañamiento de diferentes maneras y con diferentes alcances. Sin embargo, el proceso de establecer unos mínimos de bienestar responde a la necesidad de estandarizar unos niveles específicos en todos los tópicos, los cuales brinden a los beneficiarios el apoyo requerido en sus diferentes esferas, tanto académicas como de bienestar integral. Esto garantizará que todos los beneficiarios cuenten de alguna manera, con un mínimo de acompañamiento en los diferentes tópicos que la vida universitaria demanda.

El consolidado de estos mínimos de bienestar se presenta en el Documento de Permanencia, el cual presenta la caracterización de los Instrumentos de Permanencia desarrollados en el 2016 en las visitas técnicas, así como las experiencias a exaltar y los retos de cada uno de los componentes.

En este sentido, el Equipo de Permanencia establece para cada uno de los componentes unos mínimos de bienestar en congruencia con la Guía para la Implementación del modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil en Instituciones de Educación Superior (MEN, 2015), y los hallazgos de todos los espacios de interacción con las IES. Esto contribuye a un futuro avance de las IES en términos de permanencia de acuerdo a la investigación y soporte académico previo, involucrando de la misma for-



ma las buenas prácticas que otras IES han desarrollado a nivel nacional.

Finalmente, se espera que en el Encuentro Anual de Permanencia, estas buenas prácticas se visibilicen y sean compartidas a través de diferentes talleres pedagógicos. Esto pretende garantizar que dichos mínimos sean ofrecidos por todas las dependencias de bienestar y apoyo académico de todas las IES.

Comunicaciones

Esta área es la encargada de desarrollar estrategias y campañas con el objetivo de informarles a los potenciales beneficiarios y a la opinión pública en general acerca del programa, así como de sus criterios de selección, objetivos e impacto esperado.

Durante el inicio de SPP, el cual fue anunciado por el Presidente de la República y la Ministra de Educación Nacional el 1 de octubre de 2014 bajo el nombre de "10.000 becas", se desarrolló una imagen inicial con el fin de darlo a conocer:



Adicionalmente, se desarrolló un micrositio embebido en el portal del MEN, ICETEX e ICFES para que los interesados ampliaran la información brindada en el anuncio.

Por otra parte, en enero de 2015, se decidió cambiar el nombre del Programa por *Ser Pilo Paga*, luego de que la Dirección de Fomento identificara la necesidad de comunicarse de manera directa con los jóvenes beneficiarios y darles a conocer los trámites y procesos propios de la iniciativa, a saber:



En el *fan page* de Facebook de SPP se recibe la mayor cantidad de preguntas y solicitudes de los beneficiarios del programa y de personas ajenas a este.



- a. La renovación de créditos.
- b. Aplazamientos.
- c. Cambios de programas académicos.
- d. Entrega de tarjetas recargables.
- e. Giros de apoyos de sostenimiento.

Redes sociales

En enero de 2015 se crearon las cuentas de redes sociales del Programa SPP @SerPiloPaga en Twitter y Ser Pilo Paga en Facebook. El objetivo era tener contacto directo con los jóvenes beneficiarios e informarles, tanto a ellos como a diferentes audiencias, sobre el Programa.

Entre enero y diciembre de 2015, el perfil de Twitter, @SerPilo_Paga, pasó de 5 seguidores y 21 visitas al perfil, a más de 1.000 seguidores, 39.6K visitas al perfil, 209 tweets y 722 menciones. A abril de 2016, @SerPilo_Paga cuenta con 8.669 seguidores y ha realizado 4.987 tweets (en el Anexo 6 se encuentran un recuento mes a mes de la evolución en Twitter entre 2015 y 2016).



Ori digende mpernam cor sit reped
mil maximorum atistis raessi Rio
ipsandant, nobis num.

Entre febrero y diciembre de 2015, el *fan page* de Facebook pasó de 2.439 “me gusta” a 12.003. A abril de 2016, se cuenta con 15.645 “me gusta”. En el *fan page* de Facebook se recibe la mayor cantidad de preguntas y solicitudes por parte de los beneficiarios del programa y personas ajenas al programa (en el Anexo 7 se encuentran estadísticas del *fan page* entre enero de 2015 y abril de 2016).

Edusitio / micrositio

En el 2015, se desarrolló un micrositio del programa alojado en el portal Colombia Aprende (de acuerdo a las recomendaciones de la Fundación Corona). El objetivo era reunir toda la información relativa al crédito con-

table e informarla de manera directa y permanente. Este portal se ha convertido en el espacio donde se encuentran las respuestas a preguntas frecuentes de los usuarios por excelencia.

En 2015, el Edusitio contaba con cuatro secciones principales:

- 01** Programa Ser Pilo Paga (información general de SPP).
- 02** Prensa (información relacionada con *free-press*, realizada por diferentes medios de comunicación con respecto al Programa).
- 03** Preguntas (sección con preguntas frecuentes y sus respectivas respuestas).

04 Charla entre beneficiarios o “Charla entre Pilos” (espacio de *chat* o *video-chat* donde expertos comparten con los beneficiarios conocimientos o experiencias de vida que los motiven a seguir adelante con sus programas académicos).

Durante 2015 se adelantaron dos sesiones:



Durante el 2015, se realizaron mejoras al Edusitio con el fin de brindar mayor información, a través de nuevos botones, tales como “Preguntas Frecuentes”, “Día a Día de los Pilos”, “Charla entre Pilos”, “Ser Pilo Paga, Profe” y “Guía para Papás Pilos”.

Por otro lado, en la vigencia 2016, se implementó un *chat* semanal con el objetivo de fortalecer la comunicación entre el Programa y sus beneficiarios. A la fecha, se han realizado 4 *chats*, en los que se han tratado temas como: las tarjetas recargables, el Festival Iberoamericano de Teatro, la Librería Nacional y la experiencia de un deportista paraolímpico, con un alcance total de más de 379 personas. Así mismo, se ha puesto en marcha la campaña #SerPiloSiPaga, cuyo objetivo es demostrar el impacto positivo de SPP en el sistema educativo colombiano a través de videos y testimonios de actores que intervienen en el proceso de formación de los beneficiarios.

Ser Pilo Paga, Profe

Dentro de la convocatoria de Ser Pilo Paga 2, la estrategia de Ser Pilo Paga, Profe surge como respuesta a la baja demanda que han experimentado los programas de pregrado en el área de las Ciencias de la Educación durante los últimos años. Constituye, así mismo, una herramienta de calidad, desarrollada en conjunto con el Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media, para las nuevas generaciones de docentes.

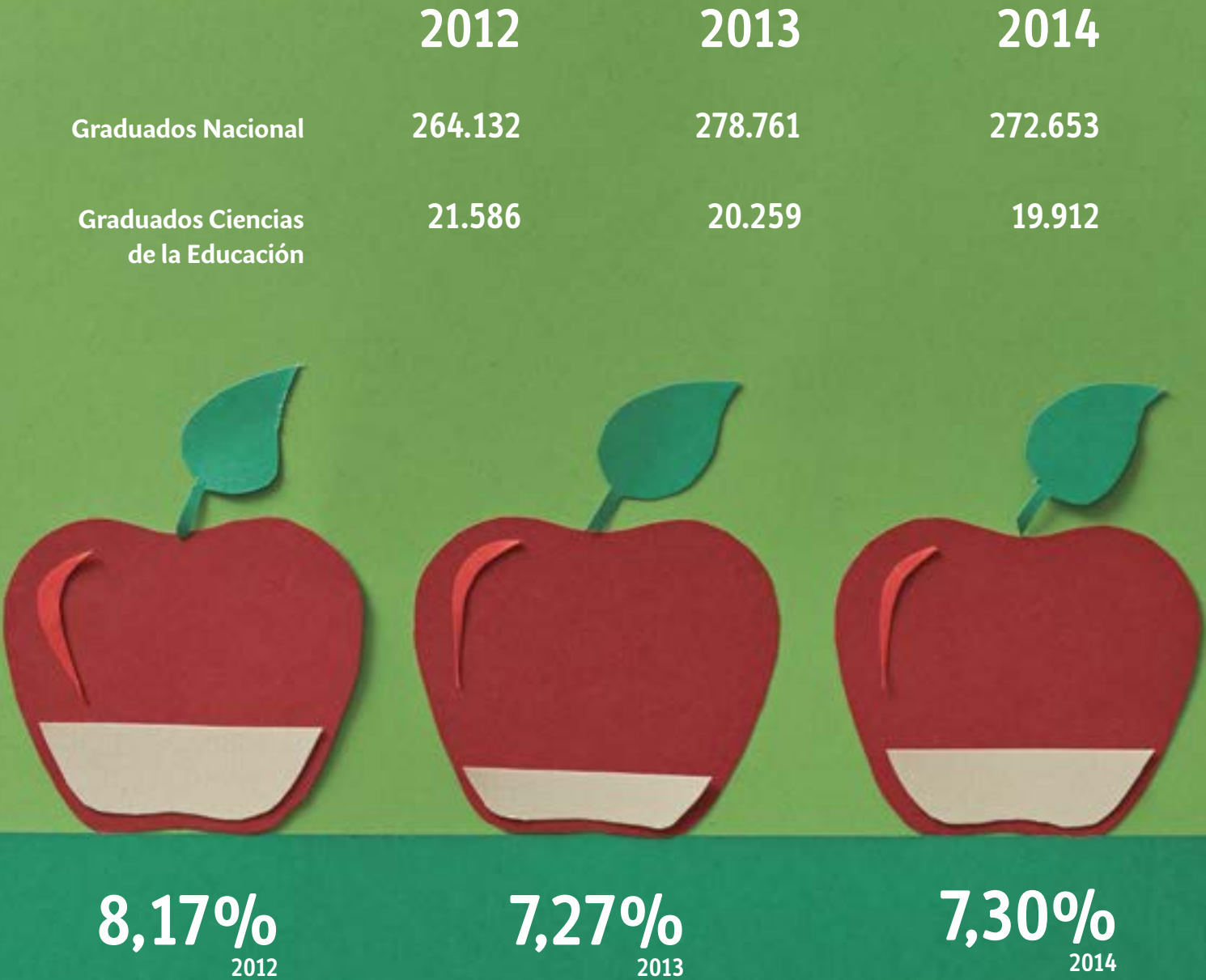
En los últimos años, el número de graduados en Ciencias de la Educación ha disminuido. Así mismo, la participación de dichos programas dentro del total de graduados a nivel nacional es muy baja, respecto de los graduados en las demás áreas del conocimiento.

Con este escenario en mente, el Gobierno Nacional y el MEN decidieron apoyar a los potenciales beneficiarios para que se puedan convertir en el



Figura 3.6

Número de graduados
en Ciencias de la
Educación, 2012-2014



Porcentaje de participación Ciencias de la Educación

profesor ideal con el que siempre soñaron: si son los pilos quienes forman las nuevas generaciones, construirán un nuevo país. En 2015, en el marco de la Convocatoria Ser Pilo Paga 2 (2015) se decidió entregar hasta 1.000 créditos condonables para los jóvenes más pilos que eligieran formarse para ser los futuros docentes del país.

Para ingresar a la estrategia de *Ser Pilo Paga, Profe*, hay dos posibles opciones, cada una con dos alternativas:

Opción 1. Inicio con un programa de Licenciatura

El beneficiario comienza estudiando una licenciatura con el crédito condonable *Ser Pilo Paga 2*. En el primer año, debe comunicar su interés de realizar una doble titulación, diligenciando el formulario de inscripción a *Ser Pilo Paga, Profe* proporcionado por el ICETEX a partir del mes de octubre de 2016, escogiendo alguna de las siguientes alternativas:

a. Programa académico de pregrado.

En esta opción el beneficiario cursará al mismo tiempo dos programas académicos, uno en la licenciatura con la que inició y otro programa tal como Historia, Matemáticas, Física, Química, Geología y Biología, entre otros. Para tal efecto, siempre debe guardar relación con el área de conocimiento de la licenciatura, que iniciará después del primer año de académico de la misma. En este caso, se deben realizar ambos programas de pregrado en la misma Institución de Educación Superior (IES) acreditada en alta calidad. Por tal razón, esta debe ofertar la modalidad de doble titulación y el beneficiario debe cumplir con todos los requisitos para ser admitido en el segundo programa.

b. Posgrado en el nivel de maestría.

Si el beneficiario escoge esta opción, realizará la licenciatura. Una vez finalizada, el estudiante realizará una maestría en Sociología, Historia, Filosofía, Lingüística, Estadística, Física, Matemáticas, entre otras, siempre y cuando



guarde relación con el área de conocimiento de la licenciatura, según su interés. Así, obtendrá títulos de pregrado y de posgrado.

Por este camino, puede realizar tanto el pregrado y posgrado en la misma IES, previo cumplimiento de los requisitos de admisión del mismo. Si el beneficiario desea realizar su posgrado en otra IES, también debe cumplir con los requisitos de admisión de esta (ambas IES deben ser acreditadas en alta calidad y hacer parte de SPP).

Si el beneficiario opta por la primera opción, es decir, si inicia con una licenciatura, podrá aprovechar, junto con los beneficios de SPP, dos incentivos más:

01 Apoyo para la formación en inglés para alcanzar un nivel B2: el beneficiario comprenderá, leerá, escribirá y hablará un muy buen inglés. Para tal fin, se espera contar con el apoyo de aquellas IES donde los pilos estén cursando su licenciatura.

02 Apoyo tecnológico para la obtención de un computador portátil.

Opción 2. Inicio con un programa académico diferente a Licenciatura

El beneficiario inicia cursando un programa Académico de pregrado tal como Historia, Matemáticas, Física, Química, Geología y Biología, entre otros, para *Ser Pilo Paga 2*. Durante el primer año del Programa, debe informar su interés de realizar una doble titulación. Para tal efecto, debe diligenciar el formulario de inscripción a *Ser Pilo Paga, Profe*, proporcionado por el ICETEX a partir del mes de octubre de 2016, escogiendo alguna de las siguientes alternativas:

a. Estudiar una licenciatura.

Con esta opción, el beneficiario cursará al mismo tiempo dos programas académicos, uno en un área disciplinar tal como Historia, Matemáticas, Física, Química, Geología y Biología, entre otras, y otro en el marco de licenciatura, siempre y cuando ésta guarde afinidad con el programa de pregrado inicial. Ambos programas de pregrado se deben reali-

zar en la misma IES acreditada en alta calidad. Por tal razón, la Institución debe ofertar la modalidad de doble titulación, al tiempo que el beneficiario debe cumplir con todos los requisitos para ser admitido en el nuevo programa.

- b. Realizar una maestría en Educación.

Si el beneficiario escoge esta opción, realizará primero un programa académico tal como Historia, Matemáticas, Física, Química, Geología y Biología, entre otros. Al finalizar, realizará una maestría en Educación, por lo cual el programa inicial debe guardar afinidad con ella. Al final del proceso, el beneficiario obtendrá un título de pregrado y un título de posgrado. Ambos se pueden cursar en la misma IES, previo cumplimiento de los requisitos de admisión del mismo. Si el beneficiario desea realizar su posgrado en otra IES, el valor de este no debe exceder el 20% de lo que costaría si lo realizara en la mis-

ma IES en donde cursó el pregrado. Así mismo, debe cumplir con sus requisitos de admisión, mientras que ambas IES deben ser acreditadas en alta calidad y hacer parte de SPP.

Un beneficio adicional para todos los beneficiarios de *Ser Pilo Paga, Profe* es un apoyo en movilidad internacional. Para que un chico de *SPP Profe* pueda acceder él, debe cumplir con los requisitos exigidos por la IES y con el requisito de idioma propio del país en el que vaya a realizar dicha movilidad. Esta puede hacerse efectiva entre el quinto y octavo semestres, hasta por un año, para garantizar que los mejores y más comprometidos beneficiarios tengan esta opción y que vuelvan a terminar su programa en Colombia: esto permitirá que no se queden en otro país sin legalizar su situación crediticia.

Esta iniciativa de apoyo del MEN incluiría:

- Seguro médico (doce meses).
- Transporte local.
- Tiquete internacional ida y vuelta.

- Sostenimiento por doce meses (el mismo apoyo de sostenimiento que brinda el Programa).

Pilos por el Mundo

Para hacer de Colombia la mejor educada de América Latina en el 2025, las alianzas internacionales son una manera de generar mejores oportunidades de formación en educación superior que promuevan la excelencia. Así, una de las estrategias es fomentar el acceso a la formación en educación superior con altos estándares de calidad que ofrecen sistemas de educación superior como el francés y el surcoreano.

Para este fin, se estructuró un piloto con tres convocatorias para bachilleres y estudiantes universitarios destacados por su excelencia académica, para cursar en el exterior programas en ingenierías ciencias exactas, básicas, tecnología y matemáticas. A la fecha, no se tiene previsto abrir nuevas convocatorias de Pilos por el Mundo.

Figura 3.7

Convocatorias Pilos por el Mundo, 2016



Elaboración: MEN, abril 2016

1. Convocatoria Corea del Sur (pregrado)

CIFRAS

- Personas que se presentaron a la convocatoria: 44
- Personas que cumplieron y fueron notificadas: 5
- Personas que aceptaron: 4

GENERALIDADES DEL PROGRAMA

- MEN: financia gastos de seguro médico, tiquetes aéreos y manutención en Bogotá y Corea del Sur.
- KAIST-Corea: cubre gastos de registro, inscripción y matrícula por el tiempo estimado del pregrado para 3 admitidos a la Universidad

FECHAS

- Febrero 2016-noviembre 2016: Curso intensivo de inglés y matemáticas en Bogotá
- Noviembre 2016-enero 2017: Proceso de admisión a KAIST
- Marzo de 2017 a noviembre de 2020: Pregrado en Corea del Sur

REQUISITOS

- Tener 18 años cumplidos a 1° de noviembre de 2016
- Saber 11 durante los años 2014 o 2015 y haber obtenido un puntaje mayor o igual a 380. Con un puntaje promedio de 80 en Lectura Crítica, Matemáticas, Razonamiento Cuantitativo y B+ en Inglés.
- Versión III del SISBÉN con corte al 19 de junio de 2015 dentro de los puntos de corte establecidos



3. Convocatoria Francia - Movilidad Regular/Doble Titulación

CIFRAS

- Total IES inscritas: 8
- Cumplieron requisitos: 8
- Grupo actual: 8
- Beneficiarios: 40 (máximo 5 por cada IES)

GENERALIDADES DEL PROGRAMA

- Movilidad regular
- MEN: financia tiquetes aéreos y manutención Francia para un máximo de 10 meses.
- Movilidad con doble titulación
- MEN: financia tiquetes y manutención en Francia para un máximo de 20 meses.

NOTA: Por un tema de limitaciones de recursos, la máxima financiación es por 10 meses.

FECHAS

- Hasta 10 meses para movilidad regular y hasta 20 meses para movilidad en doble titulación.
- Marzo, abril, mayo: Videoconferencias para apoyo en paso a paso.
- Abril: Envío de cartas de compromiso de retorno al país y perfiles preseleccionados.

NOTA: Por un tema de limitaciones de recursos, la máxima financiación es por 10 meses.

REQUISITOS

- Tener 18 años cumplidos a 1° de noviembre de 2016
- Saber 11 durante los años 2014 o 2015 y haber obtenido un puntaje mayor o igual a 350. Puntaje mayor o igual a 80 en Lectura Crítica, Matemáticas, Ciencias Naturales y Razonamiento Cuantitativo.
- Versión III del SISBÉN con corte al 19 de Junio de 2015 dentro de los puntos de corte establecidos
- Julio de 2016 a junio de 2019: Pregrado en Francia

Figura. 3.8

IES seleccionadas en la convocatoria Francia - Movilidad Regular/ Doble Titulación

Fuente: ICETEX, Enero 2016

Nº	IES	Tipo Movilidad (MR/DT)
1	Universidad de Antioquia	MR/DT
2	Universidad del Magdalena	MR
3	Universidad del Valle	MR
4	Universidad Nacional	MR/DT
5	Universidad Sur Colombiana	MR
6	Universidad Tecnológica de Pereira	MR
7	Universidad Tecnológica de Santander	MR
8	Universidad Unipaz	MR



Sociedad Pilo

Es un grupo estudiantil que les ofrece a sus integrantes la oportunidad de pertenecer a una organización participativa. Esto les permitirá conocer y trabajar en áreas relacionadas con gestión humana, liderazgo y refuerzo académico, proporcionándoles capacitación y actualización permanente en estas áreas.

La organización trabaja bajo cuatro pilares:

01 Formando Líderes: se fortalecen las capacidades de expresión oral, comunicación asertiva, apertura al cambio y manejo de situaciones difíciles.

02 Impulsador de proyectos: se enseña cómo realizar la planeación y ejecución acertada de cualquier proyecto.

03 Estudiante, tú eres nuestra motivación: se trabaja con y para los estudiantes, con el fin de construir una agenda que contribuya al desarrollo personal y colectivo de la comunidad estudiantil.

04 Construyamos paz: la paz se construye desde todos los

ámbitos de la sociedad, pero en especial, desde los estudiantes como agentes de cambio.

Objetivos

- Potenciar las habilidades de liderazgo y comunicación efectiva de los estudiantes, en el marco de un ambiente académico y de trabajo solidario que les permita desarrollarse personalmente.
- Representar y unificar a los estudiantes para la realización de actividades de gestión social, culturales, académicas y recreativas que enriquezcan la vida de la comunidad universitaria.
- Generar proyectos e iniciativas de carácter social y productivo que fortalezcan habilidades personales y académicas.



- Adelantar actividades en pro de la paz y la reconciliación dentro del ambiente académico.

Principios

- Ser agentes de transformación social que se caractericen por su liderazgo y respeto por los demás.
- Apoyar la educación superior de calidad y la igualdad de oportunidades.
- Fomentar la resolución de conflictos de manera pacífica donde el diálogo sea la herramienta por excelencia.
- Impulsar proyectos de liderazgo y participación activa en su entorno.
- Defender las iniciativas que fomenten el acceso a la educación superior de los jóvenes menos favorecidos del país.

Tareas y responsabilidades de los miembros de Sociedad Pilo

- Conocer el programa SPP y su reglamento operativo.
- Ser vocero del programa tanto en la universidad donde se adelante el programa académico, como en su región de origen.
- Fomentar la educación de calidad para los jóvenes colombianos.
- Contribuir en la construcción de redes de apoyo para los estudiantes becados de las IES acreditadas en alta calidad.
- Proteger y defender aquellos proyectos que incentiven la excelencia académica.
- Apadrinar a los jóvenes que ingresan por primera vez a la universidad bajo los programa de incentivos.

3.2.2. BECAS DOCENTES

En el Plan de Desarrollo 2014-2018 se previó la necesidad de fortalecer la capacitación de los docentes, con el fin de mejorar la calidad del servicio educativo en los niveles de prescolar básica y media, especialmente en las instituciones educativas con mayores rezagos. En tal sentido, se concibió el programa *Becas para Excelencia Docente*, que consiste en otorgar incentivos económicos a los maestros de establecimientos educativos oficiales.

A partir del año 2015, se dispusieron recursos por valor aproximado de \$56.000'000.000. En esta vigencia se han otorgado créditos educativos condonables a un total de 2.800 docentes para que cursen programas en el nivel de maestría afines a la educación, particularmente relacionados con el lenguaje y las matemáticas en instituciones de educación superior y/o programas acreditados.

3.2.3. TÚ ELIGES

Esta línea de crédito *Tú Eliges* nació a mediados de 2015 y fue prevista para adelantar estudios en educación superior de pregrado, en los niveles técnico profesional, tecnológico, de ciclo complementario de Escuelas Normales Superiores o profesionales universitarios.

Cubre la totalidad de la matrícula y ofrece seis modalidades de pago. Esta alternativa se consideró particularmente para quienes obtuvieron un puntaje superior a 280 en las pruebas Saber 11, pero que no cumplen con el punto de corte del SISBEN establecido para SPP.

Las modalidades son:

- Tú eliges si pagar el 0% durante tu carrera.
- Tú eliges si pagar el 10% durante tu carrera.
- Tú eliges si pagar el 25% durante tu carrera.
- Tú eliges si pagar el 40% durante tu carrera.
- Tú eliges si pagar el 60% durante tu carrera.
- Tú eliges si pagar el 100% durante tu carrera.

Para ver más información más detallada sobre créditos educativos y otras opciones de apoyo para acceder a la educación superior, puede ser consultada en el sitio web del ICETEX <http://www.icetex.gov.co>.

Todos los trámites relativos a los créditos educativos otorgados por ICETEX son atendidos por esta entidad,

desde su inicio hasta su finalización y en el marco de su competencia legal.

3.2.4. MAYOR Y MEJOR ALCANCE ICETEX

Durante 2015, el ICETEX atendió 103.648 nuevos beneficiarios, a través de créditos con recursos propios y fondos en administración, para completar un total de 652.783 beneficiarios activos en sus diferentes programas. En términos generales, su gestión se centró en tres grandes frentes: Créditos educativos, Fondos en Administración e internacionalización.

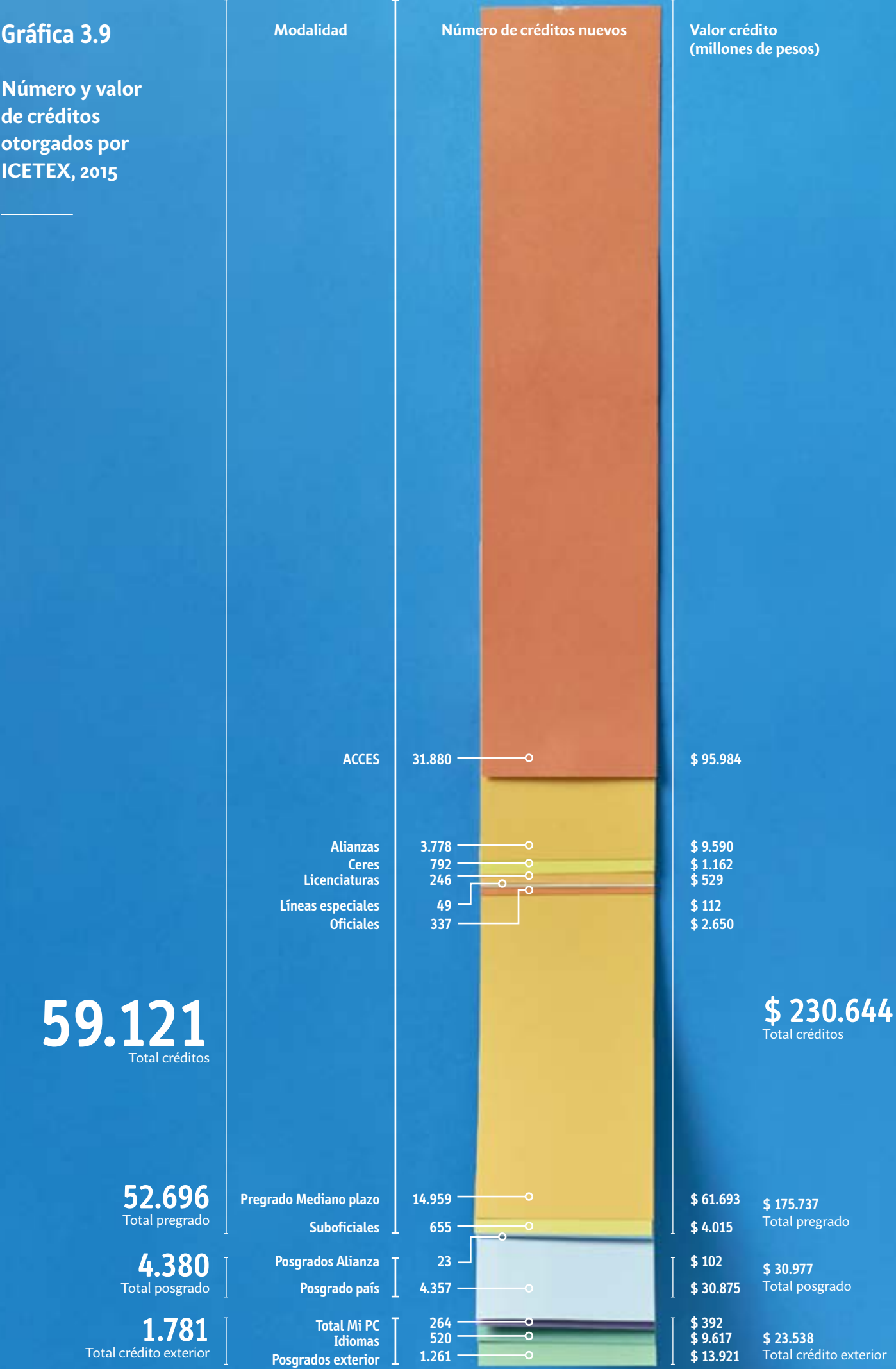
Créditos educativos Programa ACCES

En términos de nuevos beneficiarios, el mayor número de créditos fue colocado en la iniciativa más tradicional del ICETEX: el programa ACCES. Más allá de que el valor de los créditos girados ascendiera a \$230.000 millones de pesos en 2015, las metas para los siguientes tanto o más ambiciosas: en el año 2016, el ICETEX pretende colocar 80.000 créditos y aumentar en 10.000 este número en los próximos 3 años, hasta llegar 100.000 créditos anuales, en el 2018.



Gráfica 3.9

Número y valor de créditos otorgados por ICETEX, 2015



El porcentaje de giros a población vulnerable

El 8,2% de la población corresponde a población vulnerable, lo que equivale a un porcentaje superior al 6% para el 2014. Por otra parte, el 51% de los giros de pregrado corresponden a población registrada en el SISBÉN, cifra que para 2014 fue del 57%. Finalmente, la población que cumple los puntos de corte para subsidio pasó del 24% en 2014 al 40% en 2015.

Fondo de garantías

¿Cómo eliminar la barrera del deudor solidario para ingresar a la educación superior? Esta fue la pregunta que, en junio de 2015, inspiró la creación del

Fondo de Garantías. Amparado por un presupuesto de \$22.500 millones, es la solución para aquellas familias de estratos 1, 2 y 3 cuyos hijos habían obtenido más de 310 puntos en las pruebas Saber y que difícilmente podrían llegar a tener un deudor solidario que avalara un compromiso financiero para ingresar a la Universidad.

Cobranzas

Durante el 2015, el ICETEX continuó promoviendo campañas de comunicación, en el sentido de recordar que es un compromiso y una responsabilidad del beneficiario que se encuentra en mora ponerse al día con sus obligaciones. Como resultado de la gestión de

cobranza, el indicador de cartera vencida pasó de 13,2% de 2014 a 10,0%, en diciembre de 2015.

Fondos en administración

Corresponden al portafolio de recursos de terceras entidades, tanto públicas como privadas, que administra el ICETEX con el fin de ejecutar por cuenta de ellas sus diferentes programas y proyectos de educación. En el 2015, los convenios obtenidos en este ámbito le permitieron a la institución llegar a los 32 departamentos del país. Para tal efecto, se trabajó con varias entidades, todas las cuales entienden que invertir en la formación de los jóvenes es la mejor manera de garantizar el futuro de las regiones.



Los convenios obtenidos de fondos en administración le permitieron al ICETEX llegar a los 32 departamentos del país.

Gráfica 3.10

Adición de recursos nuevos
Fondos en Administración, 2015

La gestión comercial realizada durante la vigencia del 2015 para incentivar la financiación de la educación de los colombianos tuvo como resultado la constitución de 26 nuevos fondos por valor de \$280.035 millones. El MEN invirtió, durante 2015, \$216.092 millones para el financiamiento en formación superior en programas como:



- *Ser Pilo Paga*: dirigido a estudiantes de bachillerato con los mejores puntajes en las pruebas Saber 11.
- *Excelencia Docente de Educación Preescolar, Básica y Media*: dirigido a docentes de educación preescolar, básica y media en programas de maestría.
- *Alfonso López Michelsen*: dirigido a estudiantes colombianos

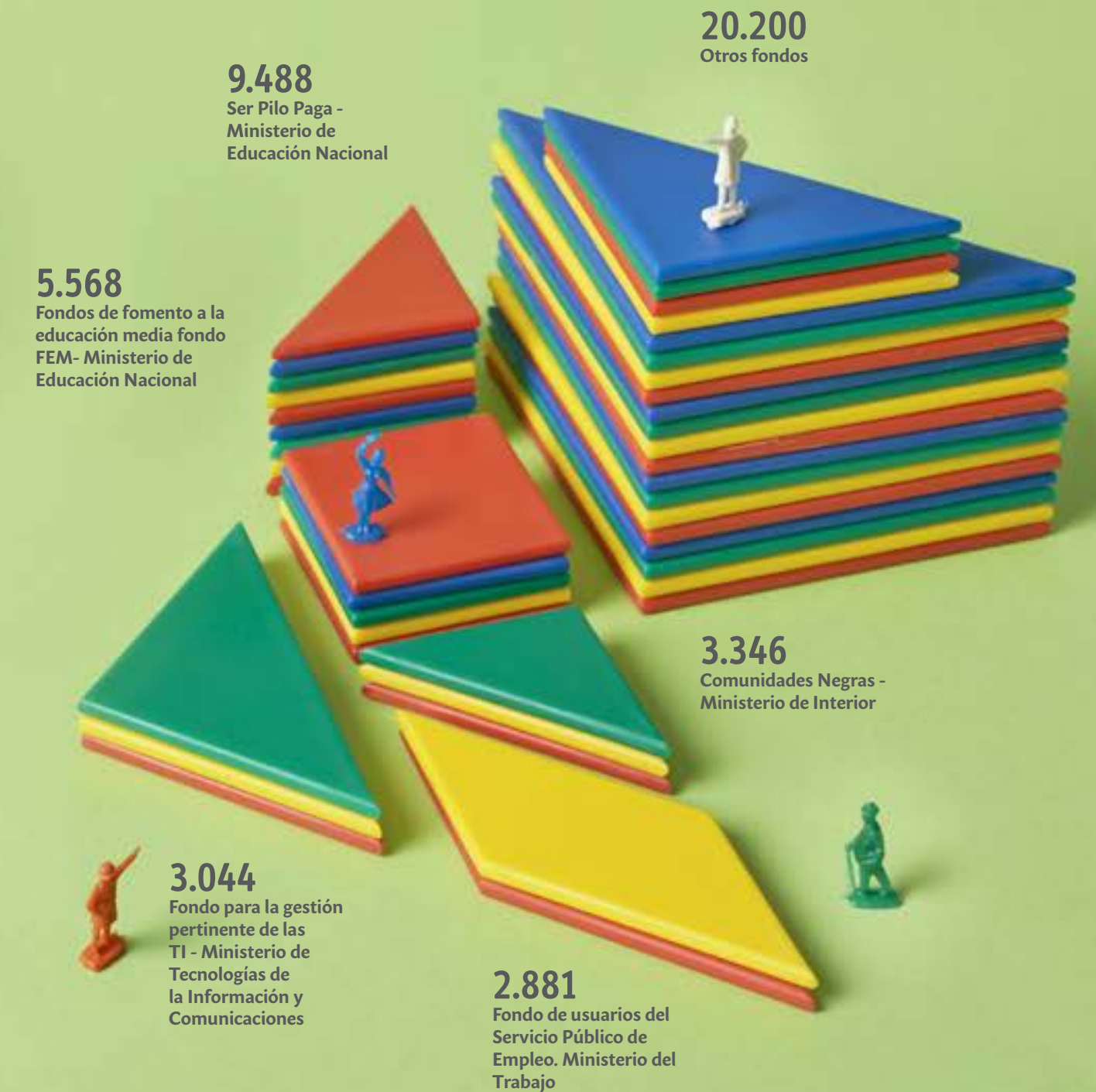
- vinculados con el derecho internacional humanitario y las relaciones internacionales.
- *Movilidad Alemana*: dirigido a jóvenes ingenieros.
- *Fondo MEN*: estímulos económicos

Al cierre de 2015, el número de nuevos beneficiarios de Fondos en Administración fue de 44.527, para sumar un total

acumulado de 256.799 beneficiarios desde 1990 a diciembre de 2015 (es decir, un crecimiento del 21% frente al 2014). El 71% del incremento en el número de beneficiarios se da por el otorgamiento de créditos y subsidios de entidades como las siguientes:

Gráfica 3.11

Principales constituyentes de
Fondos en Administración, 2015





Fondos especiales

Durante el periodo de 2015 se les dio continuidad a los programas especiales, a saber: Comunidades Afrocolombianas, Comunidades Indígenas y Médicos Ley 100.

Fondo Comunidades Indígenas – Álvaro Ulcué Chocué

Para la vigencia 2015, se le asignaron a este Fondo recursos por \$11.302 millones, con los cuales se atendieron renovaciones y se realizó la convocatoria de adjudicación para el 2015-2. En la actualidad, los créditos se encuentran en etapa de adjudicación.

Fondo Comunidades Negras

Se asignaron para la vigencia recursos por \$26.503 millones, con los cuales se desembolsaron las renovaciones del año y se abrió la convocatoria 2015-2, con estos recursos se aprobaron 2.766 nuevos créditos de los cuales 2.132 créditos se encuentran en etapa de adjudicación.

Fondo Ministerio de Salud – Médicos Ley 100

Para la vigencia se asignaron recursos por \$19.254 millones, (corresponde a la

porción asignada por el Presupuesto Nacional a través del MEN), con los que se desembolsaron las renovaciones para el periodo y se realizó la convocatoria de adjudicación, en la cual se aprobaron 1.215 créditos. De estos, se legalizaron 1.162 beneficiarios.

Sector cooperativo y mutual

En octubre del 2014, en el marco de los diez años del Decreto 2880, el ICETEX realizó un reconocimiento al aporte a la Educación Formal del Sector Cooperativo y Mutual, cuyos miembros a lo largo de este periodo han invertido en la educación del país. Con los recursos de 161 Fondos en Administración, se beneficiaron 34.896 estudiantes, repartidos entre 139 cooperativas del país y 22 Fondos FASE.

Internacionalización

La internacionalización fue otro eje fundamental en la agenda de trabajo durante el 2015. Prueba de ello es que el ICETEX propuso estrategias dirigidas a estudiantes que quisieran prepararse académicamente en países como Gran Bretaña, India, Egipto, España, México, Chile y Ecuador, entre otros. El objetivo es que, una vez adquieran

su formación, regresen a Colombia a compartir sus conocimientos y aumenten la competitividad local en un contexto cada vez más globalizado. Para cumplirlo, fueron fundamentales las alianzas con embajadas y universidades de calidad.

Algunos de los aliados estratégicos del ICETEX son:

- a. IES colombianas.
- b. Entidades públicas del orden nacional, tales como:
 - » Agencia Presidencial para la Cooperación Internacional.
 - » Colciencias.
 - » Departamento Administrativo de la Función Pública.
 - » Ministerio de Educación Nacional.
 - » Ministerio de Relaciones Exteriores.
- c. Entidades del orden internacional, tales como:
 - » Comisión Fulbright.
 - » Universidades extranjeras.
 - » Agencias de cooperación internacional.
 - » Gobiernos.

Durante el 2015, el ICETEX firmó e implementó convenios interinstitucionales con las siguientes entidades:

- IFFE Business School, España.
- IUCT (Institut Universitari de Ciència i Tecnologia), España.
- KOÇ University, Turquía.
- EOI Escuela de Organización Industrial, España.
- Comisión Fulbright, Colombia.
- Open Hearts Language Academy, Estados Unidos.
- Universidad Fundación Francisco de Vitoria, España.
- Universitat Oberta de Catalunya, España.
- Escuela de Negocios Afundación, España.
- Central College of Nottingham, Reino Unido.
- Rennes School of Business, Francia.

Gráfica 3.12

Convenios por países 2015

Fuente: Oficina de Relaciones Internacionales del ICETEX



3.3.

Plan Maestro de Regionalización

Con el fin de adoptar medidas que permitan cerrar brechas en el acceso y permanencia en Educación Superior entre las grandes

ciudades y las regiones del país, se diseñó el Plan Maestro de Regionalización de la Educación Terciaria (PMR). Mediante este instrumento es posible identificar las necesidades de acceso a Educación Superior, tanto en oferta como en demanda del servicio, y orientar la inversión de recursos para optimizar el acceso de las regiones a oferta académica pertinente.

A partir del PMR, en la vigencia 2015 se priorizó la posibilidad de aunar esfuerzos administrativos y financieros con la Universidad del Cauca para fortalecer el acceso a Educación Superior de calidad de la región norte del departamento de Cauca. Con ese fin se realizó una inversión de \$3.628 millones (de los cuales el MEN apor-

tó \$2.000 millones para dotación de los laboratorios de los programas actuales de ingeniería y los nuevos de enfermería) para el fortalecimiento de la sede ubicada en el municipio de Santander de Quilichao. Para el 30 de mayo de 2016 se programó el evento de inauguración de los laboratorios, en donde se contó con el acompañamiento de la Viceministra. Para esto se realizaron visitas de seguimiento con el fin de conocer el estado de avance y cumplimiento de las actividades.

Con este proyecto se fortalecerá la oferta actual de programas de ingeniería y la apertura del programa de enfermería en el año 2017, y se espera beneficiar a la población de los 13 municipios que conforman la región nor-



te del departamento. Adicionalmente, resulta importante indicar que, a partir del PMR, en el 2016 se espera dinamizar la recta final del proceso de consolidación del clúster del eje cafetero e iniciar el proceso del clúster de la costa Caribe y del Magdalena Medio.

Logros obtenidos en el periodo de gestión 2015

Durante la vigencia 2015 se adelantaron 6 mesas de trabajo regionales (Caribe, Centro Oriente, Centro Sur, Pacífico, Eje Cafetero y Antioquia, a partir de las re-

giones definidas por el PND 2014-2018) con las IES oficiales. En este contexto se construyó el documento borrador de la Política de Regionalización de la Educación Terciaria, el cual se presentó a la Mesa de Regionalización de ASCUN en el mes de diciembre de 2015.



SER PILO PAGA

UN PROGRAMA PARA SOÑAR

TESTIMONIOS

“Ser Pilo Paga me ha enseñado que a pesar de las dificultades que tengamos, con esfuerzo y trabajo podemos lograr nuestros sueños y objetivos”.

Laura Cubillos Sanchez | Universidad Militar Nueva Granada - Contaduría Pública

“Es una felicidad inmensa saber que ella puede salir adelante y que nos puede dar ese orgullo. Es lo mejor que nos mejor que nos ha podido pasar en este momento. Si la gente lo sabe aprovechar, puede prosperar. Puede hacerse una vida mejor.”

Madre de Laura Cubillos

“Gracias a Ser Pilo Paga aprendí que todo se puede en la vida, aunque no sea fácil. Mis padres siempre me dicen que esta es una gran oportunidad”.

Michael Javier Barrera Rojas | Universidad Jorge Tadeo Lozano - Ingeniería Industrial

“Con este programa nos damos cuenta que no todo en la vida se arregla con dinero, sino que también se pueden lograr muchas cosas con conocimientos e inteligencia. Mis padres trabajan en una cafetería y veo que el trabajo es pesado. Siempre pienso que quiero ser alguien para ayudarle a ellos”.

Aura Denis Ome Pérez | Universidad Militar Nueva Granada - Derecho

“Ser Pilo Paga cambió totalmente mi vida. Cuando yo me gradúe de bachiller, pensé que me iba a tocar aplazar uno o dos semestres porque no contábamos con el dinero para entrar a estudiar en la universidad. Pero yo tenía la esperanza, y le decía a mi mamá que confiáramos porque yo me iba a ganar una beca e iba a hacer realidad mis sueños”.

Liliana Rojas | Pontificia Universidad Javeriana - Economía

“La mayor satisfacción para uno como padre es saber que los hijos van a lograr lo que uno no pudo”.

Pilar Vargas, Madre Liliana Rojas

“Yo estudiaba a oscuras. La casa está a una distancia lejana del casco urbano. A punta de vela hice todo y aquí estoy. Yo tomo la beca como un crédito. Para mí, me ganaré la beca cuando me gradúe”.

Edison Parra | Universidad Jorge Tadeo Lozano - Arquitectura

“Una de las cosas que más me costó cuando llegue a la capital fue la adaptación. Es una ciudad completamente distinta a Santa Marta, no solo en cultura sino en infraestructura y transporte. Además, el cambio de colegio a universidad también fue un reto, son sistemas en donde cosas como la “libertad” y la “responsabilidad” se manejan de formas distintas”.

Valentina Maestre | Pontificia Universidad Javeriana- Sociología

“Los esfuerzos no se hacen en vano. Lo que uno siembra, algún día lo tiene que recoger”.

Abdías Josué Ceballos | Universidad de los Andes- Medicina

“Este programa me dio la posibilidad de hacer un sueño realidad, de ingresar a una universidad y formarme como una profesional que desea generar grandes cambios en su país”.

Sara Ceballos Escobar | Universidad de Medellín- Derecho

“El compromiso de los estudiantes es con las metas, sueños, y con las familias que están orgullosas de que estemos formándonos en una universidad. El compromiso es con nuestra patria, a la que servimos, y con toda una sociedad que espera lo mejor de nosotros”.

Magda Carolina Vargas Rodríguez | Universidad Industrial de Santander -Derecho

“Hoy no me cambio por nadie en el mundo. Gracias a este programa voy a ser ingeniero industrial de la universidad que siempre soñé. Me llena de satisfacción saber que el gobierno me apoyó, como apoyó a otros jóvenes que no tenemos los recursos económicos para sacar los sueños adelante”.

Diego Raúl Guerrero | Universidad Nacional- Ingeniería Industrial

4.

Sistema de Aseguramiento de la Calidad

4.1.

MIDE

El aseguramiento de la calidad en Colombia es reconocido por sus grandes fortalezas y su evolución en los últimos años (Banco Mundial, 2013; OECD, 2016). Este sistema cuenta con dos instrumentos en los que se basa su accionar:

01 La concesión del “Registro Calificado”, administrado por la Comisión Nacional Intersectorial para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CONACES), con el cual se garantizan los requisitos mínimos de calidad para el funcionamiento de cualquier programa de Educación Superior en Colombia.

02 La Acreditación en Alta Calidad (AAC), diseñada para incentivar la autoevaluación y autorregulación continua, así como la mejora institucional y de programas (OECD, 2016). A diferencia del Registro Calificado, la Acreditación es voluntaria y puede solicitarse para un conjunto de programas o para la institución en su conjunto.

La acreditación se ha posicionado como un sello de calidad para el Sistema de Educación Superior. De manera creciente, las IES han visto en ella un mecanismo de mejora continua y un camino a la excelencia. Desde su establecimiento en 1994 hasta 2014, cuando se publicó el MIDE 1.0, más de 2.000 programas fueron evaluados y cerca de 45 IES se sometieron al proceso. Así, 799 programas de pregrado, 62 programas de posgrado y 39 IES contaban con el sello de excelencia que otorga la acreditación.

Pese a la evolución permanente y las estrategias de fomento del Gobierno Nacional, el porcentaje de IES y programas acreditados es aún muy bajo: alrededor



del 88% de IES y el 92% de programas del país no cuentan con acreditación de alta calidad. Sin embargo, es importante considerar que aunque la acreditación, efectivamente, se ha convertido en una herramienta del Estado para dar fe pública de la calidad de la oferta académica, no existe un mecanismo adicional que permita diferenciar la calidad entre aquellas instituciones y programas que no han optado por la acreditación.

Actualmente, el MEN, el Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación (Colciencias) y el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) cuentan con información muy valiosa sobre la Educación Superior que, sin embargo, no es lo suficientemente visible para la sociedad. Este conocimiento representa un insumo invaluable para generar una herramienta que conduzca al establecimiento de un lenguaje común entre Gobierno, IES y comunidad, que complemente el trabajo de la acreditación para dar cuenta de oferta educativa de

calidad. La información, en este contexto, debe conducir no solo a la toma adecuada de decisiones por parte de aquellos interesados en ingresar a la Educación Superior; también debe servir como mecanismo de transparencia, dando mayor confianza al sistema, y a todos y cada uno de los actores relacionados con la Educación Superior tanto a nivel nacional como internacional. Con esto en mente, el Ministerio de Educación Nacional pone a disposición de la ciudadanía un sistema de información y clasificación de las Instituciones de Educación Superior, denominado Modelo de Indicadores de Desempeño de la Educación (MIDE).

El MIDE es una herramienta construida sobre 4 principios básicos (objetividad, transparencia, pertinencia y replicabilidad), que busca proporcionar información clara, objetiva y transparente sobre el estado actual de Instituciones de Educación Superior del país a partir de 6 dimensiones y 18 variables asociadas a la calidad educativa.

Figura 4.1

Acreditación de programas de pregrados / Resumen acumulado histórico 1998-2014

Fuente: CNA (2014)

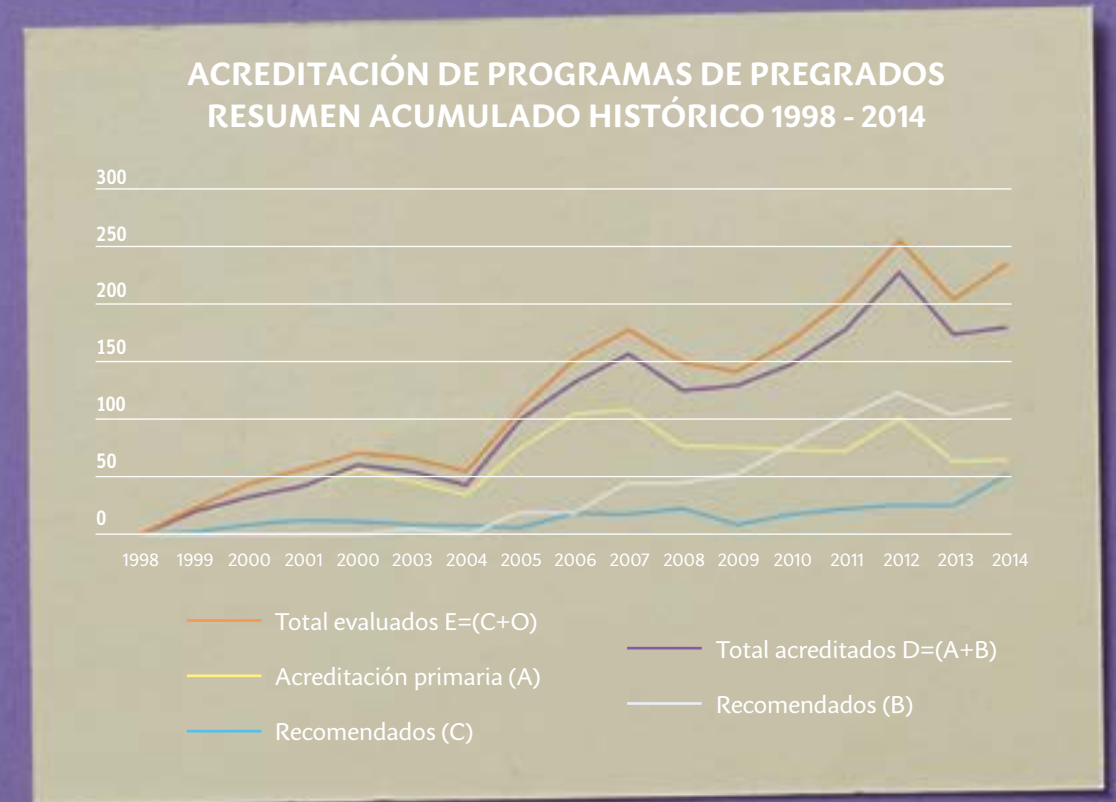
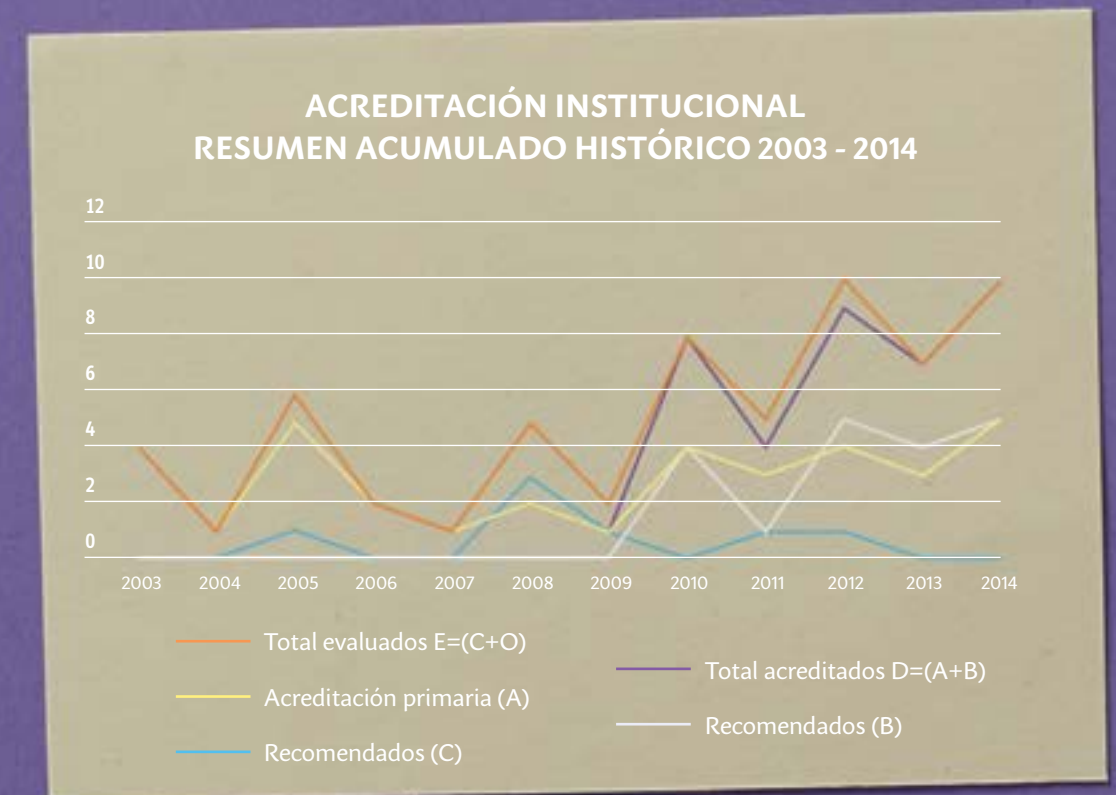


Figura 4.2

Acreditación institucional / Resumen acumulado histórico 2003-2014

Fuente: CNA (2014)



La clasificación

La oferta educativa en Colombia es diversa: no todas las IES atienden a la misma población, ni tienen los mismos objetivos, ni ofrecen programas en las mismas áreas de conocimiento. En línea con esto, antes de realizar la estimación del modelo se clasificaron las IES en cuatro categorías de acuerdo con la propuesta de categorización de la Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching en sus versiones de 1971 y 1994, adaptadas para Colombia¹

01 IES con enfoque doctoral: Instituciones que, en adición a graduar más de 10 estudiantes doctorales anualmente en los últimos tres años (2011, 2012 y 2013, de acuerdo con la última información auditada) o tener 10 o más programas doctorales vigentes (SACES), cuentan con graduados de pregrado en seis o más áreas de conocimiento el último año.

02 IES con enfoque maestría: Instituciones que, en adición a graduar más de 40 estudiantes de maestría anualmente durante los últimos tres años (2011, 2012 y 2013, de acuerdo con la última información auditada) o tener 40 o más programas de maestría vigentes (SACES), cuentan con graduados de

pregrado en tres o más áreas de conocimiento en el último año².

03 IES con énfasis en pregrado: Instituciones que cuentan con programas vigentes en dos o más áreas del conocimiento en pregrado (en caso de no contar con programas de pregrado, se tomarán los programas de posgrado).

04 IES especializadas en un área: Instituciones que cuentan con programas vigentes de pregrado (si la institución no cuenta con programas en pregrado, se tomarán los de posgrado) en una sola área del conocimiento.

Las dimensiones y las variables

El modelo multidimensional cuenta con 6 dimensiones, compuestas por 18 variables en total. A continuación se explica en detalle cada dimensión con sus respectivas variables.

Desempeño en pruebas estandarizadas

Las pruebas estandarizadas (Saber Pro) permiten evaluar de forma externa la calidad de la Educación Superior. Estas son realizadas por los estudiantes universitarios de último semestre bajo una

estructura general que consta de cinco módulos, a saber: comunicación escrita, razonamiento cuantitativo, lectura crítica, competencias ciudadanas e inglés. Esta dimensión permite comparar directamente el desempeño promedio de los estudiantes entre las instituciones de acuerdo a los resultados obtenidos en el 2014, y sus variables o indicadores son:

• **Razonamiento cuantitativo:** De acuerdo con el ICFES, a través de este indicador se puede medir la capacidad de comparar, inferir, transformar y validar la información presentada en diferentes tipos de formatos. En adición, permite medir qué tan bien los estudiantes reconocen y aplican los conceptos matemáticos para solucionar problemas de distintos contextos. El dato por institución resulta del promedio de los resultados individuales de los egresados, ponderado por área de conocimiento. Por otro lado, los datos individuales siguen una distribución normal estandarizada con media de diez puntos, lo que indica que el promedio nacional se encuentra en diez, y los estudiantes obtienen una puntuación sobre la media cuando superan este indicador.

Razonamiento cuantitativo

=

Suma ponderada puntaje de estudiantes que presentaron la prueba

Número de estudiantes que presentaron la prueba



1. Para mayor información sobre la clasificación de la Carnegie Foundation visite: <http://www.carnegiefoundation.org/>.

2. Las especialidades médico-quirúrgicas se tomaron en cuenta como programas del nivel de maestría. Nota: La IES se clasificará en la categoría en la cual cumpla con todos los criterios. En caso de cumplir los criterios de varias categorías, se clasificará en aquella cuyo requisito tenga mayor número de áreas del conocimiento.

• **Lectura crítica:** De acuerdo con el ICFES, a través de este indicador se miden la comprensión de los contenidos explícitos del texto, el reconocimiento de las estrategias discursivas y la adopción de una posición crítica frente a este. El dato para la universidad se consigue a través del promedio de los resultados individuales de los estudiantes, ponderado por área de conocimiento.

Lectura crítica

=

Suma ponderada de los puntajes de los estudiantes que presentaron la prueba

Número de estudiantes que presentaron la prueba

• **Competencias específicas:** Miden los conocimientos específicos de los estudiantes que están próximos a culminar los distintos programas

de pregrado, en la medida en que estas puedan ser valoradas a través de exámenes externos de carácter masivo. El dato para la universidad

se consigue a través del promedio de los resultados individuales de los estudiantes³, ponderado por área de conocimiento.

Competencias específicas

=

Suma ponderada puntajes de los estudiantes que presentaron la prueba

Número de estudiantes que presentaron la prueba

Graduados

Los graduados representan el resultado del proceso educativo; por tanto, la calidad de estos refleja la excelencia docente de la institución. Esta dimensión presenta la atracción que tienen el mercado laboral y la academia sobre los

graduados de cada institución educativa, y sus indicadores son:

• **Salario de enganche:** Muestra la disponibilidad efectiva a pagar del mercado laboral por los graduados de determinada universidad (2012-2013). El salario de enganche es la

suma ponderada de la división entre el salario promedio de los graduados de una carrera y el salario promedio que reciben las personas que se encuentran vinculadas a un empleo formal a un año de su grado en la misma área del conocimiento y las universidades de su misma región⁴.

Salario de enganche

=

$\sum_B$

Vinculados de la universidad A del área de conocimiento B en la región de A

Vinculados totales del área de conocimiento B en la región de A

*

Salarios promedio de los vinculados de A en el área de conocimiento B a un año del grado en la región de A

Salarios promedio de los vinculados totales del área de conocimiento B a un año del grado en la región de A

• **Empleabilidad:** La tasa de vinculación laboral de los graduados en su primer año posterior al grado (2012-2013). Este subíndice es un indicador de la demanda que tienen los recién egresados de las universidades.

Empleabilidad

=

Número de graduados vinculados a un empleo formal a un año del grado

Número de recién egresados

=

Número de graduados vinculados a un empleo formal a un año del grado en la región

Número de recién egresados en la región

• **Paso posgrado:** La proporción de los graduados de pregrado de una institución entre 2007 y 2014 que se registraron en el SNIES en estudios

de maestría o doctorado, o realizaron la convalidación de alguno de estos estudios ante el Ministerio de Educación Nacional. Este indicador

muestra la posibilidad y disposición de los graduados de una institución a continuar con estudios posteriores al grado.

3. Se advierte que este no se encuentra disponible para todas las disciplinas y, asimismo, los resultados de las distintas pruebas no presentan la misma distribución.
4. Las regiones son Caribe, Centro Oriente, Centro Sur-Amazônia, Región del Llano, Eje Cafetero, Pacífico y Bogotá.

Estudios de posgrado

=

Número de graduados matriculados en maestrías o doctorados

Número de graduados

+

Número de graduados que convalidaron una maestría o doctorado

Número de graduados

Docencia

El nivel y el compromiso de los docentes dan cuenta de la calidad de una institución; por tanto, las instituciones deben contar con una planta profesoral diversa y apropiada en cantidad, dedicación y niveles de formación (CNA, 2015). Esta dimensión mide la calidad de los profesores de acuerdo a su nivel de formación y el ambiente de investigación de las universidades. Los indicadores son:

- **Docentes con doctorado:** La investigación y el desarrollo de nuevas tecnologías requieren docentes con altos niveles de formación. Este índice mide la relación entre el tiempo completo equivalente de los docentes que cuentan con un doctorado y el tiempo completo equivalente de los docentes totales (2014)⁵.



Docentes doctorado

=

Docentes con doctorado en tiempo completo equivalente

Docentes totales en tiempo completo equivalente

- **Relación alumno-docente:** Una mayor relación alumno docente indica que cada docente tiene menos tiempo para atender a más estudiantes de pregrado (2014).

Relación alumno-docente

=

Número de estudiantes de pregrado

Docentes totales en tiempo completo equivalente

- **Docentes posgrado:** Los docentes deben demostrar calidad a través de altos niveles de formación y experiencia. Este índice mide la relación entre el tiempo completo equivalente de los docentes con un título superior al pregrado (se excluyen especializaciones) y el tiempo completo equivalente de los docentes totales (2014).

Docentes posgrado

=

Docentes con posgrado en tiempo completo equivalente

Docentes totales en tiempo completo equivalente

Investigación

Las investigaciones y la producción intelectual deben generar impactos sobre la sociedad; por tanto, la cuarta

categoría incluye a los investigadores registrados como el insumo principal para la generación y difusión del conocimiento. Los productos se miden por medio de las patentes y obras ar-

tísticas, y a través de los artículos de investigación, mientras que la difusión del conocimiento se mide a través de la citación en ISI. Los indicadores en este caso son:

- **Citaciones:** Una mayor citación (excluyendo autocitaciones) muestra el impacto que genera en el mundo científico un artículo de determinada institución. Este indicador se construyó como una relación de las citas registradas en ISI y SCOPUS y los docentes (2000-2015).

Citación

=

Citas ISI y SCOPUS

Docentes totales en tiempo completo equivalente

- **Artículos:** Este subíndice busca capturar la capacidad de investigación de las instituciones a través de los artículos académicos registrados en la convocatoria 693-2014 de Colciencias, ponderados de acuerdo al tipo de revista. Se calcula como la relación entre los artículos académicos y los docentes.

Artículos

=

Artículos COLCIENCIAS

Docentes totales en tiempo completo equivalente

- **Investigadores Colciencias:** El número de investigadores de acuerdo a los grupos de investigación de la convocatoria 693-2014 de Colciencias asociados a cada institución. Para este indicador se pondera la experticia de los investigadores de acuerdo a su categoría (*Senior*, *Asociado* o *Junior*).

Investigadores

=

Investigador Junior + 2 * Investigador Asociado + 4 * investigador Senior

- **Patentes:** Este subíndice revela la capacidad de generar conocimiento aplicado de las instituciones a través de las patentes registradas en Colciencias, ponderadas de acuerdo a su tipo. Se calcula como la relación entre las patentes registradas en la convocatoria 693-2014 de Colciencias y los docentes totales en tiempo completo equivalente (2014).

Patentes

=

Patentes

Docentes totales en tiempo completo equivalente

- **Obras artísticas:** Da cuenta de la producción artística de una universidad, de acuerdo a las obras recopiladas por Colciencias. Se calcula como la relación entre las obras artísticas registradas en Colciencias y los docentes (2014)⁶.

Obras artísticas

=

Obras artísticas

Docentes totales en tiempo completo equivalente

5. Los docentes en tiempo completo equivalente se calculan de acuerdo a la siguiente fórmula: $\text{docentes tiempo completo} \times 1 + \text{docentes medio tiempo} \times 0,5 + \text{Docentes cátedra} \times 0,25$.

6. La fuente de las obras recopiladas es el sistema CuLAC de Colciencias, con inicio en el 2009 y cierre en el 31 de julio del 2014.

Presencia y atracción

En esta categoría se mide la fortaleza de cada una de las instituciones en términos de cobertura y de su comunidad académica, como una dimensión complementaria a las mediciones de estudiantes y de docentes de las otras categorías. Como proxy de la fortaleza institucional se toman la generación de ingresos propios y la tasa de deserción de sus estudiantes:

- **Permanencia:** Muestra el esfuerzo de las IES por implementar programas de bienestar y acompañamiento estudiantil que promuevan la finalización de los estudios superiores por parte de los estudiantes (2014). Se toma la deserción por cohorte de SPADIES.

Permanencia

=

1-deserción por cohorte a 10° semestre

- **Generación de ingresos propios:** La generación de ingresos, distintos a matrícula y transferencias del Estado, mide la capacidad de gestión de las instituciones y su autosuficiencia para desarrollar proyectos de investigación y educación. Se calcula como la suma de ingresos operacionales por concepto de investigación, extensión y otros distintos a matrículas, y transferencias sobre el total de ingresos operacionales (2014).

Ingresos propios

=

Total ingresos operacionales - ((ingresos operacionales por matrícula - devoluciones y descuentos de matrícula) + ingresos operacionales por transferencias del Estado)

Internacionalización

En esta dimensión se mide la interacción que tiene una institución con el mundo. Esta posibilita incorporar las dimensiones internacional e intercultural dentro de las funciones misionales de las IES y facilita así la difusión y una mayor discusión de las ideas. Asimismo, contribuye al propósito de formar estudiantes con competencias que le permitan insertarse en un mundo cada vez más globalizado.

- **Coautorías internacionales:** Las coautorías internacionales incrementan la posibilidad de difusión de las ideas y aumentan el impacto de los artículos. Este indicador se construyó como el registro de coautores de instituciones distintas a las colombianas relacionados con cada institución en ISI y SCOPUS por docente (2001-2015).

Coautorías internacionales

=

Coautorías en ISI y SCOPUS
Docentes totales en tiempo completo equivalente

- **Inglés:** De acuerdo con el ICFES (2015), en el módulo de inglés del examen Saber Pro se evalúa la competencia para comunicarse en este idioma de forma efectiva. Los examinados son clasificados en cuatro niveles de desempeño (A1, A2, B1, B2), conforme con el Marco Común Europeo. El dato para la universidad se consigue a través del promedio de los resultados individuales de los estudiantes (2014), ponderado por área de conocimiento.

Inglés

=

Suma ponderada de los puntajes de los estudiantes que presentaron la prueba
Número de estudiantes que presentaron la prueba

Figura 4.3

Tabla de indicadores

Fuente: Elaboración propia.

VARIABLE	FUENTE	FECHA
RAZONAMIENTO CUANTITATIVO	ICFES	2014
LECTURA CRÍTICA	ICFES	2014
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	ICFES	2014
SALARIO DE ENGANCHE	OLE, SNIES	2012 - 2013
EMPLEABILIDAD	OLE, SNIES	2012 - 2013
PASO A POSGRADO	SNIES - CONVALIDACIONES	2012 - 2014
RELACIÓN ALUMNO-DOCENTE	SNIES	2014
PH. D. / DOCENTES	SNIES	2014
POSGRADOS / DOCENTES	SNIES	2014
INVESTIGADORES	Colciencias 693, SNIES	2014
OBRAS ARTÍSTICAS	Colciencias 693, SNIES	2014
ARTÍCULOS	Colciencias 693, SNIES	2014
CITACIONES	ISI, SCOPUS	2001 - 2015
PERMANENCIA	SPADIES	2014
INGRESOS PROPIOS	SNIES	2014
INGLÉS	ICFES	2014
COATORÍAS	ISI, SCOPUS	2001 - 2015

La metodología

El modelo multidimensional se construye a través de tres etapas:

01 Cada variable se ordena de mayor a menor y se le asigna un puesto de uno al número de universidades en la clasificación. Así, el puesto de la IES U en la variable i de la categoría j es:

$$V_{ij}^U \in \{1, \dots, I_j\}$$

Donde:

- I = tipo de IES en j.
- i = variables de cada una de las dimensiones.
- j = el conjunto de los tipos de IES.
- U = la IES.

02 Se realiza una suma ponderada de los puestos individuales de las variables por dimensión para obtener un puntaje. De este modo, el puntaje C de la IES U en la categoría j es:

$$C_j^U = \sum_{i=1}^{I_j} V_{ij}^U \cdot \omega_i$$

Donde:

- ω_i = el peso relativo en la variable i.

Posteriormente, se asigna un puesto de uno al número de universidades en la clasificación I. Por lo tanto, el puesto R de la IES U en la categoría j será:

$$R_j^U = \text{Ord}\{C_j^U\}$$

03 Finalmente, se realiza una suma ponderada de los puntajes de las categorías para obtener un puntaje global. El puntaje total S de la IES U es:

$$S^U = \sum_{j=1}^J C_j^U \cdot \phi_j$$

en donde

$$\phi_j = \sum_{i=1}^{I_j} \omega_{ij}$$

Donde:

- ϕ_j = la suma de los pesos de las variables de la categoría j.

Posteriormente, se asigna un puesto de uno al número de universidades en la clasificación I, de manera que el puesto total R de la IES U será:

$$R_T^U = \text{Ord}\{S^U\}$$

Figura 4.4

Presentación de los resultados (gráficos de araña)

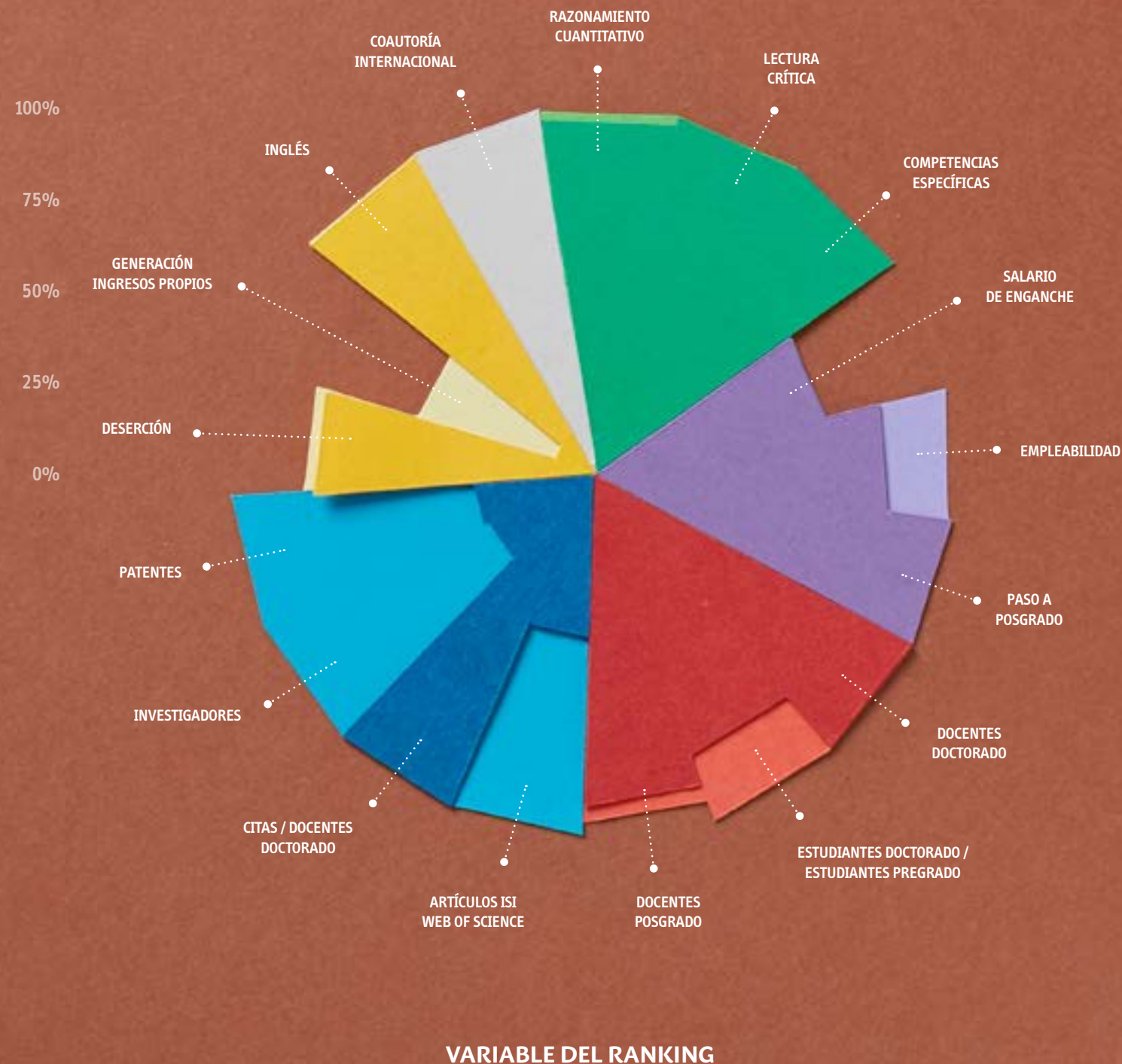
Una forma de presentar los resultados a nivel de IES es mediante gráficos de araña, en los que se muestra el puesto que ocupa la institución entre las similares a ella, de acuerdo a la clasificación, para cada una de las dimensiones definidas. En el ejemplo, la IES ocupa el lugar 11 en la categoría de investigación y el lugar 8 en la de presencia y atracción.



Figura 4.5

Presentación de los resultados (radar)

La segunda forma de presentar los resultados a nivel de IES es a través de gráficos de radar. Así se puede ubicar en color claro el rendimiento de la IES por variable con respecto al mejor de su clasificación, y en color blanco, al mejor entre todas las instituciones evaluadas. En el ejemplo, la institución tiene un alto rendimiento en las tres variables de desempeño en pruebas estandarizadas, tanto en su grupo como entre todas las IES evaluadas.



VARIABLE DEL RANKING

El MIDE 1.0 fue presentado al público en el mes de agosto de 2015. Para el año 2016, el Ministerio de Educación Nacional planea mostrar el MIDE 1.1 como una actualización de los datos presentados en el MIDE 1.0. Este modelo conserva la estructura de su antecesor pero con dos modificaciones en particular:

- Se ha cambiado la variable “competencias específicas” por la variable “comunicación escrita” en la dimensión de desempeño.
- En la variable “paso a posgrado” se ha incluido el nivel de formación especializaciones. Sin embargo, las maestrías y doctorados se han ponderado con un factor de 3, y las especializaciones, con un factor de 1. Adicionalmente, la ventana de tiempo se modificó para tomar matriculados y convalidados en el periodo 2010-2015, y el total de graduados en el periodo 2009-2014.

mecanismos y herramientas prácticas y efectivas para la materialización de esta función constitucional.

Con la expedición de esta ley se incorporaron nuevos y eficientes instrumentos para el ejercicio de la función de inspección y vigilancia sobre la Educación Superior que exigen mayor intervención de las autoridades encargadas. El propósito es velar porque:

01 Este servicio público se preste con calidad, propendiendo a su continuidad.

02 Se cumplan los objetivos propuestos.

03 Se conserven y se apliquen las rentas de estas instituciones en debida forma, garantizando siempre el principio de la autonomía universitaria del que gozan las IES y que se encuentra reconocido constitucionalmente.

Dentro de este nuevo marco legal de inspección y vigilancia, no solo se fortaleció la función sancionatoria del Estado, sino que se incorporaron novedosos mecanismos de carácter preventivo que facultan al Ministerio de Educación Nacional para intervenir a tiempo y tomar decisiones oportunas que permitan evitar o superar en el corto plazo situaciones que puedan afectar las condiciones en las que se debe prestar el servicio de la Educación Superior. Es por ello que a partir de la entrada en vigencia de la Ley 1740 se facilitó la detección e identificación temprana de las situaciones que ponen en riesgo la viabilidad financiera, las condiciones académicas, la calidad del servicio educativo e incluso su continuidad.

Las medidas preventivas que se establecen en esta norma tienen como fin salvaguardar los derechos de la comunidad educativa y de los estudiantes matriculados en las Instituciones de Educación Superior, permitiéndole al Ministerio ordenar a las instituciones objeto de medida:

- La adopción y presentación de planes y programas de mejoramiento, encaminados

a solucionar situaciones de irregularidad o anormalidad.

- Enviar a delegados ante los órganos de gobierno y dirección.
- Señalar condiciones para superar o corregir irregularidades de carácter financiero, administrativo o de calidad que pongan en peligro la prestación del servicio.
- Disponer de la vigilancia especial.

Además de estas facultades, se incluyó la posibilidad de imponer multas de carácter personal a los miembros de los órganos de dirección y/o administrativos de las IES que infrinjan la normatividad y/o apliquen o destinen los recursos del servicio educativo para fines distintos a los previstos en sus estatutos y reglamentos internos.

De esta forma, el Estado garantiza que las Instituciones de Educación Superior cumplan los lineamientos exigidos para la prestación del servicio educativo en condiciones de calidad, so pena de la adopción de medidas tales como:

- La suspensión o reemplazo de sus directivos.
- Ordenar una vigilancia en la que prime el principio de la intermediación y perdure mientras subsistan las causas que dieron origen a la imposición de la misma.
- La implementación de mecanismos (por ejemplo, la constitución de una fiducia) para salvaguardar los recursos de la institución y propender a que estos se inviertan como corresponde.

Esta regulación igualmente prevé el procedimiento y las actuaciones que deben seguirse cuando el Ministerio adelanta funciones en ejercicio de las facultades tanto de inspección como de vigilancia y cuando ordena medidas preventivas y/o correctivas. Asimismo, vale la pena señalar que todas estas actuaciones administrativas siempre se desarrollan bajo el respeto y la ga-

4.2.

Ley de Inspección y Vigilancia (Ley 1740)

La aprobación de la Ley 1740 el 23 de diciembre de 2014 se convierte en una de las grandes transformaciones de la educación en Colombia, pues implicó la modificación estructural de la Ley 30 de 1992 en materia de inspección y vigilancia de la Educación Superior, dotando por primera vez al Estado de



rantía del derecho al debido proceso, a la contradicción y a la defensa y todas las garantías constitucionales y legales tanto para las instituciones como para sus directivos.

En consecuencia, las funciones y mecanismos que introdujo esta Ley evidencian un gran avance en el desarrollo de las facultades que requería el Ministerio de Educación Nacional para adelantar actuaciones que eran urgentes y necesarias, como son:

- La realización de auditorías.
- La potestad de efectuar visitas de carácter integral que permitan verificar el funcionamiento de las Instituciones de Educación Superior.
- La posibilidad de solicitar información detallada que permita determinar la situación financiera, jurídica, administrativa y contable de las IES.

La ley amplió el alcance de la inspección y vigilancia para ser aplicada contra quienes ofrezcan y desarrollen programas de Educación Superior sin autorización legal. Esto le ha permitido al Ministerio ordenar el cierre de este tipo de establecimientos y la imposición de multas, como en el caso de la denominada Universidad Intercultural Indígena (UNICJAO), que tiene vigente una orden de cierre y multas sucesivas que hoy se acercan a los mil millones de pesos y para la cual se ha ordenado el embargo de cuentas y propiedades.

4.3.

Estrategia de inspección y vigilancia

La Subdirección de Inspección y Vigilancia del Ministerio de Educación Nacional es la encargada de garantizar que las diferentes Instituciones de Educación Superior prestadoras del servicio educativo en todo el territorio nacional funcionen correctamente y cumplan las disposiciones constitucionales, legales, estatutarias y reglamentarias internas que, en materia de prestación del servicio en condiciones de calidad, se hayan expedido por las diferentes autoridades.

Las funciones de esta dependencia se encuentran previamente establecidas en disposiciones normativas y se deben desarrollar de manera oportuna, eficiente y diligente por tratarse de la vigilancia de un servicio público. Sin embargo, y con el propósito de cumplir con el objetivo principal del Ministerio de Educación establecido en el Plan de Desarrollo (2014-2015) “Colombia la más educada en el 2025”, la Subdirección de Inspección y Vigilancia ha encaminado su estrategia como dependencia hacia un objetivo

principal, teniendo como fundamento normativo la Ley 1740 de 2015: “Velar por el mantenimiento o restablecimiento de las condiciones de calidad y la continuidad en la prestación del servicio público de la Educación Superior, garantizando la autonomía universitaria”.

Este objetivo se logra emprendiendo dos tareas principales:

- 01** Propender al mejoramiento permanente del servicio.
- 02** Vigilando la adecuada conservación y aplicación de las rentas de las instituciones.

Por lo anterior, una vez se expidió la Ley 1740 de 2014, y conscientes de los retos que implicaba la entrada en vigencia de esta norma y el cumplimiento del objetivo tanto de la dependencia como de la cartera ministerial, fue necesario, como parte de la estrategia de inspección y vigilancia, modificar estructuralmente la Subdirección de Inspección y Vigilancia y reorganizar el equipo de trabajo. De esta manera tal dependencia ha logrado desarrollar sus funciones en forma eficiente y con la rigurosidad técnica y operativa que se requiere, teniendo en cuenta el amplio espectro que ofrece esta normativa, así como las diferentes disciplinas que fueron involucradas para materializar y hacer efectivo y eficaz el ejercicio de esta facultad.

Con esto en mente, el Ministerio expidió en el mes de abril la Resolución 3182 de 2015, por medio de la cual se reorganizó la Subdirección en cuatro grupos de trabajo, teniendo en cuenta los perfiles y la experiencia de cada uno de los profesionales que los integran:

- Grupo de atención de solicitudes, quejas, consultas y conceptos de Educación Superior (PQRS).
- Grupo de mejoramiento institucional a las Instituciones de Educación Superior.
- Grupo de investigaciones administrativas.
- Grupo de apoyo a la gestión de inspección y vigilancia.

Cada uno de estos grupos está conformado por un profesional con funciones de coordinador y por funcionarios y contratistas de prestación de servicios que se encargan de atender las necesidades del servicio para cumplir con los objetivos, políticas y programas del Ministerio de Educa-

ción Nacional en materia de Educación Superior.

Para cumplir con esa labor, la Subdirección de Inspección y Vigilancia hoy cuenta con una planta personal que incluye perfiles con formación de abogado, contador, politólogo, administrador de empresas, economista e ingeniero. Así

se brinda un apoyo multidisciplinar a la verificación técnica de la información de los componentes administrativo, jurídico y financiero de las Instituciones de Educación Superior, respondiendo a los nuevos requerimientos y herramientas que le fueron otorgadas al Ministerio de Educación Nacional con la expedición de la ley.

Figura 4.6

Reorganización de la Subdirección de Inspección y Vigilancia - Grupos de trabajo (Resolución 3182 de 2015)



Con la organización de la Subdirección en grupos de trabajo se fortaleció especialmente la gestión de dos de ellos, por cuanto son los encargados de desarrollar las funciones misionales, esto es, la función sancionatoria y la preventiva:

- 01** Frente al grupo de investigaciones administrativas, se realizó un inventario, diagnóstico y plan de de-

puración, con el propósito de implementar acciones de descongestión de los 42 procesos administrativos que venían en curso, de los cuales ya se fallaron 17 y 19 se encuentran en etapas posteriores al pliego de cargos. Esta tarea se llevó a cabo bajo los preceptos de la Ley 30 de 1992. También, y como resultado de las visitas integrales que ha realizado el grupo de mejoramiento institucional y de

quejas radicadas por los ciudadanos, se han abierto investigaciones en el marco de la Ley 1740 de 2014.

- 02** Frente a la función preventiva, se han implementado una serie de acciones como parte de su estrategia de fortalecimiento en el marco de la Ley 1740 de 2014. Entre ellas se encuentran las siguientes:



- Conformación de un equipo técnico para realizar las visitas integrales a las IES.

- Definición del plan de visitas integrales a las IES: priorización por nivel de riesgo, resultados arrojados por el modelo IRIS⁷.

- Con esta información se han adelantado visitas integrales en 26 IES.

- Imposición de 8 medidas preventivas, entre ellas 4 de

vigilancia especial, y de 8 planes de mejoramiento.

- Visitas de seguimiento permanente y periódico a los planes de mejoramiento ordenados dentro de una medida preventiva: 19 IES visitadas, como parte del seguimiento al plan o programa de mejoramiento.

- Visitas de seguimiento a 5 IES según las recomendaciones realizadas en informe rendido al Subdirector de Inspección y Vigilancia por parte de la comisión que adelantó la visita integral.

7. Los ingenieros y otros profesionales del grupo de mejoramiento institucional involucrados en el proceso desarrollaron un modelo matemático y estadístico, denominado IRIS, que permite caracterizar a las Instituciones de Educación Superior por nivel de riesgo. Este modelo fue diseñado con el objeto de dar cumplimiento al artículo 2.5 de la Ley 1740 de 2014, que estableció la necesidad de “construir planes de seguimiento con indicadores de gestión” para adelantar de manera efectiva esta función por parte del Ministerio de Educación Nacional.

8. Este sistema ofrece información estadística sobre el nivel de formación académica de los egresados, sus aportes a seguridad social y los salarios promedio de enganche que reciben. Además, entrega un panorama sobre cuánto tiempo les toma conseguir empleo, las ciudades en las que trabajan y la demanda de egresados que tienen en el mercado laboral una mayor o menor acogida.

- 77 visitas de verificación al incremento del valor de los derechos pecuniarios, con acompañamiento de pares académicos e institucionales de diversas áreas del conocimiento.

- 5 conversatorios en el marco de la Ley 30 de 1992 y de la Ley 1740 de 2014 con el fin de dar a conocer las nuevas funciones de inspección y vigilancia. A la fecha se han convocado 172 IES y se ha contado con la asistencia al evento de 132 IES y 311 directivos.

Estos instrumentos le permiten a la Subdirección de Inspección y Vigilancia monitorear de manera permanen-

te el estado de estas instituciones o el avance en la ejecución de la medida y, por tanto, establecer de manera objetiva las prioridades, necesidades y pertinencia de cada acción, así como evaluar la posibilidad de escalar o levantar las medidas impuestas.

Los sistemas de información que alimentan la recolección de los datos y el modelo IRIS son:

01 Sistema Nacional de Información de Educación Superior (SNIES).

02 Sistema de Aseguramiento de la Calidad en Educación Superior (SACES).

03 Sistema para la Prevención de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior (SPADIES).

04 Observatorio Laboral para la Educación⁸.

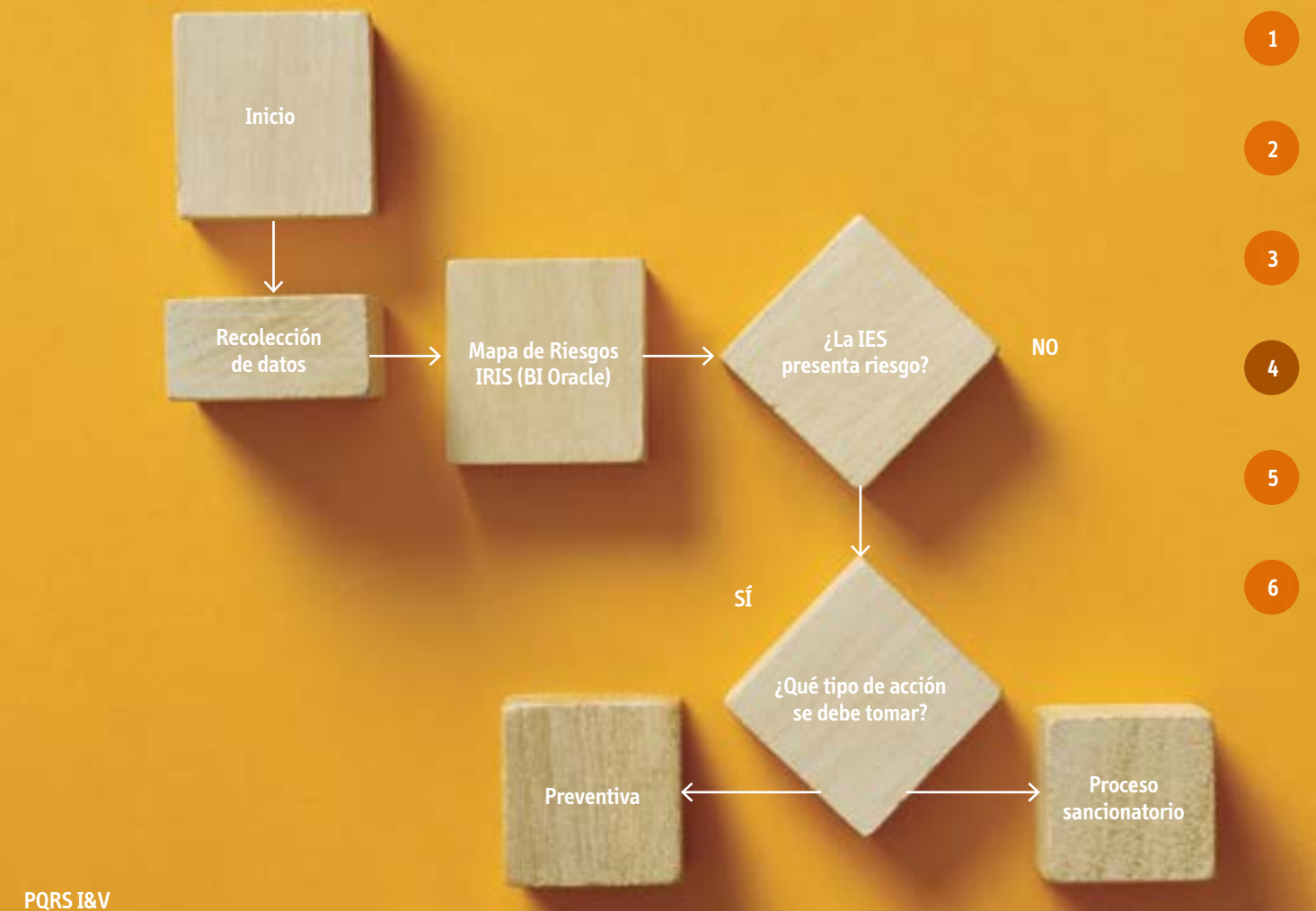
05 Sistema de PQRS (peticiones, quejas, reclamos y solicitudes).

Una vez se alimenta el modelo IRIS con esta información, se puede establecer si la IES analizada presenta riesgo o no, con el propósito de determinar a qué grupo (sancionatorio o preventivo) le corresponde conocer el trámite y adelantar las acciones que deben seguirse.

De otro lado, como fortalecimiento a las funciones transversales de la Subdirección, se creó un grupo especializado de profesionales de formación abogados con el fin de atender de manera oportuna y de fondo los trámites y respuestas a las PQR que radican los usuarios del servicio de Educación Superior en el territorio nacional. Como resultado, hoy están normalizados los tiempos de respuestas a estas solicitudes y se implementó la gestión en línea del 100% de los trámites de registros de rectores y representantes legales, ratificaciones estatutarias de las IES privadas, certificados de existencia y representación legal de IES y certificación de programas académicos, funciones que están a cargo del grupo de apoyo a la gestión.

Figura 4.7

Proceso de inspección de vigilancia sobre las Instituciones de Educación Superior



PQRS I&V

Otras actividades realizadas dentro de la Estrategia de Inspección y Vigilancia

Para asumir las nuevas funciones dadas y dar cumplimiento al artículo 22 de la Ley 1740 de 2014, el Ministerio se encuentra elaborando el modelo de inspección y vigilancia, orientado hacia la identificación de riesgos, la articulación de sus sistemas de información y la definición de un sistema de colaboración y de competencias concurrentes y excluyentes con las diferentes entida-

des de control e inspección y vigilancia. En ese sentido, se ha propuesto la modificación de la estructura y la creación de una Dirección de Inspección y Vigilancia.

Dentro de la Estrategia de Inspección y Vigilancia definida por el Ministerio se tenía prevista la reglamentación de la Ley 1740 de 2014. Por lo tanto, el 23 de octubre el Gobierno Nacional expidió el Decreto 2070 de 2015, “Por el cual se adiciona el Decreto 1075 de 2015 Único Reglamentario del Sector Educación, para reglamentar parcialmente la

Ley 1740 de 2014”, con el fin de establecer los aspectos técnicos y operativos para garantizar el cumplimiento y adecuada ejecución de la precitada ley.

Por su parte, la Corte Constitucional, mediante providencia C-552 del 26 de agosto de 2015, con ponencia del Magistrado Alberto Rojas Ríos, se pronunció sobre las demandas de inconstitucionalidad presentadas contra la Ley 1740 de 2014 por desconocimiento de la autonomía universitaria (art. 69 Superior) y la reserva de Ley Estatutaria (art. 152 Superior), declarando su exequibilidad.

4.4.

Sistematización de la atención de trámites de acreditación SACES CNA

El aplicativo SACES CNA fue diseñado en el año 2011 con el objetivo de sistematizar y agilizar la atención de las solicitudes de Acreditación de Alta Calidad Institucional y de programas académicos que adelanta el Consejo Nacional de Acreditación (CNA). En ese orden de ideas, desde el año 2012 se desarrolló e implementó el aplicativo, que:

01 Garantiza la transparencia de los trámites del sistema de acreditación.

02 Mejora los tiempos de respuesta a las Instituciones de Educación Superior.

03 Facilita el ingreso y acceso a la información, así como la interacción entre los diferentes actores que hacen parte del Sistema Nacional de Acreditación (IES, pares académicos, consejeros y funcionarios del CNA, y el Ministerio de Educación) e intervienen en los procesos de evaluación con fines de acreditación.

Una vez desarrollado el aplicativo, se inició su operación en el año 2014 con tres Instituciones de Educación Superior que adelantaron los primeros procesos de manera voluntaria, como prueba piloto. Después de ejecutar las pruebas correspondientes y culminar con éxito los primeros trámites a través del aplicativo, se comprobó su funcionalidad y se puso al servicio de todos los usuarios, a partir del mes de febrero de 2015, para los procesos de acreditación de programas de pregrado. Se tiene prevista una segunda fase de implementación del aplicativo, para el año 2016, consistente en la aplicación de pruebas, ajustes y actualizaciones de los módulos para procesos de acreditación de posgrado y acreditación institucional.

¿Cómo funciona el sistema SACES CNA?

El aplicativo permite el ingreso, gestión y aprobación de información, de acuerdo a los roles previamente definidos para los actores del sistema. Dichos roles son asignados por el Ministerio de Educación Nacional a las Instituciones de Educación Superior, pares académicos, consejeros y funcionarios del CNA, junto con un usuario y una contraseña de acceso.

Una vez el usuario ingresa al aplicativo, de acuerdo al rol asignado, puede:

- Gestionar todas las etapas del trámite de acreditación de programas académicos.
- Verificar el estado de los programas académicos.
- Acceder a toda la información disponible en cada etapa del proceso.
- Conocer las novedades y avance del trámite.
- Actualizar la información pertinente.

De esta manera, el proceso de acreditación es más eficiente y se mantiene un canal directo y ágil de comunicación entre todos los usuarios que intervienen en cada etapa.

¿Qué información brinda?

SACES CNA brinda la siguiente información a los actores involucrados en el Sistema Nacional de Acreditación:

- Estado actualizado de cada uno de los procesos de acreditación de programas de pregrado radicados por las IES.
- Acceso a los documentos cargados y a la información registrada por las IES.
- Información sobre las condiciones de calidad organizadas por factores, características e indicadores.

- Información sobre los planes de mejoramiento asociados a cada programa académico e institución.
- Perfiles profesionales de los pares académicos del Sistema Nacional de Acreditación.
- Herramientas de búsqueda para el proceso de preselección y selección de pares académicos.
- Reportes estadísticos de los procesos de acreditación.

¿Cuáles son las ventajas del Sistema SACES CNA?

El aplicativo representa una mejora en los trámites asociados a la acreditación, en los siguientes aspectos:

- Posibilidad de gestionar y radicar procesos de acreditación en línea las 24 horas del día y los 7 días de la semana.

- Interacción en línea entre los distintos usuarios en cada etapa del proceso.
- Estandarización y normalización de la información básica requerida en las etapas del proceso de evaluación con fines de acreditación.
- Reducción del uso de documentación física.
- Garantía de reserva, archivo y custodia de la información presentada por las IES.
- Facilidad en el seguimiento y gestión de los procesos de acreditación por parte de las IES, los pares académicos y el CNA.
- Registro histórico de los programas gestionados, consolidando toda la información necesaria para la interacción con otros sistemas de información como el SNIES y el SACES-RC.

El aplicativo SACES CNA permite el ingreso, gestión y aprobación de información, de acuerdo a los roles previamente definidos para los actores del sistema.

- Disminución de tiempos en el trámite de acreditación de programas.

Estado actual de procesos de acreditación tramitados a través de SACES CNA

Durante el mes de febrero de 2015 se capacitó a los usuarios del sistema para el ingreso de información y manejo del aplicativo. A partir de dicha capacitación, todos los procesos de condiciones iniciales y de evaluación de programas de pregrado (con excepción de los programas de la Universidad Nacional de Colombia) se llevaron a cabo a través del aplicativo.

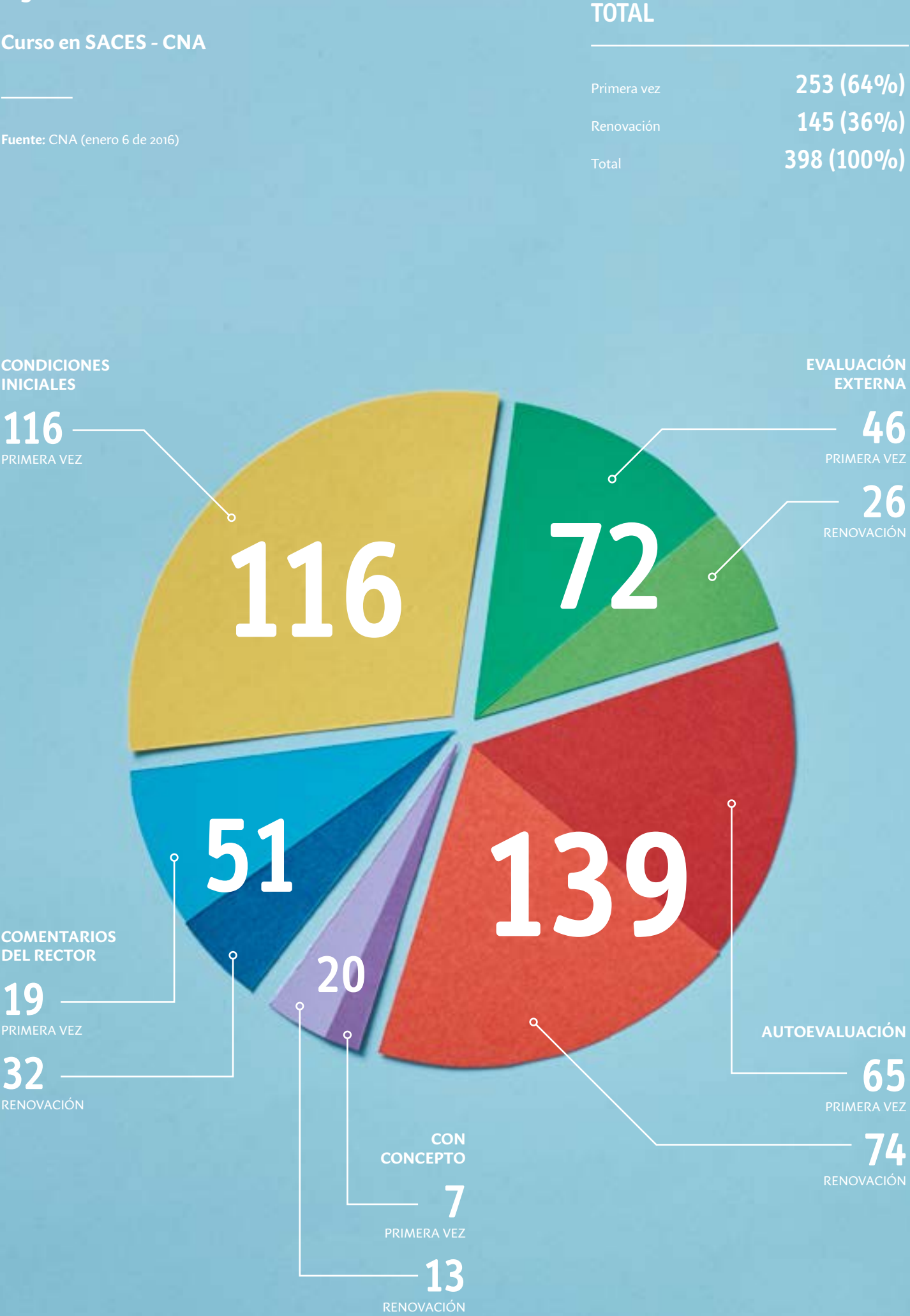
A lo largo del año 2015 se radicó un total de 398 procesos de acreditación de programas de pregrado en el aplicativo, de los cuales 253, equivalentes al 64% de los trámites, corresponden a solicitudes de primera vez y 145, equivalentes al 36% de los trámites, corresponden a renovaciones, como se evidencia en la Figura 4.8.



Figura 4.8

Curso en SACES - CNA

Fuente: CNA (enero 6 de 2016)



4.5.

Implementación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad por Ciclos

Debido a la necesidad de estandarizar y agilizar los trámites asociados a las solicitudes de registro calificado de los programas académicos, el Ministerio de Educación Nacional implementó, a partir de enero del año 2015, un esquema de organización de los procesos por ciclos. Con ese fin, se estableció una calendarización para el desarrollo de las actividades necesarias en el proceso de registro calificado, de manera que se puedan mejorar los tiempos de respuesta de las solicitudes de las IES relativas a trámites de registros calificados.

En consecuencia, en desarrollo de este nuevo esquema de organización

administrativa y de procedimientos para la atención eficiente de solicitudes relacionadas con este trámite, se trabajaron durante todo el 2015 cinco ciclos para la revisión de las solicitudes, la visita de pares académicos, la evaluación de los procesos y la elaboración de los actos administrativos, de acuerdo con el calendario definido en la circular No. 2 del 9 de enero de 2015 y la comunicación realizada a finales de octubre del mismo año por la Subdirección de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. Esta última informaba sobre la apertura de un quinto ciclo para la radicación de trámites hasta el 5 de noviembre de 2015.

Figura 4.9

Calendario General año 2015

Circular No. 2 del 9 de enero de 2015 del Ministerio de Educación Nacional.

	CICLO I	CICLO II	CICLO III	CICLO IV
1. Revisión de solicitudes	Hasta el 2 de febrero	6 de abril al 17 de abril	30 de junio al 13 de julio	31 de agosto al 11 de septiembre
2. Ejecución de visitas	6 de abril al 5 de mayo	22 de junio al 21 de julio	11 de septiembre al 8 de octubre	27 de octubre al 25 de noviembre
3. Evaluación de sala CONACES	6 de mayo al 19 de junio	22 de julio al 3 de septiembre	8 de octubre al 24 de noviembre	26 de noviembre al 8 de enero de 2016
4. Acto administrativo	22 de junio al 15 de julio	4 de septiembre al 1 de octubre	25 de noviembre al 24 de diciembre	12 de enero al 8 de febrero de 2016

Atención a trámites de registro
calificado para IES acreditadas

Mediante la Circular del 28 de noviembre de 2014 se fijó un plazo de respuesta de dos meses para atender las solicitudes de registro calificado de las Instituciones de Educación Superior con acreditación de alta calidad de programas diferentes al área de las ciencias de la salud y los doctorados. El corte para re-

visar las solicitudes se estableció el día 15 de cada mes. El primer reporte que se obtuvo fue del ciclo que comenzó el 15 de diciembre de 2014 con cierre el 15 de febrero de 2015.

Estabilización del
tamaño del Sistema

En el periodo comprendido entre 2012 y 2014 se experimentó un crecimiento del

34%. Para 2015, el número de trámites se redujo en 10% frente a 2014, debido principalmente a dos sucesos:

- 01 Los ciclos de renovaciones de registros calificados que se presentaron entre 2013 a 2014.
- 02 El ingreso del SENA al Sistema de Aseguramiento de Calidad.

Figura 4.10
Solicitudes de registros
calificados radicadas
(2012 a 2015)

Fuente: SACES-Ministerio
de Educación Nacional



Figura 4.11

Atención de los trámites 2015

Gracias a la fuerte mejora en eficiencia que generó la puesta en marcha del esquema de ciclos, se descongestionó completamente el rezago de 2014 y se dio trámite al 99% de las solicitudes radicadas en 2015. De esta forma logramos disminuir el número de trámites sin atender, pasando de 1.898 en 2014 a tan solo 23 en 2015.

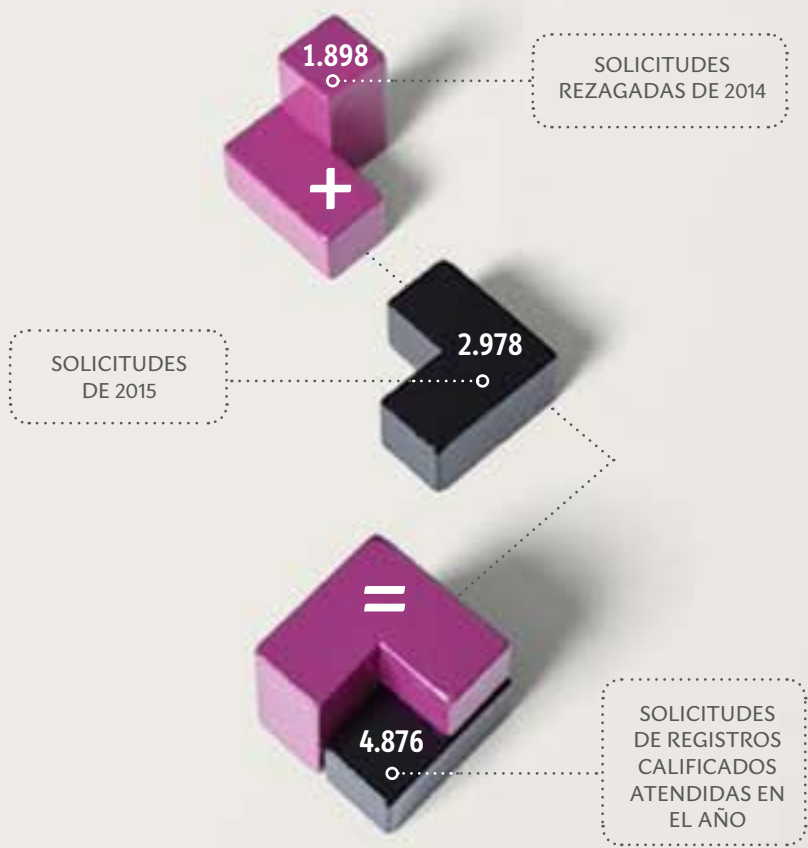
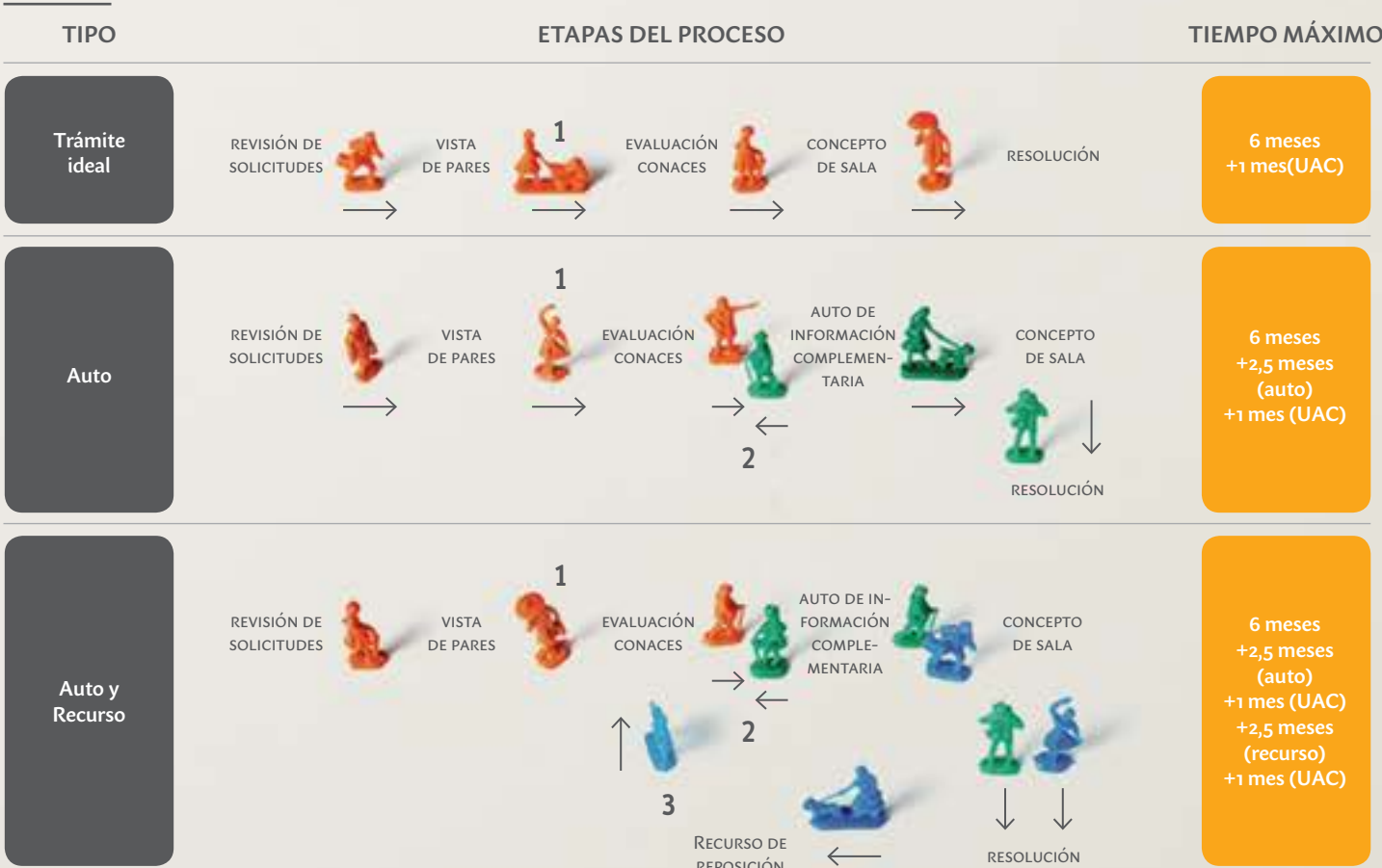


Figura 4.12

Ruta del trámite de
registro calificado

- 1. Primera evaluación
- 2. Evaluación de la información complementaria
- 3. Evaluación del recurso



La duración de los trámites depende principalmente de tres factores:

01 Si CONACES pide un auto de información complementaria que le permita realizar una evaluación integral de las condiciones de calidad del programa.

02 Si al ser negado el registro calificado la IES tramita un recurso de reposición. En tal caso, el proceso deberá ser evaluado nuevamente por la sala de CONACES y, con base en el concepto, se procederá a emitir el acto administrativo que resuelva el recurso.

03 Si el programa es del área de la salud. Los programas en este caso deben pasar además por la evaluación en el Ministerio de Salud y Protección Social debido a dos condiciones:

- La Ley 1438 de 2011, en su artículo 101, hace exigible para los programas nuevos el concepto previo sobre su pertinencia.
- Para los programas con escenarios de práctica, la Comisión Interinstitucional para el Talento Humano en Salud (CITHS)

debe evaluar sus condiciones de relación docencia-servicio, que se encuentran definidas en el Acuerdo 153 de 2012.

Eficiencia del Sistema

En 2015 el proceso fue más eficiente: el tiempo promedio para atender una solicitud se redujo en 37 días (una disminución porcentual del 19% en trámites normales, y de 38 % en trámites de IES acreditadas). Con esta reducción se están logrando atender los procesos de las IES acreditadas en 2 meses, y los demás, en 5 meses y medio.

Figura 4.13

Tiempo promedio adicional de los trámites



Figura 4.14

Duración promedio del trámite (días)

Fuente: SACES-Ministerio de Educación Nacional



El MEN, en su objetivo de agilizar los procesos para registros calificados, continuará brindando capacitaciones en temas de radicación de documentos.

El proceso de registro calificado cuenta con cuatro etapas:

01 Revisión de solicitudes: se verifica que los documentos de solicitud estén completos y la coherencia entre la información radicada en SACES y los documentos requeridos para la ejecución del trámite.

02 Visitas de pares: se programan las visitas y se designan y aprueban los pares, los cuales llevarán a cabo la visita de verificación de condiciones de calidad.

03 Evaluación: los integrantes de la CONACES se reúnen para presentar las ponencias de los estudios realizados a la información facilitada por las IES y el informe del par.

04 Aprobación y negación de los registros: con base en el concep-

to definitivo que emite la CONACES, se proyecta el acto administrativo y se procede a tramitar las aprobaciones y las firmas respectivas para que sea notificado al representante legal de la IES.

1. Revisión de las solicitudes

Se cumplió con la revisión de la completitud de las solicitudes radicadas al 100% durante el periodo establecido para cada ciclo. Asimismo, en los últimos cuatro años se disminuyó considerablemente el porcentaje de trámites que se devuelven por falta de información en la radicación. Esto es el resultado de las jornadas de capacitación a las IES en temas de radicación de los documentos para registro calificado que se vienen realizando desde hace dos años. El Ministerio de Educación, en su objetivo de agilizar los procesos para registros calificados, continuará brindando este tipo de capacitaciones.

Figura 4.15

Porcentaje de trámites con devolución

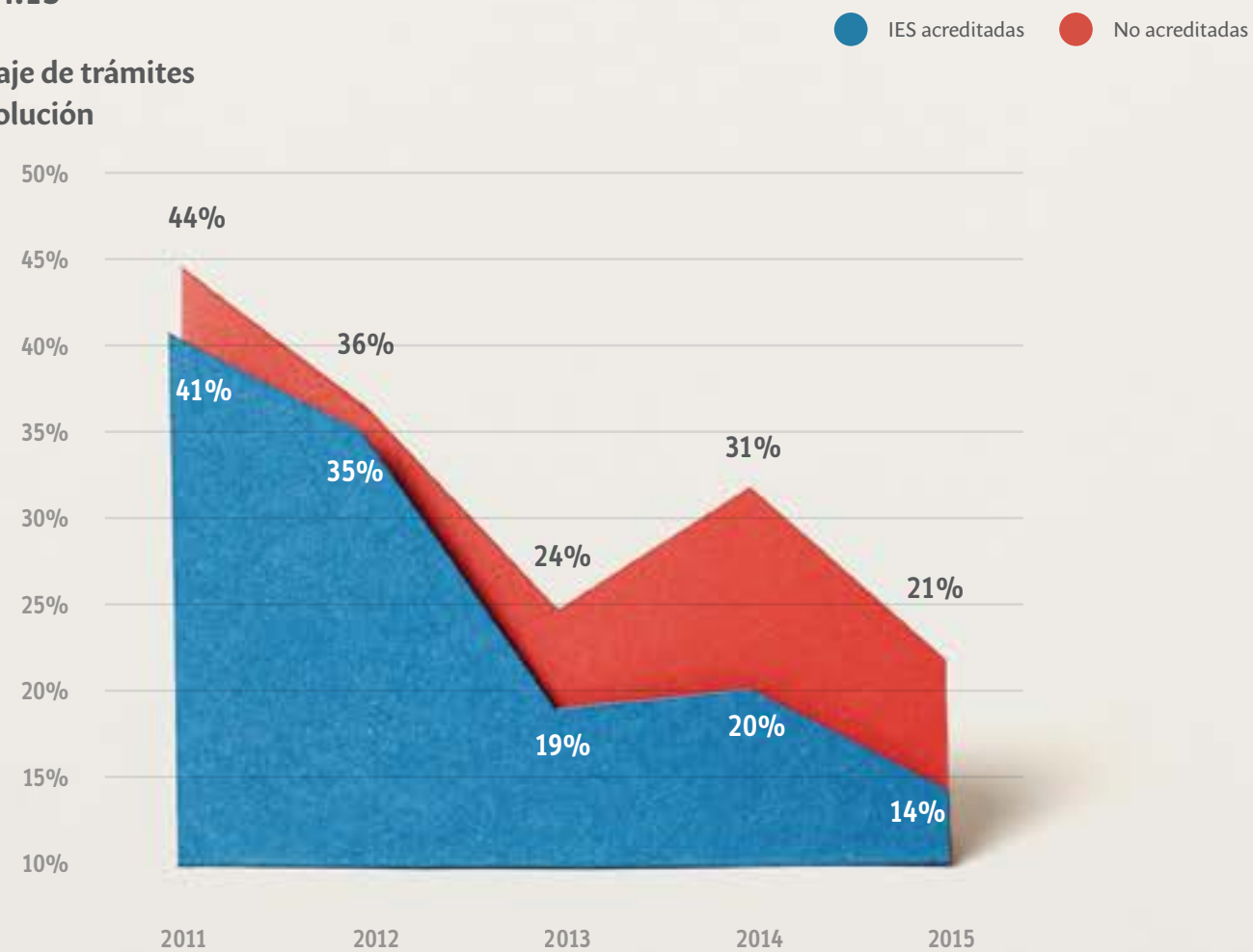
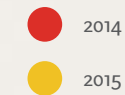


Figura 4.16

Visitas y pares movilizados

Fuente: SACES-Ministerio de Educación Nacional



2. Visitas

Durante el 2015 se realizaron 1.689 visitas de verificación de condiciones de calidad que movilizaron a 1.172 pares académicos. En el 2014, con un número muy similar de pares, se realizaron más visitas: un total de 2.514, es decir que para el 2015 se presentó una menor concentración de las visitas en un par académico, lo cual es una buena señal en el sentido de que los pares académicos, como eje fundamental en

el proceso de evaluación, enriquecen mediante su ejercicio el desarrollo de las disciplinas y realimentan la comunidad académica a través de las diferentes ópticas.

Para esta etapa del proceso de registro calificado cabe resaltar:

- Más eficiencia en la programación de las visitas. Se redujo en 16 días la duración de la selección de los pares y la programación de las
- En todo el año, tan solo quedaron 23 visitas pendientes por realizar, las cuales se llevarán a cabo en la primera programación del año 2016.

visitas (una reducción porcentual del 18%).

Figura 4.17

Duración promedio en la programación de las visitas (días)

Fuente: SACES-Ministerio de Educación Nacional



3. Evaluación

En el 2015 se evaluaron en sala de CO-NACES 2.630 procesos, de los cuales 1.023 fueron devueltos por solicitud de información complementaria, es decir, un 39%. Es importante anotar que los tiempos de atención se incrementan en un promedio de dos meses para este tipo de trámites. Así, se identifica un campo por mejorar en la calidad de los trámites radicados por las IES, para lo cual el Ministerio de Educación publicará en SACES un manual de radicación de trámites para registro calificado.

A continuación se enumeran las principales causas de solicitudes de información complementaria:

Personal docente

- a. Información sobre la dedicación de los docentes: tiempo completo, medio tiempo o cátedra específicamente para los programas.
- b. Información sobre los perfiles, la experiencia docente y de investigación, las funciones y el tipo de vinculación.

- c. Información sobre los tiempos asignados a la docencia, la investigación y la extensión en el programa.
- d. Cartas de intención de los profesores propuestos para el caso de IES privadas.

Justificación

- e. Estudio e identificación de las necesidades del país o de la región que, según la propuesta, puedan tener relación con el programa.

Investigación

- f. Información de políticas institucionales para el desarrollo de la investigación.
- g. Precisión sobre docentes que realizan investigación.
- h. Información sobre líneas, proyectos y ejes temáticos de investigación en el campo del programa.

Egresados

- i. Información que presente un análisis prospectivo del

potencial desempeño de los egresados del programa.

- j. Información del impacto en la sociedad, con indicación de los planes, medios y objetivos previstos.

Recursos financieros disponibles

- k. Documento con estudio de factibilidad económica del programa.
- l. Documento con claridad de ingresos y egresos del programa.

Contenidos curriculares

- m. Documento que contenga los contenidos curriculares de las asignaturas propuestas en el plan de estudios (*syllabus* o microcurrículos).
- n. Un documento que explique cómo se desarrolla la estrategia de flexibilidad del programa.

Autoevaluación

- o. Dos informes de autoevaluación para el caso de las renovaciones.

Figura 4.18

Top 10 de Instituciones de Educación Superior con más autos de información complementaria

Fuente: SACES-Ministerio de Educación Nacional

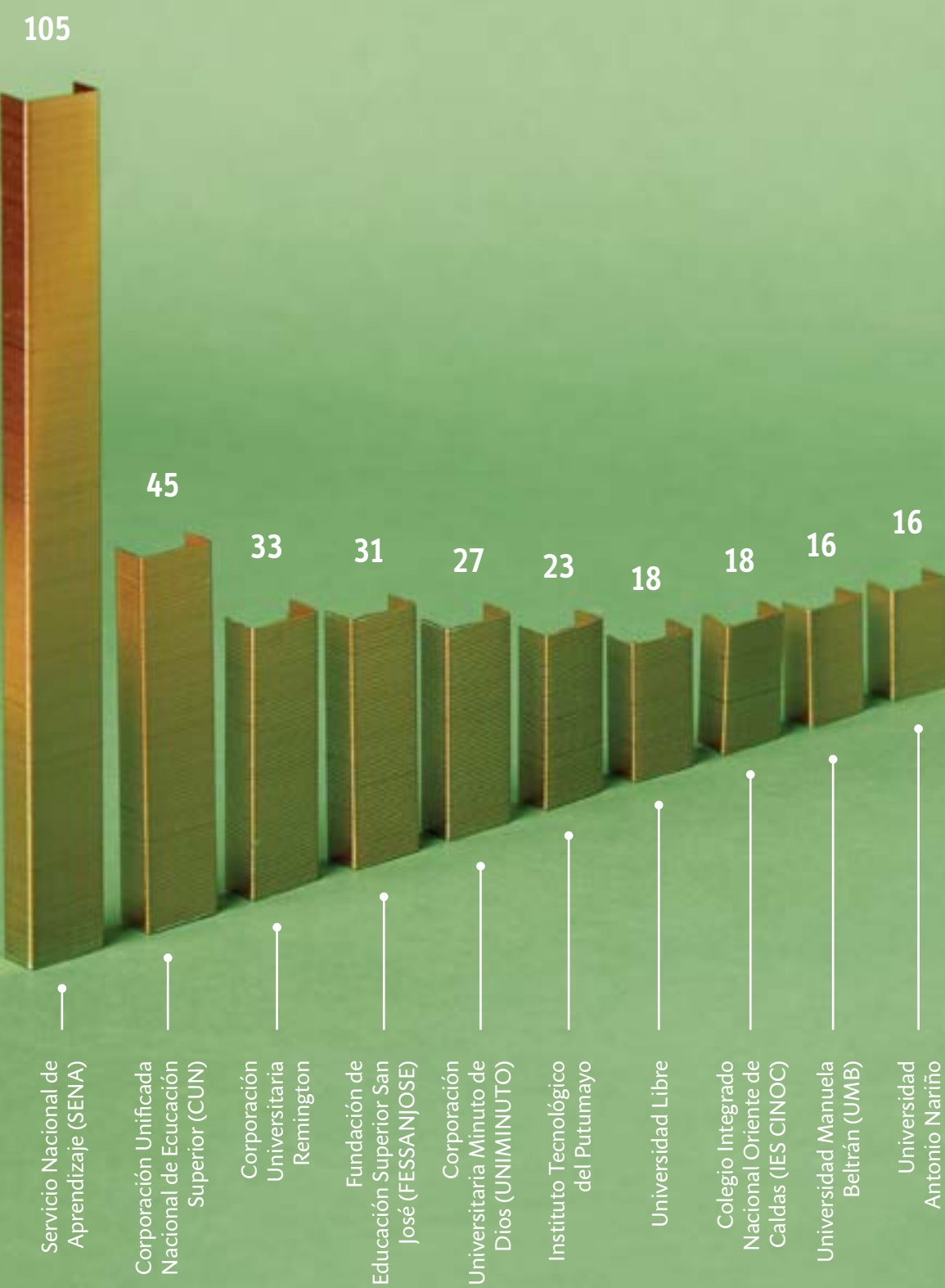


Figura 4.19

Número de trámites evaluados
y autos de información
complementaria

Fuente: SACES-Ministerio
de Educación Nacional.

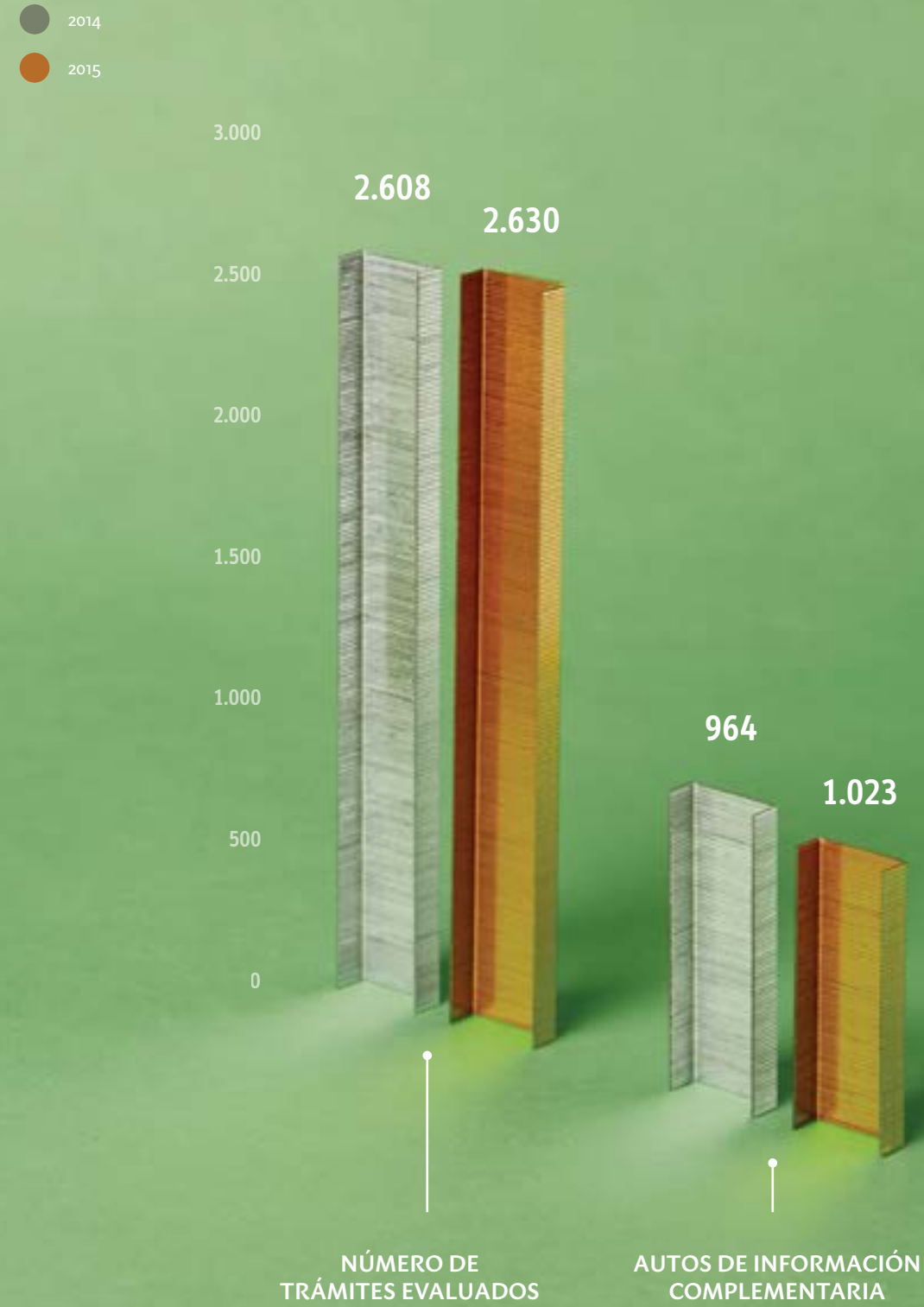


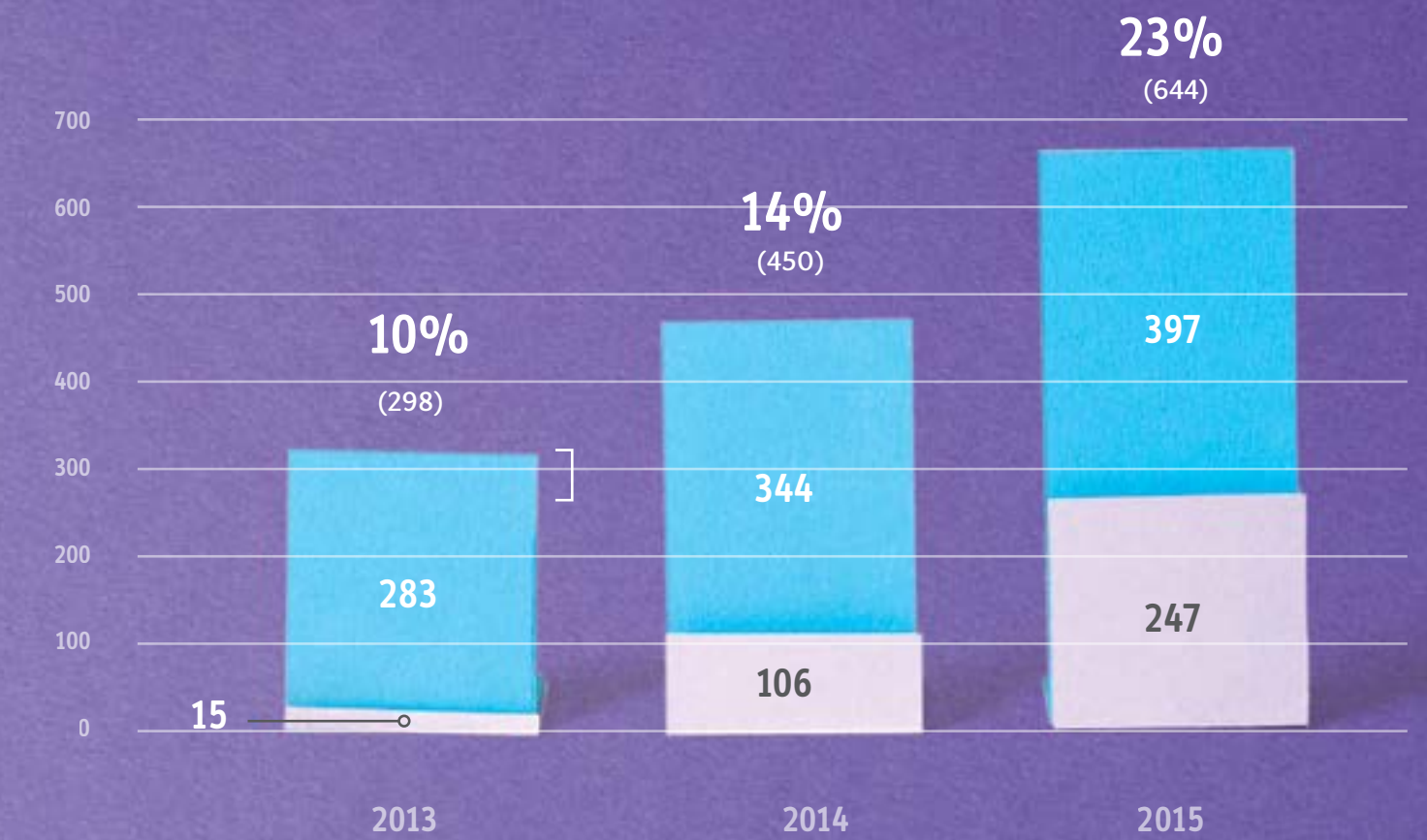
Figura 4.20

Porcentaje de negaciones
y recursos de reposición

Fuente: SACES-Ministerio de Educación
Nacional. Con base en la última resolución
al corte del 1 de febrero de 2016.

Recursos
Sin recursos

% de negaciones del total de procesos



4. Aprobación y negación
de los registros

Al 1 de febrero de 2016, el 86% de las
solicitudes han sido aprobadas. De las
solicitudes negadas, el 62% *enfrentaron*
recurso de reposición, y se estima que
este porcentaje ascienda a 76%. De los
recursos que han sido evaluados a la
fecha, al 38% la sala revocó la negación.

Figura 4.21

Balance de los ciclos 2015

Se recibieron 1.884 solicitudes de IES no acreditadas y 1.094 de IES acreditadas, para un total de 2.978 solicitudes radicadas en todo el año.

*Ciclo adicional de acuerdo a comunicado del 28 de octubre de 2015.

Cifras estimadas



De las 498 licenciaturas ofertadas en el país, 83% son programas presenciales, 14% son a distancia y el 3% restante son virtuales.

4.6. Registros calificados de licenciaturas

A septiembre del año 2014, el país contaba con una oferta de 473 licenciaturas; al finalizar el 2015, el número ascendió a 498, de las cuales el 16% cuentan con el reconocimiento de acreditación de alta calidad. En atención a las solicitudes radicadas en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, se otorgaron 38 registros calificados a nuevos programas de licenciaturas y se renovaron 24.

De las 498 licenciaturas, el 83% son programas presenciales, 14% son a distancia y el 3% restante son virtuales. El 60% de estos programas son ofertados por 35 IES públicas, mientras que el 40% están distribuidos en 53 IES de carácter privado.

Los principales resultados del año fueron:

- » 4.876 solicitudes de registros calificados atendidas en el año, incluidas 1.898 solicitudes del 2014. De este modo se logró descongestionar completamente el rezago del 2014 y dejar tan solo 23 trámites de 2015 pendientes por visita.
- » Se cumplió con la revisión de la completitud de las solicitudes radicadas al 100% durante el periodo establecido para cada ciclo y se presentó una reducción del porcentaje de devoluciones en la revisión de la completitud, pasando de un 27% en el 2014 a 18% en 2015, producto de las capacitaciones en temas relacionados con la radicación de documentos.
- » Más eficiencia en la programación de las visitas. Se redujo en 16 días la duración en la selección de los pares y la programación de las visitas días (una reducción porcentual del 18%).
- » La oportunidad en la programación de las visitas se cumplió en un 95%, las cuales se llevaron a cabo en los periodos establecidos para cada ciclo.
- » Mayor diversificación de las visitas. El número de visitas por par académico se redujo significativamente, y el 92% de los pares no superaron dos visitas en el año.
- » 1.689 visitas de condiciones iniciales que movilizaron a 1.172 pares académicos y a 220 Instituciones de Educación Superior.
- » Se evaluaron en sala de CONACES 2.630 procesos, de los cuales 1.023 fueron devueltos por solicitud de información complementaria, es decir, un 39% de los procesos. Esto representa un aspecto importante en la duración de los trámites.
- » 397 recursos de reposición recibidos y atendidos, que constituyeron el 13% de los trámites que cursaron en el año, lo cual introduce un factor representativo en los tiempos de estos trámites.

Figura 4.22

Licenciaturas con registro calificado y acreditación de alta calidad (comparativo septiembre 2014 vs. diciembre 2015)

En el periodo comprendido entre septiembre de 2014 y diciembre de 2015 se otorgó acreditación de alta calidad por primera vez a 12 licenciaturas y se renovó este reconocimiento a 17 más.

Fuente: SACES-Ministerio de Educación Nacional.

- Septiembre 2014
- Diciembre 2015



Figura 4.23

Comportamiento de la acreditación en alta calidad de programas de licenciatura (2012 a 2015)

Fuente: SACES-Ministerio de Educación Nacional.

- Primera acreditación
- Renovación de la acreditación

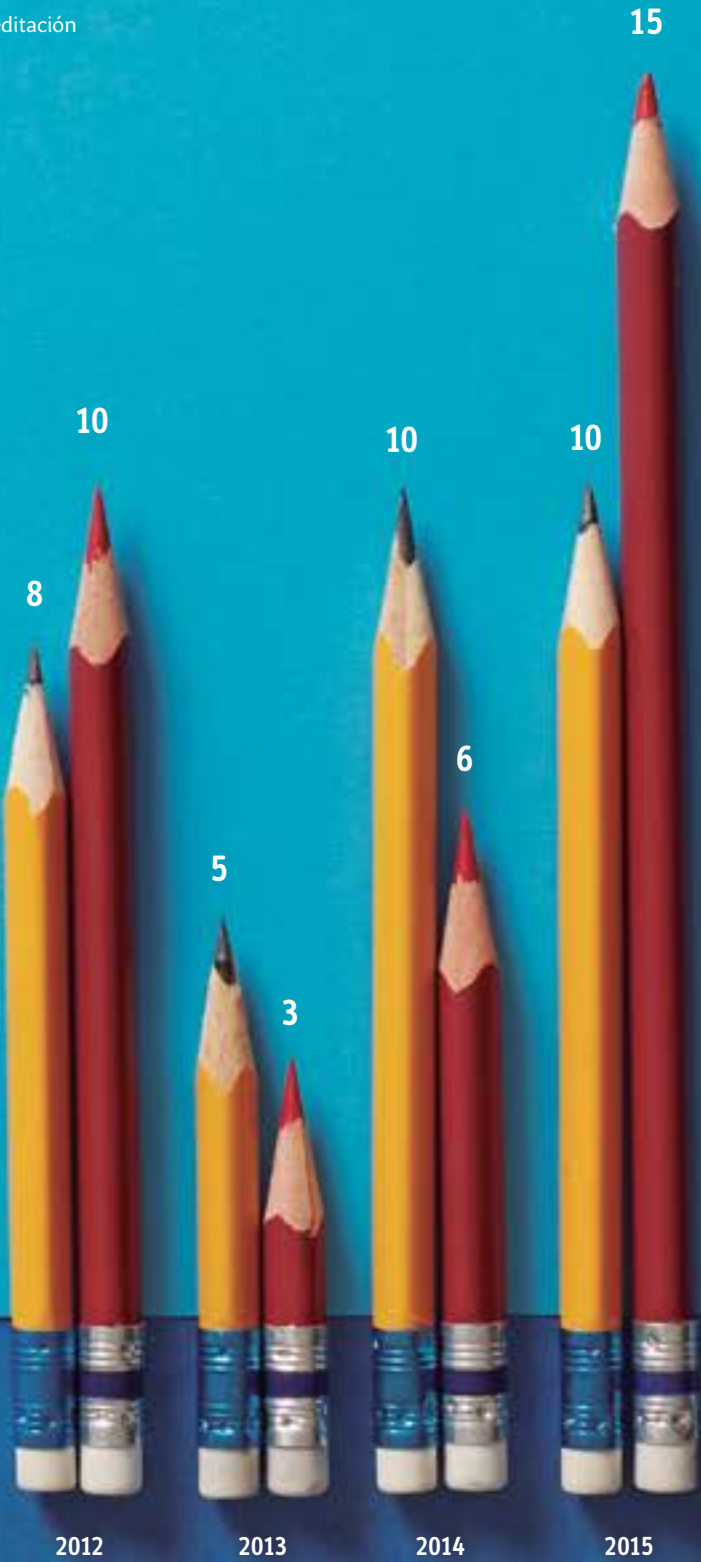


Figura 4.24

Programas acreditables

Haciendo un diagnóstico de los programas de licenciaturas que cumplen los requisitos para ser acreditables, se encuentra que existen 272 programas de licenciatura que cumplen la condición de 4 cohortes y que podrán presentar la solicitud ante el CNA para su evaluación.

TIPO IES	IES acreditadas institucionalmente	IES no acreditadas institucionalmente pero con al menos un programa acreditado	IES no acreditadas institucionalmente y sin programas acreditados	TOTAL
No. IES	11	33	14	61
# de programas que solicitarán acreditación	 54	 90	 31	175
Con proceso actual de acreditación	 13	 14	0	27
# de programas que desisten de solicitar acreditación	 19	 42	 6	67
Modalidad virtual	0	 1	 2	3
TOTAL	86	147	39	272

4.7.

Convalidaciones

En 1975 la UNESCO y la OCDE reportaban que cerca de 800.000 estudiantes se encontraban adelantando estudios de Educación Superior fuera de su país de origen. Para 2012 esta cifra había aumentado a 4,5 millones, es decir, 2 de cada 100 estudiantes en la Educación Superior adelantaban sus estudios en un país diferente al suyo, lo que muestra un crecimiento exponencial de la movilidad. De ahí la importancia que los países deben dar a sus sistemas internos para reconocer los estudios realizados en otros lugares del mundo.

Los estudios de Educación Superior en el exterior de los colombianos arrojan las siguientes cifras:

01 Colombia cuenta con 25.509 estudiantes de Educación Superior en el exterior (UNESCO, 2012): Estados Unidos, España, Francia, Ecuador, Australia, Alemania y Chile son los países preferidos para estudiar.

02 En Chile los estudiantes colombianos representan un porcentaje importante del total de estudiantes extranjeros: 22,1%.

03 En Estados Unidos, país que más estudiantes extranjeros recibe, Colombia se encuentra en el top 20 de los países que más estudiantes aportan.

04 Cerca del 93% de los estudiantes colombianos que deciden realizar estudios en el extranjero lo hacen en países de la OCDE. Esta es una muestra importante de la inserción de Colombia en la Educación Superior del mundo.

En esta misma línea, el *Manual europeo para el reconocimiento de títulos e instituciones de Educación Superior* plantea que el incremento significativo en la movilidad estudiantil, así como la diversificación (y aumento también) de los programas de Educación Superior, han llevado a los países a adoptar medidas importantes para estructurar procesos y modelos para el reconocimiento de titulaciones y cualificaciones extranjeras, que respondan a las exigencias de un mundo globalizado. En efecto, desde el continente europeo se ha logrado dar un paso importante pues, además

de haber homogenizado el proceso, lograron reemplazar el concepto de equivalencia (algo utópico en un mundo tan dinámico y diverso) por el de reconocimiento, que en términos generales implica una aceptación de una titulación extranjera, pero no necesariamente su equivalencia con las titulaciones nacionales.

En Colombia también se han presentado avances importantes en términos de reconocimientos de títulos, o convalidación, como se denomina a este proceso en nuestro país. Según la normatividad colombiana (Resolución 06950 de 2015), la convalidación de títulos de Educación Superior es un procedimiento en virtud del cual se busca asegurar la idoneidad académica de quienes obtuvieron títulos académicos cursados en el exterior, que implica la realización de un examen de legalidad y un examen académico de los estudios realizados. A continuación se presentan el estado de las solicitudes que se realizan en el proceso de convalidación, los criterios para resolverlos y los niveles de formación que se presentan para convalidar.

En el periodo de septiembre a diciembre de 2014 se resolvieron 2.161 solicitudes, lo que demuestra la alta demanda de solicitudes para convalidar por parte de los ciudadanos y la robustez del proceso.

Figura 4.25

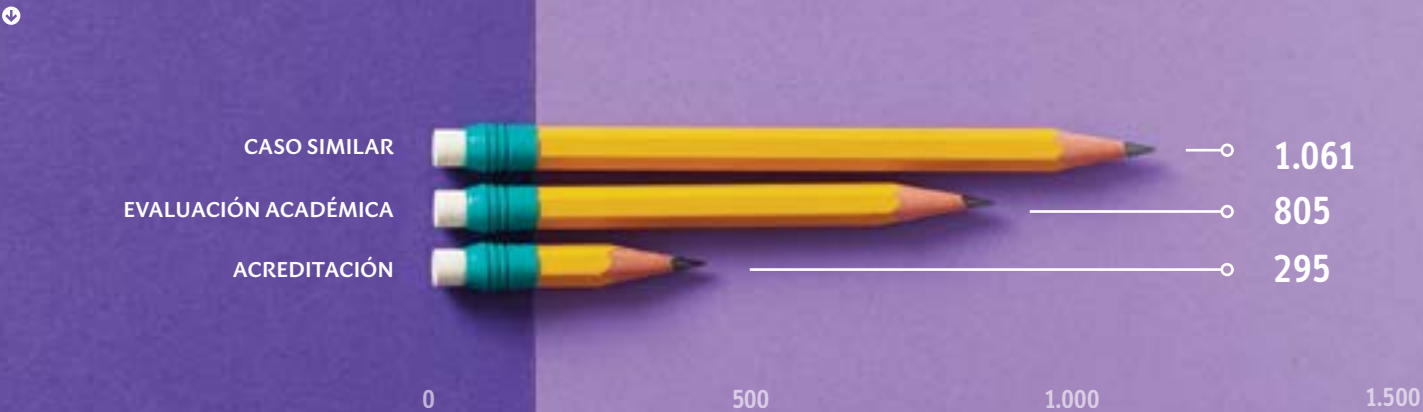
Análisis de las solicitudes de convalidación presentadas entre septiembre y diciembre de 2014

Fuente: SACES-
Ministerio de
Educación Nacional.

Solicitudes de
convalidación
sep. - dic. 2014



Criterio de solicitudes de convalidación sep. - dic. 2014



Nivel académico de solicitudes de convalidación sep. - dic. 2014



Dentro de los niveles de formación para ser convalidados se encuentra la formación universitaria, seguida de maestrías. Con estos datos se demuestra la formación de interés de los colombianos que estudian en el exterior.

Plan estratégico de la Subdirección de Aseguramiento de la Calidad

Como parte de los objetivos de la Subdirección de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior en 2015, se planteó la necesidad de sistematizar la convalidación de títulos de Educación Superior. Además de incorporar un procedimiento 100% en línea, este requerimiento incluía componentes de relacionamiento estratégico y aprendizaje interno.

En los últimos años se ha incrementado de forma importante la solicitud de convalidación de títulos de Educación Superior extranjeros, pasando de 2.633 solicitudes en 2010 a 8.868 al finalizar el 2015. Este crecimiento ha requerido importantes esfuerzos por parte

del Ministerio de Educación Nacional, no solo en términos de la necesidad de seguir brindando una respuesta oportuna a los usuarios, a pesar del aumento en el número de radicaciones, sino también porque se hace necesario generar estrategias que brinden mayores herramientas al equipo encargado del proceso en relación con un conocimiento de los sistemas educativos y los títulos recibidos. Asimismo, la importancia de brindar información clara y oportuna a los interesados tiene mayor validez, toda vez que se han presentado cambios importantes en la normatividad y el procedimiento durante el último año.

Según la Resolución 6950 de 2015, hay tres criterios para resolver los procesos de convalidación:

01 Acreditación, cuando se tiene convenio con las acreditadoras del país de origen del título.

02 Caso similar, cuando hay un caso del mismo programa,

misma institución y con un rango de ocho años.

03 Evaluación, cuando se hace necesaria una evaluación más exhaustiva.

Asimismo, entre las solicitudes virtuales para el año 2015 se recibieron en total 732 para maestría, 636 para formación universitaria y 136 de doctorado. El criterio más aplicado para resolver este tipo de solicitudes es el caso similar.

El Ministerio ha proyectado el área de convalidaciones como una ventana al mundo: una herramienta para la internacionalización de la Educación Superior, de cuya eficiencia y transparencia depende buena parte de la estrategia de atracción de profesionales de las más altas cualificaciones alrededor del mundo. De igual manera, en los últimos años se ha incrementado de forma significativa el número de colombianos que realizan sus estudios en el exterior.

Figura 4.26

Solicitudes de convalidación 2015

Fuente: SACES y VUMEN.



● Radicados físicos ● Resueltos físicos ● Radicados virtuales ● Resueltos virtuales

Figura 4.27

Criterio aplicado a solicitudes de convalidación 2015

Fuente: SACES y VUMEN.

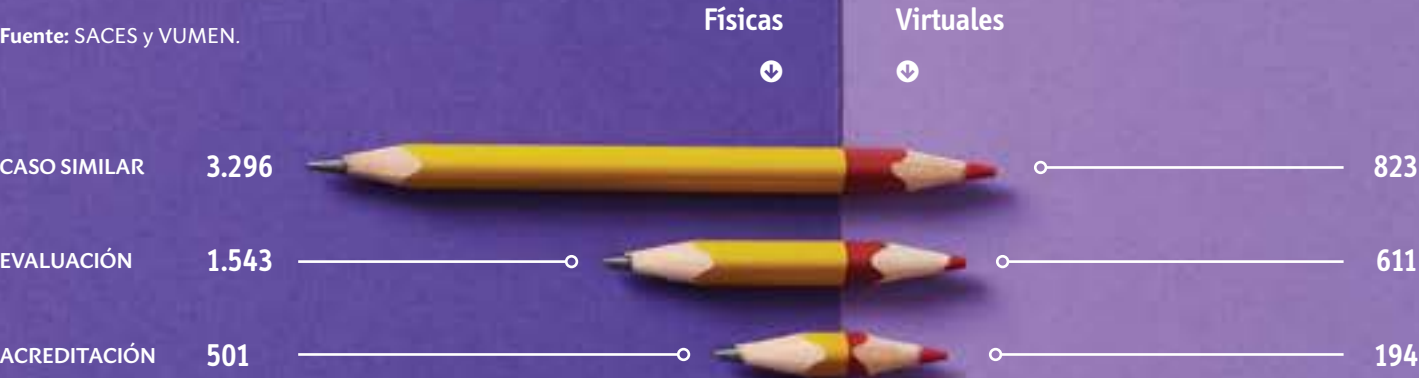
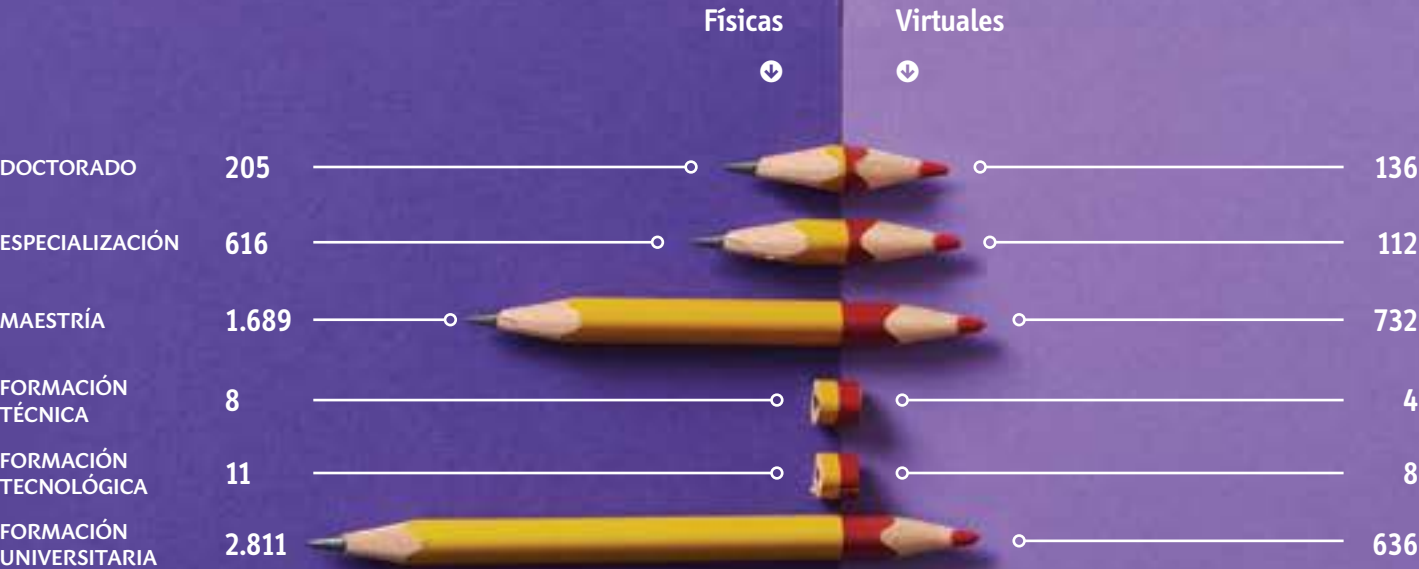


Figura 4.28

Nivel académico solicitudes de convalidación 2015

Fuente: SACES y VUMEN.



A continuación se presentan en detalle los de las principales estrategias impulsadas por la Subdirección de Aseguramiento de la Calidad para la Educación Superior, con el objetivo de mejorar el proceso tanto a nivel interno (el equipo MEN) como externo (quienes convalidan). Se trata de Giras Regionales sobre Convalidación y Jornadas de Aprendizaje.

Figura 4.29

Metas propuestas para el 2015



Giras Regionales

Su principal objetivo es proveer información clara y de fácil acceso a los usuarios, lo que la constituye en una herramienta fundamental para el mejoramiento del Sistema de Convalidaciones. Los cambios recientes en la normatividad, que incluyen nuevos requisitos y un procedimiento 100% en línea, requieren de una socialización amplia, no solo con los usuarios directos, sino con aquellas unidades responsables de los procesos de internacionalización en las Instituciones de Educación Superior colombianas.

A partir de esta premisa, se organizaron las *Giras Regionales de Convalidación 2015*, un intento del Ministerio por descentralizar la información y responder directamente las principales inquietudes de los usuarios en todo el país.

Estas jornadas fueron desarrolladas en ocho ciudades (ver mapa) y consistieron en una presentación del nuevo sistema (proceso, normatividad y prospectiva) por parte de funcionarios del grupo de convalidaciones, complementadas con rondas de preguntas en las que se manifestaron los interrogantes más frecuentes por parte de los usuarios. Estas Giras se complementaron con una guía práctica sobre convalidación, denominada el *ABC de la Convalidación*, y que hoy circula de manera física y virtual en buena parte de las IES del país.

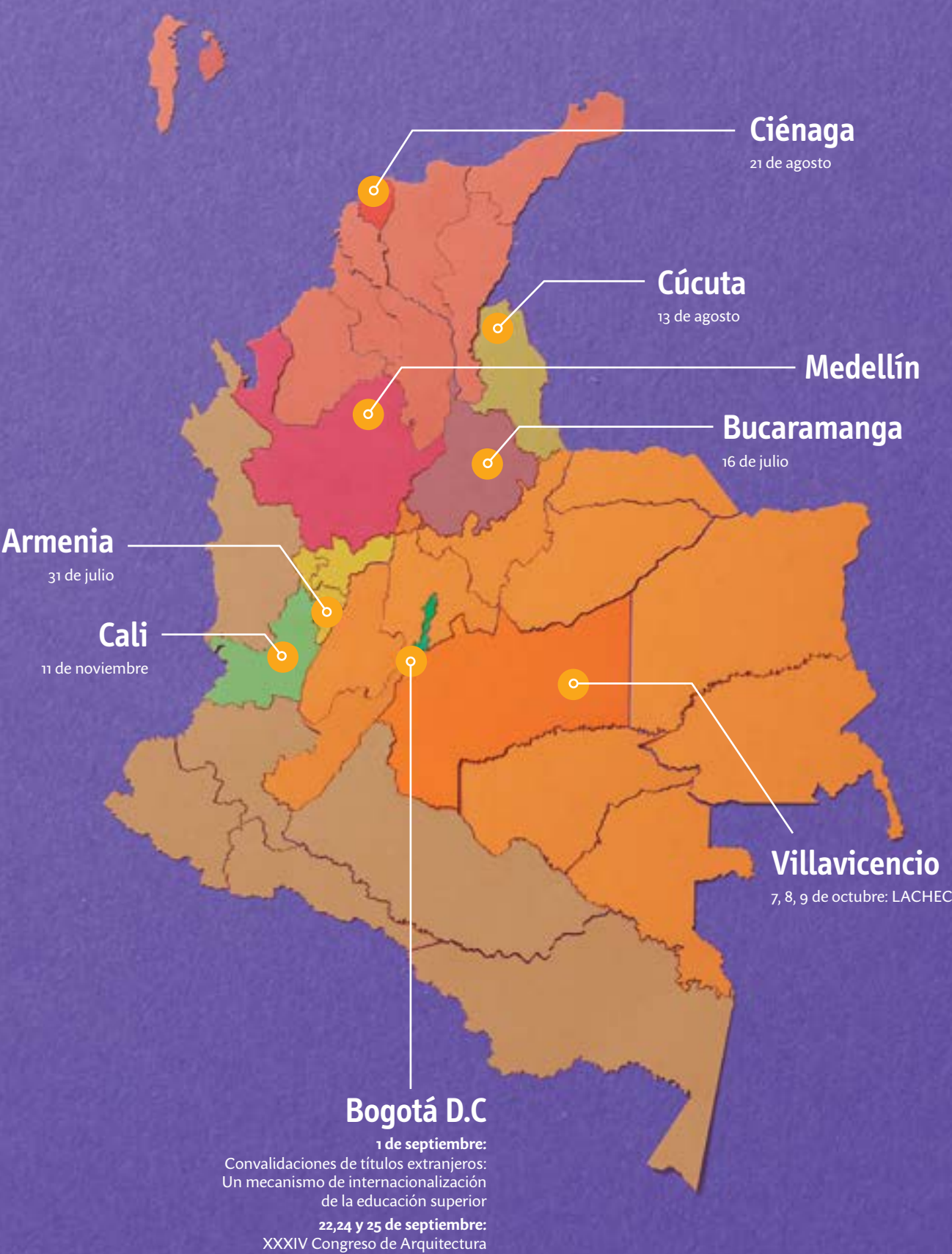
Dentro de los principales logros de la actividad debe rescatarse que se generó un espacio de interacción directa entre los usuarios y el MEN. La posibilidad de resolver dudas de manera clara y direc-

ta sin necesidad de acudir a trámites de correspondencia genera confianza en el proceso. Hoy en día el convalidante siente que el proceso es más amable, sencillo, transparente y sobre todo cercano a su cotidianidad.

De igual forma, las Giras permitieron iniciar una nueva tarea, que se convierte en el reto para el Grupo de Convalidaciones, en relación con la necesidad no solo de resolver la solicitud de convalidación, sino también de funcionar como una herramienta que oriente a los usuarios en la etapa de elección de IES y programas en el exterior para el desarrollo de sus estudios. Así, muchos de los asistentes a las Giras pudieron tener mayor claridad sobre la legalidad y calidad de los programas, elementos fundamentales a la hora de elegir dónde estudiar en el exterior.

Figura 4.30

Mapa de ciudades visitadas en 2015



Jornadas de aprendizaje

La Educación Superior experimenta actualmente un proceso exponencial de internacionalización. Los retos actuales no solo se relacionan con el aumento significativo de la movilidad, sino que también tienen que ver con las transformaciones de los sistemas educativos a nivel mundial. Por mencionar solo un ejemplo, la firma de la Declaración de Bolonia en 1999 representó un punto de inflexión para los países parte de la Unión Europea toda vez que, bajo la premisa de un Espacio Europeo de Educación Superior, los países debieron modificar sus sistemas educativos para poder adaptarse a este propósito regional.

Motivados por las dinámicas propias de los sistemas educativos de otros países, se ha propuesto desde la Subdirección de Aseguramiento de la Calidad una estrategia para aprender, discutir y consolidar conceptos precisos sobre los sistemas educativos de otros países, dando de esta manera mayor transparencia y calidad a los procesos internos de análisis y evaluación de las titulaciones extranjeras sujeto de convalidación en Colombia. Las *Jornadas de Aprendizaje sobre Sistemas Educativos* están dirigidas a funcionarios del grupo de convalidaciones, aunque también contaron con la participación de funcionarios de diversas dependencias del VES y en general de todo el Ministerio.

Los retos actuales de la Educación Superior también tienen que ver con las transformaciones de los sistemas educativos a nivel mundial.

Figura 4.31

Calendario de jornadas

FECHA	INVITADO			PAÍS
Abril 15	Dr. Regis Guillaume	Agregado de cooperación, Embajada de Francia en Colombia	Francia	
Mayo 6	Dr. Manuel Lucena	Agregado de la Embajada de España en Colombia	España	
Mayo 27	Dra. Lorena Gartner	Consejera del Consejo Nacional de Acreditación de Colombia	Sistema de acreditación de Colombia	
Junio 3	Dr. Reinhard Babel	Director del Centro de Información de DAAD (Servicio Alemán de Intercambio Académico)	Alemania	
Julio 8	Dr. Camilo Peña	Education Manager AUSTRADE	Australia	
Julio 22	Dra. Rose Williams	Gerente de Proyectos de Educación SIEM (Servicios de Mercadeo de Educación Internacional British Council)	Gran Bretaña	
Agosto 5	Dra. Jessica Noella Díaz	Secretaría de la Embajada, Sección Cultural.	Argentina	

5.

Sistema nacional de Educación Terciaria



5.1. Bases de política pública

Una vez desarrollado el proceso de debate ante el Honorable Congreso de la República, fue sancionado el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Todos por un Nuevo País: Paz, Equidad y Educación” a través de la Ley 1753 de 2015. Dicha norma, en su artículo 58, incorpora lo correspondiente a la creación del Sistema Nacional de Educación Terciaria, junto con otros instrumentos y sistemas que hacen posible su desarrollo y ejecución así:

01 Créese el Sistema Nacional de Educación Terciaria (SNET).

02 Créese el Sistema Nacional de Calidad de la Educación Terciaria (SISNACET).

03 Créese el Marco Nacional de Cualificaciones (MNC).

04 Créese el Sistema Nacional de Acumulación y Transferencia de Créditos (SNATC).

Durante el 2015, a través la construcción colectiva con diferentes actores de interés, y con el acompañamiento de expertos, se desarrollaron las bases de la política pública. Estas fueron lanzadas el 8 de julio por parte de la Ministra de Educación Nacional, con la perspectiva de la creación de un documento oficial de lineamientos que habría de publicarse en el año 2016¹. Algunas de las definiciones centrales del SNET que son la base del planteamiento central se mencionan a continuación.

¿Qué es el Sistema Nacional de Educación Terciaria (SNET)?

Es la organización de la oferta educativa en pilares, niveles y rutas de la educación post-Media, que involucra:

- Instituciones educativas.
- Oferta educativa y formativa.
- Conjunto de normas que la rigen.
- Sistema de aseguramiento de la calidad con condiciones diferenciadas para cada pilar.

- Institucionalidad requerida para su funcionamiento.

Así, el SNET configura nuevas relaciones entre los distintos componentes del sistema educativo y del mercado laboral. Esto con la perspectiva de fortalecer el capital humano y de atender a las múltiples demandas sociales que potencien el desarrollo humano, a fin de favorecer la inclusión, la equidad, la competitividad y la productividad del país.

Objetivos del SNET

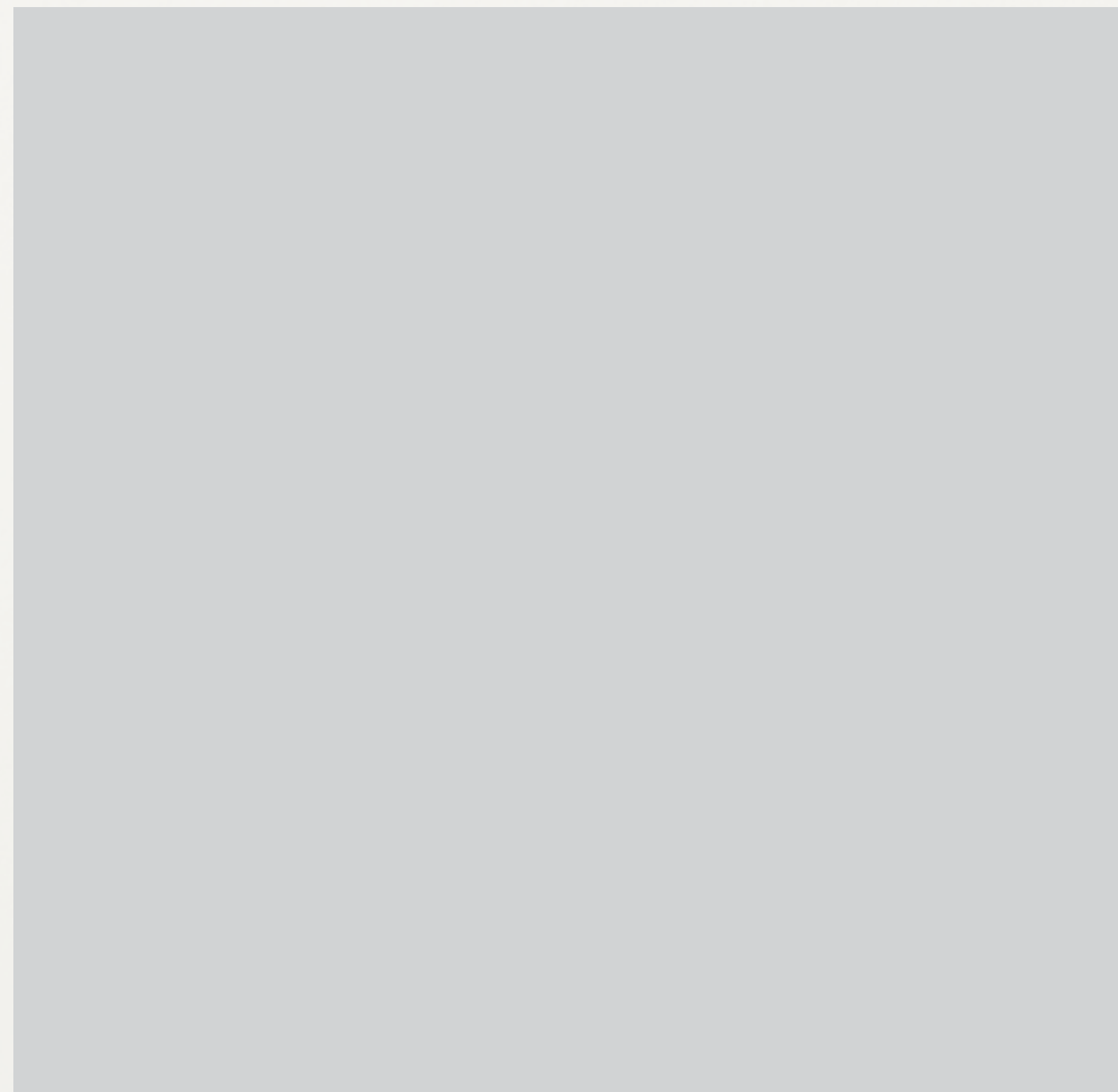
- Ofrecer y facilitar opciones educativas diferenciadas de acuerdo con necesidades e intereses regionales y nacionales, potenciando el desarrollo humano.
- Realizar el diseño y la implementación de procesos de formación desde una construcción conjunta entre los sectores educativo y productivo.
- Facilitar rutas y alternativas de actualización permanente en condiciones de calidad y pertinencia.
- Promover la movilidad y progresión educativa a través de mecanismos para el reconocimiento de los aprendizajes a lo largo de la vida de los individuos.

A partir de lo señalado, se propone una estructura con dos pilares educativos: i) Educación Universitaria y ii) Educación Técnica, cuyas características se pueden resumir en la Figura 5.1.

1. Si bien el presente texto corresponde al Informe de Gestión 2014-2015, durante el año 2016 se hicieron algunos ajustes frente a las bases de la política pública, por lo que se aclara que los conceptos que se traen a continuación contienen los ajustes necesarios de acuerdo con los lineamientos finales del SNET a fin de evitar confusiones en el público en general.

Figura 5.1

Características de cada uno de los pilares del SNET



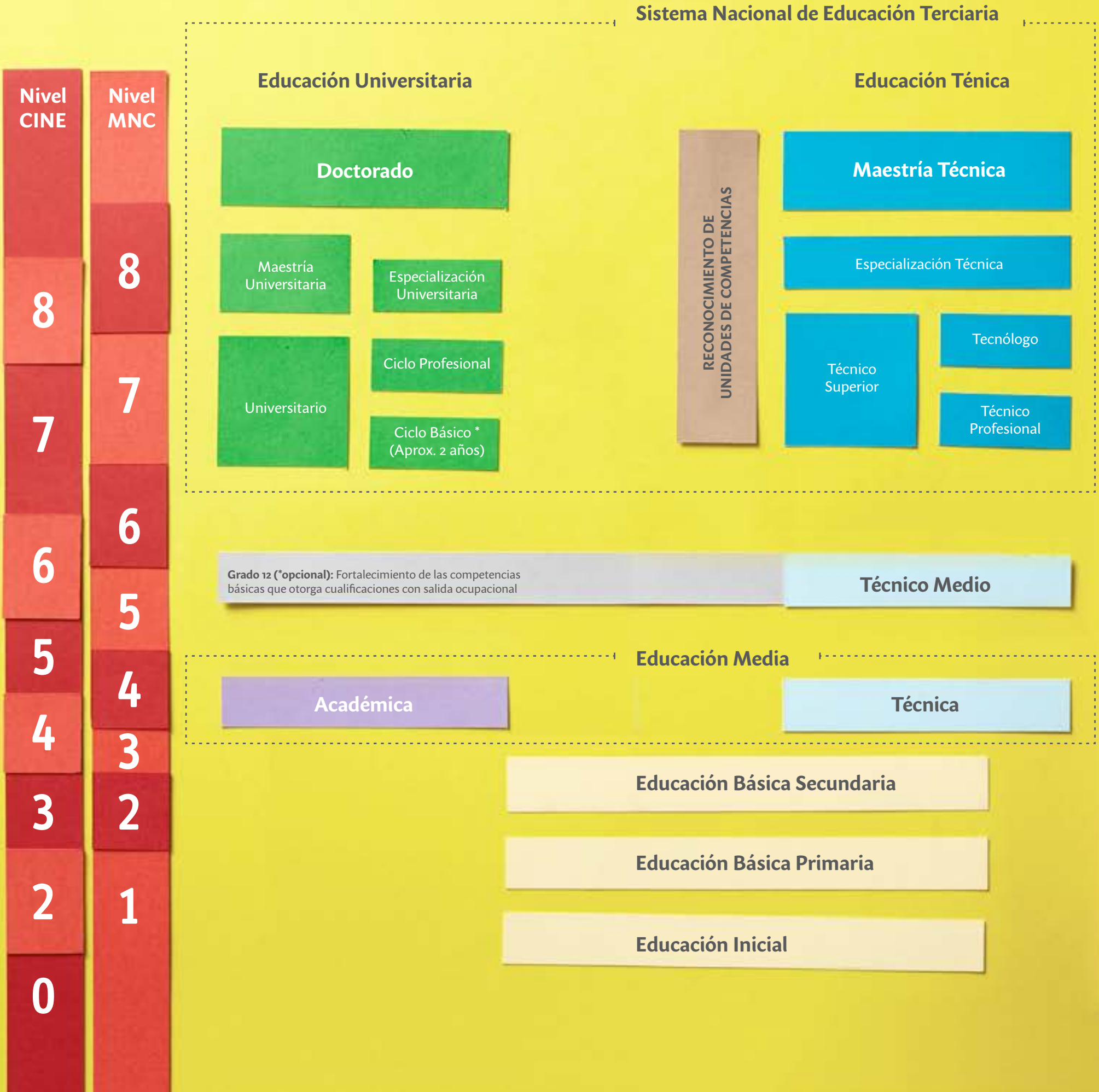
Cada pilar permite trazar caminos igualmente válidos, con diferentes y nuevos niveles de especialización. Los que no están subordinados el uno al otro no compiten entre sí, dado que tienen diferente orientación académica y ocupacional, por lo que es necesario que los

dos pilares se entiendan, se fortalezcan y se reconozcan mutuamente para lograr el pleno de desarrollo de cada uno. De acuerdo con lo anterior, el SNET se debe desarrollar en condiciones de calidad y pertinencia, de una manera articulada con todo el sistema educa-

tivo sobre la estructura señalada en la Figura 5.2. En ella se sugiere que el SNET está directamente relacionado con los niveles de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) para dar un orden lógico e internacionalmente comparable.

Figura 5.2

Estructura del Sistema
Educativo Colombiano
con el SNET



5.2.

Lineamientos del Sistema Nacional de Educación Terciaria

El documento de política del SNET se ha venido estructurando con el desarrollo del proyecto a la luz de

La Educación Media, que ofrece conocimientos académicos y/o técnicos fundamentales, también tiene la responsabilidad de otorgar una adecuada orientación vocacional y socioocupacional hacia los pilares de la Educación Terciaria. En ese sentido, se propone el desarrollo de una fase preparatoria opcional en la cual un estudiante podrá fortalecer las competencias necesarias en su tránsito a la Educación Terciaria. Quienes opten por la ruta técnica tendrán la posibilidad de adquirir certificaciones como técnico medio que les permitan una salida ocupacional propia de este nivel.

Dado que el SNET es fundamentalmente incluyente, se busca que existan mecanismos para el reconocimiento educativo y laboral de otro tipo de certificaciones con las que las personas puedan contar, tales como las de la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano (ETDH), las del SENA o aquellas que se hayan adquirido de manera informal y que puedan ser evaluadas y certificadas.

Como se indicó al inicio, estos mecanismos son los instrumentos o sistemas que acompañan al SNET, y deben quedar expuestos en los lineamientos de política pública.

los aportes de expertos nacionales e internacionales y de los resultados de los talleres, diálogos y reflexiones con más de 2.000 actores relacionados con el proceso y que han estado representados por ASCUN, ACIET, REDTTU, ASENOF, FENARES, SENA, entidades de Gobierno, instituciones educativas, entre otros. Así, el desarrollo del documento se centra en cinco ejes de política relacionados con:

- Estructura.
- Sistema Nacional de Cualificaciones.
- Oferta e instituciones.
- Sistema de Calidad.
- Institucionalidad y gobernanza.

5.3.

Sistema Nacional de Calidad de la Educación Terciaria (SISNACET)

Se avanza de forma conjunta con la Dirección de Calidad del VES para desarrollar un modelo más sistemático que desarrolle condiciones de calidad diferenciadas según la oferta educativa: Universitaria y Técnica, la perspectiva para su construcción contempla los siguientes elementos:



5.4.

Marco Nacional de Cualificaciones (MNC)

El MNC es el instrumento mediante el cual el sector educativo y el productivo dialogan, de manera que se garantice la pertinencia de la oferta y se alcance la movilidad dentro del sistema educativo desde la perspectiva de las cualificaciones. A partir de esto, el MEN ha definido la metodología y los instrumentos requeridos para su aplicación, así como el sector para dar inicio al proceso: el de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC).

En ese sentido, se adelantó la gestión contractual y negociación con las firmas FEDESOFTE y CINETEL, las cuales representan a alrededor de 800 empresas del sector de las TIC. Posteriormente, una vez conformado el equipo técnico, se desarrolló el primer piloto del MNC para el sector TIC.

De cara al desarrollo del MNC, se configuraron equipos de trabajo interdisciplinarios e instancias de seguimiento y verificación del proceso con los sectores educativo y productivo. La metodología definida por las empresas consultoras se aplicó en las siguientes etapas:

- Caracterización del sector: para contar con un estado del arte del sector con datos e información clara, vigente y verificable.
- Análisis de la demanda laboral: implica recopilar información del mercado de trabajo en cuanto a las ocupaciones demandadas en el sector y a la demanda satisfecha e insatisfecha, así como estudios sobre prospectiva laboral.
- Análisis de la oferta educativa: programas actuales, instituciones que ofertan los programas, dinámica mundial, tendencias, planes, programas y proyectos.
- Diseño de las cualificaciones: con base en el Modelo de Cualificación para Colombia y teniendo como referentes clasificaciones internacionales como CIU, CIUO o A.C. y CINE.
- Organización del catálogo de cualificaciones: corresponde al documento que reúne

las cualificaciones por sector y subsectores.

A su vez, se avanzó en la consolidación del plan de trabajo para la vigencia 2015 y en acciones enmarcadas en el convenio derivado SENA-MEN, que se realizarán en la vigencia 2016 (se estimó conveniente dejar el perfeccionamiento del convenio para 2016 dado que deben incluirse recursos al mismo). Asimismo, se llevó a cabo una reunión con el Viceministerio de Educación Superior, los directivos del SENA y los equipos técnicos para determinar los alcances del plan de trabajo y la proyección de convenio derivado.

Como resultado final del proceso, se obtuvo el primer catálogo de cualificaciones con las respectivas cualificaciones del sector TIC. La Figura 5.4 relaciona las 55 cualificaciones preliminares diseñadas para los siguientes subsectores:

- » Desarrollo de software.
- » Servicios TI.
- » Telecomunicaciones.
- » Contenidos digitales.
- » Infraestructura y hardware.

Estas cualificaciones son producto del perfeccionamiento de la primera fase del ejercicio piloto en el sector TIC, desarrollado en conjunto entre el MEN, CINETEL y FEDESOFTE. Cada subsector cuenta con un número determinado de cualificaciones correspondiente a un nivel determinado del MNC. Por ejemplo, en contenidos digitales se tienen 15 cualificaciones, 2 de las cuales están ubicadas en el nivel 3, 7 en el nivel 6 y 6 en el nivel 6 del MNC.

En el periodo 2015 se avanzó en la primera fase del proceso, relacionada con la verificación con los sectores educativo y productivo, con lo que se espera dar completitud al ejercicio. El paso siguiente será dar inicio a la etapa relacionada con la vía educativa. Además, se proyecta realizar un modelo de formación para el uso del catálogo, el cual se direccionará a agentes de los dos sectores relacionados.

Figura 5.3

Cualificaciones preliminares diseñadas para el sector de las TIC

55
total



5.5.

Marco Nacional de Cualificaciones (MNC)

Para el desarrollo del SNET es necesario que se fortalezca la calidad y la pertinencia de la oferta educativa. En ese sentido, se ha identificado que la mayor debilidad se presenta en la Educación Técnica, por lo que durante el año 2015 se inició una estrategia de cara al fortalecimiento de este pilar educativo.

Con base en el acompañamiento técnico a través del convenio con Swiss-Contact, y de Instituciones de Educación Superior y de ETDH, se comenzaron a definir las bases para establecer un Modelo de Desarrollo y Fortalecimiento Institucional para la Educación Técnica que ha de ser entregado en la vigencia 2016. Las principales gestiones para el desarrollo del modelo se resumen así:

- Definición metodológica para la caracterización (distintos modelos educativos, elementos que debe incluir el modelo, equipos de trabajo idóneos) junto con instituciones educativas: 4 IES y 3 ETDH.
- Dos encuentros nacionales facilitadores en Bogotá.
- Identificación y validación in situ de metodologías para la construcción conjunta del modelo.
- Recibir la transferencia técnica frente al tema de lineamientos curriculares.





XX

XXXX

TESTIMONIOS

“Ser Pilo Paga me ha enseñado que a pesar de las dificultades que tengamos, con esfuerzo y trabajo podemos lograr nuestros sueños y objetivos”.

Laura Cubillos Sanchez | Universidad Militar Nueva Granada - Contaduría Pública

“Es una felicidad inmensa saber que ella puede salir adelante y que nos puede dar ese orgullo. Es lo mejor que nos mejor que nos ha podido pasar en este momento. Si la gente lo sabe aprovechar, puede prosperar. Puede hacerse una vida mejor.”

Madre de Laura Cubillos

“Gracias a Ser Pilo Paga aprendí que todo se puede en la vida, aunque no sea fácil. Mis padres siempre me dicen que esta es una gran oportunidad”.

Michael Javier Barrera Rojas | Universidad Jorge Tadeo Lozano - Ingeniería Industrial

“Con este programa nos damos cuenta que no todo en la vida se arregla con dinero, sino que también se pueden lograr muchas cosas con conocimientos e inteligencia. Mis padres trabajan en una cafetería y veo que el trabajo es pesado. Siempre pienso que quiero ser alguien para ayudarle a ellos”.

Aura Denis Ome Pérez | Universidad Militar Nueva Granada - Derecho

“Ser Pilo Paga cambió totalmente mi vida. Cuando yo me gradúe de bachiller, pensé que me iba a tocar aplazar uno o dos semestres porque no contábamos con el dinero para entrar a estudiar en la universidad. Pero yo tenía la esperanza, y le decía a mi mamá que confiáramos porque yo me iba a ganar una beca e iba a hacer realidad mis sueños”.

Liliana Rojas | Pontificia Universidad Javeriana - Economía

“La mayor satisfacción para uno como padre es saber que los hijos van a lograr lo que uno no pudo”.

Pilar Vargas, Madre Liliana Rojas

“Yo estudiaba a oscuras. La casa está a una distancia lejana del casco urbano. A punta de vela hice todo y aquí estoy. Yo tomo la beca como un crédito. Para mí, me ganaré la beca cuando me gradúe”.

Edison Parra | Universidad Jorge Tadeo Lozano - Arquitectura

“Una de las cosas que más me costó cuando llegue a la capital fue la adaptación. Es una ciudad completamente distinta a Santa Marta, no solo en cultura sino en infraestructura y transporte. Además, el cambio de colegio a universidad también fue un reto, son sistemas en donde cosas como la “libertad” y la “responsabilidad” se manejan de formas distintas”.

Valentina Maestre | Pontificia Universidad Javeriana- Sociología

“Los esfuerzos no se hacen en vano. Lo que uno siembra, algún día lo tiene que recoger”.

Abdías Josué Ceballos | Universidad de los Andes- Medicina

“Este programa me dio la posibilidad de hacer un sueño realidad, de ingresar a una universidad y formarme como una profesional que desea generar grandes cambios en su país”.

Sara Ceballos Escobar | Universidad de Medellín- Derecho

“El compromiso de los estudiantes es con las metas, sueños, y con las familias que están orgullosas de que estemos formándonos en una universidad. El compromiso es con nuestra patria, a la que servimos, y con toda una sociedad que espera lo mejor de nosotros”.

Magda Carolina Vargas Rodríguez | Universidad Industrial de Santander -Derecho

“Hoy no me cambio por nadie en el mundo. Gracias a este programa voy a ser ingeniero industrial de la universidad que siempre soñé. Me llena de satisfacción saber que el gobierno me apoyó, como apoyó a otros jóvenes que no tenemos los recursos económicos para sacar los sueños adelante”.

Diego Raúl Guerrero | Universidad Nacional- Ingeniería Industrial

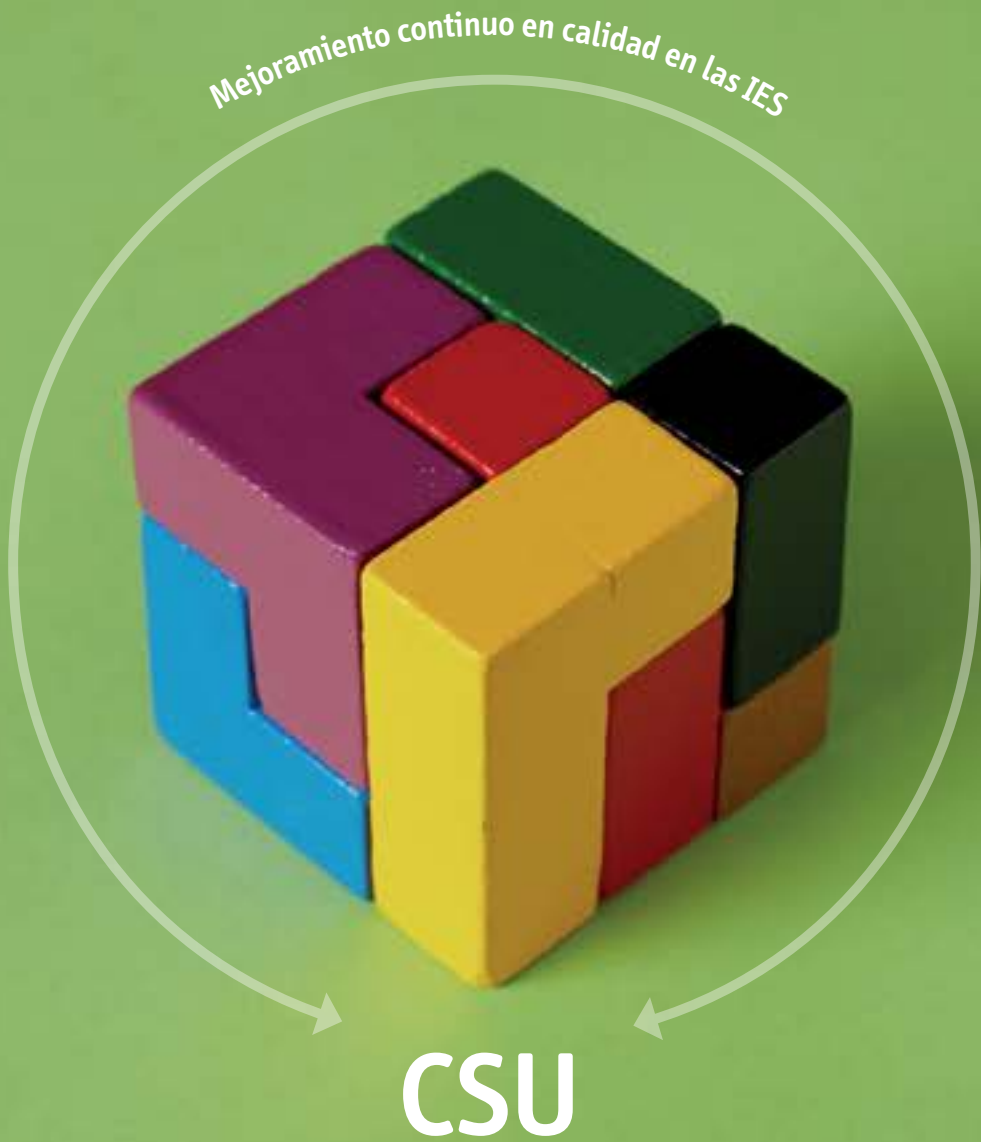
6.

Gobernabilidad en los CSU y los CS



Figura 6.1

Consejo superior
Universitario CSU 1 (nombre
de gráfica pendiente)



El buen gobierno es un sistema (elaboración e implementación) de políticas, estrategias, estructuras y procesos que le permite a una IES cumplir su misión a través de un proyecto institucional, con criterios de ética, eficiencia, eficacia, integridad, transparencia y un enfoque participativo de sus actores.

Es por esto que desde los consejos superiores y directivos se viene trabajando en el fortalecimiento de tres pilares, considerados fundamentales para tener Instituciones de Educación Superior de Excelencia: gobernabilidad, excelencia académica y excelencia en la gestión.

Figura 6.2

Pilares para Instituciones
de Educación Superior
de Excelencia



Gobernabilidad

Es la acción o manera de gobernar. Se refiere a la distribución de autoridad y funciones entre las unidades en el interior de una entidad más grande, las formas de comunicación y control entre ellas y la conducción de las relaciones entre la entidad y el ambiente que la rodea.

Con el propósito de fortalecer la gobernabilidad en las IES, se vienen ejecutando las siguientes estrategias a través de los consejos superiores y directivos:

Plan de capacitaciones

Enfocados en el rol de todos los miembros de los consejos superiores y directivos (sus funciones y responsabilidades) y en los principales retos que en materia de educación superior tiene el país, se han desarrollado siete encuentros nacionales:

01 El 26 de agosto se realizó el Encuentro de Secretarios Generales de CSU y los CD, que contó con la participación de 54 IES.

02 EL 1 de septiembre se realizó el Encuentro de Delegados de Presidencia, que contó con la participación de 49 designados.

03 Finalmente, se llevaron a cabo 5 encuentros regionales con todos los miembros de los consejos superiores y directivos los días 10, 13, 23, 24 y 30 de noviembre.

En este mismo sentido, en las sesiones de los consejos superiores se abrió un

espacio de capacitación con las siguientes temáticas:

- » Socialización y aprobación de los Planes de Fomento a la Calidad.
- » Socialización del MIDE.
- » Socialización y solicitud de planes de mejoramiento al Índice de Transparencia.

Buen gobierno

El delegado de la Ministra se ha consolidado como un líder que promueve la toma de decisiones en el interior de las IE con base en información clara y oportuna. Así mismo, busca fortalecer a estas instituciones a través de un plan de acreditación institucional con metas plenamente identificadas, y se desempeña como un articulador entre las políticas de educación del Ministerio y los planes estratégicos institucionales. Además de ser un aliado estratégico para las instituciones, se destaca como el principal puente de comunicación entre ellas y el MEN, razón por la cual su participación en los consejos es permanente y proactiva, exhortando al consejo a tener una visión compartida de su entidad.

A través de esta estrategia se han venido fortaleciendo los canales de comunicación y el trabajo conjunto entre las instituciones, el sector productivo y

las entidades tanto territoriales como del orden nacional, con el fin de fortalecer el cumplimiento de los objetivos planteados en el plan de desarrollo institucional.

En materia de elecciones, el Ministerio, a través de sus delegados, busca fomentar la definición de procesos transparentes y la consideración de candidatos plenamente capacitados y acordes con la normatividad vigente. En consecuencia, el equipo jurídico que apoya la labor de estos funcionarios diseñó un documento con los mínimos normativos a tener en cuenta en cualquier proceso electoral.

Normatividad

Luego de realizar un proceso de consolidación de toda la normatividad vigente en las 63 IES y una selección minuciosa de las prácticas destacadas en dichos reglamentos, el equipo jurídico encargado de apoyar la labor de los delegados de la Ministra diseñó un esquema

de mínimos normativos para cada uno de los siguientes estatutos:

01 Reglamento interno del Consejo Superior (CS).

02 Reglamento de elección de rector y calidades.

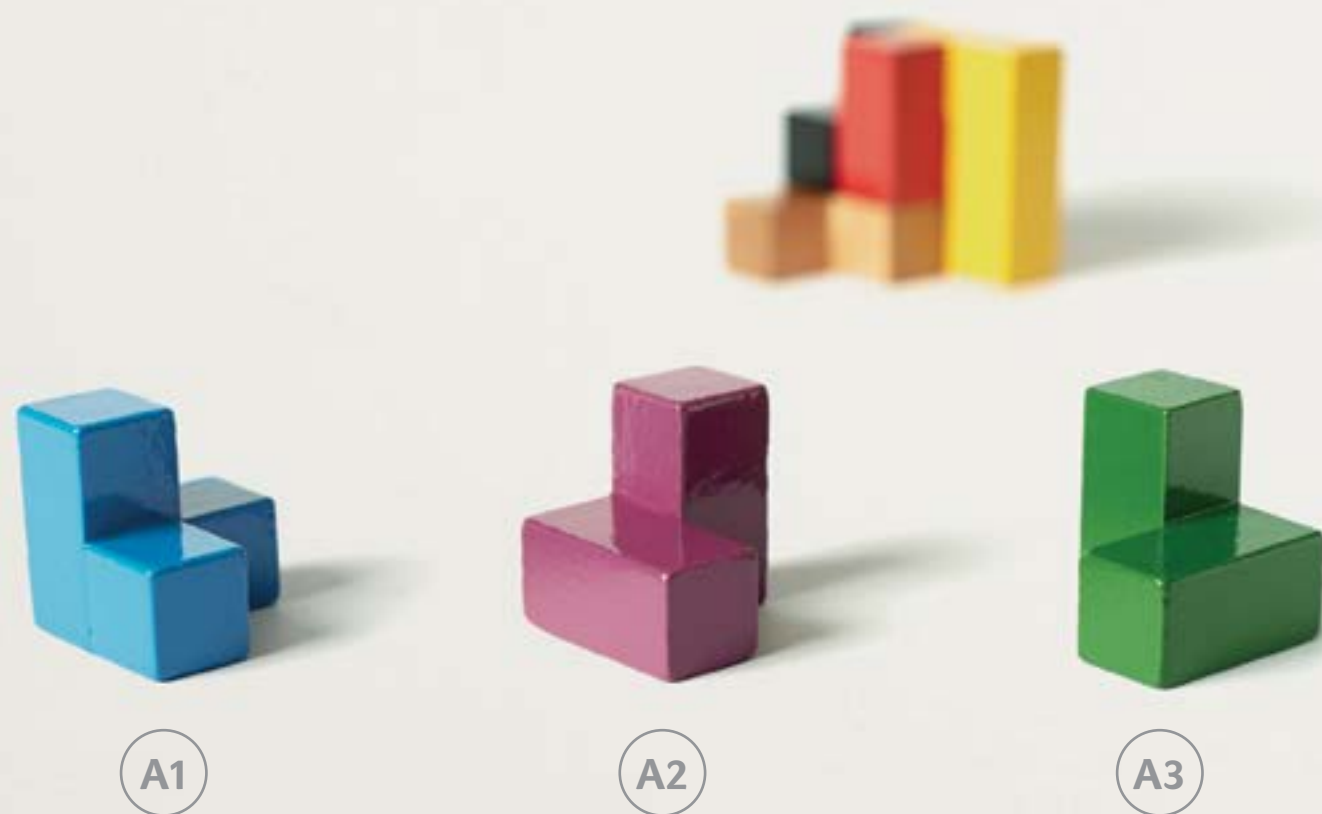
03 Reglamento de elección de los demás miembros del CS.

04 Estatuto de contratación.

El siguiente paso consiste en conformar las comisiones de actualización normativa en cada una de las instituciones de educación superior públicas. Esto con el fin de unificar criterios y hacer propuestas al Consejo Superior/Directivo que, en el marco de la autonomía, garanticen un normograma estructurado, actualizado y que responda a la realidad institucional.

Figura 6.3

Estrategias para fortalecer la gobernabilidad en las IES



Plan de capacitaciones:

- Equipo de delegados (semanal).
- Secretarios generales (26 de agosto).
- Designados del Presidente (1 de septiembre).
- Miembros del Consejo (10, 13, 23, 24 y 30 de noviembre).

Buen gobierno:

- Implementación de los códigos del buen gobierno.
- Participación activa del delegado y designados.
- Fortalecer los procesos electorales.
- Seguimiento a los compromisos del Consejo.

Normatividad:

- Consolidación normativa de las IES.
- Participación activa del delegado y designados.
- Fortalecer los procesos electorales.
- Seguimiento a los compromisos del Consejo.

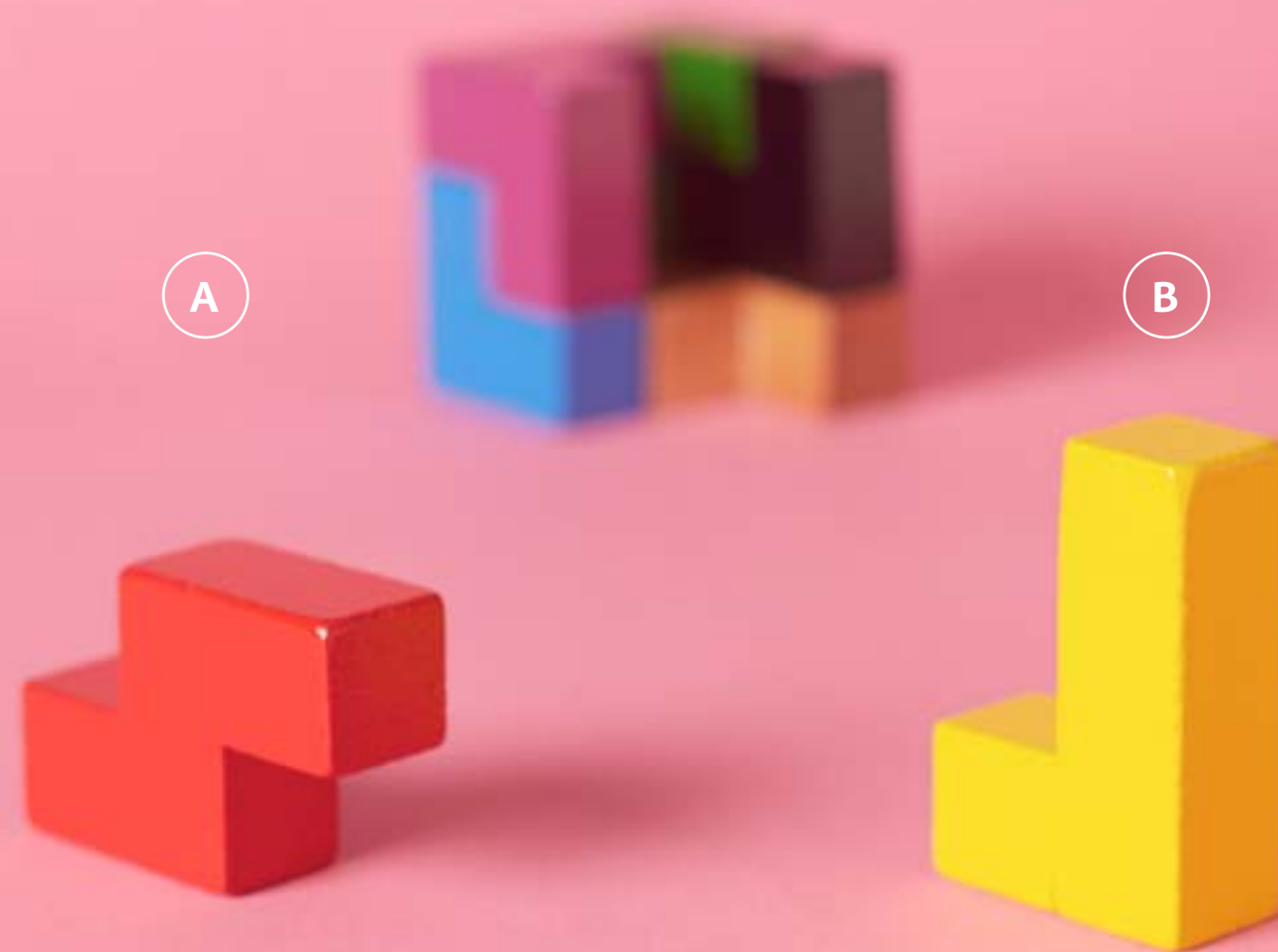
Figura 6.4

Excelencia académica

Excelencia académica

El Viceministerio de Educación Superior, desde sus dos Direcciones de Calidad y Fomento, ha definido diferentes estrategias que promueven el mejoramiento de la calidad académica en las IES a través de la acreditación de los programas y la acreditación institucional.

El rol de los delegados de la Ministra se enmarca en la socialización de la estrategia, incentivar la implementación de la misma y, finalmente, hacer seguimiento a los resultados obtenidos por cada una de las instituciones frente a los retos que desde el Ministerio se viene promoviendo. Las principales líneas estratégicas para fortalecer la calidad institucional se encuentran detalladas en la parte B de la figura.



IES Acreditadas

- » Subir el Ranking internacional de las IES
- » Incrementar cobertura de alta calidad

IES en condiciones de acreditación

- » Fortalecer programas necesarios para la acreditación
- » Incrementar cobertura en programas acreditados

IES con pocos programas acreditados

- » Fortalecer programas para acreditarlos

Planes de fomento a la calidad

- » Cualificación docente
- » Fortalecimiento infraestructura física, tecnología y bibliográfica
- » Acciones de permanencia de estudiantes
- » Diseño y adecuación nueva oferta académica
- » Regionalización
- » Investigación

Excelencia en la gestión

Si bien los dos pilares anteriormente mencionados son esenciales en la consolidación de IES de talla mundial, la excelencia en la gestión viabiliza mayores y mejores logros a través de la efectividad, eficacia y eficiencia en la gestión de los procesos y de los recursos, la transparencia, el control interno y la gestión misional. Por tal razón, los delegados de la Ministra en las IES públicas tienen el propósito de hacer seguimiento a los instrumentos detallados a continuación.

6.1.

Acuerdo con centrales obreras

Virtudes y dificultades

En el marco del desarrollo de la negociación con las centrales obreras, se resaltan los siguientes aspectos:

01 El tono respetuoso y comedido de las intervenciones.

02 Por ser un proceso nuevo para las partes, el rigor técnico siempre fue la regla.

03 Se concertaron el cronograma de trabajo y los horarios.

Por otra parte, las principales dificultades del proceso fueron:

01 La desarticulación de la parte sindical para definir sus nego-

ciadores: durante todo el proceso los delegados de UTRADEC-CGT insistieron en su presencia en la mesa de negociación, mientras que los delegados de ASPU-Sintraunicol-CUT descalificaban tal petición.

02 No hubo unificación de pliego: solo ASPU tenía consignado su pliego en el pliego nacional. Sin embargo, SINTRAUNICOL dejó constancia de los textos radicados ante Presidencia y otras constancias adicionales que certificaban la validez de su pliego. Al final se definió continuar con la negociación a pesar de esas inconsistencias.

03 ASPU propuso invitar a toda su junta directiva (más de 30 personas), lo cual hacía improcedente el curso adecuado del proceso de negociación. El tema no se subsanó hasta que ASPU definió sus voceros.

Aspectos susceptibles de ser mejorados y asuntos pendientes de resolver

Un tema que definitivamente debe ser revisado es el seguimiento a los acuerdos pues, por ser un “capítulo” inde-

pendiente a la negociación central, no había claridad sobre la comisión de seguimiento prevista en el artículo 13, numeral 7, del Decreto 160.

Al final, el Ministerio de Educación tomó la iniciativa y definió una metodología (ver documentos anexos) concertada con la parte sindical, pero no se cuenta con claridad sobre la consonancia de lo actuado.

Otro tema por resolver es la definición de “cumplimiento del acuerdo”, pues si bien en algunos casos el acuerdo se define como “crear una comisión”, el “espíritu del acuerdo” no necesariamente se cumple una vez se instala la comisión. En estos casos se propone crear una comisión de seguimiento “sectorial” que se reúna anualmente para determinar este punto, de manera que se evite replicar los pliegos año a año.

Enseñanzas

El Ministerio del Trabajo debe tomar un liderazgo especial antes, durante y después de los procesos de negociación, pues son quienes conocen el fondo de muchas situaciones laborales que pueden anticiparse y que no constituyen “ámbito de negociación”.

Se conformó un grupo interdisciplinario con el fin de articular las políticas del Gobierno Nacional en materia de educación superior.

6.2. Consolidación del equipo CSU y CD

Con el propósito de fortalecer la función de los delegados de la Ministra y designados del Presidente ante los consejos superiores y directivos de las Instituciones de Educación Superior

públicas del país, se creó un grupo interdisciplinario de funcionarios dedicados exclusivamente a participar de forma activa y permanente en los consejos, con el fin de articular las políticas del Gobierno Nacional en materia de educación superior.

El equipo se encuentra conformado por:

- a. El director (1 asesor de la Ministra).
- b. El equipo articulador (4 profesionales).
- c. El equipo de apoyo (3 profesionales en el área del derecho y 2 profesionales financieros y contables).
- d. Los delegados permanentes (7 asesores de la Ministra).
- e. Los delegados especiales (9 directivos del Ministerio).

Figura 6.5

Estructura CSU (nombre de gráfica pendiente)

Director

1 asesor de la Ministra

Equipo articulador

4 profesionales

Delegados especiales

9 directivos del Ministerio

Delegados permanentes

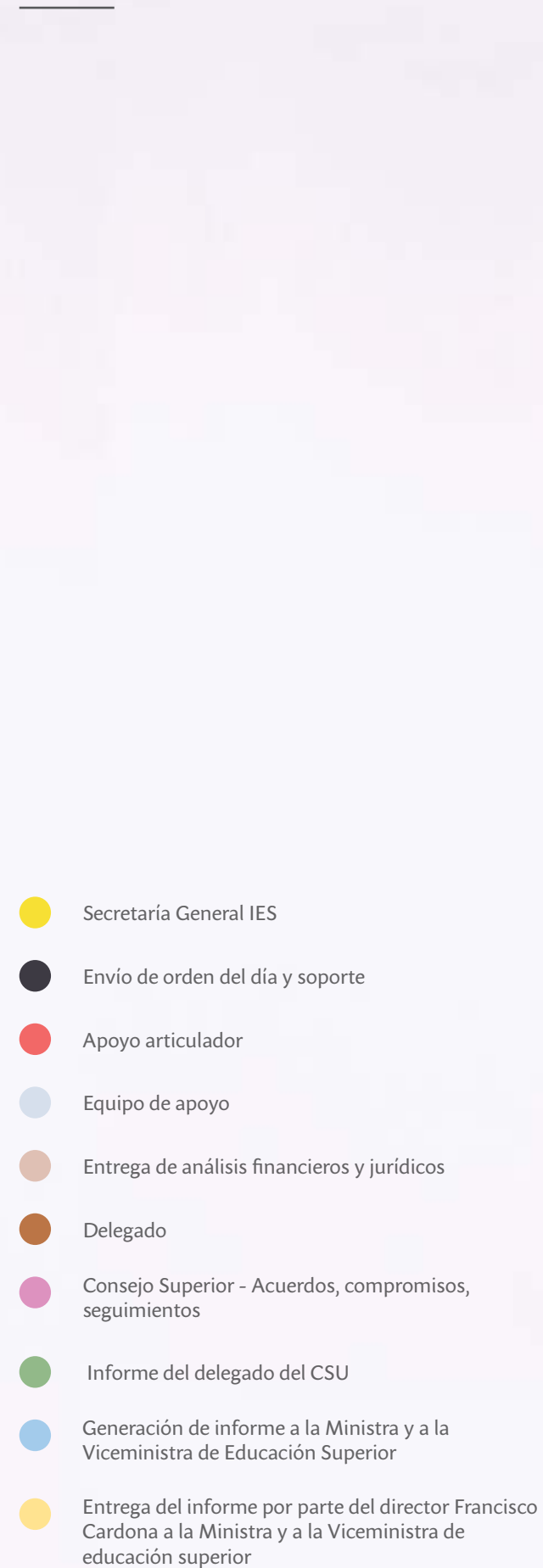
7 asesores de la Ministra

Equipo de apoyo

3 profesionales en el área del derecho y 2 profesionales financieros y contables

Figura 6.6

Proceso para la preparación
y seguimiento de un consejo
superior o directivo



6.3.

Posicionamiento en el sector

El Ministerio de Educación Nacional, a través del equipo de consejos superiores y directivos, viene trabajando con miras a mejorar la gestión de las instituciones y la calidad de la educación superior para lograr que todas las instituciones de educación cuenten con acreditación de alta calidad. Para ello, se articula en tres ejes fundamentales:

- Buen gobierno y gobernabilidad.
- Calidad académica.
- Excelencia a la gestión.

Bajo esa premisa, el MEN ha generado, mediante sus delegados, un canal de comunicación eficaz y efectivo con las instituciones para transmitir sus lineamientos y estrategias de cara a una educación con calidad, abriendo nuevas y mejores oportunidades para los colombianos en condiciones de equidad. A su vez, el apoyo del equipo de consejos superiores y directivos y la presencia de estos funcionarios han brindado un respaldo a las IES públicas y a sus políticas institucionales, y han propiciado nuevas herramientas y estrategias de seguimiento y ejecución de proyectos para el cumplimiento de planes de desarrollo y de acción de cada institución.

Con esta estrategia, las IES públicas del país reconocen el papel del Ministerio de Educación y la importancia de contar en sus consejos con la participación de personas altamente calificadas, propositivas y que en cada sesión socialicen temas de interés para lograr la acreditación institucional y la excelencia en la gestión.

6.4.

Elecciones de rector

Durante el 2015 se surtieron 22 procesos para designación de rector en las siguientes IES públicas mediante procesos transparentes y participativos:

- Escuela Nacional Del Deporte.
- Escuela Tecnológica Instituto Técnico Central.

- Instituto Nacional de Formación Técnica Profesional-Humberto Velásquez García.
- Instituto Tecnológico Metropolitano.
- Instituto Tolimense de Formación Técnica Profesional.
- Instituto Universitario de La Paz.
- Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid.
- Unidades Tecnológicas de Santander.
- Universidad de Antioquia.
- Universidad de Los Llanos.

- 11 Universidad de Córdoba.
- 12 Universidad de Cundinamarca.
- 13 Universidad del Pacífico.
- 14 Universidad del Quindío.
- 15 Universidad del Tolima.
- 16 Universidad del Valle.
- 17 Universidad Francisco de Paula Santander.
- 18 Universidad Industrial de Santander.
- 19 Universidad Militar-Nueva Granada.
- 20 Universidad Nacional de Colombia.
- 21 Universidad Popular del Cesar.
- 22 Universidad Tecnológica del Chocó-Diego Luis Córdoba.

El equipo jurídico que apoya la labor de los delegados de la Ministra, con base en lo establecido en el Circular No. 031 del 25 de junio de 2015, emitida por la Viceministra de Educación Nacional, diseñó un documento de recomendaciones para que las instituciones de educación superior públicas desarrollen procesos electorales exitosos y transparentes, garantizando principios constitucionales tales como:

- a. **Autonomía universitaria**
Principio establecido en el artículo 69 de la Constitución Política y desarrollado en los artículos 28 y 29 de la Ley 30 de 1992. Se concreta o materializa en que se les reconoce a las IES la facultad de establecer y modificar sus propios estatutos, expedir su reglamentación, designar sus propias autoridades tanto administrativas como académicas, crear, organizar y desarrollar sus programas académicos, seleccionar sus docentes, y aplicar y administrar recursos.
- b. **Pluralismo**
Entendido como tolerancia y respeto por las propuestas de los demás, este principio comprende los siguientes principios constitucionales:
 - » Libre expresión.
 - » Derecho a elegir y ser elegido.
 - » Derecho de contradicción.

» Debido proceso.

- c. **Transparencia**
Principio que busca que todos los procesos de elección de las directivas universitarias sean públicos, con reglas previamente definidas, en procesos claros y transparentes en los que prime el principio de legalidad e imparcialidad.
- d. **Democracia participativa y deliberativa**
Este principio comprende la posibilidad de que todos los candidatos puedan presentar su hoja de vida y su plan de gobierno en igualdad de condiciones ante la comunidad económica y en los consejos superior o directivo de las IES.

Calidades del rector

Para hacer de Colombia la más educada en el 2025, y para que prime el principio del mérito en los procesos de elección, se considera que el Rector de una Institución de Educación Superior deberá:

- a. Poseer título profesional universitario y título de posgrado (mínimo grado de doctorado) en instituciones debidamente reconocidas por el Ministerio de Educación Nacional.

- b. Acreditar competencia en una segunda lengua, B1, certificada por una institución debidamente acreditada y reconocida.
- c. Acreditar experiencia administrativa en cargos de dirección pública o privada mínima de cinco años, de los cuales por lo menos tres sean en el sector educativo.
- d. Acreditar experiencia mínima de cinco años en docencia universitaria, investigación o extensión (puede certificarse mediante la suma de periodos en estas tres áreas).
- e. No haber sido sancionado por faltas contra la ética profesional, ni condenado por hechos punibles (a excepción de delitos culposos o políticos), o sancionado en el ejercicio de su profesión o disciplinariamente por faltas graves.

En el contexto de las ITTU, las calidades requeridas para el Rector son:

- a. Poseer título profesional universitario y título de postgrado (mínimo de maestría).
- b. Acreditar competencia en una segunda lengua, B1, certificada por una institución debidamente acreditada y reconocida.
- c. Acreditar experiencia administrativa en cargos de dirección pública o privada mínima de tres años, de los cuales por lo menos uno sea en el sector educativo.
- d. Acreditar experiencia mínima de tres años en docencia universitaria, investigación o extensión (puede certificarse mediante la suma de periodos en estas tres áreas).
- e. No haber sido condenado por hechos punibles, excepto por

Los principios de gestión señalados en la Ley 1712 de 2014 son medidas de carácter normativo y administrativo establecidas para garantizar una elección de rectores transparente y exitosa.

delitos culposos o políticos, ni sancionado por el ejercicio de su profesión o disciplinariamente por faltas graves o gravísimas.

Elementos para un proceso de elección transparente y exitoso

Los principios de gestión señalados en la Ley 1712 de 2014 (Ley de Transparencia y de Derecho de Acceso a la Información Pública) son medidas de carácter normativo y administrativo establecidas para garantizar que los procesos de elección de rectores sean transparentes y exitosos. A la luz de dicha norma, antes de iniciar cualquier proceso electoral se recomienda:

01 Que el Consejo Superior Universitario, en sesión ordinaria, expida con la suficiente anticipación al vencimiento del periodo del actual Rector un reglamento electoral o de garantías electorales que contenga como mínimo:

- » Medidas preventivas de transparencia, sobre todo cuando den-

tro de los Estatutos Generales se encuentre reglamentada la reelección. En estos casos se deben contemplar prohibiciones claras frente al uso de los recursos públicos, la inauguración de obras y el nombramiento de personal docente o administrativo que le puedan dar al actual rector una condición de superioridad frente a los otros candidatos.

- » Medidas para garantizar el debido proceso y el principio de contradicción (referido a la posibilidad de controvertir las ideas).

- » Un cronograma que cuente con etapas definidas y tiempos amplios y suficientes (Figura 6.7).

02 Constituir un tribunal y/o comité de garantías electorales, integrado por representantes de todos los estamentos de la institu-

ción, por lo menos un miembro del Consejo Superior y Directivo, y el Jefe-Director de la Oficina de Control Disciplinario de la Institución.

03 Invitar a los organismos de control y a las veedurías ciudadanas como garantes del proceso: Procuraduría General de la Nación.

» Personería Departamental, Distrital o Municipal.

» Contraloría General de la Nación¹.

» Contraloría Departamental, Distrital o Municipal.

04 Cumplir con la normatividad vigente en materia de publicaciones (diario oficial, gacetas oficiales).

05 Que las Instituciones de Educación Superior utilicen sus propios medios de carác-

ter electrónico y físico (página web, carteleras institucionales) para dar a conocer las convocatorias.

06 Publicar las convocatorias en periódicos de amplia circulación nacional o territorial.

Designación de Rector- Consejo Superior Directivo

El equipo jurídico del grupo de delegados de la Ministra de Educación, como consecuencia del proceso de revisión normativa y dadas las recomendaciones anteriores, considera que el procedimiento más adecuado para la elección del Rector de la Institución Superior es:

- a. Convocar a sesión ordinaria, cuyo único punto en el orden del día será la designación del Rector.
- b. Definir la metodología para la designación del Rector, teniendo

en cuenta el principio de mérito y considerando los aportes del Tribunal de Garantías Electorales.

- c. Realizar la elección mediante votación secreta por mayoría simple de los votos de los miembros presentes del Consejo Superior Universitario.
- d. En caso de no lograrse dicha mayoría, se realizará una nueva votación eliminando los candidatos que no obtuvieron votos, y así sucesivamente hasta obtener la votación requerida.

Conclusiones

A la luz de lo anterior, se destacan las siguientes recomendaciones en el marco de la elección de rectores en las IES:

- a. Tener en cuenta, para los procesos de elección de los

distintos miembros del Consejo Superior, la Circular No. 031 de 2015, emitida por la Viceministra de Educación Nacional.

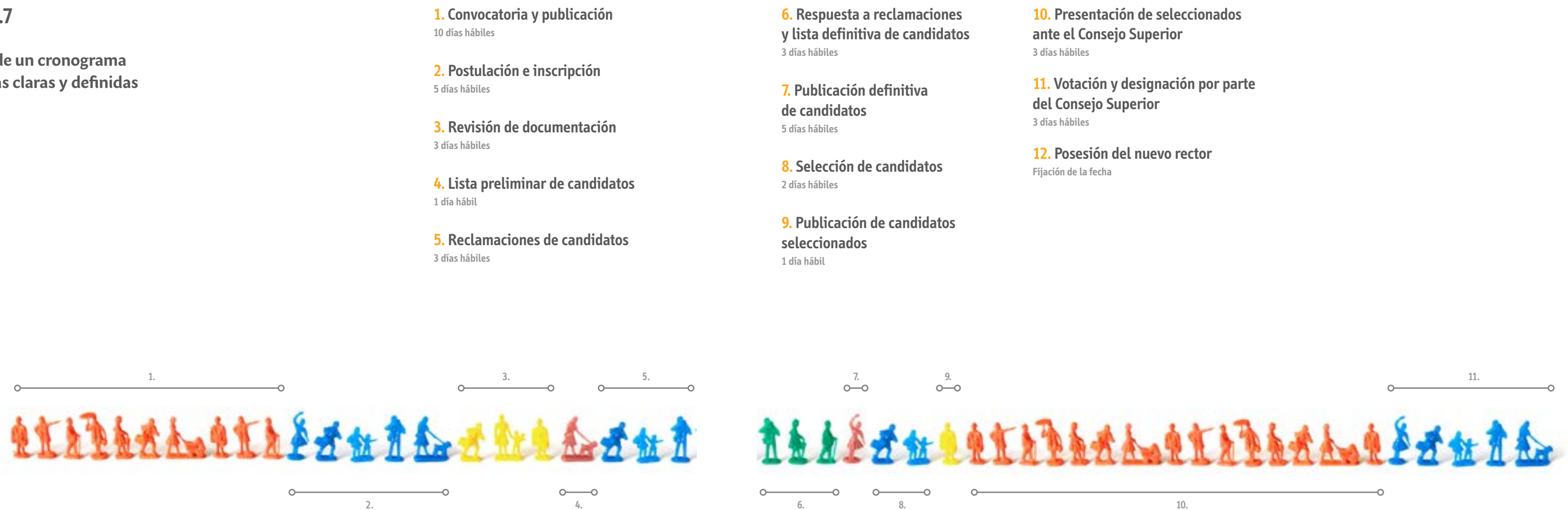
- b. Aprobar una normatividad clara que garantice el derecho a elegir y ser elegido, el debido proceso y el principio de transparencia.
- c. Convocar a los órganos de control y a las veedurías ciudadanas como garantes independientes para el buen desarrollo del proceso.
- d. Desarrollar procesos públicos y participativos.
- e. Ser exigentes en la revisión de los requisitos que deben cumplir los aspirantes, en cuanto al régimen de inhabilidades e incompatibilidades, para evitar procesos viciados.
- f. Expedir un reglamento electoral o de garantías electorales.
- g. Constituir un tribunal y/o comité de garantías electorales.

Una de las recomendaciones que surgen a propósito de la elección de rectores, es la de desarrollar procesos públicos y participativos..

1. La invitación a la Contraloría General se recomienda en los casos de reelección para que no se realice un uso indebido de los recursos públicos.

Figura 6.7

Ejemplo de un cronograma con etapas claras y definidas



XX

XXXX

TESTIMONIOS

“Trabajar como delegado de la señora Ministra en el Consejo Superior de la Universidad Tecnológica de Pereira ha sido una actividad muy enriquecedora tanto en lo personal como en lo profesional. He encontrado un Consejo muy comprometido y un cuerpo administrativo que trabaja junto con este en la consecución de los fines de la Universidad y en general de la Educación Superior de Colombia. Hemos podido desarrollar muchas iniciativas y proyectos que han elevado la calidad de la Universidad y que, sobre todo, hacemos de forma conjunta para llegar a consensos entre los diferentes estamentos y organizaciones representadas. En particular, como profesional dedicado a la ciencia, la tecnología y la innovación, he encontrado experiencias significativas con los más altos estándares que han posicionado a la Universidad Tecnológica de Pereira como la mejor de la región cafetera”.

Carlos Lugo | Delegado de la Ministra - Universidad Tecnológica de Pereira

“Participar en el Consejo Superior de la Universidad del Pacífico ha sido una experiencia muy importante en mi vida profesional, pues he podido aportar a la toma de decisiones colegiadas en beneficio de la Institución y contribuir al propósito de la Ministra Gina Parody de que Unipacífico sea la gran Universidad que desde Buenaventura irradie ciencias, tecnologías, innovación y conocimientos para la prosperidad de todo el Pacífico colombiano”.

Álvaro Zapata D. | Designado del Presidente - Universidad del Pacífico

“En mi paso por el Consejo Directivo he retroalimentado mis diversos puntos de vista desde mi rol de estudiante hasta el perfil de representante del Consejo Directivo. Esto me ha permitido tener una mejor visión de los procesos que se llevan a cabo en el interior de la Institución y de la participación como estudiante en la toma de decisiones dentro del Politécnico.

Los jóvenes somos apáticos a los procesos políticos y a lo que conlleva a ser líderes de procesos económicos, políticos, sociales y culturales dentro de las instituciones de las cuales somos una parte integral. Por lo tanto, cuando tienes la oportunidad de hacer parte de todos estos procesos, generamos una conciencia social que permite tomar decisiones en pro del beneficio general antes que el particular.

Como representante he fortalecido mis conocimientos y he logrado obtener la capacidad de decisión necesaria para el desarrollo de cualquier actividad profesional”.

Tania Quintero | Representante Estudiantil - Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid

“Con una humildad profunda y repleta de expectativas, decidí presentar mi nombre como candidato de los egresados al Consejo Directivo del Politécnico Jaime Isaza Cadavid. Como un rumor, se corrió la voz entre personas bien intencionadas que apoyaron mi candidatura y, con un esfuerzo muy sentido, fui elegido para representar a la comunidad ante tan importante estamento.

Pertenecer al Consejo Directivo me ha llenado de satisfacción. He encarado de forma comprometida mi ejercicio de representante, con la misma humildad y expectativa con que asumí la candidatura, y me expreso en agradecimientos por ser partícipe de la construcción de un ‘Poli’ que todos soñamos. También sigo responsable-

mente las disposiciones de buen gobierno del Ministerio de Educación Nacional, direccionando a la Institución por el camino educativo que nuestro país se merece”.

Juan Camilo Palacio Sánchez | Representante de los Graduados - Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid

“Como Representante de los Profesores al Consejo Superior de la UIS, destaco las siguientes acciones del MEN, que han contribuido positivamente al cumplimiento de mi responsabilidad como Consejero Superior y las del Consejo Superior, en el marco de las prácticas del buen gobierno en la administración de los bienes públicos:

- Designación de un coordinador de los delegados del MEN.
- Socialización e implementación de la batería de indicadores
- Socialización e implementación de las herramientas para promover y fomentar el buen gobierno universitario.
- Socialización a los consejeros superiores de las políticas públicas de Educación Superior.
- Asesoría permanente en aspectos fundamentales como el estatuto de contratación, la designación de rector y la creación de UISALUD.
- La sinergia entre todos los consejeros y el delegado del MEN, que ha permitido llegar a acuerdos, respetando las diferencias y logrando consensos fundamentados en argumentos para el beneficio institucional.

Esta nueva estrategia ha aportado a la gobernabilidad y el buen gobierno en la Universidad, a la calidad académica y a la excelencia en la gestión, a través de herramientas de alta gerencia que permiten mejorar el seguimiento y la planeación estratégica de la Universidad”.

Orlando Aguirre | Representante de los Profesores - Universidad Industrial de Santander

7.

Sostenibilidad financiera del Sistema de Educación Superior

7.1. Financiamiento a la oferta

7.1.1. ESQUEMA DE FINANCIACIÓN DE LA OFERTA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR PÚBLICA EN COLOMBIA

El financiamiento de la educación superior pública en Colombia se da a través de mecanismos dirigidos a la oferta y de subsidios a la demanda. Entre los primeros se cuentan:

01 Aportes directos de la Nación y las entidades territoriales a las Instituciones de Educación Superior públicas (universidades y establecimientos públicos).

02 Recursos provenientes de estampillas pro.

03 Recursos del impuesto sobre la renta para la equidad (CREE).

04 Recursos propios que cada institución consigue en el ejercicio de sus labores misionales de formación, extensión e investigación.

Este punto aborda el régimen financiero de las Instituciones de Educación Superior estatales y establece la composición de sus ingresos y su patrimonio, así como el mecanismo con el que la Nación y las entidades territoriales transfieren recursos para su funcionamiento e inversión.

Instituciones de Educación Superior que reciben transferencias de la Nación

Un elemento fundamental para entender el mecanismo de asignación de recursos a las IES son las categorías establecidas por el artículo 57 de la Ley 30 de 1992 en cuanto a la naturaleza jurídica de estas instituciones:

- » Universidades públicas como “entes universitarios autónomos” que tienen personería jurídica, autonomía académica, administrativa y financiera, y patrimonio independiente.

Además, podrán manejar su presupuesto de acuerdo con las funciones que les corresponden.

- » Instituciones estatales u oficiales de educación superior que no tengan el carácter de universidad, las cuales están organizadas como establecimientos públicos del orden nacional, departamental, distrital o municipal.

Las categorías establecidas por el artículo 57 de la Ley 30 de 1992 son fundamentales para entender la asignación de recursos a las IES.

a. Aportes a universidades públicas

Según la Ley 30

En su artículo 86, la Ley 30 de 1992 determinó que los presupuestos de las universidades nacionales, departamentales y municipales estarían constituidos por:

- » Aportes del presupuesto nacional para funcionamiento e inversión.
- » Aportes de los entes territoriales.
- » Recursos y rentas propias de cada institución.

La norma contempló, además, que las universidades estatales u oficiales recibirían anualmente aportes del presupuesto nacional y de las entidades territoriales que significaran siempre un

incremento en pesos constantes, tomando como base los presupuestos de rentas y gastos, vigentes a partir de 1993.

Asimismo, en su artículo 87 la citada ley estableció que, adicionalmente a los recursos señalados anteriormente, “a partir del sexto año de la vigencia de la presente Ley, el Gobierno Nacional incrementará sus aportes para las universidades estatales u oficiales en un porcentaje no inferior al 30% del incremento del Producto Interno Bruto”.

En este marco, durante la vigencia 2015 desde el MEN se ha gestionado la transferencia de los recursos de Ley 30 para funcionamiento e inversión de las universidades públicas y de recursos de concurrencia pensional para las de orden nacional. De esta manera se recibirán por estos conceptos \$2,7 billones (incluido el valor por concurrencia pensional), tal como se detalla en la Figura 7.1. Además, es importante resaltar que se ajustó el modelo de distribución de los recursos del artículo 87 tal como se describe más adelante.

La Ley 30 de 1992 contempló que las universidades estatales u oficiales recibirían anualmente aportes del presupuesto nacional y de las entidades territoriales.

Figura 7.1

Transferencias según artículos 86 y 87 de la Ley 30 por funcionamiento e inversión a IES públicas (2015)



Recursos provenientes de
estampillas pro (Universidad
Nacional y territoriales)

La Ley 1697 de 2013 estableció la *Estampilla pro Universidad Nacional*, dirigida a financiar proyectos de infraestructura educativa, investigación y bienestar, la cual se distribuye de acuerdo al número de graduados del año inmediatamente anterior. Así, en la presente vigencia se realizó la

primera distribución de recursos por este concepto por la suma de \$29.061.632.595, correspondiente al recaudo del año 2014, y por \$20.938.367.405, correspondiente al recaudo del año 2015. El 70% de estos recursos fue asignado a la Universidad Nacional, y el otro 30%, al resto de las universidades pertenecientes al SUE, de acuerdo con lo establecido en la citada norma. Por otra parte, las universidades oficiales cuentan con Estampillas pro

Universidad, un impuesto de causación instantánea que por regla general grava documentos o actos en los que interviene una entidad territorial, como suscripción de contratos, venta de licores, etc. La estampilla es creada por la respectiva Asamblea Departamental y aprobada por el Congreso de la República mediante ley. Actualmente, 25 de las 32 universidades públicas cuentan con estampillas pro universidad.

Figura 7.2

Distribución de recursos de estampilla pro Universidad Nacional



Cifras en millones de pesos

Figura 7.3

Recursos CREE del año 2015 para IES públicas (universidades)

Fuente: Ministerio de Educación Nacional.

Nota: El segundo giro de los recursos CREE está en proceso.

Recursos CREE

Adicional a los recursos determinados en la Ley 30 de 1992, las Universidades vienen recibiendo recursos CREE, que de acuerdo con lo establecido en las Leyes 1607 de 2012 y 1739 de 2014 y el Decreto 1246 de 2015, pueden ser destinados a infraestructura física, tecnológica y bibliográfica, proyectos de investigación, diseño y adecuación de nueva oferta académica, estrategias de disminución de la deserción, formación docente, y estrategias de regionalización en programas de alta calidad.



Figura 7.4

Recursos por devolución del descuento del 10%. Votación año 2015, IES públicas

Fuente: Ministerio de Educación Nacional.

Recursos de apoyo al descuento votaciones

Por concepto de apoyo a las universidades públicas por el descuento otorgado a los sufragantes, en cumplimiento de lo establecido en la Ley 403 de 1997, el MEN gestionó la distribución y traslado de \$31.214 millones de pesos.



b. Aportes a establecimientos públicos

Las Instituciones de Educación Superior que son establecimientos públicos del orden nacional, departamental, distrital o municipal poseen dos clases de autonomía:

01 Administrativa, es decir, gozan de la facultad relativa de manejarse por sí mismas.

02 Financiera, que se traduce en que cada una tiene su propio patrimonio y su propio presupuesto, como personas jurídicas que son. No obstante, tal patrimonio debe programarse y ejecutarse conforme a las directrices del respectivo Ministerio o Departamento Administrativo al cual esté adscrita o vinculada cada institución (en el caso de las IES de orden nacional, del Ministerio de Hacienda y Crédito Público; en el caso de las IES de orden distrital o municipal, de la respectiva Gobernación o Alcaldía). Ello implica que son entidades “adscritas” a la administración, y se entiende por esa sola circunstancia que son parte de la esta.

En este sentido, se debe aclarar que las instituciones cuyo carácter académico es institución técnica profesional, institución tecnológica o institución universitaria, de acuerdo con la Ley 30 de 1992, se deben organizar como establecimientos públicos.

Según lo anterior, el monto de los recursos destinados a funcionamiento e inversión de las Instituciones de Educación Superior que son establecimientos públicos depende de la disponibilidad presupuestal de la entidad a la cual estén adscritas o vinculadas, y debe corresponder con las necesidades de cada institución y con las solicitudes que estas realizan. Sin embargo, los esfuerzos en consecución de recursos realizados por el MEN también se han orientado en los establecimientos públicos, por cuanto reciben recursos provenientes del CREE, según lo establecido en la Ley 1607. Por este concepto, durante la vigencia 2015 las IES públicas (ITTU) recibieron 72.562 millones de pesos.

7.1.2. ESTRATEGIAS DE SOSTENIBILIDAD FINANCIERA ADELANTADAS POR EL MEN

El sistema de financiamiento a la oferta pública de educación superior en Colombia se deriva en su mayor parte de la Ley 30 de 1992, la cual asigna los recursos tomando como base los presupuestos de rentas y gastos de las IES 1993; por lo tanto, no responde al crecimiento y evolución característica de cada universidad, ni a sus necesidades particulares en términos de cobertura, infraestructura, desarrollo profesoral, etc.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, y dado que para el MEN es prioridad la sostenibilidad del Sistema de Educación Superior, el Ministerio ha venido avanzando en la construcción de las siguientes estrategias de cara a una sostenibilidad financiera en el corto, mediano y largo plazo y con el fin de lograr una coherencia entre la gestión de recursos y los requerimientos de cobertura y calidad:

Distribución de los recursos CREE

Acorde con lo anterior, y teniendo en cuenta que se deben generar los incentivos para que las instituciones avancen en el cumplimiento de metas asociadas al Plan Nacional de Desarrollo en términos de calidad y cobertura (lo cual implica la asignación de nuevos

recursos), desde el Ministerio de Educación Nacional se lideró el proyecto de modificación de la Ley 1607 con el objeto de ampliar el porcentaje de recursos del CREE asignados a educación a partir de 2016. Con esto en mente, se han realizado gestiones para obtener mayor participación en la distribución del CREE, pasando de una participación del 0,4 a una del 0,6 a partir del año 2016, según lo establecido en la Ley 1739 de 2014. De esta manera se aspira a generar una mayor fuente de ingresos para cubrir las necesidades del sector.

Reforma a los recursos del CREE

Mediante el artículo 20 de la Ley 1607 de 2012 se creó el Impuesto sobre la Renta para la Equidad (CREE) como el aporte con el que contribuyen las sociedades y personas jurídicas y asimiladas contribuyentes declarantes del impuesto sobre la renta y complementarios, en beneficio de los trabajadores, la generación de empleo y la inversión social. Por otra parte, mediante el artículo 24 de la misma ley, se definió la destinación específica de los recursos provenientes de dicho impuesto.

Después, mediante la Ley 1734 de 2014 y la Ley 1753 de 2015 se incluyó y modificó, respectivamente, un inciso al artículo 24 de la Ley 1607 así: “A partir del periodo gravable 2016, del nueve por ciento (9%) de la tarifa del impuesto al que se refiere el inciso 2.º

del artículo 23 de la presente ley (Ley 1753 de 2015), un punto se distribuirá así: 0,4 puntos se destinarán a financiar programas de atención a la primera infancia, y 0,6 puntos a financiar las IES públicas, créditos beca a través del ICETEX, y mejoramiento de la calidad de la educación superior”.

Posteriormente, con el Decreto 1075 de 2015, que luego fue adicionado por el Decreto 1246 de 2015, se crearon los Planes de Fomento a la Calidad (PFC) como herramientas de planeación en las que se definen los proyectos, metas, indicadores, recursos, fuentes de financiación e instrumentos de seguimiento y control a la ejecución del plan, que permitan mejorar las condiciones de calidad de las Instituciones de Educación Superior públicas de acuerdo con sus planes de desarrollo institucionales. Así pues, las IES que reciban recursos del CREE deben destinarlos a la ejecución de proyectos orientados al mejoramiento de la calidad.

Adicionalmente, por medio del Decreto 2564 de diciembre de 2015 se definió el uso de los recursos CREE así: “Los recursos asignados a las instituciones de educación superior oficiales se podrán destinar a la adquisición, construcción, ampliación, mejoramiento, adecuación y dotación de infraestructura física, tecnológica y bibliográfica, proyectos y fortalecimiento de la investigación, estrategias de fomento a la permanencia y formación de docentes a nivel de maestría y doctorado que en el marco de la autonomía universitaria cada institución determine y presente a través de los Planes de Fomento a la Calidad ante el Ministerio de Educación Nacional”; esto con el fin de promover la aproximación de una metodología de presupuesto orientado a resultados que articule su Plan de Desarrollo Institucional y que también contribuya con las metas de educación superior definidas en el Plan Nacional de Desarrollo (PND).

De acuerdo con lo anterior, el universo de IES sobre el cual se distribuyen los recursos del CREE son 61 IES oficiales públicas, de las cuales 32 son entes universitarios y 29 son IES públicas or-

ganizadas como establecimientos públicos. Por su naturaleza, y con base en lo expuesto en el artículo 137 de la Ley 30 de 1992, las IES oficiales de régimen especial no son tenidas en cuenta para la distribución de recursos del CREE.

Según las estimaciones realizadas por el Ministerio de Hacienda y Crédito Público, para el 2016 el valor a distribuir entre las 62 instituciones beneficiarias es de \$319.999.509.724. En principio, y según al artículo 2.4 del Decreto 2564 de 2015, estos recursos deberán asignarse de acuerdo con los siguientes porcentajes: 75% para las Instituciones de Educación Superior oficiales con carácter de universidad y 25% para las Instituciones de Educación Superior oficiales con carácter de colegios mayores, instituciones tecnológicas, instituciones universitarias o escuelas tecnológicas e instituciones técnicas profesionales.

Procedimiento de distribución

Para distribuir los recursos del CREE, se deben seguir los siguientes pasos:

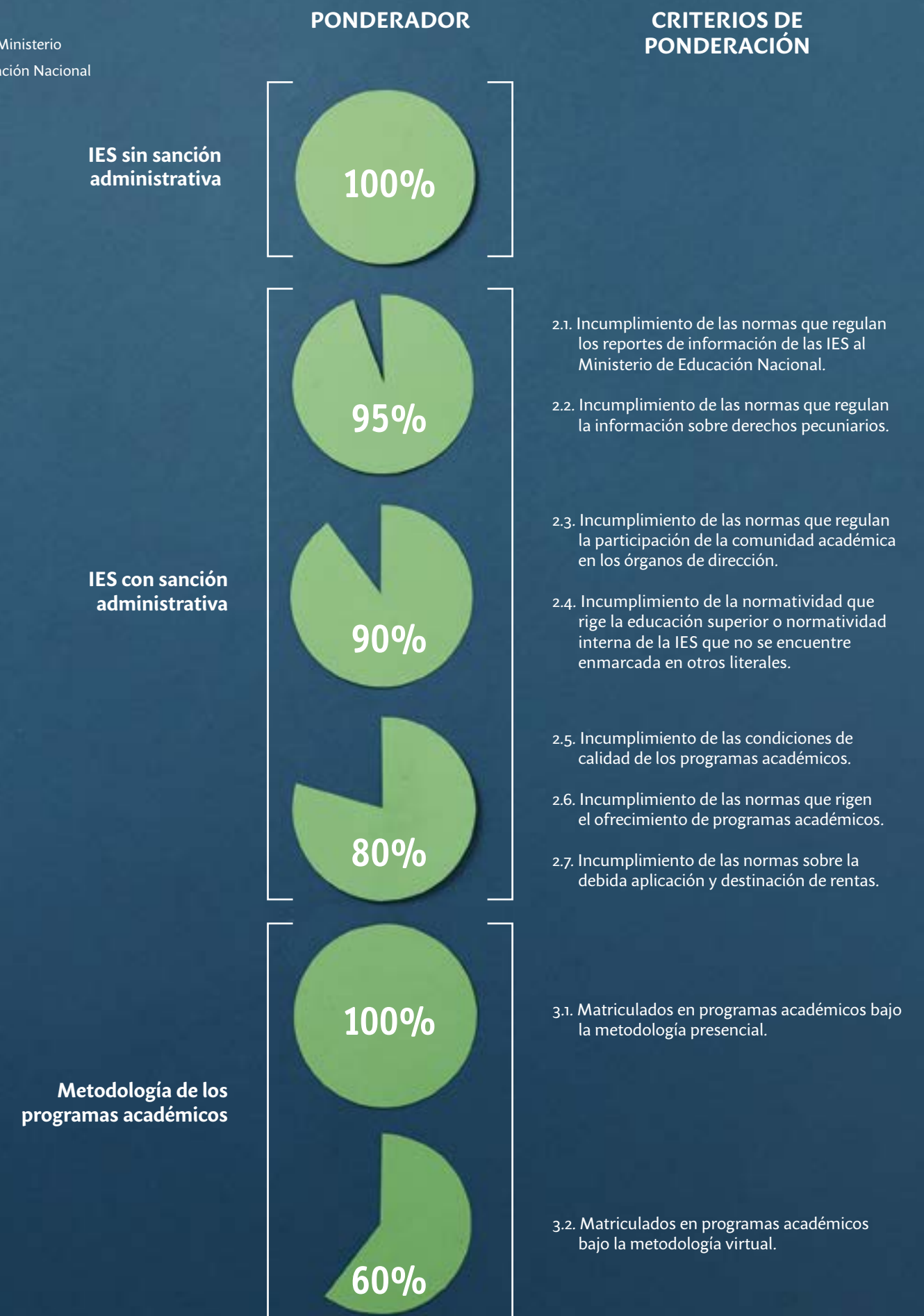
01 Se realiza una primera asignación que corresponde al 15% de los recursos ejecutados en la vigencia del año inmediatamente anterior. Para este caso en particular el monto asciende a \$43.537.304.990, distribuido entre las universidades adscritas.

02 Se toma el 50% de los recursos restantes por asignar y se le fija a cada IES de acuerdo a la participación porcentual en la matrícula total ponderada por las sanciones incurridas y la metodología de los programas académicos según lo muestra la Figura 7.5.

Figura 7.5

Ponderación por sanciones administrativas

Fuente: Ministerio de Educación Nacional



03 El último monto se asigna de acuerdo al desempeño de los Planes de Fomento a la Calidad (PFC) propuestos por cada IES y medidos a través de un grupo de variables cuantitativas (seis para universidades y cinco para las ITTU) que hacen referencia a las condiciones de calidad educativa, en línea con lo propuesto por el PND 2014-2018. Cada

una de estas variables cuenta con una ponderación distinta, a propósito del impulso que requiere cada tipo de institución, como se observa en la Figura 7.6.

Por cada variable i se calcula un indicador, donde se evalúan dos componentes: a) objetivo, que explica el cumplimiento de las metas proyectadas para cada IES, y b) planeación, relacio-

nando el aporte de lo proyectado por cada IES a las metas del PND¹.

¹ Las metas con las que se evaluará a cada IES se calcularán sobre la variación nacional por variable propuesta en el PND. De manera que, por ejemplo, si la matrícula de pregrado aumenta $n\%$ en el PND, la meta será aumentar al menos en el mismo porcentaje.

Figura 7.6

Ponderaciones de cada variable por tipo de IES

Fuente: Ministerio de Educación Nacional

- Universidades
- UTT

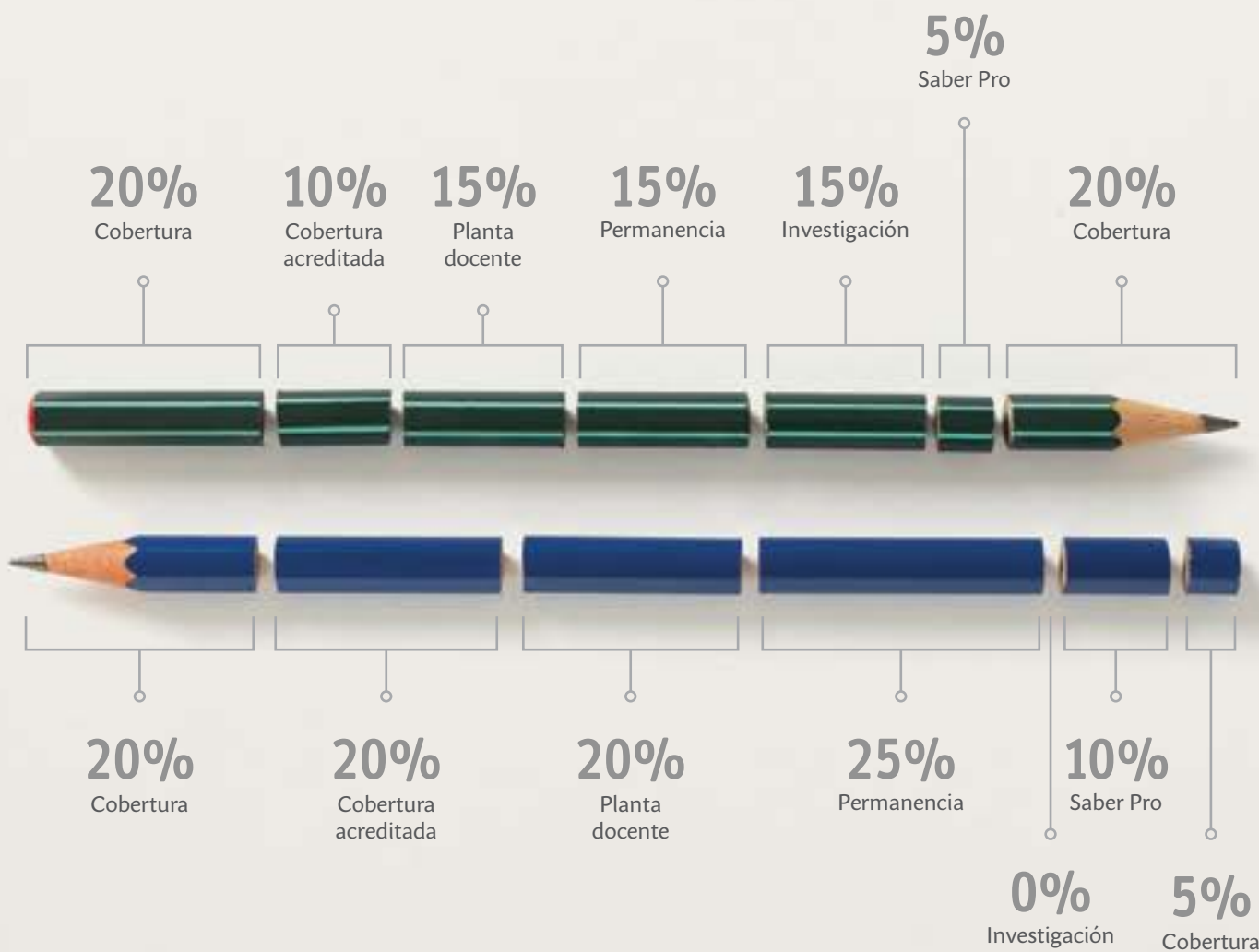


Figura 7.7

Componentes del indicador para cada variable

Fuente: Ministerio de Educación Nacional



Figura 7.8

Indicadores asociados a cada eje estratégico

Fuente: Ministerio de Educación Nacional



Es importante mencionar que cada variable i está asociada a un eje estratégico y, dependiendo del objetivo de los proyectos suscritos en el marco de los PFC, cada IES será evaluada en al

menos un conjunto de variables. Así, por ejemplo, si determinada institución “B” decide suscribir proyectos para mejorar la planta docente y aumentar la permanencia, el conjunto máximo de

variables sobre las que se evaluará a “B” serán los resultados Saber Pro, el número de docentes con Ph.D., la matrícula de pregrado y la tasa de deserción (Figura 7.8).

El último eje estratégico, llamado “Premium de regionalización”, permitirá formular proyectos que explícitamente fortalezcan la oferta acreditada de alta calidad en las regiones que tienen acceso limitado, mencionadas en la guía de PFC 2016. De no presentarse ningún proyecto para este eje, se procederá a distribuir los recursos invertidos en la misma proporción para el resto de ejes estratégicos.

04 Finalmente, con el objetivo de incentivar una correcta planificación por parte de las IES, se introduce un factor de ajuste a los indicadores de PFC, que comenzará a aplicarse el próximo año.

Este factor busca evaluar la consistencia de las metas de corto plazo y corregir los desfases más pronunciados en términos de planeación. Así, si la institución “B” decide sobreestimar su meta en determinada variable i en el año t , en el próximo periodo su probabilidad de cumplir con la meta descende y como resultado el factor de ajuste es menor a 1 (Planeación > Objetivo). El indicador total se corregirá a la baja y viceversa si lo observado está por encima de lo estimado.

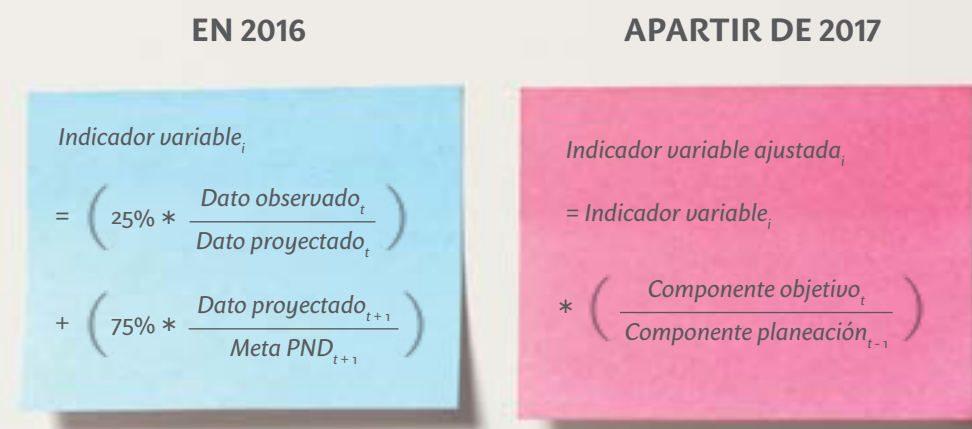
05 Por último, se realiza la sumatoria de los recursos asignados por cada uno de los tres criterios y se tiene la distribución de recursos para la vigencia actual.

El Premium de regionalización permitirá fortalecer la oferta acreditada de alta calidad en regiones que tienen acceso limitado.

Figura 7.9.

Cambio en el indicador por variable luego de introducir el factor de ajuste

Fuente: Ministerio de Educación Nacional



Modelo de distribución de los recursos según el artículo 87 de la Ley 30 de 1992

Para la vigencia 2015, el Ministerio de Educación propuso un cambio sustancial del modelo utilizado para la distribución de los recursos de que trata el artículo 87 de la Ley 30 de 1992. Ahora la nueva metodología y los indicadores aplicados permiten medir el esfuerzo realizado por las instituciones en el mejoramiento de los resultados asociados a sus actividades sustantivas en un periodo determinado para los siguientes componentes:

01 Acceso y permanencia: está integrado por cuatro indica-

dores relacionados con matrícula, retención y regionalización.

02 Calidad: mide los resultados en pruebas Saber Pro, docentes con doctorado y maestría, y programas acreditados.

03 Logro: conformado por indicadores de tasa de graduación, investigadores y grupos de investigación.

De esta manera los esfuerzos del Ministerio de Educación se pueden orientar a distribuir los recursos del sistema de manera equitativa, bajo criterios técnicos de eficiencia, en el cumplimiento de metas de cobertura, permanencia, calidad y desempeño institucional.

Línea de crédito FINDETER

En el marco de la política de cerrar brechas con enfoque regional en educación (acceso y permanencia), el Ministerio de Educación ha venido diseñando estrategias para fortalecer la financiación de la Educación Superior con el objetivo, entre otros, de incrementar las fuentes públicas y privadas y el alcance de las estrategias de financiación de la oferta y la demanda en la educación superior. Así se puede:

01 Aumentar el acceso y la permanencia de los estudiantes.

02 Fortalecer el recurso humano.

03 Mejorar la infraestructura física y tecnológica.

04 Robustecer la investigación de las Instituciones de Educación Superior.

Parte de estas estrategias se han materializado, en articulación con FINDETER, mediante la creación de líneas de crédito especiales de tasa compensada. De este modo las Instituciones de Educación Superior pueden acceder a recursos de crédito con intermediarios financieros, en condiciones más favorables a las del mercado, con la finalidad de fortalecer la ampliación de la cobertura y el mejoramiento a los aspectos de calidad en la educación superior. Dicho ejercicio se lleva realizando desde la vigencia del 2008 hasta la fecha, lo que demuestra el interés de las IES por mejorar sus condiciones de calidad, especialmente en proyectos de infraestructura física y tecnológica, que son los que generalmente requieren mayor inversión de recursos. Para el efecto, el Ministerio de Educación Nacional ha aportado más de \$35.000 millones, con los cuales se ha apalancado la financiación de 64 proyectos por un monto total de \$754.000 millones por FINDETER.

Teniendo en cuenta la demanda de estas líneas de crédito con tasa compensada, el Ministerio y FINDETER están gestionando la creación para los próximos cuatro años de una nueva línea de crédito que permita financiar no solo proyectos de infraestructura física y tecnológica, sino también otros factores que inciden directamente en el mejoramiento de las condiciones de calidad de las Instituciones de Educación Superior del país. Entre estos últimos cabe mencionar la cualificación en doctorados y maestría de la planta docente, el fortalecimiento de los proyectos de investigación y el diseño o implementación de estrategias que promuevan la permanencia de los estudiantes en el sistema.

Apoyo con recursos de fomento a Instituciones Técnicas y Tecnológicas Universitarias

El Ministerio ha destinado \$5.122.995.400 con el propósito de apoyar a estas insti-

tuciones para que logren avanzar en los procesos de acreditación institucional y de sus programas académicos. Con este fin se suscribieron ocho convenios con las siguientes Instituciones de Educación Superior:

- » Institución Universitaria Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid.
- » Instituto Tecnológico de Soledad Atlántico (ITSA).
- » Instituto Técnico Central.
- » Colegio Mayor de Bolívar.
- » Colegio Mayor de Antioquia.
- » Institución Universitaria Pascual Bravo.
- » Instituto Tecnológico de Antioquia.
- » Colegio Integrado Nacional Oriente de Caldas (CINOC).

Desde el 2008 las IES han demostrado interés por mejorar sus condiciones de calidad, especialmente en proyectos de infraestructura física y tecnológica.

Análisis de información financiera de las IES

Sin perjuicio de la autonomía universitaria, y en procura de conocer la situación financiera de cada IES y de definir conjuntamente estrategias para hacer el mejor uso y distribución de los recursos de acuerdo con las necesidades de cada institución, el Ministerio de Educación viene implementando una serie de análisis y estudios tales como:

- » Análisis de situación fiscal 2014 y presupuesto 2015 de Instituciones de Educación Superior públicas.
- » Perfiles financieros.
- » Estudios de costos de docentes.

Modelo de consistencia financiera

Para que el país avance hacia el logro de los objetivos propuestos en el Plan Nacional de Desarrollo y en el Acuerdo por lo Superior 2034, se deben es-

tudiar y priorizar en la agenda pública temas como:

- 01** El apoyo a la financiación de las IES.
- 02** El tipo de recursos que se requieren para cumplir con las metas de cobertura, calidad y pertinencia.
- 03** Las fuentes alternativas de financiamiento que requiere el sector.

A su vez, estos factores deben ser objeto de debate constante por parte de todos los actores que intervienen en el sector. Con esto en mente, se desarrolló un modelo de consistencia financiera para una muestra de 248 Instituciones de Educación Superior, que permite identificar la inversión necesaria en términos de infraestructura y planta docente y administrativa necesaria, haciendo contribuciones en torno a la estructura de costos y el financiamiento.

El modelo está compuesto por dos módulos: a) requerimiento de recursos, y b) fuentes de financiamiento. A partir

de información y supuestos a nivel de IES, departamento, clasificación MIDE y sector, se estiman los recursos que requiere el sistema para alcanzar las metas en calidad, cobertura y planta de docentes propuestas por el Plan Decenal de Educación (PDE) a 2025. Así se determinan la estructura y el crecimiento de cada fuente de financiamiento.

Programa Colombia Científica

El programa Colombia Científica busca mejorar la calidad del Sistema de Educación Superior a través del fortalecimiento de la capacidad investigativa de las Instituciones de Educación Superior. Para ello, se sirve de un proceso de articulación con el Gobierno local, el Gobierno nacional y el sector productivo, en alianza con universidades internacionales con alta experiencia en investigación y centros de investigación.

Objetivos generales

Mejorar la calidad de la educación superior fortaleciendo una cultura científica

que permita generar y transferir nuevos conocimientos de alta calidad que contribuyan al desarrollo del país.

Objetivos específicos

- » Consolidar y fortalecer la capacidad investigativa de las IES a nivel regional y nacional.
- » Facilitar la articulación entre las IES nacionales e internacionales con la industria colombiana.
- » Aportar al mejoramiento de la competitividad y productividad del país.
- » Visibilizar y posicionar las IES colombianas a nivel internacional.

Diseño del programa

Colombia Científica se ha venido desarrollando en cuatro momentos:

01 Planeación: el primer logro del programa responde a su planeación, donde se logró integrar a Colciencias, el Ministerio de Industria y Comercio y el Ministerio de Educación. Adicionalmente, es de resaltar la participación de las Vicerrectorías de Investigaciones de las universidades de Los Andes y Nacional y de la fundación CEIBA.

02 Discusión y socialización: en esta etapa se ha logrado socializar y retroalimentar el programa con diferentes estamentos, lo que ha permitido identificar voluntades de trabajo y aprobar su estructura. Tal es el caso de: ASCUN, SUE, Rectores de IES acreditadas, Vicerrectores de Investigación de IES acreditadas, Consejo Nacional de Acreditación, Colciencias, DNP, Ministerios y universidades extranjeras (UCLA, UC en SFO y Johns Hopkins).

03 Gestión de recursos para el financiamiento del programa: en este contexto se ha logrado trabajar con entidades tales como ICETEX,

Gobernaciones, OCAD, Colciencias, DNP, Ministerio de Hacienda, Banco Mundial, Vicerrectores de Investigación, sector productivo (Ecopetrol) y universidades extranjeras (Johns Hopkins). En esta etapa se han venido revisando con la Gerencia Financiera, entre otras iniciativas, opciones de financiamiento a través de la reforma tributaria (impuesto a empresas) y el CONPES de Ciencia y Tecnología (solidaridad CONFIS).

04 Implementación: está en sus fases iniciales, lo que se ha logrado a través de la conformación del equipo de la Gerencia de Colombia Científica, la socialización y vinculación de Gobernaciones, Colciencias, Vicerrectorías de Investigación, proyectos de IES acreditadas (UIS, Parque Guatiguara) y sector productivo (Ecopetrol, visita a ICP Bucaramanga), así como con visitas realizadas a universidades extranjeras como CITRIS/UC Berkeley y UCLA.

Componentes

01 Ecosistema Científico: este componente plantea apoyar

proyectos de investigación e innovación a partir de alianzas que fomenten la generación de redes de conocimiento articulando a las IES con las necesidades del sector productivo y con la participación colaborativa de las entidades territoriales, las universidades internacionales y los centros de investigación. Estas acciones permitirán mejorar los indicadores relacionados con educación superior de calidad y consolidar la participación de las IES como actores claves para el desarrollo nacional.

Las alianzas deben surgir de la iniciativa de instituciones interesadas, en el marco de un diálogo voluntario y autónomo, donde todos los actores tengan un papel definido pertinente al proyecto que se formalizará mediante una carta de intención suscrita por el representante legal de cada uno de los aliados. Este documento será suficiente para la presentación de la propuesta, la cual debe partir del esfuerzo de varios sectores en torno a un proyecto que solucione o aporte a la solución de necesidades regionales identificadas (para la priorización de las iniciativas se tendrán en cuenta las temáticas establecidas dentro de la política pública de ciencia y tecnología).

Dichos proyectos deben estar formulados en relación con un área del conocimiento de interés estratégico para Colombia y alrededor de la cual los aliados cuenten con esfuerzos existentes y capacidades definidas. Estas áreas se han priorizado de acuerdo con planes de desarrollo departamentales, apuestas productivas del país y otras necesidades identificadas:

- » Ciencias agropecuarias y seguridad alimentaria.
- » Energía, minería y desarrollo sostenible.
- » Ambiente, biodiversidad, hábitat y biotecnología.
- » Ingeniería y nuevos materiales.
- » Salud.

Una vez definida el área del conocimiento, las alianzas tendrán que apuntarle al desarrollo de tres ejes estratégicos:

- » Fortalecimiento del capital humano.
- » Fortalecimiento de infraestructura e insumos.
- » Mejoramiento de procesos relacionados.

Teniendo en cuenta las áreas del conocimiento de los ecosistemas científicos, las alianzas constituidas presentarán sus propuestas ante el comité evaluador, que hará una selección de acuerdo a la relevancia en las líneas de investigación priorizadas, la consistencia entre los indicadores y los objetivos, el



uso del presupuesto propuesto, entre otros factores.

El comité estará conformado por un representante de Colciencias, un representante del Ministerio de Educación Nacional, un representante del Ministerio de Comercio, Industria y Turismo, un representante de ICETEX y pares académicos.

02 Pasaporte a la Ciencia: esta estrategia está enfocada en posibilitar la formación de talento humano en maestrías y doctorados a través de créditos-beca condonables. El objetivo es que estos beneficiarios retornen al país y contribuyan al fortalecimiento de los ecosistemas científicos vinculándose a la academia o al sector productivo del país. De esta forma el programa busca incentivar la excelencia académica, formando a aquellos que obtengan los mejores promedios académicos, y dar lugar así a una generación solidaria y comprometida con la educación superior colombiana, que se refleje en el incremento de nuestro desempeño a nivel mundial.

Este componente se desarrolla en varias fases:

- » Selección de estudiantes para alistamiento.
- » Selección de estudiantes a becas.
- » Selección de becarios.
- » Alistamiento y acompañamiento a los becarios seleccionados.
- » Plan de retorno de los estudiantes becados.

Nuevas líneas de crédito ICETEX (Tú Eliges)

En mayo de 2015 el Ministerio de Educación anunció la línea de crédito Tú Eliges del ICETEX, que tiene como objetivo financiar y subsidiar el acceso y la permanencia en la educación terciaria, en especial de estudiantes más vulnerables económicamente. Esta iniciativa cubre el total de la matrícula y se presenta actualmente bajo seis modalidades, cuyas condiciones de financiación varían según el puntaje de la prueba Saber 11 y el nivel de Sisbén del estudiante (Figura 7.10)².

² Este enfoque de las líneas de crédito otorgadas por el ICETEX resulta importante a la luz de los estudios realizados sobre los programas de préstamos en otros países. Así, la literatura ha encontrado que el costo de un programa de préstamos depende significativamente de la tasa de interés que se cobra y de si los intereses se acumulan mientras los estudiantes continúan matriculados (Dynarski y Scott-Clayton, 2013).

Figura 7.9

Líneas de crédito de ICETEX

Fuente: ICETEX e ICFES

Línea de crédito	Modalidad de crédito	Nombre modalidad	Características			Desembolso semestral		% de pago mientras estudia
			Estratos	Sisbén	Saber 11	% Financiación sobre el Vr. de la matrícula	Cuantía máxima	
Pregrado	Tú Eliges	TE 0%	1, 2 y 3	Dentro del corte	>=310	100%	Sin tope	0%
		TE 10%			>=290			10%
		TE 25%		Priorizados dentro del corte				25%
		TE 40%	1, 2, 3, 4, 5 y 6	No requieren estar registrados	>=270			40%
		TE 60%						60%
		TE 100%						100%
	Ceres	Ceres		Subsidio dentro del corte	>=230			25%
	Suboficiales	Suboficiales					100% Vr. de la matrícula	0%
							Equipo hasta 11 SMMLV	
	Oficiales	Oficiales					100% Vr. de la matrícula	0%
							Equipo hasta 15 SMMLV	
Posgrado País	Posgrado País	Posgrado País				100%	20 SMMLV	20%
Posgrado Exterior	Posgrado Exterior	Posgrado Exterior					USD 25.000	0%

Durante el último semestre de 2015, las líneas del 25% y del 50% del programa Tú Eliges fueron las más demandadas, con coberturas mayores al 35%. Por su parte, en los estratos 1, 2 y 3 se concentraron el 95% de los créditos, y solo un 14% de estos se destinó a la financiación de edu-

cación terciaria en instituciones oficiales. No obstante, este método de financiamiento todavía cuenta con problemas que se debe buscar resolver: por un lado, la insuficiencia de recursos del ICETEX para el crédito (en 2015 la tasa de cobertura sobre la población susceptible de ser

financiada fue de tan solo 18,8% con más de 80.000 créditos aprobados) y, por otro, la población susceptible a ser financiada es reducida, ya sea como consecuencia del puntaje en las pruebas Saber Pro o por el corte en el Sisbén, y los créditos aún no se focalizan a IET acreditadas.

BECAS DEL ICETEX

“GRACIAS A MIS ESTUDIOS HE PODIDO
AYUDAR A MI FAMILIA”: GIOVANNI RINCÓN

CRÓNICA

Estudié mi bachillerato en el colegio Fe y Alegría del barrio Vitelma en la localidad San Cristóbal, al suroriente de Bogotá. Para ir al colegio demoraba 15 minutos caminando desde mi casa en el barrio El Dorado, en la localidad de Santa Fe. Cuando terminé el colegio, gracias a una beca de la Universidad Manuela Beltrán, empecé a estudiar Psicología, pero lo mío era el periodismo. Me retiré en el tercer semestre, aunque sabía que no tenía recursos económicos para pagar un semestre en una facultad de Comunicación Social.

Un día, mientras esperaba a una niña (que por cierto nunca llegó a la cita), la vida me puso al frente de los carteles de las convocatorias de becas disponibles en el Icetex. Una me llamó especialmente la atención: ofrecía estudiar periodismo en Rusia. Tenía que demostrar un promedio alto en el bachillerato, un buen puntaje del ICFES y realizar un examen médico que certificara mi buen estado físico y psicológico. En febrero de 2005 presenté mis papeles

y ocho meses después estaba viajando como becario a Rusia. Tenía 17 años.

Cuando llegué a Moscú me informaron en la Embajada de Colombia que mi cupo estaba en Belgorad, una ciudad mediana, con estaciones marcadas, ubicada a 40 km al norte de la frontera con Ucrania. En verano la temperatura puede llegar a 35 °C, y en invierno, a -35 °C.

Durante los primeros 10 meses, todos los días, de 8 a.m. a 5 p.m., estudié el idioma ruso. Presenté el examen de admisión de la universidad y, aunque pasé, no entendí nada en el primer semestre. Los profesores fueron comprensivos al principio, pero a partir del segundo semestre me empezaron a exigir como a cualquier ciudadano ruso. Así que aprendí el idioma de tal manera que escribí crónicas para el periódico universitario, escribí mi tesis, me gradué y estudié una especialización en periodismo y procesos internacionales.

Siete años después regresé a Colombia porque mi familia seguía pasando necesidades y yo siempre tuve

claro que iba a regresar a mi país. Hoy puedo decir que, gracias a mi estudio, mejoraron las condiciones económicas de mi familia y he apoyado a mis hermanas para que continúen sus estudios. Mis padres siguen viviendo en el barrio El Dorado: mi mamá ya no trabaja de empleada doméstica, sino que atiende una miscelánea que montamos; y mi papá es albañil, pero ya no tiene que trabajar tanto pues logramos construir unos apartamentos en el lote de la casa.

Al principio, no fue fácil conseguir trabajo. Duré seis meses buscando empleo, pero desde que empecé a trabajar no he dejado de hacerlo. He sido líder de la Oficina de Planeación de la Alcaldía local de Bosa, coordiné una fundación apoyando procesos de emprendimiento para jóvenes, trabajé en la Secretaría Distrital de Integración Social de Bogotá y actualmente soy Jefe de Prensa y Comunicaciones de la Alcaldía Local de La Candelaria. Hoy puedo decir que estudiar ha valido la pena.

8.

Programa Todos a Aprender

A partir de las recomendaciones de la consultoría inicial de McKinsey, enfocadas en mejorar la calidad educativa en Colombia, y de los resultados estimados por la Universidad de Los Andes en el marco del ejercicio de evaluación de impacto al Programa en 2014, se adelantó una reingeniería pedagógica y operativa de Todos a Aprender 2.0 en 2015. Este proceso tuvo como objetivos principales:

- Robustecer y estandarizar la formación y el acompañamiento ofrecido por el Programa.
- Optimizar y garantizar la operación.

Como parte del proceso de reingeniería, se reorganizó la estructura original del Programa (que contaba con los componentes condiciones básicas, gestión educativa, formación situada, pedagógico, gestión administrativa y movilización) en tres macroprocesos, los cuales están

alineados con el modelo de gestión del Ministerio de Educación Nacional:

- a. Misional.
- b. Direccionamiento estratégico.
- c. Apoyo.

El macroproceso misional se dividió en dos:

01 Un proceso relacionado con el diseño de la formación y el acompañamiento situado, cuyos objetivos fueron adelantar la reingeniería de la formación situada y mejorar la pertinencia del esquema de seguimiento al aprendizaje y a los materiales educativos del Programa.

02 Otro proceso, que consiste en la implementación y ejecución de la formación. En este caso el principal objetivo fue mejorar la implementación de la ruta e iniciar un seguimiento intensivo de esta y sus metas.

Para el segundo macroproceso, los objetivos fueron adelantar el direccionamiento estratégico del Programa, el cual no existía a la fecha, y desarrollar sistemas de información propios. Finalmente, los principales objetivos del macroproceso de apoyo fueron dar soporte a la optimización de la operación del Programa y garantizar la ejecución de los recursos.

8.1. Macropoceso misional

En el diseño original del programa Todos a Aprender se definió que este estaría estructurado sobre cinco componentes: condiciones básicas, gestión educativa, pedagógico, formación situada y gestión administrativa y movilización. Como parte de la reingeniería se decidió eliminar el componente de condiciones básicas, unir el componente pedagógico y el componente de formación situada y darle un alcance diferente al componente de gestión educativa y gestión administrativa.

Sobre el componente de gestión educativa se definió que los tutores no adelantarían acciones de formación a rectores dado que no contaban con la idoneidad para hacerlo y que se buscaría el apoyo de programas específicos para ese fin. En cuanto a los componentes pedagógico y formación situada, se fusionarían en un único componente que se denominó misional, el cual tendría como principal objetivo la reingeniería pedagógica del Programa que se relata a continuación.

8.1.1. DISEÑO DE LA FORMACIÓN Y EL ACOMPAÑAMIENTO SITUADO

La primera recomendación de la evaluación de impacto de Los Andes fue fortalecer el diseño de la formación situada. En este sentido el programa Todos a Aprender 2.0 definió para esta reingeniería los cinco pilares que se explican a continuación.

01 Poner en el centro de la formación y el acompañamiento los aprendizajes de los estudiantes

El principal propósito de este pilar es lograr que los aprendizajes también sean

el norte de las acciones de los docentes. Aunque esto pareciera evidente, lograr que los maestros siempre estén enfocados en los aprendizajes requiere acompañarlos y formarlos en cómo planear y desarrollar actividades que realmente le permitan al estudiante desarrollar la habilidad o la competencia específica.

02 Lograr que la formación fuera genuinamente situada

El segundo pilar quiere decir que, más allá de que la formación y el acompañamiento se realicen en el establecimiento educativo (*in situ*), los contenidos y los objetivos de ese acompañamiento deben desarrollarse a partir de actividades de aula (unidades y secuencias didácticas) que le permitan al docente implementar prácticas de aula diferentes y efectivas que tengan como objetivo aprendizajes concretos. A este tipo de formación la describimos como “situada”.

03 Estandarizar la formación y mejorar su fidelización

Este pilar buscaba revertir la situación que encontró Los Andes, donde se decía de manera coloquial que existían “3.000 PTA”, una versión del Programa por cada tutor. Para esto se estructuró una ruta de formación y acompañamiento con tres tipos de actividades concretas que debían implementar todos los tutores del país: 1) sesiones de trabajo situado, 2) actividades de seguimiento al aprendizaje, 3) acompañamiento en aula.

El primer paso en el diseño de la ruta de formación y acompañamiento de 2015 fue definir sus objetivos. Así se determinó que para ese primer año de los docentes debían aprender a:

- a. Implementar estrategias de enseñanza efectiva de lenguaje y matemáticas en el aula, a través del uso de materiales educativos.
- b. Desarrollar estrategias de evaluación para el aprendizaje (formativa).
- c. Utilizar instrumentos de evaluación del aprendizaje (sumativa) e interpretar sus resultados.

- d. Administrar mejor su tiempo en el salón de clase.
- e. Mejorar el clima de aula.

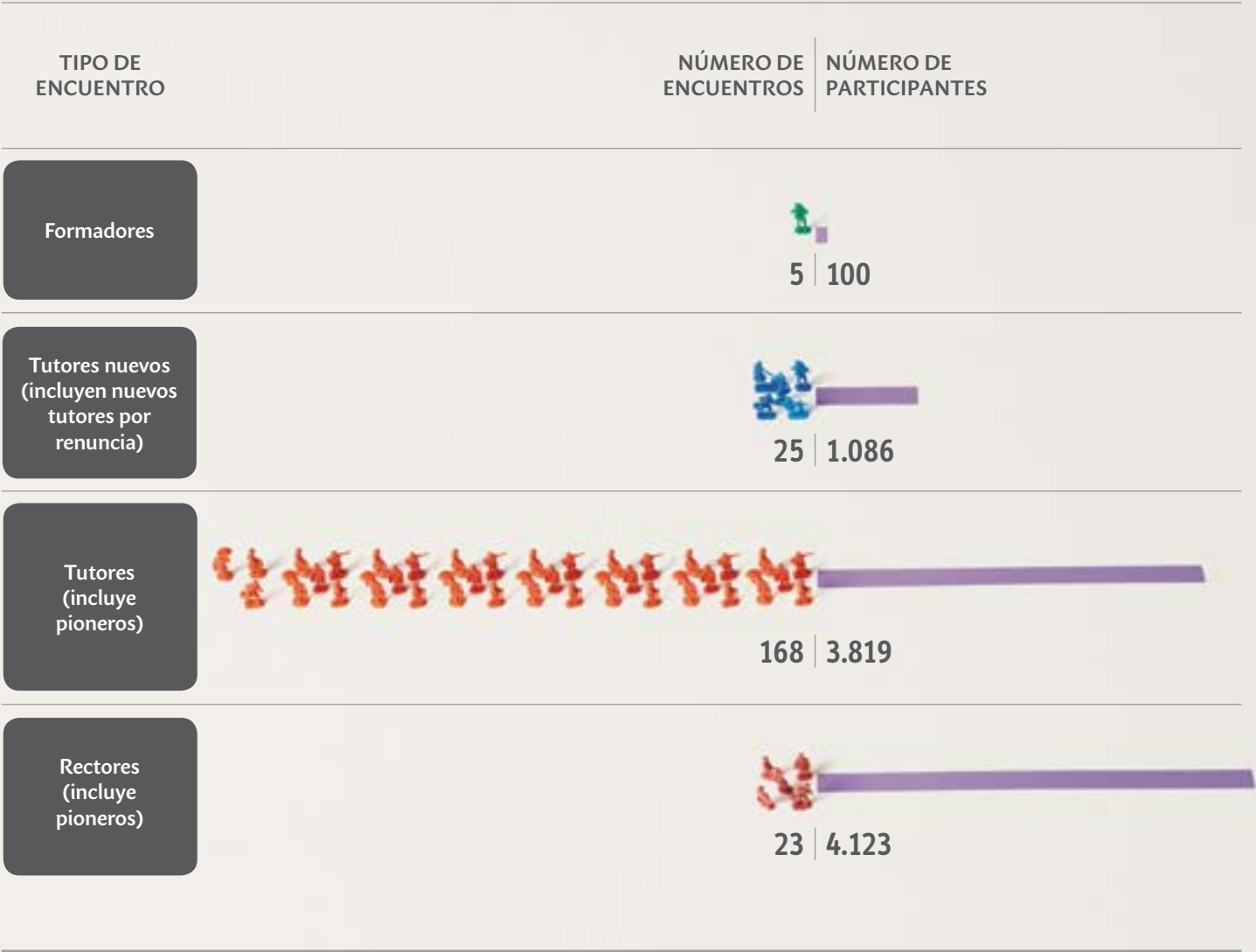
La ruta de formación 2015 se estructuró con un curso virtual y cuatro ciclos. Cada ciclo iniciaba con el encuentro de formación a formadores y luego con los encuentros para tutores. Los encuentros de formación se centraron en recrear las sesiones de trabajo situado que los tutores adelantan con los docentes, con el propósito de afinar el diseño de las mismas y asegurar su apropiación por parte de los formadores.

A partir de las recomendaciones de la consultoría inicial de McKinsey y de la evaluación de impacto elaborada por la Universidad de Los Andes, se adelantó una reingeniería pedagógica y operativa de Todos a Aprender 2.0 en 2015.

Figura 8.1

Balance de participación en la ruta de formación 2015

Fuente: Programa Todos a Aprender
2.o. Gerencia Integral, fecha de corte: 31 de diciembre de 2015



Después de los encuentros de formación, los tutores adelantaron las *visitas programadas para ciclo*. Cada ciclo tenía una serie de actividades específicas que el tutor debía adelantar: las principales eran las sesiones de trabajo situado, el acompañamiento de aula a los docentes, la aplicación de algún tipo de prueba de seguimiento al aprendizaje y las semanas de planeación, en las cuales los tutores preparaban sus acompaña-

mientos y realizaban la legalización de los mismos. Para asegurar la estandarización y la fidelización de las *sesiones de trabajo situado*, se diseñaron protocolos para las 15 sesiones que se implementaron en la ruta del 2015. Cada uno detallaba un paso a paso muy claro y concreto de las actividades que los tutores y los docentes debían ejecutar en las sesiones e incluía una unidad o secuencia didáctica

a partir de la cual se desarrollaba el proceso. Las temáticas de formación escogidas para 2015 fueron gestión de aula, evaluación formativa, uso de materiales, didáctica del lenguaje y didáctica de la matemática (para este último punto se trabajó desde el enfoque del conocimiento didáctico del contenido, el cual busca la integración de la formación pedagógica y disciplinar de los docentes). Esta formulación de protocolos especí-

ficos logró garantizar una transferencia mucho más fiel de los contenidos y los objetivos de las sesiones a formadores y tutores, reduciendo un riesgo propio de los esquemas en cascada. Para el acompañamiento en aula también se desarrollaron una serie de instrumentos y protocolos que sirvieran de guía al tutor. Aunque a raíz del paro de maestros se generó una fuerte resistencia de los docentes a permitir el ingreso del tutor al aula de clase por temor a ser evaluados, a lo largo de los meses siguientes esta resistencia logró superarse gracias a la confianza ganada por los tutores con sus docentes y a una explicación del alcance del acompañamiento, el cual no tiene fines evaluadores sino netamente de formación y desarrollo profesional. El Programa también apoyó la implementación de distintas estrategias lideradas por la Dirección de Calidad, entre las que se encuentran:

- a. Los talleres de construcción y socialización de los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA).
 - b. La preparación y desarrollo del Día de la Excelencia Educativa (Día E), así como de las actividades derivadas del mismo, incluyendo el Día de la Familia.
- El papel de los tutores y formadores fue clave en lograr que las estrategias de calidad del Ministerio bajaran hasta los establecimientos educativos. Asimismo, con el diseño de esta ruta fue posible estandarizar la manera de realizar la formación situada en los 4.543 establecimientos educativos beneficiados por el Programa, ofreciendo contenidos en formación situada pertinentes a 92.827 docentes e impactando indirectamente a aproximadamente 2.268.000 estudiantes.

04 Adquisición y uso de materiales de alta calidad

Material educativo 2015

En 2015 se adelantó la impresión y distribución de materiales de reposición de las colecciones originales del Programa: Escuela Nueva Nivelemos para los establecimientos rurales, y Proyecto Sé y Competencias Comunicativas para los establecimientos urbanos. Esta reposición se realizó asignando porcentajes de materiales en términos de cantidades entregadas originalmente a los establecimientos educativos y a sus sedes, como se ha venido desarrollando desde 2012. El cálculo se basó en el total de matrícula auditada de 2013 más un porcentaje de incremento del 7%:

- a. Cuaderno de actividades en un 100% sobre el total de matrícula auditada.
- b. Texto del estudiante en un 30% sobre el total de matrícula auditada.
- c. Guía docente en un 5% sobre el total de matrícula auditada.

También se distribuyeron las pruebas diagnósticas, las colecciones *Río de Letras de Prácticas de Lectura, Escritura en el Aula* del Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) y *Lectores Con-Sentidos* a los establecimientos o sedes con matrícula superior a 20 estudiantes en transición. Con miras a tener nuevo material de calidad, se adelantó un proceso para adquirir y adaptar nuevas colecciones. De la mano con la Dirección de Calidad del Viceministerio se adquirieron, adaptaron y tradujeron las guías de docentes y estudiantes desarrolladas por la organización PREST (Pôle régional pour l'enseignement de la science et de la technologie) de Quebec, Canadá. Para lenguaje se adquirieron y adaptaron los materiales de lenguaje del Programa de Apoyo Compartido (PAC) del Ministerio de Educación de Chile.

Figura 8.2

Material educativo
distribuido en 2015**Material de matemáticas 2016**

El proceso de adquisición del material de matemáticas, enfocado en el aprendizaje a través de situaciones problema, se desarrolló en tres etapas (revisión disciplinar, traducción de francés a español y contextualización), durante las cuales se trabajó de manera conjunta con la Universidad de Los Andes y la organización PREST. Las actividades adelantadas por este equipo técnico fueron las siguientes:

- Revisión y adaptación del material de matemáticas en francés por parte de la Universidad de Los Andes y Ministerio de Educación Nacional.
- Traducción literal y exacta del francés al español a través de la firma We Translate S.A.S., así como ajustes para preparar los textos para la respectiva revisión de estilo y posterior diagramación.
- Revisión de estilo del material educativo.

**Distribución del
material de matemáticas**

Adicional a lograr la adquisición de un nuevo material de matemáticas, el segundo reto era distribuirlo a tiempo para que los niños pudieran contar con la primera guía las primeras semanas del año escolar. Con eso en mente, se priorizó la adaptación, diagramación y traducción de esta primera guía para cada grado y se adelantó, en el mes de octubre, una impresión individual de estas piezas. En los meses de noviembre y diciembre se llevó a cabo la primera distribución de estas publicaciones de cara al primer bimestre, junto a saldos de materiales educativos del año 2015. En la Figura 8.3 se presenta el plan de distribución que inició en noviembre de 2015.

Material de lenguaje 2016

El proceso de selección de los materiales de lenguaje, liderado por la Dirección de Calidad y la Subdirección de Fomento de Competencias, tuvo en consideración la

alta calidad de los mismos, la disponibilidad de recursos, la existencia de unidades didácticas para abordar diferentes contenidos y la posibilidad de comprar los derechos sobre el mismo material. Como resultado, se eligió la colección de lenguaje Entre Textos, producida por el Ministerio de Educación de Chile para el Programa de Apoyo Compartido (PAC).

Con el apoyo del equipo de la Subdirección de Fomento de la Dirección de Calidad y del Plan Nacional de Lectura y Escritura del Ministerio de Educación Nacional, el material se adaptó para garantizar la su articulación con los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, los lineamientos curriculares en lengua castellana y los Derechos Básicos de Aprendizaje en Lenguaje. Por otra parte, se aseguró la universalización de las piezas modificando el lenguaje y vocabulario a un registro colombiano y se reemplazaron algunos contenidos en ejercicios, lecturas e ilustraciones para hacer referencia exclusiva al contexto colombiano.

**05 Seguimiento
al aprendizaje**

El quinto pilar de la reingeniería era incorporar de manera efectiva el *seguimiento al aprendizaje* de los estudiantes y el *seguimiento a la implementación* del Programa. A nivel del primero, esto implicaba un replanteamiento del uso de herramientas de evaluación formativa en el Programa.

Con el apoyo de la Dirección de Calidad, el ICFES y la Oficina de Innovación del Ministerio, se decidió diseñar unas nuevas pruebas de evaluación formativa y una plataforma, denominada Aprendamos, que permitiera su aplicación de manera virtual con resultados de manera inmediata.

Aprendamos, como evaluación diagnóstica de los aprendizajes de lenguaje y matemáticas de estudiantes de los grados 2º a 5º del nivel de básica primaria de establecimientos educativos acompañados, permitirá articular la información de los resultados en tiempo real con la estrategia *Hacia la Meta de la Excelencia* durante el año 2016. Los reportes emitidos por estudiante, por docente, por sede y por establecimiento educativo le permitirán al programa To-

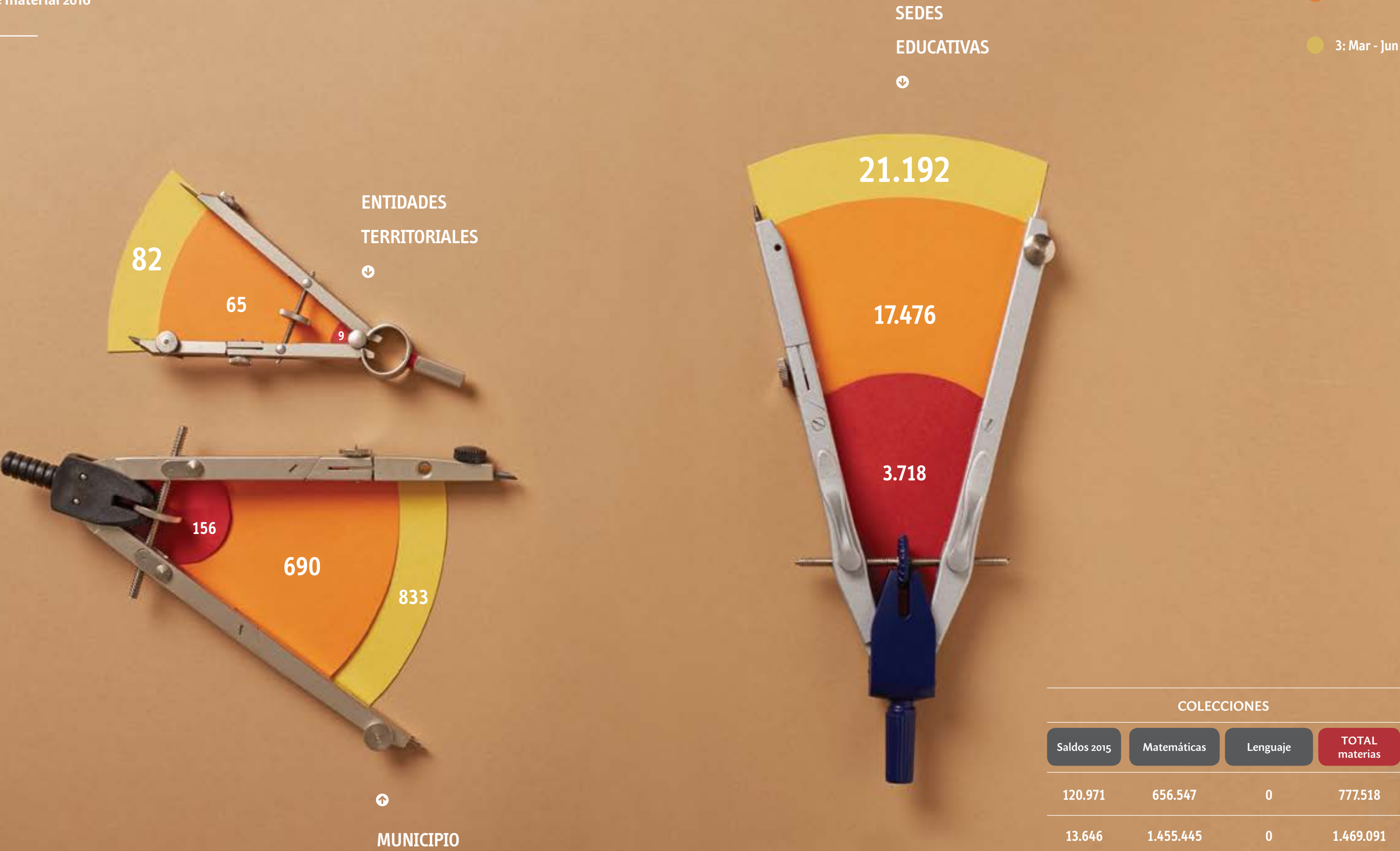
dos a Aprender guiar planes de acción en la ruta de implementación.

Una segunda acción es la articulación de Todos a Aprender 2.0 con la estrategia *Supérate con el Saber*, la cual permite medir tanto habilidades como competencias en matemáticas y lenguaje en estudiantes de 3º, 5º, 7º, 9º y 11º grado. Los tutores motivaron la participación de los estudiantes, y en total participaron 2.060 establecimientos. Al cierre del proceso de aplicación de la prueba Supérate, 4 estudiantes del programa Todos a Aprender 2.0 participaron en la final de los grados 3º y 5º, lo que representó un 20% de los finalistas; y en las semifinales el Programa contó con 134 estudiantes, de 102 establecimientos educativos, que representaban el 35% de los semifinalistas de Supérate con el Saber 2.0.

**Aprendamos es
una evaluación
diagnóstica de
los aprendizajes
de lenguaje y
matemáticas de
estudiantes de los
grados 2º a 5º de
básica primaria que
permitirá articular
la información de
los resultados en
tiempo real con la
estrategia Hacia la
Meta de la Excelencia.**

Figura 8.3

Plan de distribución
de material 2016



8.1.2. FORMACIÓN A DIRECTIVOS DOCENTES

Convenios con fundaciones

La formación a rectores era uno de los componentes originales del Programa. Entre las conclusiones de la evaluación de Los Andes se identificó que los tutores no contaban con la formación y el perfil para formar a los rectores. Por tal razón se gestionó la intervención de cuatro instituciones expertas en el tema: Fundación Mamonal, Empresarios por la Educación, Corporación Magisterio y Fundación Nutresa.

La intervención benefició a 390 rectores en temas de gestión educativa, liderazgo y formación docente. Con el fin de establecer cuál de estos modelos genera mayor impacto sobre los aprendizajes de los estudiantes, se contó con el acompañamiento de un estudio desarrollado por la Universidad de Los Andes, cuyo propósito fue levantar la línea base de estas cuatro intervenciones, teniendo en cuenta un grupo control y experimental. De esta manera se podrá medir el impacto de las intervenciones una vez finalizadas.

Acompañamiento al directivo docente a través de la estrategia Hacia la Meta de la Excelencia

Hacia mediados del año, con el avance de la implementación de la ruta, fue evidente la necesidad de repensar el tema del acompañamiento a los rectores. En primer lugar, para ese momento la Dirección de Calidad ya había diseñado junto con el ICFES el Índice Sintético de Calidad Educativo y el Programa de Incentivos a la Calidad y se estaba comenzando a socializar la información en los establecimientos educativos. En segundo lugar, se pudo notar que se requería involucrar mucho más a los rectores para asegurar la efectiva implementación de la ruta. Con estas dos motivaciones se decidió diseñar entonces la herramienta Hacia la Meta de la

Excelencia (HME), la cual se comenzó a implementar en el ciclo III de 2015.

Encuentros con rectores

Otro esfuerzo que se adelantó para involucrar más a los directivos docentes fue organizar encuentros con rectores (en total se organizaron 23 encuentros y participaron 4.123 directivos). En estas jornadas se familiarizó a los rectores con la ruta de formación de 2015 de manera especial con las sesiones de trabajo situado y el acompañamiento en aula, los Derechos Básicos de Aprendizaje, la directiva 30 del Programa, el Programa de Incentivos, entre otros. Al finalizar se firmaban unos compromisos con el cumplimiento de las metas de la excelencia de cada uno de los establecimientos.

8.1.3. PIONEROS (PROGRAMA TODOS A APRENDER 2.0)

Durante el desarrollo del ciclo IV de acompañamiento del año 2015 surgió la estrategia Pioneros como una ruta diferencial del programa Todos a Aprender. Esta iniciativa, liderada por el despacho de la Ministra con el apoyo de toda la capacidad operativa y humana del programa Todos a Aprender, focalizó a 500 establecimientos educativos para fortalecer el aprendizaje de competencias básicas en lenguaje y matemáticas de los estudiantes. Para ello se sirvió del mejoramiento, no solamente de las prácticas de aula de los docentes, sino también de las condiciones pedagógicas y tecnológicas en la institución educativa, y del involucramiento de los padres de familia en los procesos de aprendizaje de sus hijos.

Los establecimientos educativos fueron seleccionados por tener un alto

potencial para pasar del nivel mínimo al satisfactorio en los resultados de las pruebas Saber 5º y por cumplir con las condiciones que harían necesaria, pertinente y viable la intervención diferencial:

- Establecimientos educativos oficiales.
- Previamente acompañados por el programa Todos a Aprender 2.0.
- Ubicados mayoritariamente en zonas urbanas, aunque no exclusivamente.
- Establecimientos que ofrecen el ciclo completo de educación.
- Establecimientos con menos de cinco sedes.

Considerando lo anterior, en un esfuerzo conjunto entre el Ministerio de Educación Nacional, las Secretarías de Educación, los colegios Pioneros y algunos aliados estratégicos, se establecieron los objetivos principales de la estrategia:

- Reforzar la formación situada de docentes haciendo énfasis en el uso de textos y el trabajo cooperativo.
- Diseñar una ruta de formación y acompañamiento diferenciada en los contenidos para el desarrollo de las sesiones de trabajo situado y el acompañamiento en aula, entre otras.
- Entregar materiales de alta calidad para lenguaje y matemáticas.
- Articular el diseño de las sesiones de trabajo situado con los objetivos del Programa, el uso del material y las estrategias diferenciales de la ruta Pioneros.
- Conformar una red de padres de familia que se involucre activamente en el proceso educativo de sus hijos.
- Promover el uso inteligente de las TIC para el mejoramiento de la calidad educativa.

8.1.4. IMPLEMENTACIÓN DE LA RUTA DE FORMACIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO

Gracias al proceso de estandarización de la ruta fue posible definir indicadores y metas concretas para implementar la ruta de formación y acompañamiento. Con corte a 31 de diciembre se realizaron un total de 148.832 sesiones de trabajo situado, superando en más del 100% la meta planeada inicialmente de 65.640 sesiones en 2015. Lo anterior es resultado de que en muchos establecimientos educativos los tutores lograron adelantar sesiones de trabajo situado en más de una de sus sedes. Asimismo, se llevaron a cabo 407.618 acompañamientos en aula, lo que se traduce también en un cumplimiento superior al 100% respecto a la meta planteada para la vigencia. En promedio, se hicieron 32,7 acompañamientos por establecimiento educativo y cada docente recibió 4,4 acompañamientos en aula en el año.

Tutores

En 2015 se afrontaron dos retos frente a los tutores:

01 La vinculación de un 35% más de tutores que los 2.779 con los

que se inició el año en mención, es decir, llegar a 3.750.

02 Fortalecer los procesos de selección de tutores para contar con mejores perfiles, que pudieran aportar mejor a los procesos de formación situada del Programa.

De cara al primer reto, se logró vincular un total de 3.932 tutores mediante convocatorias especiales y nacionales, que dejaron como lección que las pri-

meras son más eficaces y ágiles que las segundas. En 2015 se logró la vinculación de 3.823 tutores y 97 formadores, lo cual da cuenta de un cumplimiento superior al 100% de la meta de tutores vinculados. Por motivos de la Ley de Garantías, las dificultades en conseguir tutores que cumplieran con el perfil de algunas entidades territoriales y los tutores que fueron nombrados en cargos de directivos docentes, no se pudo alcanzar la totalidad de tutores para lograr el 1:1.

Figura 8.4

Metas y resultados de actividades de la ruta 2015

Fuente: SIPTA. Fecha de corte: 31 diciembre de 2015.

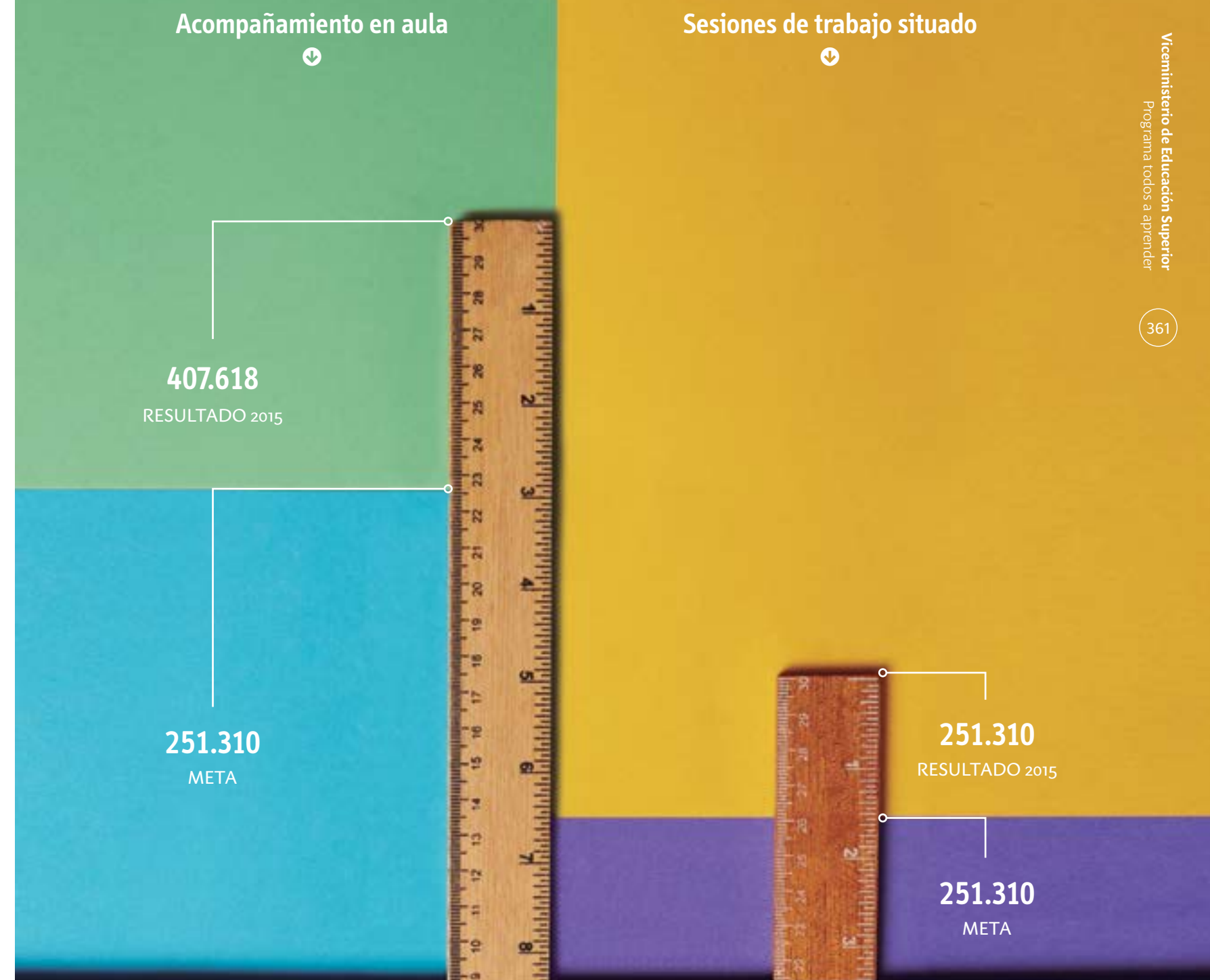


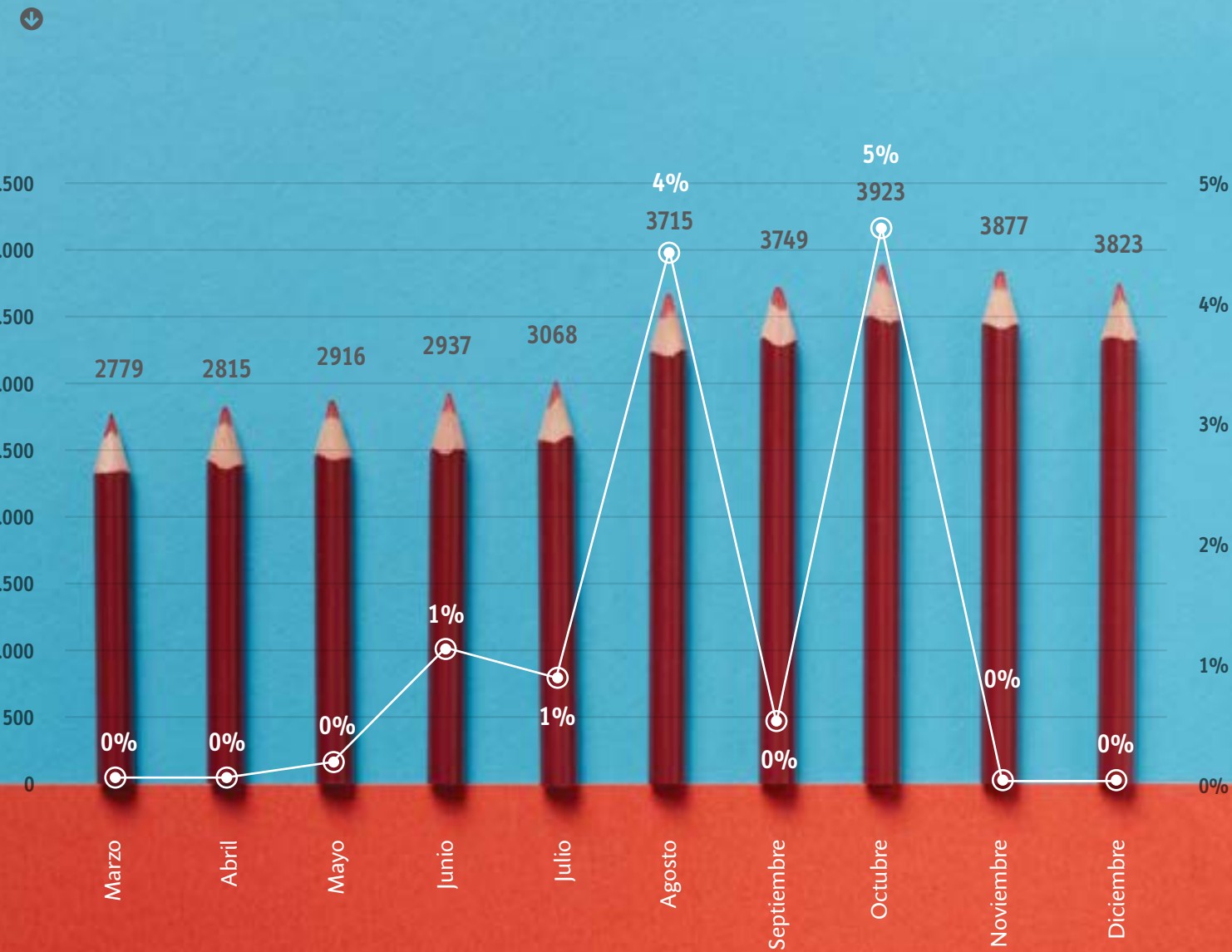
Figura 8.5

Vinculación y deserción de tutores en 2015

Fuente: SIPTA. Fecha de corte:
31 diciembre de 2015.

- Tutores vinculados
- Deserción

CRECIMIENTO DE TUTORES VINCULADOS 2015



Fidelidad en la implementación de la ruta de formación y acompañamiento 2015

A pesar de las resistencias iniciales frente a la fidelización y estandarización de la formación por parte de los tutores y formadores, la evaluación de implementación de Uniandes adelantada en 2015 demuestra que hubo mejoras definitivas a este nivel.

Entre los resultados se destacan como los más importantes el aumento en el tiempo destinado a prácticas activas y la disminución de tiempo no efectivo de enseñanza con respecto al 2014. El informe presentado por la Universidad de Los Andes señala que: “en promedio, el 70% del tiempo están desarrollando prácticas activas (en contraste con 44% en el 2014), el 13% prácticas tradicionales (frente a 34% en el 2014) y el tiempo no efectivo de enseñanza es del 9,4%, 5,5 puntos por-

centuales menos que en el 2014. Si bien esto no se puede interpretar de manera causal (porque no hay un grupo contrafactual o de comparación), sí sugiere que hay un cambio de las prácticas pedagógicas en la dirección intencionada por el Programa”.

Adicionalmente, se destacan algunos resultados en materia de intensidad del acompañamiento y adherencia al Programa.

Intensidad del acompañamiento

Entre 2014 y 2015, la frecuencia de visitas por establecimiento aumentó. De acuerdo al informe final de evaluación presentado por la Universidad de Los Andes, “73% de los EE recibieron visita del tutor al menos una vez a la semana, 36% de los tutores visitaron el EE entre cuatro y ocho veces al mes, y 37% más de diez veces al mes. Esto representa

un cambio sustancial del Programa con respecto al 2014, donde en promedio el tutor visitaba el EE 6 veces al año y solo en el 35% de los casos la visita duraba más de 5 días”.

Adherencia

De acuerdo con el informe presentado por la Universidad, la percepción de rectores y docentes de Todos a Aprender 2.0 es positiva. En una escala de 1 a 5, la calificación promedio de los rectores es 4,4 y de 4,2 en el caso de los docentes. En comparación con 2014, la participación de los docentes en los acompañamientos en aula y en sesiones de trabajo situado aumentó en 2015. “Según el reporte de docentes, se realizaron en promedio 7,4 STS y ellos participaron en promedio en 6,8 STS (ver Tabla 4.17). Como se mostró anteriormente, la participación de los docentes en los acompañamientos de aula también fue alta (97%)”.

8.2. Direccionamiento estratégico

A partir de las recomendaciones de la evaluación de Uniandes se identificó la importancia de fortalecer los procesos de planeación y seguimiento de Todos a Aprender. Para esto también era fundamental desarrollar *sistemas de información* propios del Programa. Con esto en mente, se adelantó un proceso de direccionamiento

estratégico que consistió en el desarrollo de una *planeación estratégica y un modelo de gestión*.

Los esfuerzos de la planeación estratégica se materializaron en la formulación de un *modelo de gestión* que incorpora los niveles estratégicos, tácticos y operativos del Programa y se condensa en un documento denominado *Manual Operativo Programa Todos a Aprender 2.0*, que incluye la matriz estratégica de Todos a Aprender 2.0. Dicho trabajo se llevó a cabo en articulación con el Sistema Integrado de Gestión (SIG) del Ministerio y bajo un enfoque de mejora continua que se traduce en la incorporación del ciclo PHVA como eje orientador del proceso de planeación.

Los procesos definidos en el Manual Operativo se han convertido en una herramienta para la toma de decisiones en todos los niveles, reflejando el modelo

de operación y gestión de tal forma que se convierte en el referente a seguir para cumplir con las metas del Programa.

Con relación al fortalecimiento de los sistemas de información del Programa, se destaca el desarrollo del *SIPTA 1.0* y del *SIPTA 2.0*. SIPTA es un sistema de información propio, desarrollado en el interior del Ministerio en PHP, que recopila varios aspectos anteriormente no registrados con relación a la operación del Programa tales como el número de visitas realizadas por los tutores, la realización de actividades específicas de la ruta, la asistencia de los docentes a cada una de dichas actividades, el involucramiento de rectores en los lineamientos del Programa, y los resultados de las pruebas EGMA y EGRA.

8.3. Apoyo

8.3.1. FINANCIERO

Para el año 2014, el presupuesto del programa Todos a Aprender ascendió a \$55.343.687.722. Como resultado del proceso de reingeniería, se estimó a finales de 2014 que el presupuesto para el año 2015 debía ser de cerca de 110 mil millones de pesos.

El plan de compras se planteó de acuerdo a la distribución de componentes originales del Programa; por esta razón los recursos se distribuyeron según lo que se puede observar en la Figura 8.6. Frente a la ejecución de esos recursos, el Programa fue muy eficiente: al cierre de la vigencia 2015 se comprometió el 99,7% de los recursos y se obligó el 97,5%.

Figura 8.6

Distribución de los
componentes originales
de Todos a Aprender



Figura 8.7

Aumento en número de seguidores en redes sociales

8.3.2. COMUNICACIONES

Con el objetivo de comunicar y visibilizar en los medios de comunicación del país las metas, avances y logros del programa Todos a Aprender 2.0 durante el 2015, se implementaron las siguientes acciones:

01 Comunicar la reingeniería y los cambios pedagógicos y administrativos. Para lograr este objetivo se propuso como estrategia realizar un evento nacional de impacto con el fin de adelantar el relanzamiento del Programa, el cual contó con la presencia del Presidente Juan Manuel Santos y la Ministra de Educación Nacional en el municipio de Baranoa, Atlántico, el 6 de marzo de 2015. Adicionalmente, se realizaron dos eventos regionales en Montería y Pasto.

02 Fortalecer los canales oficiales de comunicación del Programa. Se originaron contenidos para el sitio web (notas-textos) y se redactaron 30 comunicados de prensa y 20 notas de prensa con el objetivo de visibilizar los

avances, actividades y logros del Programa. La generación de contenidos se utilizó para los mensajes de comunicación tanto interna como externa a través de canales como: Edusitio, sitio web del Ministerio, Colombia Aprende, Red Maestros, entre otros.

03 Fortalecer las redes sociales en cuanto a seguidores (Figura 8.7).

04 Diseñar mecanismos de comunicación internos y externos. Se rediseñó el boletín virtual que el Programa emitía y se implementó en El Aula, boletín virtual que tiene cerca de 100 mil docentes como lectores potenciales.

05 Elaborar videos de actores de Todos a Aprender 2.0. En el 2015 se realizaron y publicaron un total de 72 videos propios del canal de YouTube del Programa, que fueron utilizados como piezas de promoción en distintos eventos adelantados con Presidencia de la República, el Despacho de la Ministra y en los eventos de formación.

El relanzamiento del programa Todos a Aprender fue un evento nacional que contó con la presencia del Presidente y de la Ministra de Educación Nacional en Baranoa, Atlántico.

TEXTOS DE CALIDAD Y EL ACOMPAÑAMIENTO A LOS DOCENTES

PROGRAMA  TODOS A APRENDER EN PITAL DE MEGUA

CRÓNICA

Por la carretera que de Baranoa conduce a Pital de Megua se ven las grandes haciendas donde algunos cuantos pobladores trabajan cuidando las fincas. Sin embargo, la mayoría de la población económicamente activa del corregimiento se desplaza a Barranquilla para trabajar como operarios en compañías manufactureras, como empleadas en el servicio doméstico o en trabajos informales, razón por la cual es muy frecuente que los hijos queden al cuidado de las abuelas, las tías o de algún otro familiar.

A pesar de estar a una hora de distancia de la capital del Atlántico, por la carretera de La Cordialidad, los padres se ausentan por largos periodos. “Nuestros estudiantes pertenecen en su mayoría a familias disfuncionales. Los hogares son monoparentales: si está el padre, no está la madre, y en algunos casos, ninguno. Los niños quedan al cuidado de otros familiares”, reconocen los profesores y la rectora del Instituto Técnico María Inmaculada.

En las pequeñas parcelas la producción escasea; se cosecha maíz, yuca, ahuyama, ñame, guandú, batata o zaragoza, pero apenas alcanza para el consumo familiar y para hacer pequeños intercambios entre los vecinos. Algunas familias pitalteras preparan los tradicionales pasteles en hoja de bijao, y veinticuatro mujeres organizadas en Asomuhapas, la Asociación de Mujeres Hacedoras del Pasteles, trabajan con entusiasmo para que los reconozcan como los más deliciosos de la región.

“El 80% de la población es campesina y, por las dificultades económicas, a las familias les queda muy difícil comprar materiales escolares y útiles que faciliten el aprendizaje de los niños. La primera vez que cada estudiante pudo tener su propio texto escolar fue cuando llegó el programa Todos a Aprender en el 2013”, señala Jacinta Raquel Jiménez de Palma, rectora de la institución educativa.

Con el acceso a los textos educativos de calidad y el acompañamiento de los

docentes, el programa Todos a Aprender guía los procesos de aprendizaje de los estudiantes para mejorar sus competencias matemáticas y de lenguaje desde preescolar hasta quinto grado. Los resultados se reflejan en mejores índices de las pruebas Saber. “Hemos mejorado el desempeño en las pruebas Saber, pero aún falta mejorar mucho. Nuestra meta para 2018 es que no existan estudiantes en nivel inferior de las pruebas”, afirma Jacinta, la rectora.

Adicionalmente, los docentes cuentan con el acompañamiento de un tutor para planear actividades que contribuyan al desarrollo de habilidades y competencias específicas en los estudiantes.

“Todos a Aprender es un programa en cascada que permite impulsar los aprendizajes en los estudiantes a través del acompañamiento permanente al docente. Se planean los ciclos con base en los protocolos que envía el Ministerio de Educación, y el profesor aplica la metodología de manera autónoma. Al final de la clase, tutor y maestro re-

flexionamos sobre el trabajo en el aula con el fin de mejorar las estrategias didácticas y pedagógicas aplicadas”, explica Fabián Armando Dennis, tutor del área de lenguaje.

Jacqueline Maza, profesora de matemáticas y directora de grupo de cuarto grado, hace énfasis en que el programa Todos a Aprender ha permitido refrescar y replantear conocimientos adquiridos en su formación de docentes. Son estrategias didácticas y teorías del aprendizaje que buscan favorecer la calidad educativa.

El programa incluye también el seguimiento al desempeño estudiantil a través de pruebas diagnósticas de aprendizaje

en lenguaje y matemáticas de la básica primaria tales como Saber y Supérate con el Saber mediante la plataforma *Aprendamos*. Una vez se conocen los resultados, los profesores realizan un plan de mejoramiento en los temas que presentan mayores debilidades. Así los estudiantes de cuarto grado de la profesora Isabel Pacheca, docente de lengua castellana, señalan que deben reforzar el uso de las tildes para identificar el acento en las palabras, mientras que los alumnos de Jacqueline Maza, de matemáticas, deben mejorar en razonamiento matemático y la resolución de problemas.

Durante los últimos cuatro años, la Institución Educativa Técnica María

Inmaculada ha ocupado el segundo puesto con el mejor desempeño de las pruebas Saber en la región, después de la Escuela Normal Superior Santa Ana de Baranoa (ENSSA). “Son cuatro años consecutivos subiendo el Índice Sintético de Calidad. Ya nos falta poco para alcanzar la media superior”, afirma la rectora esperanzada.

Las directivas están comprometidas en impulsar proyectos de vida de sus estudiantes, para que estos salgan adelante. Por ello, el énfasis en tecnología empresarial con el que cuenta la Institución les permite a los estudiantes prepararse para ser emprendedores, autogestores y pensar en formar empresa.

9.

Cooperación nacional e internacional

Figura 9.1

Distribución de la cooperación

Fuente: Oficina de Cooperación y Asuntos Internacionales (enero de 2016).



La Oficina de Cooperación y Asuntos Internacionales es la instancia responsable de coordinar las acciones de cooperación no reembolsable para el sector educativo y gestionar las relaciones internacionales del Ministerio de Educación Nacional.

Durante el periodo comprendido entre septiembre de 2014 y diciembre de 2015 se gestionaron recursos de cooperación con el sector privado, solidario e internacional superiores a los \$25.000 millones, enfocados principalmente a fortalecer los programas de Alfabetización, Plan Nacional de Lectura y Escritura, Colombia Bilingüe, Jornada Única e Infraestructura Educativa. En este contexto se realizó el acompañamiento a las áreas misionales del MEN en la gestión, formulación y presentación de 28 proyectos aprobados por aliados de los sectores privado y solidario y de organismos internacionales.

De igual manera, la Oficina de Cooperación se encargó de identificar buenas prácticas internacionales en diferentes áreas que contribuyeran al aprendizaje y fortalecimiento de la política de educación en Colombia. En ese sentido el Ministerio de Educación profundizó las experiencias de países como Chile, Perú, Ecuador, Brasil, Australia, Shanghai y Corea del sur, en temas prioritarios como la Jornada Única Escolar, textos educativos, evaluación docente, alimentación escolar, Marco Nacional de Cualificaciones, fortaleci-

miento de centros infantiles y colegios, infraestructura educativa, calidad educativa, entre otros.

En el marco de los compromisos adquiridos por Colombia en los gabinetes con Ecuador y Perú, cabe destacar el intercambio de las colecciones de libros que se realizó en la frontera de Colombia con Ecuador, donde el Ministerio de Educación de Colombia hizo entrega de 50 títulos en áreas de literatura infantil y juvenil, ciencias, y temas étnicos y culturales a 35 bibliotecas de Ecuador, beneficiando de esta manera a 18.485 de estudiantes del lado ecuatoriano. Por su parte, Colombia recibió la colección de 50 títulos en áreas de literatura infantil y temas étnicos y culturales de Ecuador para ser distribuidas en 35 instituciones educativas de Nariño y Putumayo, beneficiando a 24.585 estudiantes del lado colombiano.

De igual manera, se llevó a cabo el II Encuentro Binacional Colombia-Ecuador, donde se definió la hoja de ruta 2015-2016 con acciones en tres ejes te-

máticos: lineamientos pedagógicos binacionales, tratamiento de lenguas nativas y georreferenciación, orientados a los grupos étnicos de ambos países.

Por otra parte, con Perú se constituyó la Comisión Binacional Técnica (CBT), conformada por los equipos de las áreas técnicas del MEN y de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU). Con este trabajo se facilita la ruta para la cooperación entre ambos países en materia de Educación Superior.

También en el marco de la Educación Superior, entre junio y septiembre de 2015 se implementó la primera versión de la *Escuela Internacional de Verano (EIV) "Conectando a los mejores por la Paz"* en alianza con la Fundación CEIBA y la Universidad Nacional de Colombia, un espacio creado con el objetivo de posicionar y visibilizar el sistema de Educación Superior a nivel internacional y construir una red científica de conocimiento al servicio de Colombia. Esta iniciativa reunió a

destacados académicos internacionales para que, junto a los mejores estudiantes, investigadores y docentes de nuestro país, generaran ideas en torno a la construcción de la paz. En esta línea, la EIV contó con la participación de más de 300 estudiantes de todas las regiones del país, incluidos docentes de colegios oficiales, además de 17 profesores nacionales y 17 internacionales que lideraron las diferentes sesiones de esta escuela.

Dentro de los profesores internacionales que lideraron en esta oportunidad, se incluye la participación de los doctores David Wineland y Serge Haroche, Premios Nobel de Física 2012, y del señor Oscar Arias Sánchez, Premio Nobel de Paz en 1987.

Para la implementación de la EIV se establecieron seis ejes temáticos, los cuales se desarrollaron a través de las diferentes sesiones. Estos ejes fueron:

- a. Economía para la paz.
- b. Derechos civiles.
- c. Equidad y paz.
- d. Científicos por la paz.
- e. Educación y paz.
- f. Cultura y paz.

En total, los estudiantes del curso realizaron 86 trabajos finales en diversos temas en torno a la paz en Colombia.

Adicionalmente, se logró consolidar a Colombia como un espacio para la integración regional y la internacionalización de la Educación Superior a través de la participación en escenarios internacionales. En ese sentido el Ministerio de Educación participó en las *Consultas Bilaterales sobre Educación Alemania-Colombia* en abril de 2015, en el marco de las cuales se abordaron los siguientes temas:

- a. Sistema de Educación Terciaria: Construcción de capacidades en la creación de dicho sistema.
- b. Sistema de formación dual en Alemania: Documentos puntuales y construcción de capacidades.
- c. Calidad en la educación (T&T, universitaria): Pares internacionales para procesos de acreditación e información

acerca del sistema de acreditación alemán, tanto universitario como para instituciones técnicas y tecnológicas.

Por otra parte, se llevó a cabo la *Misión de Rectores de Instituciones Técnicas y Tecnológicas para participar en World Skills 2015*, en Sao Paulo, Brasil, entre el 11 y el 14 de agosto de 2015, con el objetivo de intercambiar y generar alianzas con sus pares a nivel mundial. En esta misión participaron las siguientes instituciones:

- 01 Instituto de Educación Técnica Profesional de Roldanillo, Valle (INTEP).
- 02 Tecnológico de Antioquia-Institución Universitaria de Medellín.
- 03 Escuela Tecnológica Instituto Técnico Central.
- 04 Institución Universitaria Pascual Bravo.
- 05 Instituto Tecnológico de Soledad Atlántico (ITSA).

06 Institución Universitaria Antonio José Camacho.

07 Instituto Técnico Agrícola de Buga.

De igual manera, durante el 2015 se implementó el *Programa de Acompañamiento y Formación: "Coaching Educativo en Internacionalización de la Educación Superior"* con 10 universidades del país para mejorar la internacionalización en sus IES. Como parte de este proceso, que se llevó a cabo en alianza con la red de universidades acreditadas CCYK, se elaboraron y publicaron cinco cartillas metodológicas que sirven de referente para todas las Instituciones de Educación Superior del País que deseen fortalecerse en ese sentido. Las cartillas contemplan los siguientes temas:

- a. Gestión de la internacionalización.
- b. Movilidad académica.
- c. Internacionalización de la investigación.
- d. Gestión de la cooperación internacional.
- e. Internacionalización del currículo.

Asimismo, en el marco de dicho programa, desde la Oficina de Cooperación se brindó asesoría a 35 universidades de todo el país con el fin de aportar al mejoramiento de sus procesos de internacionalización mediante talleres regionales y/o visitas individuales. También se coordinó el desarrollo de un curso sobre *Evaluación de Credenciales Internacionales*, liderado por la organización holandesa Nuffic, que tuvo por objetivo enseñar a todas las personas involucradas en el proceso de acreditación el funcionamiento de los sistemas de acreditaciones internacionales, principalmente en Europa, para reconocer calificaciones de diplomas extranjeros y conocer cuáles son las pautas y las buenas prácticas, los procesos y las preguntas que deben hacerse para poder evaluar diplomas extranjeros efectivamente. En este curso participaron representantes de las siguientes Instituciones de Educación Superior y entidades del país:

- a. Fundación Universitaria de Ciencias de la Salud (FUCS).
- b. Universidad Antonio Nariño (UAN).
- c. Universidad Santo Tomás de Bogotá.

- d. Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales (UDCA).
- e. Corporación Educativa del Litoral.
- f. Fundación Universitaria Juan de Castellanos.
- g. Universidad de Manizales.
- h. Universidad La Gran Colombia.
- i. Universidad de Los Llanos.
- j. Universidad Surcolombiana.
- k. Universidad de Caldas/Red CCYK.
- l. Cancillería.
- m. ASCUN.
- n. COLFUTURO.
- o. British Council.
- p. Universidad de La Guajira.

Por otro lado, en alianza con la Universidad de Los Llanos y el nodo Orinoquia de la RCI, se llevó a cabo la *VII versión de la Conferencia Latinoamericana y del Caribe para la Internacionalización de la Educación Superior (LA-CHEC)*, entre el 7 y el 9 de octubre de 2015, como experiencia de internacionalización en casa. El eje central para esta versión fue "Internacionalización, cultura y cooperación como complementos del desarrollo local", con el fin de dialogar sobre la internacionalización de la Educación Superior desde una perspectiva que hace posible la

Se logró consolidar a Colombia como un espacio para la integración regional y la internacionalización de la Educación Superior a través de la participación en escenarios internacionales.

pertinencia y la calidad con enfoque regional, integral y colaborativo.

Este espacio, en el que participaron diferentes Instituciones de Educación Superior del país, contó con la participación de destacados expertos en la internacionalización de la Educación Superior como Guy Haug, Lee Tablewski de la Red Partners of the Americas, David Rodríguez, Director de Transferencia de Tecnología del SENESCYT del Ecuador, entre otros actores provenientes de agencias de cooperación, embajadas, redes internacionales y representantes del Gobierno.

Finalmente, se gestionó y coordinó el ingreso de Colombia al Comité de Políticas Educativas de la OCDE. Para este proceso, durante el 2015 se llevó a cabo la visita oficial de revisión por parte de directivos de la OCDE a nuestro país, así como la presentación por parte de la Ministra a los países miembros y el Comité Educativo del informe de educación. El ingreso de Colombia a este Comité es uno de los logros más importantes a nivel internacional para el Ministerio de Educación Nacional, ya que es la primera vez que un país es evaluado en educación para ingresar a este organismo, y Colombia lo logró por decisión unánime.

COOPERACIÓN: LA SUMA DE ESFUERZOS PARA MEJOR EDUCACIÓN

TESTIMONIOS

“En el marco de la estrategia de Sostenibilidad Uno Más Todos desarrollamos programas y proyectos en Focos Buenos Vecinos y Hábitos de Vida Responsable. Dado que en esta iniciativa la educación es un tema clave, desde el 2009 hemos invertido más de 8 mil millones de pesos en el mejoramiento del acceso, la calidad y la permanencia en la educación pública de Colombia. No obstante, todo este esfuerzo no sería posible sin las alianzas con el sector público a través de sinergias de largo plazo. Por ello, apoyamos las políticas educativas que el Ministerio ha venido ejecutando por hacer de Colombia la Más educada”.

Camilo Polanco | Director Ejecutivo de la Fundación Haciendo Equipo-Postobón

“La Asociación de Fundaciones Empresariales (AFE Colombia), consciente de la importancia de trabajar de manera articulada con el sector público, ha fortalecido el diálogo conjunto entre el Ministerio de Educación Nacional y las fundaciones asociadas. Estos diálogos buscan lograr mayor impacto en las intervenciones que las fundaciones realizan en materia de educación y, a su vez, brindar insumos al Ministerio para la formulación de políticas públicas en educación”.

María Carolina Suárez | Directora Ejecutiva de la Asociación de Fundaciones Empresariales (AFE)

“Solo si unimos las capacidades públicas y privadas en beneficio de la educación del país podremos superar los grandes retos que han impedido a todos los colombianos gozar de una educación de calidad. Desde nuestra fundación, hace ya 14 años, nuestros más importantes aliados han sido el Ministerio de Educación y las Secretarías de Educación de cada uno de los departamentos en los que hemos trabajado de cara al mejoramiento de la educación nacional. Ahora que el país se prepara para escribir un nuevo capítulo, queremos continuar trabajando juntos para hacer de Colombia un lugar donde cada niño goce de una educación que le permita vivir una vida llena de sentido para sí mismo y para la sociedad”.

Carolina Meza | Directora Ejecutiva de la Fundación Empresarios por la Educación

“La cooperación entre Fulbright y el MEN apalanca la contribución del Gobierno de Estados Unidos para que más colombianos estudien maestría y doctorado en las mejores universidades del mundo. De manera especial, esta cooperación hace posible que miembros de comunidades afrocolombianas realicen estudios de posgrado en Estados Unidos y apliquen su conocimiento en Colombia. Asimismo, el fomento decidido del MEN al bilingüismo ha convertido a

Colombia en el principal destino de los Fulbright English Teaching Assistants (ETA) en el continente.

Con el apoyo de socios como el MEN, en los últimos cinco años los becarios Fulbright colombianos están estudiando doctorados en las mejores universidades de Estados Unidos, con un promedio de 86% de exención de matrícula”.

Adriana Gaviria | Directora Ejecutiva de Fulbright Colombia

“Como empresa líder del sector de telecomunicaciones, somos conscientes de nuestro rol en la construcción de país. Es por eso que articulamos esfuerzos con el sector público para fortalecer el sistema educativo colombiano, estableciendo alianzas público-privadas con el Ministerio de Educación Nacional que han permitido ampliar el alcance y el número de beneficiarios de las políticas educativas. De este modo, de la mano con el MEN, en el 2015 llevamos televisión satelital con contenido pedagógico que acompaña la labor de docentes y estudiantes a más de 1.600 colegios públicos ubicados en las áreas periféricas de los centros urbanos, zonas rurales y extrarrurales”.

Luis Guillermo Hernández Llamas | Gerente de Responsabilidad Social de DirecTV Colombia

10.

Innovación y tecnología educativa

10.1.

Innovación y tecnología educativa

La política de innovación educativa con uso de tecnologías nos ha permitido avanzar hacia un sistema educativo más incluyente, con igualdad de oportunidades para todos, gracias al acceso a la infraestructura tecnológica, contenidos digitales, formación docente, acompañamiento a la gestión TIC, investigación y evaluación de los impactos.

Estos componentes complementan los programas y estrategias que en el Ministerio de Educación hemos promovido para hacer de Colombia la mejor educada en 2025: la Jornada Única, la

excelencia docente, el mejoramiento a la calidad educativa, donde las TIC hacen parte fundamental.

Los estudios

Para el Ministerio de Educación ha sido importante analizar los diferentes estudios que se han realizado para medir los impactos de la tecnología en educación. En primer lugar, la investigación adelantada en 2014 por el Centro Nacional de Consultoría y la Universidad de Los Andes concluye que las sedes educativas que se han beneficiado con el modelo integral de computadores para educar (infraestructura, contenidos y formación docente en uso de TIC) mejoraron su desempeño en un 10,6%, gracias a los resultados de sus estudiantes en las pruebas Saber.

Asimismo, los egresados de estos colegios aumentaron en un 7,5% el ingreso a la Educación Superior, y la tasa de repitencia escolar y la deserción disminuyeron en un 3,6% y en un 4,3% respectivamente, lo que equivale a 162.000 estudiantes que permanecieron en el sistema educativo.

Por otra parte, el ICFES publicó el *Estudio sobre el Contexto Escolar y Social del Aprendizaje en Colombia* (CESAC), el cual arrojó unos resultados orientados para la nueva política de fomento al uso y apropiación de TIC y la consecuente innovación educativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje con uso de estas tecnologías. Entre estos hallazgos, los principales son:

- A nivel nacional quienes alcanzan un nivel alto de uso de TIC tienen puntajes significativamente mayores (44 puntos más) que los que se ubican en el nivel bajo.
- Los estudiantes con un nivel alto de confianza en el uso de TIC tienen puntajes significativamente más altos (53 puntos más).
- En conclusión, el buen uso de la tecnología genera impactos positivos en la educación, sobre todo en las pruebas Saber, que constituyen un instrumento de evaluación de los aprendizajes hechos a la medida de Colombia. Por ello, la nueva política TIC del Ministerio de Educación

se concentra en lograr el acompañamiento permanente para garantizar buen uso de estas tecnologías y así sostener y propiciar los impactos positivos.

Lo que hemos hecho

El Ministerio de Educación ha fomentado el uso inteligente de la tecnología para la educación con fines de calidad educativa desde los siguientes frentes:

01 Infraestructura tecnológica

Gracias a la gestión conjunta con el Ministerio de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, a través de nuestro programa Computadores para Educar se distribuyeron en 2015 cerca de 616.000 dispositivos tecnológicos entre tabletas y computadores portátiles, en 8.000 instituciones educativas oficiales, y nos hemos planteado la meta de dis-

tribuir 1,4 millones de dispositivos adicionales hasta 2018. Todos estos dispositivos, cargados con contenidos educativos digitales y desarrollados en los Centros de Innovación Educativa Regionales, fueron creados por el Gobierno del Presidente Santos para las áreas de Matemáticas, Ciencias, Lenguaje e Inglés.

Asimismo, a través del programa Conexión Total logramos conectividad escolar para el 76% de la matrícula, y nos hemos planteado lograr la conectividad a internet para el 90% de la matrícula oficial en el año 2018.

02 Contenidos educativos digitales

Por primera vez en el país el Ministerio mejoró el portal de Colombia Aprende y puso a disposición una plataforma con más de 100.000 contenidos educativos digitales en todas las áreas, así como simuladores y laboratorios en línea, textos electrónicos, entre otros.

Con estos contenidos el docente puede tener acceso a secuencias didácticas digitales con las guías docentes y actividades interactivas para los estudiantes en las áreas de Matemáticas, Ciencias y Lenguaje de 1º a 11º. Esto contribuye a mejorar la práctica docente y, por ende, la calidad educativa.

Asimismo, el Ministerio ha puesto a disposición de todos los docentes materiales digitales como libros electrónicos, plataforma de inglés English Please, Gimnasio del Saber con ejercicios digitales tipo prueba Saber, laboratorios digitales de Química y Física, entre otras herramientas curriculares que pueden descargarse de la página de Colombia Aprende.

En el último año nuestro portal nacional de contenidos Colombia Aprende presentó más de 16 millones de visitas, siendo el más visitado en Latinoamérica según el número de habitantes en el país.

Figura 10.1

Usuarios registrados y visitas en Colombia Aprende

Fuente: Ministerio de Educación Nacional
- Observatorio Laboral para la Educación



	2014	2015
Visitas al portal	11.316.223	16.594.096
Usuarios registrados	968.712	1.441.167

Asimismo, 1.400.000 usuarios permanentes en nuestro portal, entre maestros y estudiantes, demuestran que existe gran interés en la comunidad educativa en usar la tecnología con fines pedagógicos.

Nuestros estudiantes se enfrentan a un mundo universitario y laboral totalmente permeado por las TIC; por esa razón, el portal educativo Colombia Aprende pone a disposición de la comunidad académica todos los recursos educativos digitales necesarios para garantizar su adecuada apropiación de forma abierta y gratuita.

En materia de contenidos digitales, también se lanzó la red de maestros Redmaestros, otra herramienta del portal Colombia Aprende enfocada en los docentes y pensada para ellos con una escuela virtual, oferta de contenidos, agenda, tablero, foros, chat con la Ministra y todos los beneficios de los maestros en una sola página.

03 Formación docente

En 2015 formamos más de 60.000 docentes con el diplomado que ofrecemos a través de Computadores para Educar. Nuestra meta es llegar en 2018 al 100% de los docentes formados en el diplomado en uso de TIC y en innovación, según el nivel de competencias de los maestros.

Asimismo, transformamos el campus virtual del portal educativo Colombia Aprende para ofrecer un portafolio de 30 cursos. De este modo se logró formar en el último año a 6.000 docentes en diferentes áreas: Matemáticas, Ciencias, Gestión escolar, Uso de TIC, entre otras.

04 Colegio 10 TIC

A través del programa Colegio 10 TIC acompañamos el uso y apropiación de la tecnología en 500 instituciones educativas oficiales, pioneras de la calidad. Con esta iniciativa logramos llevar los siguientes componentes de la innovación educativa con TIC:

- Acompañamiento presencial con gestores TIC en cada institución.
- Dotación de dispositivos tecnológicos.
- Conectividad escolar.
- Mesa de ayuda tecnológica.
- Gestión TIC integral.
- Banco de recursos educativos digitales y evaluación formativa.

- Monitores estudiantiles.
- Proyectos de innovación y especiales para la Educación Media.
- Monitoreo y control.

05 Evaluación formativa

Con el fin de medir permanentemente el desempeño y progreso de los estudiantes, y tomar medidas de mejoramiento oportunas, hemos fortalecido Supérate con El Saber 2.0, nuestra plataforma de evaluación con preguntas tipo Saber que les permite a docentes y rectores

evaluar mes a mes las competencias y habilidades en matemáticas y lenguaje de los estudiantes de 3º, 5º, 7º, 9º y 11º.

Estos resultados nos permiten ofrecer herramientas adicionales para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje y por ende el rendimiento futuro de nuestros estudiantes en las pruebas mencionadas.

1. Esta plataforma es totalmente digital, y funciona offline y online.



Para 2018 completaremos el análisis del uso de las TIC con otros 15 indicadores que medirán la mejora de los estudiantes en las pruebas Saber y en general en el Índice Sintético de Calidad Educativa.

En 2014 138.000 estudiantes presentaron Supérate con El Saber una buena participación, pero en 2015 superamos todas las expectativas con 1.200.000 estudiantes que presentaron las pruebas. Este alto flujo de información plantea un reto permanente para lograr el análisis efectivo de estos datos y ayudar a nuestros maestros a tomar decisiones.

06 Observatorio de uso de TIC en Educación e Innovación educativa

En 2015 se creó el Observatorio de Uso de TIC en Educación e Innovación Educativa, conformado por 13 expertos del Ministerio de Educación Nacional, la Universidad del Valle y el Observatorio de Ciencia y Tecnología de Colombia. Esta entidad nos permitirá medir el uso e impacto de las TIC en educación a través de un conjunto de indicadores de corto, mediano y largo plazo.

En el corto plazo hemos definido un grupo de 20 indicadores por implementar, entre los que se resaltan:

- a. Tipo de contenidos digitales que se utilizan en el aula.
- b. Tiempo de duración de dicho uso por parte de los estudiantes.
- c. Proyectos educativos con uso de TIC desarrollados por los maestros.
- d. Competencias y habilidades de los estudiantes.

En el mediano plazo hemos definido otros 15 indicadores que nos permitirán medir:

- a. Cómo se incorporan las TIC en el PEI (Proyecto Educativo Institucional).
- b. Cómo se implementan procesos de evaluación formativa usando la tecnología (por ejemplo, a

través de herramientas como la plataforma Supérate con El Saber). Nos interesa medir cuántos docentes están utilizando los resultados de la prueba para mejorar sus prácticas de aula y cómo mejoran las competencias de los niños a partir de ella.

- c. Cómo los directivos usan las TIC para mejorar la gestión escolar, el manejo de las evaluaciones, la alimentación escolar, la administración de las bibliotecas y de las clases, entre otros aspectos de administración educativa.

En el largo plazo, es decir, a 2018 completaremos el análisis del uso de las TIC con otros 15 indicadores que medirán cómo ha sido la mejora de los estudiantes en sus resultados de pruebas Saber y en general en nuestro Índice Sintético de Calidad Educativa.

¿Cómo funciona el Observatorio?

El Observatorio funciona a través de una plataforma tecnológica administrada por el grupo de 13 investigadores e ingenieros, que nos permitirá rastrear información disponible en cada región. Asimismo, en esta herramienta se podrá reunir información provista por los líderes TIC de cada una de las Secretarías de Educación y por los gestores TIC del Ministerio de Educación y del programa Computadores para Educar.

La plataforma cuenta con una aplicación que procesa los datos y genera reportes que pueden ser visualizados por región, en un mapa interactivo que refleja los datos en tiempo real a través de una página web pública.

Estos datos son analizados por los investigadores y permitirán hacer análisis permanentes de los indicadores.



www.colombiaaprende.edu.co

07 Centros de Innovación Educativa Regionales

En 2015 se consolidaron los Centros de Innovación Educativa Regionales, en alianza con varias Secretarías de Educación y universidades colombianas. Estos son espacios de creación y formación para los docentes y de desarrollo de software educativo; también funcionan como estudios de televisión educativa y como centros de acompañamiento virtual e investigación en uso e impacto de la tecnología en la educación y la innovación en educación.

Estos Centros formaron 16.000 docentes en el diplomado CREATIC y desarrollaron en 2015 cerca de 55.000 contenidos educativos digitales a través de secuencias didácticas de 1º a 11º grado en matemáticas, ciencias y lenguaje. Dichos productos están a disposición de todos los colombianos de forma gratuita a través del portal: www.colombiaaprende.edu.co.



EL CLUB DE ESTUDIANTES QUE LIDERA

LA PROTECCIÓN  DEL AMBIENTE EN BOYACÁ

CRÓNICA

El departamento verde del país, uno de los más ricos en recursos naturales, cuenta con la protección de sus herederos más jóvenes: estudiantes de Puerto Boyacá, Güicán y Siachoque. Esta iniciativa se empezó a trabajar desde 2008 y es liderada por Alexander Mojica Ruiz, docente de la Posprimaria San José de la Institución Educativa Técnica Ignacio Gil Sanabria, de Siachoque, Boyacá.

Para el profesor Alexander, “el amor por el cuidado y la protección de nuestro entorno debe ser inspirado desde el colegio, y estos aprendizajes no deben ser exclusivos solo para el aula de clase, sino afuera también”. En el 2008, este licenciado en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de 32 años de edad empezó su carrera docente en el Colegio Puerto Pinzón, del corregimiento Puerto Pinzón, en el municipio de Puerto Boyacá. Allí utilizó la fotografía como estrategia para evaluar los aprendizajes en el aula de clase.

En el 2009 trasladó su conocimiento a la Escuela Normal Superior Nuestra Señora del Rosario de Güicán, en donde, adicional a la fotografía, empezó a

desarrollar con sus estudiantes pequeños trabajos radiales y audiovisuales. La idea de utilizar medios alternativos despertó en sus estudiantes gran interés por la protección de su entorno y logró que las investigaciones realizadas sobre la conservación de los recursos naturales en el salón de clase se divulgaran por todo el colegio.

Con la idea de este proyecto audiovisual en la institución, el profesor Alexander decidió crear el Club Escolar de Investigación y Producción Audiovisual El Parche. A propósito del reconocimiento del trabajo realizado en el interior del aula de clase, el docente Mojica cuenta con orgullo que “el Parque Nacional Natural El Cocuy replicó esta experiencia y conformó la Unidad Ambiental de Investigación y Comunicaciones K’áiwa, que en lengua u’wa significa ‘comprometidos con la conservación’”.

De acuerdo con el docente Alexander, articular y enriquecer este proyecto en cada institución a la que ha sido trasladado no ha sido un inconveniente. Por eso, cuando llegó en el 2013 a la Posprimaria San José de Siachoque decidió

continuar con este valioso trabajo de producción audiovisual y pedagógico, partiendo de las debilidades en lectura y escritura que detectó en sus nuevos estudiantes. Fue alrededor de estas fallencias que el profesor Mojica aplicó en este caso su método de proyectos radiales y audiovisuales, con el fin de despertar en los niños su interés en la lectura y la escritura ya que “la labor docente se describe en una sola palabra: motivación. Es la mejor manera de enseñar”.

Después de dictar clases en tres colegios de municipios diferentes y de llevar su conocimiento a través de este proyecto bandera, ese mismo año fue seleccionado como experiencia significativa del Plan Nacional de Lectura y Escritura. Dicho reconocimiento le permitió viajar a Medellín, al Simposio Internacional de Alfabetización, Medios y TIC organizado por la Universidad de Antioquia, en donde recibió el apoyo del Grupo de Didáctica y Nuevas Tecnologías de esa institución. De esta manera pudo desarrollar una secuencia didáctica de seis momentos, titulada: “Leer y escribir para comprender y conservar”.



Tras fortalecer su proyecto en Medellín, en el 2014 participó en el programa CREA-TIC en el Centro de Innovación Educativa Regional (CIER) del oriente de Villavicencio, en donde tuvo la oportunidad de elaborar la unidad didáctica “Diario y crónica de la semana”. Este nuevo desarrollo le permitió al profesor Alexander hacer un registro fotográfico, con sus respectivas descripciones, de las actividades que se realizaron durante la semana. Ese mismo año el proyecto fue escogido dentro de las diez mejores Ex-

periencias Significativas Nacionales en Innovar y Educar con TIC, del Ministerio de Educación Nacional. El impacto y la importancia del proyecto le permitieron ser seleccionado para hacer parte del Global Symposium on ICT in Education 2015 “Innovation in Schools”, en Incheon, Corea del Sur; como afirma él, “una experiencia inigualable y enriquecedora”. Con todo, los reconocimientos y los conocimientos adquiridos no hicieron que el profesor Alexander perdiera su norte; al

contrario, él asegura que “el mejor reconocimiento que pude recibir es el de mejorar las capacidades pedagógicas de mis estudiantes e incentivarlos a proteger el entorno ecológico que los rodea”. La constancia de su proyecto no solo impactó a sus estudiantes; también a padres de familia, colegas, directivos docentes y comunidad en general. Un ejemplo de esto es la Red EcoParche, creada en alianza con la Unidad Administrativa Especial Parques Nacionales Naturales. En ella, los estudiantes

y ciudadanos en general empezaron a realizar producciones audiovisuales y videoclips con el fin de fomentar la protección de los parques y reservas naturales del país.

Así mismo, en los municipios de Siachoque y Güicán diseñó el Proyecto Ciudadano de Educación Ambiental “Tras la huella del agua: conservamos nuestro páramo”, basado en la comunicación para apropiar a los habitantes en la protección del PNN El Cocuy en Güicán y del Parque Natural Regional La Cortadera en Siachoque.

Todo este es un camino lleno de retos personales y profesionales que el profesor Alexander ha interpretado de la mejor manera junto a sus estudiantes. Un docente que demuestra la pasión por el trabajo y, como indica él, “siempre con la firme convicción de hacer de mis estudiantes mejores seres humanos, protectores de la naturaleza”.

Un festival audiovisual al natural

El 1.er Festival Escolar Audiovisual nació en el 2014 como una actividad de clase, en la que los estudiantes les socializaban a sus compañeros los proyectos audiovisuales para cerrar cada año escolar. La idea de realizar

un festival escolar audiovisual a nivel departamental se fortaleció en el primer trimestre de este año. El profesor Alexander tocó las puertas de la Gobernación de Boyacá, en donde consiguió el apoyo necesario para institucionalizar el evento a través de la Resolución 1745 del 12 de abril del 2016.

Este festival busca fomentar la conservación de los recursos naturales y potenciar la lectura y escritura de los estudiantes participantes, y se espera que para 2017 se realice a nivel nacional bajo el tema “La escuela constructora de paz”. Cabe destacar que el profesor Alexander utiliza constantemente los contenidos del portal Colombia Aprende en sus clases, siendo el curso de fotografía el de más uso y el que más ha recomendado a sus colegas.

El evento contará con el apoyo de las Secretarías de Cultura y Turismo, Productividad y TIC, la Dirección del Medio Ambiente del departamento, Participación y Democracia, y el Ministerio de Educación Nacional a través de la Oficina de Innovación Educativa con Uso de Nuevas Tecnologías. Este año espera convocar a 83 colegios de 62 municipios de Boyacá, llegando así a una cobertura del 50% del territorio boyacense.



GUARDA

CONTRAPORTADA