

Análisis de la alianza público-privada, “Colegios en Concesión”, como estrategia del sistema educativo público en la ciudad de Bogotá

Leonardo González Trujillo

Director de tesis:

Marco Fidel Vargas Hernández

Pontificia Universidad Javeriana
Facultad de Ciencia Políticas y Relaciones Internacionales
Maestría en Política Social
Bogotá D.C.
2016

Agradecimientos

A mis padres y hermana, que día a día me han apoyado incansablemente
en cada sueño, meta y logro.

A mi Director de Trabajo de Grado, mente clarificadora y exigente, aliado, excelente
maestro y amigo.

A todos los docentes, rectores y amigos que aportaron con su conocimiento, con su
apoyo y que fueron de gran ayuda para visualizar mis resultados.

A la educación, inspiración única, arma unificadora, libre y gestora del cambio que toda
nación o ciudad necesita.

Tabla de contenido

Introducción	6
Capítulo 1. Lo público, lo privado y el derecho a la educación	8
1.1 Lo público	8
1.2 Lo público estatal	9
1.3 La educación pública	10
1.4 La noción del mercado en la educación	16
1.5 La educación pública, desde lo privado	17
Capítulo 2. Alianza público-privada: Estrategia “Colegios en Concesión”	21
2.1 La alianza público-privada fortalece lo público	24
Capítulo 3. Análisis de la experiencia de los colegios en concesión de Bogotá y los colegios públicos bajo la óptica de calidad, gestión administrativa y autonomía laboral	27
3.1 Introducción	27
3.2 Caracterización de la evaluación de la gestión de los colegios en concesión en Bogotá, Departamento Nacional de Planeación, 2005	29
3.2.1 Autonomía	31
3.2.2 La capacidad de ajuste del proceso de producción educativa, clima escolar y entorno	32
3.2.3 Apoyo institucional	32
3.2.4 Conclusión	33
3.3 Caracterización de resultados de la segunda fase de la evaluación a colegios en concesión de la Secretaría de Educación, 2008	34

3.3.1 Conclusiones del proceso evaluativo y sus conceptos fundamentales	36
3.4 Descripción y análisis de la política distrital	36
3.4.1 Caracterización Sector Educativo 2012 Colegios en Concesión	36
3.4.2 Caracterización Sector Educativo 2013 Colegios en Concesión	39
3.4.3 Caracterización Sector Educativo 2014 Colegios en Concesión	41
3.4.4 Caracterización Sector Educativo 2015 Colegios en Concesión	44
3.4.5 Conclusiones	47
3.5 Opinión del Magisterio a cargo de la Asociación Distrital de Educadoras y Educadores – Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación	51
3.5.1 Introducción	51
3.5.2 Análisis y conclusiones	54
3.6 Informe final de resultados. Evaluación de requerimientos de veinticinco Colegios en Concesión – Consorcio ASSED – Corpoeducación. Secretaría de Educación Distrital, 2014	55
3.6.1 Dimensión PEI	56
3.6.2 Dimensión pedagógica	57
3.6.3 Dimensión académica	58
3.6.4 Dimensión desarrollo integral y comunitario	60
3.6.5 Dimensión administrativa y financiera	61
3.6.6 Conclusión general	62
3.7 Evaluación del impacto de los Colegios en Concesión en Bogotá D.C., Universidad Nacional de Colombia, 2015	64
3.7.1 Características generales, eficiencia interna y logro	66

3.7.2	Infraestructura y dotaciones escolares	66
3.7.3	Estrategia pedagógica	66
3.7.4	Durante la jornada escolar	67
3.7.5	Ausentismo del profesor	67
3.7.6	Costo-beneficio	67
3.7.7	Conclusiones	68
	Capítulo 4. Análisis de una experiencia pública y una experiencia público-privada	70
4.1	Introducción	70
4.2	Institución Educativa La Unión Colombia	71
4.3	Colegio Bosco 3	74
4.4	Institución Educativa Ismael Perdomo	78
4.5	Conclusiones	84
	Conclusiones	86
	Referencias	92
	Anexos	102

INTRODUCCIÓN

La educación es un derecho humano y es un deber del Estado satisfacerlo. Para lograrlo, en Bogotá se utilizan varias alternativas, una de ellas la estrategia de los Colegios en Concesión.

Como estrategia educativa gestada bajo el modelo de la alianza público-privada, su análisis es pertinente. Un modelo que se sitúa con la intención de ser validador y facilitador del derecho a la educación de niñas y niños en la ciudad de Bogotá, que cuenta con quince años de implementación, representa un aporte a la educación y a la gestión de políticas públicas de la ciudad; sobre todo por estar orientado a hacer prevalecer un derecho humano y público.

De este modo, pretende recuperar el sentido de la educación pública como una inversión de gran valor para todos, que cimienta en un nuevo paradigma de lo público, más abierto, donde la función de este servicio centra en la autonomía, calidad y libertad de expresión. Gracias a ello, la educación pública consolida un derecho que apoya objetivos sociales personales y colectivos, sin dar protagonismo a la financiación, sino a la educación.

La presente investigación se plantea entender la concepción de lo público y lo privado como conceptos, que en alianza buscan lograr la satisfacción del derecho educativo. Aquí se observa cómo la cooperación público-privada valida lo público al satisfacer con creces las necesidades educativas de los niños en Bogotá.

En su relativa novedad, esta orientación se concibe como una hipótesis de desarrollo educativo, que se enfoca en la sumatoria de las capacidades y la administración privada, acompañada de recursos públicos, para la consecución de la calidad que todos esperan. Es así como, bajo unas variables de gestión administrativa, de calidad y

de autonomía laboral, se muestra que sí existe el fortalecimiento de la política pública de Bogotá de la mano de esta estrategia educativa que se alimenta de lo privado.

Es por ello que la presente investigación cobra relevancia, para desarrollar y sustentar esta hipótesis planteada como problema investigativo. Analizando esta estrategia educativa, para validar su aporte al fortalecimiento de la educación pública distrital.

Y para encaminarnos en el entendimiento de esta alianza, primero, se investiga la concepción de lo público, lo privado y la educación pública; luego, se adentra en la investigación documental de los pilares de calidad, gestión administrativa y autonomía laboral (con ocho informes del sector privado y público, a fin de dimensionar el alcance de los Colegios en Concesión y oficiales), y el análisis de perspectivas de asociaciones y sindicatos relacionadas con el tema. Para finalizar, se repasan casos individuales con entrevistas semiestructuradas en dos colegios oficiales y uno concesionado, llegando a las conclusiones que soportan la hipótesis del fortalecimiento a la educación pública planteado.

El propósito de analizar la estrategia de los Colegios en Concesión en el marco de la educación pública requiere de una interpretación que comprenda de forma articulada la particularidad que encierran los procesos educativos, sus formas de gestión y demás elementos que, desde la lógica administrativa, hacen operativa su materialización. Finalmente, en este escenario se ponen en juego las bases del futuro de miles de niños y niñas de la capital y, con ello, la replicación de este proyecto en la sociedad colombiana.

Hoy se encuentra que la alianza público-privada educativa, es un apoyo para el desarrollo de la calidad de la misma. En últimas, el análisis de esta estrategia educativa develará su pertinencia frente al fortalecimiento de la política pública educativa de la capital de la república.

Capítulo 1. Lo público, lo privado y el derecho a la educación

1.1 Lo público

Lo público en esencia se describe a partir del bienestar de todos; lo público, en sentido lato, se define por contraposición a lo privado. Así, las leyes, convenciones y usos (como por ejemplo las instituciones) son públicas porque restringen las opciones arbitrarias o caprichosas del individuo. Sin embargo, las instituciones no tienen costo de producción en materia de educación y, de esta manera, no son “bienes” en el sentido de la teoría económica (Gómez, 1999, p.16).

Esto nos lleva a que lo público, de acuerdo con Bobbio (1989), se basa en la contraposición del interés colectivo al interés individual, y en la necesaria subordinación, incluso la eventual supresión, del segundo sobre primero. Además, se consolida en la irreductibilidad del bien común, entendido como la suma de los bienes individuales (Bobbio, 1989, p. 28), donde no todo bien público es un bien estatal y donde la calidad de los bienes públicos es la que hace posible la equidad en una sociedad (Alianza Avina, Porticus, Redprodepaz, 2016).

Por ello, si la equidad en la sociedad se centra en la calidad de los bienes públicos y en el interés colectivo antes del individual, es el Estado quien debe mantener satisfacción masiva. Y si el Estado no es garante de esta satisfacción, deberá soportarse en nuevas esferas que aporten y lo lleven a cumplir su objetivo, siempre respetuosas de los derechos de todos.

Estas esferas finalmente trascienden lo público y el Estado garante de las necesidades de la colectividad. Así es como lo privado puede ser una esfera que apoye la educación y la multiplique para todos, supliendo necesidades colectivas e individuales, soportando al Estado, encargado de lo público, de una educación pública que es un derecho, y

tiene como deber ser gratuita, de calidad, de fácil acceso y obligatoria para todos y todas. Si esto es lo público, pasemos analizar lo público estatal.

1.2. Lo público estatal

Lo público estatal puede comprenderse como las organizaciones y formas de control públicas que hacen parte del aparato del Estado (Bresser, 1998). Además, en el capitalismo contemporáneo, lo público estatal significa una forma de propiedad que “detenta el poder del Estado y/o es subordinada al aparato del Estado” (Bresser, 1998, p.); eso por un lado, por otro, “la pública no estatal está volcada hacia el interés público, no tiene fines lucrativos, aunque es regida por el Derecho Privado” (Bresser, 1998, p. 27).

Es por esto que la esfera propiamente pública estatal, para tomarse realmente pública, requiere del fortalecimiento de la crítica y del control de la sociedad sobre el Estado, que en su evolución debe soportarse en nuevas esferas, como la privada, para lograr la satisfacción de los derechos de todos.

Resulta importante señalar que, con la modernidad, la relación entre lo público y lo privado deja de ser dicotómica para convertirse en interdependiente y determinada, ya que sus límites se van estableciendo de manera sustancial (Garay, 2000). Es así como lo público estatal hace parte del Estado y está en función de todos como principio, como base para el desarrollo de la comunidad.

Uno de los grandes desafíos que tiene Colombia es hacer de los bienes estatales bienes públicos y no bienes corporativos, que convienen a unos de una manera y otros de otra manera, como pasa con la educación. Es la calidad y cantidad de bienes públicos lo que hace posible la equidad en una sociedad, de modo que así se presenta el desafío práctico que debe afrontar Colombia, para no hacer de la equidad una discusión meramente ideológica (Alianza Avina, Porticus, Redprodepaz, 2016, pág. 10).

De igual forma, mientras lo público estatal no garantice en su totalidad la satisfacción de los derechos, la esfera privada puede ser un aliado que soporte esta calidad, genere equidad en la sociedad y la fortalezca. Ahora, analicemos la educación pública y su entendimiento conceptual y como derecho.

1.3 La educación pública

La educación, más allá de ser financiada con recursos del Estado, es pública cuando es de igual calidad para todos, estudie donde estudie el alumno (Alianza Avina *et, al.*, 2016) y cuando suple una necesidad a satisfacción.

Existen diferentes conceptos de lo público y de la educación pública, que se enlazan y redundan en definiciones complejas o simples, pero que al final nutren la significación del diálogo entre lo privado y lo público, claramente potencializando la validación de los derechos, donde la educación es lo prioritario.

Esta conceptualización de la educación pública puede mirarse desde ese punto de vista que muestra cómo el tiempo libre se transforma en conocimiento, destrezas y potencial, en donde niños y niñas convergen en un camino, sin pasado o antecedentes, independiente de su aptitud o de su talento natural, para crear un espacio donde puedan alzarse y renovar el mundo (Masschelein y Simons, 2014). O desde el punto de vista de la educación pública como reconstrucción de su carácter público estatal, que implica retomar aquellos principios que ha promovido el Estado como agente educativo: la gratuidad, la igualdad, la laicidad, la obligatoriedad escolar y cierta unidad curricular (Minteguiaga, 2012).

Históricamente, la construcción de repúblicas democráticas y la industrialización aceleraron la apertura del Estado como agente educativo, logrando una búsqueda de diseminación de capacidades necesarias para los conocimientos que se necesitaban en la época para continuar con el proceso productivo que da origen a la escuela pública

(Bellei, Contreras y Valenzuela, 2010). Esta masificación de la escuela pública se centra en el siglo XX, con una ávida participación o movilización social que evocaba una autoridad total de la institucionalidad pública, que sesgaba los mismos objetivos de la ciudadanía y competitividad, y que, de esta manera, representa un fuerte enfrentamiento con este siglo XXI, donde el valor de la educación pública debe resarcirse de las entrañas (Bellei, 2011).

De acuerdo a una conceptualización inicial con Bellei (2011), el valor de la educación pública se debe sembrar en categorías estratégicas. Primero, debe desarrollarse sobre proyectos educativos de interés común, que identifiquen a las comunidades respecto de su crecimiento social, cultural, que logre la convivencia democrática y que genere un desempeño competitivo del país, del bien común y del desarrollo humano. Una segunda categoría corresponde a una educación pública que debe garantizar la existencia de una educación no particularista o excluyente. El valor de lo público debe ser para todos, sin fraccionamientos ni rupturas, sin rezagos ni divisiones sociales o culturales. En últimas, una educación que busque la conexión de niños y niñas en una sociedad más amplia, incluyente, y con capacidad de crear y de vivir (Bellei *et al.*, 2010). Como tercera categoría, está la educación que debe garantizar su propio derecho universal a existir, donde todos y todas deben tener la posibilidad de ingresar al sistema, en cualquier parte del Estado-nación, bajo los mismos estándares de calidad y de pertinencia (Bellei, 2011).

Lo anterior se ve también con Fernando Atria en su artículo “¿Qué educación pública?” (2007), sugiriendo que la educación pública debe ser provista por el Estado; éste es su deber y primer argumento, del cual es imperante recuperar el ejercicio pleno de la calidad y volver a exaltar los servicios públicos, que deben ser otorgados con autonomía y libertad. Esto es, ejecutar una obligación del Estado, como lo es velar por la educación pública de calidad, y mantener una especial preocupación por ella. Esto permite garantizar la existencia de una oferta educativa inclusiva, gratuita y no discriminatoria, abierta para todos. Esta postura es ratificada por Hueso (2012), que

afirma que la educación pública implica gratuidad del servicio, la garantía, los medios y aptitud del profesorado para la presentación del servicio, el cual debe ser asequible, no discriminatorio, regular, universal, impartido con igualdad y calidad.

De este modo, el fortalecimiento y expansión de la educación pública ha estado estrechamente ligado a la obligatoriedad de la educación, disponible para todos, con objetivos sociales, colectivos, que responden a la obligación que el Estado se ha impuesto de garantizar universalmente este derecho.

Hasta este momento, al hablar de la educación pública se conecta la gratuidad, laicidad, obligatoriedad, unidad curricular, la no discriminación, su cualidad de no excluyente, su universalidad, asequibilidad, igualdad y carácter público como un derecho. Ahora, es necesario hablar de esta última característica.

El derecho a la educación es un derecho inherente a la dignidad de la persona y está íntimamente ligado al disfrute efectivo del conjunto de todos los demás derechos. Este derecho debe ser garantizado por el Estado como plataforma base, que sea de utilidad esencial para dotar a niños, jóvenes y adultos de los conocimientos y las competencias que les permitan tener la posibilidad de alcanzar su máximo potencial como seres humanos (Onofre, 2011).

Como manifiesta Orlando Pulido Chaves en su texto *Sobre el Derecho a la Educación en América Latina* (2008), los avances de la educación en América Latina para el fortalecimiento del derecho se engrandecen particularmente a partir de la adopción del esquema de “las cuatro A” (Asequibilidad, Accesibilidad, Adaptabilidad y Aceptabilidad), propuesto por Katarina Tomasevski, Relatora Especial de las Naciones Unidas para el Derecho a la Educación. Incluso se puede ir más allá con la nueva A (*Accountability*), de “rendición de cuentas” (Crosso, 2012).

La educación es un derecho humano fundamental, así se ha ratificado y gestionado bajo la premisa esencial de promover la libertad y autonomía personal para niños y niñas, en beneficio del desarrollo de la comunidad, como derecho individual (UNESCO, 2012). Así mismo, la Constitución Política de Colombia ya en el año de 1991, artículos 44 y 67, aboga por la educación como un derecho fundamental, gestado en un servicio público con función social para niños y niñas.

De este modo, la Constitución Política de Colombia pone de relieve la educación como un derecho fundamental de los niños y de la población en general, de manera que representa un “servicio público que tiene una función social” (Constitución Política de Colombia, artículo 67) que propende por “el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura” (Constitución Política de Colombia, artículo 67). Adicional a las discusiones mundiales en torno a este tema (por ejemplo, en la Conferencia Educación para Todos (1990), Conferencia Mundial de Salamanca (1994) y la 48° Conferencia Internacional de Educación (2008)), ahora el mundo le exige al Estado “una profunda transformación del sector, que incluye no sólo a las administraciones nacionales y locales sino a las instituciones educativas y los mismos procesos de enseñanza y aprendizaje” (UNESCO, 2012, párr.).

La materialización de la función pública que se encarga de la educación se ve en la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación), También regulada por la Ley 20 de 1992), donde se reglamenta el servicio público para todos y todas, sin exclusión; es decir, contando con las poblaciones diversas y en situación de vulnerabilidad, y donde la impartición de la educación se divide en los siguientes niveles: preescolar; básica primaria (grados de primero a quinto) y básica secundaria (grados de sexto a noveno); media (grados décimo y undécimo) para, al final, obtener el grado de bachiller.

De acuerdo con la Ley 115 de 1994, que da forma al marco jurídico de la inclusión educativa, se establece la obligatoriedad de garantizar a las poblaciones diversas y en situación de vulnerabilidad el derecho a educarse en instituciones educativas abiertas e

incluyentes, donde todos los niños, niñas y jóvenes pueden estudiar juntos y gozar de igualdad de oportunidades. Para el caso de la población en condición de discapacidad y capacidades excepcionales, se expiden la Resolución 2565 de 2013 y el Decreto 366 de 2009, además de los documentos del Consejo Nacional de Política Económica y Social, CONPES, con destinación específica para la atención a la población con necesidades educativas especiales (Fluvia, 2013).

La educación, finalmente, se constituye como un derecho humano fundamental y esencial para el ejercicio de todos los derechos en igualdad de condiciones de forma que “promueve la libertad y la autonomía personal y genera importantes beneficios para el desarrollo” (UNESCO, 2012. párr.). De allí que la Organización de las Naciones Unidas a través del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, reconozca en su artículo 13 que la educación es un derecho de toda persona.

En medio del marco mundial recorrido, adicional a la conceptualización inicial de la educación pública, la realización de la de la misma en el país debe ser provista por órganos del Estado que hagan manifiesto el derecho a ser admitido en un ámbito educativo estatal y donde los pilares del debate sobre la educación se encuentren cimentados en la mejora de calidad y en mantener una especial y constante preocupación por ella. Estos intereses garantizan, en últimas, que la educación pública sea inclusiva, gratuita y no discriminatoria, logrando que ella se convierta en el ejercicio pleno de los derechos (Bellei *et al.*, 2010).

Este fortalecimiento legislativo hace que la educación devenga un asunto de desarrollo público. También muestra que, aunque antes la mayoría de los habitantes de las naciones no tenían acceso a la educación institucional o pública, tampoco la veían como una necesidad (Bellei, 2011), sin embargo, ahora es una exigencia que ese derecho si sea otorgado de la mejor manera por el Estado, que sea con la calidad suficiente para todos. Es por esto que estrategias como los Colegios en Concesión se

presentan como soluciones que fortalecen la educación pública, garantizando el alcance necesario y satisfacción para todos.

Así mismo, autores como Karina Tomasevsky (2009) –que ofrece una mirada crítica a la estrategia e indica cómo la educación ha sido un bien que se compra y vende en el mundo– hablan de que ésta es ahora más que un derecho humano y se vuelve también un derecho comercial de los individuos, de modo que su acceso ha de funcionar bajo el compromiso de la lucha contra la exclusión social. Además, con esta perspectiva ampliada de la educación, es claro que el sistema privado no tiene por qué ser parte o asumir la responsabilidad del sistema público, pues este último es el que debe orientarse al aseguramiento de la gratuidad de la educación, en condiciones de igualdad de oportunidades para todos y todas. Esto es, que el sistema privado sí es excluyente para Tomasevski y no es garante del aseguramiento de los derechos.

Finalmente, la educación pública entendida como gratuita, universal, laica, obligatoria, con unidad curricular, que logra plena inclusión y ninguna discriminación, y que es de calidad para todos, debe financiarse con recursos del Estado. Su interés no es suplir necesidades mercantiles individuales, sino atender las necesidades de los alumnos, respetando siempre la óptima calidad con la que debe presentarse.

Este mismo fortalecimiento educativo es el que la alianza público-privada busca suplir, obteniendo una educación pública con las mismas condiciones previamente expuestas, de calidad y supliendo la satisfacción de los derechos. Así, se puede entender que si la educación pública conceptualmente no logra la plena satisfacción de los derechos, puede soportarse sobre la esfera privada, una esfera que abre las puertas de la educación, no desde una visión mercantil e individual, sino desde la satisfacción colectiva (como puede ser una alianza público-privada educativa). De ser ésta una salida para una educación de calidad, es necesario entender la participación de la esfera privada, de la noción del mercado en la educación.

1.4 La noción del mercado en la educación

Existe una estrecha y antigua interacción entre los procesos educativos y la economía. El enfoque neoliberal asegura que “las decisiones educativas no pueden someterse a procesos de concertación ni de negociación, sino que deben ser dejadas como el resto de las decisiones sobre distribución de bienes y servicios a los mecanismos del *mercado*” (Tedesco, 1999,). Precisamente, el mercado suprime la política y deja librada la toma de decisiones sobre el tema al resultado de decisiones individuales en función de intereses económicos particulares y de corto plazo.

Eso por un lado; por otro, el fundamentalismo autoritario del mercado elimina la participación política de la constitución de la educación porque deja todo el poder en manos de un solo actor social privado. Obviamente, la concertación de un proyecto educativo no es un proceso fácil aunque sus resultados sean exitosos y fructíferos para todos en la satisfacción del derecho a la educación. Esto se visualiza en la independencia en la toma de decisiones orientadas al logro escolar, en la autonomía laboral y administrativa que fundamente la exigencia académica y que se ve reflejada en una educación de calidad, fortaleciendo como lo es en caso de la alianza público-privada, la educación pública.

De igual forma, existen numerosas cuestiones por resolver, entre las cuales se destacan dos: primero, garantizar una aparente ausencia o representación adecuada de la sociedad, especialmente de aquellos que no están organizados y, segundo, superar los consensos puramente retóricos para pasar a la adopción de acuerdos para la acción (Tedesco, 1999).

Al tiempo, esto hace que la relación entre el derecho a la educación y la obligación estatal de proveerla sea cada vez más débil, pues la alternativa que se ofrece con

mayor fuerza es la del mercado. De esta manera, lo que se presente como el mecanismo más eficiente para que las personas “elijan libremente, de acuerdo con su capacidad de pago, la educación que puedan comprar” (Pérez, 2007, p.) resulta en este caso en que las alianzas público-privadas sean financiadas con recursos públicos y mantenidas como una práctica exitosa de educación gratuita, de calidad y que fortalece la educación pública.

Desde el punto de vista del mercado, un bien o servicio es público cuando el libre mercado "falla", en otras palabras, produce una cantidad no óptima del servicio en términos sociales, donde el mercado no está en capacidad de producir el bien o el servicio de la misma manera para todos (Alianza Avina *et al.*, 2016). Es así como la esfera privada debe evolucionar y mostrar resultados sostenibles desde la noción del mercado, y para esto debemos entender su conceptualización y visión de la educación en la satisfacción de los derechos.

1.5 La educación pública, desde lo privado

La educación pública implica un aprendizaje de calidad, enfocado en el estudiante, y esta calidad ha evolucionado en la alianza público-privada, pasando de ser un modelo no mercantil individual y de no asistencialismo a pensar en su evolución y sostenibilidad.

Si se mantiene la simetría con el derecho a la educación suministrado desde lo público, la educación debe mantener el mejoramiento de la calidad y debe trabajar arduamente en ello, pero no como condición para el crecimiento y aumento de la productividad, sino en beneficio de niñas, niños y jóvenes cuya sociedad debe hacer prevalecer su derecho.

La tendencia a fortalecer el derecho de lo privatizado, en algunos casos se reivindica como discurso de la defensa del derecho a la educación, en otros casos termina por desfinanciar la educación estatal y fortalecer las modalidades de tercerización del

servicio, las cuales se centran en la relaciones costo-beneficio, de administración y gerencial (Chaves, 2008).

Ahora bien, en el transcurso de la última década este discurso se ha instaurado desde otra mirada como parte del concepto de responsabilidad social empresarial. Por ello, ha empezado a cambiar para soportar en la empresa privada mayor responsabilidad educativa, dejando de lado el inicio de esta gestión como un acto filantrópico, de medidas asistencialistas, que buscaba días tras día entregar un sinfín de recursos a poblaciones vulnerables para que encontraran un mejor futuro, sin seguimiento y control estricto de estos recursos. Este asistencialismo construyó una sociedad mantenida por recursos que parecen nunca tener que acabarse, dando origen a nuevas generaciones que viven de la necesidad de la inversión social privada en la educación.

Es entonces cuando un buen número de empresas del sector privado desarrollan un nuevo concepto de asistencia, basado en la educación como pilar sostenible. Éste surge desde el nacimiento del Pacto Global que, como instrumento de vigilancia las Naciones Unidas, busca promover el diálogo social, la ciudadanía corporativa y lograr de manera magistral la sinergia entre el sector privado, las ONG, los sindicatos y las organizaciones gubernamentales, entre otros, solo con el fin de pensar en el bienestar de la sociedad civil. Así, ésta podría construir una mejor vivencia humana, expresada a través de diez objetivos globales, centrados en la lucha por el reconocimiento y cumplimiento de los derechos humanos, el trabajo, el medioambiente y la lucha contra corrupción (Pacto Global, 2013).

Este enfoque de sostenibilidad que involucra al sector privado pide también mostrar a la sociedad civil sus resultados con reportes estandarizados como el *Global Reporting Initiative* (GRI), o acciones importantes como su participación en el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, proyectados hasta el 2015. Justamente, se trabaja en su desarrollo de modo que no quede por fuera el énfasis en la ética, la inversión y el nacimiento de una cultura responsable que empiece a involucrar al sector privado en el

desarrollo de las comunidades para que los resultados tengan un mayor impacto y la sociedad pueda obtener un mejor futuro en nombre de la sostenibilidad, en términos económicos, ambientales y sociales (Iniatitive, 2013).

En el presente marco de la sostenibilidad, Colombia ha buscado mecanismos de estandarización social privada con la implantación de la norma ISO 26000 (International Organization for Standardization, 2010) para la ejecución de la inversión. Esta normatividad establece líneas de trabajo y profesionalización para las empresas que quieren promover un mayor compromiso con la educación, más allá del compromiso con su negocio. Día tras día, y desde su pronunciación en el año 2010, la norma ISO 26000 ha enfatizado en el buen gobierno corporativo y en la profesionalización de la responsabilidad social empresarial en Colombia.

Por ello, se puede encontrar un sentido compromiso privado que actualmente habla de la transferencia de conceptos, como el valor compartido y el fortalecimiento de acciones de triple resultado (económico, social y ambiental), en cada estrategia empresarial.

Este tipo de intereses empresariales, o de sostenibilidad empresarial, despiertan en los empresarios una intención de destinar sus esfuerzos en compañía, por ejemplo de la mano del gobierno, en pro de estrategias articuladas que generen mayor impacto, que sean universales o focalizadas, pero que en todo caso correspondan a mecanismos estratégicos de impacto social. De esta manera, la empresa privada prefiere verse y surgir como agente de cambio en la sociedad, que aporta al sentimiento y quehacer público y que, por consiguiente, inspira temas de gobernabilidad, gestión, fortalecimiento de tejidos sociales, paz y la creación de transparencia.

Esta responsabilidad social resulta política y legítima la iniciativa privada que establece una conexión inicial con la gobernabilidad, la democracia y la validez de las instituciones públicas en zonas geográficas marginadas. Todo esto porque donde la

presencia del Estado es frágil, débil, y mal vista por la sociedad civil, se encuentra un apoyo privado donde esta empresa privada sí opera.

La gestión pública con incidencia privada históricamente se ha visto como un aliciente de desarrollo económico, que fortalece la relación entre sectores y que tiene objetivos de interés compartido. Todo esto resulta en beneficio de la sociedad civil, pues también se rige por el principio de que los resultados sociales pueden alcanzarse de una mejor manera si se trabaja en equipo y no solos; así es como estas sinergias evocan el éxito de cumplir los nuevos retos globales del desarrollo todos juntos.

Al trabajar en pro de la sociedad, el sector privado busca a través de sus prácticas exitosas el fortalecimiento de la educación pública, y lo logra, a través de la alianza público-privada, que a través de recursos públicos se supla la satisfacción del derecho a la educación, validando su evolución asistencialista al pasar a un plano de mayor compromiso sostenible.

Sin lugar a dudas, el sector privado más allá de llegar a ser el motor principal del crecimiento económico, puede ser un garante del cumplimiento del derecho a la educación (Cañeque, 2007).

2. Alianza público-privada: Estrategia “Colegios en Concesión”

El sistema educativo colombiano ha evolucionado en su accionar respecto de la inclusión de diversas estrategias educativas relativas al cumplimiento de este derecho. Para el caso de este trabajo, se observa con mayor detenimiento el desarrollo de estas estrategias en la ciudad de Bogotá.

Estas estrategias, que ahora se vislumbran en el mapa educativo, se pueden encasillar en tres esferas de acción: la primera, centrada en el sistema público estatal, netamente ofrecida por instituciones públicas y que vela por una oferta educativa abierta para todos, no discriminatoria; la segunda, dirigida por la educación privada y que se orienta a una población con capacidad de pago superior, donde se opta por una oferta diferente en instituciones que se sirven de una gestión independiente, donde las decisiones las toman personas naturales o jurídicas (no gubernamentales); la tercera, relacionada como la estrategia público-privada, mixta, o concesionada, que garantiza a los estudiantes en situación de vulnerabilidad (estratos 1 y 2) el derecho a la educación a través de instituciones y dinero público, pero con gestión privada (Bellei, 2011).

Esta tercera estrategia, como son los Colegios en Concesión, aparecieron como un “elemento constituyente de una política pública educativa” (Jolly, 2009, p.) que buscaban, en primera medida, ampliar la cobertura educativa y a la vez influir positivamente en la calidad y eficiencia de la impartición de la educación (Jolly, 2009). De esta manera:

El Estado (Distrito) toma a su cargo *las inversiones (pesadas) inmobiliarias* (locales) y de dotación (mobiliario, equipos, libros), (...) Los particulares se encargan de *la prestación del mismo servicio educativo, en sus dos aspectos, el pedagógico y el administrativo*, siendo claro que se presume que sabrán ofrecerla mejor y más eficientemente que como puede hacerlo el Estado (Distrito) (*calidad y eficiencia de la prestación del servicio*) (Jolly 2009, p.).

Esta iniciativa del Distrito se inició en la administración del alcalde Enrique Peñalosa en el año 1998, con el objetivo de incrementar la cobertura educativa de alta calidad académica para los niños que pertenecen a hogares altamente vulnerables. El objeto principal del diseño era la construcción de una infraestructura que pudiera acoger de ochocientos a mil doscientos estudiantes ubicados en barrios de estratos 1 y 2 para atenderlos en jornada única, en colegios con administración privada (Sarmiento, Duncan y Garzón, 2005).

La infraestructura construida para el desarrollo de esta actividad se entregó mediante licitación a instituciones con experiencia en manejo de instituciones escolares que, entre otras condiciones, hubieran alcanzado puntajes superiores en las pruebas del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES). También se estableció una vigencia de quince años de estas concesiones en la búsqueda de estabilidad en los procesos educativos, aunque sujetas a evaluaciones anuales. La razón principal para entregar la infraestructura educativa a instituciones privadas fue la rígida normatividad, con pocos incentivos individuales del sistema educativo público, que hacía difícil para los colegios oficiales el ajuste de sus procesos y su gestión interna en vistas de mejorar la calidad y eficiencia académica. Se pretendía, en especial, solucionar la falta de competencia de los rectores para regular el desempeño y la educación impartida por los docentes, y suplir las limitaciones de la Secretaria de Educación Distrital (SED) respecto de la intervención en los procesos educativos al interior de las instituciones (Sarmiento *et al.*, 2005).

En julio de 2004 se entregaron en concesión veintidós instituciones educativas. Si se tiene en cuenta el tiempo transcurrido, los resultados preliminares de calidad en las pruebas ICFES, ahora Saber, y en las Pruebas de Competencias Básicas, muestran un éxito relativo de las nuevas administraciones, al mostrar un aumento en los puntajes obtenidos. Estos puntajes, así como los costos por estudiantes, fueron en promedio similares a los de los planteles oficiales (Sarmiento *et al.*, 2005). Sin embargo, para

afirmar una conclusión definitiva se necesita realizar análisis más rigurosos sobre estos procesos y gestión educativa, y determinar así si el esquema de Colegios en Concesión tiene un impacto significativo en la educación de los niños bogotanos de acuerdo a los propósitos con los que fue establecido (Sarmiento *et al.*, 2005).

Los Colegios en Concesión, en aras de ser una herramienta o propuesta dirigida al aumento de la calidad educativa, con autonomía en el manejo de los recursos, propia capacidad de implementación, manejo de clima escolar e influencia en el entorno socioeconómico (Departamento de Planeación Nacional [DPN], 2005) dejan su influencia en un entorno preciso, las poblaciones de barrios de estrato 1 y 2.

Esta iniciativa, bajo la administración distrital del alcalde Enrique Peñalosa, amplía la cobertura en hogares altamente vulnerables (DPN, 2005). De igual manera, deja veinticinco colegios otorgados bajo licitación pública, con el fin de priorizar las alianzas público-privadas para mejora de la educación, de modo que las clases sociales menos favorecidas tengan acceso a educación de calidad con autonomía administrativa (Camelo, 2008).

Así, este planteamiento caldeado antes en la alcaldía de Enrique Peñalosa y gestado por su sucesor Antanas Mockus con su programa de gobierno “Educación para la era del conocimiento” y apoyado en la “La revolución educativa” del ex presidente Álvaro Uribe Velez, se concierta en el año 1999 por la SED como una concesión educativa modelo para la ampliación de las oportunidades escolares (Jolly, 2008).

Hoy, quince años después, se ve cómo los propósitos fijados en este otorgamiento privado han surtido frutos y denota una función social -donde de manera implícita la familia tiene presencia más fuerte- y genera una real participación ciudadana (Cañon, 2016).

Además, se entiende que la alianza público-privada fortalece la educación pública, porque genera una educación de calidad, cumpliendo con la satisfacción del derecho y financiado con recursos públicos. Satisfacción que logra el acceso a la educación y permanencia, un aliciente en el proceso educativo de los niños y niñas, y un beneficio que se refleja en su tránsito seguro a la educación superior (UNAL, 2015).

2.1 La alianza público-privada fortalece lo público

Se ha evidenciado que la alianza público-privada es una estrategia educativa que fortalece la educación pública, entendiendo que la educación es un asunto público, que tiene que resolverse públicamente, socialmente, y que la educación es un asunto de todos; pero, entre esos todos, gobernantes y políticos tienen una responsabilidad particular (Velasteguí, 2012).

La problemática del acceso limitado a la educación se deriva como una consecuencia del doble carácter que la Constitución Política confiere a la educación (como derecho humano y como servicio público), e impacta de manera negativa en las posibilidades que los grupos poblacionales más pobres tienen para acceder al derecho a la educación. En efecto, en la medida en que no se haga efectivo el principio de gratuidad de la enseñanza (presente en todos los instrumentos internacionales de derechos humanos), la población más pobre seguirá enfrentando serias restricciones a la hora de hacer efectivo su derecho a la educación (Murcia L. E., 2007), derecho que logra fortalecerse en los Colegios en Concesión, ubicados en Sisben 0, 1 y 2, otorgando educación de calidad y gratuita.

Se entiende, a través de este capítulo, que la educación no puede ser una mercancía que se vende al mejor postor pero, si la alianza público-privada se edifica con recursos públicos y cumple con el derecho a la educación, se estaría hablando de una estrategia educativa apta, para la calidad, propicia para la autonomía laboral y gestión administrativa.

De igual manera, es deber del Estado remover todos los obstáculos que se interpongan para que las personas puedan gozar del derecho a la educación y el acceso a ésta. De allí que una de las obligaciones del Estado sea suprimir cualquier obstáculo, incluidos los económicos, que impida el acceso a este derecho. En conclusión, la única manera de universalizar los derechos es adoptar criterios de focalización que aseguren que los recursos públicos se concentren en la atención de las necesidades de los sectores más vulnerables (Yepes, Rodríguez y Garavito, 2012) como se edifica la alianza público-privada.

En este contexto, podría dársele la oportunidad a una educación público-privada de modo que se preste un servicio educativo en la perspectiva de la garantía al derecho. De manera que no se trata de que no haya educación público-privada, sino de que, si la hay, no sea factor de exclusión y discriminación, sino de apoyo efectivo al esfuerzo del Estado por garantizar la efectividad del derecho.

Un modelo público-privado que pueda ser gratuito, universal, obligatorio, asequible, accesible, adaptable y aceptable, garantiza la realización del derecho, puesto que no depende del pago. Al respecto, en su informe, Katarina Tomasevski (2013) dice:

[E]l marco normativo del país, basado en los principios del Estado social de derecho, se encuentra muy desarrollado, y la Corte Constitucional hace una labor impresionante. Pese a lo normativo, sigue habiendo una enorme distancia entre las garantías estipuladas y la realidad (...) El doble estatus de la educación en la legislación colombiana –pública y privada, gratuita y comprada– ha creado mucha confusión (...) La Relatora Especial estima importante destacar, como lo hace en cada informe anual, la diferencia entre la educación como mercancía y la educación como derecho humano. La ampliación de la compra-venta de la educación puede mejorar las estadísticas educativas, pero si el acceso depende del pago, no existe como un derecho humano. Los cambios recientes hacia la

privatización arriesgan la educación como bien público y la escolarización como servicio público.

Con el planteamiento, la estrategia educativa público-privada y la baja capacidad del Estado de ser garante pleno de este derecho, la relación entre el derecho a la educación y la obligación estatal es cada vez más débil. La alternativa que se ofrece con mayor fuerza es la del mercado, que se presenta como un mecanismo más de productor-cliente, para que las personas acceda a un mejor modelo educativo (Sverdlick y Croso, 2010).

Se comprende, entonces, que la materialización de la educación pública es un deber del Estado y que debe ser gratuita, universal, obligatoria, asequible, accesible, adaptable, aceptable, no discriminatoria, y permanece la idea que la educación público-privada fortalezca la educación pública, con miras a mejorar en calidad, la autonomía laboral y gestión administrativa. Esto se traduce en que la alianza público-privada es educación pública, porque permite que niños y niñas puedan acceder gratuitamente, con recursos del Estado.

Es por esto, que si una educación pública es de igual calidad para todos sin importar dónde se estudie (Alianza Avina *et al.* 2016) y suple una necesidad a satisfacción pagada con recursos estatales, corresponde entonces, analizar la experiencia educativa del sistema público-privado bajo la óptica de la medición de calidad, autonomía laboral y administrativa.

Capítulo 3. Análisis de la experiencia de los Colegios en Concesión de Bogotá y los colegios públicos bajo la óptica de calidad, gestión administrativa y autonomía laboral

3.1 Introducción

El objetivo de la alianza público-privada, Colegios en Concesión se edifica en tres pilares, el primero de ellos es la calidad, el segundo es la gestión administrativa y el tercero la autonomía laboral. Ante estos pilares, en el presente capítulo se procederá a analizar ocho informes del sector privado y público, con el fin de dimensionar el alcance de los Colegios en Concesión y oficiales, sin dejar de lado el análisis de asociaciones y sindicatos relacionados con el tema.

Esta mirada describe la evaluación de los Colegios en Concesión realizados por DPN (2005), que rescata cabalmente la posición de la autonomía docente; se sigue con los resultados de la segunda fase de los Colegios en Concesión elaborada por la SED (2008), informe significativo que visualizó el buen rendimiento de las instituciones, manifestando altos índices de equidad que fortalecen la educación pública. Luego, se estudia la caracterización de la SED en los años 2012, 2013, 2014 y 2015, en esta descripción se profundiza en la calidad, leyendo los índices de aprobación deserción, reprobación, repitencia y posición de los Colegios en Concesión en las Pruebas Saber.

Se continúa con el informe del Consorcio ASED y Corpoeducación (2015), documento que aportó la información suficiente para que de veinticinco Colegios en Concesión, migraran tres al sector oficial, por sus deficientes resultados. Adicional, a la descripción de la evaluación de impacto realizada por la Universidad Nacional de Colombia (UNAL, 2015), uno de los últimos informes que se desarrollan sobre los Colegios en Concesión y que evidencia la eficiencia de estas instituciones educativas, que se traducen en mejores resultados, principalmente por la oferta de la jornada única.

Se finaliza el capítulo con la opinión de la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación y la Asociación Distrital de Educadoras y Educadores, que exponen dos argumentos principales. El primero es sobre el diseño de evaluaciones que no incluyen componentes equitativos y que no son rigurosas; el segundo, se centra en la diferencia de las condiciones laborales de un docente nombrado en propiedad en el sector oficial a un docente del sector privado. Este análisis y devenir investigativo se reafirma cuando el docente Cudris en una entrevista con González (2016) dice que “[l]os tres componentes que marcan el sistema de los Colegios en Concesión, y que son críticos para el análisis, son: la calidad, autonomía laboral, y la gestión administrativa. Por esta razón, en ellos es donde se debe prestar debida atención”. Afirmación que le da solidez a la investigación aquí presentada, que enlistan tres componentes de análisis críticos. Primero, una educación de calidad, segundo gestión administrativa y tercero lo laboral.

Por lo anterior, una educación de calidad supone que todas las personas pueden adquirir y ampliar el desarrollo de sus competencias de modo que se les facilite convivir pacífica y productivamente, indistintamente de su condición social, económica o cultural. Todos los esfuerzos y estrategias giran en torno al proceso de aprendizaje de competencias de los estudiantes (MEN, 2009).

En consonancia con la obligación del Estado de brindar educación de calidad, las autoridades locales deben contar con un enfoque de calidad basado en competencias que dirija su gestión a mejorar la capacidad del sistema y así lograr que los estudiantes alcancen niveles satisfactorios en su proceso de formación (MEN, 2009). Adicionalmente, este enfoque debe facilitar la integración pedagógica de todo el sistema educativo, desde el preescolar hasta la educación superior.

Para garantizar calidad educativa a través de los recursos asignados, es necesaria la exigencia en la administración del personal, de modo que se trabaje de acuerdo a los estándares y los estudiantes evaluados tengan herramientas claras para su desarrollo escolar, mediadas por la gestión administrativa. Esta variable supone la nueva forma

de organización escolar financiada con recursos públicos, que no responde al modelo tradicional de escuela pública y supera, al menos en su diseño, limitaciones de la escuela pública (Villa y Duarte, 2002). Así es como “[e]l Estado le brinda todas las herramientas a los Colegios en Concesión para que puedan hacer su trabajo bien hecho (...), con la autonomía para manejar a los profesores del sector privado, a nosotros nos toca trabajar con los docentes que nos da el Estado” (Cortes, M. en entrevista con González, L., 2016). Con una gestión administrativa público-privada, encargada de brindar herramientas a los rectores para ejercer su rol en la institución educativa y que se debe analizar.

En este sentido, y retomando el segundo punto, se ratifica la capacidad de gestión administrativa, que se ve limitada por el control estatal al docente, pues en realidad es un control laxo y de poco seguimiento que hace imposible la buena ejecución de los proyectos educativos y genera brechas en calidad muy amplias (Cortes, 2016).

Finalmente, las condiciones laborales de los docentes varían de un esquema a otro, pero sucede de forma especial en los colegios en concesión. En estos se genera una relación contractual con los docentes que deja al administrador del colegio operar el servicio con reglas privadas; ello posibilita autonomía laboral y efectividad de la administración, aunque vaya en contravía del sueño de todo docente del sector público-privado, que es pertenecer al sector oficial nombrado como docente en propiedad (Cañon, 2016).

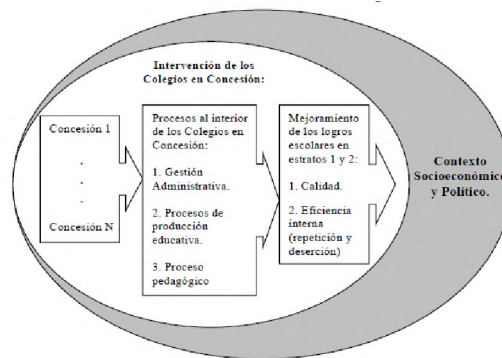
3.2 Caracterización de la evaluación de la gestión de los Colegios en Concesión en Bogotá, Departamento Nacional de Planeación 2000-2003 (DPN) Sarmiento, A; Alonso, C; (2005). Estudios económicos.

A partir de la evaluación realizada por la entidad Corpoeducación (2005), estudio y análisis cuantitativo, es posible comprender la apuesta por la calidad educativa de la

estrategia de los Colegios en Concesión como resultado para las instituciones como la SED, la Contraloría Distrital y los Centros de Administración Educativa Local (CADEL).

Se evidencia que la razón por la cual se crearon los Colegios en Concesión es la respuesta a una necesidad de mejorar el sector escolar de la ciudad partiendo de una “autonomía más amplia de la gestión escolar” (Sarmiento, 2005, p.18) y suponiendo que estos colegios podrían tener “la capacidad de desarrollar prácticas y procesos mejores con relación a los colegios oficiales” (Sarmiento, 2005, p.18). De manera adicional, estos colegios aportarían “elementos de infraestructura, gestión de recursos, entorno institucional y, en general, el proceso de producción del servicio educativo” (Sarmiento, 2005, p.18).

A continuación se presenta la Gráfica 1, elaborada por Sarmiento (2005), donde se “resume la forma como la intervención del sistema de Colegios en Concesión produce resultados y la tipificación en procesos, de los factores que eventualmente podrían explicar las diferencia con los logros de los alumnos en los colegios oficiales” (p.20).



Gráfica 1. (Sarmiento, A., 2005, p.19).

En cuanto a la estrategia de Colegios en Concesión, ésta propende por generar cambios en los procesos de administración y de gestión institucional, el proceso de producción del servicio educativo y el proceso pedagógico. Así también, se apuesta por escuela eficaces, entendidas como aquellas que promueven “de forma duradera el desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos más allá de lo esperado,

teniendo en cuenta su rendimiento inicial y su situación social, cultural y económica” (Piñeros como se citó en Sarmiento, 2005, p.20).

Ahora, los problemas específicos que se buscaban resolver con el esquema de Colegios en Concesión pueden resumirse en las siguientes hipótesis que se desarrollarán a continuación.

3.2.1. Autonomía

Una de las motivaciones de la SED en el diseño de los colegios en concesión fue resolver las limitaciones en la capacidad institucional de los establecimientos públicos tradicionales para permitir un manejo autónomo. La gestión por parte de los concesionarios supone que existe autonomía de los rectores y las directivas en la ejecución de una propuesta educativa propia (Sarmiento, 2005, p.32). “Se espera que, exista en los colegios en concesión mayor autonomía del grupo directivo en su gestión sobre los docentes y que esta se refleje en mejores resultados de los alumnos” (Sarmiento, 2005, p.33).

Los colegios en concesión fueron dotados con una infraestructura de alta calidad contando con espacios de estudio, investigación, esparcimiento y deporte, así, “[l]a combinación de estos insumos de instituciones funcionales, eficientes y de docentes, apoyo metodológico y pedagógico y la infraestructura física” (Sarmiento, 2005, p.33) que permite el mejoramiento de la calidad de la educación. “La autonomía en el manejo de los recursos permite mayor eficiencia en la gestión de los Colegios en Concesión en comparación con los tradicionales oficiales” (Sarmiento, 2005, p.34).

En este apartado, entendemos cómo la autonomía de la gestión docente y la fortaleza de una administración autónoma y responsable de recursos permiten que los estudiantes adopten mejores competencias educativas, resultado que se refleja en la calidad académica.

3.2.2 La capacidad de ajuste del proceso de producción educativa, clima escolar y el entorno

Se espera que el proceso de producción educativa de los Colegios de Concesión sea más flexible y tenga mayor potencial para ajustarse a los requerimientos observados de los estudiantes. La mayor autonomía y control de la disciplina que gozan las instituciones privadas sobre lo que sucede en el establecimiento permite esperar un mejor manejo del clima escolar (Sarmiento, 2005, p.35); espacios que logran permear al estudiante, para obtener un mejor desarrollo académico.

En este sentido, los Colegios en Concesión, por los propósitos de trabajo social de las instituciones concesionarias, pueden proveer sistemas de reconocimiento más efectivos (Sarmiento, 2005, p.35), de modo que las acciones de dichos establecimiento se orienten no sólo a lo que sucede en el colegio, sino a que estos aprendizajes se complementen con acciones que impacten las conductas individuales, colectivas, comunitarias y familiares.

3.2.3 Apoyo institucional

Es importante el acompañamiento que brinde la SED y de los CADEL a las instituciones educativas, pues éstas requieren asesorías pertinentes y eficientes sobre normas legales, la elaboración del Proyecto Educativo Institucional (PEI), aspectos administrativos, pedagógicos y de recursos, entre otros requerimientos (Sarmiento, 2005).

“En la teoría sobre eficacia escolar, un proceso de mejoramiento ha de asumirse como una cultura constante. Los Colegios en Concesión pueden ser un ejemplo de ‘escuela luchadora’” (Sarmiento, 2005, p.94) que aunque es ineficaz, está en constante proceso de mejora. Así, se parte de que existe una conciencia de las problemáticas de las escuelas y, por lo mismo, se desarrollan procesos de mejoramiento eficiente a nivel administrativo, económico y pedagógico.

3.2.4 Conclusión

Siguiendo el marco investigativo del presente documento, siendo los pilares de análisis la calidad, la gestión administrativa y la autonomía laboral, observamos que en el informe de Sarmiento (2005), la autonomía en la gestión administrativa subyace como punto clave en la creación del modelo concesionado, en la autonomía pertinente para el manejo docente y el control de los recursos físicos (que es más que la entrega de nueva infraestructura, es también el cuidado de la misma).

Esta autonomía y flexibilidad exige mayor seguimiento de la institución educativa en concesión, lo que permite mayor cercanía de los docentes y el proyecto académico a los estudiantes, mejorando intrínsecamente su clima escolar, aliciente fundamental para el desarrollo de la calidad.

La información acotada en el informe de Sarmiento (2005) resalta la posición expresada por Cortes (Cortes, 2016) en la entrevista con González (2016), donde la funcionaria resalta, desde su rol como rectora de la Institución Educativa Ismael Perdomo, la falta de apoyo del Estado para controlar a los profesores. Donde el Estado pudiera entregar mejores herramientas para que los docentes pudieran tener un seguimiento fuerte y exigente.

Se espera que, exista en los colegios en concesión mayor autonomía del grupo directivo en su gestión sobre los docentes y que esta se refleje en mejores resultados de los alumnos. Siendo esta autonomía un pilar a resaltar para un mayor seguimiento y una mejor calidad educativa.

3.3 Caracterización resultados de la segunda fase de la evaluación a Colegios en Concesión de la Secretaría de Educación, 2008

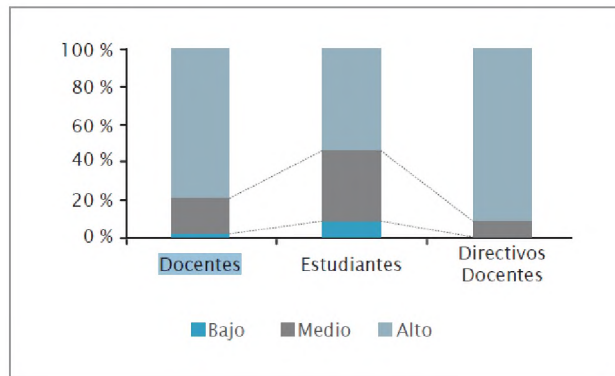
En el estudio realizado por PNDH y el DNP se encuentra que, en términos de calidad, no hay una diferencia significativa entre los Colegios en Concesión y los oficiales respecto a la calidad educativa, pero se evidencia un mejor desempeño de los Colegios en Concesión frente a las prácticas pedagógicas que tenían cuando eran netamente colegios oficiales (Ramirez, 2016).

Los Colegios en Concesión son en principio un “esfuerzo de integración entre la experiencia, la gestión, la capacidad de organización administrativa y académica de la entidad privada y el contexto de la educación pública, liderada desde la gestión de la política pública educativa” (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2008, p.8). En este sentido, las concesiones en materia de educación son “una estrategia participativa que permite construir conjuntamente el propósito común de trabajar por el afianzamiento y la consolidación de la calidad educativa” (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2008,) buscando en tal medida avanzar en la gestión educativa.

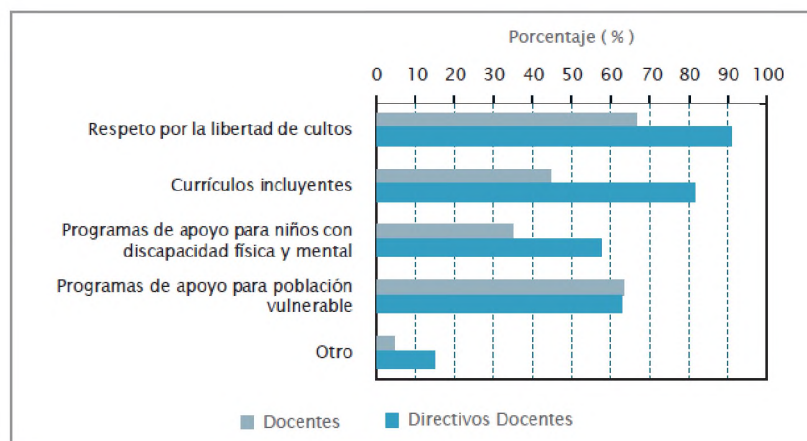
La constante evaluación al modelo de Colegios en Concesión puede comprenderse como una apuesta institucional para medir, y así valorar, el papel que este modelo cumple en la educación distrital, prioritariamente en comparación con otros modelos educativos, como el oficial y el privado. Así mismo, la evaluación permite establecer el nivel de calidad educativa de acuerdo a resultado de pruebas y a tasas de eficiencia.

Cuando se evalúa este modelo educativo, se encuentra que, por lo general, se presenta buen rendimiento a pesar de no tener materiales e insumos que refuercen los procesos educativos fuera de la escuela (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2008). “Desde las instituciones educativas, la apuesta es por un plan de mejoramiento y seguimiento que permita la medición y análisis de los componentes y actores que conforman la institución educativa” (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2008, p.59).

Se destaca en el informe la equidad como referente de calidad. Así se observa en las gráficas, especialmente con una alta promoción en los docentes, directivos y también estudiantes, aunque las instituciones deberán trabajar arduamente en la libertad de culto y revisar los programas de apoyo para niños en situación de discapacidad. De igual manera, como se presenta en la gráfica 2 el porcentaje de participación equitativa es bastante alto.



Gráfica 2. (Secretaría de Educación, 2008, p56).



Gráfica 3. (Secretaría de Educación, 2008, p56).

3.3.1 Conclusiones sobre el proceso evaluativo y sus conceptos fundamentales

Los Colegios en Concesión tienen establecido un modelo de organización institucional para desarrollar una gestión administrativa y académica con un seguimiento pertinente y exigente, liderado desde la gestión de la política pública educativa (Vargas Amaya & Castillo, 2008). Y por ello se resalta el seguimiento administrativo, que permite un mayor compromiso de los docentes y cuerpo directivo con la evolución de sus estudiantes, pilar fundamental para aportar a la calidad.

La información que arrojó la evaluación no habla de muestras que marquen concepciones y percepciones comunes en los diferentes actores sobre la forma como se vienen haciendo las adecuaciones y transformaciones del PEI, del Modelo Pedagógico y del Manual de Convivencia como ejes centrales de la organización escolar ni tampoco sobre los niveles de participación de los diferentes actores en la comunidad educativa (Vargas Amaya & Castillo, 2008) Y los colegios tienen un buen rendimiento y se manifiestan altos índices de equidad que fortalecen el derecho público de la educación.

3.4 Descripción y análisis de la política educativa distrital durante el periodo 2012-2015

3.4.1 Caracterización Sector Educativo 2012 – Colegios en Concesión

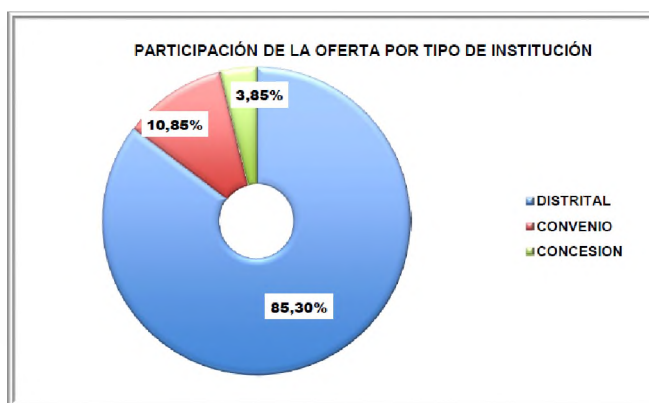
Los colegios distritales, operados directamente por la SED, llegaron a la cifra de trescientos cincuenta y nueve en el año 2012. Para esta fecha, los colegios en concesión eran veinticinco, correspondientes a los planteles entregados para su administración a instituciones educativas sin ánimo de lucro y autónomas en su funcionamiento. Los doscientos sesenta y siete colegios en convenio –educación contratada–, constituidos por instituciones privadas que suscriben un acuerdo con la Secretaría de Educación para garantizar cupos para los niños y niñas de estratos 1, 2 y

una cierta proporción de estrato 3, en donde la oferta oficial es insuficiente (SED, 2013).

Tabla 1. Cupos oficiales ofertados por tipo de colegio - 2008-2012

Tipo institución	2008	2009	2010	2011	2012
Distrital	898.478	904.344	902.827	897.133	878.560
Convenio	148.748	143.516	135.795	127.189	111.719
Concesión	38.288	39.047	40.022	39.715	39.687
Total	1.083.522	1.087.807	1.078.444	1.064.042	1.029.946

Fuente: SED 2012



Gráfica 4. (Secretaría de Educación, 2012, p20).

En la gráfica se observa que los cupos ofertados por los Colegios en Concesión fueron 39.667 y la participación de la oferta para el año 2012 llegó a ser del 3,85%, en comparación con el 83,82% de los colegios oficiales. Esto demuestra que la inversión en la estrategia educativa de los Colegios en Concesión es mínima y no se compara con la inversión total de las instituciones oficiales.

En este punto es apropiado traer los comentarios citados por Esperanza Ramírez (Ramírez, 2016) en entrevista con González (2016), donde ratifica el hecho que el debate de los Colegios en Concesión se está centrando en una inversión muy pequeña, en comparación con el presupuesto total de la educación distrital.

En el informe, los indicadores de eficiencia interna miden la capacidad del sistema educativo para garantizar la permanencia y promoción de la población estudiantil hasta

culminar el ciclo académico. Corresponden a las tasas de aprobación, reprobación, deserción, repitencia y extra edad, que se miden a partir de la información reportada por los colegios oficiales y no oficiales (SED, 2013). Las tablas a continuación ofrecen los indicadores de eficiencia interna, aprobación, reprobación y deserción, desagregados por sector y tipo de colegio (SED, 2013).

Tabla 2. Tasa eficiencia - 2011

TIPO	Tasa de Aprobación	Tasa de Reprobación	Tasa de Deserción
Distrital	84,8	10,6	4,5
Concesión	91,7	7,5	0,8
Convenio	93,4	5,6	1,0
Total Oficial	88,3	9,8	3,9
Sector No Oficial	95,5	3,3	1,1

Fuente: SED 2012

Con respecto a las tasas de aprobación, reprobación y deserción para el año 2012, en términos de eficiencia, los Colegios en Concesión presentan un mejor desempeño, aunque los números no marcan una gran diferencia entre un modelo y otro. De igual forma, los Colegios Concesionados siguen siendo una estrategia que en términos de indicadores de calidad cumple, fortaleciendo la educación pública.

Respecto de las pruebas ICFES (ahora pruebas Saber), entre los Colegios en Concesión solamente uno se catalogó en categoría baja, mientras que los demás se ubicaron en categorías alta y media en términos de esta evaluación. Esto muestra también una evolución desde el año 2008, donde seis colegios se encontraban en esta calificación; la cifra puede aportar sobre el seguimiento académico al interior de la institución, apuntando a la calidad académica.

Tabla 3. Número de colegios de Bogotá por categoría de clasificación y tipo de colegio. - 2011

Categoría	Oficial Distrital				Convenio				No Oficial				Concesión			
	2.008	2.009	2.010	2.011	2.008	2.009	2.010	2.011	2.008	2.009	2.010	2.011	2.008	2.009	2.010	2.011
Muy superior	1	1	0	1	6	6	11	17	138	185	226	256	0	0	0	0
Superior	5	15	33	66	31	41	58	82	173	168	165	185	2	2	4	8
Alto	91	168	196	281	78	78	69	93	102	109	86	91	7	12	12	13
Medio	289	256	245	213	91	79	66	46	109	98	72	96	13	10	9	7
Bajo	148	110	101	48	37	24	28	7	85	66	84	41	6	4	3	1
Inferior	4	3	6	0	3	2	3	2	8	3	9	1	0	0	0	0
Muy inferior	0	0	0	0	2	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0
Total	538	553	581	609	248	230	234	247	615	610	642	670	28	28	28	29

Fuente: Dirección de Evaluación de la Educación – SED

Fuente: SED 2012

3.4.2 Caracterización Sector Educativo 2013 – Colegios en Concesión

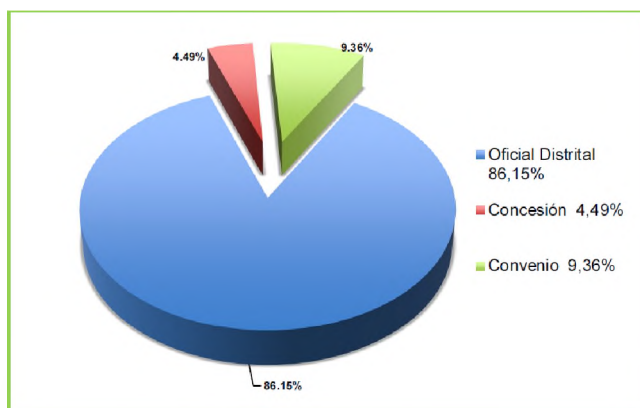
La cifra de colegios distritales para el año 2013 se ubicó en trescientos cincuenta y nueve, igual al año 2012. Los Colegios en Concesión se mantienen en veinticinco y los colegios en contrato fueron ciento setenta y nueve, que muestra una baja latente en comparación al año 2012 (Secretaría de Educación Distrital, 2014). Los cupos ofertados por los colegios en concesión fueron 39.648, cifra que desciende en comparación al año 2012, pero sube su participación por matrícula, que llegó al 4,49% para el año 2013, en comparación con el 86.15% de los colegios oficiales.

Tabla 4. Cupos oficiales ofertados por tipo de colegio. - 2013

Tipo institución	2009	2010	2011	2012	2013
Distrital	904.344	902.627	897.136	878.560	857.452
Contrato	143.516	135.795	127.189	111.719	82.684
Concesión	39.947	40.022	39.715	39.667	39.648
Total	1.087.807	1.078.444	1.064.042	1.029.946	979.784

Fuente: SED 2013

Participación en la matrícula año 2012



Gráfica 5. (Secretaría de Educación, 2012, p39).

Las tasas de aprobación, repitencia, deserción y reprobación de los Colegios en Concesión siguen manteniendo mejores indicadores que los colegios oficiales entre los años 2009 y 2012, aunque las diferencias porcentuales no son tan marcadas de un modelo a otro.

El indicador en mejor posición es la tasa de deserción en los colegios concesionados, que marca su mejor promedio para el año 2012, aunque la tasa de aprobación de 89,1% muestra su peor registro histórico.

Tabla 5. Tasa de aprobación. 2009 - 2012

Tipo de Colegio	Tasa de Aprobación			
	2009	2010	2011	2012
Distrital	90,8	84,7	84,8	87,2
Concesión	94,3	90,1	91,7	89,1
Contrato	95,1	93	93,4	94,9
Total Oficial	91,5	86,1	86,3	88,5
Privado	96,1	95,6	95,5	95,9

Fuente: SED 2013

Tabla 6. Tasa de reprobación. 2009 - 2012

Tipo de Colegio	Tasa de Reprobación			
	2009	2010	2011	2012
Distrital	4,9	10,8	10,6	9,1
Concesión	4,4	8,4	7,5	6,6
Contrato	3,8	5,9	5,6	4,4
Total Oficial	4,8	10,0	9,8	8,4
Privado	2,6	3,2	3,3	3,0

Fuente: SED 2013

Tabla 7. Tasa de deserción. 2009 - 2012

Tipo de Colegio	Tasa de Deserción			
	2009	2010	2011	2012
Distrital	4,3	4,5	4,5	3,7
Concesión	1,3	1,6	0,8	0,8
Contrato	1,1	1,0	1,0	0,7
Total Oficial	3,7	3,9	3,9	3,1
Privado	1,4	1,2	1,1	1,0

Fuente: SED 2013

Tabla 8. Tasa de repitencia. 2009 - 2012

Nivel	Preescolar	Primaria	Secundaria	Media	Total
Distrital	0,6	4,7	11,6	6,4	7,1
Concesión	0,4	4,0	6,9	4,3	4,8
Contrato	0,5	3,3	5,9	2,5	3,9
Total	0,6	4,7	11,2	6,2	7,0

Fuente: SED 2013

Estos indicadores ratifican las mejores condiciones ofrecida de los Colegios en Concesión. Un 0,8% de deserción escolar se traduce en mejores competencias y seguimiento que logran mantener al estudiante en el aula; este esfuerzo de los colegios conlleva una mejor calidad académica, fortaleciendo la educación pública en el Distrito.

Para las pruebas ICFES (Saber), los Colegios en Concesión conservan en su mayoría una calificación alta y media para esta evaluación, así como su clasificación en “superior”, manteniendo su calidad educativa en las prueba oficiales del Estado.

Tabla 9. Clasificación de colegios en concesión. 2008 – 2013 Pruebas Saber 11

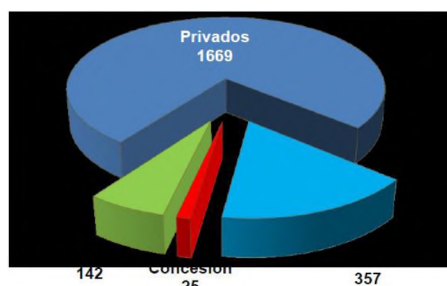
CATEGORIA	2008		2009		2010		2011		2012		2013	
	COLEGIOS	%	COLEGIOS	%	COLEGIOS	%	COLEGIOS	%	COLEGIOS	%	COLEGIOS	%
MUY SUPERIOR	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
SUPERIOR	2	7,1%	2	7,1%	4	14,3%	8	27,6%	8	27,6%	8	27,6%
ALTO	7	25,0%	12	42,9%	12	42,9%	13	44,8%	15	51,7%	14	48,3%
MEDIO	13	46,4%	10	35,7%	9	32,1%	7	24,1%	5	17,2%	5	17,2%

Fuente: SED 2013

3.4.3 Caracterización Sector Educativo 2014 – Colegios en Concesión

Para los años 2014 y 2015, la SED unifica los Colegios en Concesión y por convenio en las cifras de la educación oficial, por lo tanto, no se encuentra la información por sector para realizar un análisis comparativo. Se desconoce la razón oficial de la medida. Se resalta la continuidad de los veinticinco colegios en concesión en las localidades enunciadas en la gráfica 6 a continuación, con los 357 oficiales y 1.142 por convenio.

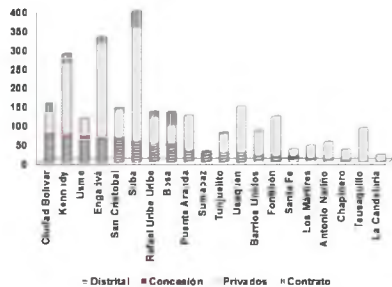
Establecimientos educativos. Año 2014



Fuente: Directorio de Establecimientos Educativos de Bogotá-SED. Fecha de corte: 31 de diciembre de 2014.

Gráfica 6. (Secretaría de Educación, 2014, p6).

Establecimientos educativos por localidad. Año 2014



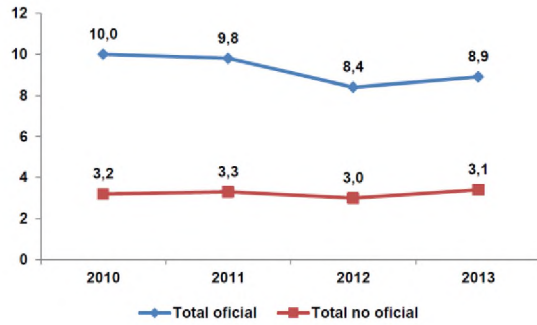
Fuente: Directorio de Establecimientos Educativos de Bogotá- SED. Fecha de corte 31 de diciembre de 2014.

Gráfica 6. (Secretaría de Educación, 2014, p7).

Las cifras de repitencia, deserción, reprobación y aprobación para el año 2014 se mantienen por debajo de las cifras de los colegios privados, donde se observan grandes brechas en cada tasa evaluada respecto del el sector oficial. Como se ve en la siguiente gráfica, la tasa de reprobación se presenta en un 8,9 en comparación al 3.1 presentado por el privado. En el año 2012, la cifra de los Colegios en Concesión fue de 6.6 y 9.1 de la oficial.

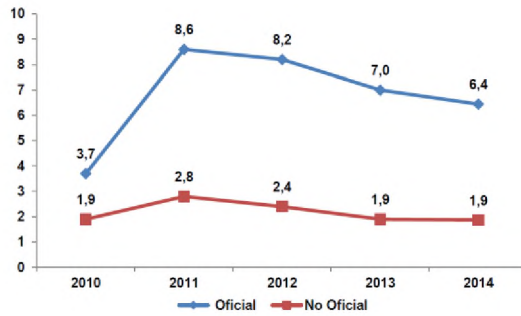
En la gráfica 7 en la tasa de repitencia se observa un 6.4 del sector oficial, para el año 2013 la tasa fue de 4.3 para los colegios concesionados y 6.4 para los colegios oficiales.

Tasa reprobación 2010 - 2014.



Gráfica 7. (Secretaría de Educación, 2014, p14).

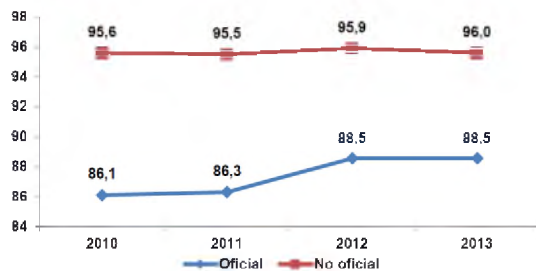
Tasa repitencia 2010 - 2014.



Gráfica 8. (Secretaría de Educación, 2014, p16).

Finalmente, la gráfica 8 muestra una tasa de aprobación de 96.0 en el total sector oficial, en el año 2013, la tasa para el sector sin los Colegios en Concesión fue de 87.2, mientras que el resultado del concesionado fue de 89.1 y 94.9 de colegios por contrato.

Tasa aprobación 2010 - 2014.

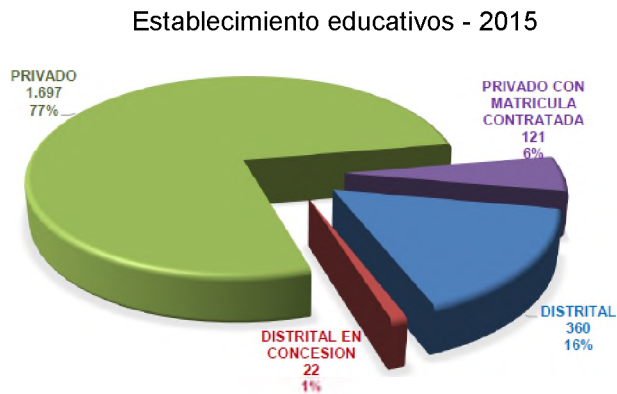


Gráfica 9. (Secretaría de Educación, 2014, p17).

Puede acotarse, que los resultados esperados en calidad representada en las tasas revisadas se mantienen en los veinticinco Colegios en Concesión para el año 2014.

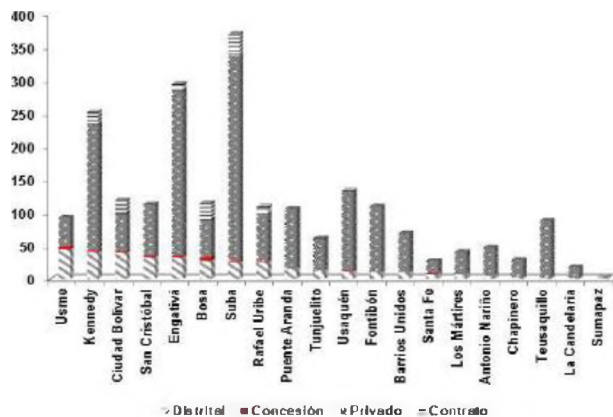
3.4.4 Caracterización Sector Educativo 2015 – Colegios en Concesión

En el año 2015 se pasa de veinticinco colegios en concesión a veintidós, convirtiéndose la oferta concesionada en el 1% de la oferta total de la educación en Bogotá, como se evidencia en la siguiente gráfica.



Gráfica 10. (Secretaría de Educación, 2015, p7).

Establecimientos educativos según tipo y localidad - 2015



Fuente: Directorio de Establecimientos Educativos de Bogotá-SED, año 2015.

Gráfica 11. (Secretaría de Educación, 2015, p7).

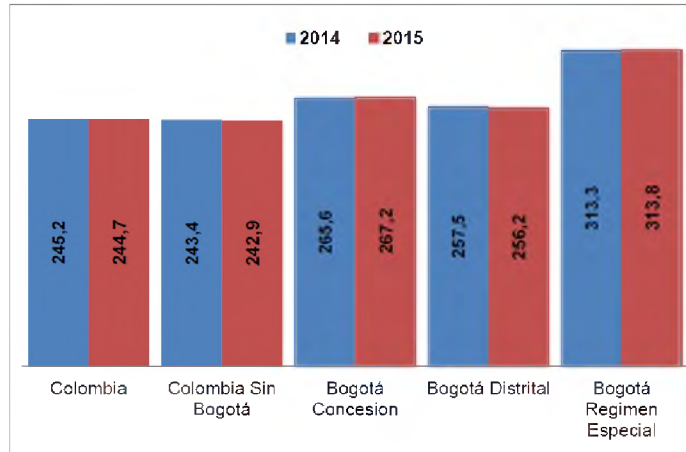
Tabla 9. Clasificación de colegios en concesión.

Colegio en Concesión
COLEGIO ARGELIA - BANCO POPULAR (IED)
COLEGIO CAFAM BELLAVISTA (IED)
COLEGIO CAFAM LA ESPERANZA (IED)
COLEGIO CAFAM LOS NARANJOS (IED)
COLEGIO CAFAM SANTA LUCIA (IED)
COLEGIO CALASANZ (BUENAVISTA) (IED)
COLEGIO COLSUBSIDIÓ LAS MERCEDES (IED)
COLEGIO COLSUBSIDIÓ NUEVA ROMA (IED)
COLEGIO COLSUBSIDIÓ SAN VICENTE (IED)
COLEGIO COLSUBSIDIÓ TORQUIGUA (IED)
COLEGIO DON BOSCO II (IED)
COLEGIO DON BOSCO III (IED)
COLEGIO DON BOSCO IV (IED)
COLEGIO DON BOSCO V (IED)
COLEGIO FE Y ALEGRIA JOSE MARIA VELAZ (IED)
COLEGIO FE Y ALEGRIA SAN IGNACIO (IED)
COLEGIO GIMNASIO SABIO CALDAS (IED)
COLEGIO JAIME GARZON (IED)
COLEGIO LA GIRALDA (IED)
COLEGIO LA LIBERTAD - SANTIAGO DE LAS ATALAYAS (IED)
COLEGIO LA SALLE JUAN LUIS LONDOÑO (IED)
COLEGIO MIRAVALLE (IED)

Fuente: UNAL 2015

Para las Pruebas Saber del año 2015, el informe de la SED muestra una vez más los resultados por separado, donde los Colegios en Concesión mantienen en promedio un puntaje superior comparado con los colegios oficiales o del Distrito, y aumentando el promedio en 1.6 puntos. Adicionalmente, en la gráfica 12 se muestra que mantienen un promedio superior por área evaluada comparado con el de los colegios oficiales. Es decir, lo Colegios en Concesión siguen fortaleciendo la educación pública en el Distrito desde el punto de vista de calidad educativa.

Promedio Puntaje Global 2014 vs 2015 Pruebas Saber 11



Gráfica 12. (Secretaría de Educación, 2015, p18).

Tabla 10. Clasificación de colegios en concesión. 2089 – 2013 Pruebas Saber 11

Sector	Entidad	Lectura Crítica	Matemáticas	Sociales y Ciudadanía	Ciencias Naturales	Inglés	Puntaje Global	Evaluados
	Bogotá - Convenio	53,0	54,2	53,4	53,8	53,5	268,0	7.302
	Bogotá - Privado	55,7	58,1	56,7	56,9	61,0	285,8	39.611
OFICIAL	Colombia	48,9	49,0	48,9	49,2	48,6	244,7	408.675
	Colombia Sin Bogotá	48,5	48,6	48,5	48,8	48,3	242,9	358.200
	Bogotá Concesión	52,7	54,6	53,0	54,0	51,9	267,2	2.733
	Bogotá Distrital	50,9	51,3	51,3	51,7	50,5	256,2	46.629
	Bogotá Régimen Especial	59,8	65,5	62,2	62,4	66,3	313,8	1.113

Fuente: SED 2015

Para el año 2015, el ICFES generó la clasificación de colegios con base al total de 9.093 instituciones educativas del país que presentaron a sus estudiantes de grado undécimo a las pruebas. De estos colegios, 1.114 están ubicados en la ciudad de Bogotá; trescientos siete son del sector oficial distrital (27.6%), veinte son de concesión (1.8%), ciento dos de convenio (9.2%), trece de régimen especial (1.2%) y seiscientos setenta y dos son privados (60.3%) (Secretaria Educación Distrital - 2014, 2015).

3.4.5 Conclusiones

Continuando en el marco investigativo del presente documento, siendo los pilares de análisis la calidad, la gestión administrativa y la autonomía laboral y de acuerdo al desempeño presentado por los Colegios en Concesión, puede afirmarse que cumplen y mantienen una calidad esperada que fortalece la educación pública del Distrito, siendo estos una oportunidad para que estudiantes en condiciones menos favorables se vean beneficiados y se cumpla con la satisfacción del derecho.

En indicadores de calidad los Colegios en Concesión presentan un buen desempeño, ubicándose en una posición alta y media en las Pruebas Saber. Además en las tasas de reprobación, aprobación y deserción, los Colegios Concesionados presentar un mejor rendimiento. Cómo lo confirma la información presentada desde el año 2012 hasta el 2015.

Los años 2014 y 2015, los Colegios en Concesión muestra un mejor promedio de puntaje global. En el año 2014 fue de 265.5 contra el 257.5 del sector oficial. En el año 2015, los Colegios en Concesión marca un puntaje promedio de 267.2 mejorando el año anterior, contra un 256.2 del sector oficial que decrece.

Un ejemplo son las tasas de deserción escolar, que para el año 2009 fue de 1.3; 2010 de 1.6; 2011 de 0.8 y cierra el año 2012 con 0.8 en los Colegios Concesionados; mientras que en los colegios oficiales, el mejor año fue 3,7 en el año 2012.

Caso igual podríamos marcar para la tasa de reprobación, que en el año los Colegios Concesionados reportan un 6.6 mientras el sector oficial muestra un 9.1 de reprobación. Y al hablar de repitencia, que en el sector oficial para el año 2012 es de 7.1 y en el modelo concesionado alcanza estar en 4.8.

Reforzamos la idea de que los Colegios en Concesión son mejores en términos de calidad para sustentar la hipótesis central del fortalecimiento de la educación pública. De acuerdo a las tasas previamente enunciadas en la introducción del capítulo.

A continuación se observa el análisis evolutivo y algunos indicadores generales de la educación distrital desde el año 2012 al año 2015:

Tabla 11. Resumen caracterización informes 2012 - 2015..

Variables	Años			
	2012	2013	2014	2015
Población edad escolar (PEE)	1.471.719	1.465.194	1.459.764	1.455.309
Demanda	Aumento de solicitudes de cupos en las localidades de Tunjuelito (3,96%), Bosa (1,63%), Barrios Unidos (1,52%), Engativá (1,43%), Usme (0,58%) y Kennedy (0,42%).	Las localidades que concentraron el 50% de la demanda de estudiantes nuevos fueron: Kennedy (15%), Bosa (12%), Ciudad Bolívar (12%) y Suba (11%).	No reporta información.	No reporta información.
	El 71,26% de la PEE busca acceder al sistema oficial.	El 64% de la PEE busca acceder al sistema oficial. Los colegios en concesión registran un incremento en la demanda efectiva.	No reporta información.	No reporta información.
Oferta	Colegios: 359 distritales, 25 en concesión, 267 en educación contratada.	Colegios: 359 distritales, 25 en concesión, 179 en educación contratada.	Colegios: 357 distritales, 25 en concesión, 142 en educación contratada.	Colegios: 121 en educación contratada, 360 distritales, 22 en concesión.

	Cupos: 878.560 distritales, 111.719 de convenio, 39.667 de concesión	Cupos: 857.452 distritales, 82.684 de contratada, 39.648 de concesión.	No reporta información.	No reporta información.
		Se ofrecen 37.279 cupos en jornada nocturna y fin de semana para atender la educación de jóvenes y adultos en colegios distritales.		
	Personal docente y directivo colegios oficiales: 32.035. En colegios no oficiales: 32.788.	Personal docente y directivo en colegios oficiales: 31.945. En colegios no oficiales 32.900.	La planta de personal del sector oficial y no oficial se compone por 65.948 cargos, 49% en el sector no oficial y 51% en el sector oficial.	Personal docente en colegios oficiales: 34.943.
Matrícula	Oferta en colegios: Oficiales: 784.571. Concesión: 39.667. Convenio: 111.719.	Oferta en colegios: Oficiales: 760.845 (86,15%). Concesión: 39.648 (4,49%). Contrato: 82.684 (9,36%).	Oferta en colegios: Oficiales: 887.057 (59.30%). No oficiales: 608.164 (40.70%).	Oferta en colegios: Oficiales y concesión: 828.062. Contrato: 49.474.
	La matrícula se concentra mayoritariamente en primaria y secundaria.	El 99,17% de los estudiantes adscritos al sistema pertenece a la población más vulnerable de la ciudad (estratos 1, 2 y 3 y sin estrato - 0-)	El 99,28% de los estudiantes matriculados en el sector educativo oficial pertenece a los estratos 0, 1, 2 y 3. Por nivel educativo, la matrícula presenta un crecimiento en el nivel de preescolar y disminución en los demás niveles educativos.	Por nivel educativo, la matrícula presenta un crecimiento en el nivel de preescolar y disminución en los demás niveles educativos.

	Las localidades con mayor densidad de población, mayor oferta y matrícula son: Kennedy, Ciudad Bolívar, Bosa, Suba y Engativá, que concentran el 49,3% de las matrículas.	Las localidades de Kennedy, Bosa, Ciudad Bolívar y Suba concentran el 49,3% de las matrículas.	Las localidades de Kennedy, Bosa, Ciudad Bolívar y Suba concentran cerca del 49% de las matrículas.	Las localidades de Kennedy, Bosa, Ciudad Bolívar y Suba concentran cerca del 49% de las matrículas.
Tasa de cobertura	Para los niveles de secundaria y educación media la tasa neta ajustada presenta un leve incremento de 0,8 puntos porcentuales con relación al año 2011.	La tasa de cobertura bruta es de 97,21%, que representa la proporción de la población en edad escolar matriculada en un colegio oficial o privado.	La tasa de cobertura bruta es de 97,0%, que representa la proporción de la población en edad escolar matriculada en un colegio oficial o privado.	
	De cada 100 niños matriculados, 95 se encuentran en el grado correspondiente a su edad.	De cada 100 niños matriculados, 90 se encuentran en el grado correspondiente a su edad.	De cada 100 niños matriculados, aproximadamente 90 se encuentran en el grado correspondiente a su edad.	De cada 100 niños matriculados en colegios del sector oficial, 4 se encuentran en un grado con una edad diferente a la adecuada para éste. En el sector no oficial la cifra corresponde a casi dos niños.
Otras cifras	Tasa de analfabetismo del 1,6%: 91.793 personas de 15 años o más no saben leer ni escribir.	5 colegios en nivel muy superior de pruebas Saber.	47% de los estudiantes del sector público desertan por cambio de domicilio y el 20,5% porque viven lejos de la institución educativa.	De los 1.114 colegios que presentan a sus estudiantes de grado 11 a la prueba Saber, 307 son del sector oficial distrital (27.6%),

				20 de concesión (1.8%), 102 de convenio (9.2%), 13 de régimen especial (1.2%) y 672 del sector privado (60.3%).
	1.673.016 personas entre 5 y 34 años no asisten a centros educativos.			Aumenta en un 72% el porcentaje de colegios oficiales que se clasifica en una de las tres categorías equivalente a buen desempeño en las pruebas Saber.
	Pruebas Saber muestran disminución de la brecha de resultados entre colegios privados y distritales en más de 20 puntos porcentuales.			Pruebas Saber muestran disminución de la brecha de resultados entre colegios privados y distritales en un 11.2%.

Fuente: Elaboración propia

3.5 Análisis de la opinión del Magisterio a cargo de la Asociación Distrital de Educadoras y Educadores – Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación

3.5.1 Introducción

La gran diferencia entre el modelo concesionado y los colegios oficiales radica en los temas laborales, es por esto que, si la actual Alcaldía sigue pensando en ampliar los Colegios en Concesión o mantener el modelo como está, su relación con el sindicato va ser una relación de confrontación, una tensión con las políticas de la Alcaldía (entrevista a Cudris (Cudris, 2016) en González (2016)).

En la última década, Bogotá ha ensayado el modelo de Colegios en Concesión y el balance demuestra que se ha logrado algo respecto de la mejora de la calidad, pero al costo de mantener la inequidad que reina en la educación colombiana (Martinez, 2014).

En su análisis de los Colegios en Concesión, los sindicatos afirman que el modelo convierte la educación en un sistema de mercado, haciendo que padres de familia tengan que escoger la educación de sus hijos seleccionando los mejores colegios. Sin embargo, seleccionar los mejores colegios por calidad no significa en realidad que sea un sistema de mercado, pues al ser todos gratuitos es una selección académica y en este punto pierde valor la afirmación.

Adicional a esta afirmación, se encuentra la extensión horaria a la jornada completa, razón por la cual se dice que los colegios concesionados tienen ventaja, por el mayor seguimiento a los estudiantes y mejora del clima escolar. Motivados por esto, los padres de familia persisten en su gestión para que sus hijos puedan estudiar en colegios concesionados, sin considerar otras opciones. Pero, si la jornada completa apunta a la calidad académica de la educación pública, es la educación pública la que se ve fortalecida, es decir, la alianza público-privada financiada con recursos públicos, fortalece la educación pública.

Para el cuerpo docente existe una gran diferencia entre la estabilidad laboral a la que pueden acceder en un Colegio en Concesión y un colegio oficial, puesto que los que acceden a los colegios concesionados trabajan bajo contratos a término indefinido, mientras que los docentes vinculados al sector oficial cuentan con beneficios y contratos indefinidos una vez son nombrados en propiedad. Esto hace que, para cada docente, pertenecer al Distrito sea un sueño hecho realidad (Cañon, 2016).

Para los sindicatos, esta inestabilidad laboral hace parte de un modelo perverso que atenta contra la calidad de vida de los docentes. Adicionalmente, el sindicato está en

contra del modelo concesionado, al ser este más exigente en la evaluación permanente del docente (Martinez, 2014) y en la gestión y administración privada del rector, lo que permite un mayor control docente (Carvajal, 2016).

Adicional a esto, cuando se inició el programa de Colegios en Concesión, en el año 1999, la canasta educativa por estudiante se valoró y contrató a razón de \$950.000 por año, y fue subiendo paulatinamente año tras año. Según la SED, en 2014 la canasta promedio se ubicó en \$2.050.718, y la de aquellos estudiantes de colegios distritales que acceden al programa de 40x40 ascendió a \$3.696.991, programa que busca extender la jornada escolar a cuarenta horas semanales y es, por lo tanto, comparable al sistema de los Colegios en Concesión como instituciones que ofrecen jornada completa (Martinez, 2014). Así se muestra que, para el año 2014, la canasta de los Colegios en Concesión sigue siendo más económica, en donde el ahorro de estos colegios corresponde al recurso humano (directivos, docentes y personal de apoyo).

Para complementar el análisis, en el sector público, el horario varía de seis horas a ocho horas de trabajo diarias, evitando que el docente pueda estar más tiempo en la institución comparado con el colegio concesionado. Allí el docente cumple un horario más estricto y la exigencia en su labor es, en general, más alta, mejorando la relación con el estudiante, su rendimiento y su compenetración con el entorno, “[I]o que prueba el modelo concesionado, es que el mayor acompañamiento puede otorgar mejores rendimientos académicos” (Ramirez, 2016).

La diferencia económica de un modelo a otro se analiza en las condiciones salariales de un docente en el sector oficial y un docente en el sector privado del siguiente modo:

Evidencias Administrativas

CANASTA EDUCATIVA COLEGIOS OFICIALES VS. CONCESIÓN

COMPONENTE CANASTA	OFICIAL 40*40		CONCESIÓN	
	Valor	Porcentaje	Valor	Porcentaje
Recurso humano	\$ 2.027.264	54,8%	\$ 1.036.593	54,7%
Planta física	\$ 248.571	6,7%	\$ 209.236	11,0%
Material y otros insumos para los alumnos	\$ 480.925	13,0%	\$ 94.627	5,0%
Administración	\$ 50.925	1,4%	\$ 38.969	2,1%
Transporte	\$ 138.912	3,8%	-	0,0%
Refrigerio	\$ 337.377	9,1%	\$ 515.208	27,2%
Comida Caliente/refrigerio reforzado	\$ 413.017	11,2%	-	0,0%
CANASTA TOTAL BASICA 40 HORAS	\$ 3.696.991	100,0%	\$ 1.894.633	100,0%

Gráfica 13. (Martínez, 2014).

2.5.1 Análisis y conclusiones

Logrando un análisis en la calidad, la gestión administrativa y la autonomía laboral, desde el punto de vista de las consideraciones sindicales, los Colegios en Concesión son una estrategia que le aporta a la calidad, como lo afirma Cudris (2016) o Martínez (2014) y, si le aporta a la calidad educativa, está fortaleciendo la educación pública, al ser esta gratuita, financiada con recursos públicos y contribuyendo a la satisfacción del derecho humano.

Le aporta a la calidad, porque en los resultados de la Pruebas Saber, se denotan buenos logros de los Colegios Concesionados, le aporta a la calidad por que mantienen una jornada ampliada, donde los profesores pueden otorgar un mayor acompañamiento (Martínez 2014), pero, el gran sacrificio de esta calidad, gira entorno al detrimento de la profesión docente, punto a mejorar del concesionado, donde los maestros no tienen los beneficios y la calidad de vida que se merecen, en contratos a término definido, sin vacaciones pagas.

Cómo lo afirma Crudris (2016), un excelente modelo de alianza público-privada, sería aquel que bajo el mismo esquema laboral, los profesores pudieran pertenecer al sector oficial, pero aprender de la gestión privada, que puede nutrir la educación pública.

3.6 Informe Final de Resultados. Evaluación de requerimientos de veinticinco Colegios en Concesión, Consorcio ASED – Corpoeducación. Secretaría de Educación Distrital – 2014

El informe del Consorcio ASED – Corpoeducación (2015), elaborado con la metodología que se enfoca en la evaluación de requerimientos, evaluó los veinticinco Colegios en Concesión para el Distrito. Estos resultados representaron el punto de apoyo para la toma de decisión de bajar a veintidós el número de colegios concesionado por el Distrito.

El mapa a continuación describe el funcionamiento de los Colegios en Concesión desde el año 2000 hasta el 2004 en su respectiva localidad (SED, 2014).



Gráfica 14. (Secretaría de Educación, 2015, p5).

3.6.1 Dimensión del PEI

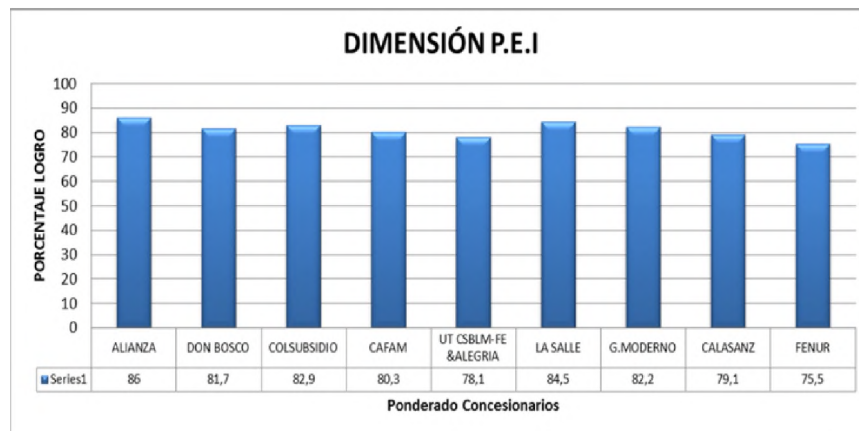
Respecto de la elaboración del PEI, es importante para los colegios concesionados la comunicación con la comunidad y el entorno, respetando los principios de elaboración, autonomía y enfoques propios. Esto hace que se mantenga la unidad y expectativas altas con la comunidad. Por motivo de las maneras de administración y gestión que les son particulares, del manejo de los recursos financieros dispuestos por el Distrito y de los recursos humanos y de infraestructura, estos colegios representan un modelo en donde lo público y lo privado comparten un interés común (educar con calidad) y para el cual cada uno aporta desde sus fortalezas para la mejora permanente (SED, 2014).

Las siguientes tablas muestran la calificación de los diferentes concesionarios respecto de su PEI, arrojando una percepción positiva y buena para todos los colegios concesionados, resaltando su labor y esfuerzo educativo. Sólo se establecen recomendaciones puntuales para Fe y Alegría, Calasanz y Fenur.

Tabla 11. Dimensión PEI. Informe SED.

	PEI	NIVEL	
ALIANZA	86	4	EXCELENTE
DON BOSCO	81,7	3	BUENO
COLSUBSIDIO	82,9	3	BUENO
CAFAM	80,3	3	BUENO
UT CSBLM-FE & ALEGRIA	78,1	3	BUENO*
LA SALLE	84,5	3	BUENO
G.MODERNO	82,2	3	BUENO
CALASANZ	79,1	3	BUENO*
FENUR	75,5	3	BUENO*

Fuente: SED 2015



Gráfica 15. (Secretaría de Educación, 2015, p151).

3.6.2 Dimensión pedagógica

Esta dimensión evalúa la solidez con la que se mantiene el enfoque pedagógico y de permanencia, además de que se preocupa por el alcance de la formación extraescolar en vista del uso del tiempo libre.

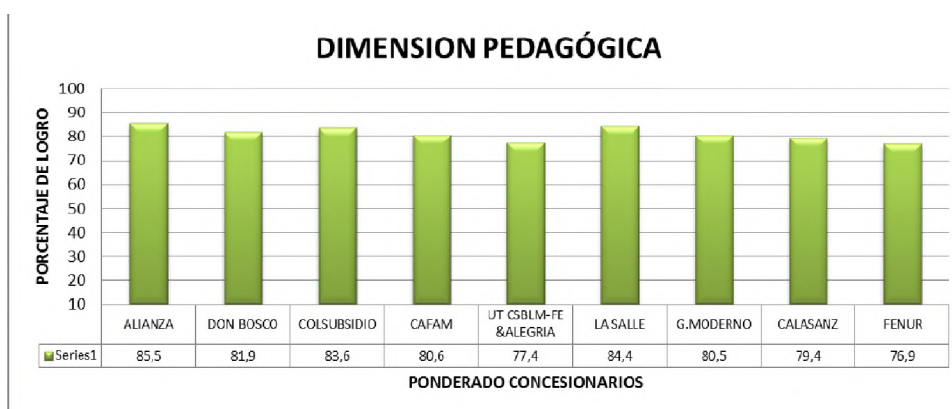
A este respecto, los colegios se mantienen bajo la propuesta inicial de los PEI en términos de diseño curricular, plan de estudios y el sistema de evaluación, respetando los principios rectores que le dan sentido al conocimiento, crean ambientes de aprendizaje propicios y desarrollan las competencias necesarias para comprender el entorno del estudiante y la realidad del país.

La evaluación de esta dimensión resultó un nivel bueno para todos los colegios, con recomendaciones puntuales para Calansanz, Fenur y Fe y Alegría.

Tabla 12. Dimensión Pedagógica. Informe SED.

	PEDAGÓGICO/ NIVEL	
ALIANZA	85,5	3 BUENO
DON BOSCO	81,9	3 BUENO
COLSUBSIDIO	83,6	3 BUENO
CAFAM	80,6	3 BUENO
UT CSBLM-FE & ALEGRIA	77,4	3 BUENO*
LA SALLE	84,4	3 BUENO
G.MODERNO	80,5	3 BUENO
CALASANZ	79,4	3 BUENO*
FENUR	76,9	3 BUENO*

Fuente: SED 2015



Gráfica 16. (Secretaría de Educación, 2015, p153).

3.6.3 Dimensión académica

El rendimiento académico se mide en confrontación con las pruebas Saber, las hojas de vida de los docentes y su permanencia. Respecto de las pruebas Saber, ocho colegios se ubicaron en nivel superior, quince en alto y dos en medio para el año 2012. Al cruzar la información de los resultados con el tipo de jornada escolar, se obtiene que, de los ocho colegios que alcanzan el nivel superior, cinco están en jornada única y tres tienen dos jornadas; de los quince que obtienen nivel alto, once están en jornada única y dos en dos jornadas y, por último, de los dos que obtienen nivel medio, uno está en jornada única y uno en dos jornadas. Lo anterior sugiere que no existe una

relación directa entre el tipo de jornada y los resultados de las Pruebas Saber 11° (SED, 2014).

Tabla 13. Pruebas Saber 11. Informe SED.

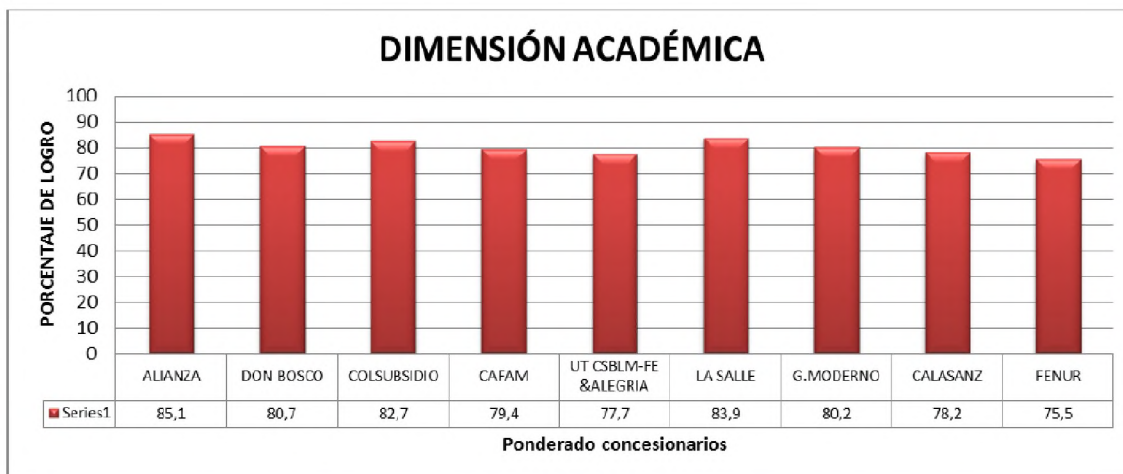
	COLEGIO	CONCESIONARIO	TIPO DE JORNADA
NIVEL SUPERIOR 8 (32%)	Jaime Garzón Miravalle	Alianza Educativa	Jornada única
	Bilbao	Don Bosco	Jornada única
	Nueva Roma Las Mercedes	COLSUBSIDIO	Dos jornadas
	Santa Lucía	CAFAM	Jornada única
	José María Velaz	UT SBLM – Fe y Alegría	Dos jornadas
	Buenavista	Calasanz	Jornada única
NIVEL ALTO 15 (60%)	La Giralda Atalayas Argelia	Alianza Educativa	Jornada única
	San José La Estrellita Chuniza	Don Bosco	Jornada única
	San Vicente Torquigua	COLSUBSIDIO	Dos jornadas
	Bellavista La Estrellita Los Naranjos	CAFAM	Jornada única
	San Ignacio	UT SBLM – Fe y Alegría	Dos jornadas
	Hernando Durán Dussán	FENUR	Dos jornadas
	Gimnasio Sabio Caldas	Fund. Gimnasio Moderno	Jornada única
	Juan Luis Londoño	La Salle	Jornada única
	La Joya	Don Bosco	Jornada única
	San Cayetano	COLSUBSIDIO	Dos Jornadas
MEDIO 2 (8%)			

Fuente: SED 2015

Los resultados de las Pruebas Saber ubican a todos los colegios en un nivel bueno, con observaciones para los colegios Cafam, Fe y Alegría, Calasanz y Fenur.

	ACADEMICA	NIVEL	
ALIANZA	85,1	3 BUENO	
DON BOSCO	80,7	3 BUENO	
COLSUBSIDIO	82,7	3 BUENO	
CAFAM	79,4	3 BUENO*	
UT CSBLM-FE & ALEGRIA	77,7	3 BUENO*	
LA SALLE	83,9	3 BUENO	
G.MODERNO	80,2	3 BUENO	
CALASANZ	78,2	3 BUENO*	
FENUR	75,5	3 BUENO*	

Fuente: SED 2015



Gráfica 17. (Secretaría de Educación, 2015, p157).

3.6.4 Dimensión de desarrollo integral y comunitario

La formación en valores, talleres complementarios, proyectos transversales para el aprovechamiento del tiempo libre y el aporte del estudiante a la comunidad marcan resultados altos, diferenciales y con representatividad el núcleo familiar, vecindad y localidad o comunidad circundante para todos los colegios evaluados.

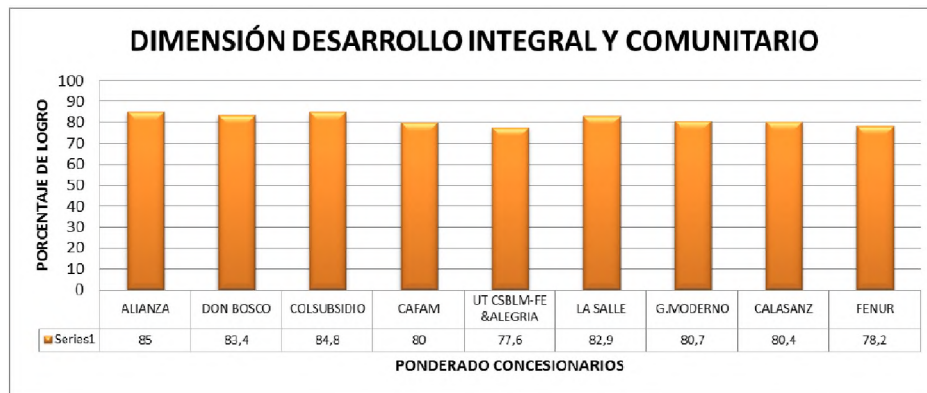
En la voz de los padres de familia se mantiene el deseo de que sus hijos continúen en las instituciones concesionadas, y a la espera de que su hijo sea admitido.

Los resultados en esta dimensión integral de los Colegios en Concesión también son buenos, con observaciones puntuales en dos colegios, Fenur y Fe y Alegría.

Tabla 14. Dimensión de desarrollo integral y comunitario Informe SED.

	DESARROLLO I Y C	
ALIANZA	85	3 BUENO
DON BOSCO	83,4	3 BUENO
COLSUBSIDIO	84,8	3 BUENO
CAFAM	80	3 BUENO
UT CSBLM-FE & ALEGRIA	77,6	3 BUENO*
LA SALLE	82,9	3 BUENO
G.MODERNO	80,7	3 BUENO
CALASANZ	80,4	3 BUENO
FENUR	78,2	3 BUENO*

Fuente: SED 2015



Gráfica 18. (Secretaría de Educación, 2015, p159).

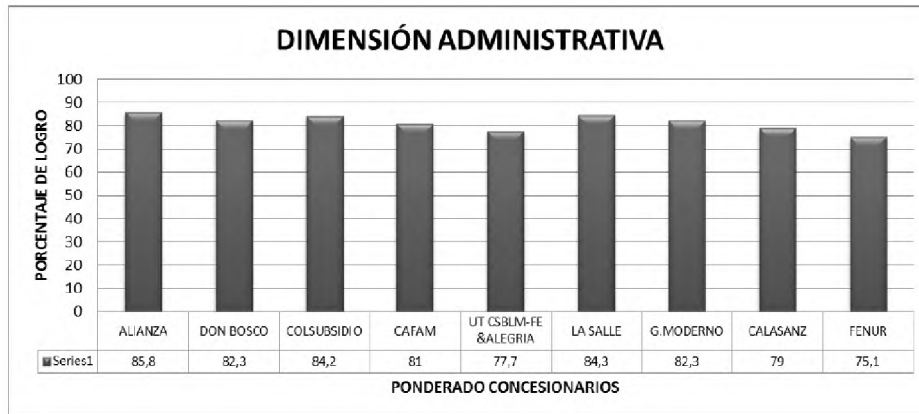
3.6.5 Dimensión administrativa y financiera

La dimensión financiera reporta resultados individuales para cada institución, aunque aquí sólo se muestre la tabla de la calificación total. En general, los Colegios en Concesión tienen una calificación excelente y buena con observaciones para los colegios Fe y Alegría, Calasanz y Fenur.

Tabla 15. Dimensión administrativa y financiera. Informe SED.

	ADM Y FIN	
ALIANZA	85,8	4 EXCELENTE
DON BOSCO	82,3	3 BUENO
COLSUBSIDIO	84,2	3 BUENO
CAFAM	81	3 BUENO
UT CSBLM-FE & ALEGRIA	77,7	3 BUENO*
LA SALLE	84,3	3 BUENO
G.MODERNO	82,3	3 BUENO
CALASANZ	79	3 BUENO*
FENUR	75,1	3 BUENO*

Fuente: SED 2015



Gráfica 20. (Secretaría de Educación, 2015, p160).

3.6.6 Conclusión general

El informe de Corpoeducación (2015), siendo los pilares de análisis la calidad, la gestión administrativa y la autonomía laboral atiende los resultados de la evaluación de requerimientos para los veinticinco Colegios en Concesión de Bogotá.

Puede concluirse que la integración de organizaciones de carácter privado sí aporta a la educación pública, particularmente con su experiencia en gestión, desarrollo, vínculos y prácticas educativas. Así mismo, enriquecen el entorno donde influyen con respecto a los aprendizajes y vivencias que surgen de la interacción de contextos aparentemente distantes (SED, 2014), fortaleciendo la educación pública y la satisfacción del derecho educativo.

Porque se puede afirmar esto, en la dimensión de calidad, los Colegios Concesionados cumplen con la elaboración de PEI riguroso, que preste atención principal en el entorno educativo, en la comunidad, priorizando una escena de percepción positiva de las instituciones sobre el esfuerzo educativo. Su dimensión pedagógica, resalta la fortaleza del enfoque pedagógico, el aprovechamiento del tiempo libre, esto aporta en la

construcción de una dimensión académica más sólida, más consolidada, que se refleja en la posición de los Colegios en Concesión en las Pruebas Saber.

El aporte más valioso a la calidad, se centra en el desarrollo integral y comunitario, donde los padres de familia son pilar fundamental, y realizan un mejor acompañamiento, para que los estudiantes puedan realizarse mejor al interior de las instituciones.

De este modo, los Colegios en Concesión simbolizan un paso que rompe los paradigmas frente al desencuentro entre lo público y lo privado. En últimas, asumir los riesgos que implica esta cooperación permite proponer a las comunidades y a las instituciones del Estado situaciones que obligan a vencer los prejuicios entorno al aprendizaje colaborativo y la corresponsabilidad que compromete a distintos sectores de la sociedad, todo en vista de la promoción de una educación de calidad que involucre el desarrollo pleno de nuestros niños y niñas. Finalmente, son ellos los que se benefician con esta forma de educar en la equidad, con la que también se garantiza el derecho a la educación y se llama a la comunidad para participar en la transformación social, familiar y personal de la ciudad (SED, 2014).

3.7 Evaluación del impacto de los Colegios en Concesión en Bogotá D.C. – Universidad Nacional de Colombia - 2015

La evaluación a cargo de la Universidad Nacional de Colombia (UNAL) estima el impacto de la institución educativa concesionada en el estudiante, de acuerdo a su funcionamiento y logros. Esta evaluación estima un grupo control (contrafactuales) con las mismas características estadísticas de concesionado, (UNAL, 2015) y se desarrolla con los veintidós Colegios en Concesión a los que se les renovó el acuerdo.

A continuación, la lista Colegios en Concesión evaluados y su grupo contrafactual:

Tabla 17. Lista Colegios en Concesión. Informe UNAL 2015

Colegio en Concesión	Colegio Oficial – Contrafactual
COLEGIO ARGELIA - BANCO POPULAR (IED)	COLEGIO FRANCISCO DE PAULA SANTANDER (IED)
COLEGIO CAFAM BELLAVISTA (IED)	COLEGIO BOSANOVA (IED)
COLEGIO CAFAM LA ESPERANZA (IED)	COLEGIO PORFIRIO BARBA JACOB (IED)
COLEGIO CAFAM LOS NARANJOS (IED)	COLEGIO LUIS LOPEZ DE MESA (IED)
COLEGIO CAFAM SANTA LUCIA (IED)	COLEGIO MISAEI PASTRANA BORRERO (IED)
COLEGIO CALASANZ (BUENAVISTA) (IED)	COLEGIO EL MINUTO DE BUENOS AIRES (IED)
COLEGIO COLSUBSIDIO LAS MERCEDES (IED)	COLEGIO FLORIDABLANCA (IED)
COLEGIO COLSUBSIDIO NUEVA ROMA (IED)	COLEGIO FLORENTINO GONZALEZ (IED)
COLEGIO COLSUBSIDIO SAN VICENTE (IED)	COLEGIO JOSE JOAQUIN CASTRO MARTINEZ (IED)
COLEGIO COLSUBSIDIO TORQUIGUA (IED)	COLEGIO LUIS ANGEL ARANGO (IED)
COLEGIO DON BOSCO II (IED)	COLEGIO SANTA LIBRADA (IED)
COLEGIO DON BOSCO III (IED)	COLEGIO UNION COLOMBIA (IED)
COLEGIO DON BOSCO IV (IED)	COLEGIO TENERIFE - GRANADA SUR (IED)
COLEGIO DON BOSCO V (IED)	COLEGIO LA GAITANA (IED)
COLEGIO FE Y ALEGRIA JOSE MARIA VELAZ (IED)	COLEGIO LA TOSCANA - LISBOA (IED)
COLEGIO FE Y ALEGRIA SAN IGNACIO (IED)	COLEGIO BOSANOVA (IED)
COLEGIO GIMNASIO SABIO CALDAS (IED)	COLEGIO EL PARAISO DE MANUELA BELTRAN (IED)
COLEGIO JAIME GARZON (IED)	COLEGIO EDUARDO UMAÑA LUNA (IED)
COLEGIO LA GIRALDA (IED)	COLEGIO JORGE SOTO DEL CORRAL (IED)
COLEGIO LA LIBERTAD - SANTIAGO DE LAS ATALAYAS (IED)	COLEGIO SAN BERNARDINO (IED)
COLEGIO LA SALLE JUAN LUIS LONDOÑO (IED)	COLEGIO PALERMO SUR (IED)
COLEGIO MIRAVALLE (IED)	COLEGIO EL CORTUJO - VIANEY (IED)

3.7.1 Características generales, eficiencia interna y logros

Los Colegios en Concesión atienden a la población de más bajos ingresos. Por ejemplo, en el 2015 el 75% de estos estudiantes pertenecía al Sisbén 0, 1 y 2, mientras que en los colegios oficiales este porcentaje correspondió al 71%. En las Pruebas Saber para los grados 5º, 9º y 11º, los colegios concesionados obtuvieron mejores resultados. Su nivel de aprobación de año fue de 93,7%, mientras que en los contrafactuales fue de 86,4%, lo cual representa una diferencia significativa. En esta

comparación se observa que las tasas de reprobación son, respectivamente, 5,8% y 9,5% (UNAL, 2015).

En lo relativo al indicador de ingreso a instituciones de educación superior, los colegios concesionados registran mayor ingreso para sus estudiantes con un porcentaje 49,2% (UNAL, 2015).

Al considerar las tasas de aprobación, reprobación y seguimiento académico del estudiante, los Colegios en Concesión mostraron mejores resultados, en los que no es notoria la diferencia de porcentaje respecto de la deserción. El clima escolar en los Colegios en Concesión (0.716) es mucho mejor que el de los contrafactuales (0,636), esta diferencia también se marca en el índice de Ciudadanía y Convivencia (UNAL, 2015). La siguiente tabla resume los indicadores revisados en la evaluación:

	Concesión		Contrafactual		Signif
	Prom.	Dev.	Prom.	Dev.	
Deserción	0,47%	1,04	4,07%	3,16	0,000
Aprobación	93,68%	3,66	86,37%	4,53	0,000
Saber11 lectura crítica	53,84	1,78	50,41	2,04	0,000
Saber11 matemáticas	53,46	1,85	50,44	2,20	0,000
Saber9 lenguaje	333,19	15,52	305,50	21,62	0,000
Saber9 matemáticas	335,05	19,72	306,40	22,60	0,000
Reprobación	5,85%	3,49	9,56%	3,13	0,001
Repitencia	3,74%	2,18	5,96%	1,79	0,002
Saber11 ciudadanas	53,28	1,76	51,38	1,74	0,004
Ausentismo quinto, días al mes	1,10	0,22	1,26	0,21	0,023
Acceso a IES	49,22	10,49	40,26	15,48	0,031
Promedio Saber5 lenguaje	320,23	15,98	307,85	16,15	0,035
Promedio Saber5 matemáticas	313,32	22,48	298,75	23,11	0,047
Ausentismo once, días al mes	1,397	0,241	1,529	0,309	0,108
Repitencia quinto	4,09%	3,45	5,41%	3,31	0,132
Padres adolescentes once	2,52%	2,37	3,45%	2,40	0,174
Padres adolescentes noveno	0,88%	1,03	1,46%	1,39	0,184
Repitencia once	0,45%	0,98	1,86%	3,58	0,269
Repitencia noveno	0,06%	0,059	0,07%	0,042	0,295
Ausentismo noveno, días al mes	1,369	0,210	1,407	0,282	0,515

Tabla 18. Resumen indicadores. Informe UNAL 2015

3.7.2 Infraestructura y dotaciones escolares

El porcentaje del uso de espacios escolares es de 52,2% para los colegios concesionados y para los contrafactuales es de 40,2%, sin incidencia marcada en el estado de los mismos respecto de la prestación del servicio. El uso de las dotaciones escolares, tales como computadores, libros y material didáctico, entre otros, es de 46% en los Colegios en Concesión y de 37,1% en los contrafactuales (UNAL, 2015).

3.7.3 Estrategia pedagógica

El 45% de los docentes de Colegios de Concesión afirmó que tiene incidencia en las decisiones pedagógicas, más del doble de los profesores de los contrafactuales (20%). De forma paralela, se registra mayor esfuerzo por parte de los padres para que sus hijos no falten al colegio (por ejemplo, los ayudan con sus tareas), contrario a lo que sucede en la percepción docente sobre los colegios oficiales (UNAL, 2015).

En los colegios concesionados, el 82% de los profesores cree que la evaluación a los estudiantes sirve para mejorar las estrategias pedagógicas, como también lo hacen las Pruebas Saber, caso opuesto de los colegios contrafactuales. Esta misma percepción se refleja con respecto al liderazgo del rector, respecto del cual los docentes de los colegios concesionados creen firmemente en la importancia de este rol, mientras que los docentes de los contrafactuales no.

En la estrategia pedagógica, la función del coordinador, la estimulación de la confianza y pensamiento autónomo de los docentes y estudiantes, todos los indicadores son superiores en los colegios concesionados.

3.7.4 Durante la jornada escolar

En los Colegios en Concesión, el 76.63% de los estudiantes señaló que tenía siete horas o más, al día, de actividad pedagógica, mientras que el 58.5% de los estudiantes afirmó que el número de horas es ocho o más. Apenas el 4.3% de los estudiantes

manifestó que tienen cinco horas o menos de clase o actividades educativas. Esta situación contrasta claramente con la de los estudiantes del contrafactual, ya que el 63,4% dice que recibe seis horas, y el 12% tiene cinco horas o menos. En los estudiantes de grado 5º, las diferencias frente a los estudiantes de los colegios contrafactuales es mayor y negativa, pues el 52.6% de los estudiantes tiene cinco horas o menos de clase o actividades educativas (UNAL, 2015). En este sentido, la jornada única marca una diferencia enorme en lo relativo a los resultados de las Pruebas Saber y el desempeño académico, clarificándose en las tasas de reprobación y deserción.

3.7.5 Ausentismo del profesor

El ausentismo del docente en los Colegios Concesionados es menor. En los grados 9º y 11º, el 34% de los estudiantes de los Colegios en Concesión no faltó a ninguna clase el último mes por ausencia del profesor, cifra que corresponde al 21% para los contrafactuales. En primaria (5º), los resultados son más parecidos entre los dos tipos de colegio, dado que el 55.3% y el 53.3% de los estudiantes de Colegios en Concesión y contrafactuales, respectivamente, mencionaron que en el último mes no se registró ninguna ausencia de sus docentes (UNAL, 2015).

3.7.6 Costo-beneficio

El estudio más reciente de la canasta educativa encontró que la canasta promedio actual año-niño del conjunto de colegios contrafactuales es de \$2.404.284. Los concesionarios suelen hacer inversiones en los colegios que no se conocen en detalle, pero que son mayores y, por esta razón, en la clasificación habría Colegios en Concesión con un costo por estudiante año de \$3,2 millones (UNAL, 2015).

3.7.7 Conclusiones

Continuando en el marco investigativo del presente documento, siendo los pilares de análisis la calidad, la gestión administrativa y la autonomía laboral. Los colegios concesionados muestran mejores resultados que los contrafactuales oficiales, con diferencias más significativas por la jornada única, la forma de administración del colegio, la estrategia pedagógica, la infraestructura y las dotaciones.

Los Colegios en Concesión muestran unas tasas eficiencia interna con un nivel de aprobación de 93.7% en comparación del 86.4% mostrado por los colegios contrafactuales. Con unas tasas de reprobación que son 5.8% en el concesionado al 9.5% del oficial. Ratificando el punto de calidad en los concesionados. Adicional a que los Colegios en Concesión reportan un mayor porcentaje de ingreso a la educación superior con un total de 49.2%.

El clima escolar en los Colegios en Concesión (0.716) es mucho mejor que el de los contrafactuales (0,636), esta diferencia también se marca en el índice de Ciudadanía y Convivencia (UNAL, 2015).

En el informe, también se aprecia que la participación en la estrategia pedagógica es mayor en el modelo concesionado, un 46% de los docentes confirman esta participación, mientras que solo el 20% de los contrafactuales incide.

De igual forma, la alianza público-privada sigue siendo aliciente del fortalecimiento público, siguen aportando al desarrollo de la calidad para niños y niñas de la ciudad de Bogotá, logrando la satisfacción del derecho educativo. Es una estrategia que le aporta al desarrollo integral de los estudiantes, no demerita la gestión pública, al contrario, la nutre y la potencializa.

Capítulo 4. Análisis de una experiencia pública y una experiencia público-privada

4.1 Introducción

El presente capítulo presenta la construcción de tres casos individuales e ilustrativos de análisis. El primero es la Institución Educativa Unión Colombia ubicada en la localidad de Usaquén, el segundo es el Colegio Dos Bosco III de la misma localidad, contrafactual en el informe presentado por la UNAL (2015), y el tercero es la Institución Educativa Ismael Perdomo de la localidad de Ciudad Bolívar.

Con estas instituciones educativas se pretende soportar de manera individual los resultados estudiados en los informes previamente conocidos, entendiendo el comportamiento de las instituciones a través de un análisis documental que arroje componentes de las Pruebas Saber, tasas de aprobación, reprobación y deserción e inversión.

Adicional al soporte documental, se quiere aportar solidez a través de diversas entrevistas semiestructuradas con docentes y algunos rectores de las tres instituciones, como parte de la labor investigativa realizada.

De esta manera se confirmará que la alianza público-privada, Colegios en Concesión, fortalece la educación pública de la ciudad de Bogotá, pensando en el beneficio de estudiantes del Sisben 0, 1 y 2, y en la satisfacción del derecho a través de recursos públicos.

4.2 Institución educativa Unión Colombia

El colegio Unión Colombia nació como resultado de la fusión de la Escuela Santa Claudia y la Escuela Nacional Piloto de Aplicación, ordenada por la SED en el año 2002. La primera era una escuela primaria donde funcionaban los grados preescolar a quinto en dos jornadas, y la segunda era inicialmente dependiente del MEN y, como su nombre lo indicaba, en ella se aplicaban los pilotos de la renovación escolar del país, también en los cursos de primaria. Más adelante se impartió el bachillerato en la jornada de la tarde con escasos recursos físicos, pero valiosos recursos humanos, aunque solamente se autorizó el funcionamiento hasta el grado 9º, razón por la cual los estudiantes no terminaban su secundaria o se tenían que desplazar a otras instituciones educativas para hacerlo.

Para la escuela resultado de la fusión, se autorizó en el año 2007 la impartición de la educación media y en el año 2009 se graduó la primera promoción de bachilleres académicos. Más adelante, la institución toma el nombre del Parque Ecológico que queda ubicado en el extremo sur-oriental de la ciudad, ubicado en el barrio Rocío Norte, y asumirá como rectora la señora Martha Clemencia Venegas Abella (SED, 2015).

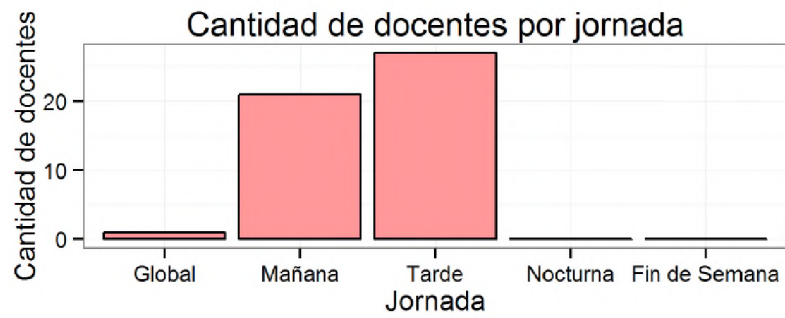
A corte del año 2015, el colegio tiene una planta de personal compuesta por cuarenta y nueve docentes, tres coordinadores y un rector, distribuidos en las siguientes jornadas:

Tabla 19. Planta docente.

	Cargo	Global	Mañana	Tarde	Nocturna	Fin de Semana	Total General
722	Coordinador	1	2	0	0	0	3
723	Docente	1	21	27	0	0	49
724	Rector	1	0	0	0	0	1

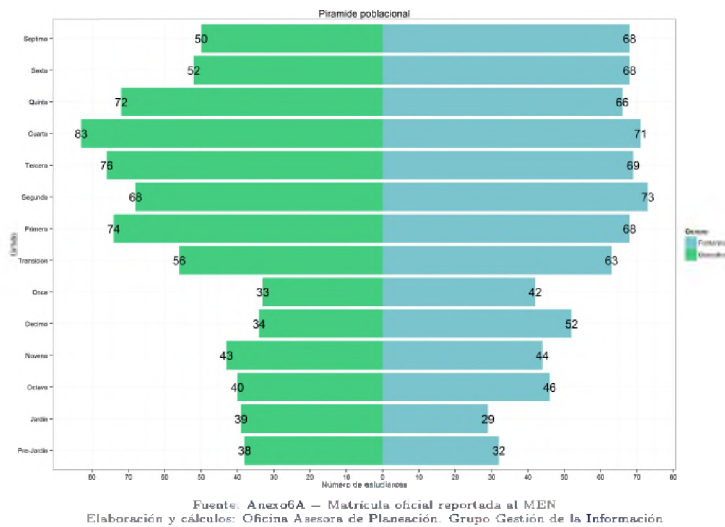
Fuente: Dirección de Talento Humano con fecha corte 11 de mayo de 2015

Fuente SED 2015



Gráfica 21. (Secretaría de Educación, 2015, p2).

En cuanto a la distribución de estudiantes, se muestra una tendencia a la equidad de niños y niñas en la institución por nivel educativo:



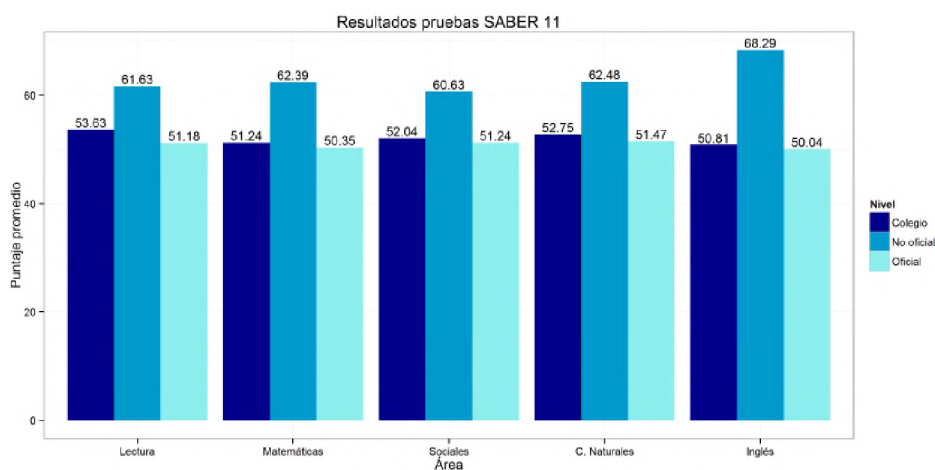
Las tasas de aprobación y reprobación mejoran, pues disminuyen entre los años 2012 y 2013, aunque el índice de deserción aumenta para el año 2013.

Tabla 20. Tasas de aprobación, reprobación y deserción 2015.

	Aprobación	Reprobación	Deserción
2013	85.79	11.90	2.31
2012	79.51	19.19	1.31
2011			
2010			

Fuente: Censo C-600. Cálculos: Oficina Asesora de Planeación. Grupo Gestión de la Información

En lo relativo a los resultados de sus estudiantes en las Pruebas Saber, se ubican en el nivel superior junto con los colegios oficiales de la zona, y en escala mayor para todas las competencias en comparación con las otras entidades oficiales.



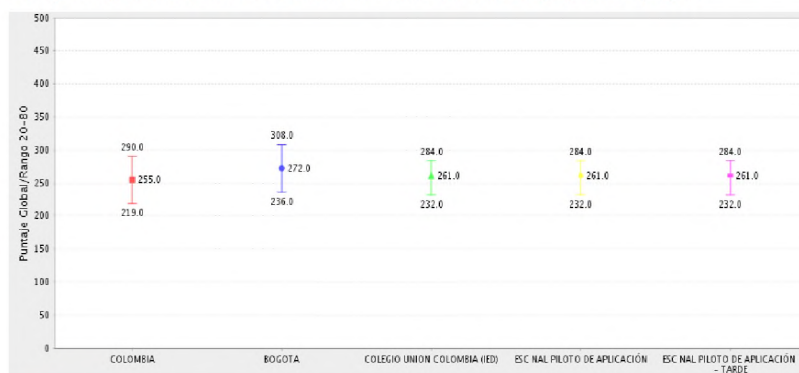
Fuente: Instituto Colombiano para la evaluación de la educación ICFES

Gráfica 22. (Instituto Colombiano para la evaluación de la educación, 2015.).

En el año 2014, su promedio de puntaje global se ubicó en 261.0, por debajo de la media en Bogotá.

1. Resultados del establecimiento educativo y sus sedes y jornadas

1.1. Comparación del promedio del puntaje global de los estudiantes publicados del establecimiento educativo, sus sedes y sedes-jornadas con el total de la entidad territorial certificada a la que pertenece y el país



Interpretación

El gráfico presenta el promedio global para el establecimiento educativo, su desagregación por sedes y sedes-jornadas, y como referencia para la comparación, los de la entidad territorial certificada a la cual pertenece y los del total nacional

Gráfica 23. (Instituto Colombiano para la evaluación de la educación, 2015.).

1.3. Comparación del promedio, la desviación estándar y el rango (20-80) del puntaje global de los estudiantes publicados del establecimiento educativo, sus sedes y sedes-jornadas con el total de la entidad territorial certificada a la que pertenece y el país

Código DANE	Nivel de Reporte	Promedio del Puntaje Global	Desviación	Mín. Rango (20 - 80)	Máx. Rango (20 - 80)
	COLOMBIA (8874 Establecimientos)	255,0	31,0*	219	290
	BOGOTÁ (1037 Establecimientos)	272,0	34,0*	236	308
111001102059	COLEGIO UNIÓN COLOMBIA (IED)	261,0	31,0	232	284
111848002671	ESC NAL PILOTO DE APLICACIÓN	261,0	31,0	232	284
111848002671	ESC NAL PILOTO DE APLICACIÓN - TARDE	261,0	31,0	232	284

* Este es el promedio de las desviaciones de los establecimientos

Interpretación

La tabla presenta el promedio del puntaje global, su desviación estándar y el rango 20-80 del establecimiento educativo y sus respectivas sedes y sedes-jornadas, así como del total nacional y de la entidad territorial certificada a la que pertenece. El puntaje global, comparable entre distintas aplicaciones del examen, corresponde a un promedio ponderado de la calificación de las 5 pruebas. Se reporta en una escala de 0 a 500 puntos, sin decimales, con promedio 250. El rango 20-80 es el rango de puntajes en que se encuentra el 60% de los puntajes excluidos el 20% más alto y el 20% más bajo. El valor mínimo del rango, corresponde al puntaje por debajo del cual se encuentra el 20% de puntajes más bajos. El valor máximo, aquel por encima del cual se encuentra el 20% más alto. Estos valores ayudan a visualizar la variabilidad de los puntajes dentro de la agregación, de manera que, una diferencia pequeña entre el valor máximo y mínimo, denota una gran homogeneidad en los puntajes y una grande, una heterogeneidad importante.

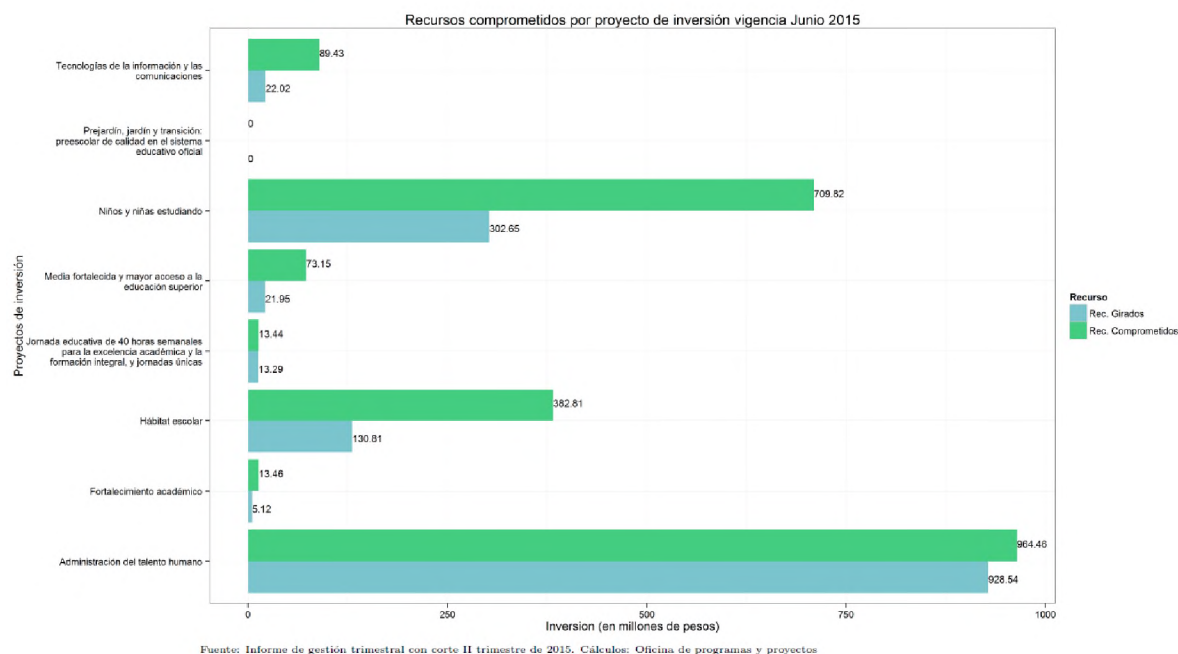
Gráfica 24. (Instituto Colombiano para la evaluación de la educación, 2015.).

Esto muestra un buen desempeño académico del colegio, como puede verse en las gráficas anteriores, ubicando a la Unión Colombia es el número 71, con un puntaje de 77,87 en las Pruebas Saber 2014.

En lo relativo a la inversión de recursos, la Grafica 25 destaca el aumento de los mismos del año 2014 al 2015. En recursos girados, los valores radican en trescientos

dos millones de pesos y novecientos veintiocho millones de pesos en administración del talento humano.

Gráfica 25. (Instituto Colombiano para la evaluación de la educación, 2015.).



El colegio la Unión Colombia presenta un buen balance en su rendimiento académico, y se ubica en un buen puesto en el ranking de la evaluación estatal. Los datos de aprobación, reprobación y deserción se ubican en la media distrital con diferencias porcentuales del 2%, confirmando la información suministrada en los diversos informes estudiados. Se podría determinar que el colegio cumple con una calidad académica pertinente para el desarrollo de competencia de los estudiantes de la institución.

4.3 Colegio Don Bosco III

La Fundación Educativa Don Bosco se presenta a la licitación de Colegios en Concesión del distrito en 1999 y obtiene la concesión de cinco instituciones educativas para iniciar en el año 2000, ubicadas en las localidades de Ciudad Bolívar (Don Bosco

I-La Joya), Usme (Don Bosco II- San José y Don Bosco IV- Chuniza), Usaquén (Don Bosco III, La Estrellita) y Suba (Don Bosco V- Bilbao).

Inicialmente, la concesión la constituyeron religiosos y religiosas de la Orden Salesiana y laicos, promoviendo principios tales como la preparación para el trabajo, el acompañamiento a cada estudiante, el reconocimiento de su propia realidad y la generación de un espacio para el estudio, las artes, los oficios y el juego. La filosofía salesiana considera fundamental el amor y reconocimiento del otro, lo que posibilita el resultado positivo de cualquier acción educativa. Hacia el año 2003 cada Colegio en Concesión propone los replanteamientos necesarios de la propuesta pedagógica inicial, ajustando los lineamientos al contexto de los colegios, sin dejar el principio de que la escuela sea incluyente (SED, 2014).

Dicha propuesta se presenta siguiendo los lineamientos educativos salesianos incluyentes, lo cual significa que la institución asume al estudiante con toda su historia social y personal. En tal sentido, la concesión se siente responsable de la generación de estrategias para el crecimiento de cada alumno desde su situación particular (SED, 2014).

En cuanto a las Pruebas Saber, la tendencia general de los colegios concesionados a la Fundación Don Bosco es ascendente o a mantener el nivel alcanzado durante los últimos tres años. (SED, 2014). Resalta la evolución del Colegio Don Bosco III, como se presenta en la tabla:

INSTITUCION EDUCATIVA	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	EVAL. REQUERIM
DON BOSCO I		MEDIO	MEDIO	ALTO	BAJO	MEDIO	MEDIO	BAJO	BAJO	MEDIO	MEDIO	MEDIO	1
DON BOSCO II	BAJO	BAJO	MEDIO	MEDIO	MEDIO	MEDIO	MEDIO	MEDIO	MEDIO	MEDIO	ALTO	ALTO	2
DON BOSCO III			BAJO	ALTO	MEDIO	ALTO	MEDIO	MEDIO	MEDIO	MEDIO	MEDIO	ALTO	2
DON BOSCO IV	BAJO	MEDIO	MEDIO	ALTO	MEDIO	ALTO	MEDIO	MEDIO	MEDIO	MEDIO	ALTO	ALTO	2
DON BOSCO V	MEDIO	MEDIO	MEDIO	ALTO	ALTO	ALTO	MEDIO	MEDIO	ALTO	ALTO	ALTO	SUPERIOR	3

Gráfica 26. (Informe SED, 2015,).

El índice de permanencia de estos colegios concesionados es satisfactorio, resaltando el logro alcanzado por el Colegio La Estrellita (Bosco III), que mantiene un promedio aceptable durante los años (2006-2012). Un caso similar ocurre con el Colegio Chuniza, que mantiene un promedio aceptable durante los años (2009-2012) (SED, 2014).

Es de resaltar que las instituciones mantienen un alto compromiso en programas de inclusión, programas de formación integral y de integración con la comunidad.

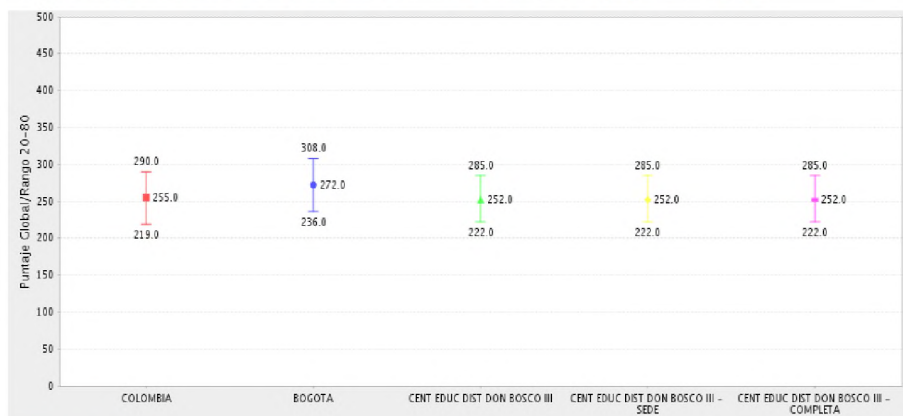
c. Permanencia

OperadorBase	DaneBase	EEBase	Permanencia							promedio
			2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	
DON BOSCO	111001098612	CENTEDUC DISTDON BOSCO III La Estrellita	95%	94%	92%	92%	94%	92%	90%	93%
DON BOSCO	111001098841	CENTEDUC DISTDON BOSCO II San José	91%	92%	91%	91%	91%	92%	89%	91%
DON BOSCO	111001098850	CENTEDUC DISTDON BOSCO IV Chuniza	95%	96%	96%	94%	94%	93%	93%	94%
DON BOSCO	111001098949	CENTEDUC DISTDON BOSCO V Bilbao	93%	95%	97%	93%	94%	95%	88%	93%
DON BOSCO	111001098973	CENTEDUC DISTDON BOSCO I La Joya	92%	91%	87%	88%	83%	95%	87%	89%

Gráfica 27. (SED, 2015.).

En el año 2014, el promedio del puntaje global de los estudiantes publicados del establecimiento educativo en las pruebas Saber se ubicó en 252.0, por debajo de la media en Bogotá. (Contando todas sus sedes)

1.1. Comparación del promedio del puntaje global de los estudiantes publicados del establecimiento educativo, sus sedes y sedes-jornadas con el total de la entidad territorial certificada a la que pertenece y el país



Interpretación

El gráfico presenta el promedio global para el establecimiento educativo, su desagregación por sedes y sedes-jornadas, y como referencia para la comparación, los de la entidad territorial certificada a la que pertenece y los del total nacional

Gráfica 28. (Instituto Colombiano para la evaluación de la educación, 2015,).

1.3. Comparación del promedio, la desviación estándar y el rango (20-80) del puntaje global de los estudiantes publicados del establecimiento educativo, sus sedes y sedes-jornadas con el total de la entidad territorial certificada a la que pertenece y el país

Código DANE	Nivel de Reporte	Promedio del Puntaje Global	Desviación	Mín. Rango (20 - 80)	Máx. Rango (20 - 80)
	COLOMBIA (8874 Establecimientos)	255,0	31,0*	219	290
	BOGOTÁ (1037 Establecimientos)	272,0	34,0*	236	308
111001098612	CENT EDUC DIST DON BOSCO III	252,0	32,0	222	285
111001098612	CENT EDUC DIST DON BOSCO III - SEDE	252,0	32,0	222	285
111001098612	CENT EDUC DIST DON BOSCO III - COMPLETA	252,0	32,0	222	285

* Este es el promedio de las desviaciones de los establecimientos

Interpretación

La tabla presenta el promedio del puntaje global, su desviación estándar y el rango 20-80 del establecimiento educativo y sus respectivas sedes y sedes-jornadas, así como del total nacional y de la entidad territorial certificada a la que pertenece. El puntaje global, comparable entre distintas aplicaciones del examen, corresponde a un promedio ponderado de la calificación de las 5 pruebas. Se reporta en una escala de 0 a 500 puntos, sin decimales, con promedio 250. El rango 20-80 es el rango de puntajes en que se encuentra el 60% de los puntajes excluidos el 20% más alto y el 20% más bajo. El valor mínimo del rango, corresponde al puntaje por debajo del cual se encuentra el 20% de puntajes más bajos. El valor máximo, aquel por encima del cual se encuentra el 20% más alto. Estos valores ayudan a visualizar la variabilidad de los puntajes dentro de la agregación, de manera que, una diferencia pequeña entre el valor máximo y mínimo, denota una gran homogeneidad en los puntajes y una grande, una heterogeneidad importante.

Gráfica 29. (Instituto Colombiano para la evaluación de la educación, 2015,).

El puesto que ocupa el Colegio Don Bosco III es el doce, con un puntaje de 94,31 en las Pruebas Saber 2014.

Al concesionario Fundación Educativa Don Bosco se le entregó, por medio de contrato de concesión, la administración de los siguientes colegios: Don Bosco I La Joya, en la localidad de Ciudad Bolívar; Don Bosco II San José, en localidad de Usme; Don Bosco

III La Estrellita, en la localidad de Usaquén; Don Bosco IV Chuniza Famaco, en la localidad de Usme, y Don Bosco V Bilbao, en localidad de Suba (SED, 2014).

En el año 1999 se firman los contratos de concesión entre el operador Fundación Educativa Don Bosco y la SED, por un periodo de ejecución de catorce años. El número de niños a atender, según los diversos contratos, varía así: La Joya, con 1.103 niños a atender de 2008 a 2012; San José con 1.140 niños; La Estrellita con 1.235 niños; Chuniza con 1.130 niños y Bilbao con 1.233 niños. Por motivo de esta repartición, el ingreso a los colegios varía de acuerdo al número de niños atendidos (SED, 2014).

El Colegio Bosco III se destaca por su buen desempeño en la formación integral, la excelente integración con el entorno y la búsqueda de un ambiente escolar óptimo para sus estudiantes. Se ratifica la posición de los colegios concesionados en el aporte a la educación pública, adicional a la excelente posición en las Pruebas Saber, que resalta la excelencia académica de su personal docente. Estos indicadores ratifican la información presentada anteriormente y sostienen la capacidad de los colegios concesionados para satisfacer el derecho a la educación.

4.4 Institución Educativa Ismael Perdomo

La Institución Educativa Ismael Perdomo comenzó a funcionar como escuela desde el año 1954, pero a partir del año 2002, mediante resoluciones de la SED N°. 7561 de 1998 y 2815 de 2002, adquirió el carácter de institución educativa distrital para la formación en básica primaria, básica secundaria y media (Aceros, 2015) en las jornadas de la mañana, tarde y nocturna. Ocupa el cargo de rectora la licenciada Martha Yaneth Arias Cortez (Secretaria de Educación Distrital, 2015).

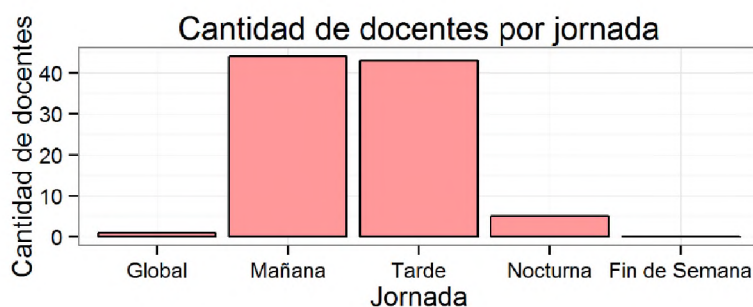
Según los datos sociodemográficos que aporta el colegio, se refiere que la población que reside en este sector corresponde, mayoritariamente, a los estratos 1 y 2, y componen el 94.51% del total de la misma. Este porcentaje incluye grupos indígenas, campesinos, afrodescendientes, entre otros (Aceros, 2015). Inicialmente, sus pobladores provenían del Tolima, Boyacá y Cundinamarca, pero en la actualidad existe una alta cantidad de habitantes de diferentes regiones del país (Cortes, 2016)

La planta docente a corte del año 2015 se componía de noventa y tres docentes, seis coordinadores y un rector, distribuidos en las siguientes jornadas:

Tabla 21. Planta Docente. Informe SED.

	Cargo	Global	Mañana	Tarde	Nocturna	Fin de Semana	Total General
365	Coordinador	0	3	3	0	0	6
366	Docente	1	44	43	5	0	93
367	Rector	1	0	0	0	0	1

Fuente: Dirección de Talento Humano con fecha corte 11 de mayo de 2015



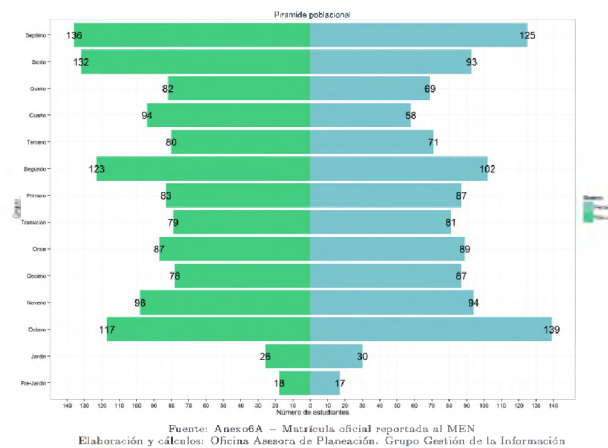
Gráfica 30. (Informe SED, 2015,).

Para el año 2015, según refiere la licenciada Marta Arias (2016), el colegio contó con una matrícula aproximada de 3.500 estudiantes (Secretaria de Educación Distrital, 2015), distribuidos en todos los niveles educativos: preescolar, básica y media. De estas cifras, 1.550 estudiantes correspondían a la jornada mañana, 1.420 a la jornada de la tarde y 430 a la jornada nocturna (Aceros, 2015). Adicionalmente, la escuela ha

establecido convenios para el fortalecimiento de la educación media en las jornadas diurnas con el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) en las materias de contabilización de operaciones comerciales y financieras, y con la Universidad Francisco José de Caldas para la profundización en introducción a las ingenierías (Aceros, 2015).

La oferta y demanda educativa de la institución del año 2010 al 2015 muestra una curva en caída, donde la brecha entre oferta demanda y demanda se hace mayor en el año 2014.

En lo relativo a la distribución de estudiantes, se muestra una tendencia a la equidad de niños y niñas por nivel educativo.



Gráfica 31. (Informe SED, 2015.).

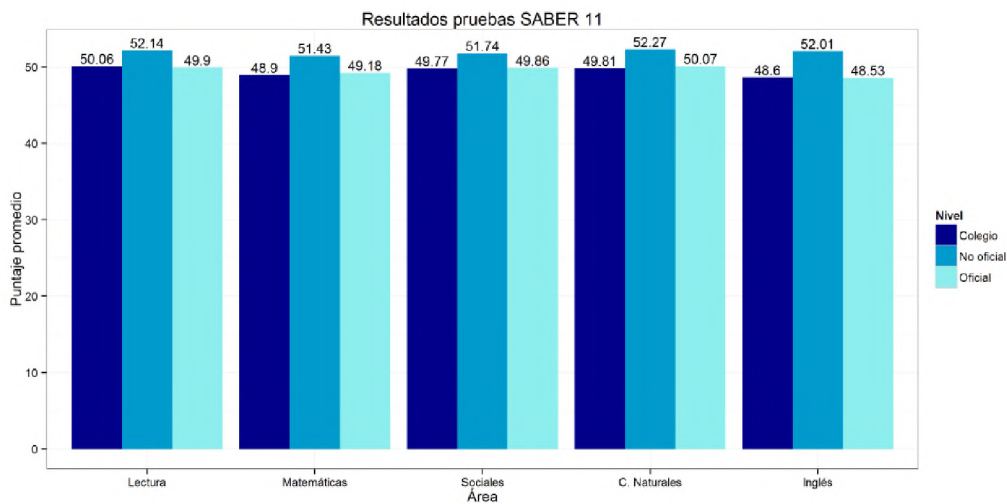
La tasa de aprobación, reprobación y deserción mejora (disminuye), destacándose el índice de deserción en cero entre los años 2012 y 2013.

Tabla 22. Tasa de aprobación, reprobación y deserción. Informe SED.

	Aprobación	Reprobación	Deserción
2013	89.01	10.99	0.00
2012	85.92	14.08	0.00
2011	85.71	13.77	0.52
2010	87.74	8.26	4.00

Fuente: Censo C-600. Cálculos: Oficina Asesora de Planeación. Grupo Gestión de la Información

Sus resultados en las Pruebas Saber lo ubican en una posición superior a la de los colegios oficiales de la zona, específicamente en las competencias de lectura y competencias sociales; aunque las diferencias no son altas en comparación con las otras entidades.

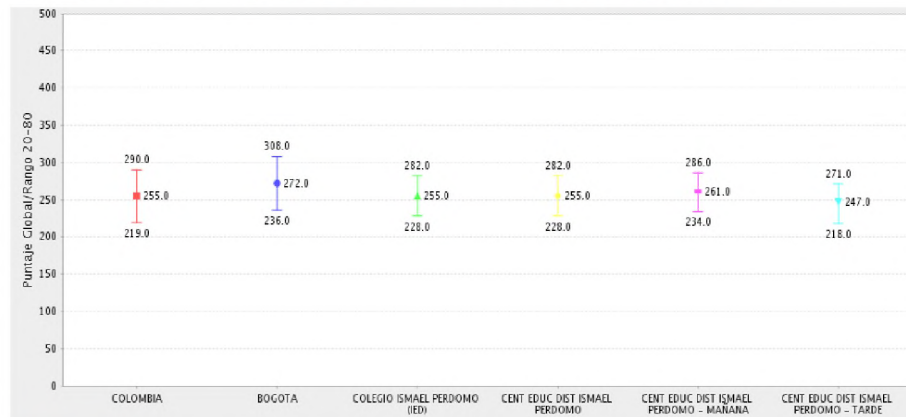


Fuente: Instituto Colombiano para la evaluación de la educación ICFES

Gráfica 32. (Instituto Colombiano para la evaluación de la educación, 2015.).

En el año 2014, el puntaje promedio global se ubicó en 255.0, por debajo de la media de Bogotá.

1.1. Comparación del promedio del puntaje global de los estudiantes publicados del establecimiento educativo, sus sedes y sedes-jornadas con el total de la entidad territorial certificada a la que pertenece y el país



Interpretación

El gráfico presenta el promedio global para el establecimiento educativo, su desagregación por sedes y sedes-jornadas, y como referencia para la comparación, los de la entidad territorial certificada a la cual pertenece y los del total nacional

Gráfica 33. (Instituto Colombiano para la evaluación de la educación, 2015.)

1.3. Comparación del promedio, la desviación estándar y el rango (20-80) del puntaje global de los estudiantes publicados del establecimiento educativo, sus sedes y sedes-jornadas con el total de la entidad territorial certificada a la que pertenece y el país

Código DANE	Nivel de Reporte	Promedio del Puntaje Global	Desviación	Mín. Rango (20 - 80)	Máx. Rango (20 - 80)
	COLOMBIA (8674 Establecimientos)	255,0	31,0*	219	290
	BOGOTA (1037 Establecimientos)	272,0	34,0*	236	308
111001020320	COLEGIO ISMAEL PERDOMO (IED)	255,0	33,0	228	282
111001020320	CENT EDUC DIST ISMAEL PERDOMO	255,0	33,0	228	282
111001020320	CENT EDUC DIST ISMAEL PERDOMO - MAÑANA	261,0	34,0	234	286
111001020320	CENT EDUC DIST ISMAEL PERDOMO - TARDE	247,0	31,0	218	271

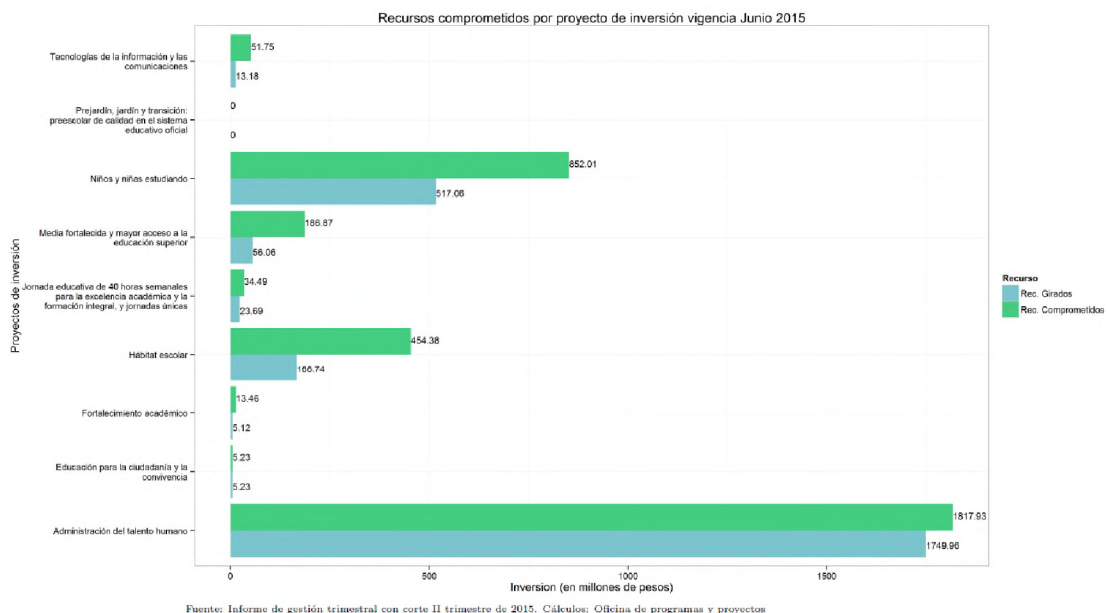
* Este es el promedio de las desviaciones de los establecimientos

Interpretación

La tabla presenta el promedio del puntaje global, su desviación estándar y el rango 20-80 del establecimiento educativo y sus respectivas sedes y sedes-jornadas, así como del total nacional y de la entidad territorial certificada a la que pertenece. El puntaje global, comparable entre distintas aplicaciones del examen, corresponde a un promedio ponderado de la calificación de las 5 pruebas. Se reporta en una escala de 0 a 500 puntos, sin decimales, con promedio 250. El rango 20-80 es el rango de puntajes en que se encuentra el 60% de los puntajes excluidos el 20% más alto y el 20% más bajo. El valor mínimo del rango, corresponde al puntaje por debajo del cual se encuentra el 20% de puntajes más bajos. El valor máximo, aquel por encima del cual se encuentra el 20% más alto. Estos valores ayudan a visualizar la variabilidad de los puntajes dentro de la agregación, de manera que, una diferencia pequeña entre el valor máximo y mínimo, denota una gran homogeneidad en los puntajes y una grande, una heterogeneidad importante.

Gráfica 34. (Instituto Colombiano para la evaluación de la educación, 2015.)

En cuanto a la inversión, se destaca el aumento de la cifra para entre el año 2014 y 2015. En recursos girados, el costo de niños y niñas estudiando corresponde a 517 millones de pesos y 1.749 millones de pesos en administración del talento humano.



Gráfica 35. (SED, 2015.).

El Colegio Ismael Perdomo, como lo destaca su rectora, es un colegio sobresaliente a pesar de estar ubicado cerca de dos mega colegios, y los padres de familia desean que sus hijos puedan estudiar en esta institución (Cortes, 2016). Sus buenos resultados ratifican la posición presentada en los informes anteriores, entorno los indicadores de aprobación y reprobación. La difícil gestión docente que se desarrolla internamente, pues “[e]n los colegios oficiales nos toca trabajar con los docentes que nos da el Estado (...) la gente tiene que trabajar, los concesionados si tienen autonomía laboral, no es que el Estado no tenga herramientas, pero es muy laxo” (Cortes, 2016), implica que el liderazgo rector es clave en la motivación de los profesores, que deben tener un gran compromiso y una ética laboral superior al de los concesionados para alcanzar y lograr una educación de calidad.

4.4 Conclusiones

El Colegio Don Bosco III, la Institución Educativa Unión Colombia y la Institución Educativa Ismael Perdomo, complementan un análisis en términos de calidad, autonomía laboral y gestión administrativa que fortalecen la hipótesis central del presente documento investigativo y ratifican la información presentada en los informes anteriormente revisados.

En términos de calidad, el Colegio Don Bosco III se encuentra en su posición de las Pruebas Saber ante la Institución Educativa Unión Colombia, que quedó en el puesto setenta y uno.

La deserción del Colegio Unión Colombia se encuentra en un 2.31, mientras que la de la Institución Educativa Ismael Perdomo se encuentra en 0, la tasa de permanencia del Dos Bosco III a un 90%. Que resume esta estadística, que los tres colegios muestran tasas excelentes de desempeño en términos de calidad, aun así, el Colegio Concesionado, presenta un mejor rendimiento.

Solo este análisis del indicador estatal corrobora el hecho del fortalecimiento educativo público de la estrategia concesionada, entorno a la calidad académica. Además, encuentran en la misma localidad la excelente gestión de una institución oficial. Esto lleva a entender que los dos modelos o estrategias educativas, no deberían diferenciarse una de la otra, al contrario, deberían nutrirse de sus experiencias conjuntas para fortalecer la satisfacción del derecho de la educación y optimizar los recursos públicos otorgados para este.

Inclusive, la Institución Educativa Unión Colombia presenta un mejor puntaje global de sus estudiantes (según lo publicado por en las Pruebas Saber) que el de los estudiantes del Colegio Don Bosco III. De igual forma, el Colegio Ismael Perdomo –que no se encuentra en el listado de los cien mejores colegios del Distrito–, presenta una

tasa deserción en ceros y mejores resultados de aprobación y reprobación que la Institución Unión Colombia.

El análisis comparativo de las tres instituciones ratifica los resultados que se han analizado en el documento, según los cuales los colegios concesionados mantienen una mejor calidad en términos de las Pruebas Saber y demuestran mejores tasas comparativas en deserción, reprobación y aprobación, en diversos aspectos propios de la gestión educativa, sin demeritar el excelente desempeño de las instituciones oficiales revisadas.

Las instituciones evaluadas ofrecen una educación pública para niños y niñas de bajos recursos en las localidades donde se encuentran, y gozan de claros componentes de calidad que garantizan la satisfacción del derecho a la educación. En resumen, la alianza público-privada responde al fortalecimiento de lo público, a la consecución del derecho a la educación y a la materialización de la calidad, con autonomía y una gestión administrativa pertinente.

Conclusiones

La educación es un derecho humano y es deber del Estado satisfacerlo. Esto se hace tangible en el devenir conceptual del capítulo primero, donde convergen lo público y lo privado como esferas que pueden aliarse para la satisfacción plena del derecho a la educación.

Una educación que logra a cabalidad que los recursos públicos sean destinados de la mejor manera posible, bajo el modelo de la alianza público-privada, con resultados tangibles en la calidad, nuestro primer parámetro de estudio en la presente investigación.

Una calidad, que vimos que se logra con resultados positivos en la Pruebas Saber de los Colegios en Concesión, como ejemplo, podemos traer los resultados de los años 2014 y 2015, donde los Colegios en Concesión muestran un mejor promedio de puntaje global. En el año 2014 fue de 265.5 contra el 257.5 del sector oficial. En el año 2015, los Colegios en Concesión marcan un puntaje promedio de 267.2 mejorando al año anterior, contra un 256.2 del sector oficial que decrece.

De igual manera, estos últimos informes confirman que el modelo concesionado es beneficioso, pues, cinco colegios en el *ranking* de las Pruebas Saber 2014 son concesionados, y once se ubican en los primeros veinte puestos por grupo, destacándose también por factores como la permanencia y el buen clima escolar.

Otro ejemplo adicional que podemos traer, son las tasas de deserción escolar, que para el año 2009 fue de 1.3; 2010 de 1.6; 2011 de 0.8 y cierra el año 2012 con 0.8 en los Colegios Concesionados en una mejora constante; mientras que en los colegios oficiales, el mejor año fue 3,7 en el año 2012. Esto es una educación de calidad, que le apuesta a una buena educación pública. En un caso igual de mejora en los concesionados, podríamos marcar para la tasa de reprobación, donde reportaron un

6.6 mientras el sector oficial muestra un 9.1 de reprobación para el año 2012. Y al hablar de repitencia, que en el sector oficial para el año 2012 es de 7.1 y en el modelo concesionado alcanza estar en 4.8.

Es así como los principios o pilares del derecho se cubren a satisfacción en el primer parámetro de calidad. La hipótesis central del modelo concesionado como aliciente del fortalecimiento público subyace y se comprueba, como se revisó en el Informe de Corpoeducación (2015), que manifiesta que los Colegios en Concesión aportan el desarrollo de un PEI riguroso, en beneficio de las prácticas educativas, enriqueciendo el entorno. Evidenciando que la educación, con el apoyo privado, se torna garante de los derechos colectivos, priorizando los resultados de desempeño excelente y buenos marcados en este informe de Corpoeducación (2015).

Soportarse entonces en la esfera privada es una nueva relación entre lo público y lo privado, que apoya y se convierte en el aliado que genera equidad en la sociedad, es algo positivo. Esta equidad que se traduce en los logros educativos de calidad presentados en el derrotero investigativo.

Es así, que una educación con oferta inclusiva, gratuita y no discriminatoria que responda a la universalidad del derecho, como lo podemos ver en el Informe de Corpoeducación (2015) y UNAL (2015), entendiendo que la educación es un derecho que tiene que ser suministrado por el Estado, quien es el financiador de la alianza público-privada, y que buscó y encontró un aliado con mentalidad sostenible.

Continuando con la calidad, como se demostró en el informe de la UNAL (2015), la alianza público-privada, sí fortalece la educación y evidencia que los Colegios en Concesión garantizan educación de calidad a los niños y niñas de Bogotá. Sin lugar a duda, estos colegios muestran unas tasas de eficiencia interna con un nivel de aprobación de 93.7% en comparación del 86.4% mostrado por los colegios oficiales. Con unas tasas de reprobación al año 2015 de 5.8% en el concesionado y del 9.5% del

oficial. Ratificando el punto de calidad en los concesionados. Adicional a que los Colegios en Concesión reportan un mayor porcentaje de ingreso a la educación superior con un total de 49.2%. Finalmente el clima escolar en los Colegios en Concesión (0.716) es mucho mejor que el de los oficiales (0,636), esta diferencia también se marca en el índice de Ciudadanía y Convivencia (UNAL, 2015). Una tasa de aprobación del 93% contra un 86% oficial y una repitencia de 3% contra un 5% oficial cierran esta estadística. En consecuencia, dato por dato, se evidencia que un Colegio Concesionado le aporta a la calidad.

Adicional, a que la estrategia concesionada, atiende población de ingresos bajos, pues estos colegios logran que sus estudiantes accedan a una formación gratuita y obligatoria. Como lo vemos en el informe de la Universidad Nacional de Colombia (2015), que reporta que los Colegios en Concesión atienden a la población de más bajos ingresos. Por ejemplo, en el 2015 el 75% de estos estudiantes pertenecía al Sisben 0, 1 y 2, mientras que en los colegios oficiales este porcentaje correspondió al 71%.

Esto hace que el modelo público-privado cumpla con la función de promover y hacer real el derecho a la educación; derecho universal, asequible, accesible, y no discriminatorio. Finalmente, la comunidad debe entender que éste es un modelo que le aporta en calidad al sistema educativo y que por ello hace parte de la educación pública distrital.

Dado que los Colegios en Concesión cumplen con la tarea en términos de calidad, para satisfacer el derecho a la educación y formar parte de la educación pública como un beneficio para todos, podemos complementar que cuando ésta se lidera con calidad y énfasis en los estudiantes; niños y niñas satisfacen sus necesidades de aprendizaje y desarrollo personal con recursos estatales, como lo afirma en entrevista la Rectora de la Institución Educativa Ismael Perdomo (Cortes, 2016) y el docente del Colegio Don

Bosco III (Cañon, 2016), al reforzar el mensaje de seguimiento a los estudiantes por parte de los docentes que son más comprometidos con sus alumnos.

Seguimiento que nos lleva adentrarnos en las grandes diferencias entre el manejo de la autonomía administrativa y laboral. Los informes y entrevistas realizadas permiten conocer las diferencias administrativas frente al manejo docente de un Colegio Concesionado, y el esquema oficial.

Especial énfasis para el Colegio Concesionado, que indica un mayor seguimiento y autonomía, que ofrecen al proceso educativo de sus estudiantes, con mayor exigencia laboral, y mejorando el clima escolar y el entorno, esto lo podemos evidenciar en las entrevistas realizadas a Cudris, Cañón y Carvajal, docentes de las instituciones educativas oficiales y concesionadas. Esto indica, que el seguimiento ofrece mejores resultados que se mantienen en el transcurso de los años para los Colegios en Concesión, consecuencia de esto pueden ser los buenos resultados de los colegios que hacen parte de la alianza público-privada.

Este mayor control, que nace aparentemente de la autonomía del concesionado, responde a la presión del Distrito por gestionar una política educativa de calidad; esto es, el deseo de realizar un seguimiento exigente a los procesos desde la administración pública, que se traduce en un acompañamiento más efectivo de los estudiantes y sus familias que, en últimas, fortalece los índices de equidad mostrados en los informes de la SED para el año 2008.

Ahora, esta mayor autonomía administrativa hace que los rectores de las instituciones –piezas claves en el andamiaje educativo– sean líderes, con una mayor exigencia laboral, mejorando el clima escolar y su entorno.

Al parecer, los prejuicios son los que edifican la brecha en la concepción público-privada, en lugar de ser una verdadera alianza, en su papel como estructura

concesionada, pues en realidad se logra beneficiar a niños y niñas con esta nueva forma de educar con equidad, y que garantiza el derecho a la educación y llama a la comunidad del entorno a la transformación social, familiar y personal.

Autonomía que se refleja en la motivación docente, y que es clave como profesión, los afirman los mismos docentes en sus entrevistas, Cudris, Cañón y Carvajal, confirman especialmente sobre el liderazgo del Rector, que se ve disminuido en el sector oficial, como nos indica en entrevista la Rectora Martha del Ismael Perdomo.

Y son los profesores, quienes tienen que tener un gran compromiso y una ética laboral superior para alcanzar y lograr una educación de calidad. Sin demeritar que los rectores y coordinadores de un colegio oficial siempre estarán en desventaja administrativa, puesto que el manejo docente es más difícil, toda vez que es un manejo que impide mayor seguimiento y control de la labor docente. Correspondería, entonces, al Estado otorgar mejores herramientas para control de docentes.

La crítica fundamental del modelo, entrando al parámetro laboral, pareciera detenerse aquí, pues aunque los resultados sean positivos en el concesionado, esto es a consta de los docentes, pues el modelo privado tiene condiciones laborales con un contrato a término indefinido, sin los beneficios laborales del sector oficial. Esto hace que los docentes quieran siempre pertenecer al sector público pues su calidad de vida se ve golpeada.

Para concluir, se debe aprender de la alianza público-privada, el privado aprender del público y lo público aprender del privado, como lo afirma Esperanza Ramirez en su entrevista (2016), Esta es la única manera de nutrirse mutuamente y de ese proceso beneficiar a los estudiantes, donde finalmente se desarrolla el fortalecimiento de la educación pública.

Si la alianza público-privada fortalece la educación pública de la ciudad de Bogotá, no se debería entrar en la tensión política de la dinámica del mercado educativo, entendiendo que la estrategia de Colegios en Concesión es financiada con recursos estatales.

Y más aún, si la gran diferencia de la estrategia concesionada, radica en el detrimento laboral, donde las condiciones del modelo concesionado si atentan contra la calidad docente, se debe pensar es entonces en esta mejoría de beneficios, puesto que es el sueño de todo docente, es estar en propiedad en el sector oficial o en un lugar con condiciones laborales apropiadas, como lo afirma Carvajal y Cañón (2016).

Finalmente, la educación más allá de ser financiada con recursos del Estado, es pública cuando es de igual calidad para todos, estudie donde estudie el alumno y cuando suple una necesidad, un derecho a satisfacción.

Referencias

Bellei, C. (2011). *La educación pública que Chile necesita* [Recuperado]. *El Chile que se viene*, R. Lagos y O. Landerretche, ed., F. Democracia y Desarrollo y Ed. Catalonia, 2011, 99-112. Recuperado de https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwjnj_34n7DMAhUGGh4KHbRtAc0QFggdMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.ciae.uchile.cl%2Fdownload.php%3Ffile%3Dotros%2FinfografiaEP%2FEducacionNecesita.pdf&usg=AFQjCNFIHG3hFr9fW0g-ZElaHcaEjSNLxA&sig2=5bNpe8gLPLRt1qio9N85eQ&cad=rja

Chaves, O. P. (2008). *Sobre el Derecho a la Educación en América Latina*. Ponencia Mesa sobre los contextos regionales y el derecho a la educación. Pre Asamblea Latinoamericana de la Campaña Mundial por el Derecho a la Educación. Recuperado de <https://educacionenelmundo.files.wordpress.com/2010/12/ponencia-op-panel-preasamblea-cme-2010-sobre-el-derecho-a-la-educacion-en-americ-latina.pdf>

Constitución Política de Colombia de 1991. (1991).

Ley 115 de 1994, Por la cual se expide la ley general de educación.

Recuperado de

http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-

UNESCO. (s.f). *Derecho a la educación* (Número de la publicación?).

Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/right-to-education/>.

Sarmiento A., Alonso C., Duncan G. y Garzón C. (2005). *Evaluación de la Gestión de los colegios en concesión en Bogotá. 2000 – 2003*. Bogotá: Departamento de Planeación Nacional-DNP.

Tomasevski, K. (2004). *Los derechos económicos, sociales y culturales. El derecho a la educación*. Adición Misión a Colombia. ONU. Consejo Económico y Social. Comisión de Derechos Humanos. 60 periodos de sesiones. Tema 10 del programa provisional.

Tomasevski, K. (Mes, 2009). Indicadores del derecho a la educación. *Revista IIDH. Volumen(Número)*, 341-388.

Bobbio, N. (1989). *Estado Gobierno y sociedad*. Ciudad, México: Fondo de Cultura Económica.

Bresser-Pereira X., y Nuria Cunil, X. (1998). *Lo Público no Estatal en la Reforma del Estado*. Buenos Aires, Argentina: CLAD/Paidós.

Chomsky, N. (2002). *El bien común*. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno Editores.

Garay, L. (2000). *Ciudadanía, lo público, democracia*. Bogotá, Colombia: Luis Jorge Garay Salamanca.

Gómez, H. (1999). *¿Para dónde va Colombia?* Bogotá, Colombia: Tercer Mundo.

Giraldo, C. (2008). *Rescate de lo público*. Ciudad, País: VillaLibre, 2, 3-21.

- Jolly, J. (fecha 2009). Descentralización, políticas públicas, gobernanza y territorio: La política pública educativa o la descentralización educativa penetrada por la "otra territorialidad". *Papel. Político.* , 14(1),107-141.
- Nieto, R. (1997). Democracia y Bien Común Marco Para los Derechos Humanos. *Revista Tachirenses de Derecho, volumen(2)*, 50-62.
- Peréz, L. (2007). La exigibilidad del derecho a la educación a partir del diseño y la ejecución de las políticas públicas educativas. *Estud. Socio-Juríd.*, *volumen(9)*, 142-165.
- Tedesco, J. (1999). Educación, Mercado y Ciudadanía. Ciudad, País: *Nómada*, 9, 29-39.
- Alcaldía Mayor de Bogotá - Bogotá Humana. (2014). Informe de rendición de cuentas 2013 – 2014 (número de la publicación). Recuperado de*
- Atria, F. (2007). Mercado y Ciudadanía en la Educación. Santiago de Chile, Chile: Flandes indiano.*
- Ball, S. J. y Youdell, D. (2007). Privatización encubierta en la educación pública. Informe Preliminar. Londres, Inglaterra: Instituto de Educación, Universidad de Londres.*
- Bautista, J. A. (2014). La evolución del proceso de privatización de la educación. En I. Instituto para la investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, Revista Educación y Ciudad # 27 (Vol. 27, págs. 53 - 60).*
- Bellei, C. (2011). La educación pública que Chile Necesita. El Chile que se viene, 99-112.*

Bellei, C., Contreras, D. y Valenzuela, J. P. (2010). *Ecos de la Revolución Pinguina*. Santiago de Chile, Chile: Universidad de Chile.

Camelo, P. P. (2008). *Trabajo presentado como requisito para optar por el título de Magister en Estudios Políticos. Tesis. Aproximación al análisis de la implementación de la política pública educativa distrital, en el programa piloto colegios en concesión*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Cañeque, F. C. (2007). *Alianzas público-privadas para el desarrollo*. Madrid, España: Fundación Carolina - CeALCI.

Chaves, O. P. (2001). *Gobernabilidad, Política Pública y Gestión Pública*.

Chaves, O. P. (2008). *Sobre el Derecho a la Educación en América Latina. Mesa sobre los contextos regionales y el derecho a la educación*.

Chaves, O. P. (10 y 11 de diciembre de 2009). *Guión de la intervención en el Seminario Internacional "Igualdad y no discriminación: Hacia la construcción de una sociedad más inclusiva". El Derecho a una Educación Inclusiva y de Calidad*. Lima, Perú.

Colombia. *Informe de Gobierno*. MEN, R. d.-s. (11 de diciembre de 2012). Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-94741_archivo_pdf_informe_octubre19.pdf. Recuperado el 22 de noviembre de 2013, de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-94741_archivo_pdf_informe_octubre19.pdf.: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-94741_archivo_pdf_informe_octubre19.pdf.

Coto, M. V. (29 de 01 de 2014). *La propuesta de Oto Guevara y las amenazas a la educación como un derecho humano. Rebelión.*

Crosso, C. (2012). *Enfoque de las 5A para la garantía del derecho humano a la educación. En M. C. Ecuador (Ed.), Educación y Buen vivir: reflexiones sobre su construcción (pp. Xx-xx). Quito, Ecuador: Contrato Social por la Educación.*

DANE, D. E. (2013). *Título del informe. Recuperado de http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/calidad_vida/Boletin_Prensa_ECV_2012.pdf. Recuperado el 21 de noviembre de 2013, de http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/calidad_vida/Boletin_Prensa_ECV_2012.pdf: http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/calidad_vida/Boletin_Prensa_ECV_2012.pdf*

Departamento de Planeación Nacional. (2005). *Evaluación de la gestión de los colegios en concesión. Bogotá 2003-2003. Documento 291 - Archivos de Economía. Recuperado de*

Duhalde, M. A. (2014). *Las políticas públicas y el derecho a la educación. Una mirada acerca de la situación particular de Argentina, en el contexto Latinoamericano. En I. p. IDEP, Revista Educación y Ciudad (Vol. 27, págs. 79 - 89). Bogotá, Colombia.*

Giraldo, C. (2012). *Indicadores de financiamiento de la educación: Indicadores fiscales de la educación desde la perspectiva de derechos. En M. C. Ecuador (Ed.), Educación y Buen Vivir: Reflexiones sobre su construcción (165-173). Quito, Ecuador: Contrato Social por la Educación.*

Hueso, L. C. (2012). *El derecho a la educación como derecho fundamental. Especial atención a su dimensión social prestacional*. Centro de Estudios Políticos y Constitucionales. Ministerio de la Presidencia. . Valencia: CEPC.

Iniatitive, GRI (01 de noviembre de 2013). Recuperado de <https://www.globalreporting.org/Pages/default.aspx>. Recuperado de <https://www.globalreporting.org/Pages/default.aspx>: <https://www.globalreporting.org/Pages/default.aspx>

ISO. (2010). *ISO 26000 Responsabilidad Social Empresarial*. ISO Organización Internacional de Estandarización.

Jolly, J.-F. (2008). *Descentralización, políticas públicas, gobernancia y territorio: la política pública educativa o la descentralización educativa penetrada por la "otra territorialidad"*. *Papel Político*. Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, 107-141.

Masschelein, J. y Simons, M. (2014). *Defensa de la Escuela*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.

MEN, M. d. (11 de diciembre de 2012). http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-194741_archivo_pdf_informe_octubre19.pdf. Recuperado el 23 de noviembre de 2013, de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-194741_archivo_pdf_informe_octubre19.pdf: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-194741_archivo_pdf_informe_octubre19.pdf

MEN, M. d.-s. (12 de noviembre de 2012). http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-194741_archivo_pdf_informe_octubre19.pdf. Recuperado el 22 de noviembre de 2013, de [http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-194741_archivo_pdf_informe_octubre19.pdf)

194741_archivo_pdf_informe_octubre19.pdf:
http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-194741_archivo_pdf_informe_octubre19.pdf

Ministerio de Educación Nacional, U. E. (16 de enero de 2013).
<http://www.ibe.unesco.org/International/ICE47/English/Natreps/reports/colombia.pdf>. Recuperado el 22 de noviembre de 2013, de
<http://www.ibe.unesco.org/International/ICE47/English/Natreps/reports/colombia.pdf>:
<http://www.ibe.unesco.org/International/ICE47/English/Natreps/reports/colombia.pdf>

Minteguiaga, A. (2012). *Nuevos paradigmas: educación y buen vivir*. En M. C. Ecuador., *Educación y Buen Vivir: Reflexiones sobre su construcción* (43-53). Quito, Ecuador: Contrato Social por la Educación.

Muñoz, V. (2009). *El mar y la niebla. El camino de la educación hacia los derechos humanos*. Centro Colón, Costa Rica: Luna Híbrida Ediciones.

Murcia, L. E. (2007). *La exigibilidad del derecho a la educación a partir del diseño y la ejecución de las políticas públicas educativas*. *Estudios Socio Jurídicos*, 9, 142-165.

Murcia, L. E. (2012). *¿Cómo medir el cumplimiento de los derechos sociales? Un modelo de indicadores para monitorear y evaluar el disfrute del derecho a la educación*. En I. IDEP, *Los derechos sociales en serio: Hacia un diálogo entre derechos y políticas públicas*. Bogotá, Colombia: Alcaldía Mayor de Bogotá. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.

Onofre, J. J. (s.f). *Contenido del Derecho a la educación como derecho social en México*. Distrito Federal, México.

Pacto Global, P. (01 de noviembre de 2013). Recuperado de <http://www.pactoglobal-colombia.org/>. Recuperado de <http://www.pactoglobal-colombia.org/>: <http://www.pactoglobal-colombia.org/>

Piñeros, L. J. (2014). *Una Mirada a las Cifras de la Educación en Colombia 2002 – 2009*. Bogotá.

PNUD, L. I. (15 de enero de 2013). http://www.pnud.org.co/img_upload/9056f18133669868e1cc381983d50faa/lograr_la_educacion_basica_universal.pdf. Recuperado el 22 de noviembre de 2013, de http://www.pnud.org.co/img_upload/9056f18133669868e1cc381983d50faa/lograr_la_educacion_basica_universal.pdf: http://www.pnud.org.co/img_upload/9056f18133669868e1cc381983d50faa/lograr_la_educacion_basica_universal.pdf

PNUD, L. I. (15 de enero de 2013). http://www.pnud.org.co/img_upload/9056f18133669868e1cc381983d50faa/lograr_la_educacion_basica_universal.pdf. Recuperado el 22 de noviembre de 2013, de http://www.pnud.org.co/img_upload/9056f18133669868e1cc381983d50faa/lograr_la_educacion_basica_universal.pdf: http://www.pnud.org.co/img_upload/9056f18133669868e1cc381983d50faa/lograr_la_educacion_basica_universal.pdf

Sampieri, R. H. (2010). *Metodología de la Investigación*. Ciudad, México: MacGraw Hill.

Sarmiento, A., Duncan, XXX. y Garzón, XXX. (2005). *Evaluación de la Gestión de los colegios en concesión en Bogotá. 2000 - 2003*. Bogotá: Departamento de Planeación Nacional.

Serrano, C. (2005). *La política social en la globalización. Programas de Protección en América Latina*. Santiago de Chile: Naciones Unidas - CEPAL.

Sverdlick, I. y Croso, C. (2010). *El Derecho a la Educación Vulnerado. La privatización de la educación en Centroamérica*. Buenos Aires, Argentina: Fund. Políticas Públicas.

Tamayo, M. L. (2012). *En busca del sentido de la educación ecuatoriana*. En M. C. Ecuador, Educación y Buen Vivir: reflexiones sobre su construcción (55-61). Quito, Ecuador: Contrato Social por la Educación.

Tomasevski, K. (2009). *Indicadores del derecho a la educación*. Revista IIDH, 341 - 388.

Tomasevsky, K. (1 a 10 de octubre de 2003). *Los derechos económicos, sociales y culturales. El derecho a la educación. Adición Misión a Colombia*. Naciones Unidas. Consejo Económico y Social. Comisión de Derechos Humanos. 60 periodo deserciones. Tema 10 del programa provisional.

Unesco, U. D. (12 de diciembre de 2012). <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/right-to-education/>. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/right-to-education/>.: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/right-to-education/>.

Velasteguí, M. B. (2012). *Un triple punto de partida*. En M. C. Ecuador, Educación y buen vivir: reflexiones sobre su construcción (33-41). Quito, Ecuador: Contrato Social por la Educación.

Vial, P. R. (14 de julio de 2002). *Educación pública y civilización chilena*. (C. D. Públicos, Ed.) Artes y Letras Diario. El Mercurio.

Yepes, R. U. y Rodríguez, C. (2012). *Constitución, modelo económico y políticas públicas en Colombia: el caso de la gratuidad de la educación primaria*. En S. I. IDEP, *Los derechos sociales en serio: Hacia un diálogo entre derechos y políticas públicas*. Bogotá, Colombia: Alcaldía Mayor de Bogotá. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.

ANEXOS.

Entrevista Martha Yaneth Arias Cortez

Rectora Institución Educativa Ismael Perdomo

Entrevistado el 15 de Junio de 2016 en la ciudad de Bogotá DC

1. ¿Cuál es tu opinión de los Colegios en Concesión? ¿Tú comprensión de esta estrategia educativa?

Mi comprensión es que el Estado a ellos les da todas las herramientas para que puedan hacer su trabajo bien hecho, tienen jornada única, con profesores que generalmente pertenecen al sector privado y los rectores tiene autonomía, quien no cumple, perfectamente lo cambian, nosotros no, nosotros tenemos que trabajar con los docentes que nos da el Estado y solamente tenemos las cinco horas en primaria y seis hora en secundaria, aunque ciclo cinco ya tiene ocho horas.

Ellos tienen el personal digamos las ocho horas y el Estado los fortaleció con todo las herramientas de dotación de las plantas físicas y les permite esa flexibilidad en la planta docente. Nosotros tenemos que trabajar por lo que tenemos.

La jornada ampliada se nota largo plazo, no es lo mismo estar cinco horas hasta las ocho horas. La educación pública debería hablar simplemente porque los chicos tengan mejores condiciones entre ellos he comprobado que no todos los colegios en concesión

2. ¿Hablemos de calidad, autonomía laboral y gestión administrativa?

Los docentes de distrito son los capacitados del país, pero los directivos docentes no tenemos herramientas reales para hacer que los compañeros pues de todo lo que compañeros muy comprometidos que cumplen con todo, y otros que no. Tenemos ninguna manera de presionar a los que no quieren meter centro de su rol como docentes.

Algunos docentes son muy comprometidos y trabajo muy de la mano con ellos, otros no, llegan tarde y es difícil controlarlos. Su calidad no es la mejor. Nosotros somos y pienso que los mejores colegios de esta localidad decir que es uno de los mejores de hecho si tiene un muy buen posicionamiento frente a todos los otros colegios siento que yo estoy rodeada de dos mega colegios.

Le toca trabajar con los docentes por convencimiento. A la larga mandar un proceso con un docente es peor para nosotros, prefiero presionarlos para que cumplan de alguna manera. Propender por una buena rotación de personal, que nos ayude con la calidad docente, eso lo hice en la jornada de la tarde y me dio excelentes resultados.

3. ¿Cómo son las condiciones laborales de un docente?

Son mejores que las del privado, son mejores, por lo menos, un ejemplo si vas a comparar concesiones de aquí de Ciudad Bolívar en los maestros del privado ganan los del sector oficial, pero en el privado a parte de ganar menos y sin beneficios, si no tienes el nivel, te sacan.

Sobre todo pues yo quiero mucho a la izquierda pero voy a ser sincera durante este tiempo en este la izquierda estuvo en el poder los docentes se relajaron, yo no quiero a Cecilia Marín, pero creo que es conocida por todos, pero Cecilia María le puso orden a la educación en Bogotá y Cecilia María se ha quedado institucional si yo pasa un reporte que un docente que me llega tarde todos los días a fin de mes el compañero lo

había reflejado en su en su desprendible pago porque se les contaba que la gente durante ese tiempo funciono.

El éxito finalmente es compromiso y amor por la profesión que algunos del sector oficial no la tienen, por ejemplo yo doy más del 100% siempre. Otros no.

Yo tengo maestros muy comprometidos. Y me gusta, son muy buenos, otros se la ganan fácil, no llegan a las capacitaciones y las quieren en horario laboral. A la larga y si esto sigue así, los damnificados serán ellos. Algunos colegios oficial son beneficiados para mantener su nivel, muchos de ellos tienen prioridades de ingreso de estudiantes pues a la SED le conviene mantenerlos posicionados en un ranking y también la Secretaría no le conviene que digan que todos sus colegios son regulares.

Entrevista Edison Francisco Cudris

Docente Institución Educativa Bravo Páez

Entrevistado el 05 de Marzo de 2016 en la ciudad de Bogotá DC

1. ¿Cómo es el colegio Bravo Páez?

Es un equipo de trabajo entre profesores y personal administrativo muy interesante ahí profesionales de las condiciones académicas y humanas que se puede resaltar afortunadamente este año llegó a la institución es una mujer muy inteligente muy pilosa que ya la conocimos en el colegio y ahora la coordinadora del colegio y este año asumió, eso permite que ya tenga una lectura muy clara sobre las debilidades institucionales y organizar un trabajo administrativo justamente para superar esas barreras.

Consideramos que hay un liderazgo que va a ser clave en la superación de nuestras dificultades institucionales.

2. ¿Hablemos de calidad, autonomía laboral y gestión administrativa?

Derecho a ejercer la libertad de cátedra, obvio la tengo, gestión administrativa es el talón de Aquiles de la anterior rectoría del colegio afortunadamente con esta nueva rectoría el código pues tenemos un nuevo aire para querer superar dificultades que tenemos en la gestión administrativa que son muchísimas.

Pues el sector público es un sello que tienen a veces gestionar la administración de lo público a veces parece difícil pero digamos corral las dificultades se superan con actitudes de trabajo se podría decir que la gestión administrativa de una institución educativa oficial depende de la gestión de su rector si el administrador público depende mucho del carisma y el liderazgo de quien tiene un cargo directivo si yo me traje que incluye en el sector los igual pero el sector público es clave para mantener a la gente motivada y enfocada hacia lo que se debe buscar de la de la gestión pública entonces en este orden de ideas pues tenemos unos retos hay unos indicadores de gestión que no nos va muy bien pero pues estamos es en ese proceso de perfilar la realización del colegio es subsanar esas debilidades administrativas.

Existe un sector de los maestros que se resisten a entender las bases dinámicas de que en lo posible que reducir a cero la residencia los niños hay que reducir a cero la deserción de los niños son maestros de digamos que tiene un enfoque de corte universitario de ir al colegio a estudiar y si no produce pues está quitando el cupo a alguien y todo lo que hacerse hablado para que te otro niño pero en el sector público con los niños que tenemos eso no es excusa uno no aplica porque son dinámicas sociales totalmente diferentes que opino los cuales se concesión inicialmente la idea no me parece mala no me parece malo porque cuando uno le dicen que una institución como el gimnasio moderno como la alianza educativa va a administrar colegios.

El sindicato apunta justamente a controvertir de hacer crítico de esa tercerización de los servicios no puede ser que se hable de calidad de la educación y al mismo tiempo sigas que los maestros del sector oficial son incompetentes o no hacen lo hacen lo hacen lo hacen entonces se genera un doble discurso en el cual bueno si somos tan malos entonces porque el mismo estado está invirtiendo recursos para financiar posgrados de los maestros y al mismo tiempo el mismo estado está promoviendo la concesión o sea es difícil en una lectura superfluo defender la concesión y defender que el Estado financia posgrados de maestros usa pareciera que los recursos no fuesen eficientes se desenvuelven una lectura digamos inicial simplista.

Más detallados desde la economía que defiende la concesión a partir justamente de que la carga laboral para las finanzas del Estado se va reducir.

Los indicadores no es tan fácil de vender porque las mismas estadísticas muestra el Ministerio de Educación y las pruebas saber las diferencias entre los polos concesionados y los colores oficiales no alcanza a pasar de dos puntos porcentuales en estadística para tener una tendencia seis y caer una desviación estándar de alcanzar una desviación estándar entre las diferencias de los valores esperados de los con los concesionarios respecto a los públicos así que los argumentos de que la pedagogía las prácticas pedagógicas son mejores en los concesionarios.

El Estado si debe dignificar la profesión docente y el estado de significado la profesión docente la dignifica primer en primer lugar garantizando un contrato de trabajo a término indefinido eso es una regla de oro en la relación patrón trabajador.

El derecho asociación lo consagra el mismo estado es decir es un es un trabajo lleno de garantías legales por donde se le mire y en ese orden de ideas los que estamos en este lado de los que hemos podido engancharnos con el estado exigimos que los compañeros que no pueden entrar y que trate los colegios de concesión puede gozar de las garantías que en este momento nosotros cosas se apagamos por tres pilares

calidad donde dijimos que en la que la calidad digamos que está tanto en un colegio oficial con el colegio por la gestión administrativa de la autonomía cátedra existe un con un oficial y también depende mucho de la capacidad lectora la capacidad de liderazgo y terminamos entonces a las condiciones laborales que escuchándote en la gran diferencia entre un modelo y el otro.

Bueno si el alcalde Enrique Peñalosa mantiene esa decisión de quince colegios concesionados más, la relación entre la alcaldía de Bogotá y el sindicato maestros bases de confrontación.

Entrevista Diego Carvajal

Docente Jornada 40x40 Secretaría de Educación Distrital

Entrevistado el 20 de Mayo de 2016 en la ciudad de Bogotá DC

1. ¿Cuál es tu experiencia con los colegios en concesión?

Yo estuve vinculado con el colegio Don Bosco III, antes no tenía como comparar hasta cuando entre al distrito, se me dio la posibilidad de salir del colegio a través de los concursos de la secretaría. La concepción de calidad si cambia. Ahora que tengo la experiencia de ver nuevos aspectos.

2. ¿Dónde estás trabajando ahora?

Trabajo en la jornada 40x40 para el distrito. Y la verdad es un cambio del cielo a la tierra, comencemos por la jornada, ahora trabajo cinco horas, antes eran 8, y tenía que seguir trabajando. Yo hoy me limito a mis horas, sin invertir horas adicionales. Esto para mi es importante. Cuando empecé a trabajar con la Secretaría se siente el

cambio. Aunque hice una especialización gracias a un convenio del Colegio Don Bosco III.

Para mí el tiempo es clave, yo vivía alejado del Colegio Don Bosco, y los desplazamientos eran largos, entonces mi calidad de vida se veía afectada.

3. ¿Cómo es la exigencia en el colegio concesionado?

Es relativa, ellos se fijan mucho en tu trabajo y de acuerdo a tus capacidades te exigen mucho, afortunadamente por mi trabajo, tenía más autonomía, yo no tenía problema, aunque si vi como a compañeras las presionaban, y les hacían un seguimiento fuerte. Me gustaba mucho mi autonomía, solo sentía presión por la cantidad de estudiantes, yo tenía un grupo de 52 estudiantes, sin embargo, es la mejor experiencia con docente. Yo hoy manejo grupos entre 10 y 20 estudiantes con el distrito, entonces la cuestión cambia.

Cuando trabajas en un colegio concesionado, sientes la presión administrativa, una rutina pesada, cuando pasas al sector oficial sientes el contraste, de un extremo a otro extremo.

4. ¿Encuentras todo tipo de profesores en el colegio concesionado?

Si, de todas las edades, capacidades y estudios. Y los profesores siempre quieren pasar del sector concesionado al sector oficial, sueñan con estar vinculados con el Estado, por la estabilidad del contrato a término fijo. En el colegio concesionado te liquidan al año, en el oficial, sales a vacaciones pagas.

5. ¿Consideras que el modelo concesionado aporta a la calidad?

Es un aspecto complejo de definir. Los colegios concesionados tienen una ventaja, por ejemplo la jornada escolar más larga es mejor. En el colegio concesionado donde trabaje, tenían jornadas con énfasis que aprovechan el tiempo de los estudiantes. Con la jornada completa oficial, se puede otorgar esta ventaja. A la larga los padres prefieren matricular a sus hijos en los colegios en concesión por esa jornada extendida, una jornada de 7:00am a 3:00pm. La calidad es relativa, de un modelo al otro. Los dos modelos tienen muchas diferencias, uno del otro, la calidad es relativa, son modelos totalmente opuestos. Finalmente las condiciones laborales son las que cambian, y hacen que el modelo concesionado deba fijar sus ojos en ese sentido.

En un modelo concesionado, gran parte de la responsabilidad, recae en los docentes, y la verdad, los profesores siempre queremos estar en el sector oficial, las condiciones laborales son excelentes. El concesionado siempre forma profesores y los pone en un nivel sobresaliente, con un ritmo de trabajo demasiado alto. Aunque los profesores en el sector oficial trabajan lo puntual, la jornada exacta, y yo venía de un modelo exigente, entonces quedarme unos minutos de más no era extraño, pero para otros docentes, si es grave regalar un minuto.

Entrevista Girco Cañon

Docente Colegio Don Bosco III

Entrevistado el 20 de Febrero de 2016 en la ciudad de Bogotá DC

1. ¿Cuál ha sido tu experiencia en el Colegio Concesionado?

He trabajado en el Distrito y en el concesionado, llevo ocho años en concesionados, pero tengo las dos miradas. Soy profesor de informática y tecnología. En Distrital dure cuatro años trabajando, no seguí trabajando porque no pase el concurso, fui provisional.

En el Don Bosco, sigo trabajando en informática y las diferencias son altas, me considero una persona afortunada. Yo diría que en el concesionado tienes todo al día y tienes una exigencia alta, muy alta, por el seguimiento del distrito.

El ambiente es mucho mejor, se siente mucho el cambio, por la exigencia del concesionado, se cuidan mucho y eso se traduce en seguimiento a los estudiantes, en el sector oficial, los seguimientos son mucho menores.

2. ¿Háblame de condiciones laborales?

El sueño de todo docente es ser nombrado en propiedad en el sector oficial, para dejar la incertidumbre laboral, la estabilidad es mucho mejor, la capacitación es mejor, todo en los colegios distritales es mejor. Con esa nombramiento, la salud es excelente, los beneficios son los mejores, entonces todos quieren estar en el sector oficial, por esas condiciones laborales.

3. ¿Varía la calidad de un modelo a otro?

Seamos honestos, los colegios públicos la palabra calidad y excelente no existe, todo depende la ética de los profesores. Conocí profesores excelentes, y la exigencia era buena a los estudiantes, pero, también conocí profesores terribles. Ahora, que pasa con los colegios concesionados, los profesores que no sirven los van sacando, no dejan que continúen, la exigencia es alta y los profesores siempre tienen que dar el máximo. En resumen, todo depende de la ética y compromiso de los profesores.

A mí en el colegio concesionado, me evalúan con la capacidad de mis estudiantes para pasar ante el SENA, y me evaluaban para estos estudiantes fueran mejores, y pasaran. Me ponían a prueba para que los estudiantes aprobaran. Pedagógicamente podía usar la metodología que quisiera, pero era importante que pasaran. En el oficial, cumples las horas exactas y te vas. La exigencia se queda en el amor y la relación del estudiante con el docente.

Mira, el distrito es excelente, los concesionados también, los dos son excelentes, las diferencias de un lado al otros son las siguientes: en el concesionado estas en evaluación constante para mejorar, en el distrital, si el colegio no mejora, entras en plan de mejora de años, en el concesionado tiene que ser inmediato.

El problema también, es que en el sector público cualquiera puede ser docente, en el modelo concesionado no, tienes que ser docente o docente. Y en esto se siente la diferencia. El colegio concesionado te exige que seas docente. Un médico no puede ser docente.

4. ¿Hablemos de gestión administrativa?

La parte administrativa en los distrital no existe, tu nunca ves al rector, en el colegio en concesión ves al rector todo el tiempo, ves al rector una vez o dos veces por semana, y el jefe de área está contigo todo el tiempo en acompañamiento.

Los recursos físicos son cuidados en el concesionado, en lo público, lo dañan todo el tiempo, los recursos están, los dos los tienen. En el concesionado los estudiantes cuidan la infraestructura, en la distrital nadie cuida nada. Es donde vuelve algo relevante que es la ética. La ética es fundamental.

Las herramientas son iguales en los dos modelos, son exactamente iguales, la diferencia insisto está en la ética, son las mismas condiciones. Depende del docente y de la profesionalización, depende del rector.

5. ¿Existe hacinamiento en los concesionados?

Yo he visto hacinamiento en los colegios en concesión y los distritales, los dos tienen, en el concesionado, el distrito te da el número de estudiantes y no pueden ser más ni

menos. En el colegio en concesión conocí estudiantes de treinta y cuatro en el oficial de cincuenta, es relativo y lo controla el distrito.

Cuando vas a un colegio concesionado y vas a un colegio distrital, solo en la entrada te das cuentas del cambio, el ambiente es diferente, es muy diferente y es mucho mejor en el colegio concesionado, para el profesor es clave el ambiente y en el concesionado se siente.

En el colegio cuidan mucho el estudiante, en el oficial es un niño más. En el concesionado existe mayor seguimiento y el estudiante es la prioridad. En Colombia cualquiera puede ser docente y la profesión esta desvalorizada, deben promover el rol docente, la ética para un mejor desarrollo educativo. Y que los rectores no consientan docentes oficiales, que les exijan y que los docentes puedan ser tocados y no se mantengan por roscas en el distrito, las evaluaciones del distrito no pueden ser subjetivas y más fuertes con los profesores. Los ambientes de trabajo hacen que estudiantes y profesores quieran trabajar.

Entrevista Esperanza Ramirez

Directora de Corpoeducación

Entrevistado el 20 de enero de 2016 en la ciudad de Bogotá DC

1. ¿Tú opinión sobre los colegios en concesión?

Los concesionados tienen muchas cosas buenas, tiene la capacidad de elegir sus propios docentes por ejemplo, y ser exigentes con su rol con los estudiantes. Entonces en el sector oficial, llegan los docentes que tocan. En el colegio en concesión lleva su modelo académico y eso es clave para el desarrollo académico. Los padres de familia quieren los colegios en concesión por el ambiente académico. Los padres de familia

quieren que sus hijos ingresen por la calidad, la jornada larga, los colegios tienen que cumplir lo que prometen y está todo el tiempo en seguimiento, conservan la infraestructura al máximo, en lo público no cuidan la infraestructura.

En la evaluación que se hizo a los colegios concesionados, cumplen con los requerimientos y los que no cumplen, tienen que cerrarse. Existen contradicciones, pero si los colegios cumplen, sirven y le aportan a la educación.

Yo entiendo a los sindicatos, porque los contratos son a término definido, que aplica al privado, entonces tienen la razón de exigir mejores condiciones. No tienen los beneficios del sector oficial. Entonces todos los docentes del sector privado quieren irse para allá.

El presupuesto de los colegios en concesión es menor, irrisorio, deberían seguir.

2. ¿Hablemos de calidad, autonomía y gestión administrativa?

Pensaría que los colegios en concesión deben aportar al sector oficial y apoyarlos más, exprimir al máximo sus capacidades. La gran diferencia es el tema laboral, porque las prácticas son excelentes en el colegio concesionado. Por ejemplo, el gobierno pasado dijeron que iban acabar los colegios en concesión, y los evaluaron, se dieron cuenta que eran buenos, muy buenos, entonces no pudieron acabar el modelo. Se quedaron solo un par de instituciones que no llegaron a resultados óptimos.

El modelo no debería ser total, debería seguir como está, si Peñalosa dice quince colegios más, son quince colegios más que se deben tener, pero es la copia del modelo anterior. Los colegios en concesión son buenos, tienen las mismas herramientas que los oficiales. Hacinamiento no tienen, y las capacidades para ser evaluados de igual manera las tienen. Los colegios oficiales deberían trabajar de la

mano con los concesionados, aprender buenas prácticas. Yo no soy defensora de los colegios en concesión pero si los tenemos, debemos aprovechar al máximo su existencia.

Las alianzas público-privadas son importantes, los beneficios deberían ser más amplios, aliarse los colegios concesionados con los oficiales de las zonas, compartir experiencias, es cómo se nutre lo público de lo privado, lo privado de lo público, que dejen de verse como unos rivales, si no complementarse, ser realmente una alianza. Se debería valorar al máximo, para que sirva, de un lado y para qué sirve en el otro. Saber captar esas diferencias.

3. ¿Cómo es el ingreso a un colegio concesionado?

Prácticamente con la persistencia de los padres, para poder ingresar por la zona, como hace el distrito, es exactamente igual, todos tienen derecho de ingresar. En ninguno de los casos tienen que existir entrevistas, pareciera que en colegio concesionado existe un tipo de filtro pero no es oficial. Es percepción, no existen pruebas de eso.

Las alianzas son beneficiosas, son buenas, si existen deben aprovecharse. La alianza muestra calidad, muestra resultados. Solo que deben aprovecharse de una mejor manera, que los concesionados pudieran apadrinar un colegio oficial en la zona, integrarse más, que sirva más. Pedagógicamente los concesionados muestran resultados, es bueno, un seguimiento excelente. Un gana-gana de lo público y lo privado, mejorando la calidad laboral de los concesionados.