

**Análisis curricular del área de Ciencias Sociales del Instituto Técnico Agropecuario
Nuestra Señora del Socorro para el fortalecimiento de las competencias evaluadas en la
prueba Saber 11 de Sociales y Ciudadanas**

Angel Jose Ballesteros Forero

Universidad Pontificia Bolivariana – Seccional Bucaramanga
Escuela de Ciencias Sociales
Maestría Gestión de la Educación
Bucaramanga, Colombia
2021

**Análisis curricular del área de Ciencias Sociales del Instituto Técnico Agropecuario
Nuestra Señora del Socorro para el fortalecimiento de las competencias evaluadas en la
prueba Saber 11 de Sociales y Ciudadanas**

Angel Jose Ballesteros Forero

Proyecto de grado presentado como requisito para optar al título de
Magíster en Gestión de la Educación

Directora:

Ledis Bohórquez Farfán

Universidad Pontificia Bolivariana – Seccional Bucaramanga
Escuela de Ciencias Sociales
Maestría en Gestión de la Educación
Bucaramanga, Colombia
2021

Dedicatoria

A Dios por la salud y las oportunidades que ha puesto en mi camino, a mis padres por la formación y el apoyo que me han brindado, a mi esposa por su incondicionalidad y a mis hijos Manuel José y Miguel Ángel por ser mi inspiración.

Agradecimientos

Para el desarrollo de este trabajo fue fundamental el apoyo de los directivos del Instituto Técnico Agropecuario Nuestra Señora del Socorro, quienes facilitaron los espacios, la información y los permisos necesarios para desarrollar, no solo el proyecto, sino también el proceso de formación. Un agradecimiento especial a los docentes de la Universidad Pontificia Bolivariana por su dedicación, aportes y formación recibida, especialmente a la Doctora Ledis Bohórquez Farfán quien dirigió el desarrollo del presente proyecto de investigación.

Contenido

Introducción	12
Planteamiento del Problema	13
Justificación	19
Objetivos	22
Objetivo General	22
Objetivos Específicos.....	22
Marco Referencial.....	23
Antecedentes Empíricos.....	23
Marco teórico.....	31
Currículo	31
Currículo en el marco normativo colombiano	37
Niveles de la educación formal en Colombia	40
Rendimiento académico.....	41
Documentos de referencia del Ministerio de educación Nacional.....	43
Las pruebas Saber 11	46
Método	49
Características metodológicas/diseño de investigación.	49
Población.....	51
Variables (cuantitativa) o categorías de análisis (cualitativa).....	52
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.....	58
Información de tipo cualitativo.....	58
Información de Tipo Cuantitativo.....	60

	6
Correlación entre las matrices de análisis	63
Propuesta de mejoramiento.....	63
Resultados	64
Objetivo 1: Resultados de la Matriz de Registro y Correlación de Información.....	64
Análisis de Resultados de la matriz de registro y correlación de información	69
Objetivo 2: Revisión de Componentes Curriculares del plan de área	89
Análisis de Revisión de Componentes Curriculares	93
Objetivo 3: Correlación entre la Matrices de análisis	105
Análisis de la Correlación entre las Matrices	111
Objetivo 4: Alternativas que Contribuyen al Fortalecimiento del Plan de Área	120
Organización	120
Contenido.....	123
Énfasis.....	124
Competencias.....	126
Demanda Cognitiva	127
Otras propuestas.....	127
Conclusiones	129
Referencias.....	132

Listado de Tablas

Tabla 1	Población de estudiantes desglosado por sede según SIMAT	14
Tabla 2	Histórico de resultados en las pruebas Saber 11 ITANSS 2016-2019	16
Tabla 3	Operacionalización de las variables cuantitativas	53
Tabla 4	Categorías de análisis cualitativo.....	55
Tabla 5	Resultados de la matriz de registro y correlación de información.....	68
Tabla 6	Promedios a nivel institucional 2016-2019	71
Tabla 7	Promedios a nivel nacional 2016-2019.....	71
Tabla 8	Habilidades y puntajes por cada nivel de desempeño.....	74
Tabla 9	Promedio neto de estudiantes del ITANSS por nivel de desempeño	75
Tabla 10	Comparativo, niveles de desempeño a nivel nacional y el ITANSS	81
Tabla 11	Resultados del ITANSS por competencias y evidencias	82
Tabla 12	Comparativo, respuestas incorrectas en Colombia y el ITANSS	87
Tabla 13	Coherencia entre el plan de área y los documentos de análisis	91
Tabla 14	Alineación entre habilidades y competencias evaluadas en Saber 11°.....	99
Tabla 15		106
Tabla 16	Componentes curriculares en el nivel de desempeño 3.....	113
Tabla 17	Componentes curriculares en el nivel de desempeño 4.....	114
Tabla 18	Componentes curriculares en "contextualiza y evalúa usos de fuentes y argumentos"	116
Tabla 19	Componentes curriculares en "comprende perspectivas de distintos actores y grupos sociales"	117
Tabla 20	Componentes curriculares en "evalúa usos sociales de las Ciencias Sociales"	118

Tabla 21 Componentes curriculares en "comprende dimensiones espaciales y temporales de eventos, problemáticas y prácticas sociales"	119
Tabla 22 Alineación entre ejes articuladores de los documentos de referencia	121
Tabla 23 Ejemplo de implementación de malla curricular	123
Tabla 24 Intensidad horaria por cada área evaluada en la prueba Saber 11	125

Listado de Figuras

Figura 1 Estructura de la matriz de recolección y análisis de información con datos del ITANSS	62
Figura 2 Aprendizajes con bajos resultados en las pruebas Saber 11° ITANSS	67
Figura 3 Tendencia en la cantidad de estudiantes.....	70
Figura 4 Tendencia del resultado promedio de los estudiantes	71
Figura 5 Tendencia de la desviación estándar	73
Figura 6 Tendencia en el nivel de desempeño 1	79
Figura 7 Tendencia en el nivel de desempeño 2	79
Figura 8 Tendencia en el nivel de desempeño 3.....	80
Figura 9 Tendencia "comprende modelos conceptuales, sus características y contextos de aplicación"	87

Resumen

RESUMEN GENERAL DE TRABAJO DE GRADO

TITULO:	Análisis curricular del área de Ciencias Sociales del Instituto Técnico Agropecuario Nuestra Señora del Socorro para el fortalecimiento de las competencias evaluadas en la prueba Saber 11 de Sociales y Ciudadanas
AUTOR(ES):	Angel José Ballesteros Forero
PROGRAMA:	Maestría Gestión de la Educación
DIRECTOR(A):	Ledis Bohórquez Farfán

RESUMEN

Esta investigación se desarrolló en el Instituto Técnico Agropecuario Nuestra Señora del Socorro, una institución educativa rural ubicada en el municipio de Guaca, Santander. La problemática identificada fue el bajo rendimiento de los estudiantes en las pruebas Saber 11° de Sociales y Ciudadanas durante el periodo 2016 a 2019. Para abordar esta situación se propuso analizar el currículo de Ciencias Sociales de básica secundaria y media, a partir de los documentos de referencia del Ministerio de Educación Nacional y los resultados de las pruebas Saber 11°, con el fin de fortalecer en los estudiantes las competencias evaluadas en las pruebas estandarizadas. Este estudio se abordó desde un enfoque mixto basado en el diseño de triangulación concurrente, con alcance descriptivo y transversal, usando técnicas como el registro de datos y el análisis documental. Los principales hallazgos permitieron identificar que tanto los documentos de referencia del Ministerio de Educación Nacional como las pruebas Saber 11°, tienen como objetivo principal desarrollar y evaluar las habilidades y conocimientos propios del pensamiento crítico, se identificó la necesidad de construir planes de área a partir de ejes articuladores, con enfoque problémico, en forma de espiral, con coherencia horizontal, y a partir de preguntas problematizadoras. Además, se encontró que la prueba Saber 11° de Sociales y Ciudadanas hace mayor énfasis en las competencias Ciudadanas, con una participación del 60% de la prueba y en lo referente a las competencias propias del examen, se da mayor relevancia a la interpretación y análisis de perspectivas. Como conclusiones se propone a la institución alinear el plan de área con los documentos de referencia, enfatizar en las competencias Ciudadanas y el pensamiento crítico y finalmente explicitar los ámbitos conceptuales propios de las Ciencias Políticas.

PALABRAS CLAVE:

Análisis curricular, pruebas Saber, Sociales y Ciudadanas, documentos de referencia.

Abstract

GENERAL SUMMARY OF WORK OF GRADE

TITLE: Analysis of the Social Science curriculum of the Instituto Técnico Agropecuario Nuestra Señora del Socorro to strengthen the competencies evaluated on the Saber 11 test of Social Science and Citizenship skills

AUTHOR(S): Angel José Ballesteros Forero

FACULTY: Maestría Gestión de la Educación

DIRECTOR: Ledis Bohórquez Farfán

ABSTRACT

This research was developed in the Instituto Técnico Agropecuario Nuestra Señora del Socorro, a rural institution located in the municipality of Guaca, Santander. The problem identified was the students' low results on the SABER 11 tests of Social Science and Citizenship skills during the period of 2016 to 2019. In order to address this situation, it is proposed to analyze the curriculum of Social Sciences of secondary and middle school taking into account the guidelines of the Ministry of National Education, the results of the Saber 11 test and the competencies evaluated in the standardized test of Social Science and Citizenship skills. The research followed a mixed approach and concurrent triangulation design, through a cross-sectional descriptive study. The information gathering techniques used were data recordings and documentary analysis. The findings showed that national guidelines and the Saber 11 tests have the same main objective of developing and evaluating critical thinking skills, furthermore it is important to build a Social Sciences syllabus based on the articulated axes of the curriculum, following a problematic approach with a spiral and horizontal coherence and problematizing questions as proposed by the Ministry of National Education (2002). Additionally, it was found that the Social Science and Citizenship skills test places greater emphasis on Citizenship skills, with a participation of 60% of the test; and regarding to the own competencies of the exam, it gives more relevance to the interpretation and analysis of perspectives. As conclusions, it is proposed to the institution the alignment of the Social Science syllabus to the guidelines of the government emphasizing the citizenship competencies and critical thinking and finally, it is necessary to specify the conceptual framework of Political Science.

KEYWORDS:

Curriculum analysis, Saber tests, Social and Citizenship, National guidelines

Introducción

El presente proyecto de investigación fue elaborado como requisito para optar al título de Magíster en Gestión de la Educación. El objetivo principal fue analizar el currículo de Ciencias Sociales de básica secundaria y media del Instituto Técnico Agropecuario Nuestra Señora del Socorro (ITANSS), a partir de los documentos de referencia del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y los resultados de las pruebas Saber 11 (2016-2019), con el fin de fortalecer en los estudiantes las competencias que son evaluadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). En un primer momento, se analizaron los resultados de las pruebas Saber 11° para identificar los aprendizajes en los cuales los estudiantes presentaron bajo rendimiento durante el cuatrienio, a la par se adelantó el análisis documental del plan de área para identificar los componentes curriculares que eran coherentes con los documentos de referencia y las competencias evaluadas, posteriormente se correlacionaron los resultados de las dos matrices de análisis para identificar los componentes del plan de área sujetos de ser fortalecidos y finalmente se planteó una propuesta de mejoramiento a partir de los hallazgos detectados.

La investigación se basó en los desarrollos de Palacios (2017; 2018), Palacios y Rodríguez (2019), Palacios et al., (2020), Díaz (2020a) y Mayora y Gutiérrez (2019), en lo relacionado a análisis de resultados en pruebas Saber y análisis curricular.

Este documento presenta, en un primer apartado, los componentes relacionados con el planteamiento del problema, la justificación y los objetivos, correspondientes a la propuesta de investigación; posteriormente, se encuentra el sustento teórico del estudio reflejado en el marco referencial, seguido está el método mediante el cual se lograron los objetivos y, para terminar, se presentan los resultados y las conclusiones.

Planteamiento del Problema

El Instituto Técnico Agropecuario Nuestra Señora del Socorro (ITANSS) es una institución educativa de carácter rural, ubicada en el municipio de Guaca Santander, la cual atiende a la población en edad escolar en sus 16 sedes concentradas alrededor del territorio local y es una de las tres instituciones a nivel municipal que presta el servicio educativo desde preescolar hasta undécimo grado.

Según el Sistema Integrado de Matrícula [SIMAT], (2020) a fecha del 20 de octubre de 2020, la institución educativa cuenta con un total de 599 estudiantes matriculados, 307 de género masculino y 292 de género femenino, quienes por la naturaleza rural de la institución aparecen reportados como provenientes de esta zona, Sin embargo, la sede B Bárbara Meneses se ubica en el casco urbano del municipio y atiende a estudiantes cuyas viviendas se establecen en ese sector, además la sede A ubicada en la vereda El Centro Finca Corralejas también presta el servicio educativo a algunos estudiantes de la cabecera municipal. Del total de matriculados 22 se encuentran en el estrato socioeconómico 0, 502 en estrato 1, 68 en estrato 2 y 7 en estrato 3; lo que pone en evidencia que la gran mayoría de estudiantes proceden de viviendas con estrato socioeconómico bajo.

De las 16 sedes que conforman la institución, 14 ofrecen el servicio de básica primaria, la sede P ubicada en la vereda Tabacal del municipio, brinda educación básica primaria y básica secundaria y la sede A Instituto Técnico Agropecuario Nuestra Señora del Socorro ofrece educación básica secundaria y media técnica. Dadas las condiciones anteriores y teniendo en cuenta que las pruebas Saber 11 son presentadas por los estudiantes que cursan el último grado o grado undécimo, la población objeto de estudio de esta investigación se encuentra ubicada en la sede A.

A continuación, en la tabla 1, se muestra un resumen de estudiantes por cada sede y por cada grado con base en el reporte generado por el SIMAT con corte a 20 de octubre de 2020.

Tabla 1

Población de estudiantes desglosado por sede según SIMAT

Nombre	Sede	Grados											Tot	
		0°	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°		11°
Sede Principal	A							40	38	37	27	37	25	204
Sede Secundaria														
E. Rural Y Posprimaria Tabacal	P	0	2	2	5	1	0	14	7	12	6			49
Bárbara Meneses	B	37	37	25	30	28	24							181
E. Rural Santa Ana	D	4	7	3	2	3	2							21
E. Rural Alta Gracia	E	3	1	4	2	3	2							15
E. Rural Alto Cupagá	F	1	1	1	0	1	0							4
E. Rural Bajo Cupagá	G	1	1	1	1	2	2							8
E. Rural Llano Grande	H	0	3	3	0	1	5							12
E. Rural El Término	I	0	2	2	3	3	0							10
E. Rural El Salado	J	3	7	5	2	2	3							22
E. Rural Los Ranchos	K	0	2	0	0	0	2							4
E. Rural Bajo Sisota	L	5	1	1	1	1	1							10
E. Rural El Palmar	M	6	0	2	2	4	4							18
E. Rural Varia	N	4	1	2	0	2	4							13
E. Rural El Azúcar	O	2	2	3	0	2	2							11

E. Rural															
Piedra	Q	4	3	4	1	2	3								17
Abajo															
Total		70	70	58	49	55	54	54	45	49	33	37	25	599	

Fuente: Institución educativa.

En lo referente al currículo, la institución educativa en el año 2018 con la asesoría del tutor del Programa Todos a Aprender (PTA) y el trabajo de los docentes, llevó a cabo el diseño y construcción de los planes de área de las áreas fundamentales incluido Ciencias Sociales. Sin embargo, estos planes de área no han sido evaluados ni existe un plan de seguimiento y control que permitan determinar la efectividad y pertinencia de los nuevos documentos. Debido a la construcción de los recientes planes de área, los planes de aula que existían a la fecha se tornaron desactualizados, poco pertinentes e incoherentes con los nuevos documentos, por lo tanto, durante el año 2020 se inició la construcción de nuevos planes de aula, proceso que debió ser suspendido debido a la pandemia del COVID 19. En lo referente al Proyecto Educativo Institucional (PEI), es un documento que a la fecha se encuentra en construcción.

Con relación a los resultados de los estudiantes en las pruebas Saber 11, según el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [ICFES], (2019), en las pruebas de este año el desempeño promedio de los estudiantes del ITANSS en el área de Ciencias Sociales fue el más bajo comparado con las demás áreas del conocimiento, situación que se repitió durante los periodos 2016 y 2018. La excepción está en el año 2017 donde la prueba de Sociales y Ciudadanas fue la segunda más baja superando únicamente a inglés. Cabe resaltar que durante el 2017 los estudiantes recibieron capacitación para la presentación del examen mediante un curso pre-icfes.

A continuación, en la tabla 2 se presenta un resumen con el histórico de los resultados institucionales por área evaluada en la prueba Saber 11, durante el periodo 2016 a 2019.

Tabla 2*Histórico de resultados en las pruebas Saber 11 ITANSS 2016-2019*

		LEC CRÍTICA	MATEMÁ	SOCIALES Y CIUDADANAS	CIENCIAS NATURALES	INGLÉS
AÑO 2016	PROMEDIO	48	48	46	55	47
	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	7	8	7	6	8
AÑO 2017	PROMEDIO	54	55	51	56	49
	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	8	10	11	7	7
AÑO 2018	PROMEDIO	53	53	47	54	50
	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	9	10	9	8	8
AÑO 2019	PROMEDIO	52	55	48	53	49
	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	7	7	10	7	7

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados publicados por el ICFES.

Las causas del bajo rendimiento académico institucional y en especial en esta área, pueden ser muy variadas. Según Palacios y Rodríguez (2019) “si bien es importante la lectura de los resultados del examen, es necesario también interpretarlos a la luz de otras variables, como las dimensiones socioeconómicas, las características del profesorado y de la organización escolar y el componente pedagógico y didáctico” (p. 15). Otra causa que se torna fundamental para el desarrollo de este análisis, es la que propone Palacios (2017) cuando afirma que el currículo comunica a las pruebas con lo que los alumnos aprenden en la escuela, es por ello que cuando se busca un alto rendimiento en las pruebas externas, debe existir coherencia entre los aprendizajes propuestos en el currículo y los aprendizajes evaluados en los exámenes.

Es evidente entonces, que la problemática mencionada produce efectos adversos en la institución, pues según Palacios et al. (2020) las pruebas Saber “además de ser uno de los indicadores para medir la calidad de la educación, obtener altos puntajes sirve para hacerse acreedor de becas, bonificaciones económicas y condecoraciones” (p. 22). Por lo anterior los bajos resultados en las pruebas no le permiten al ITANSS aspirar a reconocimientos y condecoraciones además de desmejorar la imagen institucional a nivel municipal y regional. En cuanto a los estudiantes, un bajo rendimiento en las pruebas es sinónimo de que no están desarrollando las competencias que el ICFES evalúa: “pensamiento social, pensamiento reflexivo y sistémico e interpretación y análisis de perspectivas” (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [ICFES], 2019a, p. 43).

En este contexto, es importante y necesario indagar acerca de los componentes curriculares que pueden influir en el bajo rendimiento de los estudiantes en el área de ciencias sociales. Por ello, con el desarrollo del presente proyecto, se pretende dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿Qué elementos curriculares del área de Ciencias Sociales de básica secundaria y media vocacional del Instituto Técnico Agropecuario Nuestra Señora del Socorro, se deben fortalecer para mejorar el desarrollo de las competencias evaluadas en la prueba Saber 11 de Sociales y Ciudadanas?

Es clave precisar que para el presente proyecto se tiene como referente las pruebas ICFES de los años 2016 en adelante, ya que es a partir de este periodo que “se han definido cuatro niveles de desempeño para las pruebas de matemáticas, lectura crítica, ciencias naturales y sociales y ciudadanas, que son: 1, 2, 3 y 4” (ICFES, 2016, p. 24). En efecto, es importante tener en cuenta estos niveles de desempeño porque “describen lo que saben y saben hacer los

estudiantes de acuerdo con las especificaciones de una determinada prueba del examen”

(Palacios, 2017, p. 30).

Abordar el tema del bajo rendimiento de los estudiantes en la prueba saber 11 de Sociales y Ciudadanas es significativo, pues representa una problemática generalizada que está afectando a todo el sistema educativo. Como lo muestran los resultados del ICFES (2019) el bajo rendimiento académico de los estudiantes en esta prueba se produce también a nivel nacional, debido a que en el año 2018 y 2019 en Colombia, el área de Ciencias Sociales obtuvo el resultado más bajo con promedio de 48 y 49 respectivamente, en una escala de cero a cien; en el año 2017 compartió el último lugar con inglés en un promedio de 51 y en el año 2016 los dos promedios más bajos corresponden a sociales y matemáticas con una media de 52.

Finalmente, como afirma Montes y Gamboa (2018), el país viene presentando las pruebas PISA desde el año 2006, sin mostrar avances significativos y en las pruebas ICFES el panorama no es nada alentador. La finalidad de este proyecto es aportar desde el currículo al diseño de estrategias que desarrollen las competencias requeridas por los jóvenes, con el fin de continuar sus estudios a nivel profesional o para incursionar en el mundo laboral (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), 2016).

Justificación

El rendimiento académico en Colombia es una preocupación que atañe a todos los sectores de la sociedad, desde las entidades encargadas de diseñar políticas públicas, hasta los integrantes de algunas familias que ven en el rendimiento académico de sus hijos una oportunidad para mejorar sus condiciones de vida. Esta inquietud tiene como base los bajos resultados del país en pruebas internas y externas, que no lo dejan bien representado ante organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), pues “los estudiantes colombianos tuvieron un desempeño inferior comparado con el de sus pares en los países de la OCDE en el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) (376 puntos, en comparación con 494 en 2012)” (OCDE, 2016, p. 32).

Dadas las condiciones anteriores, un bajo rendimiento en las pruebas internas y externas de los estudiantes es sinónimo de que “una proporción significativa de estudiantes colombianos no están bien preparados para ingresar a la educación superior o al mercado laboral” (OCDE, 2016, p. 33). Por lo tanto, es indispensable mejorar los resultados frente a dichas pruebas, para que los egresados de las instituciones educativas, en especial del ITANSS, sean competentes laboralmente o tengan un buen desempeño en sus estudios universitarios. Ante esta necesidad juega un papel muy importante el currículo, ya que como lo afirma Palacios (2017) “el currículo es el puente entre las pruebas y lo que los alumnos adquieren o deben adquirir en la escuela” (p. 23). Además, se debe “garantizar que la docencia y el currículo promuevan las competencias necesarias para el empleo y el crecimiento” (OCDE, 2016, p. 18). Es por esto que se justifica la necesidad de un currículo bien estructurado, que tenga en cuenta todos los lineamientos vigentes en el país, que esté contextualizado y que, además, mejore los resultados de los estudiantes en las

pruebas internas y externas, pues “el currículo establece los objetivos, contenidos y resultados esperados de la educación, y define la visión y las aspiraciones que un país tiene para sus ciudadanos, su sociedad y su economía” (OCDE, 2016, p. 165-166).

Ante la situación planteada, mejorar el desempeño en las pruebas del ICFES es importante para el ITANSS y para los estudiantes ya que:

En Colombia, como en otros países, los resultados de los exámenes estandarizados cobran cada día más importancia como indicadores para medir la calidad de la educación, para clasificar a las instituciones educativas de educación primaria y secundaria, para permitir o no el ingreso a las instituciones de educación superior y para el otorgamiento de estímulos económicos y reconocimientos honoríficos a estudiantes, profesores y establecimientos que obtienen altos promedios (Palacios y Rodríguez 2019, p. 5)

Asimismo, potenciar el rendimiento académico en Ciencias Sociales es de gran valor para los estudiantes y docentes debido a que “los docentes deben ser conscientes de que los conocimientos sociales son imprescindibles para la formación de personas competentes, capaces de desenvolverse en el mundo actual” (Gómez et al., 2015, p. 10).

Este proyecto es relevante desde el punto de vista teórico, porque recopila las investigaciones realizadas en Colombia sobre rendimiento académico en el área de Ciencias Sociales, pero desde una perspectiva diferente, dado que estudios como los de Palacios en 2017, 2018, 2019 y 2020 se centran en el análisis de las pruebas y sus implicaciones a nivel pedagógico y didáctico, sin un enfoque directo hacia el currículo de las instituciones y como afirma la OCDE (2016) “el currículo es la base del desarrollo de muchos otros recursos de aprendizaje, como libros de texto y materiales de enseñanza, así como de la evaluación de los resultados del aprendizaje de los estudiantes” (p. 166).

El presente proyecto está articulado con el objetivo de desarrollo sostenible número 4 “educación de calidad”, dado que, si se mejoran los resultados de los estudiantes en las pruebas internas y externas mejoran a su vez los indicadores de calidad educativa. Además, se articula con el Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE) en su tercer desafío estratégico “el establecimiento de lineamientos curriculares generales, pertinentes y flexibles” (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2017, p. 41) que contiene el lineamiento estratégico específico número 12 “Armonizar los sistemas de evaluación nacional con los referentes curriculares” y el número 7 “Actualizar permanentemente los diseños curriculares de los programas de educación y formación, teniendo en cuenta las dinámicas nacionales e internacionales” (MEN, 2017, p. 42). Es así como se demuestra la pertinencia de este proyecto con las políticas públicas nacionales e internacionales en materia de educación.

Por consiguiente, un currículo pertinente al contexto, a los documentos de referencia del MEN, a las competencias evaluadas por el ICFES y congruente con las exigencias de la sociedad, puede servir de base para otros estudios y de ejemplo para otras instituciones, aportando al mejoramiento continuo de los ciudadanos y establecimientos educativos; también “un currículo de alta calidad puede ser uno de los motores influyentes de una reforma a través del sistema de educación” (OCDE, 2016, p. 166).

Objetivos

Objetivo General

Analizar el currículo de Ciencias Sociales de básica secundaria y media del Instituto Técnico Agropecuario Nuestra Señora del Socorro, a partir de los documentos de referencia del MEN y los resultados de las pruebas Saber 11 (2016-2019) para el fortalecimiento de las competencias evaluadas en la prueba Saber 11 de Sociales y Ciudadanas.

Objetivos Específicos

Identificar los aprendizajes evaluados en las pruebas Saber 11 de Sociales y Ciudadanas en los cuales los estudiantes del Instituto Técnico Agropecuario Nuestra Señora del Socorro presentaron bajo rendimiento durante el periodo 2016 a 2019.

Identificar los componentes curriculares del plan de área de Ciencias Sociales del Instituto Técnico Agropecuario Nuestra Señora del Socorro, que son coherentes con los documentos de referencia del Ministerio de Educación Nacional y las competencias evaluadas en las pruebas Saber 11 de Sociales y Ciudadanas.

Correlacionar la matriz de análisis de resultados en las pruebas saber 11 y la matriz de análisis al plan de área de Ciencias Sociales para la identificación de componentes curriculares sujetos de ser fortalecidos.

Proponer alternativas que contribuyan al fortalecimiento del currículo de Ciencias Sociales y al desarrollo de las competencias evaluadas en la prueba Saber 11 de Sociales y Ciudadanas.

Marco Referencial

Antecedentes Empíricos.

Ante la preocupación de la comunidad científica por determinar los factores que intervienen en el rendimiento de los estudiantes en las pruebas SABER a nivel nacional y PISA a nivel internacional, se han desarrollado diversas investigaciones que tratan de dar explicación al comportamiento de esta variable.

Lo anterior da paso a valiosas investigaciones a nivel nacional como la de Palacios (2017), la cual se centra en las características y la naturaleza de los exámenes ICFES antes y después del 2016, para esta investigación usa la metodología del análisis documental, a través de la cual la información de los documentos analizados fue registrada en tarjetas con información referente a fecha de producción, contenido, procedencia, entre otros. El estudio se llevó a cabo en tres instituciones educativas del municipio de Ibagué Tolima y las variables que se tuvieron en cuenta fueron: la inclusión de la evaluación como indicador de la calidad educativa, el contexto histórico de la prueba de ciencias sociales, la evolución de los componentes evaluados en la prueba, la justificación de la fusión de las pruebas de ciencias sociales con competencias ciudadanas, y la relación entre las Pruebas Saber y los estándares curriculares del área.

Con el desarrollo de este trabajo, Palacios (2017) concluye que: el examen deja de ser memorístico para pasar a evaluar las competencias de los estándares básicos publicados en 2006, es pertinente la fusión de la prueba de sociales y competencias ciudadanas y se reconoce la importancia de la alineación de las pruebas saber 3º, 5º, 9º, 11º y Pro. Esta investigación es un referente valioso para el presente trabajo ya que permite reconocer las características de las pruebas Saber luego del año 2016, periodo en el cual se analizarán los resultados de los estudiantes del ITANSS, además los investigadores usaron la metodología del análisis

documental la cual también guiará el desarrollo de la presente investigación en lo concerniente al componente cualitativo.

De igual manera para el desarrollo de esta investigación es pertinente el análisis realizado por Palacios (2018), ya que se enfoca directamente en la congruencia que debe existir entre las competencias evaluadas por el ICFES en el área de Ciencias Sociales y las propuestas curriculares del Ministerio de Educación Nacional publicados en el año 2002 y 2004. Palacios realiza esta investigación en tres colegios del municipio de Ibagué Tolima y usa la metodología del análisis documental. Las variables que se tuvieron en cuenta fueron la inclusión de la evaluación como indicador de la calidad educativa, el contexto histórico de la prueba de ciencias sociales, la evolución de los componentes evaluados en la prueba, la justificación de la fusión de las pruebas de ciencias sociales con competencias ciudadanas y la relación entre las pruebas Saber y los estándares curriculares del área.

Siguiendo esta metodología y con el fin de analizar dichas variables, la información de los documentos fue registrada en tarjetas con informaciones, tales como título, carácter del texto, procedencia, fecha de producción, contenido y orientación y llega a la conclusión de que “se hace énfasis en la necesidad de darle un uso pedagógico a la prueba, y que estos resultados contribuyan a comprender aspectos curriculares y prácticas de enseñanza” (Palacios, 2018, p. 103). Otras conclusiones igualmente importantes son: que las pruebas Saber en Colombia han sido diseñadas obedeciendo a los lineamientos propuestos por organismos internacionales como la OCDE, el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), el país ha logrado establecer un sistema de evaluación unificado y alineado desde la primaria hasta la educación superior y que este sistema de evaluación es a la vez uno de los indicadores de calidad y referente para el diseño y aplicación de políticas públicas. Un aporte muy significativo de la

investigación de Palacios (2018) a la presente investigación es el análisis de la congruencia que debe existir entre las pruebas Saber y los documentos de referencia del MEN, pues uno de los objetivos específicos de este trabajo consiste en encontrar la coherencia entre estos mismos documentos y el Currículo de la institución educativa.

Posteriormente, Palacios y Rodríguez (2019) realizan un análisis a los resultados de las pruebas Saber 11 de Sociales y Ciudadanas en estudiantes de último grado de tres colegios del municipio de Ibagué Tolima y los comparan con las opiniones de los mismos, sobre la preparación que recibieron para dicha prueba y la forma como son evaluados en el aula de clase. Estos investigadores usaron la metodología cuantitativa con información del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación y aplicaron una encuesta. Es así como los datos de 264 estudiantes de último grado de secundaria con edades que oscilan entre los 15 y 18 años, se sistematizaron utilizando el programa estadístico Infostad Profesional. La investigación se centró en el análisis de dos tipos de variables, las primeras de tipo socioeconómico, como el estrato, edad y sexo; las segundas, se relacionan con los resultados en las pruebas y la opinión de los estudiantes acerca de la coherencia entre lo que evalúan las pruebas y lo que se evalúa en el aula de clase. Ejemplos de estas últimas son: los contenidos y las habilidades evaluadas, la coherencia entre lo que se enseña y se evalúa, las articulaciones entre la prueba Saber 11 y las técnicas de evaluación que utilizan los profesores, entre otras.

Los resultados muestran el riesgo que representa la preparación de los estudiantes para una prueba estandarizada, pues se pueden potenciar unas habilidades específicas, pero también se pueden dejar a un lado otros objetivos esenciales de la educación. Otra interesante conclusión se refiere a la persistencia de metodologías que se enfocan en la memorización y los contenidos, dejando a un lado el desarrollo de las competencias propias del área y que son evaluadas por el

ICFES. Finalmente, se infiere que son mejores los resultados de los estudiantes de la jornada de la mañana que los de la jornada de la tarde. Este trabajo de Palacios y Rodríguez aporta a la presente investigación en la medida en que permite reconocer las diferencias curriculares y metodológicas que se presentan entre lo que se trabaja en el aula de clase y lo que se evalúa en las pruebas Saber.

Otro estudio oportuno fue el desarrollado por Palacios et al. (2020) que consistió en llevar a cabo un análisis de 106 exámenes de Historia, que durante el transcurso normal de las clases habían sido aplicados en 13 colegios de Bogotá en primaria y secundaria, a la luz de variables cognitivas y de contenido tales como: número de preguntas, formato, tipo de evaluación, indicaciones para los estudiantes, las temáticas evaluadas, los criterios de calidad de la prueba, el enunciado de las preguntas y los conocimientos y habilidades evaluadas. Para la sistematización de estos datos cualitativos y cuantitativos se manejó un diseño metodológico mixto que inició con la asignación de códigos a cada institución y cada examen y concluyó con el diseño de un mapa jerárquico, una nube de palabras y diagramas de cajas.

Con referencia a lo anterior, los resultados condujeron a comprender que actualmente en Bogotá “se evidencia la persistencia de una historia lineal, en la que se evalúa la exposición de datos, como fechas, situaciones y personajes, como parte del ejercicio memorístico para “recordar” lo aprendido” (Palacios et al., 2020) dejando a un lado la aplicación de lo que se aprende. Por último, se concluye que en los estudiantes no se está potenciando la competencia narrativa, ni se están aplicando exámenes diagnósticos esenciales para detectar sus conocimientos previos. Es importante resaltar la manera como la anterior investigación aporta al presente trabajo identificando algunas causas que conllevan al bajo rendimiento académico de los estudiantes en las pruebas externas de Historia.

Por su parte Díaz (2020a) realiza un análisis de las mallas de aprendizaje de Ciencias Sociales publicadas en 2017, para determinar su coherencia con los Derechos Básicos de Aprendizaje, los Lineamientos Curriculares, la prueba Saber 11 de Sociales y Ciudadanas y las políticas públicas en Educación. Para esto siguió un enfoque cualitativo mediante la revisión bibliográfica y el análisis documental, las categorías de análisis fueron: nombre del documento de política pública, datos de referencia del texto, textos de referencia y antecedentes de lineamientos educativos, fundamentación epistemológica que sustenta los documentos de referencia, entre otras. Las conclusiones a las que llega el autor permiten afirmar que al comparar los documentos de políticas públicas y los documentos de referencia se pueden encontrar algunas “discrepancias paradigmáticas, temáticas, organizativas, terminológicas, educativas y metodológicas” (Díaz, 2020a, p. 61). Además, que existe coherencia entre los Derechos Básicos de Aprendizaje de Ciencias Sociales, los Estándares Básicos de Competencias y la Prueba de Sociales y Ciudadanas pero que a su vez las mallas de aprendizaje se alejan de los Lineamientos Curriculares.

La investigación desarrollada por Díaz (2020a) hace un gran aporte metodológico al desarrollo de este trabajo debido a que utiliza las mismas técnicas de recolección y análisis de información, asimismo, hace el análisis a los documentos de referencia del Ministerio de Educación Nacional para el área de Ciencia Sociales, los cuales son el insumo principal para el desarrollo del análisis documental de esta investigación.

Igualmente, tratando de encontrar cuales son los factores asociados con el bajo o alto rendimiento académico de los estudiantes colombianos en las pruebas Saber 11, Timarán et al., (2019) desarrollaron una investigación basada en árboles de decisión, analizando variables como la información socioeconómica, académica e institucional que reposa en la base de datos del

ICFES sobre los estudiantes que presentaron la prueba Saber 11 en los años 2015 y 2016. “La investigación fue de tipo descriptivo bajo el enfoque cuantitativo, aplicando un diseño no experimental. Siguiendo la metodología CRISP-DM. Se construyó, limpió y transformó un repositorio de datos utilizando la herramienta de minería de datos WEKA” (Timarán et al., 2019, p. 363)

Los resultados obtenidos arrojan que los factores asociados a un buen rendimiento académico de los estudiantes en las pruebas Saber 11 son “el estrato socioeconómico medio o alto, la jornada de estudio en la mañana o completa, el índice TIC regular y la edad menor que 18 años” (Timarán et al., 2019, p. 376). Esta investigación basada en árboles de decisión aporta al desarrollo del presente trabajo en la medida que permite determinar qué factores están asociados con un buen rendimiento en las pruebas Saber 11, facilitando el análisis de los resultados de los estudiantes del ITANNS durante el periodo 2016 a 2019.

Díaz (2020) se basó en el enfoque cuantitativo para desarrollar una investigación que no se centra directamente en el área de Ciencias Sociales, pero que sí trata de encontrar cuál es la relación que existe entre las jornadas escolares mañana y tarde y los resultados en las pruebas Saber 11 del año 2017. La investigación consistió en un análisis estadístico con el uso de Anova, de los resultados en las pruebas Saber 11 de las 56 jornadas de las instituciones educativas del municipio de Soacha Cundinamarca. Los resultados indican que: “se evidencia un mejor resultado en las jornadas de la mañana sobre las jornadas tarde” (Díaz, 2020, p. 41). Finalmente, el autor propone hacer una investigación más profunda para determinar las causas de las diferencias en los resultados por jornada. Es importante tener en cuenta este estudio ya que en el ITANSS solo existe la jornada académica de la mañana, lo que se convierte en un factor positivo

a la hora de establecer estrategias que permitan maximizar el rendimiento académico de los estudiantes en las pruebas externas.

Un estudio basado en el impacto que puede generar la intensidad horaria de la estadística, sobre los resultados en las pruebas Saber 11, fue desarrollado por Zulaica et al., (2019). El método utilizado por estos investigadores fue el modelo lineal con efectos mixtos “las estimaciones de los distintos modelos se realizaron utilizando la técnica conocida como máxima verosimilitud restringida, para ello se empleó el Software R” (Zulaica et al., 2019, p. 205). La información se obtuvo de los resultados en las pruebas Saber 11 2015, con una muestra de 2808 estudiantes de 36 colegios públicos del municipio de Medellín. Durante el proceso se analizaron variables como la distribución de la intensidad horaria en que se enseña estadística, jornada, estrato de la institución, género, edad y estrato socioeconómico del estudiante. Las conclusiones de la investigación arrojan que la distribución horaria de la estadística, no está directamente relacionada con el rendimiento de los estudiantes en las pruebas Saber 11 matemáticas, además concluyen que otras variables como edad, estrato socioeconómico y género si influyen en el rendimiento de los estudiantes en las mencionadas pruebas. El tema de la intensidad horaria es un elemento indispensable a la hora de analizar el currículo de Ciencias Sociales del ITANSS, es por ello que la investigación de Zulaica aporta a la hora de concluir si esta variable influye o no en el rendimiento de los estudiantes en la prueba Saber 11.

Para la presente investigación también se convierte en un referente muy importante el análisis curricular al área de inglés desarrollado por Mayora y Gutiérrez (2019) pues, a pesar de no ser en el área de Ciencias Sociales si aporta de manera significativa al marco teórico y a la técnica de recolección y análisis de datos de este trabajo. El estudio se desarrolló en 28 establecimientos educativos oficiales de la ciudad de Cali, la metodología usada fue un estudio

de caso múltiple con unidad de análisis incrustada y de tipo cerrado, la técnica de recolección y análisis de datos fue el análisis documental y la técnica de muestreo fue probabilística por conveniencia. Las conclusiones de esta investigación conllevan a asegurar que el área de inglés “tiene poca o ninguna visibilidad en los documentos institucionales, que ha habido una incorporación superficial de los lineamientos curriculares emanados del Ministerio de Educación Nacional y que existe poca articulación en la estructura curricular entre los niveles educativos” (Mayora y Gutiérrez, 2019, p. 685).

Finalmente, una investigación basada en la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y los resultados en las pruebas Saber 11 año 2014, fue desarrollada por Tordecilla et al., (2017) quienes, a partir de un estudio descriptivo correlacional, analizan los estilos de aprendizaje y las pruebas de 247 estudiantes de undécimo grado de las Instituciones Educativas Distritales Salvador Entregas, Inocencio Chincá y Sofía Camargo de Lleras del distrito de Barranquilla. Con el fin de identificar los estilos de aprendizaje se manejó el cuestionario CHAEA de Honey y Alonso, para la correlación de variables usaron el coeficiente de Pearson y los datos fueron tratados mediante el Software SPSS 20.

Los autores llegan a la conclusión de que el estilo activo es inversamente proporcional al rendimiento en las pruebas, que en la muestra de estudiantes predomina una tendencia hacia el estilo reflexivo, y que al mismo tiempo este se relaciona con resultados favorables frente a las pruebas presentadas. Es relevante en esta investigación la asociación que se hace entre los estilos de aprendizaje y los resultados en las pruebas Saber 11, por lo que se torna necesario tener en cuenta los estilos predominantes en la institución a la hora de analizar el currículo y diseñar la propuesta de mejoramiento para el ITANSS.

Sobre la base de los antecedentes presentados, se puede apreciar el interés de la comunidad científica por determinar los factores que determinan un alto o bajo desempeño de los estudiantes en las pruebas externas, especialmente en las pruebas Saber 11. En cuanto al área de Ciencias Sociales la investigadora Nancy Palacios Mena y colaboradores son un referente importante para el desarrollo de la presente investigación ya que han desarrollado varios estudios enfocados a las pruebas Saber del área de Ciencias Sociales y su relación con los lineamientos curriculares. También es relevante mencionar que muchas investigaciones se centran en el análisis de las áreas de lenguaje y matemáticas mientras que Ciencias Sociales, a pesar de presentar bajos resultados a nivel nacional, no ha despertado la suficiente preocupación en la comunidad científica.

Marco teórico.

El sustento teórico del presente estudio parte desde la definición del currículo a partir de diferentes publicaciones a nivel nacional e internacional, luego se enfoca en la normatividad legal vigente colombiana sobre estructura curricular, posteriormente aborda el concepto de rendimiento académico, y para terminar se define el concepto de documentos de referencia del MEN y la prueba Saber 11. Estos son los conceptos fundamentales que guiarán el desarrollo de la presente investigación.

Currículo

Diversos autores coinciden en la dificultad que existe para definir el currículo, pues esta depende de diferentes variables como la percepción del autor, las circunstancias sociales, económicas, políticas o culturales, además, de la época en que estas definiciones han salido a la luz pública (Chirinos y Sánchez 2015). Por lo tanto, en este apartado se relacionan diferentes

definiciones que demuestran la amplitud del concepto, la dificultad para definirlo y su relación con el contexto.

Una aseveración que es recurrente por los autores al referirse al currículo es la conexión que existe entre este y las políticas estatales, pues es del estado de donde emanan los lineamientos curriculares que se ponen en práctica en los establecimientos educativos. En este orden, Pagés (2002) afirma que “El currículo, como constructo social, refleja aquello que la sociedad, a través de sus responsables políticos, desea que las nuevas generaciones aprendan en la escuela. Por ello se prescriben determinados contenidos y se dejan de prescribir otros” (p. 256). Esta relación entre el Estado y los currículos puede generar un sesgo hacia las tendencias económicas y políticas de cada país y el gobierno de turno, impidiendo que el currículo sea global e imparcial, especialmente en lo referente a la enseñanza de las Ciencias Sociales e Historia. También como lo afirma Pagés (2002) la formación de los docentes está ligada a lo que el estado quiere que las futuras generaciones aprendan y la manera como deben hacerlo.

Posteriormente el Ministerio de Educación de Chile, (2003) construye una definición más amplia de lo que significa un currículo cuando afirman que “se refiere al “qué” y al “cómo” de la enseñanza, al cómo se enseña y se aprende involucrando varias dimensiones: teorías, conceptos, habilidades, concepciones éticas, valores, actitudes, entre otras. Es el resultado de un proceso de selección y organización” (Ministerio de Educación de Chile, 2003, p. 13). Ahora la definición se muestra más compleja y deja entrever la necesidad de contemplar dentro de los currículos no solo los contenidos sino también la manera como estos deben abordarse en los procesos de enseñanza aprendizaje, vinculando no solo el componente cognitivo sino también el axiológico. Este mismo autor afirma que el currículo define “los aprendizajes que la sociedad demanda que realicen los alumnos y alumnas durante su experiencia escolar” (p. 10). Cabe destacar que la

sociedad a la que se refieren estos autores es diversa dependiendo de su nacionalidad, cultura y las proyecciones que tiene como comunidad, entonces este currículo debe tener un contexto y está sujeto a constantes cambios para adaptarse a las necesidades de la sociedad.

Una definición que describe la complejidad del concepto currículo y su variedad de significados fue aportada por Díaz, (2003) cuando afirma que “es objeto de una infinidad de adjetivos y por supuesto de una enormidad de significados. En algún momento expresamos que el concepto está en proceso de disolución como resultado de una polisemia que lo acompaña” (p. 3). El investigador infiere que la multiplicidad de significados puede llevar a que el término “currículo” desaparezca debido a la gran cantidad de adjetivos que se le han agregado al concepto original, entre ellos oculto, real, formal, pero que permiten a la vez entender de mejor manera el sentido de lo curricular por encima de una definición (Díaz, 2003).

Ángel Díaz Barriga ha desarrollado diferentes concepciones del currículo sirviendo de base para otras investigaciones, este es el caso de Aristizábal quien resume las diversas concepciones que este autor ha trabajado y las cita como:

Campo teórico desde la Pedagogía Industrial (USA); como la vida de las aulas (currículo oculto); espacio que articula problemas de construcción de la ciencia, apropiación del conocimiento y formas de transmisión en las aulas; como dimensión político-académica; desde la Pedagogía Crítica; y como epistemología invasora (Díaz, 1989; citado por Aristizábal et al., 2005, p. 2)

Para Gimeno Sacristán la definición común y más aceptada de currículo es “una selección regulada de los contenidos a enseñar y aprender que, a su vez, regulará la práctica didáctica que se desarrolla durante la escolaridad” (Gimeno, 2010, p. 22). En la anterior definición, el autor concibe al currículo como el proyecto que responde a las preguntas ¿qué

enseñar? y ¿cómo enseñar? Sin embargo, Gimeno (2010) construye una definición propia y más elaborada de lo que es el currículo cuando afirma que es “el contenido cultural que las instituciones educativas tratan de difundir en quienes las frecuentan, así como los efectos que dicho contenido provoque en sus receptores” (p. 12). Y complementa diciendo que “El currículum es la expresión y concreción del plan cultural que la institución escolar hace realidad dentro de unas determinadas condiciones que matizan ese proyecto” (Gimeno, 2010, p. 12). Este autor se diferencia de los demás en la medida en que se refiere a un contenido cultural que se concreta en los establecimientos educativos, definiendo al contenido cultural como los aprendizajes, los métodos, las costumbres y todas las demás vivencias que se puedan desarrollar en una institución educativa, pero además incluye dentro del currículo los efectos que se puedan generar en medio del proceso formativo, es decir el desarrollo de lo planeado y la revisión de los resultados obtenidos. Para culminar es importante mencionar otra conclusión construida por Gimeno donde resalta los desafíos del currículo al afirmar que:

El currículum es una pasarela entre la cultura y la sociedad exteriores a las instituciones educativas, por un lado, y la cultura de los sujetos, por otro; entre la sociedad que hoy es y la que habrá mañana, entre las posibilidades de conocer, de saber comunicar y expresarse en contraposición a la cerrazón y a la ignorancia (Gimeno, 2010, p. 12)

Basado en los trabajos desarrollados por Lawrence Stenhouse, Meza (2012) propone una definición amplia del currículo afirmando que “es una mirada en conjunto, es un todo organizado donde inciden fundamentos, elementos, contenidos, que actúan simultáneamente en el proceso enseñanza-aprendizaje, que debe responder a finalidades específicas para las que ha sido creado, que debe ser abierto y flexible a las críticas, que debe tomar en cuenta el contexto, la sociedad y la cultura” (p. 15). Este investigador hace referencia a los diversos componentes que se deben

tener en cuenta a la hora de diseñar y poner en práctica el currículo, haciendo especial énfasis en la necesidad de un currículo abierto y disponible a las críticas, lo que redundaría en una constante revisión y actualización al interior de las instituciones educativas, para hacer del currículo un proyecto pertinente con el contexto y las exigencias de la sociedad en cada momento histórico.

Ángel Díaz Barriga hace un estudio de las diferentes connotaciones que ha tenido el currículo a través de la historia y en especial se centra en la visión técnico-conductista desarrollada durante los años sesenta y setenta en Estados Unidos, la cual hace énfasis en la preparación de los estudiantes para el mundo laboral y para participar en una sociedad democrática. Esta visión fue duramente criticada en los años posteriores desde lo que llama el autor “la teoría deliberativa” y desde la cual se concibe el currículo como “una tensión entre lo formal y lo real, como una práctica social, como una definición de lo que docentes y alumnos logran llevar a cabo en el salón de clases” (Díaz, 2013, p. 348). Esta definición tiene gran relevancia en la medida que concibe al currículo no solo como el plan de estudios enfocado en la producción y la democracia, sino que además tiene en cuenta las vivencias del contexto educativo que influyen en la formación de los estudiantes.

Díaz Barriga afirma que la discusión frente a lo que es y significa el currículo no es un tema terminado por lo tanto en la actualidad continúa generando polémica entre los investigadores de la educación, pues según él, actualmente el currículo se puede concebir como “un espacio de negociación, como una imposición cultural, como una sobredeterminación que expresa la crisis estructural, como un espacio de poder, como expresión de una política cultural, como un discurso, etc.” (Díaz, 2013, p. 351). Es así como se comprueba que el currículo es un concepto en constante construcción debido a los cambios permanentes en los sistemas políticos, económicos, sociales y culturales.

Para Zabalza (2016) el currículo es:

El conjunto de los supuestos de partida, de las metas que se desea lograr y los pasos que se dan para alcanzarlas; el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, etc. Que se considera importante trabajar en la escuela año tras año. Y por supuesto la razón de cada una de esas opciones (Zabalza, 2016, p. 14)

Es imperante resaltar en la definición de Zabalza la importancia de justificar cada uno de los conocimientos actitudes o competencias que se van a trabajar en el transcurso del año escolar, pues es necesario demostrar a la comunidad educativa las razones que llevaron a elegir cada elemento del currículo.

Las definiciones de currículo, además están ligadas a los diferentes enfoques pedagógicos desde los cuales se puede abordar el proceso educativo, uno de ellos es el enfoque constructivista desde el cual se define el currículo como “el conjunto de experiencias mediante las cuales los que aprenden construyen una concepción del mundo más cercana a la concepción de los científicos” (Driver, 1988 citado por Diaz y Leyton, 2017, p. 110). Esta definición aborda el concepto desde un punto de vista experimental que conduce al desarrollo del pensamiento científico.

Es importante mencionar que en medio del proceso de conceptualización del currículo surgen definiciones que lo conciben como un proyecto que está en constante evolución y que se enfoca en la formación de la personalidad del estudiante, en esta línea se encuentra que:

Es un proyecto educativo integral con carácter de proceso que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico – social, condición que le permite rediseñar sistemáticamente en función del desarrollo social, progreso de la ciencia y necesidades de los estudiantes que se traduzca en la educación de la personalidad del

ciudadano que se aspira a formar (Addine, 2.000; citado por Fonseca y Gamboa, 2017, p. 90)

Para finalizar se relaciona la definición concreta y puntual de Casarini (2019) quien afirma, el currículo es “la planeación necesaria tanto de los fines-resultados de aprendizaje como de los medios educativos para obtenerlos” (p. 8). En este concepto se destaca que los medios son todos los elementos necesarios para el diseño y desarrollo de un programa curricular.

Según lo anterior se puede concluir que la definición de currículo no es única entre la comunidad científica, sino que por el contrario existe variedad de conceptos que se plantean desde diferentes puntos de vista, dependiendo del momento histórico, las políticas, el contexto o la cultura, pero que a la vez coinciden en los componentes fundamentales para la formación de los estudiantes y por ende de la sociedad.

Currículo en el marco normativo colombiano

El sistema educativo colombiano se rige por la Ley General de Educación Ley 115 de 1994 y su decreto reglamentario 1860 del mismo año, estos son la base legal para la toma de decisiones en todo el sector educativo, por lo tanto, es necesario hacer una revisión de los términos y definiciones que acerca del currículo se han reglamentado en esta norma.

La ley general de educación define el currículo como:

Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional (Ley 115, 1994, art. 76)

Obedeciendo a la legislación vigente, el concepto de currículo que guiará el desarrollo de la presente investigación será el mencionado anteriormente, haciendo mayor énfasis en los planes de área por ser estos el elemento central para el proceso de análisis documental, además teniendo en cuenta el contexto descrito en el planteamiento del problema es el plan de área el único documento del plan de estudios que se encuentra totalmente terminado y el que guía las prácticas pedagógicas en el aula de clase.

La ley general de educación además otorga autonomía a los establecimientos educativos para diseñar y reorganizar sus currículos, sin embargo, también deja claro que en medio de esa autonomía se deben respetar y adoptar los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional MEN y acogerse a la legislación que sobre la materia esté vigente. Lo anterior quedó reglamentado de la siguiente manera:

Dentro de los límites fijados por la presente ley y el proyecto educativo institucional, las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimientos definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional (Ley 115, 1994, art. 77)

Como consecuencia de lo anterior el ITANSS en uso de su autonomía curricular llevó a cabo en el año 2018 la construcción de los planes de área teniendo en cuenta algunos documentos de referencia del MEN y con la asesoría del tutor del PTA.

Continuando con los componentes curriculares establecidos legalmente, el artículo 79 de la ley general de educación hace referencia al plan de estudios y es importante definirlo ya que

en el campo educativo muchas veces se puede prestar para ambigüedades y confusiones, términos como currículo, plan de estudios, plan de área o plan de aula, es así como la Ley general de educación define al plan de estudios como: “el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas, que forman parte del currículo de los establecimientos educativos.” (Ley 115, 1994, art. 77). Así las cosas, se puede inferir que el plan de estudios es solo un componente dentro de la gran variedad de aspectos que conforman el currículo.

El plan de área según el Ministerio de Educación Nacional hace parte del plan de estudios y se define como: “la planificación anual de cada una de las áreas definidas en coherencia con el PEI” (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2016, p. 22). Según esta entidad el plan de área es fundamental ya que es en este dónde se establecen las metas de aprendizaje, y las estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación (MEN, 2016). Este concepto de plan de área será la base teórica de la presente investigación, a pesar de que el PEI sea un documento que se encuentra aún en construcción en el ITANSS.

Los planes de aula son otro elemento fundamental del currículo y están enfocados a la organización del trabajo en el aula con el fin de dar cumplimiento a los objetivos propuestos en el plan de área y por la institución a nivel académico. El MEN (2016) los define como:

La planificación de clases en la que se especifica la secuencia de actividades previstas para un periodo temporal limitado mediante las cuales se pretende conseguir los objetivos fijados en los planes anuales de área en correspondencia con el plan de estudios y por ende con el PEI” (p. 23)

En el ITANSS los planes de aula se encuentran en construcción debido a la actualización de los planes de área, actualmente este proceso está estancado con ocasión a la pandemia del COVID 19.

Se puede evidenciar luego de esta revisión normativa del currículo en Colombia que son muchos los elementos que juegan un papel importante a la hora de construir y evaluar un currículo, a la vez se puede apreciar que existe una estructura curricular definida por la normatividad Colombiana y por el Ministerio de Educación Nacional que parte desde lo general con el PEI de las instituciones y termina en lo particular con el trabajo desarrollado en el aula de clase, además el ministerio de educación se ha esforzado por construir herramientas que le permitan a los establecimientos educativos el fortalecimiento curricular.

Niveles de la educación formal en Colombia

Según la Ley 115 de 1994 la educación formal en Colombia es “aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos” (art. 10). Por lo anterior, el Ministerio de educación Nacional es quien autoriza las instituciones educativas que pueden ofrecer la educación formal en Colombia, siempre y cuando se sigan los ciclos y niveles de carácter obligatorio en el país. Según esta misma Ley la educación formal se divide en tres niveles: preescolar, básica y media donde la educación básica a su vez se divide en básica primaria y básica secundaria. En el ITANSS se ofrecen actualmente los tres niveles de educación formal.

Educación básica. La educación básica hace referencia a: “la identificada en el artículo 356 de la Constitución Política como educación primaria y secundaria; comprende nueve (9) grados y se estructurará en torno a un currículo común, conformado por las áreas fundamentales

del conocimiento y de la actividad humana” (Ley 115, 1994, art. 19). La educación básica primaria se compone de cinco grados posteriores a preescolar y se denominan 1º, 2º, 3º, 4º, 5º. En el ITANSS 15 sedes ofrecen el servicio educativo de básica primaria. La básica secundaria se compone de cuatro grados también llamados de bachillerato y son de sexto a noveno donde los estudiantes al finalizar el cuarto grado reciben su diploma de básica secundaria. En el ITANSS dos sedes ofrecen este nivel educativo la sede P tabacal y la sede A ITANSS.

Educación media. En Colombia “La educación media constituye la culminación, consolidación y avance en el logro de los niveles anteriores y comprende dos grados, el décimo (10º) y el undécimo (11º).” (Ley 115, 1994, art. 27). En el ITANSS solo la sede A ofrece los dos grados de educación media siendo en el grado 11 cuando los estudiantes son llamados a presentar las pruebas Saber 11. La educación media puede ser de carácter académico o técnico y es esta última la que se ofrece en el ITANSS mediante dos modalidades agropecuarias y sistemas en convenio con el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA).

Para el desarrollo del presente proyecto de análisis curricular se tendrá en cuenta el plan de área y de aula de Ciencias Sociales de los grados 6º a 11º, es decir de la básica secundaria y la media técnica de la institución.

Rendimiento académico

A través del tiempo muchos autores han tratado de definir la variable del rendimiento académico desde diferentes enfoques. Es el caso de Edel (2003) quien conceptualiza el rendimiento académico como “un constructo susceptible de adoptar valores cuantitativos y cualitativos, a través de los cuales existe una aproximación a la evidencia y dimensión del perfil de habilidades, conocimientos, actitudes y valores desarrollados por el alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje” (p. 14). Se destaca de esta interpretación, el hecho de considerar dentro

del concepto de rendimiento académico el componente actitudinal del estudiante y no únicamente el componente cognitivo con el que frecuentemente se suele asociar el rendimiento académico, además es relevante destacar que la determinación del rendimiento de un estudiante también debe considerar variables cualitativas.

Por su parte Ferragut y Fierro (2012) afirman que “el rendimiento académico de los escolares tradicionalmente se ha asociado a la capacidad intelectual previa que permitiera la posibilidad de obtener buenas calificaciones” (p. 96).

Seis años después se desarrolla una investigación que analiza la relación entre la inteligencia emocional, la motivación escolar y el rendimiento académico, donde (Abalde et al., 2009; citado por Usán y Salavera, 2018) definen el rendimiento académico como “un concepto multidimensional, amplio y relativo en función de los diversos objetivos y resultados esperados en la acción educativa” (p. 98). Estos autores al mismo tiempo “lo consideran como la medición de la efectividad escolar o logros académicos” (Niebla y Hernández, 2007; Tilano et al., 2009; citados por Usán y Salavera, 2018, p. 98).

Otro estudio importante es el de (Barca et al., 2008; citado por Gonzáles y Martín, 2019), quienes aseveran que el rendimiento académico es “el conjunto de destrezas cognitivas, afectivas y sociales que el alumno adquiere de modo progresivo, relacionadas con la adquisición y utilización de los conocimientos relativos a los diferentes niveles educativos” (p. 2). Los mismos investigadores aportan otra definición cuando concluyen que “hacen referencia al logro de metas valoradas personal o socialmente en un contexto o dominio académico determinado” (Wirthwein et al., 2013; citado por Gonzales y Martín, 2019, p. 2). El anterior trabajo trata de abordar el rendimiento académico desde la motivación y el lenguaje escrito.

En este mismo sentido la investigación realizada por (García et al., 2000 citados por Carriedo y Gonzáles, 2019) define el rendimiento académico como “un constructo en el que intervienen distintas variables, como, por ejemplo, los aspectos docentes, la relación profesor-alumno, el entorno familiar, y no solo las aptitudes y la motivación del alumnado” (p. 226). En esta investigación se intenta demostrar cómo el deporte extraescolar y el autoconcepto físico influyen en el rendimiento académico en el área de educación física.

Finalmente, Castrillón et al. (2020) consideran que “el rendimiento académico es una valoración de los logros obtenidos por el estudiante a lo largo del curso”. Dicha indagación trata de predecir el rendimiento académico por medio de técnicas de inteligencia artificial, lo que demuestra la aceptación de una definición más cuantitativa que cualitativa al hacer referencia al término “valoración”.

Según lo anterior el concepto que orientará el desarrollo de este trabajo será el planteado por Ferragut y Fierro (2012) en la medida en que lo que se busca es mejorar el currículo para potenciar el desarrollo de las competencias evaluadas por el ICFES y con esto mejorar las calificaciones de los estudiantes del ITANSS en las pruebas Saber 11 de Sociales y Ciudadanas.

Documentos de referencia del Ministerio de educación Nacional

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) es el máximo ente regulador de la educación en Colombia y por ende el encargado de dirigir las políticas públicas en la materia y de velar por la calidad de la educación. Según el Decreto 5012 de 2009 es un objetivo del MEN “Establecer las políticas y los lineamientos para dotar al sector educativo de un servicio de calidad con acceso equitativo y con permanencia en el sistema” (art 1). En cumplimiento de este objetivo el MEN ha emitido durante los últimos años una serie de documentos que buscan guiar

y unificar criterios en cuanto a contenidos, metodologías y estructuras curriculares con el fin de mejorar la calidad de la educación en todos los niveles educativos.

Según el MEN (2016) los documentos de referencia son:

Serie de documentos que orientan la definición de los aprendizajes y las competencias que deben desarrollar los estudiantes. Entre ellos se encuentran Estándares Básicos de Competencias, las Matrices de referencia, los Lineamientos Curriculares, las Orientaciones Pedagógicas, los Derechos Básicos de Aprendizaje y las Mallas de Aprendizaje. En estos documentos se presentan pautas y recomendaciones para la enseñanza de las diferentes disciplinas (p. 21)

Uno de los objetivos de la presente investigación está relacionado con determinar la coherencia que existe entre el currículo del área de Ciencias Sociales y los documentos de referencia del MEN, sin embargo, para el área de Ciencias Sociales y Ciudadanas no se encuentran disponibles la totalidad de documentos, en consecuencia, se definirán a continuación los principales documentos de referencia disponibles.

Derechos Básicos de Aprendizaje Ciencias Sociales. Según el MEN (2016a) los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) “en su conjunto, explicitan los aprendizajes estructurantes para un grado y un área particular” (p. 6). La importancia de estos derechos es que representan los conocimientos mínimos que debe aprender un estudiante en un grado durante un año lectivo, diferente de los estándares que muestran los aprendizajes por grupos de dos y tres grados. Según el MEN estos derechos han sido contruidos en alineación con los estándares básicos de competencias y con los lineamientos curriculares, sin embargo, cabe resaltar que para los grados 1 a 9 el documento presenta 8 DBA y para los grados 10 y 11 solo presenta cinco a

pesar de que los estándares mantienen una estructura y contenido homogéneo en todos los grupos de grados.

Estándares básicos de Competencias. Los Estándares Básicos de Competencias (EBC) según el MEN (2006) constituyen:

Uno de los parámetros de lo que todo niño, niña y joven debe saber y saber hacer para lograr el nivel de calidad esperado a su paso por el sistema educativo y la evaluación externa e interna es el instrumento por excelencia para saber qué tan lejos o tan cerca se está de alcanzar la calidad establecida con los estándares (p. 9)

En otras palabras, los EBC son los aprendizajes que deben desarrollar los estudiantes desde el grado primero hasta undécimo, lo cual se comprueba mediante las evaluaciones que se practican en el aula de clase o con las evaluaciones externas como las pruebas Saber. Actualmente se encuentran disponibles en la página del MEN los EBC de Ciencias Sociales y Ciudadanas, los cuales son documentos esenciales para el desarrollo del presente análisis curricular.

Lineamientos Curriculares Ciencias Sociales. Los lineamientos curriculares según el MEN (2002) son propuestas pedagógicas y curriculares que permiten guiar la planeación de las áreas básicas y fundamentales desde la educación básica hasta la media en los establecimientos educativos. Estos lineamientos son:

Abiertos, flexibles, que integren el conocimiento social disperso y fragmentado, a través de unos ejes generadores que, al implementarlos, promuevan la formación de ciudadanas y ciudadanos que comprendan y participen en su comunidad, de una manera responsable, justa, solidaria y democrática; mujeres y hombres que se formen para la vida y para vivir en este mundo retador y siempre cambiante” (MEN, 2002, p. 3)

Los lineamientos son un documento esencial en el proceso de análisis curricular ya que propone la formación por competencias y en coherencia con estos es que se han construido y publicado los documentos de referencia recientes.

Las pruebas Saber 11

Según el ICFES (2003) “El “examen del ICFES”, hoy llamado “SABER 11^o”, fue creado en 1968 con el objeto exclusivo de apoyar los procesos de admisión de las universidades. No era un requisito para el ingreso a la educación superior en el país; se volvió obligatorio para ese propósito a partir de 1980” (p. 14). Significa entonces que las pruebas Saber 11 son un examen de obligatoria presentación por parte de los estudiantes de último grado de educación media vocacional en Colombia, cuyos resultados en los últimos años han sido asociados con la calidad de la educación y son la principal oportunidad que tienen los estudiantes para demostrar sus competencias e ingresar a la educación superior.

La prueba Saber 11 evalúa las competencias que adquieren los estudiantes durante su paso por el sistema educativo y es coherente con los documentos de referencia publicados por el MEN, ya que:

La reforma principal que se le ha hecho al examen del ICFES tuvo lugar en el año 2000.

Hasta entonces el examen se concentraba en la evaluación de conocimientos y aptitudes, y a partir de ese año se orientó hacia la evaluación de competencias directamente ligadas a resultados educativos y a logros verificables —en consonancia con lo que habían establecido los Lineamientos (MEN, 2003, p. 15)

Los resultados del examen se publican a nivel institucional e individual y son importantes ya que permiten que los estudiantes con mejores resultados puedan acceder a educación superior pública y gratuita, previenen la deserción escolar ya que los estudiantes bien preparados

difícilmente abandonan sus carreras universitarias, los resultados se utilizan como criterio para otorgar becas y distinciones y finalmente, permite la clasificación de colegios por nivel de desempeño.

Según el ICFES (2019a) el examen se compone de cinco pruebas: Lectura Crítica, Matemáticas, Sociales y Ciudadanas, Ciencias Naturales e Inglés. La prueba se presenta en un único día y se divide en dos sesiones de cuatro horas y 30 minutos, para el año 2020 los estudiantes responderán en la primera sesión 131 preguntas y en la segunda 147.

La prueba Saber 11 de Sociales y Ciudadanas. La prueba Saber 11 de Sociales y Ciudadanas consta de 50 preguntas las cuales se responden en las dos sesiones de a 25 puntos cada una. Según el ICFES (2019a) la prueba de sociales evalúa “los conocimientos y habilidades del estudiante que le permiten comprender el mundo social desde la perspectiva propia de las ciencias sociales y situar esta comprensión como referente del ejercicio de su papel como ciudadano” (p. 41). Cuando se revisan los aprendizajes que evalúa la prueba se puede evidenciar que unifica los conocimientos propios de las Ciencias Sociales con los de las Competencias Ciudadanas hecho que ocurrió a partir del segundo semestre del año 2014.

La prueba de Sociales y Ciudadanas evalúa tres competencias las cuales se mencionan a continuación.

Pensamiento Social. Esta competencia abarca el 30% del total de preguntas es decir 15 y según el ICFES (2019a) se define como:

La capacidad del estudiante para usar conceptos básicos de las ciencias sociales que permiten la comprensión de problemáticas y fenómenos sociales, políticos, económicos, culturales y geográficos, como también los principios básicos de la Constitución, y la estructura y el funcionamiento del sistema político colombiano (p. 41)

Interpretación y análisis de perspectivas. Esta competencia representa el 40% del total de preguntas es decir 20 y evalúa dos habilidades principales: el reconocimiento de diversas opiniones, posturas e intereses y el análisis crítico de fuentes y argumentos. La interpretación y análisis de perspectivas se define como:

la habilidad del estudiante para analizar la información que circula en la sociedad sobre asuntos políticos, económicos y culturales, con la intención de valorar argumentos y explicaciones sobre problemáticas sociales e identificar diversos intereses, opiniones y perspectivas de personas y grupos sociales que interactúan en un momento dado (ICFES, 2019a, p. 42)

Pensamiento reflexivo y sistémico. Representa el 30% del total de preguntas, es decir 15 y evalúa dos habilidades: Identificar modelos conceptuales que orientan decisiones sociales y establecer relaciones entre las distintas problemáticas sociales y sus posibles alternativas de solución. Esta competencia se define como:

la capacidad de comprender la realidad social desde una perspectiva sistémica. Es decir, de reconocer distintas formas de aproximarse a los problemas, identificar las complejas relaciones que los configuran, adelantar procesos de indagación flexibles y reflexivos y adoptar posturas críticas frente a los usos de las ciencias sociales (ICFES, 2019a, p. 43)

Método

Características metodológicas/diseño de investigación.

El enfoque desde el que se abordó esta investigación fue de carácter mixto. De tal manera que implicó la recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos que luego fueron analizados en su conjunto y llevaron a conclusiones que permitieron entender el fenómeno estudiado (Hernández et al., 2014). El componente cuantitativo de la investigación, se empleó en el ejercicio de recolección y análisis de los resultados en las pruebas Saber 11 de los estudiantes del ITANSS durante el periodo comprendido entre 2016 a 2019, y el enfoque cualitativo al analizar el currículo de Ciencias Sociales del ITANSS, a la luz de los documentos de referencia del MEN y las competencias evaluadas por el ICFES en las pruebas Saber 11 de Sociales y Ciudadanas. El análisis en conjunto de los resultados obtenidos condujo a la detección de los aspectos curriculares por fortalecer y al planteamiento de una propuesta de mejoramiento, tal como se proyectó en los objetivos del estudio.

Siguiendo el diseño de triangulación concurrente (DITRIAC) propuesto por Hernández et al., (2014) los datos cuantitativos y cualitativos fueron recolectados y analizados de manera simultánea e independiente, aunque algunos requirieron de mayor tiempo que otros. Posteriormente, los resultados se compararon e interpretaron para determinar los aspectos curriculares a fortalecer y se construyó una propuesta de mejoramiento. De esta manera se abordó el procedimiento propuesto según las siguientes etapas establecidas para cada objetivo:

Objetivo 1

- Recopilación de los datos relacionados con los resultados de las pruebas saber 11 de Sociales y Ciudadanas correspondiente a los periodos 2016 a 2019.
- Diseño y prueba de la matriz de registro y correlación de información.

- Análisis de la información para determinar las competencias con bajo rendimiento en las pruebas.

Objetivo 2

- Selección de documentos de referencia del Ministerio de Educación Nacional y de documentos que describen las competencias evaluadas en las pruebas Saber 11 de Sociales y Ciudadanas.
- Definición de criterios de comparación entre los documentos de referencia del Ministerio de Educación Nacional, las competencias evaluadas en las pruebas Saber 11 de Sociales y Ciudadanas y el plan de área de Ciencias Sociales.
- Diseño de la matriz de registro y análisis.
- Análisis del plan de área a partir de los criterios establecidos para identificar la coherencia existente entre los documentos.

Objetivo 3

- Correlación entre la matriz de análisis de resultados y la matriz de análisis documental
- Identificación de componentes curriculares sujetos de ser mejorados.

Objetivo 4

- Elaboración de propuesta de mejoramiento del plan de área a partir de las conclusiones obtenidas durante el desarrollo del análisis curricular.

El alcance del presente trabajo de investigación fue descriptivo en virtud de que “Busca especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población” (Hernández et al., 2014, p. 92). Las tendencias que se describieron fueron las referentes al rendimiento académico de los estudiantes del ITANSS

que presentaron la prueba de Sociales y Ciudadanas durante el periodo 2016 a 2019. Además, se especificaron los componentes del currículo de Ciencias Sociales que mostraron coherencia con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional y las competencias evaluadas en las pruebas Saber 11 de Sociales y Ciudadanas.

Este estudio fue transversal porque solo se analizó un periodo de tiempo determinado, para este caso cuatro años comprendidos entre 2016 y 2019. En este sentido se efectuó un análisis del currículo de Ciencias Sociales vigente en el ITANSS al momento de la investigación y su coherencia con las competencias evaluadas en las pruebas Saber 11 de Sociales y Ciudadanas, los lineamientos sobre la materia emitidos por el MEN y los resultados de los estudiantes en las pruebas Saber 11 del área durante el periodo 2016 a 2019. El proyecto tuvo una duración de seis (6) meses de implementación luego de su aprobación.

Población.

El Instituto Técnico Agropecuario Nuestra Señora del Socorro es una institución oficial de carácter rural ubicada en la vereda El Centro finca Corralejas del municipio de Guaca Santander. Está compuesta por 16 sedes de las cuales 14 ofrecen educación básica primaria, una sede de post- primaria que brinda educación básica primaria y secundaria y la sede A, que presta el servicio educativo desde la básica secundaria hasta la media vocacional, es decir desde el grado sexto hasta undécimo, siendo este último, el grado en el cual los estudiantes están llamados a presentar las pruebas Saber 11.

La población objeto de estudio de la presente investigación fueron los estudiantes del grado undécimo del ITANSS sede A que presentaron las pruebas Saber 11 durante el periodo comprendido entre 2016 a 2019. Según el ICFES, en 2016 presentaron la prueba Saber 11 treinta estudiantes, en 2017 veintinueve, en 2018 dieciocho y en 2019 veintidós, para un total de 99

estudiantes que presentaron el examen y a los cuales se les publicaron resultados en la página del ICFES.

El examen Saber 11 se compone de cinco pruebas: Lectura Crítica, Matemáticas, Sociales y Ciudadanas, Ciencias Naturales e Inglés (ICFES, 2019a). Este trabajo de investigación abordó los resultados de los estudiantes en la prueba de Sociales y Ciudadanas durante el periodo comprendido entre 2016 a 2019 debido a que fue a partir del año 2016 cuando se estandarizó la presentación de resultados por niveles de desempeño y por porcentaje promedio de respuestas incorrectas en cada aprendizaje evaluado.

El análisis al que se refiere el objetivo general de esta investigación, se enfocó en el currículo del área de Ciencias Sociales y exactamente en el plan de área, por ser este el que está directamente relacionado con los resultados en la prueba Saber de Sociales y Ciudadanas. Los documentos usados durante el análisis fueron los lineamientos emitidos por el Ministerio de Educación Nacional durante los últimos 20 años, que tuvieron relación con el currículo de Ciencias Sociales y de Competencias Ciudadanas, además de los lineamientos emitidos por el ICFES para la evaluación por competencias.

Variables (cuantitativa) o categorías de análisis (cualitativa).

El enfoque mixto de esta investigación, implicó el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, por lo tanto, se debió identificar, conceptualizar y operacionalizar o codificar las variables y las categorías.

Para el análisis de los datos cuantitativos referentes a los resultados de los estudiantes del ITANSS en las pruebas Saber 11 de Sociales y Ciudadanas durante los periodos 2016 a 2019, las variables principales que se describieron fueron las competencias evaluadas en el examen, las cuales, según el ICFES, (2019a) son: pensamiento social con una participación del 30% sobre el

total de preguntas, interpretación y análisis de perspectivas 40% y pensamiento reflexivo y sistémico 30%. El resultado de la institución en la prueba del área, se muestra mediante el promedio de los resultados individuales de los estudiantes en una escala de 0 a 100. Sin embargo, el ICFES publica otros indicadores que permiten la comprensión de los resultados como la desviación estándar, porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño y el porcentaje promedio de respuestas incorrectas en cada aprendizaje evaluado.

A continuación, en la tabla 3 se presentan las variables cuantitativas.

Tabla 3

Operacionalización de las variables cuantitativas

Variable	Conceptualización	Autores - año	Operacionalización de la variable
Pensamiento Social	La definición de esta competencia supone, por una parte, que los eventos sociales, tanto históricos como contemporáneos, adquieren significado para los estudiantes cuando pueden relacionarlos con otros eventos e inscribirlos dentro de procesos sociales más amplios y, por otra parte, supone que la apropiación de conceptos básicos es el fundamento para el desarrollo de un pensamiento en ciencias sociales cuyo ámbito de aplicación trascienda dichas ciencias hasta llegar a los ejercicios cotidianos de la ciudadanía.	Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), 2013.	Promedio obtenido en una escala de 0-100
	Esta competencia evalúa la capacidad del estudiante para usar conceptos básicos de las ciencias sociales que permiten la comprensión de problemáticas y	Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), (2019a).	

	fenómenos sociales, políticos, económicos, culturales y geográficos, como también los principios básicos de la Constitución, y la estructura y el funcionamiento del sistema político colombiano.		
Interpretación y Análisis de Perspectivas	Esta competencia hace referencia a la capacidad para pensar analítica y críticamente sobre las problemáticas y fenómenos sociales. Esta competencia evalúa la habilidad del estudiante para analizar la información que circula en la sociedad sobre asuntos políticos, económicos y culturales, con la intención de valorar argumentos y explicaciones sobre problemáticas sociales e identificar diversos intereses, opiniones y perspectivas de personas y grupos sociales que interactúan en un momento dado.	Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), (2019a)	Promedio obtenido en una escala de 0-100
Pensamiento Reflexivo y Sistémico	Se entiende como la capacidad de comprender la realidad social desde una perspectiva sistémica. Es decir, de reconocer distintas formas de aproximarse a los problemas, identificar las complejas relaciones que los configuran, adelantar procesos de indagación flexibles y reflexivos y adoptar posturas críticas frente a los usos de las ciencias sociales.	Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), (2019a)	Promedio obtenido en una escala de 0-100

Fuente: elaboración propia, partir de las definiciones del marco teórico

El componente cualitativo de la investigación se enfocó en el análisis curricular del plan de área de Ciencias Sociales del ITANSS, en contraste con los lineamientos del MEN y las competencias evaluadas por el ICFES en la prueba Saber 11. Para esto, se establecieron categorías como: organización, contenido, énfasis, demanda cognitiva, competencias y las referencias que hacen los documentos al plan de área, plan de aula y rendimiento académico. El plan de área se sometió a análisis con el fin de determinar su coherencia con los documentos de referencia emitidos por el MEN como: los lineamientos curriculares, Derechos Básicos de Aprendizaje y los Estándares Básicos de Competencias. También se determinó la coherencia entre el plan de área y las competencias evaluadas por el ICFES plasmadas en las Guías de Orientación Saber 11°, las Guías de Interpretación y Uso de Resultados Saber 11° y la Alineación del Examen Saber 11. Lo anterior enfocado siempre al mejoramiento del rendimiento de los estudiantes en las pruebas externas de Sociales y Ciudadanas.

Las categorías, su conceptualización y codificación se muestran en la tabla 4.

Tabla 4

Categorías de análisis cualitativo

Categoría	Conceptualización	Autores - año	Codificación
Organización Curricular	El MEN propone en estos lineamientos curriculares que la enseñanza del área de Ciencias Sociales en la Educación Básica y Media se aborde a través de: • Ejes Generadores • Preguntas problematizadoras • Ámbitos conceptuales • Desarrollo de competencias	Ministerio de Educación Nacional (MEN), (2002)	Cumpla con lo estipulado en los documentos de referencia.

	• Con una estructura flexible, abierta, integrada y en espiral		
Contenido	Por contenido se entienden los temas, conocimientos, habilidades o competencias que se están evaluando.	López, (2013)	Cumpla con lo estipulado en los documentos de referencia
Competencias	son las habilidades necesarias para aplicar de manera flexible los conocimientos en diferentes contextos	Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) (2019a)	Refleje las competencias evaluadas por el ICFES
	conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, metacognitivas, socioafectivas, comunicativas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad o de cierto tipo de tareas en contextos relativamente nuevos y retadores	Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) (2013)	
Énfasis	Este criterio se usa para indicar qué tanto énfasis se da a unos contenidos que a otros en una evaluación. se tiene en cuenta el número de veces que está siendo evaluado un determinado contenido. Por lo tanto, se tiene en cuenta la diferencia en la proporción de los contenidos en cada eje temático y la proporción de preguntas relacionadas con cada uno de estos.	López (2013)	Cumpla con lo estipulado en los documentos de referencia

Demanda Cognitiva	el tipo y nivel de pensamiento requerido de los estudiantes para poder participar en la tarea y resolverla con éxito.	Ramos y Casas (2018)	Cumpla con lo estipulado en los documentos de referencia
Plan de Área	Los planes de área hacen parte, en su conjunto, del plan de estudios de la institución y pueden entenderse como la planificación anual de cada una de las áreas definidas en coherencia con el PEI.	Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2016)	Cumpla con lo estipulado en los documentos de referencia
Plan de Aula	la planificación de clases en la que se especifica la secuencia de actividades previstas para un periodo temporal limitado mediante las cuales se pretende conseguir los objetivos fijados en los planes anuales de área en correspondencia con el plan de estudios y por ende con el PEI	Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2016)	Cumpla con lo estipulado en los documentos de referencia
Rendimiento Académico	conjunto de destrezas cognitivas, afectivas y sociales que el alumno adquiere de modo progresivo, relacionadas con la adquisición y utilización de los conocimientos relativos a los diferentes niveles educativos un concepto multidimensional, amplio y relativo en función de los diversos objetivos y resultados esperados en la acción educativa	Gonzáles y Martín, (2019) Usán y Salavera, (2018)	Promedio obtenido en una escala de 0-100

Fuente: elaboración propia a partir del marco teórico.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.

Las técnicas e instrumentos de recolección de información que se diseñaron y usaron obedecieron a la naturaleza de los datos como se explica a continuación.

Información de tipo cualitativo.

La técnica usada para la recolección de información de tipo cualitativo fue el análisis documental, con énfasis en documentos institucionales, a partir de la metodología propuesta por Sandoval (1996); Palacios (2017; 2018) y Díaz (2020a). Este proceso se desarrolló en cinco etapas, la primera de rastreo e inventario de los documentos existentes y disponibles, la segunda de clasificación, la tercera de selección de documentos pertinentes, la cuarta de lectura y extracción de elementos de análisis y la quinta consistente en una comparación entre los elementos de análisis extraídos.

Rastreo e inventario de documentos. Los documentos pertinentes al objetivo de esta investigación, son los documentos institucionales publicados por el Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, relacionados con el currículo del área de Ciencias Sociales y las pruebas Saber 11° de Sociales y Ciudadanas. Dichos documentos son públicos y se encuentran disponibles en la página web de las instituciones.

Clasificación y selección de documentos pertinentes. Para la clasificación de los documentos relacionados con el currículo de Ciencias Sociales, se tuvo como criterio de selección aquellos que se reconocen como documentos de referencia para el desarrollo curricular y que se encuentran publicados en la página web del MEN y en el portal Colombia Aprende. Según el MEN (2021) mediante el documento radicado No. 2021-EE-047855, son documentos de referencia para el área de Ciencias Sociales, los Lineamientos Curriculares (LC) y los Estándares Básicos de Competencias (EBC). Los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA)

pueden ser usados por las instituciones educativas en medio de su autonomía escolar, pero no se consideran documentos de referencia, porque están en la primera versión y no se continuó su revisión debido a la promulgación de la ley 1874 de 2017, que obliga a la inclusión de la historia de Colombia como disciplina en los lineamientos curriculares, lo cual estancó el proceso de construcción de los DBA. Sin embargo, la primera versión está alineada con los Lineamientos y los Estándares. Por lo anterior se seleccionaron como documentos de referencia los EBC, los LC y los DBA.

En lo relacionado con las pruebas Saber 11°, se eligieron los lineamientos generales, guías de orientación, marcos de referencia y documentos de alineación publicados a partir de la fusión de la prueba de Sociales con Competencias Ciudadanas, es decir a partir de 2013.

Lectura y extracción de elementos de análisis. Para el desarrollo de la cuarta etapa se diseñó y probó previamente una matriz de revisión documental en el programa informático Excel, a partir de las categorías de análisis cualitativo (tabla 4). La matriz se creó en una hoja de cálculo, donde de forma horizontal, desde la celda A2, se relacionaron datos básicos de cada documento como: Número de documento, tipo, formato, autor (es), año de publicación, título, editorial, número de páginas y localización. Posteriormente, también de forma horizontal y contiguo a los datos básicos, se relacionaron las categorías de análisis, iniciando con organización y finalizando en la celda AB3 con rendimiento académico. La lectura de los documentos de referencia se realizó iniciando por la publicación más reciente y terminando con la más antigua, mientras que la de los documentos del ICFES se realizó iniciando por la más antigua para finalizar con la más reciente. La información se relacionó y ubicó debajo de cada categoría con la respectiva cita de la página. La matriz de análisis documental se puede consultar en el siguiente enlace: <https://upbeduco->

my.sharepoint.com/:f/g/personal/angel_ballesteros_upb_edu_co/EmtWL1Me29NJto3NYGjONLkBG0eZoROdoixFsZYKDuzDrA?e=ceBIUs

Comparación entre los elementos de análisis extraídos. La comparación entre los elementos extraídos se realizó a través de una tabla comparativa que resume los principales elementos de cada categoría, esta tabla se muestra en los resultados.

Información de Tipo Cuantitativo

La técnica usada para la recolección de información de tipo cuantitativo fue el registro de datos, a partir del histórico de resultados de los estudiantes en las pruebas Saber 11 de Sociales y Ciudadanas durante el periodo comprendido entre 2016 a 2019. El proceso de construcción de instrumentos y recolección de información se llevó a cabo en tres etapas: recopilación de información, diseño y construcción de la matriz de registro, registro y prueba de resultados.

Recopilación de Información. Los datos que sirvieron de insumo para el análisis de resultados fueron tomados directamente de la página oficial del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), a donde se puede acceder de manera pública con el nombre del establecimiento educativo o el Código DANE. Se descargaron los reportes de resultados del examen Saber 11° por aplicación para establecimientos educativos correspondientes a los años 2016 a 2019; el criterio para seleccionar este periodo fue la publicación de resultados por niveles de desempeño y por promedio de respuestas incorrectas en cada aprendizaje evaluado, a partir del año 2016, y el año 2019 porque fue el último examen presentado en la institución. Los niveles de desempeño son importantes porque “consisten en una descripción cualitativa del desempeño y complementan el puntaje obtenido por el evaluado” (ICFES, 2016, p. 24). El porcentaje de respuestas incorrectas por cada aprendizaje evaluado “es de gran utilidad en términos pedagógicos pues es un indicador del desempeño de los estudiantes al realizar acciones

complejas que articulan varios procesos de pensamiento” (ICFES, 2016b, p. 38). El reporte de resultados presenta información relacionada con: el desempeño promedio de los estudiantes en una escala de cero a cien puntos sin decimales, la desviación estándar, el porcentaje de estudiantes por cada nivel de desempeño y el porcentaje promedio de respuestas incorrectas en cada aprendizaje evaluado.

Diseño y Construcción de la Matriz de Registro y correlación de información. Para la recolección de información y el análisis de resultados se diseñó y probó una matriz basada en estadística descriptiva, usando el programa informático Excel, a partir de los desarrollos de Hernández, et al., (2014). En cuanto al diseño de una matriz en Excel para la recolección y sistematización de información se siguió la metodología propuesta por Palacios et al., (2020) y Palacios y Rodríguez (2019).

Los datos tomados de los reportes de resultados se organizaron en una hoja de cálculo por categorías como se puede apreciar en la figura 1 y como se describe a continuación:

De forma horizontal.

1. En la fila 4, 5 y 6 se organizó la categoría “medidas de tendencia central y dispersión” que reúne los datos referentes a: el número de estudiantes con resultados publicados, resultado promedio y desviación estándar.
2. En la fila 7, 8, 9 y 10 se organizó la categoría “porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño” la cual reúne los datos relacionados con el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel 1, 2, 3 y 4.
3. En las filas 11-16 se estructuró la categoría “porcentaje promedio de respuestas incorrectas por cada aprendizaje evaluado” los cuales se alinean con las competencias y evidencias evaluadas.

- ### Figura 1

	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O			
2	RESULTADOS PRUEBAS SABER 11 PERIODO 2016 A 2019 AREA SOCIALES Y CIUDADANAS																
3						2016	2017	2018	2019	PROM NETO	VALOR MAX	VALOR MIN	RANGO	PROM POR COMPETENCIA			
4	MEDIDAS DE TENDENCIA CENTRAL Y DISPERSION					NÚMERO DE ESTUDIANTES CON RESULTADOS PUBLICADOS											
5						RESULTADO PROMEDIO											
6						DESVIACIÓN ESTÁNDAR											
7	PORCENTAJE DE ESTUDIANTES POR NIVELES DE DESEMPEÑO					1 (00-40)											
8						2 (41-55)											
9						3 (56-70)											
10						4 (71-100)											
11	PORCENTAJE PROMEDIO DE RESPUESTAS INCORRECTAS EN CADA PRENDIZAJE EVALUADO					INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE PERSPECTIVAS (40%)		AFIRMACIÓN		Contextualiza y evalúa usos de fuentes y argumentos.							
12										Comprende perspectivas de distintos actores y grupos sociales.							
13						PENSAMIENTO REFLEXIVO Y SISTÉMICO (30%)		AFIRMACIÓN		Evalúa usos sociales de las ciencias sociales.							
14										Comprende que los problemas y sus soluciones involucran distintas dimensiones y reconoce relaciones entre estas.							
15						PENSAMIENTO SOCIAL (30%)		AFIRMACIÓN		Comprende modelos conceptuales, sus características y contextos de aplicación.							
16										Comprende dimensiones espaciales y temporales de eventos, problemáticas y prácticas sociales.							

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados del ITANSS en la prueba Saber 11°

Además de lo anterior, también se construyeron tablas para la recolección y análisis de los resultados anuales por cada competencia y para los resultados correspondientes a Colombia y a la Entidad Territorial Certificada (ETC) Santander; con el fin de establecer comparaciones entre datos y tendencias en diferentes niveles.

Registro y prueba de resultados. En esta etapa se digitaron los datos y aleatoriamente se eligieron algunos resultados para hacer comprobaciones de forma manual, asimismo se generaron gráficas para cada grupo de datos de la figura 1 y se identificó la tendencia de los resultados. El producto final fueron las tablas y gráficas que se presentan en los resultados.

Correlación entre las matrices de análisis

La correlación entre la matriz de análisis de resultados y la matriz de análisis documental, se realizó a través de una tabla, en la cual en un primer momento se dispusieron los componentes curriculares, en los cuales el plan de área del ITANSS presentaba incoherencia o coherencia parcial con los documentos de referencia. Posteriormente, se listaron los aprendizajes con bajo rendimiento en la prueba saber y se relacionaron con los componentes curriculares incoherentes o coherentes parcialmente, para identificar aspectos susceptibles de ser mejorados al plan de área.

Propuesta de mejoramiento

La propuesta de mejoramiento se planteó a partir de los componentes curriculares sujetos de ser mejorados, identificados en la correlación de las matrices de análisis, teniendo en cuenta la viabilidad directiva, académica, administrativa y financiera de la institución educativa.

Resultados

Los resultados del presente proyecto de investigación, se obtuvieron a partir del seguimiento del diseño metodológico propuesto, en cuatro momentos correspondientes a los cuatro objetivos: primero el análisis de los resultados de los estudiantes en las pruebas Saber 11° 2016-2019 para identificar los aprendizajes con bajo rendimiento (objetivo1); segundo, un análisis documental para identificar las coherencias entre los documentos de referencia del MEN, los documentos relacionados con las competencias evaluadas en la prueba Saber 11° y el plan de área de Ciencias Sociales del ITANSS (objetivo 2); tercero, la correlación entre los resultados de las dos matrices de análisis para identificar los componentes curriculares del plan de área que pueden ser fortalecidos y que conlleven a mejorar los resultados de los estudiantes en las pruebas externas (objetivo 3); cuarto, proponer alternativas que contribuyan al fortalecimiento del plan de área y las competencias evaluadas (objetivo 4).

A continuación, se presentan los resultados obtenidos con su respectivo análisis, siguiendo el orden expuesto anteriormente.

Objetivo 1: Resultados de la Matriz de Registro y Correlación de Información

La matriz de registro y correlación de información, referente a los resultados de los estudiantes en las pruebas Saber 11 de Sociales y Ciudadanas durante el periodo 2016-2019, generó los resultados que se detallan en la tabla 5 (Resultados de la matriz de registro y correlación de información).

La tabla de resultados de la matriz de registro y correlación de información, inicia con los indicadores correspondientes a la categoría de medidas de tendencia central y dispersión, la cual se compone de tres variables: el número de estudiantes que presentaron la prueba, el resultado

promedio del área de Sociales y Ciudadanas a nivel institucional y la desviación estándar de los resultados promedio.

La variable del número de estudiantes que presentaron la prueba, muestra que en promedio durante el periodo se presentaron 25 estudiantes, con un valor máximo de 30, mínimo de 18 y rango de 12. Este indicador permite conocer las tendencias del número de estudiantes que llegan al grado 11° y que presentan el examen.

El resultado promedio anual calcula la media o promedio de los puntajes obtenidos por los estudiantes que presentaron la prueba y que pertenecen a la institución (suma de puntajes de cada estudiante dividido en el total de estudiantes de la institución que presentaron la prueba), para el ICFES (2016) el promedio “expresa el puntaje más representativo de los estudiantes en determinada prueba y se reporta en una escala de 0 a 100 puntos, sin decimales” (p. 24). Como se aprecia en la tabla 5 el promedio neto de los cuatro años es de 48 (se sumaron los promedios anuales y se dividió en 4), con un valor máximo de 51, mínimo de 46 y rango 5.

La desviación “Es una medida de dispersión de los datos. Cuanto más alto sea este valor, más alejados del promedio se encontrarán los resultados de los estudiantes, lo cual indica mayor dispersión o heterogeneidad entre los puntajes obtenidos por ellos” (ICFES, 2016b, p. 29). Para el periodo 2016-2019, la desviación en promedio es de 9, con un valor máximo de 11, mínimo de 7 y rango 4, como se aprecia en la tabla 5. De este indicador se puede concluir que los puntajes han incrementado por los aportes individuales de un reducido número de estudiantes, además significa que los evaluados tienen diferentes niveles de competencias, dificultando la aplicación de propuestas pedagógicas unificadas.

Las medidas de dispersión abordadas hasta este punto, no proporcionan directamente información relacionada con los aprendizajes en que presentan bajo rendimiento los estudiantes,

pero son esenciales para comprender los resultados de los niveles de desempeño y del porcentaje de respuestas incorrectas por cada aprendizaje evaluado.

La siguiente categoría que aparece de la fila 6 a la 9 en la tabla 5, es el porcentaje de estudiantes por cada nivel de desempeño, este indicador “Detalla las acciones que realiza un estudiante para responder correctamente las preguntas formuladas de acuerdo a las competencias evaluadas en el examen” (ICFES, 2016b, p. 33). Los niveles de desempeño son fundamentales por que permiten conocer el grado de complejidad en los conocimientos y habilidades que manejan los estudiantes. Para el ICFES (2016a; 2016c) el nivel esperado en el que deberían estar la mayoría de quienes presentan la prueba es el 3 o satisfactorio; por lo anterior, se concluye que los estudiantes deben ubicarse en los niveles 3 y 4.

Los resultados de la tabla 5 muestran que durante el cuatrienio el 23% de los estudiantes se ubicaron en el nivel de desempeño 1, el 56% en el 2, el 22% en el 3 y el 0% en el 4. En resumen, los estudiantes del ITANSS presentan bajo rendimiento en los aprendizajes del nivel de desempeño 3 y 4.

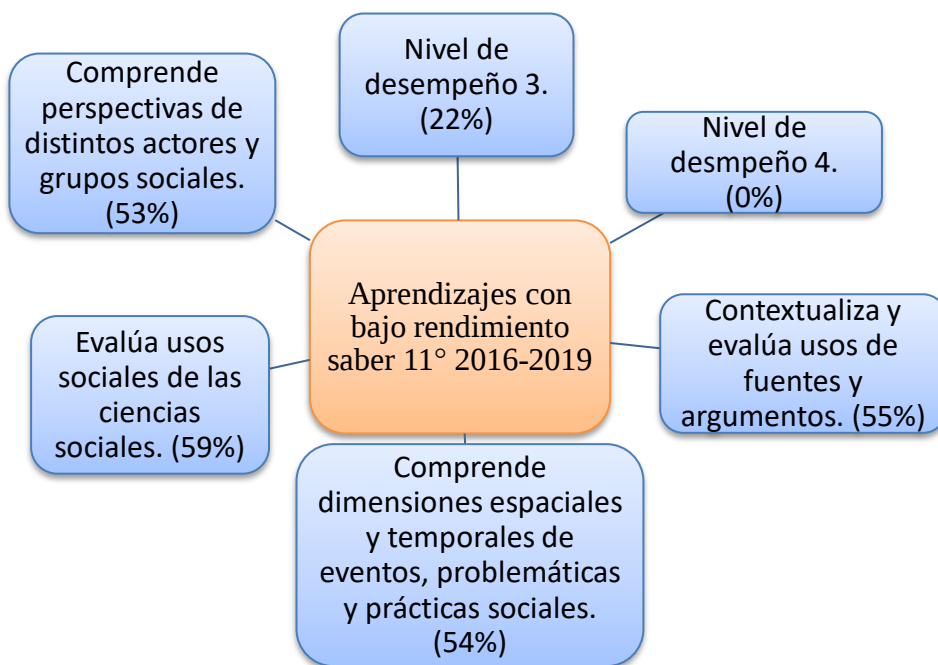
La última categoría que aparece en la tabla 5 es el porcentaje de respuestas incorrectas por cada afirmación o aprendizaje evaluado, estos aparecen alineados con las competencias y evidencias como lo establece el ICFES (2018a). El porcentaje de respuestas incorrectas “es de gran utilidad en términos pedagógicos pues es un indicador del desempeño de los estudiantes al realizar acciones complejas que articulan varios procesos de pensamiento” (ICFES, 2016b, p. 38). Cuanto más bajo es el porcentaje de este indicador mejores son los resultados de los estudiantes.

En función de determinar los aprendizajes donde los estudiantes presentan bajo rendimiento, este indicador es esencial porque muestra directamente el desempeño de los

estudiantes en términos de habilidades y conocimientos, además cada aprendizaje se compone de evidencias que explicitan aún más las fortalezas o debilidades de los evaluados. Por lo anterior se puede deducir que los aprendizajes donde los estudiantes del ITANSS presentan bajo rendimiento son los siguientes: evalúa usos sociales de las ciencias sociales, con un porcentaje promedio de respuestas incorrectas durante el cuatrienio del 59%; contextualiza y evalúa usos de fuentes y argumentos 55%; comprende dimensiones espaciales y temporales de eventos, problemáticas y prácticas sociales 54% y comprende perspectivas de distintos actores y grupos sociales, 53%. La figura 2 resume lo anterior.

Figura 2

Aprendizajes con bajos resultados en las pruebas Saber 11° ITANSS



Fuente: elaboración propia a partir de los reportes de resultados institucionales (2016-2019)

Tabla 5

Resultados de la matriz de registro y correlación de información

RESULTADOS PRUEBAS SABER 11 PERIODO 2016 A 2019 ÁREA SOCIALES Y CIUDADANAS														
INSTITUTO TÉCNICO AGROPECUARIO NUESTRA SEÑORA DEL SOCORRO GUACA SANTANDER					2016	2017	2018	2019	PROM NETO	VALOR MAX	VALOR MIN	RANGO	PROM COMPET	
		MEDIDAS DE TENDENCIA CENTRAL Y DISPERSIÓN		NÚM ESTUDIANTES	30	29	18	22	25	30	18	12		
				PROMEDIO	46	51	47	48	48	51	46	5		
				DESVIACIÓN	7	11	9	10	9	11	7	4		
		PORCENTAJE DE ESTUDIANTES POR NIVELES DE DESEMPEÑO		1 (00-40)	30	17	17	27	23	30	17	13		
				2 (41-55)	60	41	67	55	56	67	41	26		
				3 (56-70)	10	41	17	18	22	41	10	31		
				4 (71-100)	0	0	0	0	0	0	0	0		
		PORCENTAJE PROMEDIO DE RESPUESTAS INCORRECTAS EN CADA PRENDIZAJE	INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE PERSPECTIVAS (40%)	APRENDIZA	Contextualiza y evalúa usos de fuentes y argumentos.	64	45	57	52	55	64	45	19	54
					Comprende perspectivas de distintos actores y grupos sociales.	62	50	49	52	53	62	49	13	
			PENSAMIENTO REFLEXIVO Y SISTÉMICO (30%)	APRENDIZAJE	Evalúa usos sociales de las ciencias sociales.	70	49	57	58	59	70	49	21	52
					Comprende que los problemas y sus soluciones involucran distintas dimensiones y reconoce relaciones entre estas.	54	41	41	46	46	54	41	13	
			PENSAMIENTO SOCIAL (30%)	APRENDIZAJE	Comprende modelos conceptuales, sus características y contextos de aplicación.	42	40	49	41	43	49	40	9	49
					Comprende dimensiones espaciales y temporales de eventos, problemáticas y prácticas sociales.	57	49	66	44	54	66	44	22	

Fuente: elaboración propia a partir de los reportes de resultados institucionales (2016-2019), se presenta a color para facilitar la comprensión de los resultados.

Análisis de Resultados de la matriz de registro y correlación de información

El análisis de resultados se realizó por cada una de las categorías establecidas en la tabla 5 (Resultados de la matriz de registro y correlación de información) y que fueron abordadas en la sección anterior.

El análisis está acompañado de gráficas de tendencias que muestran el comportamiento de cada variable a través del tiempo, dichas líneas aparecen de color verde cuando el resultado favorece a la institución educativa, rojo cuando es desfavorable y amarillo si no es clara la tendencia. El objetivo de este análisis es determinar cuáles son los aprendizajes donde los estudiantes muestran menor rendimiento a la hora de presentar la prueba Saber 11° de Sociales y Ciudadanas.

Medidas de Tendencia Central y Dispersión. En esta categoría se realizó el análisis de los resultados correspondientes a: número de estudiantes con resultados publicados, puntaje o promedio y desviación estándar de los puntajes.

En cuanto al número de estudiantes que presentaron la prueba y con resultados publicados, se puede inferir que existe una tendencia hacia la baja, lo cual es desfavorable para la institución porque reduce los ingresos que gira el Estado por cada estudiante matriculado; además, afecta los indicadores del Sistema Nacional de Indicadores Educativos relacionados con tasa de deserción, tasa de repitencia, tasa de reprobación y tasa de cobertura (MEN, 2013). La disminución en el número de estudiantes en grado 11° puede obedecer a la tendencia demográfica de reducción de niños y jóvenes en edad escolar (OCDE Y MEN, 2018). En la figura 3 se muestra el comportamiento de este indicador durante el cuatrienio.

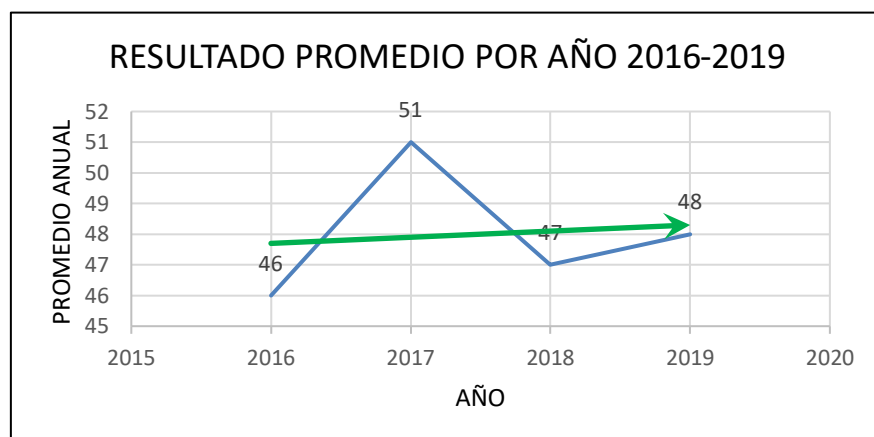
Figura 3*Tendencia en la cantidad de estudiantes*

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados de los estudiantes en las pruebas Saber 11°

Con relación al promedio del puntaje alcanzado por los estudiantes en Sociales y Ciudadanas durante los cuatro años, se puede afirmar que los resultados han mejorado y tienen una tendencia a seguir subiendo, como se aprecia en la figura 4; sin embargo, han crecido a un nivel inferior al de las otras áreas evaluadas por el ICFES, como se puede ver en la tabla 6 (Promedios a nivel institucional 2016-2019) lo que ubica a Sociales y Ciudadanas en el último lugar a nivel institucional. Además, se puede observar que los resultados promedio, a pesar de ser inferiores a los de las demás áreas, son similares a los de Colombia, donde el puntaje de Sociales y Ciudadanas, es el más bajo o iguala al más bajo, como se refleja en la tabla 7 (Promedios a nivel nacional 2016-2019). En lo relacionado con la utilidad de refuerzos tipo pre-icfes, se evidenció que el curso que se adelantó en el año 2017, mejoró significativamente los puntajes promedio.

Figura 4

Tendencia del resultado promedio de los estudiantes



Fuente: Construcción propia a partir de los resultados de los estudiantes en las pruebas Saber 11°

Tabla 6

Promedios a nivel institucional 2016-2019

Año		2016	2017	2018	2019	Prom Neto
Número De Estudiantes		30	29	18	22	25
Sociales Y Ciudadanas	Promedio	46	51	47	48	48
	Desviación	7	11	9	10	9
Lectura Crítica	Promedio	48	54	53	52	52
	Desviación	7	8	9	7	8
Matemática	Promedio	48	55	53	55	53
	Desviación	8	10	10	7	9
Ciencias Naturales	Promedio	55	56	54	53	55
	Desviación	6	7	8	7	7
Inglés	Promedio	47	49	50	49	49
	Desviación	8	7	8	7	8

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados de los estudiantes en las pruebas Saber 11°.

Tabla 7

Promedios a nivel nacional 2016-2019

Año	2016	2017	2018	2019	Prom Neto
-----	------	------	------	------	-----------

Número De Estudiantes Que Presentaron La Prueba		469.080	464.871	463.047	459.812	464.203
Sociales Y Ciudadanas	Promedio	52	51	49	48	50
	Desviación	11	11	12	12	12
Lectura Crítica	Promedio	54	54	54	53	54
	Desviación	9	10	10	10	10
Matemática	Promedio	52	52	52	52	52
	Desviación	11	12	12	12	12
Ciencias Naturales	Promedio	54	52	51	50	52
	Desviación	9	10	10	11	10
Inglés	Promedio	53	51	52	50	52
	Desviación	12	11	11	12	12

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados de los estudiantes en las pruebas Saber 11°.

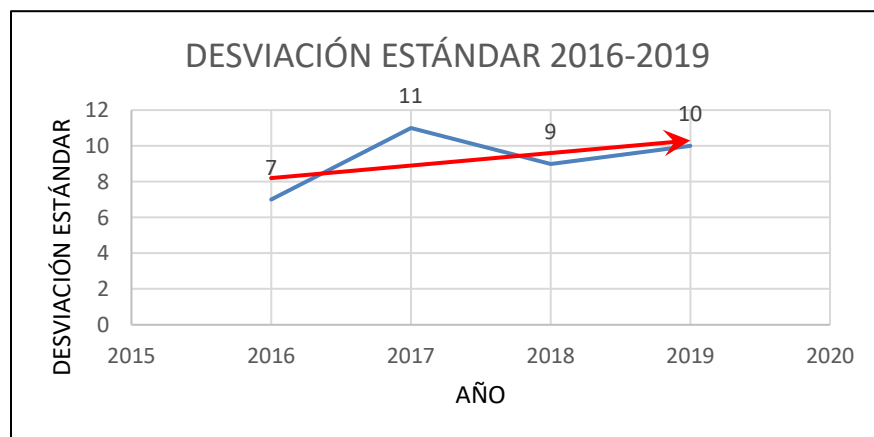
El comportamiento de los promedios a nivel institucional y nacional, es congruente con los resultados obtenidos por Palacios y Rodríguez (2019) en tres colegios públicos del municipio de Ibagué, Tolima, donde de igual forma concluyeron que hay una clara tendencia al incremento de los puntajes y que además “El promedio más bajo de la prueba en las tres instituciones es el del componente de Ciencias Sociales (50 puntos), y en el ámbito nacional este componente y el de Matemáticas son los de más bajo promedio (50). (p. 9).

La desviación estándar en la prueba de Sociales y Ciudadanas del ITANSS ha venido creciendo durante los últimos años, como se refleja en la figura 5; esto significa que los promedios de los estudiantes son cada vez más heterogéneos (ICFES, 2016b). El incremento en la desviación está acompañado del crecimiento en los promedios, permitiendo concluir que un número reducido de estudiantes han obtenido puntajes individuales altos. El hecho de que la desviación aumente, es desfavorable para la institución porque muestra que quienes presentaron la prueba tienen competencias diferentes y se dificulta la aplicación de propuestas pedagógicas unificadas (ICFES, 2016b). Así mismo, a pesar de que los valores de la desviación a nivel institucional han crecido, son similares a los obtenidos a nivel nacional, como se muestra en la

tabla de promedios a nivel nacional 2016-2019 (tabla 7). Para finalizar, durante el 2017, año en que se adelantó el curso pre-icfes, subieron, tanto los promedios como la desviación estándar.

Figura 5

Tendencia de la desviación estándar



Fuente: elaboración propia a partir de los resultados de los estudiantes en las pruebas Saber 11°

Como conclusión de la categoría “medidas de tendencia central y dispersión” se infiere que: la cantidad de estudiantes que presentan la prueba ha disminuido paulatinamente durante el periodo. Los puntajes de los estudiantes han mejorado y tienen la tendencia a seguir subiendo. A medida que los puntajes suben, la desviación también crece, esto significa que los resultados son heterogéneos. Finalmente, los puntajes suben por los aportes individuales de un número reducido de estudiantes.

Porcentaje de Estudiantes por Niveles de Desempeño. El análisis del porcentaje promedio de estudiantes ubicados en cada nivel de desempeño, permite identificar los conocimientos y habilidades con los que cuentan los evaluados (ICFES, 2017). Dichas habilidades y conocimientos deben estar alineados con los aprendizajes que se plantea desarrollar mediante el currículo en la institución educativa; entendido aprendizaje como “un conjunto

coherente de conocimientos y habilidades” (MEN, 2016a, p. 5). Por lo anterior, en la tabla 8 (habilidades y puntajes por cada nivel de desempeño) se presentan algunas consideraciones importantes sobre dichos niveles y los rangos que utiliza el ICFES para clasificar a los estudiantes.

Posteriormente en la tabla 9 (promedio neto de estudiantes del ITANSS por nivel de desempeño) se muestran los porcentajes de estudiantes por nivel de desempeño, (tomados de la tabla 5, resultados de la matriz de registro y correlación de información) alineados con su respectiva descripción de habilidades y conocimientos. Para terminar, se presentan las conclusiones que se pueden obtener de la tabla 9, las tendencias de los resultados por niveles de desempeño, un comparativo con los resultados a nivel nacional y las conclusiones finales.

Según el ICFES (2016) los estudiantes ubicados en cada nivel de desempeño, a nivel general, cuentan con habilidades diferenciadas; así mismo, la clasificación de los estudiantes en cada nivel depende del puntaje promedio obtenido en el área, como se muestra en la tabla 8.

Tabla 8

Habilidades y puntajes por cada nivel de desempeño

Nivel	Núm.	Habilidad	Puntaje Sociales y Ciudadanas
Insuficiente	1	Se limita a identificar las tareas demandadas.	0-40
Mínimo	2	Está en capacidad de diferenciar los procedimientos posibles para realizar las tareas requeridas.	41-55
Satisfactorio	3	Analiza procedimientos para desarrollar de la mejor manera la tarea solicitada.	56-70
Avanzado	4	Está preparado para deducir y combinar procedimientos para realizar las tareas solicitadas.	71-100

Fuente: elaboración propia a partir de (ICFES, 2016; 2017; 2016c)

El ICFES (2016a; 2016c) aclara que los niveles de desempeño son incluyentes; es decir, para estar en el nivel 2 se debe contar con las habilidades del nivel 1; adicionalmente, el nivel esperado y en el cual se deberían ubicar la gran mayoría de estudiantes es el nivel 3 o satisfactorio.

De forma específica el ICFES publicó las habilidades y conocimientos que debe manejar cada estudiante en la prueba de Sociales y Ciudadanas. A continuación, en la tabla 9, se muestran los resultados promedio del cuatrienio de los estudiantes del ITANSS, referentes a cada nivel, alineados con la correspondiente descripción, habilidades y conocimientos.

Tabla 9

Promedio neto de estudiantes del ITANSS por nivel de desempeño

Nivel	Promedio ITANSS	Descripción	Aprendizajes /Habilidades y Conocimientos
1	23%	Se presentan enunciados cortos y situaciones sencillas	• Reconoce algunos derechos ciudadanos • Reconoce dimensiones presentes en una problemática o sus propuestas de solución • Identifica creencias que explican algunos comportamientos
2	56%	Se presentan contextos cuya descripción es corta, con pocos actores, enunciados directos y posturas o posiciones explícitas, sencillas y claras. Además, se presentan situaciones cercanas a la cotidianidad del estudiante o de conocimiento y amplia discusión pública.	• Identifica derechos ciudadanos y deberes del Estado establecidos en la Constitución Política de Colombia. • Relaciona la conducta de una persona con su forma de ver la vida. • Reconoce los efectos de una solución y las dimensiones que privilegia. • Identifica contextos o procesos en los que se inscribe una fuente o evento.
3	22%	En este nivel, las competencias se evalúan tanto en situaciones cotidianas o de amplio conocimiento y	• Reconoce intenciones y prejuicios, así como argumentos similares o diferentes dados en un contexto o una situación específica.

		discusión pública como en contextos más lejanos y complejos, algunos de ellos con descripciones más largas que las del nivel mínimo.	• Identifica dimensiones (económicas, políticas, culturales, ambientales, etc.) involucradas en situaciones, problemáticas o propuestas de solución. • Identifica y compara opiniones e intereses de diferentes actores involucrados en una situación problemática y establece relaciones entre esas posturas y posibles soluciones. • Reconoce algunos conceptos básicos de las ciencias sociales. • Identifica supuestos y usos de algunos modelos conceptuales. • Relaciona contextos históricos y/o geográficos con fuentes, situaciones y prácticas sociales. • Valora la información contenida en una fuente y reconoce sus alcances.
4	0%	En este nivel, las competencias se evalúan principalmente en contextos que pueden estar alejados de la cotidianidad del estudiante y que no necesariamente son de amplia discusión pública. Se incluyen preguntas con contextos cortos que requieren ciertos conocimientos sociales, históricos, políticos, culturales y económicos adicionales para ser respondidas correctamente. El estudiante de este nivel es capaz de abordar las preguntas de manera objetiva y realizar el ejercicio cognitivo esperado, independientemente de su posición personal. Finalmente, el estudiante logra identificar diferencias sutiles entre conceptos, entre intenciones y entre intereses de diferentes actores.	• Conoce los procedimientos de reforma a la Constitución Política de Colombia, los mecanismos de participación ciudadana y las funciones de los organismos de control. • Compara enunciados o argumentos, así como intereses y posiciones de actores en contextos en los que se discuten situaciones problemáticas o sus alternativas de solución. • Relaciona propuestas de solución a un problema con su contexto de implementación, o con sus posibles impactos en ciertas dimensiones (económicas, políticas, culturales, ambientales, etc.). • Entiende problemáticas, eventos o procesos sociales a partir del uso de conceptos básicos de las ciencias sociales, o a partir de contextos históricos y/o geográficos. • Analiza fuentes (primarias y secundarias) para valorar inferencias o identificar intenciones,

características de los actores involucrados y contextos en los que se ubican dichas fuentes.

- Establece relaciones entre modelos conceptuales y fuentes que los abordan o decisiones sociales que los aplican.
-

Fuente: elaboración propia a partir de la figura 1 y de ICFES (2016; 2016c; 2017).

Con base en la tabla anterior, se puede concluir que los estudiantes del ITANSS presentan bajo rendimiento durante el periodo 2016-2019 en los aprendizajes del nivel de desempeño 4, porque en promedio ningún estudiante ha alcanzado este nivel. Además, presentan grandes dificultades en los aprendizajes relacionados con el nivel 3 o satisfactorio, debido a que únicamente el 22% de los estudiantes lograron este desempeño durante el cuatrienio.

La mayoría de evaluados demuestra los aprendizajes del nivel de desempeño 2 con un 56% y el 1 con el 23%. Estos resultados son congruentes con los desarrollos de Palacios y Rodríguez (2019) quienes de la misma manera identifican un mayor porcentaje de estudiantes en el nivel 2 a nivel nacional y en dos instituciones educativas de Ibagué.

Es imperante mencionar que en cuanto a niveles de desempeño “Al leer los resultados, tenga en cuenta que la suma de los porcentajes puede no ser exactamente 100% debido a aproximaciones decimales” (ICFES, 2016b, p. 33).

El nivel de desempeño de los estudiantes del ITANSS, reafirma la necesidad de revisar el plan de área a la luz de los resultados de las pruebas, para determinar si existe o no coherencia entre lo que se enseña y lo que se evalúa; ya que, como afirma Palacios (2017) el currículo comunica las pruebas con lo que los alumnos aprenden en la escuela.

Una mirada de los resultados desde el currículo es fundamental para encontrar consonancias y disonancias entre la prueba y el plan de área; sin embargo, es importante resaltar

que los resultados también hay que revisarlos desde otras perspectivas, que permitan detectar posibles causas del bajo rendimiento, como las dimensiones socioeconómicas (Palacios y Rodríguez, 2019). Esto aplicado al contexto del ITANSS, donde los estudiantes en su mayoría son del sector rural, provenientes de hogares con estratos socioeconómicos bajos y padres con niveles de escolaridad igualmente bajos, puede ayudar a explicar, en parte, el comportamiento de los resultados en las pruebas.

El hecho de que los estudiantes del ITANSS no alcancen las habilidades y conocimientos necesarios en el nivel de desempeño 3 y 4, permite hacer un diagnóstico que brinde información para el diseño e implementación de planes de mejoramiento (Palacios y Rodríguez, 2019). Estos planes encaminados a fortalecer el currículo, las estrategias pedagógicas, didácticas y evaluativas, que lleven a los estudiantes del nivel 1 y 2 a niveles de desempeño superiores.

Con la información que se obtiene de los niveles de desempeño, los docentes pueden definir los contenidos y habilidades que deben desarrollar los estudiantes en el aula (Palacios, 2017). Además, los resultados permiten hacer la planeación de las evaluaciones, incluyendo la metodología, las habilidades y conocimientos de los niveles de desempeño 3 y 4, con lo cual se alinea el trabajo de aula con lo que evalúan las pruebas.

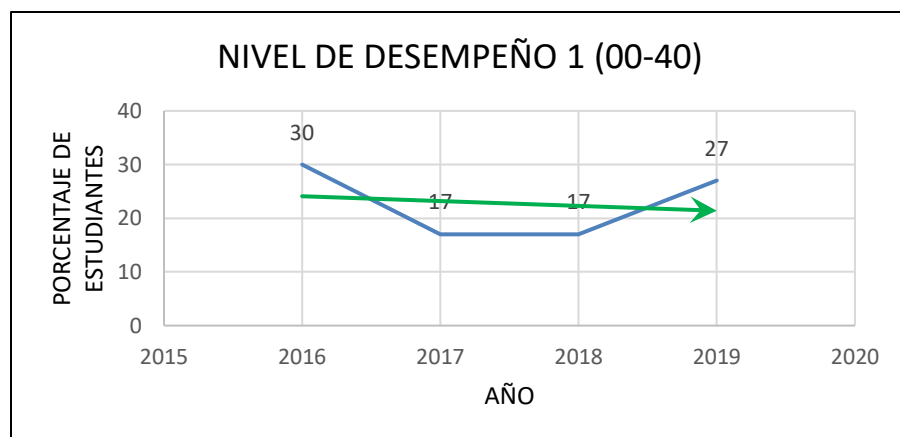
Finalmente, es importante mencionar que los bajos resultados en los niveles de desempeño 3 y 4, demuestran que los evaluados no están desarrollando las habilidades de pensamiento superior como el pensamiento crítico y que además como lo afirma la OCDE (2016), los estudiantes no están preparados para ingresar a la educación superior o para incursionar en el mercado laboral.

En lo relacionado a las tendencias de los promedios de estudiante por cada nivel de desempeño, se encontró que en el nivel 1 la tendencia es a la baja, como se presenta en la figura

6, esto es favorable para el ITANSS porque indica que los estudiantes están alcanzando niveles superiores.

Figura 6

Tendencia en el nivel de desempeño 1

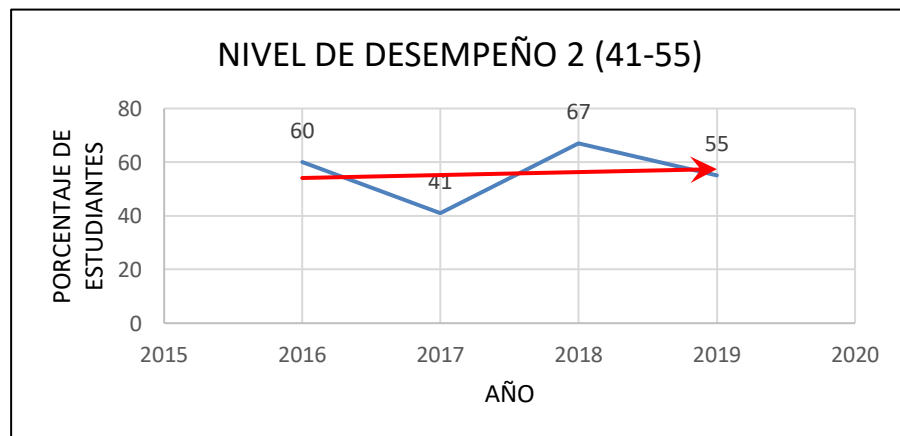


Fuente: elaboración propia a partir de los resultados de los estudiantes en las pruebas Saber 11°

En el nivel de desempeño 2, los datos tienen una clara tendencia al alza, como se puede ver en la figura 7, esto no es favorable para la institución porque el nivel esperado y donde se deben producir los incrementos de estudiantes es en el nivel 3 o satisfactorio.

Figura 7

Tendencia en el nivel de desempeño 2

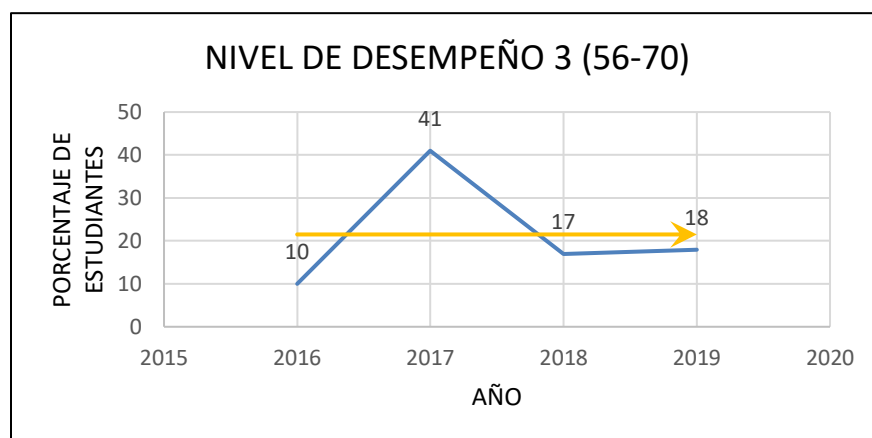


Fuente: elaboración propia a partir de los resultados de los estudiantes en las pruebas Saber 11°

El nivel de desempeño 3 no presenta una tendencia clara en los resultados, como se aprecia en la figura 8, a pesar de que los promedios han incrementado durante el periodo. En cuanto a la preparación mediante el curso pre-icfes es importante mencionar que tuvo un gran impacto en este nivel, al elevar el porcentaje de estudiantes del 10% al 41%.

Figura 8

Tendencia en el nivel de desempeño 3



Fuente: elaboración propia a partir de los resultados de los estudiantes en las pruebas Saber 11°

El nivel 4 no presenta tendencia en los resultados porque su promedio durante los cuatro años es cero.

Si se comparan los resultados institucionales con los de Colombia, como se muestra en la tabla 10, se encuentra que tanto a nivel nacional como en el ITANSS el promedio de estudiantes en el nivel 1 es del 23%, a nivel nacional también la mayoría de estudiantes se encuentran en el nivel 2, en el nivel 3 el porcentaje de estudiantes a nivel nacional es superior con un 29% y a diferencia del ITANSS, a nivel nacional en el nivel 4 se ubica un 4% de los estudiantes.

Tabla 10

Comparativo, niveles de desempeño a nivel nacional y el ITANSS

Año 2016-2019	Promedio Neto Colombia	Promedio neto ITANSS
	1 (00-40)	23
Porcentaje de Estudiantes por	2 (41-55)	45
Niveles de Desempeño	3 (56-70)	22
	4 (71-100)	0

Fuente: Construcción propia a partir de los resultados de los estudiantes en las pruebas Saber 11°

Para concluir el tema de los niveles de desempeño se puede inferir que:

- Los aprendizajes donde los estudiantes del ITANSS presentan bajo rendimiento son los establecidos en el nivel de desempeño avanzado (4), porque el promedio de estudiantes en este nivel es cero. Los evaluados, también presentan bajo rendimiento en los aprendizajes relacionados con el nivel satisfactorio (3), que es el nivel esperado y donde solo se alcanza un promedio de estudiantes del 22%
- Los resultados del ITANSS en cuanto a niveles de desempeño son similares a los obtenidos a nivel nacional.
- La preparación mediante el curso pre-icfes del 2017, tuvo impactos significativos en el nivel de desempeño 3, elevando el porcentaje de estudiantes del 10% en 2016 al 41% en el 2017, en el 2018 el porcentaje cayó nuevamente al 17% y en 2019 al 18%.

Porcentaje Promedio de Respuestas Incorrectas por cada Aprendizaje Evaluado. El análisis de este indicador, se llevó a cabo teniendo en cuenta el modelo usado por el ICFES para construir el examen Saber 11°, conocido como Modelo Centrado en Evidencias (MCE) o Modelo Basado en Evidencias (MBE), este modelo facilitó alinear cada resultado de la tabla 5

(resultados de la matriz de registro y correlación de información) relacionado con los porcentajes de respuestas incorrectas del ITANSS, con cada competencia, las evidencias, y la prueba a la que pertenece cada evidencia (ICFES, 2013; 2015; 2016; 2017; 2018; 2019). Cabe mencionar que lo que el MCE llama afirmaciones corresponde a cada uno de los aprendizajes del reporte de resultados.

Este indicador es fundamental para determinar los aprendizajes en los cuales los estudiantes presentan bajos rendimientos, porque muestra directamente un aproximado de la cantidad de respuestas incorrectas de los estudiantes en los conocimientos y habilidades evaluadas, además las evidencias permiten conocer a mayor profundidad las habilidades y conceptos temáticos que se deben desarrollar en el plan de área.

El análisis consistió en determinar cuáles son los aprendizajes donde los estudiantes tienen más dificultades a la hora de presentar el examen, teniendo en cuenta que un porcentaje alto implica un bajo rendimiento de los estudiantes en esos conocimientos y habilidades.

A continuación, se muestra en la tabla 11 la alineación de los resultados del ITANSS siguiendo el MCE.

Tabla 11

Resultados del ITANSS por competencias y evidencias

Competencia	Aprendizaje	Porcentaje ITANSS	Evidencias	Prueba
Interpretación y Análisis de Perspectivas	Contextualiza y evalúa usos de fuentes y argumentos	55%	Inscribe una fuente primaria dada en un contexto económico, político o cultural.	Sociales
			Evalúa posibilidades y limitaciones del uso de una fuente para apoyar argumentos o explicaciones.	Ciudadanas y Sociales

	Comprende perspectivas de distintos actores y grupos sociales.	53%	Devela prejuicios e intenciones en enunciados o argumentos.	Ciudadanas y Sociales
			Reconoce y compara perspectivas de actores y grupos sociales	Ciudadanas y Sociales
			Reconoce que las cosmovisiones, ideologías y roles sociales, influyen en diferentes argumentos, posiciones y conductas.	Ciudadanas
			Establece relaciones entre las perspectivas de los individuos en una situación conflictiva y las propuestas de solución.	Ciudadanas
Pensamiento Reflexivo y Sistémico	Evalúa usos sociales de las ciencias sociales.	59%	Analiza modelos conceptuales y sus usos en decisiones sociales.	Sociales
	Comprende que los problemas y sus soluciones involucran distintas dimensiones y reconoce relaciones entre estas.	46%	Establece relaciones que hay entre dimensiones presentes en una situación problemática.	Ciudadanas
			Analiza los efectos en distintas dimensiones que tendría una posible intervención.	Ciudadanas y Sociales
Pensamiento Social	Comprende modelos conceptuales, sus características y contextos de aplicación.	43%	Identifica y usa conceptos sociales básicos (económicos, políticos, culturales y geográficos).	Sociales
			Conoce el modelo de Estado Social de Derecho y su aplicación en Colombia.	Ciudadanas
			Conoce la organización del Estado: Conoce las funciones y alcances de las ramas del poder y de los organismos de control.	Ciudadanas
			Conoce los mecanismos que los ciudadanos tienen a su disposición para participar activamente en la democracia y para garantizar el respeto de sus derechos.	Ciudadanas

Comprende dimensiones espaciales y temporales de eventos, problemáticas y prácticas sociales.	54%	Localiza en el tiempo y en el espacio eventos históricos y prácticas sociales.	Sociales
		Relaciona dimensiones históricas y geográficas de eventos y problemáticas sociales.	Sociales
		Relaciona problemáticas o prácticas sociales con características del espacio geográfico.	Sociales

Fuente: elaboración propia a partir de ICFES (2018; 2018a) y documento ICFES Ref.

20212100268532

Como se puede observar en la tabla 10, los estudiantes del ITANSS presentaron bajo rendimiento durante el periodo 2016-2019 en los siguientes aprendizajes y sus respectivas evidencias:

- Evalúa usos sociales de las ciencias sociales, con un promedio de respuestas incorrectas del 59%.
- Contextualiza y evalúa usos de fuentes y argumentos, con promedio de respuestas incorrectas del 55%.
- Comprende dimensiones espaciales y temporales de eventos, problemáticas y prácticas sociales, con promedio de respuestas incorrectas del 54%.
- Comprende perspectivas de distintos actores y grupos sociales, con promedio de respuestas incorrectas del 53%.

Los aprendizajes con respuestas incorrectas inferiores al 50% son:

- Comprende que los problemas y sus soluciones involucran distintas dimensiones y reconoce relaciones entre estas, con promedio de respuestas incorrectas del 46%.

- Comprende modelos conceptuales, sus características y contextos de aplicación, con promedio de respuestas incorrectas del 43%.

Una revisión de los promedios de los estudiantes por cada aprendizaje evaluado, muestra que son congruentes con los resultados por niveles de desempeño, en la medida en que la mayoría de evaluados se ubican en el nivel 2 y los aprendizajes en promedio tienen respuestas incorrectas cercanas al 50%; al revisar las escalas de clasificación de los niveles se encuentra que, para estar en el nivel 2 se debe obtener un puntaje entre 41 y 55, es decir que falla en aproximadamente el 50% de las preguntas.

Analizados los aprendizajes se infiere que el ICFES se enfoca en habilidades propias del pensamiento crítico como analizar, conocer, evaluar, develar e inscribir (Palacios, 2017). Estas habilidades están alineadas con la propuesta de los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales, que buscan contribuir a la formación de los estudiantes en pensamiento crítico (MEN, 2006). Sin embargo, el área de Ciencias Sociales muchas veces es percibida por los estudiantes como de baja complejidad (Palacios y Rodríguez, 2019). Lo cual indica que en el aula de clase no se están desarrollando las habilidades propias de este tipo de pensamiento, sino que, se desarrollan habilidades de menor complejidad, además las prácticas evaluativas se centran en la memorización de hechos, fechas o acontecimientos (Palacios y Rodríguez, 2019). Con base en lo anterior, es necesario que desde el currículo se propongan desempeños que conduzcan al desarrollo de habilidades complejas, analíticas, explicativas y valorativas (MEN, 2002).

Sumado a lo anterior se encuentra que el ICFES (2005) publicó los estándares relacionados con cada competencia evaluada, del total de 55 acciones propias de pensamiento y producción, 31 son del grupo de grados 10° y 11°; 22 del grupo 8° y 9° y únicamente 2 son de

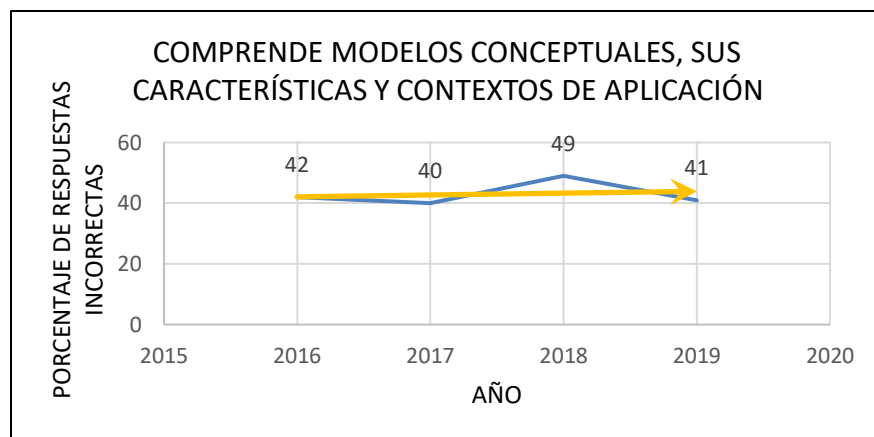
los grados 6° y 7°. Es decir, el 56,4% de estándares evaluados corresponden al nivel de educación media, y el 43,6% corresponden al nivel de educación básica secundaria. En este orden de ideas, en los planes de área de Ciencias Sociales se debe hacer énfasis en desarrollar el pensamiento crítico y dar relevancia a los estándares de educación media, de manera que las habilidades propuestas sean realmente desarrolladas y que no se promueva la memorización sino el desarrollo de competencias.

En lo referente a las tendencias del promedio de respuestas incorrectas durante el cuatrienio, se encontró que los resultados de las tres competencias tienen una tendencia a la baja, al igual que 5 de los 6 aprendizajes de dichas competencias, lo cual puede obedecer al incremento en los puntajes promedio de los estudiantes descrito en la sección de medidas de tendencia central y de dispersión; puesto que, si los puntajes suben, necesariamente el porcentaje de respuestas incorrectas debe descender.

Es importante destacar que el aprendizaje: “Comprende modelos conceptuales, sus características y contextos de aplicación”, si bien cuenta con el promedio más bajo de respuestas incorrectas, es el único que tiene una leve tendencia al alza, como se puede apreciar en la figura 9. Esto significa que a pesar de que los resultados son favorables, durante los últimos años los estudiantes han desmejorado levemente en este aprendizaje.

Figura 9

Tendencia "comprende modelos conceptuales, sus características y contextos de aplicación"



Fuente: elaboración propia a partir de los resultados de los estudiantes en las pruebas Saber 11°

Al comparar el promedio de respuestas incorrectas del ITANSS por cada aprendizaje evaluado con los resultados a nivel nacional, se encuentra una clara diferencia en que, a nivel nacional, 5 de los seis aprendizajes evaluados, tienen un promedio de respuestas incorrectas igual o menor al 50%, como lo refleja la tabla 12, mientras en el ITANSS cuatro de los seis aprendizajes tienen promedios cuatrianuales superiores al 50%. Lo anterior es importante porque permite justificar que los desempeños bajos para el desarrollo de este proyecto, en cuanto a respuestas incorrectas, son aquellos que estén por encima del 50%, ya que la tendencia a nivel nacional son los porcentajes por debajo de ese umbral.

Tabla 12

Comparativo, respuestas incorrectas en Colombia y el ITANSS

			Promedio Neto Colombia	Promedio Neto ITANSS
Interpretación Y Análisis De	Afirmación	Contextualiza Y Evalúa Usos De Fuentes Y Argumentos.	49	55

Perspectivas (40%)		Comprende Perspectivas De Distintos Actores Y Grupos Sociales.	48	53
Pensamiento Reflexivo Y Sistémico (30%)	Afirmación	Evalúa Usos Sociales De Las Ciencias Sociales.	55	59
		Comprende Que Los Problemas Y Sus Soluciones Involucran Distintas Dimensiones Y Reconoce Relaciones Entre Estas.	44	46
Pensamiento Social (30%)	Afirmación	Comprende Modelos Conceptuales, Sus Características Y Contextos De Aplicación.	44	43
		Comprende Dimensiones Espaciales Y Temporales De Eventos, Problemáticas Y Prácticas Sociales.	50	54

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados de los estudiantes en las pruebas Saber 11°

Como síntesis de este análisis para determinar los aprendizajes en los cuales los estudiantes del ITANSS presentan bajo rendimiento en las pruebas saber 11° durante el periodo 2016-2019 se encontró lo siguiente:

- Los estudiantes presentan bajos rendimientos en los aprendizajes relacionados con los niveles de desempeño 3 y 4. En el nivel 3 “las competencias se evalúan tanto en situaciones cotidianas o de amplio conocimiento y discusión pública, como en contextos más lejanos y complejos, algunos de ellos con descripciones más largas que las del nivel mínimo” (ICFES, 2016, p. 64). En el nivel 4 “las competencias se evalúan principalmente en contextos que pueden estar alejados de la cotidianidad del estudiante y que no necesariamente son de amplia discusión pública” (ICFES, 2016, p. 65). Es importante mencionar que los niveles de desempeño están estrechamente relacionados con los aprendizajes evaluados, en la medida en que tratan los mismos conocimientos y habilidades, la diferencia radica en que los niveles de desempeño miden el nivel de complejidad del contexto que se presenta en las preguntas de la prueba, la extensión y los actores de las situaciones propuestas y el nivel de complejidad de las habilidades

evaluadas. Los aprendizajes del nivel 3 y 4 se presentaron en la tabla 9 (promedio neto de estudiantes del ITANSS por nivel de desempeño).

- Los estudiantes presentan bajo rendimiento en los aprendizajes: evalúa usos sociales de las ciencias sociales, contextualiza y evalúa usos de fuentes y argumentos; comprende dimensiones espaciales y temporales de eventos, problemáticas y prácticas sociales; comprende perspectivas de distintos actores y grupos sociales.

Objetivo 2: Revisión de Componentes Curriculares del plan de área

La revisión de los componentes del plan de área de Ciencias Sociales del ITANSS, a partir de los documentos de referencia y las competencias evaluadas por el ICFES, para determinar las coherencias que existen entre dichos documentos, se llevó a cabo mediante una matriz de análisis documental en una hoja de cálculo de Excel, como se mencionó en la metodología.

Los documentos de referencia para el desarrollo curricular sometidos a análisis fueron los siguientes: fundamentación teórica de los DBA de Ciencias Sociales, DBA en Ciencias Sociales; mallas de aprendizaje, documento para la implementación de los DBA, presentación general y por áreas; Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales; Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas y los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales. La lectura se realizó siguiendo el orden anteriormente descrito. Así mismo es importante mencionar que los documentos se encuentran disponibles en la página web del MEN y en el portal Colombia Aprende. El criterio de selección fue el hecho de que estos documentos son considerados de referencia para el desarrollo curricular por parte del MEN.

En cuanto a los documentos relacionados con las competencias evaluadas en la prueba saber 11°, se analizaron los siguientes: sistema nacional de evaluación estandarizada de la

educación, alineación del examen Saber 11; sistema nacional de evaluación estandarizada de la educación, lineamientos generales para la presentación del examen de estado Saber 11; guía de interpretación y uso de resultados examen Saber 11; guía de orientación Saber 11 2017-2; marco de referencia para la evaluación ICFES prueba de Competencias Ciudadanas Saber 5°, Saber 9°, Saber 11°, Saber T y T, Saber Pro; guía de orientación Saber 11 2018-2, marco de referencia de la prueba de Sociales y Ciudadanas Saber 11°; guía de orientación Saber 11 2019-2. Los anteriores documentos se abordaron en el orden en que se relacionan y se encuentran disponibles en la página Web del ICFES, los mismo se eligieron teniendo en cuenta que se publicaron luego de la fusión del examen de Sociales y Competencias Ciudadanas.

Después de abordar los documentos y de extraer los elementos de análisis, se procedió a sintetizar y organizar la información de la matriz de análisis documental, teniendo en cuenta las convergencias entre los documentos, como se muestra en la tabla 13 de coherencia entre el plan de área y los documentos de análisis. Posterior a la organización de la información, se procedió a evaluar la coherencia del plan de área de Ciencias Sociales del ITANSS, con los criterios establecidos por cada categoría de la tabla 13. El nivel de coherencia se midió a través de las siguientes convenciones: C, cuando el plan de área es totalmente coherente con el criterio; P, cuando el plan de área es parcialmente coherente; I, cuando el plan de área es incoherente con los criterios y N/A, cuando el criterio no aplica al plan de área.

La tabla 13 muestra de forma vertical las categorías de análisis con sus respectivos criterios de comparación frente al plan de área, al inicio de la tabla se presenta la coherencia entre el plan de área y los documentos de referencia y al final las coherencias entre el plan de área y los documentos relacionados con las competencias evaluadas en la prueba Saber 11°.

Tabla 13*Coherencia entre el plan de área y los documentos de análisis*

Documentos de Referencia									
Organización	Plan de área				Contenido	Plan de área			
	C	P	I	N/A		C	P	I	N/A
Ejes generadores o articuladores			X		Derechos Básicos de Aprendizaje		X		
Preguntas problematizadoras			X		Estándares básicos de competencias en Ciencias Sociales		X		
Desarrollo de competencias		X			Estándares básicos de Competencias Ciudadanas			X	
Estructura flexible	X				Ciencias Económicas	X			
Estructura abierta	X				Ciencias Políticas		X		
Estructura integrada	X				Ámbitos conceptuales (conceptos fundamentales)		X		
Estructura en forma de espiral		X			Énfasis				
Coherencia horizontal			X		Desarrollar el pensamiento crítico			X	
Coherencia vertical		X			Promover el aprendizaje basado en problemas			X	
Enfoque problémico			X		Promover el aprendizaje colaborativo.				X
Articulación curricular			X		Promover el desarrollo de competencias.		X		
Malla por grados o grupos de grados.	X				Facilitar aprendizajes significativos				X
Competencias					Promover la construcción del conocimiento.				X
Competencias cognitivas	X				Promover el aprendizaje desde el contexto.				X
Competencias integradoras			X		Valorar conocimientos previos			X	
Competencias procedimentales	X				Analizar realidades desde el marco local, nacional, y global.	X			
Competencias interpersonales o socializadoras y comunicativas			X		Diseñar propuestas que no estén basadas en temas ni disciplinas.			X	

Competencias intrapersonales o emocionales y valorativas	X				Demanda Cognitiva				
Plan de área					De acuerdo con el nivel de desarrollo cognitivo y socioemocional de niños, niñas y jóvenes	X			
Los DBA o las mallas no reemplazan los planes de área estos se deben articular con los enfoques, metodologías, estrategias y contextos definidos en cada establecimiento educativo.	X				Secundaria: actividades de reflexión media asociación-comparación.	X			
					Media: actividades complejas analíticas, explicativas valorativas		X		
Rendimiento académico					Plan de aula				
La calidad de la educación no se limita únicamente al rendimiento académico.				X	Las mallas y los DBA son un insumo para la elaboración de los planes de aula.	X			
Competencias Evaluadas por el ICFES									
Organización	Plan de área				Contenido	Plan de área			
	C	P	I	N/A		C	P	I	N/A
Diseño Basado en Evidencias o Diseño Centrado en evidencias (competencia - afirmación o aprendizaje – evidencia - tarea)	X				Constitución Política de 1991		X		
					Conceptos fundamentales relativos a fenómenos o hechos sociales		X		
					Nociones básicas		X		
					Fuentes			X	
Énfasis					Actuantes		X		
Pensamiento crítico			X		Perspectivas			X	
Competencias genéricas Ciudadanas (60%)			X		Modelos conceptuales		X		
					Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales		X		
					Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas		X		

Interpretación y análisis de perspectivas (40%)			X		Demanda cognitiva				
Competencias					Analizar		X		
Conocimientos.		X			Evaluar		X		
Argumentación			X		Identificar	X			
Multiperspectivismo			X		Usar			X	
Pensamiento sistémico.		X			Conocer		X		
					Localizar	X			
					Establecer relaciones	X			
					Inscribir			X	
					Develar			X	
					Reconocer	X			
					Comparar	X			
					Apropiar			X	
					Valorar	X			
					Entender			X	
					Ponderar			X	
					Interpretar	X			
					Explicar.	X			

Fuente: elaboración propia a partir de la matriz de análisis documental.

Análisis de Revisión de Componentes Curriculares

De la anterior tabla se pueden abstraer los componentes del plan de área que guardan coherencia con los documentos analizados, de igual forma y en el mismo grado de importancia, se identifican los componentes que son incoherentes. A continuación, se muestran los principales resultados que se obtienen, organizados por cada categoría de análisis, donde se presentarán de forma unificada las inferencias del plan de área frente a los documentos de referencia y frente a los documentos relacionados con las competencias evaluadas en Saber 11°.

Organización del Plan de Área. En lo referente a esta categoría se encontró que el plan de área es coherente con los documentos de referencia, en que tiene una estructura flexible, abierta, integrada y por grupos de grados como lo propone el MEN (2002).

Parcialmente el plan de área es coherente con el desarrollo de competencias, porque los desempeños se enfocan en las competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales, pero no abordan las competencias integradoras planteadas en los EBC Ciudadanas ni socializadoras propuestas por los lineamientos curriculares. Para Palacios et al., (2020) en los ejes temáticos relacionados con historia también es importante desarrollar la competencia narrativa, porque permite dar sentido al pasado, impactando positivamente en los aprendizajes que tienen relación con eventos históricos y que son evaluados por el ICFES. El desarrollo de competencias a partir del plan de área es esencial si se busca mejorar los resultados en pruebas estandarizadas, debido a que el examen Saber 11° dejó de evaluar la memorización de contenidos para evaluar competencias (Palacios, 2018). Además, uno de los fines de la educación básica y media es preparar a los estudiantes para el mercado laboral o para acceder a la educación superior (OCDE, 2016) y en los dos campos las competencias son el centro de acción.

En cuanto a una organización en forma de espiral y coherencia vertical se presenta coherencia parcial porque en la malla curricular no se incluyen todos los EBC, los Derechos Básicos de Aprendizaje se repiten en algunos grados y en otros casos los DBA y los conceptos temáticos no están alineados. Desarrollar todos los EBC en el plan de área es fundamental porque “los estándares se constituyen en unos criterios comunes para las evaluaciones externas” (MEN, 2002, p. 11). Por esto, al abordar todos los estándares en el plan de área se obtendrán buenos resultados en pruebas externas como el examen Saber 11°. Además, los EBC representan

lo que un estudiante debe saber y saber hacer para demostrar los indicadores básicos de calidad educativa (MEN, 2006).

Hay incoherencia en los ejes articuladores debido a que el MEN (2002; 2006, 2016b) proponen una organización curricular por ejes articuladores, curriculares o generadores, los cuales funcionan como una columna vertebral dando estructura a la malla curricular; en el plan de área de Sociales se mencionan los ejes articuladores pero realmente en la malla se incluyen estándares, además no cumplen la función de organizar los EBC, DBA, desempeños y conceptos temáticos, esta incoherencia también genera que la malla curricular no tenga coherencia horizontal. Se evidencia en el plan de área una organización de tipo histórico-temporal es decir que está organizado por fechas o épocas, lo cual según el MEN (2002) dificulta alcanzar aprendizajes significativos; por lo tanto, se propone que los currículos se construyan a partir de problemas. Palacios et al., (2020) encuentra en una investigación desarrollada en colegios de Bogotá que al igual que en el ITANSS la historia se sigue enseñando a partir de épocas, lo cual conduce al desarrollo de actividades de tipo memorístico y a un bajo desarrollo de habilidades que permitan usar los conocimientos que se aprenden.

En lo relacionado con el enfoque problémico el MEN (2002; 2006) afirma que los ejes articuladores están contruidos a partir de las principales problemáticas de tipo social que afectan a la sociedad contemporánea, además propone que los fenómenos sociales se aborden a través de problemas porque permiten la articulación de las disciplinas sociales y evita la memorización de conceptos aislados en los estudiantes, el plan de área no tiene este enfoque porque no está estructurado en ejes articuladores, no se incluyen todos los estándares y además porque la malla curricular no está organizada a partir de preguntas problematizadoras, que son las encargadas de limitar los ejes articuladores y de estructurarlos (MEN, 2002). El aprendizaje por problemas

permite la integración de las diferentes disciplinas y hace que los aprendizajes sean más enriquecedores (Palacios et al., 2020).

Para continuar con las incoherencias del plan de área, en los criterios de la categoría de organización frente a los documentos de referencia, el MEN (2006) propone que las diferentes áreas deben mantener un diálogo constante y además que los estándares de las diferentes áreas se encuentran relacionados, de esto se infiere que es necesaria la articulación entre los planes de área, al revisar el plan de Ciencias Sociales no se encontró indicio alguno de articulación con los demás planes del ITANSS.

En lo relacionado con los documentos que se refieren a las competencias evaluadas en la prueba Saber 11°, se encontró que el plan de área es coherente con la estructura del Modelo Centrado en Evidencias.

Contenido. El MEN (2002) retomando la ley 115 de 1994, confirma que en la educación media las áreas fundamentales continúan en un mayor grado de dificultad y que además se deben abordar las Ciencias Económicas y Políticas, en este contexto el plan de área de Ciencias Sociales es coherente porque aborda las ciencias económicas; sin embargo, es parcialmente coherente con las ciencias Políticas, en la medida en que solo se abordan los conceptos implícitos en los DBA y los EBC pero no se explicitan los problemas o conocimientos propios de las Ciencias Políticas.

Los componentes del currículo que son parcialmente coherentes, en cuanto a contenido, son los EBC en Ciencias Sociales, los ámbitos conceptuales y los DBA debido a que, como ya se mencionó en la categoría de organización, los estándares no aparecen en su totalidad y los DBA

se repiten en algunos grados o no están alineados con los conceptos temáticos y con los desempeños.

El MEN (2006) e ICFES (2013, 2018) afirman que el pensamiento crítico es la base del desarrollo de las Competencias Ciudadanas, lo que en parte justificó la fusión de la prueba Saber 11°, también es claro que los DBA incorporan algunos EBC Ciudadanas. Por lo anterior se deduce que estos estándares deben hacer parte del plan de área de Ciencias Sociales; sin embargo, en la malla curricular del ITANSS estos no se incorporan, lo que se convierte en una evidente incoherencia.

El ICFES (2019b) plantea la taxonomía de los conceptos de las ciencias sociales evaluados en la prueba Saber 11°, de los cuales el plan de área es parcialmente coherente con los conceptos fundamentales relativos a fenómenos o hechos sociales, las nociones básicas, los actuantes y los modelos conceptuales porque como se explicó anteriormente en la malla curricular no se propone desarrollar todos los EBC; a la vez, el plan de área es incoherente con los conceptos de fuentes y perspectivas, debido a que solo se encontró, en cuanto a fuentes, el estándar “Clasifico correctamente las fuentes que utilizo primarias, secundarias, orales, escritas, iconográficas...” (Instituto Técnico Agropecuario Nuestra Señora del Socorro [ITANSS], 2020, p. 81). En el grado sexto periodo dos y en cuanto perspectivas, no se encontró ningún estándar o desempeño que haga referencia a este concepto; las fuentes y las perspectivas son fundamentales porque son el foco de la competencia interpretación y análisis de perspectivas.

Para el ICFES (2018) en la competencia pensamiento social se evalúan conocimientos relacionados con las Competencias Ciudadanas, los cuales se circunscriben a la Constitución Política de 1991, al analizar el plan de área se encuentra una coherencia parcial con los

conceptos propios de esta carta, debido a que se abordan en el nivel de educación básica secundaria, pero en la media no aparecen DBA ni estándares relacionados con la constitución.

Para terminar, la prueba saber 11° está alineada con los EBC en Ciencias Sociales y los EBC Ciudadanas; por lo tanto, se presenta una coherencia parcial de parte del plan de área porque como ya se mencionó, están incorporados parcialmente a la malla curricular de Ciencias Sociales.

Competencias. Los lineamientos curriculares proponen cuatro competencias que deben ser desarrolladas en el plan de área: cognitivas, procedimentales, valorativas y socializadoras (MEN, 2002, p. 62). El MEN (2006) propone cuatro Competencias Ciudadanas: las comunicativas, cognitivas, emocionales e integradoras. Si se articulan se puede inferir que las valorativas se asocian con las emocionales y las comunicativas con las socializadoras; el plan de área propone desarrollar las valorativas y emocionales, así se evidencia en desempeños como “Valora y respeta las acciones gubernamentales para afrontar las problemáticas sociales que se presentan en nuestro país, con relación a la defensa y vulneración de los Derechos Humanos” (ITANSS, 2020, p. 105) , pero el plan no contempla competencias comunicativas y socializadoras ni integradoras, las cuales son fundamentales para el desarrollo de la argumentación, evaluada en la interpretación y análisis de perspectivas.

Las competencias cognitivas y procedimentales son el centro de la mayoría de los desempeños del plan de área, por lo tanto, se afirma que en estas dos competencias hay coherencia total.

Por su parte el ICFES (2018), establece cuatro habilidades fundamentales que se evalúan en la prueba Saber 11° y que se articulan directamente con las competencias evaluadas, como se aprecia en la tabla 14, alineación entre habilidades y competencias evaluadas en Saber 11°.

Tabla 14

Alineación entre habilidades y competencias evaluadas en Saber 11°

Habilidad	Competencia evaluada en la prueba Saber 11°
Conocimientos	Pensamiento social
Argumentación	Interpretación y análisis de perspectivas
Multiperspectivismo	Pensamiento reflexivo y sistémico

Fuente: elaboración propia a partir de (ICFES, 2018, p. 34)

El plan de área del ITANSS hace énfasis en la mayoría de los conceptos fundamentales de la Constitución Política de 1991 y los diferentes eventos, problemáticas sociales y modelos conceptuales; sin embargo, debido a que no se abordan todos los DBA y EBC, se concluye que dicho plan tiene coherencia parcial con las habilidades de conocimientos y pensamiento sistémico. También es claro que en el plan de área no se abordan los conceptos relacionados con fuentes de información ni perspectivas; por lo tanto, no hay coherencia con las habilidades de argumentación y multiperspectivismo.

Para finalizar la categoría de competencias, es imperante citar la manera en que los diferentes documentos de referencia y autores como Palacios y Rodríguez (2019) y Palacios et al., (2020) hacen énfasis en la necesidad de dejar a un lado la construcción de currículos y la enseñanza de las Ciencias Sociales, a partir de conceptos temáticos que promuevan los ejercicios memorísticos y en cambio se promueva el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes, es decir, que se promueva el desarrollo de competencias.

Énfasis. Los documentos de referencia hacen énfasis en analizar realidades desde el marco local, nacional, y global, lo cual tiene relación con la competencia de pensamiento sistémico y como se mencionó en la sección anterior, el plan de área muestra coherencia parcial con este criterio, porque solo aborda algunos estándares desde diferentes dimensiones y diferentes disciplinas. A la par con el pensamiento sistémico y holístico, se vuelve relevante la necesidad de abordar los ámbitos conceptuales de las Ciencias Sociales a partir del contexto y de los problemas que aquejan a cada región municipio o vereda, según Díaz (2020a) esto genera un “aprendizaje significativo, atractivo, relevante y generador de oportunidades para los actores educativos” (p. 55)

El plan de área tiene coherencia parcial con los documentos de referencia, en que los últimos hacen énfasis en el desarrollo de competencias y como ya se ha relacionado, el plan no aborda todas las que propone el MEN (2002) y el MEN (2006).

Los documentos de referencia hacen énfasis en que uno de los principales objetivos de la formación en Ciencias Sociales es el desarrollo del pensamiento crítico, reflejado en habilidades de pensamiento de orden superior, como análisis, síntesis y evaluación (ICFES, 2018) el plan de área del ITANSS no tiene coherencia con este criterio porque los desempeños se enfocan principalmente a habilidades de complejidad media como identificar, comparar y reconocer. Además del pensamiento crítico el MEN (2002) y Palacios (2017) hacen referencia a la articulación del pensamiento crítico y el pensamiento científico en las competencias evaluadas por el ICFES; por lo tanto, también se deben articular estos tipos de pensamiento en los planes de área.

En cuanto a promover el aprendizaje basado en problemas, anteriormente se mencionaba que el plan de área era incoherente porque no se abordan los conceptos fundamentales a partir de

preguntas problematizadoras y además porque la malla curricular está organizada a partir de un componente histórico donde las épocas son el eje orientador de los contenidos.

En lo relacionado con los saberes previos el MEN (2016b) es reiterativo en lo esencial que es reconocer y valorar los conocimientos de los estudiantes mediante evaluaciones diagnósticas, que permitan identificar la apropiación que tienen sobre los contenidos relacionados con cada eje articulador, al iniciar un nuevo año, periodo o ámbito conceptual. El plan de área del ITANSS no contempla esta estrategia, además que se dificulta por la ausencia de ejes articuladores y de coherencia horizontal, esta última encargada de dar un orden conceptual a la malla curricular a través de los diferentes grados o periodos académicos. En cuanto a los saberes previos Palacios et al., (2020) sostiene que estos son importantes desde las propuestas constructivistas y del aprendizaje basado en problemas, porque son el punto de partida y se deben involucrar en el proceso de aprendizaje, lo cual se vuelve fundamental en la medida en que los documentos de referencia son enfáticos en la necesidad de promover la construcción del conocimiento y el aprendizaje a partir de problemas.

Para terminar con los énfasis que hacen los documentos de referencia, se encontró un reiterativo llamado a promover el aprendizaje colaborativo, facilitar aprendizajes significativos, promover la construcción del conocimiento y promover el aprendizaje desde el contexto, lo cual no se pudo corroborar en el plan de área, porque estos criterios deben ser evaluados a la luz de la pedagogía y la didáctica.

Las competencias evaluadas en la prueba Saber están alineadas con los documentos de referencia, en la medida en que también hacen énfasis en la evaluación del pensamiento crítico, a partir de las tres competencias relacionadas en la tabla 14 (alineación entre habilidades y

competencias evaluadas en Saber 11°). Como ya se explicó, el plan de área del ITANSS es incoherente con el desarrollo de este tipo de pensamiento.

Según el ICFES (2013; 2018) el énfasis del examen Saber está en las competencias genéricas, para el caso de Sociales y Ciudadanas el 60% de la prueba corresponde a Competencias Ciudadanas, si se compara con el plan de área del ITANSS se encuentra que en este último el énfasis está en los contenidos y competencias de Ciencias Sociales, las competencias ciudadanas se limitan a uno o máximo 2 de 8 DBA por cada grado, además no se incluyen los EBC Ciudadanas en la malla curricular; por lo tanto, hay una evidente incoherencia con la prueba.

La prueba además de hacer énfasis en las Competencias Ciudadanas, también da mayor relevancia a la competencia interpretación y análisis de perspectivas con una participación del 40% frente a las demás competencias que representan el 30% cada una (ICFES, 2015; 2016c; 2017; 2018; 2018a; 2019a; 2019b). Al evaluar el plan de área se encontró que las habilidades de argumentación y multiperspectivismo, esenciales para desarrollar la competencia de pensamiento reflexivo y sistémico, no se están desarrollando; por lo anterior, se presenta una manifiesta incoherencia.

Demanda Cognitiva. En lo referente a la demanda cognitiva, los documentos de referencia coinciden en que los aprendizajes deben estar en sintonía con el desarrollo cognitivo de los estudiantes; sin embargo, el MEN (2002) afirma que los estudiantes en el nivel de básica secundaria deben desarrollar actividades de reflexión media como asociación y comparación, con lo cual coincide el plan de área de Sociales al proponer en los desempeños actividades mayoritariamente relacionadas con comparar, relacionar, identificar o reconocer. Para el nivel de

educación media los lineamientos curriculares explicitan que se deben desarrollar actividades complejas, analíticas, explicativas y valorativas, con lo cual el plan de área es incoherente, porque de un total de 25 actividades descritas en los desempeños solo 1 está relacionado con analizar, 1 con evaluar, 2 con explicar y 3 con valorar, las demás se centran en identificar, reconocer y asumir posiciones. Lo anterior evidencia que en el nivel de educación media se continúa dando prioridad a las habilidades de la educación básica. El hecho de que no se desarrollen las habilidades de complejidad superior supone un bajo rendimiento en las pruebas externas, por lo tanto, desde el currículo se deben promover “trabajos en el aula más retadores y desafiantes” (Palacios et al., 2020, p. 3).

El plan de área es coherente con las actividades que propone el (ICFES, 2015; 2016c; 2017; 2018; 2018a; 2019a; 2019b) para cada competencia, relacionadas con explicar, interpretar valorar, comparar, reconocer, establecer relaciones, localizar e identificar. Parcialmente tiene coherencia con actividades como: evaluar, conocer y analizar. Finalmente, no tiene coherencia con acciones que impliquen: ponderar, entender, apropiar, develar, inscribir y usar. Las actividades o acciones con las cuales el plan de área tiene una coherencia parcial o no tiene coherencia, son necesarias para desarrollar el pensamiento crítico, en el cual hace énfasis la prueba Saber 11°.

Plan de Área, Plan de Aula y Rendimiento Académico. Los documentos relacionados con las competencias evaluadas en la prueba Saber 11° de Sociales y Ciudadanas no hacen

referencia explícita a los componentes del plan de estudios, como plan de área y plan de aula, tampoco se refieren a la categoría de rendimiento académico.

Contrario a lo anterior, los documentos de referencia indican que los DBA o las mallas no reemplazan los planes de área o de aula, sino que son un insumo para su construcción, esto es coherente con el plan de área del ITANSS porque en la malla curricular se han vinculado estos componentes a partir de las necesidades institucionales y del contexto. Frente al rendimiento académico los documentos de referencia afirman que no es el único elemento que define la calidad de la educación, esta categoría no puede ser evaluada únicamente a partir del plan de área.

Como conclusión final sobre el análisis documental, se encontró que los documentos del MEN presentan diferencias relevantes en cuanto a conceptos y propuestas, un ejemplo de ello, es que los Lineamientos Curriculares plantean 8 ejes generadores que luego denominan curriculares, mientras que los estándares plantean 3 ejes articuladores y los DBA proponen 4, cada documento les da un nombre y enfoque diferente, aunque traten de justificar su alineación. Además, se encontraron diferencias entre los conceptos y definiciones que se usan en los documentos para referirse a los mismos componentes curriculares. Si los documentos se analizan con mayor rigurosidad, se encuentra que las diferencias son más profundas, como lo afirma Díaz (2020) entre los documentos de referencia “existe una disonancia epistemológica, pedagógica y didáctica” (p. 51).

Los documentos publicados por el ICFES son muy variados y cada uno presenta diferentes tipos de información, no se notaron esfuerzos por unificar los contenidos que se publican sobre las pruebas Saber; sin embargo, es importante mencionar que cada documento

hace aportes relevantes a la organización, el contenido, el énfasis, la demanda cognitiva y las competencias que hacen parte del examen.

En lo que tiene que ver con la alineación entre los documentos relacionados con el examen Saber y los documentos de referencia, se encontró que: los Estándares y la prueba se encuentran alineados especialmente en cuanto a conocimientos y habilidades y que tanto los estándares como la prueba están enfocados hacia el pensamiento crítico. Sin embargo, no se logra establecer una relación directa entre los estándares y las competencias evaluadas, como afirma Palacios (2018) se percibe un afán por alinear los estándares y la prueba y en ese afán se detectan algunas ambigüedades. El hecho de no poder alinear las competencias con los estándares genera dificultades a la hora de analizar los resultados de las pruebas Saber, porque no se pueden identificar claramente los EBC en los cuales los estudiantes presentan dificultades.

Objetivo 3: Correlación entre la Matrices de análisis

La correlación entre la matriz de análisis de resultados en las pruebas Saber 11° y la matriz de análisis documental se realizó en tres etapas: primero se clasificaron todos los componentes de la matriz de análisis documental con los cuales el plan de área del ITANSS es incoherente o es coherente parcialmente; segundo se correlacionaron los componentes incoherentes y coherentes parcialmente con los aprendizajes en los cuales los estudiantes del ITANSS presentan bajo rendimiento y finalmente, los resultados de la correlación se analizaron por las categorías en que se presentan los reportes de resultados (niveles de desempeño y aprendizajes evaluados) para identificar los componentes curriculares que pueden ser mejorados.

En la tabla 15 (Correlación entre las matrices) se muestran los resultados de las dos primeras etapas, inicialmente en la columna de la izquierda se pueden apreciar los componentes del plan de área que son incoherentes o coherentes parcialmente con los documentos analizados

y a la derecha se presenta la justificación de dicha incoherencia. Posteriormente, en la segunda sección de la tabla se encuentra la correlación entre las dos matrices de análisis; en la columna de la izquierda aparecen los aprendizajes en los cuales los estudiantes presentaron bajo rendimiento durante el periodo y en la columna de la derecha, se encuentra la relación que existe entre el bajo desempeño en cada aprendizaje y los componentes curriculares que son incoherentes o coherentes parcialmente con los documentos analizados.

Tabla 15

Correlación entre las matrices

Componentes de la matriz de análisis documental incoherentes o parcialmente coherentes con el plan de área	
Categoría	Plan de área
Organización	
Ejes generadores o articuladores	El plan de área no está organizado según los ejes articuladores o generadores propuestos en los Lineamientos Curriculares (LC), Estándares Básicos de Competencias (EBC) o en las Mallas de Aprendizaje.
Preguntas problematizadoras	No aparecen en el plan de área
Desarrollo de competencias	Se desarrollan parcialmente porque faltan algunas competencias propuestas por los lineamientos curriculares y por los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas
Estructura en forma de espiral	Parcialmente porque en el plan de área no se incluyen todos los EBC, los Derechos Básicos de Aprendizaje se repiten en algunos grados, en otros casos los DBA y los conceptos temáticos no están alineados.
Coherencia horizontal	No hay coherencia horizontal porque no hay ejes articuladores o generadores.
Coherencia vertical	Parcialmente porque en el plan de área no aparecen todos los EBC y los DBA se repiten o no están alineados con los conceptos temáticos
Enfoque problémico	El plan de área no está organizado por problemas, que son el centro de los ejes articuladores, no se establecen preguntas problematizadoras
Articulación curricular	No hay articulación con las demás áreas del conocimiento
Contenido	

Derechos Básicos de Aprendizaje	Aparecen en su totalidad en el plan de área; sin embargo, en algunos grados se repiten y en otros, el DBA no se alinea con el desempeño ni con los conceptos temáticos
Estándares básicos de competencias en Ciencias Sociales	No aparecen todos los EBC en Ciencias Sociales
Estándares básicos de Competencias Ciudadanas	No aparecen en el plan de área; sin embargo, los DBA incluyen algunos de estos Estándares.
Ámbitos conceptuales	No se abordan todos los EBC
Ciencias Políticas	Parcialmente por los estándares y DBA relacionados, pero no aparecen explícitos los conceptos temáticos propios de las Ciencias Políticas
Constitución Política de 1991	El plan de área aborda los contenidos relacionados con la constitución en el nivel de educación básica secundaria, pero no se trabajan en el nivel de educación media.
Fuentes	Solo aparece un estándar relacionado con fuentes de información en el grado Sexto
Perspectivas	No aparece ningún estándar, desempeño o concepto temático enfocado al análisis o interpretación de perspectivas.
Modelos conceptuales, Actuantes, Nociones básicas, Conceptos fundamentales relativos a fenómenos o hechos sociales	No se abordan todos los EBC
Competencias	
Competencias integradoras	No se desarrollan, porque en el plan de área no están los EBC Ciudadanas, estas competencias tampoco se establecen en los desempeños.
Competencias interpersonales o socializadoras y comunicativas	Son propuestas por los Lineamientos Curriculares y por los EBC Ciudadanas, pero no se desarrollan en el plan de área.
Argumentación	Hace parte de la competencia interpretación y análisis de perspectivas y no se desarrolla en el plan de área
Multiperspectivismo	Hace parte de la competencia interpretación y análisis de perspectivas y no se desarrolla en el plan de área
Pensamiento sistémico	No aparecen todos los EBC en Ciencias Sociales
Pensamiento social	No aparecen todos los EBC en Ciencias Sociales y en Competencias Ciudadanas
Énfasis	
Desarrollar el pensamiento crítico	No se hace énfasis en las habilidades necesarias para desarrollar el pensamiento crítico, en el plan de área se hace énfasis en habilidades básicas como identificar, comparar, reconocer.
Promover el aprendizaje basado en problemas	El plan de área sigue una organización basada en temas y en épocas.

Promover el desarrollo de competencias.	El plan de área solo plantea desarrollar algunas competencias.
Diseñar propuestas que no estén basadas en temas ni disciplinas	El plan de área sigue una organización basada en temas y en épocas.
Competencias genéricas Ciudadanas	No se hace énfasis en las Competencias Ciudadanas, en el plan de área solo aparecen los DBA referentes a estas competencias y en algunos casos se alinean a otros conceptos temáticos.
Interpretación y análisis de perspectivas	En el plan de área no hay estándares, desempeños ni conceptos temáticos relacionados con perspectivas y solo un estándar sobre fuentes de información.

Demanda cognitiva

Usar, inscribir, develar, apropiar, entender, ponderar, analizar, conocer, evaluar.	Las habilidades relacionadas con usar, inscribir, develar, apropiar, entender, ponderar no aparecen en el plan de área y las relacionadas con analizar, conocer y evaluar solo aparecen una vez en los grados 10° y 11°
---	---

Correlación entre la matriz de análisis documental y los aprendizajes con bajo rendimiento en la prueba Saber 11°

Niveles de desempeño 3

Valora la información contenida en una fuente y reconoce sus alcances.	El plan de área solo incluye un estándar relacionado con clasificar fuentes en el grado sexto, en cuanto a habilidades el plan si hace énfasis en valorar y reconocer
Relaciona contextos históricos y/o geográficos con fuentes, situaciones y prácticas sociales.	El plan de área solo incluye un estándar relacionado con fuentes de información en el grado sexto, en cuanto a contextos históricos, geográficos, y prácticas sociales el plan de área los aborda, pero desde una organización histórico-temporal. Las habilidades que implican relacionar se desarrollan en el plan de área.
Identifica supuestos y usos de algunos modelos conceptuales.	El plan de área incorpora los contenidos relacionados con modelos conceptuales, pero no propone desarrollar la habilidad de usar.
Reconoce algunos conceptos básicos de las ciencias sociales.	El plan de área incorpora los contenidos relacionados con conceptos básicos y las habilidades relacionadas con reconocer, sin embargo, lo hace desde una organización histórico-temporal.
Identifica y compara opiniones e intereses de diferentes actores involucrados en una situación problemática y establece relaciones entre esas posturas y posibles soluciones.	El plan de área no incorpora los contenidos relacionados con perspectivas, tampoco se incorpora la habilidad de multiperspectivismo.
Identifica dimensiones (económicas, políticas, culturales, ambientales, etc.) involucradas en	Este aprendizaje está relacionado con el pensamiento sistémico, el cual se desarrolla en el plan de área, sin embargo, se hace a partir de una organización histórico-

situaciones, problemáticas o propuestas de solución.	temporal; las habilidades relacionadas con identificar aparecen repetidamente en el plan de área.
Reconoce intenciones y prejuicios, así como argumentos similares o diferentes dados en un contexto o una situación específica.	El plan de área no hace énfasis en el desarrollo de la argumentación, la argumentación se basa en el análisis de fuentes y estas últimas no se vinculan en el plan de área. Las habilidades relacionadas con reconocer son ampliamente trabajadas en el plan de área.
Nivel de desempeño 4	
Establece relaciones entre modelos conceptuales y fuentes que los abordan o decisiones sociales que los aplican.	El plan de área aborda los modelos conceptuales desde un componente histórico-temporal, pero no aborda las fuentes de información. En cuanto a las habilidades que implican establecer relaciones, se abordan en el plan de área.
Analiza fuentes (primarias y secundarias) para valorar inferencias o identificar intenciones, características de los actores involucrados y contextos en los que se ubican dichas fuentes.	El plan de área no aborda los contenidos relacionados con fuentes de información, tampoco hace énfasis en actividades relacionadas con analizar.
Entiende problemáticas, eventos o procesos sociales a partir del uso de conceptos básicos de las ciencias sociales, o a partir de contextos históricos y/o geográficos.	El plan de área hace énfasis en los conceptos básicos, eventos y procesos sociales y sus respectivos contextos; sin embargo, se abordan desde una organización histórico-temporal, además el plan de área no hace énfasis en habilidades que impliquen entender.
Relaciona propuestas de solución a un problema con su contexto de implementación, o con sus posibles impactos en ciertas dimensiones (económicas, políticas, culturales, ambientales, etc.).	Este aprendizaje se relaciona con la habilidad de pensamiento sistémico la cual es abordada por el plan de área, pero desde una organización histórico-temporal. Es importante resaltar que la solución de conflictos hace parte de los contenidos de Competencias Ciudadanas los cuales se vinculan parcialmente al plan de área.
Compara enunciados o argumentos, así como intereses y posiciones de actores en contextos en los que se discuten situaciones problemáticas o sus alternativas de solución.	El plan de área no hace énfasis en la argumentación y el multiperspectivismo. Las acciones relacionadas con comparar son recurrentes en el plan de área.

Conoce los procedimientos de reforma a la Constitución Política de Colombia, los mecanismos de participación ciudadana y las funciones de los organismos de control.	El plan de área aborda los conceptos relacionados con la Constitución Política de 1991 en el nivel de educación básica secundaria, pero en el nivel de educación media no se vinculan. Además, las habilidades relacionadas con conocer solo se incluyen en un desempeño de 25 que se plantean en el plan de área.
Respuestas incorrectas por cada aprendizaje evaluado	
Inscribe una fuente primaria dada en un contexto económico, político o cultural.	El plan de área no aborda los contenidos relacionados con las fuentes de información. Además, en el plan de área no se encuentran habilidades relacionadas con inscribir.
Evalúa posibilidades y limitaciones del uso de una fuente para apoyar argumentos o explicaciones.	El plan de área no aborda los contenidos relacionados con fuentes de información, tampoco hace énfasis en habilidades relacionadas con evaluar, usar y con la argumentación.
Devela prejuicios e intenciones en enunciados o argumentos.	El plan de área no hace énfasis en la argumentación para lo cual son esenciales las fuentes de información. En el plan de área no se encuentran habilidades relacionadas con develar.
Reconoce y compara perspectivas de actores y grupos sociales	El plan de área no aborda el multiperspectivismo. No obstante, si se encuentran los contenidos relacionados con actores y grupos sociales y habilidades relacionadas con comparar y reconocer.
Reconoce que las cosmovisiones, ideologías y roles sociales, influyen en diferentes argumentos, posiciones y conductas.	El plan de área no desarrolla la argumentación y el multiperspectivismo, pero si desarrolla las habilidades relacionadas con reconocer.
Establece relaciones entre las perspectivas de los individuos en una situación conflictiva y las propuestas de solución.	El plan de área no desarrolla el multiperspectivismo, pero si incluye habilidades relacionadas con establecer relaciones.
Analiza modelos conceptuales y sus usos en decisiones sociales.	El plan de área aborda los contenidos relacionados con modelos conceptuales, pero no en las habilidades que implican analizar y usar.
Localiza en el tiempo y en el espacio eventos históricos y prácticas sociales.	El plan de área aborda eventos y actividades de localizar en tiempo y espacio, sin embargo, se hace mediante una organización por temas o épocas lo que dificulta el aprendizaje significativo.
Relaciona dimensiones históricas y geográficas de eventos y problemáticas sociales.	El plan de área aborda las diferentes dimensiones de eventos y problemáticas sociales, las acciones y las habilidades relacionadas con establecer relaciones, sin embargo, se hace mediante una organización por temas o épocas lo que dificulta el aprendizaje significativo.

Relaciona problemáticas o prácticas sociales con características del espacio geográfico.	El plan de área desarrolla contenidos y habilidades relacionadas con problemas y prácticas sociales en el espacio geográfico, sin embargo, se hace mediante una organización por temas o épocas lo que dificulta el aprendizaje significativo.
--	--

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados de los estudiantes en las pruebas Saber 11° y los documentos de referencia del MEN.

Análisis de la Correlación entre las Matrices

La correlación entre la matriz de análisis de resultados y la matriz de análisis documental, se desarrolló con el objetivo de identificar los componentes curriculares que pueden ser fortalecidos en el plan de área de Ciencias Sociales del ITANSS y que contribuyan a mejorar los resultados de los estudiantes en las competencias evaluadas en la prueba Saber 11°. Los resultados de la correlación se presentan a partir de las categorías establecidas en la matriz de análisis de resultados, es decir por cada nivel de desempeño con bajo rendimiento y por los aprendizajes en que los estudiantes mayor porcentaje de respuestas incorrectas presentaron durante el periodo 2016-2019. Al final de cada categoría se presenta una tabla que resume los principales componentes curriculares sujetos de ser mejorados.

Nivel De Desempeño 3. Como se mostró en la sección de análisis de resultados de las pruebas Saber, solo el 22% de los estudiantes que han presentado la prueba durante el periodo 2016-2019 han logrado ubicarse en el nivel de desempeño 3 o satisfactorio, a pesar de que el ICFES (2016a; 2016c) afirma que este es el nivel esperado.

En la tabla 15 de correlación entre la matriz de análisis documental y la matriz de análisis de resultados se encontró que el plan de área no propone desarrollar habilidades relacionadas con usar los conceptos que adquieren los estudiantes, el uso de los conocimientos es indispensable

para lograr los aprendizajes de este nivel y es la base del desarrollo de competencias, como afirma el MEN (2006) las competencias implican un saber hacer con lo que se aprende.

El plan de área tampoco propone desarrollar dos habilidades indispensables en el nivel satisfactorio, el multiperspectivismo y la argumentación, esta última definida por el ICFES (2018) como “la capacidad que tiene una persona para analizar y evaluar la pertinencia y solidez de enunciados o discursos, en este caso, en torno a una problemática social” (p. 22). El multiperspectivismo es considerado como “la comprensión de las perspectivas desde las que diferentes personas se aproximan a la realidad en general y a alguna situación particular” (ICFES, 2018, p. 23). La argumentación y el multiperspectivismo tienen su origen en las Competencias Ciudadanas y son esenciales por que dan lugar a la competencia interpretación y análisis de perspectivas.

En lo relacionado a conocimientos, en el nivel de desempeño satisfactorio se requiere del manejo de contenidos relacionados con fuentes de información y perspectivas, los cuales no se abordan en el plan de área y son esenciales porque son la base para el desarrollo de la argumentación y el multiperspectivismo.

Para finalizar con el nivel de desempeño 3, es importante mencionar que, en este se requiere de conocimientos relacionados con conceptos fundamentales de las Ciencias Sociales, como nociones básicas, modelos conceptuales, problemáticas sociales, prácticas sociales y eventos, algunos desarrollados en el plan de área, pero desde una organización enfocada en el componente histórico-temporal, es decir organizado por edades, siglos o épocas; además, el plan de área no incorpora todos los EBC. Para el MEN (2002) la organización del currículo por fechas, temas o épocas potencia la memorización, pero impide el aprendizaje significativo; por lo tanto, el MEN propone una organización de la malla curricular a partir de ejes articuladores y

preguntas problematizadoras. En la tabla 16 se muestra el resumen de los componentes curriculares del plan de área del ITANSS que pueden ser fortalecidos para obtener mejores resultados en el nivel de desempeño 3

Tabla 16

Componentes curriculares en el nivel de desempeño 3

Nivel de desempeño 3				
Organización	Contenido	Competencias	Énfasis	Demanda cognitiva
El plan de área está estructurado a partir de una organización histórico-temporal, además no se vinculan todos los EBC	No se abordan contenidos relacionados con fuentes, perspectivas y argumentos.	No se desarrolla la argumentación ni el multiperspectivismo	No se hace énfasis en las competencias especialmente en las Ciudadanas, tampoco en la interpretación y análisis de perspectivas	No se propone usar los conocimientos adquiridos

Fuente: elaboración propia a partir de la tabla de correlación de las matrices de análisis (tabla 13)

Nivel de desempeño 4. En el nivel de desempeño 4 o avanzado, no se ha ubicado ningún estudiante del ITANSS durante el cuatrienio, lo cual demuestra que en estos aprendizajes es donde se presenta el mayor grado de dificultad. En el nivel avanzado “se incluyen preguntas con contextos cortos que requieren ciertos conocimientos sociales, históricos, políticos, culturales y económicos adicionales para ser respondidas correctamente” (ICFES, 2017, p. 58).

En el nivel avanzado es indispensable manejar habilidades relacionadas con analizar, conocer, entender, comparar y establecer relaciones; sin embargo, como se aprecia en la tabla de correlación de las matrices de análisis, el plan de área no da prioridad a las habilidades

relacionadas con analizar, entender y conocer, las cuales son indispensables para desarrollar el pensamiento crítico (MEN, 2018).

En lo referente a conocimientos, los estudiantes deben manejar contenidos relacionados con Constitución Política de Colombia, argumentos, perspectivas, resolución de conflictos, conceptos básicos, procesos sociales, eventos, problemáticas, decisiones sociales, fuentes de información y modelos conceptuales, de los cuales el plan de área no incorpora las fuentes de información, perspectivas ni argumentos e incorpora parcialmente la Constitución política de Colombia y la resolución de conflictos. Los demás contenidos son trabajados bajo una organización histórico-temporal y no se incorporan todos los EBC.

Las habilidades relacionadas directamente con las competencias evaluadas en la prueba y que se requieren en el nivel avanzado, son la argumentación, el multiperspectivismo y el pensamiento sistémico, de las cuales como ya se mencionó en el nivel anterior la argumentación y el multiperspectivismo no se desarrollan en el plan de área, mientras que el pensamiento sistémico se aborda, pero bajo una organización histórico-temporal y con algunos EBC. La siguiente tabla muestra el resumen de los componentes curriculares que pueden ser mejorados para lograr los aprendizajes del nivel 4.

Tabla 17

Componentes curriculares en el nivel de desempeño 4

Nivel de desempeño 4				
Organización	Contenido	Competencias	Énfasis	Demanda cognitiva
El plan de área está estructurado a partir de una organización histórico-	No se abordan contenidos relacionados con fuentes, argumentos,	No se desarrolla la argumentación ni el multiperspectivismo	No se desarrollan las competencias, especialmente las ciudadanas	No se incorporan habilidades como conocer, entender y

temporal, además no se vinculan todos los EBC	perspectivas, resolución de conflictos, Constitución Política de 1991 y los EBC Ciudadanas	y no se hace énfasis en la interpretación y análisis de perspectivas	analizar, las cuales conducen al pensamiento crítico
---	---	--	--

Fuente: elaboración propia a partir de la tabla de correlación de las matrices de análisis (tabla 13)

Contextualiza y Evalúa usos de Fuentes y Argumentos. En este aprendizaje los estudiantes del ITANSS presentan un porcentaje de respuestas incorrectas del 55% durante el cuatrienio y reúne tres evidencias: inscribe una fuente primaria dada en un contexto económico, político o cultural; evalúa posibilidades y limitaciones del uso de una fuente para apoyar argumentos o explicaciones; devela prejuicios e intenciones en enunciados o argumentos.

De las evidencias anteriores se puede inferir que en este aprendizaje se requiere de habilidades como: develar, inscribir y evaluar, de estas, el plan de área no aborda las dos primeras y la tercera la aborda parcialmente.

Este aprendizaje hace parte de la competencia interpretación y análisis de perspectivas, por lo tanto, los conceptos que se deben manejar son: prejuicios, argumentos y fuentes de información, de los cuales ninguno se incorpora a la malla.

Para finalizar, en cuanto a las habilidades relacionadas con las competencias es claro que se requiere de la argumentación, la cual como ya se mencionó no es la prioridad en el plan de área. En la tabla 18 se resumen los componentes curriculares que pueden ser mejorados para disminuir el porcentaje de respuestas incorrectas en este aprendizaje.

Tabla 18

Componentes curriculares en "contextualiza y evalúa usos de fuentes y argumentos"

Contextualiza y evalúa usos de fuentes y argumentos			
Contenido	Competencias	Énfasis	Demanda cognitiva
No se abordan contenidos relacionados con fuentes, argumentos y prejuicios.	No se desarrolla la argumentación.	No se desarrollan las competencias, especialmente las ciudadanas y no se hace énfasis en la interpretación y análisis de perspectivas	No se desarrollan habilidades como develar, evaluar e inscribir

Fuente: elaboración propia a partir de la tabla de correlación de las matrices de análisis (tabla 13)

Comprende Perspectivas de Distintos Actores y Grupos Sociales. En este aprendizaje los estudiantes del ITANSS presentan un promedio de respuestas incorrectas del 53% en el periodo 2016-2019 y reúne las siguientes evidencias: reconoce y compara perspectivas de actores y grupos sociales; reconoce que las cosmovisiones, ideologías y roles sociales, influyen en diferentes argumentos, posiciones y conductas; establece relaciones entre las perspectivas de los individuos en una situación conflictiva y las propuestas de solución.

Según las evidencias es claro que en este aprendizaje se requiere de habilidades relacionadas con reconocer y establecer relaciones, las cuales se plantea desarrollar en el plan de área.

En cuanto a conocimientos, se requiere el manejo de contenidos relacionados con actores y grupos sociales, cosmovisiones, ideologías, roles sociales, argumentos y perspectivas; de estos el plan de área no incorpora las perspectivas y los argumentos, los demás contenidos son abordados desde una organización histórico-temporal.

La habilidad relacionada directamente con las competencias evaluadas en la prueba y que es necesaria para este aprendizaje, es el multiperspectivismo, esta habilidad como ya se ha hecho

referencia, no es desarrollada mediante el plan de área. Es importante mencionar que de las tres evidencias que corresponden a este aprendizaje, dos pertenecen a las Competencias Ciudadanas y una pertenece a Sociales y Ciudadanas como se mostró en la tabla 11 (resultados del ITANSS por competencias y evidencias). En la siguiente tabla se presenta el resumen de los componentes curriculares que pueden ser mejorados para obtener un mejor resultado en este aprendizaje.

Tabla 19

Componentes curriculares en "comprende perspectivas de distintos actores y grupos sociales"

Comprende perspectivas de distintos actores y grupos sociales			
Organización	Contenido	Competencias	Énfasis
El plan de área está estructurado a partir de una organización histórico-temporal, además no se vinculan todos los EBC	No se abordan contenidos relacionados con argumentos y perspectivas.	No se desarrolla el multiperspectivismo	No se desarrollan competencias con énfasis en las Ciudadanas y en la interpretación y análisis de perspectivas

Fuente: elaboración propia a partir de la tabla de correlación de las matrices de análisis (tabla 13)

Evalúa usos sociales de las ciencias sociales. Este aprendizaje es donde los estudiantes mayor porcentaje de respuestas incorrectas presentan, con un promedio en el periodo del 59% y solo se compone de la siguiente evidencia: analiza modelos conceptuales y sus usos en decisiones sociales.

Para lograr esta evidencia se requiere de dos habilidades relacionadas con analizar y usar, de estas como ya se mencionó usar no se incluye en el plan de área y analizar se incluye parcialmente.

Los conocimientos necesarios son principalmente modelos conceptuales y decisiones sociales, estos se incorporan en el plan de área, pero con una organización histórico-temporal y

solo en lo concerniente a algunos EBC. Finalmente, la habilidad relacionada directamente con las competencias evaluadas es el pensamiento sistémico definido por el ICFES (2018) como “reconstruir y comprender la realidad social mediante las distintas dimensiones presentes en los problemas sociales y en sus posibles alternativas de solución” (p. 24). En efecto esta habilidad está incorporada en el plan de área, pero no desde todos los EBC.

En la siguiente tabla se presenta el resumen de los componentes curriculares sujetos de ser mejorados para disminuir el porcentaje de respuestas incorrectas en este aprendizaje.

Tabla 20

Componentes curriculares en "evalúa usos sociales de las Ciencias Sociales"

Evalúa usos sociales de las Ciencias Sociales	
Organización	Demanda cognitiva
El plan de área está estructurado a partir de una organización histórico-temporal, además no se vinculan todos los EBC	No se incorporan habilidades como analizar y usar

Fuente: elaboración propia a partir de la tabla de correlación de las matrices de análisis (tabla 13)

Comprende dimensiones espaciales y temporales de eventos, problemáticas y prácticas sociales. En este aprendizaje los estudiantes presentan un porcentaje de respuestas incorrectas durante el cuatrienio del 54% y se compone de tres evidencias: localiza en el tiempo y en el espacio eventos históricos y prácticas sociales; relaciona dimensiones históricas y geográficas de eventos y problemáticas sociales; relaciona problemáticas o prácticas sociales con características del espacio geográfico. Las tres evidencias hacen parte de las Ciencias Sociales.

Las habilidades necesarias para obtener un buen rendimiento en estas evidencias son: localizar y relacionar; al evaluar el plan de área se encuentra que estas habilidades son ampliamente desarrolladas.

Los conocimientos que abarcan este aprendizaje son: problemáticas sociales, prácticas sociales y eventos históricos, estos son desarrollados a partir de algunos EBC, pero desde una organización histórico-temporal.

La habilidad directamente relacionada con las competencias evaluadas es el pensamiento social, que según el ICFES (2019) “evalúa la capacidad de los estudiantes para usar y apropiarse de categorías básicas de las ciencias sociales, así como el conocimiento que tienen de principios constitucionales y del ordenamiento político colombiano y los mecanismos constitucionales de participación” (p. 23). Esta habilidad se desarrolla parcialmente en el plan de área porque en la educación media no se trabajan los contenidos relacionados con la Constitución Política y además porque en el plan de área no se plantea potenciar las habilidades de usar y apropiarse de los conceptos. En la siguiente tabla se resumen los principales componentes curriculares del plan de área que pueden ser mejorados para disminuir el porcentaje de respuestas incorrectas en este aprendizaje.

Tabla 21

Componentes curriculares en "comprende dimensiones espaciales y temporales de eventos, problemáticas y prácticas sociales"

Comprende dimensiones espaciales y temporales de eventos, problemáticas y prácticas sociales		
Organización	Competencias	Demanda cognitiva
El plan de área está estructurado a partir de una organización histórico-temporal, además no se vinculan todos los EBC	Se desarrolla parcialmente el pensamiento social	No se incorporan habilidades relacionadas con usar y apropiarse

Fuente: elaboración propia a partir de la tabla de correlación de las matrices de análisis (tabla 13)

Objetivo 4: Alternativas que Contribuyen al Fortalecimiento del Plan de Área

Luego de correlacionar los resultados de la matriz de análisis documental y los resultados de la matriz de análisis de las pruebas saber, se detectaron algunos componentes curriculares que son sujetos de ser mejorados en las asignaturas de Ciencias Sociales y Competencias Ciudadanas. Con base en esos componentes curriculares detectados, se plantean a continuación algunas propuestas de mejoramiento, que permitan fortalecer el plan de área de Ciencias Sociales y a la vez mejorar los resultados de los estudiantes en las competencias evaluadas en las pruebas Saber 11°.

La propuesta de mejoramiento se estructuró a partir de las siguientes categorías: organización, contenido, competencias, énfasis y demanda cognitiva. La anterior estructura obedece a que, como resultado de la correlación entre las matrices de análisis, se detectaron componentes sujetos de ser mejorados en cada uno de estos aspectos.

Organización

Estructurar la malla curricular del plan de área de Ciencias Sociales a partir de los ejes articuladores propuestos por el MEN (2016b), espacialidad, temporalidad, culturalidad e institucionalidad y DDHH. La organización de la malla a través de estos ejes articuladores permite abordar los ocho ejes generadores propuestos por los Lineamientos Curriculares, las tres columnas del eje articulador “Manejo conocimientos propios de las ciencias sociales” que proponen los EBC en Ciencias Sociales y además permite incorporar los tres ejes de los Estándares de Competencias Ciudadanas, como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 22

Alineación entre ejes articuladores de los documentos de referencia

Lineamientos curriculares	Estándares básicos de competencias en Ciencias Sociales	Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas	Mallas de aprendizaje
Las construcciones culturales de la humanidad como generadoras de identidades y conflictos.	Relaciones con la historia y las culturas		Culturalidad
Las distintas culturas como creadoras de diferentes tipos de saberes valiosos (ciencia, tecnología, medios de comunicación).			Temporalidad
Mujeres y hombres como guardianes y beneficiarios de la madre tierra.	Relaciones espaciales y ambientales		Espacialidad
La necesidad de buscar desarrollos económicos sostenibles que permitan preservar la dignidad humana.			
Nuestro Planeta como un espacio de interacciones cambiantes que nos posibilita y limita.			
La Defensa de la condición humana y el respeto por su diversidad: multicultural, étnica, de género y opción personal de vida como recreación de la identidad colombiana.	Relaciones ético-políticas	Convivencia y paz	Institucionalidad y derechos humanos
Sujeto, Sociedad Civil y Estado comprometidos con la defensa y promoción de los deberes y derechos humanos, como mecanismos para construir la democracia y buscar la paz.		Participación y responsabilidad democrática	

Las organizaciones políticas y sociales como estructuras que canalizan diversos poderes para afrontar necesidades y cambios.		Pluralidad identidad y valoración de las diferencias	
--	--	--	--

Fuente: elaboración propia a partir de los documentos de referencia del MEN. La tabla se presenta a color para facilitar la comprensión de la alineación entre los ejes.

Organizar la malla curricular por ejes articuladores permite la coherencia horizontal entre los ejes y los grados, permite la organización de la malla con un enfoque problémico, porque los ejes articuladores propuestos en los lineamientos curriculares y en los EBC fueron formulados a partir de los grandes problemas que aquejan la humanidad (MEN, 2006), además permite al docente evaluar y valorar los presaberes (MEN, 2002). En este orden de ideas, es necesario abordar cada eje articulador a partir de preguntas problematizadoras que limitan y estructuran los ejes, como lo propone el MEN (2002).

Estructurar la malla curricular a través de los ejes articuladores propuestos en las mallas de aprendizaje y a partir de preguntas problematizadoras, genera que los contenidos, ejes temáticos o conceptos fundamentales no se aborden bajo una organización histórico-temporal sino por problemas.

Luego de organizar la malla curricular por ejes y preguntas problematizadoras, se debe alinear la totalidad de estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales, los Estándares Básicos en Competencias Ciudadanas y los Derechos básicos de aprendizaje con cada eje articulador, como lo proponen las mallas de aprendizaje. Los DBA son fundamentales porque organizan los ejes temáticos por grado (MEN, 2016b). Mientras que los EBC se presentan por grupos de grados; Sin embargo, los DBA presentan contenidos de actualidad y en algunos casos se omite el componente histórico, además en ciertos grados no se abordan todos los estándares,

porque como se mencionó, los DBA aún son un documento en construcción. Por lo anterior, es indispensable que todos los EBC se alineen con los DBA según el eje articulador y el problema planteado. Los EBC Ciudadanas se incorporan en el eje articulador de institucionalidad y derechos humanos y se alinean con los DBA relacionados. En la tabla 23 se presenta un ejemplo de implementación.

Tabla 23

Ejemplo de implementación de malla curricular

Eje articulador Institucionalidad y Derechos Humanos						
Pregunta problematizadora	Competencia (s)	Evidencia del DBA	Acción concreta de pensamiento y producción (EBC)	DBA	Ámbitos conceptuales	Desempeño

Fuente: elaboración propia a partir de los documentos de referencia del MEN y el plan de área del ITANSS.

El hecho de incluir y alinear la totalidad de EBC, permite fortalecer la coherencia vertical, la estructura en forma de espiral y las competencias de pensamiento social y pensamiento sistémico.

Lo anterior redundará en aprendizajes significativos (MEN, 2002) y permitirá un mejor rendimiento de los estudiantes en aprendizajes como: comprende dimensiones espaciales y temporales de eventos, problemáticas y prácticas sociales; evalúa usos sociales de las Ciencias Sociales; comprende perspectivas de distintos actores y grupos sociales y los aprendizajes del nivel de desempeño 3 y 4.

Contenido

Discriminar e integrar al plan de área, las problemáticas y ámbitos conceptuales propios de la asignatura de Ciencias Políticas en los grados de educación media, esto permite incorporar los contenidos relacionados con la constitución política de 1991. Lo anterior sumado a la inclusión y alineación de los EBC Ciudadanas, permite mejorar los resultados en aprendizajes evaluados en la prueba saber cómo: los del nivel de desempeño 4 y las evidencias del aprendizaje “comprende modelos conceptuales, sus características y contextos de aplicación”.

Incorporar a la malla curricular las acciones concretas de pensamiento y producción del eje articulador “me aproximo al conocimiento como científico(a) social” de los EBC en Ciencias Sociales, ya que estos contienen los aprendizajes relacionados con uso, valoración y evaluación de fuentes de información y permiten el desarrollo de las habilidades relacionadas con la argumentación. Además, incluir las acciones de pensamiento y producción del eje articulador “desarrollo compromisos personales y sociales” debido a que permite desarrollar el multiperspectivismo. Lo anterior permite mejorar el rendimiento de los estudiantes en desempeños como: contextualiza y evalúa usos de fuentes y argumentos y comprende perspectivas de distintos actores y grupos sociales, estos aprendizajes hacen parte de la competencia interpretación y análisis de perspectivas que representa el 40% de la prueba. La anterior incorporación de ejes articuladores se puede hacer a partir de las competencias procedimentales y valorativas reflejadas en los desempeños.

Énfasis

Incrementar la intensidad horaria a la asignatura de Ciencias Económicas y Políticas en el nivel de educación media. Como se ha señalado la prueba de Competencias Ciudadanas representa el 60% del examen y la prueba de Sociales representa el 40%. Por lo anterior es necesario dedicar más tiempo a los ámbitos conceptuales de la asignatura Competencias

Ciudadanas, teniendo en cuenta que, como lo propone el ICFES (2013) debe ser abordada desde las Ciencias Sociales. En este orden de ideas desde la asignatura de Ciencias Económicas y Políticas se deben abordar los problemas y ámbitos conceptuales propios de las Ciencias Sociales, Ciencias Económicas y Políticas, Competencias Ciudadanas, Catedra para la paz y con la promulgación de la ley 1874 de 2017 se debe abordar la historia de Colombia. Como afirma Díaz (2020) el docente de Ciencias Sociales “debe incorporar en su quehacer pedagógico la cátedra por la paz, la constitución política y democracia, la enseñanza de la historia de Colombia, la cátedra de estudios afrocolombianos, entre otras, ya sea en sentido regular o transversal” (p. 52).

Actualmente la asignatura de Ciencias Económicas y Políticas cuenta con una intensidad de 3 horas semanales de 55 minutos, igual a la asignatura de Inglés; si se compara con las demás áreas evaluadas en la prueba saber, se encuentra que Económicas y Políticas junto a Inglés cuentan con la intensidad horaria más baja, frente a Lectura Crítica con 6 horas, Matemáticas 4 y Ciencias Naturales 8. Aquí es importante recordar, que Sociales y Ciudadanas e Ingles son las áreas con más bajo rendimiento a nivel institucional en las pruebas Saber. En la tabla 22 se muestra la intensidad horaria por cada área evaluada.

Tabla 24

Intensidad horaria por cada área evaluada en la prueba Saber 11

Intensidad horaria por área evaluada en la prueba Saber 11°			
Asignatura	Intensidad horaria	Área evaluada	Total, horas por área evaluada
Lengua Castellana	4	Lectura Crítica	6
Filosofía	2		
Química	4	Ciencias Naturales	8
Física	4		

Ciencias Económicas y Políticas, Competencias Ciudadanas	3	Sociales y Ciudadanas	3
Inglés	3	Inglés	3

Fuente: elaboración propia a partir de información proporcionada por la Institución Educativa

Con base en lo anterior, se propone disminuir una hora semanal al área de Ciencias Naturales y Cederla a Ciencias Económicas y Políticas, de modo que se pueda hacer mayor énfasis en las competencias Ciudadanas y especialmente en la competencia interpretación y análisis de perspectivas, que representa el 40% de la prueba.

Incrementar la intensidad horaria se puede ver reflejado en mejores resultados en las pruebas Saber en los aprendizajes: comprende que los problemas y sus soluciones involucran distintas dimensiones y reconoce relaciones entre estas y comprende perspectivas de distintos actores y grupos sociales, estos aprendizajes están directamente relacionados con las Competencias Ciudadanas.

Para finalizar con la categoría de énfasis, se propone además articular y transversalizar los planes de área, de modo que las competencias Ciudadanas sean abordadas por toda la institución, desde todas las áreas del conocimiento y especialmente desde la asignatura de Ética y Valores, como se propone en los EBC Ciudadanas.

Competencias

Incorporar en los desempeños del plan de área las competencias integradoras y comunicativas. Las competencias integradoras son importantes porque articulan los conocimientos y las demás competencias (MEN, 2006). Lo anterior permite usar los conocimientos adquiridos durante el proceso académico. Las competencias Comunicativas o socializadoras según el MEN (2006) son importantes porque facilitan la solución de conflictos, la

deliberación y la argumentación. Con base en lo anterior, se puede inferir que incluir las competencias integradoras y socializadoras permite mejorar el desempeño de los estudiantes en aprendizajes como: contextualiza y evalúa usos de fuentes y argumentos y comprende perspectivas de distintos actores y grupos sociales.

Demanda Cognitiva

Alinear las habilidades de pensamiento crítico con los desempeños de la malla curricular del nivel de educación media. Para lo anterior es necesario subir el nivel de complejidad de las habilidades que deben manejar los estudiantes de los grados 10° y 11°; es decir pasar de comparar, reconocer, identificar, diferenciar a habilidades que lleven a los estudiantes a analizar, apropiar, evaluar, usar, conocer, inscribir, develar, entender y ponderar, esto en el sentido estricto de cada habilidad. Lo anterior en articulación con las habilidades propias de las competencias evaluadas en la prueba saber que son argumentación, multiperspectivismo, pensamiento social y pensamiento sistémico.

La alineación de los desempeños con el pensamiento crítico, permite mejorar el rendimiento de los estudiantes en los aprendizajes del nivel 3 y 4, además permite disminuir el porcentaje de respuestas incorrectas en aprendizajes como: comprende dimensiones espaciales y temporales de eventos, problemáticas y prácticas sociales; contextualiza y evalúa usos de fuentes y argumentos y evalúa usos sociales de las Ciencias Sociales.

Otras propuestas

Las propuestas que se han planteado anteriormente, son indispensables para el buen desempeño de los estudiantes en el marco del currículo; Sin embargo, los documentos de referencia coinciden en otras estrategias que permiten maximizar el desempeño de los

estudiantes y que se pueden trasladar al campo de la didáctica y la evaluación o que se pueden ver reflejadas en los planes de aula, estas estrategias se listan a continuación:

- Promover el aprendizaje desde el contexto.
- Promover la construcción del conocimiento.
- Promover aprendizajes significativos.
- Promover el aprendizaje colaborativo.
- Facilitar la práctica (aprender haciendo)
- Generar preguntas constantes.
- Evaluación integral, más allá de los contenidos, también procesos.
- Evaluación como parte de la cotidianidad del aula
- Evaluación como proceso pedagógico
- Evaluación continua de estudiantes y docentes.
- Evaluación formativa
- Evaluación interna y externa como criterio para establecer el cumplimiento de la calidad de los estándares.
- Diseño de la evaluación guiada por los estándares.
- Evaluación orientada a identificar fortalezas que permitan superar las debilidades.
- Evaluación como base para la construcción de planes de mejoramiento.
- Evaluación por competencias.
- Evaluación flexible.
- Evaluación como criterio de autoevaluación y retroalimentación.

Conclusiones

El desarrollo del presente proyecto permitió un análisis cuidadoso y profundo de los resultados de los estudiantes en las pruebas Saber 11° de Sociales y Ciudadanas del ITANSS y del plan de área de Ciencias Sociales, a la luz de los documentos de referencia y los documentos relacionados con las competencias evaluadas en la prueba saber. Este análisis individual permitió correlacionar los resultados y proponer alternativas de fortalecimiento curricular a la institución, que redunden en mejores resultados de los estudiantes en las pruebas Saber 11°. De este proceso investigativo se pudo llegar a las siguientes conclusiones:

Durante el periodo 2016-2019 los estudiantes del ITANSS presentaron bajo rendimiento en los aprendizajes relacionados con los niveles de desempeño 3 y 4 de la prueba Saber de Sociales y Ciudadanas, estos niveles están enfocados a evaluar los conocimientos plasmados en los Estándares Básicos de Competencias y las habilidades propias del pensamiento crítico. Así mismo, se pudo establecer a partir de los resultados, que los estudiantes presentan bajo rendimiento en aprendizajes como: evalúa usos sociales de las ciencias sociales; contextualiza y evalúa usos de fuentes y argumentos; comprende dimensiones espaciales y temporales de eventos, problemáticas y prácticas sociales; comprende perspectivas de distintos actores y grupos sociales. Además, se logró concluir que los resultados del ITANSS en las pruebas Saber 11°, a pesar de ser bajos, son similares a los que se presentan a nivel nacional.

Algunos componentes curriculares del plan de área de Ciencias Sociales del ITANSS son coherentes con los documentos de referencia del MEN y con las competencias evaluadas en la prueba Saber; sin embargo, otros componentes relacionados con la organización, el contenido, el énfasis, la demanda cognitiva y las competencias, son incoherentes o parcialmente coherentes, lo cual impide que el plan de área esté alineado con las competencias evaluadas en la prueba Saber

y con los documentos de referencia. En este sentido, no se desarrollan las habilidades y conocimientos necesarios para alcanzar resultados satisfactorios en las pruebas, lo que puede repercutir en resultados del nivel mínimo.

El plan de área de Ciencias Sociales debe fortalecer algunos componentes que le permitan desarrollar las habilidades propias del pensamiento crítico como la argumentación, el multiperspectivismo y el pensamiento sistémico, además debe incorporar dentro de su malla curricular la totalidad de Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales y Competencias Ciudadanas, la malla se debe organizar a partir de los ejes articuladores propuestos por los documentos de referencia, a través de preguntas problematizadoras y con un enfoque problémico; se deben explicitar los ámbitos conceptuales y las habilidades propias de las Ciencias Políticas, que permitan incorporar en la educación media los conocimientos de la Constitución Política de 1991 y finalmente la malla curricular debe hacer mayor énfasis en las competencias Ciudadanas.

Mediante el análisis documental se evidenciaron algunas disonancias de tipo pedagógico, conceptual y estructural entre las propuestas de los documentos de referencia; además, no se logró establecer una alineación concreta entre las competencias evaluadas en la prueba y los Estándares Básicos de competencias, lo cual dificulta el uso pedagógico de los resultados.

El uso de estrategias enfocadas a la preparación de los estudiantes para las pruebas Saber, como cursos pre-Icfes, presentó impactos positivos en el ITANSS durante el año de aplicación, los cuales se pueden evidenciar principalmente en el incremento del porcentaje de estudiantes que lograron ubicarse en el nivel de desempeño 3, lo anterior puede evidenciar los vacíos curriculares que impiden el manejo de las habilidades y conocimientos evaluados en la prueba Saber 11°.

Los puntajes de los estudiantes del ITANSS vienen en aumento durante los últimos cuatro años y por lo tanto el porcentaje de respuestas incorrectas ha disminuido, además se encontró que a medida que los puntajes suben, la desviación estándar también crece, esto permite concluir que los resultados son heterogéneos y que los puntajes promedio institucionales han subido por los aportes individuales de algunos estudiantes que obtienen puntajes altos. Los resultados heterogéneos son desfavorables para la institución porque impiden el uso de estrategias pedagógicas homogéneas para los estudiantes.

Este trabajo de investigación aporta al área de gestión académica del ITANSS, en la medida en que se podrán realizar los ajustes curriculares propuestos, a partir de una investigación rigurosa y justificada, basada en los documentos de referencia y los resultados de las pruebas Saber 11°. La propuesta de esta investigación se convierte en el insumo principal para la elaboración y aplicación de un plan que permita mejorar los puntajes de los estudiantes en las pruebas externas; además, contribuye a la revisión de los planes de área de otras instituciones educativas, con base en los aportes metodológicos y conceptuales que se lograron desarrollar.

La investigación se limita a hacer una propuesta de mejoramiento encaminada a fortalecer el currículo y a potenciar el desarrollo de las competencias evaluadas en la prueba Saber 11°; sin embargo, el alcance del proyecto no permite evidenciar los resultados de la aplicación de la propuesta a mediano y largo plazo; por lo tanto, se recomienda a la institución educativa poner en marcha el plan de mejoramiento y hacer seguimiento y evaluación a los impactos generados.

Referencias

- Casarini-Ratto, M. (2019). *Teoría y diseño curricular* (4a. ed.). Trillas.
- Aristizábal, M., Calvache, L., Castro, G., Fernández, A., Lozada, L., Mejía, M., & Zúñiga, J. (2005). Aproximación crítica al concepto de currículo. *Revista ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa*, 1(2), 1-12.
<http://revista.iered.org/v1n2/pdf/maristizabal.pdf>
- Carriedo, A., y González, C. (2019). Rendimiento Académico en Educación Física: Aspectos Académicos versus Físico-Deportivos. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 14(42), 225–232.
<https://search-ebSCOhost-com.consultaremota.upb.edu.co/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=139996537&lang=es&site=ehost-live>
- Castrillón, O. D., Sarache, W., y Ruiz, S. (2020). Predicción del rendimiento académico por medio de técnicas de inteligencia artificial. *Formación Universitaria*, 13(1), 93–102.
<https://doi-org.consultaremota.upb.edu.co/10.4067/S0718-50062020000100093>
- Chirinos, A. T., y Sánchez, E. F. (2015). Problemas conceptuales del curriculum. Hacia la implementación de la transversalidad curricular. *Opción*, 31(77), 95-110.
<https://www.redalyc.org/pdf/310/31041172006.pdf>
- Congreso de la República de Colombia. (08 de febrero de 1994). *Ley 115. Ley general de Educación*. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Díaz-Barriga, Á. (2003). Currículum: tensiones conceptuales y prácticas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 5(2), 1-13. <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v5n2/v5n2a5.pdf>
- Díaz-Barriga, A. (2013). Currículo, escuelas de pensamiento y su expresión en la tensión entre saberes conceptuales y prácticos. *Currículo sem fronteiras*, 13(3), 346-360.
<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol13iss3articles/diaz-barriga.pdf>
- Díaz-Pinzón, J. E. (2020). Comparación entre las jornadas escolares y el resultado de las pruebas Saber 2017, en el municipio de Soacha, Cundinamarca. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 13(1), 31-43.
<https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/riiep/article/view/5458>
- Díaz-Sánchez, E. (2020a). Enseñanza de los Derechos Básicos de Aprendizaje para las ciencias sociales. *Voces y silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 11(1), 46-65.
<https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/VyS11.1.2020.3>
- Díaz-Serrano, J., & Leyton, G. V. (2017). Análisis comparativo del currículo de Ciencias Sociales en la Educación Obligatoria chilena y española. *Revista de Pedagogía*, 38(103), 107-134. <https://www.redalyc.org/pdf/659/65954978006.pdf>

- Edel-Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE: Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/660693/REICE_1_2_7.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Fernández, A. (2004). *Universidad y currículo en Venezuela: hacia el tercer milenio*. Fondo Editorial Humanidades.
- Ferragut, M., Y Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista latinoamericana de psicología*, 44(3), 95-104. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80525022008.pdf>
- Fonseca-Pérez, J.J., y Gamboa-Graus, M. E. (2017). Aspectos teóricos sobre el diseño curricular y sus particularidades en las ciencias. *Revista Boletín Redipe*, 6 (3), 83-112. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/211>
- Gimeno-Sacristán, J. (2010). ¿Qué significa el currículum?(adelanto). *Sinéctica*, (34), 11-43. <https://search-ebSCOhost-com.consultaremot.upb.edu.co/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=54599356&lang=es&site=ehost-live>
- Gómez-Carrasco, C. J., Miralles-Martínez, P., y Molina-Puche, S. (2015). Evaluación, competencias históricas y educación ciudadana. *Revista de estudios sociales*, (52), 9-14. <https://journals.openedition.org/revestudsoc/8992>
- González, M. J., Y Martín, I. (2019). Rendimiento académico, lenguaje escrito y motivación en adolescentes españoles. *Universitas Psychologica*, 18(4), 1–13. <https://doi-org.consultaremot.upb.edu.co/10.11144/Javeriana.upsy18-4.rale>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ª. Ed.). Mcgraw-hill.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2013). *Sistema nacional de evaluación estandarizada de la educación, alineación del examen saber 11*. <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/193784/Alineacion%20examen%20Saber%2011.pdf>
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2015). *Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación, lineamientos generales para la presentación del examen de Estado Saber 11º*. <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/177687/Lineamientos+generales+para+la+presentacion+del+examen+de+estado+Saber+11+2015.pdf/a7757a6c-fd17-80e1-a843-e4bac822d30d>
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2016). *Guía de interpretación y uso de resultados del examen Saber 11 Colombia 2016*. <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/193560/Guia%20de%20interpretacion%20y%20u>

so%20de%20resultados%20pruebas%20saber%2011%202016%20-%20establecimientos-educativos.pdf

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2016a). *Guía de interpretación y uso de resultados del examen Saber 11 Colombia 2016. Versión 1.*

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2016b). *Reporte de resultados del examen Saber 11° por aplicación 2016-2. Establecimientos educativos.*

<http://www2.icfesinteractivo.gov.co/resultados-saber2016-web/pages/publicacionResultados/agregados/saber11/agregadosEstablecimiento.jsf#No-back-button>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2016c). *Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación, Lineamientos Generales para la Presentación del Examen de Estado Saber 11°, 3° Edición.*

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/193560/Lineamientos+generales+para+la+presentacion+del+examen+de+estado+Saber+11+2016+-+v4.pdf/d1b18bb6-0e52-4416-859e-db7d1591320a>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2017). *Guía de orientación Saber 11° 2017-2, 5° edición.*

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/193560/Guia+de+orientacion+saber-11-2017-2+V5.pdf/c2b42f04-beef-256e-f86c-efc1854ed7d3>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2017a). *Reporte de resultados del examen Saber 11° por aplicación 2017-2. Establecimientos educativos.*

<http://www2.icfesinteractivo.gov.co/resultados-saber2016-web/pages/publicacionResultados/agregados/saber11/agregadosEstablecimiento.jsf#No-back-button>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2018). *Marco de referencia para la evaluación ICFES, prueba de Competencias Ciudadanas Saber 5°. Saber 9°. Saber 11°. Saber TyT. Saber Pro.*

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1896230/Marco+de+referencia+competencias+ciudadanas.pdf>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2018a). *Guía de orientación Saber 11° 2018-2. Segunda edición.*

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/177687/Guia+de+orientacion-saber-11-2018-2.pdf/adfd98fa-d3fc-9645-2cab-fad562caffff>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2018b). *Reporte de resultados del examen Saber 11° por aplicación 2018-2. Establecimientos educativos.*

<http://www2.icfesinteractivo.gov.co/resultados-saber2016-web/pages/publicacionResultados/agregados/saber11/agregadosEstablecimiento.jsf#No-back-button>

- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2019). *Reporte de resultados del examen saber 11 2019-4*. <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/resultados-saber2016-web/pages/publicacionResultados/agregados/saber11/consultaAgregadosEstablecimiento.jsf#No-back-button>
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2019a). *Guía de orientación Saber 11.º 2020-1*.
<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1628228/Guia+de+orientacion+saber+11+2020-1.pdf/ec534dff-b171-d51b-5ee8-c05139100635>
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2019b). *Prueba de Sociales y Ciudadanas Saber 11º. Marco de referencia para la evaluación*. ICFES, 2019.
<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1712948/Marco+de+referencia+-+sociales+y+ciudadanas+saber+11.pdf/b3882132-a728-e68d-8d5a-5353f26fed53>
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2019c). *Guía de orientación Saber 11º 2019-2*.
<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/193560/Guia+de+orientacion+de+saber+11-2019+-+2.pdf/8e305a8c-61fb-411e-4a2d-1fc4abe1f520>
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2019d). *Reporte de resultados del examen Saber 11º por aplicación 2019-4. Establecimientos educativos*.
<http://www2.icfesinteractivo.gov.co/resultados-saber2016-web/pages/publicacionResultados/agregados/saber11/agregadosEstablecimiento.jsf#No-back-button>
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (19 de abril de 2021). *Documento de referencia 20212100268532*.
- Instituto Técnico Agropecuario Nuestra Señora del Socorro. (2020). *Plan de área de Ciencias Sociales*.
- López, A. A. (2013). Alineación entre las evaluaciones externas y los estándares académicos: El Caso de la Prueba Saber de Matemáticas en Colombia. *Relieve. Revista electrónica de investigación y evaluación educativa*, 19(2), 1-16.
<https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/issue/view/194>
- Mayora, C. A., y Gutiérrez, D. M. (2019). Análisis del currículo del área de inglés en escuelas oficiales de Cali. *Lenguaje*, 47(2), 685-707. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-34792019000300685&script=sci_abstract&tlng=fr
- Meza-Morales, J. L. (2012). *Diseño y desarrollo curricular*. (1a. ed.). Red tercer milenio s.c.
http://www.aliat.org.mx/BibliotecasDigitales/derecho_y_ciencias_sociales/Diseno_y_desarrollo_curricular.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Lineamientos curriculares. Ciencias sociales*.
https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_1.pdf

- Ministerio de Educación Nacional Gobierno de Chile. (2003). *¿cómo trabajar los objetivos fundamentales transversales en el aula? Segundo Ciclo de Enseñanza Básica. Enseñanza Media*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/530/MONO-449.pdf?sequence=1>
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*.
http://cms.mineduacion.gov.co/static/cache/binaries/articles-340021_recurso_1.pdf?binary_rand=1223
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Sistema Nacional de Indicadores Educativos para los Niveles de Preescolar, Básica y Media en Colombia*.
https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-363305_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Instrumento de apoyo a la integración de los componentes curriculares en los establecimientos educativos [PICC-HME]*.
<https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/PICC-HME.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016a). *Derechos básicos de aprendizaje ciencias sociales*.
http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_C.Sociales.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2016b). *Fundamentación teórica de los Derechos básicos de aprendizaje ciencias sociales*.
<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/fundamentacioncienciassociales.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026, El camino hacia la calidad y la equidad*.
http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/PNDE%20FINAL_ISBN%20web.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Documento para la implementación de los DBA. Presentación general y por áreas*.
[https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/CARTILLA-INTRODUCTORIA .pdf](https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/CARTILLA-INTRODUCTORIA.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Mallas de aprendizaje en ciencias sociales para grado quinto. Documento para la implementación de los DBA*.
<https://www.magisterio.com.co/sites/default/files/document/sociales-grado-5.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2020). *Sistema integrado de matrícula, reporte por institución educativa*. <https://www.sistemamatriculas.gov.co/simat/app>
- Ministerio de Educación Nacional. (19 de marzo de 2021). *Documento radicado No. 2021-EE-047855*

- Montes, A. J., Y Gamboa, A. A. (2018). Miradas sobre la calidad de la educación básica en Iberoamérica: Visiones de España y Colombia. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 20(31), 229–244. [https://doi-org.consultaremot.upb.edu.co/10.19053/01227238.8721](https://doi.org/consultaremot.upb.edu.co/10.19053/01227238.8721)
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2016). *Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico y Ministerio de Educación Nacional. (2018). *OECD revisión de recursos escolares: Colombia*. <https://www.oecd.org/education/school/OECD-Reviews-School-Resources-Summary-Colombia-Spanish.pdf>
- Pagés, J. (2002). Aprender a enseñar historia y ciencias sociales: el currículo y la didáctica de las ciencias sociales. *Pensamiento educativo*, 30(1), 255-269. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/37181879/J._Pages_Aprender_a_ensenar_Pensamiento_educativo_2002.pdf?1427900002=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DAPRENDER_A_ENSEÑAR_HISTORIA_Y_CIENCIAS_S.pdf&Expires=1603990217&Signature=ZtV7mtMTAY5~OrCqh~FUVFzO565YV95iN6r8Wy4JAbJMX5GYdWN-IsGqYqsWNZqoTZovZq30B~9-qVX7K8n3eky9Bb8S1BssWcyDUHRbH-SAja7spDrAW04H1UE4Q8UnqnaXem30VqAYslSEt6yrF4IpbfNJCzJ0ITz7AcRmRQ8fuAhajzRsnaTuW0OkLEKuqkuGRQ3gIZkD1EQdjWxSBOzI48VwXMmUUp9wYTxNsCZRp0oXu~VK2qZFb~up88HJ6aP~X0EgRKpWN5342TdH9LCHn1nYyy5a9GejlSsMM8jRnu99dQjqezwaT7GGg~Y7QgLpqsjYIupp-luPTWleQ__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- Palacios-Mena, N. (2018). El currículo de ciencias sociales y las pruebas Saber 11 en Colombia: consonancias y disonancias. Voces y silencios. *Revista Latinoamericana de Educación*, 9(2), 80-106. <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/full/10.18175/vys9.2.2018.06>
- Palacios-Mena, N. (2017). La Prueba Saber de Ciencias Sociales en Colombia y su utilidad pedagógica para los maestros. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, (33), 21-42. https://scholar.google.com/scholar?hl=es&as_sdt=2005&scioldt=0%2C5&cites=2379113296907488310&scipsc=&q=La+Prueba+Saber+de+Ciencias+Sociales+en+Colombia+y+su+utilidad+pedag%C3%B3gica+para+los+maestros.+&btnG=
- Palacios-Mena, N., Chaves-Contreras, L. Y., y Martin-Moreno, W. A. (2020). Desarrollo del pensamiento histórico. Análisis de exámenes de los estudiantes. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 13, 1-29. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m13.dpha>
- Palacios, N., y Rodríguez, M. A. (2019). Los resultados de la prueba Saber 11 de Ciencias Sociales y las opiniones de los estudiantes: convergencias y divergencias. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(28), 1-18. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e28.2116>

- Presidencia de la República de Colombia. (28 de diciembre de 2009). *Decreto 5012. por el cual se modifica la estructura del Ministerio de Educación Nacional, y se determinan las funciones de sus dependencias*. <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1554818>
- Ramos-Palacios, L. A., y Casas-García, L. M. (2018). Demanda Cognitiva de Estándares Educativos y Libros de Texto para la Enseñanza del Álgebra en Honduras. *Bolema, río claro*, 32(62), 1134-1151. https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-636X2018000301134&script=sci_arttext
- Sandoval-Casilimas, C. A. (1996). Investigación cualitativa. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/2815/1/Investigaci%c3%b3n%20cualitativa.pdf>
- Taborda-Caro, M. A., y Quiroz-Posada, R. E. (2014). Relaciones entre currículo y didáctica de las ciencias sociales: encuentros en la encrucijada. *Prospectiva*, (19), 483-500. <http://200.24.17.10/handle/10495/8646>
- Tardecilla-González, J. P., Núñez, B. A., y Dávila, C. M. G. (2017). Estilos de aprendizaje en estudiantes de educación media y su relación con el desempeño en las pruebas Saber 11. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 10(20). <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/1055>
- Timarán-Pereira, R., Caicedo-Zambrano, J., y Hidalgo-Troya, A. (2019). Árboles de decisión para predecir factores asociados al desempeño académico de estudiantes de bachillerato en las pruebas Saber 11°. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 9(2), 363-378. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/investigacion_duitama/article/view/9184
- Usán-Supervía, P., y Salavera-Bordás, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en Psicología*, 32(125), 95-112. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-35352018000200095
- Zabalza, M. A. (2016). *Diseño y desarrollo curricular*. Narcea Ediciones. <https://elibro-net.consultaremota.upb.edu.co/es/ereader/bibliotecaupb/45989?page=38>
- Zuluaica, C. A., Yepes-Guerra, A. D. P., Villa-Ochoa, J. A., y Guzmán-Aguilar, D. S. (2019). Impacto de la intensidad horaria de la estadística en las pruebas saber 11. *Revista Lasallista de Investigación*, 16(1), 201-213. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-44492019000100201&script=sci_abstract&tlng=en