



Las características del aprendizaje

Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias

Diferencias sociales y la percepción
sobre la discriminación

Entidad Territorial Certificada de Caquetá

No. 10



Presidente de la República
Juan Manuel Santos Calderón

Ministra de Educación Nacional
Yaneth Giha Tovar

Viceministro (E) de Educación Preescolar, Básica y Media
Liliana María Zapata Bustamante

Publicación del Instituto Colombiano
para la Evaluación de la Educación (ICFES)
ICFES, 2017
Todos los derechos de autor reservados

Directora General
Ximena Dueñas Herrera

Secretaria General
María Sofía Arango Arango

Director (E) de Evaluación
Silvana Godoy Mateus

Directora de Tecnología
Ingrid Picón Carrascal

Subdirector de Producción de Instrumentos
Luis Javier Toro Baquero

Subdirectora (E) de Diseño de Instrumentos
Silvana Godoy Mateus

Subdirector de Estadísticas
Edwin Javier Cuellar Caicedo

Subdirectora de Análisis y Divulgación
Silvana Godoy Mateus

Elaboración del documento
Jorge Leonardo Duarte Rodríguez
Johnny Ernesto Campiño Castillo
Diana Carolina López Vera
Andrés Felipe Vélez

Diseño y diagramación
Alejandra Guzmán Escobar

ISBN de la versión digital: En trámite

Bogotá, D. C., Agosto de 2017





TÉRMINOS Y CONDICIONES DE USO PARA PUBLICACIONES Y OBRAS DE PROPIEDAD DEL ICFES

El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes) pone a la disposición de la comunidad educativa y del público en general, DE FORMA GRATUITA Y LIBRE DE CUALQUIER CARGO, un conjunto de publicaciones a través de su portal www.icfes.gov.co. Dichos materiales y documentos están normados por la presente política y están protegidos por derechos de propiedad intelectual y derechos de autor a favor del Icfes. Si tiene conocimiento de alguna utilización contraria a lo establecido en estas condiciones de uso, por favor infórmenos al correo prensaicfes@icfes.gov.co.

Queda prohibido el uso o publicación total o parcial de este material con fines de lucro. **únicamente está autorizado su uso para fines académicos e investigativos.** Ninguna persona, natural o jurídica, nacional o internacional, podrá vender, distribuir, alquilar, reproducir, transformar ¹, promocionar o realizar acción alguna de la cual se lucre directamente o indirectamente con este material. Esta publicación cuenta con el registro ISBN (International Standard Book Number, o Número Normalizado Internacional para Libros) que facilita la identificación no solo de cada título, sino de la autoría, la edición, el editor y el país en donde se edita.

En todo caso, cuando se haga uso parcial o total de los contenidos de esta publicación del Icfes, el usuario deberá consignar o hacer referencia a los créditos institucionales del Icfes respetando los derechos de cita; es decir, se podrán utilizar con los fines aquí previstos transcribiendo los pasajes necesarios, citando siempre al Icfes como fuente de autor. Lo anterior siempre que los pasajes no sean tantos y seguidos que razonadamente puedan considerarse como una reproducción simulada y sustancial, que redunde en perjuicio del Icfes.

Asimismo, los logotipos institucionales son marcas registradas y de propiedad exclusiva del Icfes. Por tanto, los terceros no podrán usar las marcas de propiedad del Icfes con signos idénticos o similares respecto de cualesquiera productos o servicios prestados por esta entidad, cuando su uso pueda causar confusión. En todo caso queda prohibido su uso sin previa autorización expresa del Icfes. La infracción de estos derechos se perseguirá civil y, en su caso, penalmente, de acuerdo con las leyes nacionales y tratados internacionales aplicables.

¹La transformación es la modificación de la obra a través de la creación de adaptaciones, traducciones, compilaciones, actualizaciones, revisiones y, en general, cualquier modificación que de la obra se pueda realizar, de modo que la nueva obra resultante se constituya en una obra derivada protegida por el derecho de autor, con la única diferencia respecto de las obras originales de que aquellas requieren para su realización de la autorización expresa del autor o propietario para adaptar, traducir, compilar, etcétera. En este caso, el Icfes prohíbe la transformación de esta publicación.





Índice

TÉRMINOS Y CONDICIONES DE USO PARA PUBLICACIONES Y OBRAS DE PROPIEDAD DEL ICfES	2
INTRODUCCIÓN	4
COMPETENCIAS CIUDADANAS	5
Ejemplo para la interpretación de la información contenida en las gráficas	6
Precauciones en la interpretación de la información	8
DIFERENCIAS SOCIALES Y LA PERCEPCIÓN SOBRE LA DISCRIMINACIÓN	9
Diferencias Sociales	10
Percepción sobre la discriminación en el colegio	22
CONCLUSIONES	27
BIBLIOGRAFÍA	28
ANEXO: ANÁLISIS CONJUNTO	30





INTRODUCCIÓN

Este documento es la quinta edición de la serie de **Las características del aprendizaje - Acciones y Actitudes** del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes). Esta publicación es un documento corto que divulga un tema específico del campo de los factores asociados al aprendizaje para cada una de las Entidades Territoriales Certificadas (ETC) del país (cuando existe información disponible) y su objetivo es contribuir al entendimiento de los factores que inciden en la calidad educativa, para tener mejores herramientas de formulación de políticas educativas que impacten el día a día de los niños de Colombia.

Los factores asociados al aprendizaje son aquellos aspectos que tienen una mayor influencia en el rendimiento (positivo o negativo) académico de los estudiantes. Si bien, las condiciones socioeconómicas de los alumnos tienen una alta incidencia en su desempeño académico, analizar lo que sucede al interior de los colegios es un elemento esencial para lograr mayores aprendizajes y disminuir las brechas de logros entre grupos (Icfes, 2011).

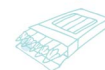
En este sentido, el estudio de los factores asociados al aprendizaje es de gran relevancia. Avanzar en la identificación y entendimiento de estos aspectos es fundamental para ofrecer información que permita entender las diferencias entre el logro académico de los estudiantes, respaldar la elección de políticas educativas orientadas a minimizar las limitaciones impuestas por las desigualdades sociales y económicas de los estudiantes, y orientar la toma de decisiones por parte de los actores involucrados en el proceso educativo.

Dada la importancia del tema y la riqueza de los datos disponibles, este trabajo es un esfuerzo del Icfes por divulgar la relación entre la información cognitiva y no cognitiva recolectada a través de las pruebas Saber, de una forma comprensible para la mayor cantidad posible de público. Por esta razón, presentamos información estadística por medio de gráficas autocontenidas que requieren de un conocimiento básico para ser comprendidas. En consecuencia, este trabajo está dirigido a padres de familia, personal educativo, encargados de políticas públicas, organizaciones no gubernamentales, investigadores y todo tipo de público con algún interés en la educación.

Muchas evaluaciones estandarizadas nacionales e internacionales incluyen, además de las pruebas de aprendizaje, instrumentos complementarios para la recolección de información acerca de las características de los estudiantes, los docentes y los centros educativos. Con estos instrumentos se busca ir más allá del reporte de resultados de aprendizajes, para intentar explicar qué es lo que influye en los mismos. Las pruebas Saber 3°, 5° y 9° y Saber 11° están acompañadas de una serie de cuestionarios (aplicados el día de la prueba) que indagan sobre diferentes opiniones, percepciones y descripciones contextuales de los estudiantes y sus colegios y familias. Estos cuestionarios no hacen parte, y no afectan, los resultados de las evaluaciones y el único objetivo es la investigación de los factores asociados al aprendizaje.

Aunque no se presentan relaciones causales entre los aspectos analizados y el puntaje obtenido por los estudiantes en la prueba Saber 3°, 5° y 9°, estos resultados proveen información que puede ser de utilidad para que los docentes y directivos docentes emprendan acciones que favorezcan en los procesos de aprendizaje que se desarrollan al interior de los colegios y así contribuir a mejorar la calidad de la educación que se imparte en estos.

A continuación, damos unas pautas generales para la lectura de este documento. Además de estas, el informe incluye dos secciones más. La siguiente presenta el análisis de ítems o preguntas, en el que se muestra una gráfica que relaciona de forma aislada un aspecto de las competencias





ciudadanas con los resultados de las pruebas Saber. Este análisis se acompaña de una revisión que justifica la importancia del tema. Por último el documento concluye con bibliografía y un anexo. La gráfica 1 muestra la forma en la que está dividida la parte analítica del documento.

Gráfica 1: División analítica del documento

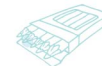


Esta publicación está a cargo de la Subdirección de Análisis y Divulgación y cuenta con el apoyo de la Dirección General y la Dirección de Evaluación del Icfes.

COMPETENCIAS CIUDADANAS

En los informes sobre las características del aprendizaje el Icfes busca divulgar a la población colombiana las competencias ciudadanas de los estudiantes y la relación de las mismas con los desempeños cognitivos que evalúan las pruebas Saber 3°, 5° y 9°. Las competencias ciudadanas son el conjunto de repertorios de acciones cognitivas, emocionales y comunicativas que hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad (MEN, 2003, p. 8). Estas competencias evidencian en los estudiantes la capacidad para participar de manera activa y responsable en las decisiones colectivas, resolver conflictos de forma pacífica y respetar la diversidad humana (Icfes, 2016). De la misma manera, las competencias ciudadanas se manifiestan como herramientas básicas que los estudiantes tienen, o no, para respetar, defender y promover los derechos fundamentales (MEN, 2003, p. 6).

El desarrollo de las competencias ciudadanas es evaluado por medio del cuestionario de Acciones y Actitudes en torno a tres ámbitos de la ciudadanía: Convivencia y Paz; Participación y





Responsabilidad Democrática; y Pluralidad, Identidad y Valoración de las Diferencias (Icfes, 2016). El presente informe abarca algunas de las competencias enmarcadas en el ámbito de Convivencia y Paz. Este ámbito indaga por el desarrollo de las competencias emocionales ligadas a la convivencia que posibilitan que los estudiantes puedan relacionarse con otras personas de manera pacífica y colectiva en la sociedad, es decir, su capacidad de asumir un papel activo a favor de la resolución de conflictos mediante el diálogo, sin recurrir a la agresión (Icfes, 2016, p. 22).

Para la justa interpretación de los informes sobre las características del aprendizaje, el lector debe tener en cuenta una premisa de corte metodológico. Esta premisa parte de dos supuestos: 1) la investigación social no comprende, en su totalidad, la realidad y 2) para comprender la realidad sólo es posible desde el lenguaje (esto es, desde una sociedad) y desde nosotros mismos (esto es, desde nuestras capacidades como individuos o colectivos en una sociedad) (Luhmann, 2007; Izuzquiza, 1990; Ocaña, 2016; Luhmann, 2009; Ibáñez, 1985; Adorno, 2001; De Oliveira & García, 1987).

Estos supuestos se formulan con base en cuatro procesos sociales: 1) Existe un proceso de construcción y selección de las preguntas que terminan estando en los cuestionarios de Acciones y Actitudes; 2) Existe un proceso de interpretación de las preguntas por parte de los niños, niñas y jóvenes que son encuestados; 3) Existe un proceso de selección de la información y una forma de presentar la información por parte del Icfes para su divulgación; y 4) Existe un proceso de interpretación de la información por parte de la ciudadanía (Luhmann, 2007; Bateson, 1998). Estos procesos aparecen como limitantes (o posibilitadores) para las elaboraciones teóricas y para la comprensión de lo que pasa en Colombia con respecto a las Acciones y Actitudes Ciudadanas en los niños, niñas y jóvenes de los colegios. Estos procesos sociales demuestran que los datos son constructos sociales susceptibles de diferentes interpretaciones más que hechos sociales que dan cuenta de la realidad en forma de verdades irrefutables. Sin embargo, esto no es un limitante para recoger información y divulgarla puesto que así siempre ha avanzado la ciencia y la reflexión sobre la realidad social; comprendiendo parcialmente la complejidad abrumadora de la realidad (Luhmann, 2007; Luhmann, 2009; Latour, 2001).

Con base en los cuestionarios de Acciones y Actitudes aplicados por el Icfes en el año 2015, a continuación, presentamos las respuestas de los estudiantes a las preguntas que indagan por las emociones y las actitudes frente a la agresión en el ámbito de la escuela. En particular, se presenta el puntaje en la prueba de matemáticas de grado quinto obtenido en promedio por el grupo de estudiantes que eligió cada una de las opciones de respuesta, para mostrar relaciones entre los promedios de las pruebas y las competencias integradoras de los estudiantes y los ambientes escolares asociados a este ámbito.

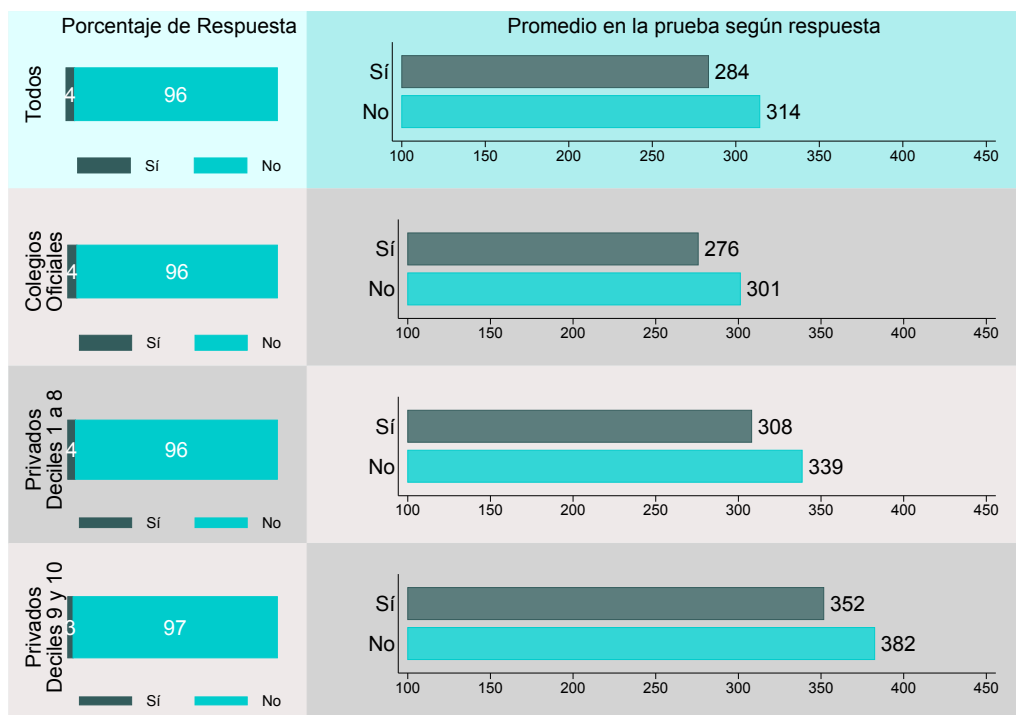
Ejemplo para la interpretación de la información contenida en las gráficas

Todas las gráficas del análisis individual tienen la misma estructura del ejemplo de la Gráfica 2. La parte izquierda muestra el porcentaje de respuestas afirmativas o negativas ante la pregunta o afirmación que está en el título de la gráfica. Por ejemplo, la Gráfica 2 muestra que en el país el 4 por ciento de los estudiantes afirman que sus compañeros rechazan a las niñas con rasgos masculinos.





Gráfica 2: Ejemplo: ¿Tus compañeros rechazan a las niñas porque parecen niños?



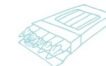
Fuente: Icfes, Prueba Saber 3°, 5° y 9° 2015. Cuestionario de acciones y actitudes grado quinto y resultados de matemáticas. Consulte [AQUÍ](#) la interpretación de la gráfica.

Vale la pena mencionar que en la mayoría de casos las opciones de respuesta para los estudiantes no son *sí* o *no*, sino un abanico más amplio de posibilidades (por ejemplo, hay afirmaciones en las que las respuestas son *nunca*, *en pocas clases*, *en la mitad de las clases* y *en todas o casi todas las clases* u otras preguntas en las que las opciones son *muy en desacuerdo*, *en desacuerdo*, *de acuerdo* y *muy de acuerdo*). Agrupamos las respuestas en las dos categorías de *sí* o *no* con el objetivo de facilitar la exposición de los resultados.

La parte derecha de la gráfica, independientemente del porcentaje de la categoría, relaciona la respuesta (eje vertical) con el puntaje de la prueba (eje horizontal). Vale la pena aclarar que los resultados son de los estudiantes de grado quinto en la prueba de matemáticas del examen Saber 3°, 5° y 9° del 2015. Por lo tanto, la Gráfica 2 muestra que, para todos los estudiantes del país, que afirman que sus compañeros rechazan a niñas que parecen niños obtienen, en promedio, un puntaje de 284 en la prueba de matemáticas y los que no obtienen 314 puntos. Es decir, hay una diferencia promedio de 30 puntos de la prueba.

Además del análisis para todos los estudiantes del país (la parte superior de la gráfica), el análisis se repite sólo para estudiantes de colegios oficiales, privados de los deciles² 1 a 8 y privados de los deciles 9 y 10. El objetivo de esta desagregación de los estudiantes es incluir la contribución de los factores socioeconómicos en la relación analizada.

²Ordenamos a los estudiantes por nivel socioeconómico de menor a mayor y los agrupamos en 10 grupos iguales.





Por último, el color de las barras es gris cuando la diferencia entre los que responden es menor que 7 puntos de la prueba. El análisis psicométrico en las pruebas Saber permite concluir que una diferencia menor que 7 puntos no se considera importante entre dos grupos comparables. El mismo número se puede usar para comparar otras barras en la misma gráfica.

Precauciones en la interpretación de la información

La sencillez de la presentación de los resultados y la naturaleza del estudio observacional hace que podamos encontrar relaciones entre variables, pero no efectos causales. Los datos permiten observar una parte del funcionamiento del sistema educativo y nos posibilitan medir las relaciones existentes en un momento del tiempo. Sin embargo, este conocimiento no implica que sabemos por qué o en qué dirección se dan estas relaciones. Además, cada relación entre dos variables puede estar mediada por otras variables con las que también están relacionadas. En este sentido, este reporte presenta el análisis natural que puede hacer el Icfes con la información que produce, pero no constituye una investigación profunda de cada factor asociado al aprendizaje.

A continuación presentamos un ejemplo para clarificar estos puntos. Supongamos que encontramos que los estudiantes que cada día usan internet libre al menos una hora en sus hogares, en promedio, obtienen resultados académicos más altos que los que no lo hacen. Hay que tener en cuenta los siguientes principios:

No causalidad. El hallazgo no implica necesariamente que el internet causa una mejora en los resultados. Otra teoría podría decir que los estudiantes que usan internet en sus hogares, en promedio, tienen padres con mayores condiciones socioeconómicas que los que no lo hacen, y que por ende su desempeño académico sea más alto.

No dirección de la relación. El hallazgo no implica que la dirección de la relación va de internet a resultados académicos. Otra teoría podría decir que los padres pueden premiar a sus hijos si les va bien en el colegio permitiéndoles usar internet de forma libre. Si esto fuera cierto, la dirección de la relación diría que ante un aumento del rendimiento académico, aumenta el consumo de internet libre de los estudiantes.

Relaciones estadísticas y no determinísticas. El hallazgo nos dice que encontramos una relación promedio; no nos dice que todos y cada uno de los estudiantes que usen internet libre obtienen puntajes más altos que los que no lo hacen.





DIFERENCIAS SOCIALES Y LA PERCEPCIÓN SOBRE LA DISCRIMINACIÓN

Uno de los problemas que afecta a las sociedades, iniciado el siglo XXI, es la desigualdad. La desigualdad se puede analizar desde varios puntos de vista y denota diferentes aspectos de la vida en una sociedad compleja y altamente diferenciada como la colombiana. En ese orden de ideas, la desigualdad y/o las diferencias sociales son una realidad social difícil de superar que se evidencia por los individuos y colectivos sociales. La desigualdad no debe comprenderse únicamente bajo los aspectos relativos a la pobreza o las diferencias de ingresos y condiciones socioeconómicas de vida, existen desigualdades en las constituciones identitarias de grupos sociales, en las características físicas de cada individuo (como la raza, el cuerpo, el sexo, la ropa, etc.), así como en las prácticas y formas de vivir de individuos y colectividades que se diferencian entre sí.

En ese sentido, la desigualdad se puede entender desde diferentes dimensiones: una individual, una relacional y una estructural (Reygadas, 2008). Ello, según Reygadas, nos permitiría entender las desigualdades como procesos sociales históricamente constituidos que son dinámicos y que se transforman, sin desconocer que existe alguna lógica procesual de su reproducción (Reygadas, 2008). Abordar el problema de la desigualdad desde esta perspectiva lleva a cuestionar sobre ¿Cómo evitar que se siga reproduciendo? y ¿Cuáles son las condiciones de posibilidad de las desigualdades y/o las diferencias sociales?

En una sociedad democrática, el planteamiento de estas preguntas sobre la desigualdad y/o las diferencias sociales, es sumamente importante para buscar futuras respuestas y alternativas para el bienestar de toda la sociedad (Arango, 2013; Arcudi, L. et al., 2005; Touraine, 1994). En ese aspecto, abordar el tema de la Pluralidad, Identidad y Valoración de las Diferencias es hablar de las desigualdades y diferencias sociales que son construidas históricamente (Elías, 2003; Grimson & Bidaseca, 2013; Ortiz A. , 2016; Portocarrero, 2013). Los cuestionarios de Acciones y Actitudes Ciudadanas, recogen información sobre la condición actual de ciertas diferencias en el ámbito de la escuela. Esta información es útil para conocer las percepciones de los alumnos que pueden eventualmente influir en la reproducción de las desigualdades y diferencias sociales, al ser, las percepciones parte de las condiciones de posibilidad para su existencia (Portocarrero, 2013).

Las desigualdades y las diferencias sociales, al constituirse históricamente en el proceso social, desencadenan un proceso de intercambio y combinación de las diferentes culturas, prácticas y formas de vivir en el mundo. Es así como ocurre el cambio cultural e identitario de las sociedades (Ortiz F. , 1978). La identidad no debe asumirse esencial (o natural) de los grupos e individuos sociales, sino que debe comprenderse como una identidad en construcción que se consolida en el marco las experiencias de los individuos y colectivos sociales en comunicación con sus entornos (desiguales y diferenciados) (Elías, 2003; García, 2004).

En concordancia con lo anterior, puede evidenciarse una paradoja en donde la identidad de individuos y grupos sociales sólo es posible gracias la interculturalidad, o si se quiere, transculturalidad, en donde un grupo de personas conviven en un territorio, intercambian palabras, hábitos, prácticas culturales y objetos físicos, o bienes y servicios, haciendo de ese intercambio la base fundante de su identidad (Ortiz F. , 1978). En otras palabras, la paradoja consiste en que: la identidad sólo es posible gracias al intercambio cultural y social de la humanidad, y a su vez, consolida una diferencia y unas desigualdades con respecto a otras identidades (individuales y colectivas). Es así como es posible entender que una educación más justa exige mayor equidad social, aspiración que si bien se extiende a toda la ciudadanía, pretende orientarse especialmente





hacia aquellos colectivos históricamente marginados: los grupos originarios, los afrodescendientes, las mujeres y las personas que viven en zonas rurales (OEI, 2010).

Diferencias Sociales

■ Cultura

En la formación ciudadana, el aprendizaje de la diferencia o de la pluralidad cultural no debe entenderse como el adquirido por medio de una asignatura adicional. El aprendizaje de la diferencia es la capacidad de ponerse en el lugar del otro y ver con los ojos del otro (OEI, 2010). Estas aptitudes no son posibles sin un reconocimiento de la diferencia y una identificación de ésta desde sus propias lógicas, entendiendo, además, las limitaciones comprensivas que se pueden llegar a tener de la otredad en el proceso de conocimiento (Dussel, 1996; Luhmann, 2007). Ese reconocimiento de la otredad desde sus propias lógicas, así como el reconocimiento de las limitaciones interpretativas que tenemos de los otros, deben estar acompañadas de una comprensión de la realidad desde unas perspectivas diferentes que reconozcan a los otros, así como al mundo, desde su dimensión compleja y dinámica (Dussel, 1996).

En ese sentido, si lo que se tiene que hacer es pasar a una comprensión de la realidad como una realidad dinámica y compleja, las diferencias sociales tienen que ser entendidas desde sus dinámicas empíricas, así como desde sus lugares de enunciación que pueden llegar a estructurar discursos de dominación y segregación social posibilitando las desigualdades sociales que se experimentan en el país. Para evitar los discursos de segregación y dominación social, hay que evitar las categorías esencialistas desde una reflexión de las mismas para avanzar en la comprensión de la realidad y con ésta, avanzar en la justicia social, entendiendo que la vida social se construye y cada persona puede tener un efecto en ella (Dux, 2016). De esta manera, entender la realidad de las diferencias sociales merece un cuidado en los conceptos o categorías que se utilizan para este fin. Ese es el caso del concepto de *cultura*.

La cultura es la forma específicamente humana de vivir en el mundo, como consecuencia de un largo proceso evolutivo, que además, es capaz de construirse a sí misma y ser reflexiva de su propia construcción (Dux, 2012). Por lo tanto, es natural que existan diferencias en el aprendizaje y en la constitución de todos los seres humanos que viven en diversos contextos (físicos y sociales). De esta manera Colombia, a pesar de ser un país estatal y territorialmente unificado, tiene múltiples realidades sociales y físicas que hacen que sus habitantes tengan diversas formas de vivir, lo cual dificulta la homogeneidad de la identidad colombiana.

En ese sentido, la estandarización de la educación se presenta de diferentes maneras a los jóvenes colombianos y da lugar a diferentes retos, haciendo que los desempeños varíen, sin que se entienda, necesariamente, si esa variación es determinada por el origen (cultural, territorial y socioeconómico) de los estudiantes. Esto es así porque el entramado de factores asociados al desempeño de los estudiantes complejiza la observación sobre la calidad educativa, dificultando el análisis del rol de muchas variables que operan como variables interdependientes unas de otras (Murillo, 2003). Es importante añadir que la estandarización de la educación en Colombia se presenta de manera diferenciada en los diversos territorios del país, razón por la cual, debe advertirse que las diferencias entre instituciones educativas, ambientes escolares y contextos sociales es amplia. Es por eso que existen unas brechas considerables, así como unas tendencias que no hay que desconocer, para poder llegar a una mayor equidad educativa en el futuro y poder ser el país latinoamericano mejor educado en el 2025.





Bajo esta idea de cultura, es posible entender las dificultades³ que enfrentan los jóvenes afrodescendientes o la población indígena, como dificultades, no solo asociadas a la discriminación social como fenómeno de rechazo y negación del otro diferente, sino también a la existencia de una producción de bienestar y oportunidades educativas para estas poblaciones (OEI, 2010).

Las dificultades que han tenido las minorías étnicas para acceder al sistema educativo de modo equitativo están relacionadas a dos factores centrales, sin que sean, necesariamente, factores determinantes. Por un lado, muchos de estos grupos viven en zonas rurales, geográficamente aisladas y lejanas a los principales centros educacionales; y por otro lado, la falta de adecuación, relevancia y pertinencia en los currículos, obstaculiza el ingreso de estos grupos al sistema escolar, dada la escasa vinculación entre su cultura y entorno con las asignaturas impartidas en las escuelas (OEI, 2010, pág. 58).

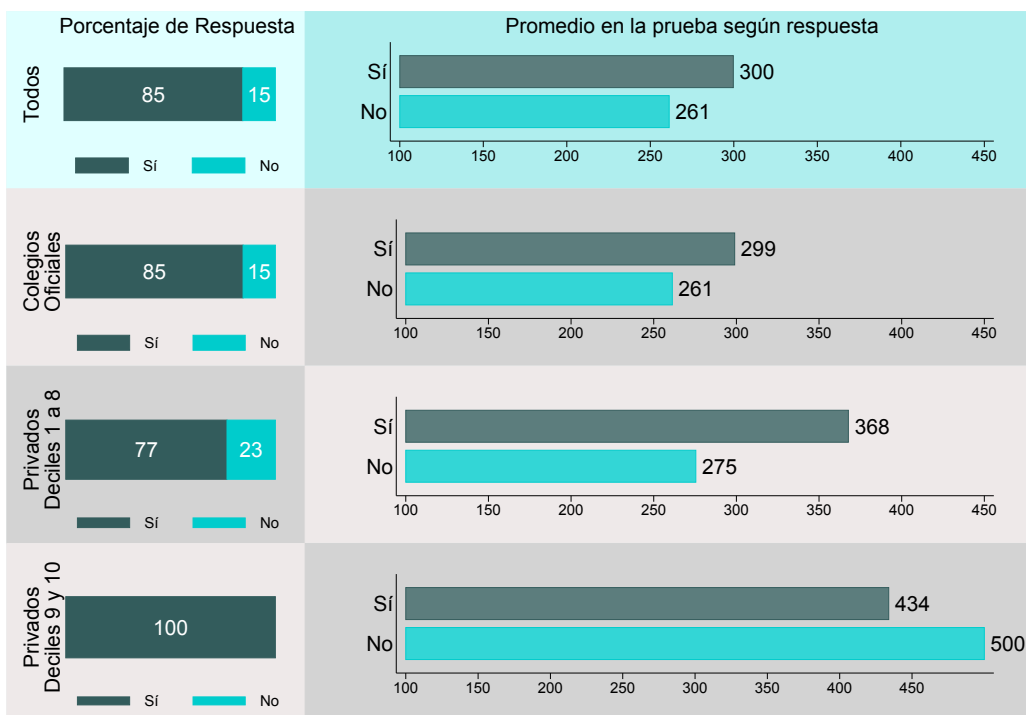
A partir del reconocimiento de las diversidades culturales que existen en Colombia y sus influencias en la educación, el Cuestionario de Acciones y Actitudes indaga en qué medida los niños, niñas y jóvenes colombianos van aceptando, o no, las diferencias culturales que pueden generar conflictos y desigualdades sociales (diferencias que han generado conflictos y desigualdades en el país, y en el mundo) (Castro, 2009; Dussel, 1994; Escobar, 2007; Piña, 2008). Debe advertirse al lector que, las siguientes preguntas no permiten deducir completamente el grado de interculturalidad y de inclusión de la diferencia que hay en los colegios y en las interacciones entre los alumnos. Sin embargo, las siguientes preguntas indican en alguna medida la valoración emotiva de los estudiantes sobre la presencia de personas pertenecientes a otros contextos y las relaciones con ellos.

³Todos los seres humanos tienen la posibilidad de ser diferentes y de aprender lo que quieran. Sin embargo, existen condiciones de posibilidad que hacen que unos logren los desempeños esperados por los estándares de calidad educativa en Colombia y que a otros les cueste más trabajo.





Gráfica 3: Me gustaría que mi colegio recibiera a estudiantes de otras zonas del país



*Barras grises indican que la diferencia no es importante

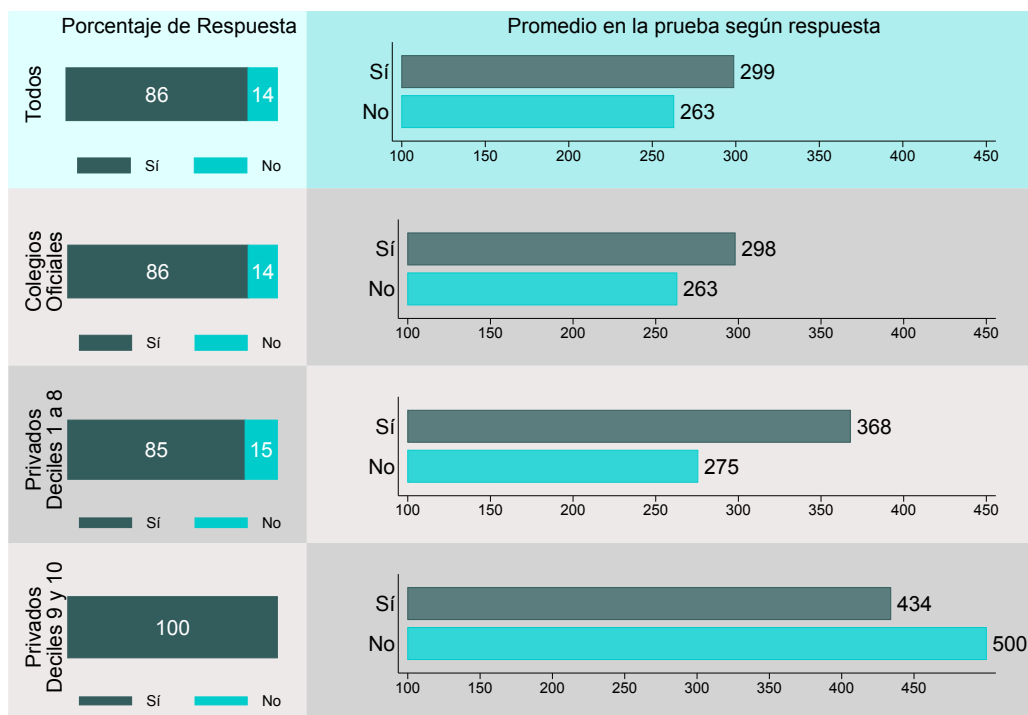
Fuente: Icfes, Prueba Saber 3°, 5° y 9° 2015. Cuestionario de acciones y actitudes grado quinto y resultados de matemáticas. Consulte [AQUÍ](#) la interpretación de la gráfica.

Al 85 por ciento de los estudiantes les gustaría que sus colegios recibieran estudiantes de otras zonas del país. La diferencia en el promedio de la prueba en el agregado total es 39 (puntos de la prueba) en favor de los que respondieron afirmativamente. En la desagregación por la aproximación socioeconómica destacamos que en los colegios privados de deciles 9 y 10, el 100 por ciento de los estudiantes respondieron la pregunta afirmativamente. Resaltamos que en los colegios privados de deciles 1 a 8 la diferencia es 92 y en los privados de deciles 9 y 10 es 66 en el puntaje de la prueba. En la desagregación no siempre se mantiene la relación del total de los colegios.





Gráfica 4: Me gustaría ser amigo(a) de estudiantes de otras zonas del país



*Barras grises indican que la diferencia no es importante

Fuente: Icfes, Prueba Saber 3°, 5° y 9° 2015. Cuestionario de acciones y actitudes grado quinto y resultados de matemáticas. Consulte [AQUÍ](#) la interpretación de la gráfica.

El 86 por ciento de los estudiantes quiere ser amigo(a) de estudiantes de otras zonas del país. La diferencia en el promedio de la prueba en el agregado total es 36 (puntos de la prueba) en favor de los que respondieron afirmativamente. En la desagregación por la aproximación socioeconómica destacamos que en los colegios privados de deciles 9 y 10, el 100 por ciento de los estudiantes respondieron la pregunta afirmativamente. Resaltamos que en los colegios privados de deciles 1 a 8 la diferencia es 92 y en los privados de deciles 9 y 10 es 66 en el puntaje de la prueba. En la desagregación no siempre se mantiene la relación del total de los colegios.

■ Diferencias sexuales (preferencias y roles de género)

Las diferencias entre seres humanos basadas en la forma en que se relacionan y se organizan son de múltiples clases. Una de ellas son las diferencias sexuales, que pueden ser identificadas desde tres niveles: diferencias materiales, diferencias conceptuales o de categorías sociales, y diferencias en las prácticas concretas de los sexos o los cuerpos sexuados (Butler, 2002). Así, los aspectos que determinan las diferencias sexuales de los seres humanos son de tres órdenes: biológico, cultural y en términos de la organización social de las prácticas de los sujetos o individuos. En ese sentido, indagar sobre las valoraciones que tienen los estudiantes sobre los roles que debería tener el género, o los sexos, puede proveer información que permita entender si las relaciones de desigualdad y dominación entre los sexos se reproducen en la escuela o si se presentan cambios hacia una mayor equidad.

En el marco de las diferencias sexuales están incluidas también las distintas preferencias de los individuos a los sexos y los diferentes gustos en el plano erótico-sexual. Estos gustos han implicado





discriminaciones y distinciones que eventualmente podrían dar lugar a violencias, agresiones y desigualdades sociales que afectan los derechos humanos de aquellos que tienen preferencias sexuales diferentes de las hetero-normativas (Bourdieu, 2000). En este marco, el Cuestionario de Acciones y Actitudes contiene preguntas relativas a la aceptación o discriminación de las diferentes preferencias sexuales de los estudiantes.

Antes de presentar los resultados, es importante mencionar que el sexo es una construcción social ideal que se elabora, o se conceptualiza, desde el reconocimiento de las distinciones corporales que se regulan y se refuerzan a partir de ciertas prácticas organizativas de los seres humanos (Bourdieu, 2000; Butler, 2002). Por su parte, el género se ha entendido como el aspecto cultural, simbólico o constructivo del sexo, sin embargo, esta distinción evita comprender la realidad de la diferencia social: que es al mismo tiempo social (o cultural) y material o que responde a diferentes prácticas. La construcción social del género y del sexo se hace de forma material y simbólica y no tiene un origen claro, sino que debe entenderse como una continuación, reconstitución y resignificación constante de las formas en que aparecen las relaciones entre los sexos, como por ejemplo, los diferentes roles de género⁴ (Bourdieu, 2000). La relación, en ese orden de ideas, podría afirmarse que sigue un patrón en donde, al aparecer, se refuerza desde prácticas sociales repetitivas que regulan su significado simbólico, así como su sentido práctico, posibilitando la reproducción de la desigualdad o igualdad del hombre, la mujer y los demás géneros (Bourdieu, 2007).

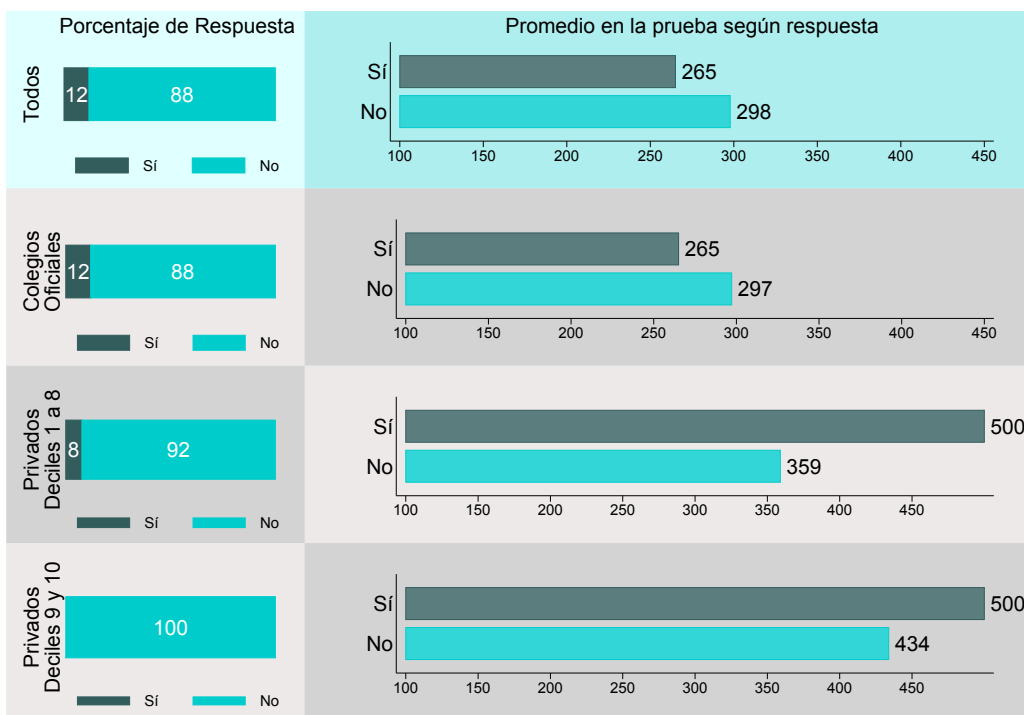
Es necesario ver el comportamiento concreto de los roles y cómo se van construyendo para tener una perspectiva más completa sobre las diferencias sexuales o de género. Pero para efectos del análisis, se presentan preguntas relativas a las valoraciones sobre las relaciones que también hacen parte del proceso de constitución de las diferencias sexuales o de género. En cuanto a las preferencias sexuales, debe tenerse en cuenta que los estigmas y actitudes frente a las diferentes categorías identitarias como: homosexual, bisexual, transexual, lesbiana, etc., merece un seguimiento etnográfico a las prácticas discriminatorias. Las valoraciones sobre los homosexuales, fenómeno indagado en el cuestionario a pesar de las limitaciones metodológicas, posibilita un acercamiento a las lógicas discursivas y la discriminación en el plano ideal, lógicas necesarias para entender una parte de la violencia simbólica frente a las diferencias de género (Bourdieu, 2000).

⁴De la misma manera que la manifestación de la cultura en la existencia humana como lo demuestra Günter Dux con su concepto de enculturación (Dux, 2012).





Gráfica 5: El fútbol es solamente para hombres



*Barras grises indican que la diferencia no es importante

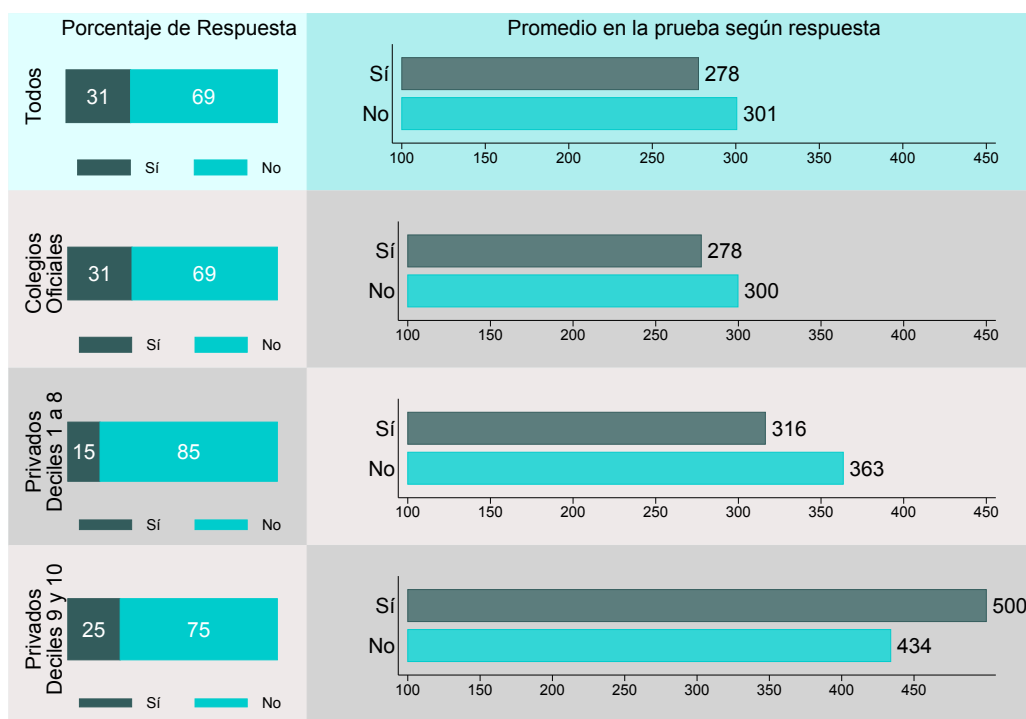
Fuente: Icfes, Prueba Saber 3°, 5° y 9° 2015. Cuestionario de acciones y actitudes grado quinto y resultados de matemáticas. Consulte [AQUÍ](#) la interpretación de la gráfica.

El agregado de todos los colegios muestra que 12 por ciento de los estudiantes creen que el fútbol es solamente para hombres. En la desagregación por la aproximación socioeconómica destacamos que en los colegios privados de deciles 9 y 10, el 0 por ciento de los estudiantes respondieron la pregunta afirmativamente. Resaltamos que en los colegios privados de deciles 1 a 8 la diferencia es 141 y en los privados de deciles 9 y 10 es 66 en el puntaje de la prueba. En la desagregación no siempre se mantiene la relación del total de los colegios.





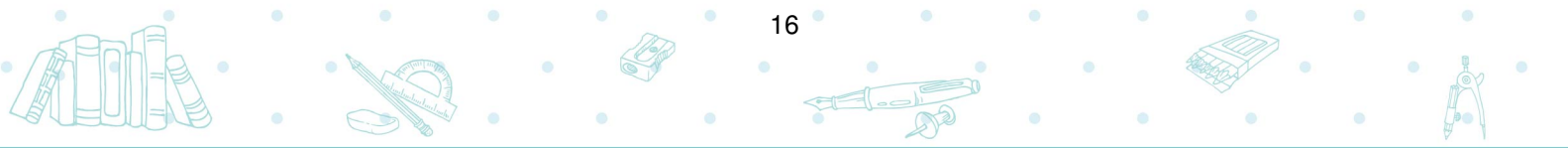
Gráfica 6: Las mujeres deben ocuparse de limpiar y cocinar para los hombres



*Barras grises indican que la diferencia no es importante

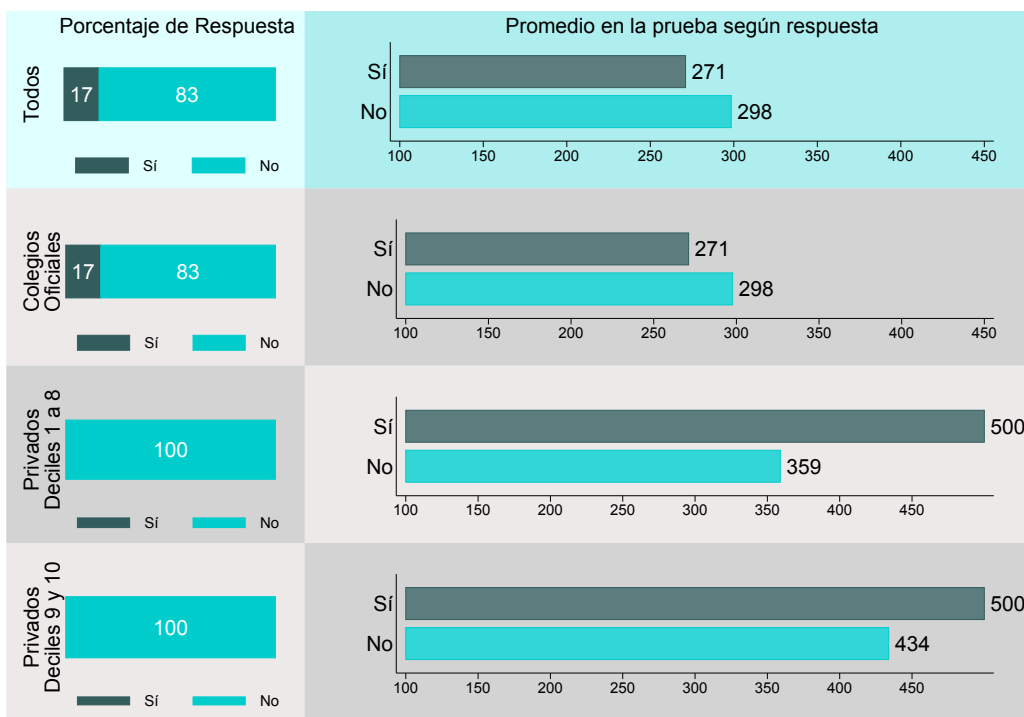
Fuente: Icfes, Prueba Saber 3°, 5° y 9° 2015. Cuestionario de acciones y actitudes grado quinto y resultados de matemáticas. Consulte [AQUÍ](#) la interpretación de la gráfica.

El agregado de todos los colegios muestra que 31 por ciento de los estudiantes creen que las mujeres deben ocuparse de limpiar y cocinar para los hombres. En la desagregación por la aproximación socioeconómica destacamos que en los colegios privados de deciles 1 a 8, el 15 por ciento de los estudiantes respondieron la pregunta afirmativamente. Resaltamos que en los colegios privados de deciles 9 y 10 la diferencia es 66 y en los privados de deciles 1 a 8 es 47 en el puntaje de la prueba. En la desagregación no siempre se mantiene la relación del total de los colegios.





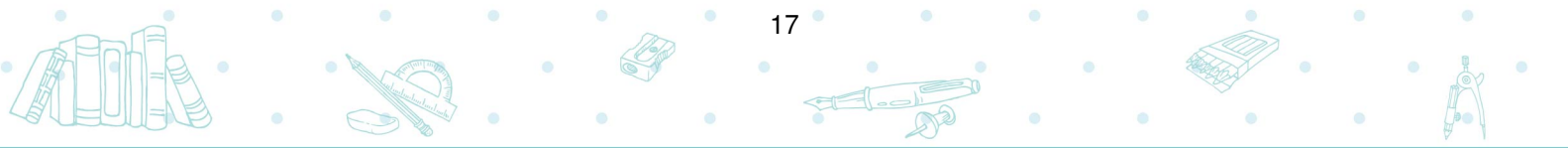
Gráfica 7: Llorar es de niñas



*Barras grises indican que la diferencia no es importante

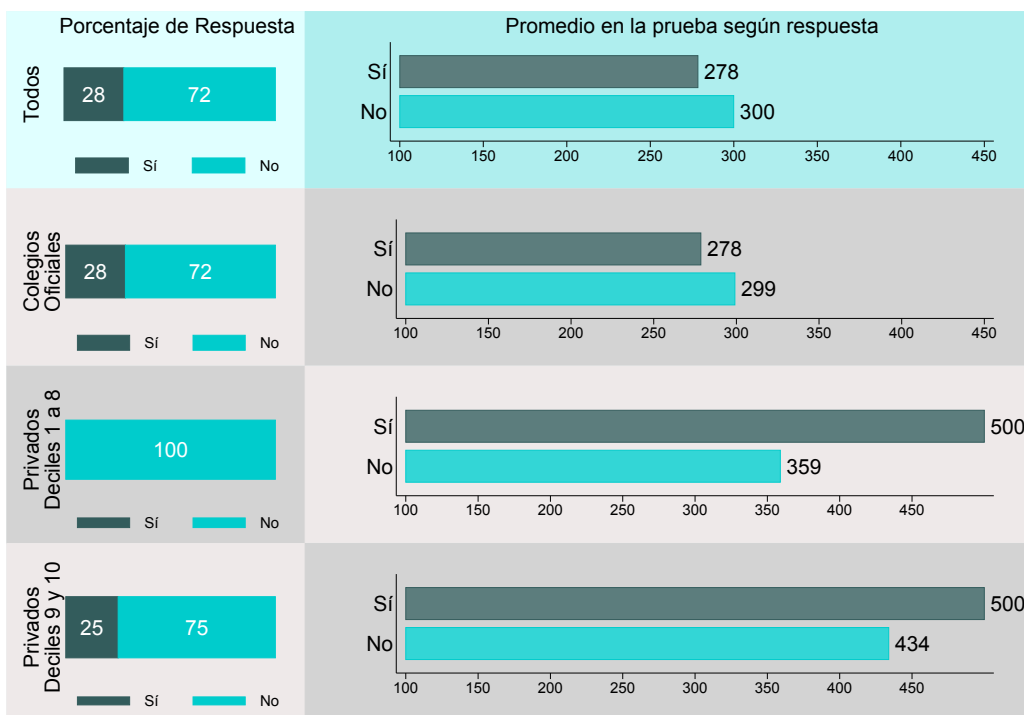
Fuente: Icfes, Prueba Saber 3°, 5° y 9° 2015. Cuestionario de acciones y actitudes grado quinto y resultados de matemáticas. Consulte [AQUÍ](#) la interpretación de la gráfica.

El agregado de todos los colegios muestra que 17 por ciento de los estudiantes creen que llorar es de niñas. Resaltamos que en los colegios privados de deciles 9 y 10 la diferencia es 66 y en los privados de deciles 1 a 8 es 47 en el puntaje de la prueba. En la desagregación no siempre se mantiene la relación del total de los colegios.





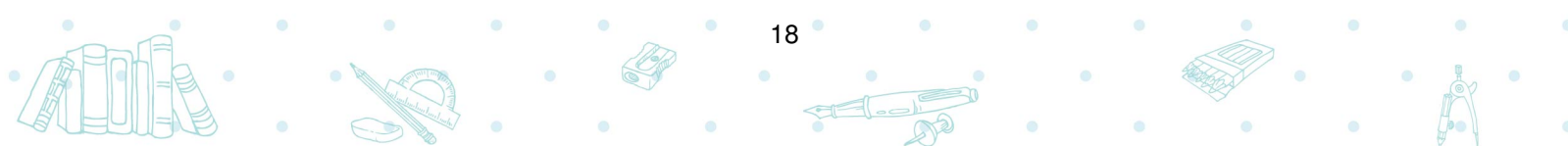
Gráfica 8: En mi colegio deberían sacar a los homosexuales



*Barras grises indican que la diferencia no es importante

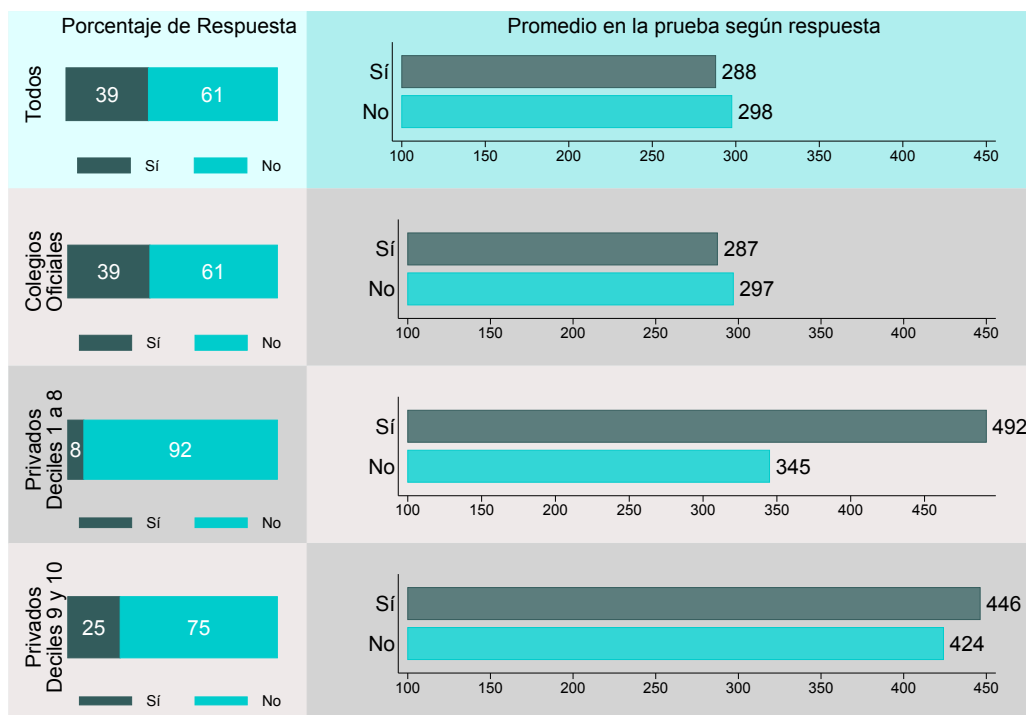
Fuente: Icfes, Prueba Saber 3°, 5° y 9° 2015. Cuestionario de acciones y actitudes grado quinto y resultados de matemáticas. Consulte [AQUÍ](#) la interpretación de la gráfica.

El 28 por ciento de los estudiantes creen que deberían sacar a los compañeros homosexuales. La diferencia en el promedio de la prueba en el agregado total es 22 (puntos de la prueba) en favor de los que respondieron negativamente. En la desagregación por la aproximación socioeconómica destacamos que en los colegios privados de deciles 1 a 8, el 0 por ciento de los estudiantes respondieron la pregunta afirmativamente. Resaltamos que en los colegios privados de deciles 1 a 8 la diferencia es 141 y en los privados de deciles 9 y 10 es 66 en el puntaje de la prueba. En la desagregación no siempre se mantiene la relación del total de los colegios.





Gráfica 9: Los colegios deberían sacar a los profesores homosexuales



*Barras grises indican que la diferencia no es importante

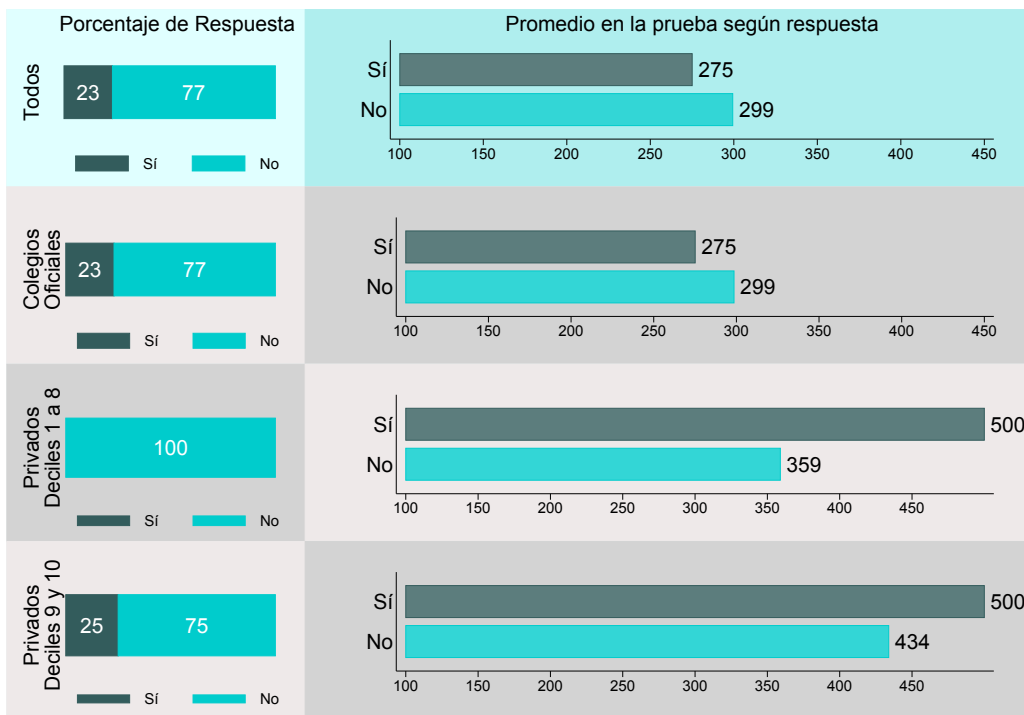
Fuente: Icfes, Prueba Saber 3°, 5° y 9° 2015. Cuestionario de acciones y actitudes grado quinto y resultados de matemáticas. Consulte [AQUÍ](#) la interpretación de la gráfica.

El agregado de todos los colegios muestra que 39 por ciento de los estudiantes creen que en sus colegios deberían sacar a profesores homosexuales. La diferencia en el promedio de la prueba en el agregado total es 10 (puntos de la prueba) en favor de los que respondieron negativamente. En la desagregación por la aproximación socioeconómica destacamos que en los colegios privados de deciles 1 a 8, el 8 por ciento de los estudiantes respondieron la pregunta afirmativamente. Resaltamos que en los colegios privados de deciles 1 a 8 la diferencia es 147 y en los privados de deciles 9 y 10 es 22 en el puntaje de la prueba. En la desagregación no siempre se mantiene la relación del total de los colegios.





Gráfica 10: Las mujeres deben obedecer a los hombres



*Barras grises indican que la diferencia no es importante

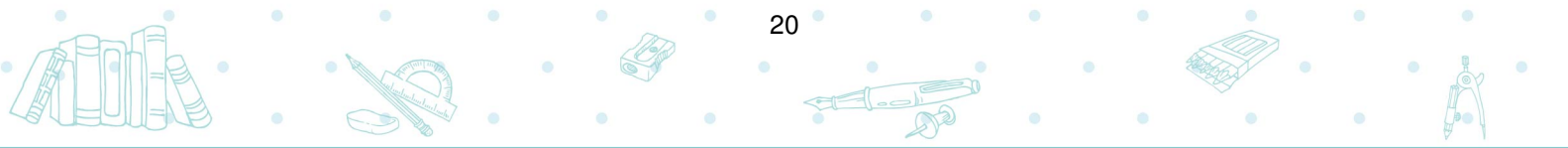
Fuente: Icfes, Prueba Saber 3°, 5° y 9° 2015. Cuestionario de acciones y actitudes grado quinto y resultados de matemáticas. Consulte [AQUÍ](#) la interpretación de la gráfica.

El agregado de todos los colegios muestra que 23 por ciento de los estudiantes respondieron afirmativamente. En la desagregación por la aproximación socioeconómica destacamos que en los colegios privados de deciles 1 a 8, el 0 por ciento de los estudiantes respondieron la pregunta afirmativamente. Resaltamos que en los colegios privados de deciles 1 a 8 la diferencia es 141 y en los privados de deciles 9 y 10 es 66 en el puntaje de la prueba. En la desagregación no siempre se mantiene la relación del total de los colegios.

■ **Discapacidad**

Un grupo de estudiantes que sufren distintos tipos de exclusiones en el sistema educativo son los estudiantes con necesidades educativas especiales. No solo se enfrentan a barreras de aprendizaje relacionadas con la inadecuación de los espacios escolares, la falta de adaptación del currículo y de los métodos de enseñanza, y la ausencia de apoyo específico, sino que además sufren la discriminación en la entrada a los colegios regulares (OEI, 2010).

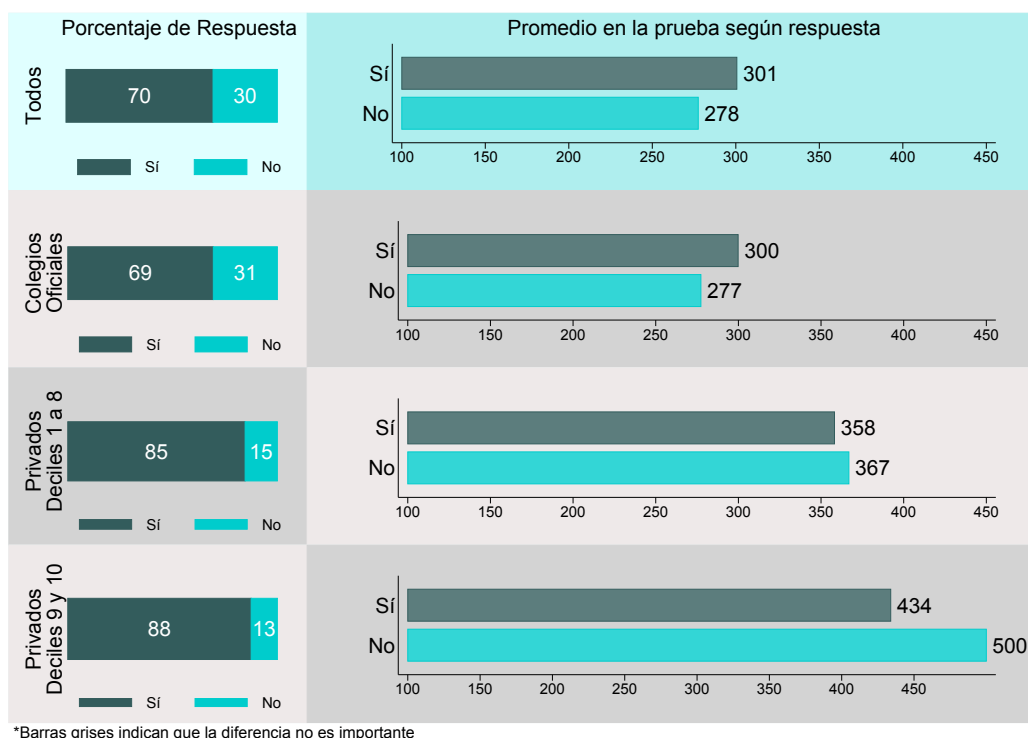
Las discapacidades son diferencias sociales que se expresan en condiciones físicas que aparecen como dificultades en ciertos ámbitos y prácticas sociales, como lo es la ceguera, la sordera, la ausencia de algún miembro físico, las patologías mentales, etc. Las discapacidades además constituyen condiciones de discriminación, en la medida en que los grupos de seres humanos establecen los medios para categorizar a las personas según una serie de categorías sociales relativas a la identidad social de los sujetos, estableciendo una distinción entre lo que es deseable y lo que no (Goffman, 2006). En ese sentido, la discriminación aparece en el aula de clase si los alumnos que no tienen condiciones de discapacidad no son capaces de entenderlas, acogerlas y





convivir con ellas estableciendo, así, una distinción entre los “normales” y los “anormales” (Goffman, 2006).

Gráfica 11: Me gustaría que mi colegio recibiera siempre a estudiantes con discapacidades (sordos, ciegos, etc.)



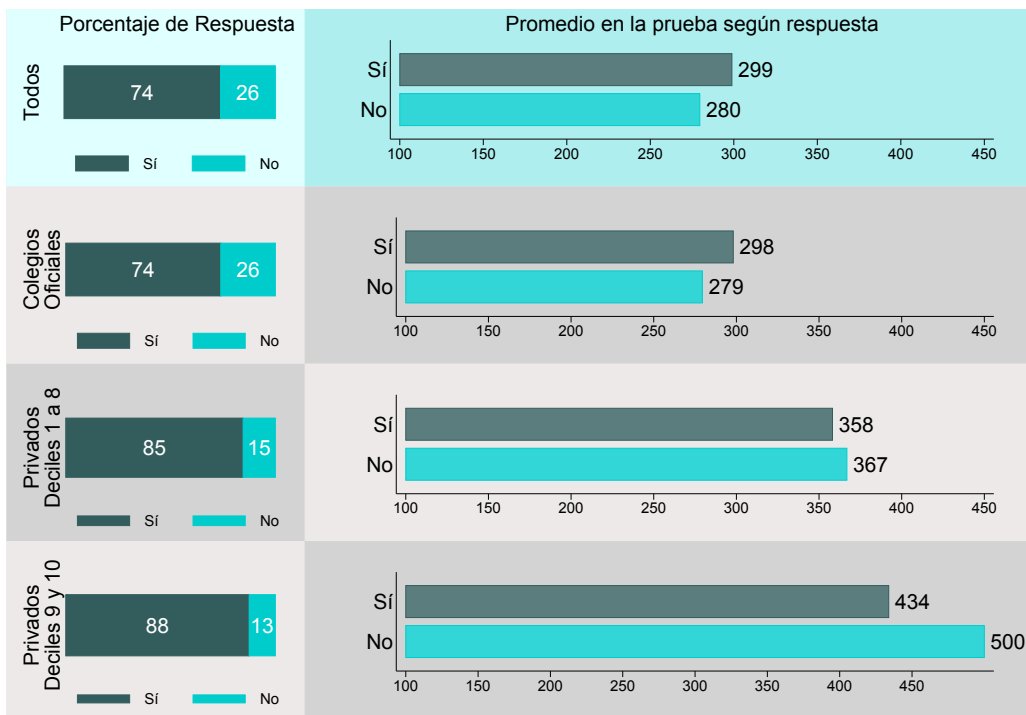
Fuente: Icfes, Prueba Saber 3°, 5° y 9° 2015. Cuestionario de acciones y actitudes grado quinto y resultados de matemáticas. Consulte [AQUÍ](#) la interpretación de la gráfica.

Al 70 por ciento de los estudiantes les gustaría que sus colegios recibieran estudiantes con discapacidades. La diferencia en el promedio de la prueba en el agregado total es 23 (puntos de la prueba) en favor de los que respondieron afirmativamente. En la desagregación por la aproximación socioeconómica destacamos que en los colegios privados de deciles 9 y 10, el 88 por ciento de los estudiantes respondieron la pregunta afirmativamente. Resaltamos que en los colegios privados de deciles 9 y 10 la diferencia es 66 y en los oficiales es 23 en el puntaje de la prueba. En la desagregación no siempre se mantiene la relación del total de los colegios.





Gráfica 12: Me gustaría ser amigo(a) de estudiantes con discapacidad (sordos, ciegos, etc)



*Barras grises indican que la diferencia no es importante

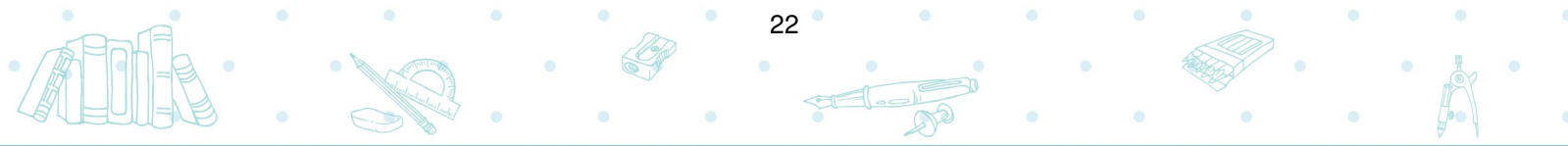
Fuente: Icfes, Prueba Saber 3°, 5° y 9° 2015. Cuestionario de acciones y actitudes grado quinto y resultados de matemáticas. Consulte [AQUÍ](#) la interpretación de la gráfica.

El agregado de todos los colegios muestra que 74 por ciento de los estudiantes respondieron afirmativamente. La diferencia en el promedio de la prueba en el agregado total es 19 (puntos de la prueba) en favor de los que respondieron afirmativamente. En la desagregación por la aproximación socioeconómica destacamos que en los colegios privados de deciles 9 y 10, el 88 por ciento de los estudiantes respondieron la pregunta afirmativamente. Resaltamos que en los colegios privados de deciles 9 y 10 la diferencia es 66 y en los oficiales es 19 en el puntaje de la prueba. En la desagregación no siempre se mantiene la relación del total de los colegios.

Percepción sobre la discriminación en el colegio

Las percepciones sobre la discriminación en el colegio pueden proveer información útil para comprender conflictos sociales potenciales que pueden desencadenarse al interior de este. Entendiendo las percepciones se puede intuir, aunque sea de manera parcial, el grado de violencia simbólica que se efectúa en la escuela y que posibilita, en alguna medida, la reproducción de desigualdades sociales (Bourdieu, 1977; Bourdieu, 2000). Para que las diferencias sociales dejen de ser desigualdades sociales que contradigan la sociedad democrática que quiere ser Colombia, en el marco de un Estado Social de Derecho (Const., 1991), es necesario identificar de qué manera los estudiantes valoran las diferencias sociales, construyen sus identidades y conviven con la pluralidad. Ese es uno de los objetivos de los cuestionarios de Acciones y Actitudes ciudadanas.

La discriminación hacia los otros es un hecho perceptivo y práctico que ocurre como consecuencia

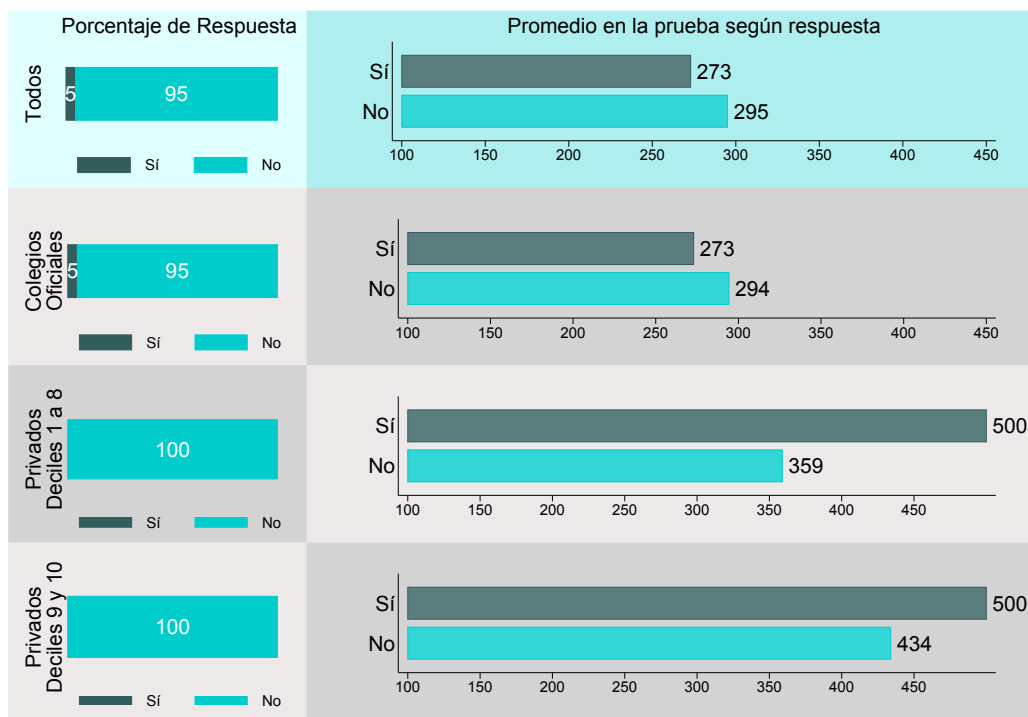




de las diferencias sociales. La discriminación y los prejuicios están basados casi siempre en los estereotipos, que son creencias, ideas y sentimientos, negativos o positivos, hacia personas pertenecientes a un grupo determinado o a una categoría social específica (Ministerio de Educación Guatemala, 2011). Debe considerarse que no solo son razones socioeconómicas las que desencadenan los fenómenos de exclusión y desigualdad social manifestados en la discriminación a los otros diferentes. El acceso a la educación para las minorías étnicas y culturales no significa solamente el ingreso al sistema escolar, sino también una forma de inclusión social, siempre que se adopte una perspectiva intercultural (OEI, 2010). En ese sentido, la inclusión social debe tener en cuenta también el reconocimiento de la diferencia evitando la discriminación.

El Icfes se acerca al tema de la discriminación y su percepción en los colegios por medio de preguntas relacionadas con la percepción que tienen los estudiantes sobre el rechazo. Las preguntas, entonces, buscan indagar la percepción que tienen los estudiantes sobre el rechazo que sucede en el ámbito de la escuela. Estas percepciones pueden aportar información sobre la aceptación, reconocimiento, y dimensión que pueden tener los actos de rechazo a las diferencias que tienen los niños, niñas y jóvenes colombianos. Ello no puede dar cuenta efectivamente del número o la cantidad de actos de rechazo o discriminación que suceden. Sin embargo, tampoco se debe desvalorar el carácter informativo y analítico que pueden tener las respuestas a las preguntas formuladas.

Gráfica 13: ¿Tus compañeros rechazan a las niñas porque parecen niños?



Fuente: Icfes, Prueba Saber 3°, 5° y 9° 2015. Cuestionario de acciones y actitudes grado quinto y resultados de matemáticas. Consulte [AQUÍ](#) la interpretación de la gráfica.

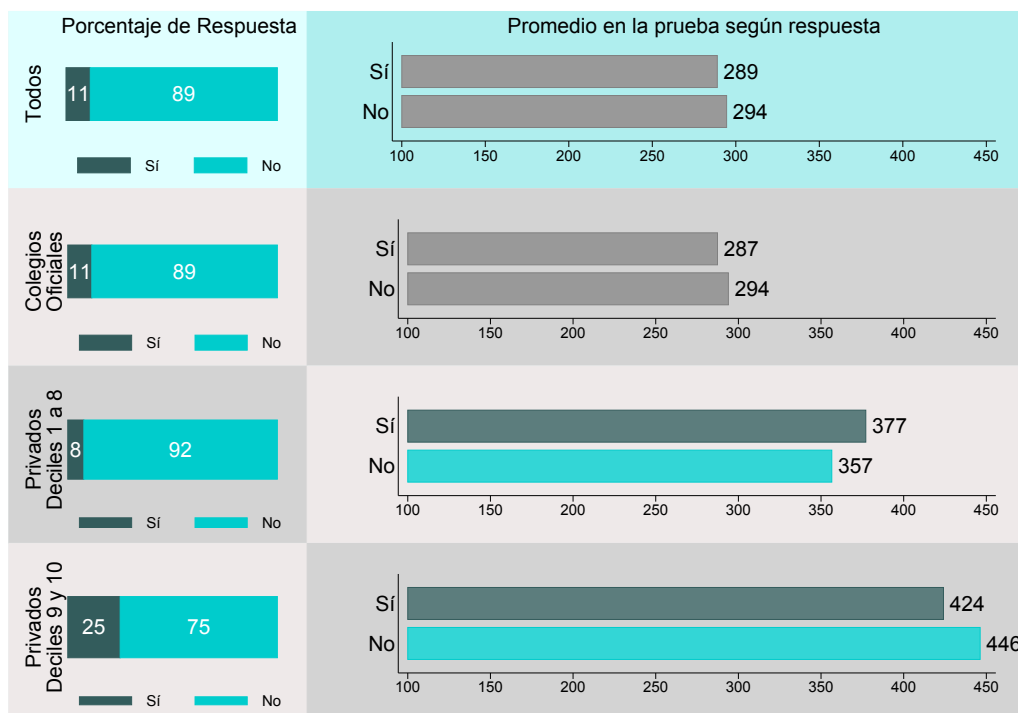
El agregado de todos los colegios muestra que 5 por ciento de los estudiantes respondieron afirmativamente. La diferencia en el promedio de la prueba en el agregado total es 22 (puntos de la





prueba) en favor de los que respondieron negativamente. Resaltamos que en los colegios privados de deciles 1 a 8 la diferencia es 141 y en los privados de deciles 9 y 10 es 66 en el puntaje de la prueba. En la desagregación no siempre se mantiene la relación del total de los colegios.

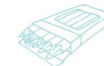
Gráfica 14: ¿Tus compañeros rechazan a otras personas por su aspecto físico (por ejemplo, por llevar gafas, por ser muy delgado, etc)?



*Barras grises indican que la diferencia no es importante

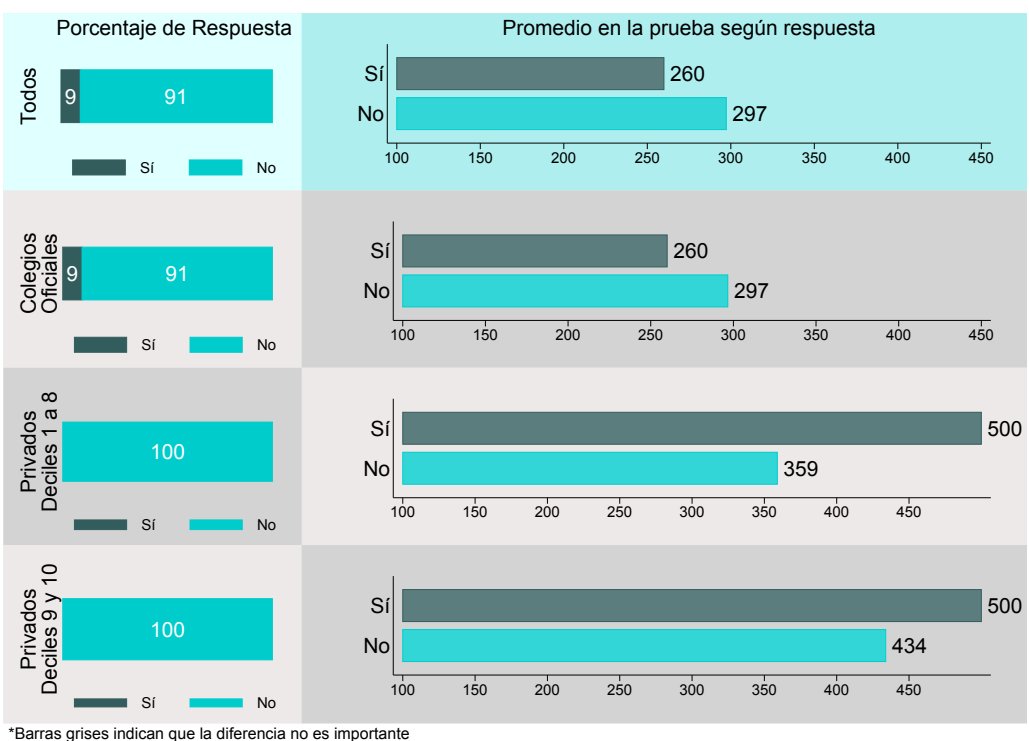
Fuente: Icfes, Prueba Saber 3°, 5° y 9° 2015. Cuestionario de acciones y actitudes grado quinto y resultados de matemáticas. Consulte [AQUÍ](#) la interpretación de la gráfica.

El agregado de todos los colegios muestra que 11 por ciento de los estudiantes respondieron afirmativamente. No hay diferencia importante en el puntaje de la prueba entre los que respondieron afirmativamente y negativamente en el agregado total de colegios. En la desagregación por la aproximación socioeconómica destacamos que en los colegios privados de deciles 9 y 10, el 25 por ciento de los estudiantes respondieron la pregunta afirmativamente. Resaltamos que en los colegios privados de deciles 9 y 10 la diferencia es 22 y en los privados de deciles 1 a 8 es 21 en el puntaje de la prueba. En la desagregación no siempre se mantiene la relación del total de los colegios.



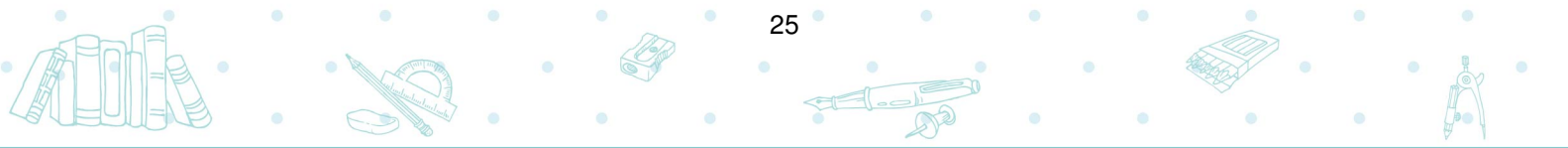


Gráfica 15: ¿Tus compañeros rechazan a otras personas por su color de piel?



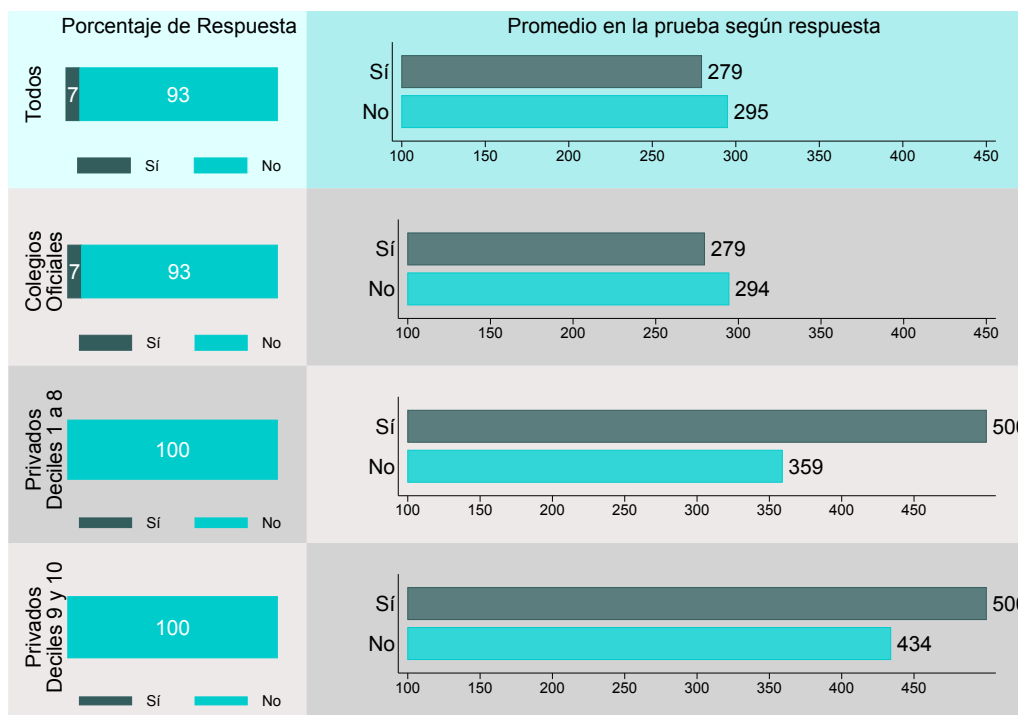
Fuente: Icfes, Prueba Saber 3°, 5° y 9° 2015. Cuestionario de acciones y actitudes grado quinto y resultados de matemáticas. Consulte [AQUÍ](#) la interpretación de la gráfica.

El agregado de todos los colegios muestra que 9 por ciento de los estudiantes respondieron afirmativamente. La diferencia en el promedio de la prueba en el agregado total es 37 (puntos de la prueba) en favor de los que respondieron negativamente. Resaltamos que en los colegios privados de deciles 1 a 8 la diferencia es 141 y en los privados de deciles 9 y 10 es 66 en el puntaje de la prueba. En la desagregación no siempre se mantiene la relación del total de los colegios.





Gráfica 16: ¿Tus compañeros rechazan a los niños porque parecen niñas?



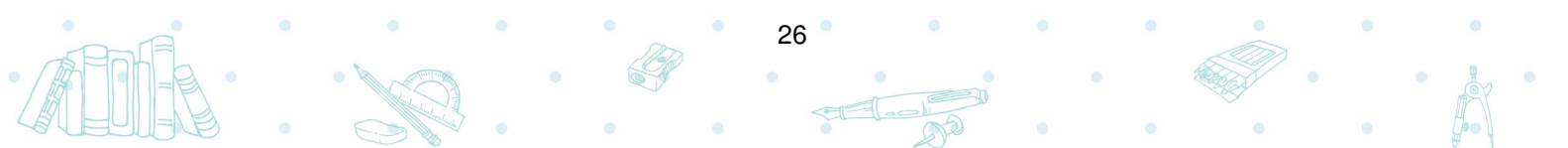
*Barras grises indican que la diferencia no es importante

Fuente: Icfes, Prueba Saber 3°, 5° y 9° 2015. Cuestionario de acciones y actitudes grado quinto y resultados de matemáticas. Consulte [AQUÍ](#) la interpretación de la gráfica.

El agregado de todos los colegios muestra que 7 por ciento de los estudiantes respondieron afirmativamente. La diferencia en el promedio de la prueba en el agregado total es 16 (puntos de la prueba) en favor de los que respondieron negativamente. Resaltamos que en los colegios privados de deciles 1 a 8 la diferencia es 141 y en los privados de deciles 9 y 10 es 66 en el puntaje de la prueba. En la desagregación no siempre se mantiene la relación del total de los colegios.

Nota 1. *Los docentes muchas veces, sin notarlo, reproducen prejuicios y comenten discriminación. Por ello es necesario que se cuestionen, reconozcan cómo actúan y replanteen la manera en que piensan y actúan, pues son un modelo a seguir para los niños y niñas, adolescentes y jóvenes (Ministerio de Educación Guatemala, 2011).*

Es importante asignar trabajos que requieran de la colaboración e interacción entre los estudiantes, pues crea cohesión dentro del grupo y es una excelente oportunidad para promover la aceptación de las diferencias entre las personas (Ministerio de Educación Guatemala, 2011).





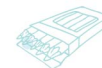
CONCLUSIONES

En este documento presentamos los resultados de ***Diferencias sociales y la percepción sobre la discriminación*** y su relación con las competencias evaluadas en las pruebas del Icfes. La información proviene de los cuestionarios de factores asociados que diligencian los estudiantes el día de presentación de la prueba. Aunque los datos corresponden a la prueba del año 2015, consideramos que su vigencia se mantiene debido a que no hay evidencia para pensar que estas relaciones cambien fuertemente en poco tiempo.

En esta sección, invitamos a hacer un uso responsable de la información y a utilizarla para la discusión, el aprendizaje y, cuando sea posible, para el mejoramiento de la calidad de la educación. Creemos que los hallazgos encontrados en este documento pueden ser un insumo útil para apoyar las decisiones de política pública y las prácticas docentes. Sin embargo, es muy importante tener en cuenta que estos resultados deben ir acompañados de otro tipo de evidencia que refuerce los argumentos de las decisiones que se quieran tomar. Las relaciones mostradas en este documento no pueden ser el único argumento para tomar alguna acción debido a que conocerlas no demuestra la razón de por qué se dan (aquí puede ver las precauciones en la interpretación). Recomendamos que la lectura de este documento vaya orientada principalmente a la reflexión y la discusión.

En este sentido, la lectura del informe de cada ETC debería estar acompañada del informe nacional, con el objetivo de explorar los cambios entre la particularidad de una región y la generalidad del país. Grandes cambios entre una ETC y el país pueden ser indicio de que las particularidades culturales juegan un papel importante en la interpretación de las preguntas por parte de los estudiantes (más que pensar que en cierta región del país existen relaciones contrarias a la evidencia teórica y empírica).

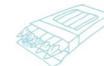
Por último, en el Anexo presentamos un análisis conjunto: mostramos la relación conjunta de todas las preguntas de este informe con los resultados cognitivos de la prueba. Este análisis más robusto, que sigue siendo relacional y no causal, brinda herramientas adicionales para la comprensión del tema. Presentamos el análisis conjunto como un anexo, no porque lo consideremos menos importante, sino debido a que su contenido estadístico es más profundo que el análisis (individual) presentado en el cuerpo del documento.





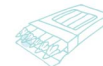
BIBLIOGRAFÍA

- Adorno, T. (2001). Epistemología y ciencias sociales. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Arango, R. (2013). Solidaridad, democracia y derechos. Solidaridad en perspectiva filosófica. Revista de Estudios Sociales(46).
- Arcudi, L. et al. (2005). Comprensiones sobre ciudadanía. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Bateson, G. (1998). Pasos hacia una ecología de la mente. Una aproximación revolucionaria a la autocomprensión del hombre. Argentina: Ediciones Lohlé-Lumen.
- Bourdieu, P. (1977). Sur le pouvoir symbolique. Annales, 405-411.
- Bourdieu, P. (2000). La dominación masculina. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Bourdieu, P. (2007). El sentido práctico. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Butler, J. (2002). Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo". Buenos Aires: Editorial Piados.
- Castro, S. (2009). Tejidos Oníricos. Movilidad, capitalismo y biopolítica en Bogotá (1910-1930). Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Const. (1991). Constitución Política de Colombia. Bogotá: Legis.
- De Oliveira, O., & García, B. (1987). Encuesta ¿hasta dónde? Revista Mexicana de Sociología, 49(1), 335-351.
- Dussel, E. (1994). El encubrimiento del Otro. Hacia el origen del "mito de la Modernidad". La Paz: Plural Editores .
- Dussel, E. (1996). Filosofía de la liberación. Bogotá: Nueva América.
- Dux, G. (2012). Teoría histórico-genética de la cultura: La lógica procesual en el cambio cultural. Bogotá: Ediciones Aurora.
- Dux, G. (2016). La destitución de la justicia y las precariedades cognitivas de la teoría neoliberal. En V. Weiler, Repensar a Norbert Elías en clave de futuro (págs. 15-63). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Elías, N. (2003). Ensayo acerca de las relaciones entre establecidos y forasteros. Revista española de investigaciones sociológicas(104), 219-251.
- Escobar, A. (2007). La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo. Caracas: Fundación Editorial el Perro y la Rana.
- García, N. (2004). Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad. Barcelona: Ed. Gedisa.





- Goffman, E. (2006). Estigma. La identidad deteriorada. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Grimson, A., & Bidaseca, K. (2013). Hegemonía cultural y políticas de la diferencia. Buenos Aires: CLACSO.
- Ibáñez, J. (1985). Del algoritmo al sujeto. Perspectivas de la investigación social. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Icfes. (2016). Cuestionario de Acciones y Actitudes Ciudadanas, prueba Saber 3°, 5° y 9°. Resultados nacionales 2012- 2015.
- Izuzquiza, I. (1990). La sociedad sin hombres. Niklas Luhmann o la teoría como escándalo . Barcelona: Editorial Anrthopos.
- Latour, B. (2001). La esperanza de pandora. Ensayos sobre la realidad de los estudios de la ciencia. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Luhmann, N. (2007). La sociedad de la sociedad. México: Herder.
- Luhmann, N. (2009). ¿Cómo es posible el orden social? México: Herder.
- Ministerio de Educación Guatemala. (2011). Guía para la identificación y prevención del acoso escolar (bullying).
- Murillo, F. J. (2003). Una panorámica de la investigación iberoamericana sobre eficacia escolar. REICE-Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.
- OEI. (2010). 2021 Metas educativas: La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. Documento final. Madrid, España.
- Ortiz, A. (2016). La investigación según Niklas Luhmann. Epistemología de los sistemas y método sistémico de investigación. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Ortiz, F. (1978). Contrapunteo cubano del tabaco y del azúcar . Caracas: Ayacucho.
- Portocarrero, G. (2013). La política del blanqueamiento y la lucha por el mestizaje. En A. Grimson, & K. Bidaseca, Hegemonía cultural y políticas de la diferencia (págs. 165-200). Buenos Aires: CLACSO.
- Reygadas, L. (2008). La apropiación: Destejiendo las redes de la desigualdad. Mexico: Anthropos Editorial.
- Rivera, E. P. (2008). Entre la frontera del desarrollo y el desarrollo de la frontera. Bogotá: Odecofi-Cinep.
- Touraine, A. (1994). ¿Qué es la democracia? Madrid: Ediciones Temas de Hoy .





ANEXO: ANÁLISIS CONJUNTO

El último paso en la exposición de resultados de este informe es un análisis conjunto. En lugar de presentar la relación aislada entre un factor y el desempeño en la prueba, presentamos un análisis que muestra la relación simultánea de todos los factores de este informe con el desempeño en la prueba. Además, mostramos un análisis que también incluye el nivel socioeconómico (INSE) en la relación. Este ejercicio es más robusto que el análisis individual porque tiene en cuenta que varios componentes, relacionados entre sí, pueden tener poder explicativo en la prueba y, por lo tanto, la contribución real de cada uno se acerca más al tenerlos en cuenta a todos conjuntamente. Aun así, el hecho de que no se incluya en el análisis otros factores asociados al aprendizaje (tanto observables como no observables), hace que los hallazgos sigan siendo completamente descriptivos y no impliquen ninguna relación causal.

En el análisis conjunto sólo presentamos la relación de las variables con la prueba y en lugar de presentar dos barras con el puntaje (una para el *sí* y otra para el *no*), presentamos una sola barra, centrada en cero, con la diferencia del resultado promedio entre ambos tipos de respuesta. De esta forma, las barras positivas muestran que los estudiantes que respondieron *sí* obtuvieron, en promedio, un puntaje más alto que los que respondieron *no*. Cuando la diferencia no es significativa, no hay barra en las gráficas. Además, para cada pregunta hacemos dos análisis: considerando el nivel socioeconómico y luego sin considerarlo. El objetivo de esta inclusión es el mismo de la desagregación por zona y sector del colegio en el análisis individual: conocer si las condiciones contextuales de los estudiantes influyen en la relación.

Además de las características estadísticas ya presentadas, el análisis conjunto tiene otras diferencias en la presentación de resultados (respecto del análisis individual), que nos brindan las siguientes ventajas:

Más grados y áreas: la presentación del análisis individual, aunque más didáctica, ocupa una gráfica para cada factor. Por tal motivo, en esa parte sólo mostramos las relaciones de un grado y área. Por el contrario, el análisis conjunto permite presentar toda la información de un grado y área en una gráfica. Esta ventaja en la exposición de los resultados nos permite mostrar una gráfica para cada combinación entre los grados quinto y noveno y las áreas matemáticas y lenguaje. De esta forma, podemos saber si los factores asociados al aprendizaje tienen una relación disímil entre grados y áreas.

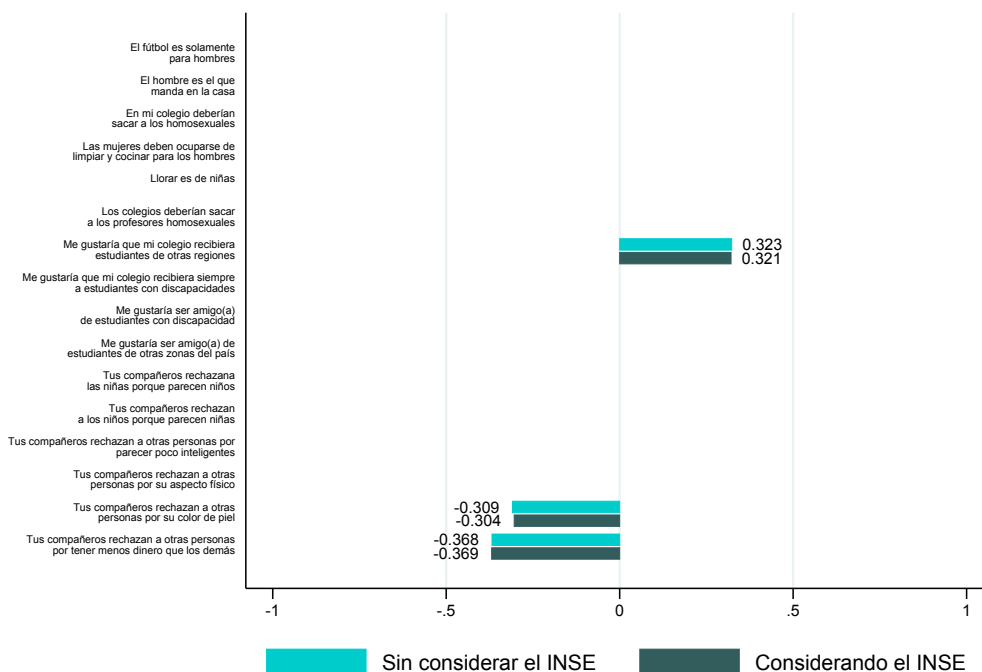
Comparación entre factores: como todos los factores asociados al aprendizaje de este informe se presentan en una sola gráfica (que proviene de un solo modelo estadístico), es más fácil comparar la relación de cada uno de ellos con el desempeño académico en un mismo grado y área.

Escala estandarizada: con el objetivo de hacer comparables los resultados de las pruebas del Icfes con otras evaluaciones y de facilitar la comprensión de la magnitud de los hallazgos, en el análisis conjunto no presentamos las relaciones en puntos de la escala de las pruebas Saber, sino en una escala estandarizada. Dado que la forma de la distribución de los puntajes en las pruebas Saber es aproximadamente normal (forma de campana), la estandarización permite tener una distribución aproximada a la normal estándar (media de 0 y desviación estándar de 1) que posibilita al lector tener un punto de comparación en cuando a la importancia de los resultados. Por ejemplo, sabemos que en una desviación estándar alrededor de la media se encuentra aproximadamente el 68 por ciento de las observaciones.





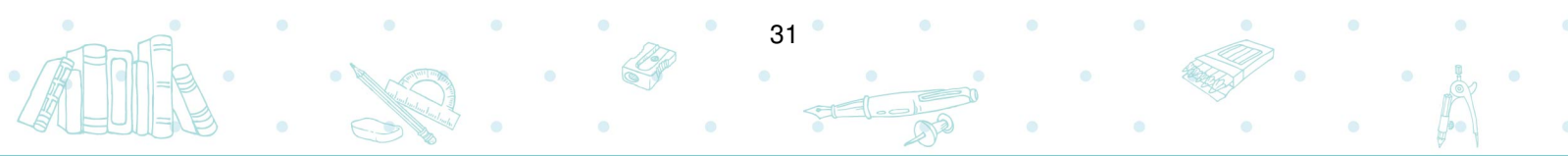
Gráfica 17: Matemáticas grado quinto



*Coeficientes omitidos no son significativos

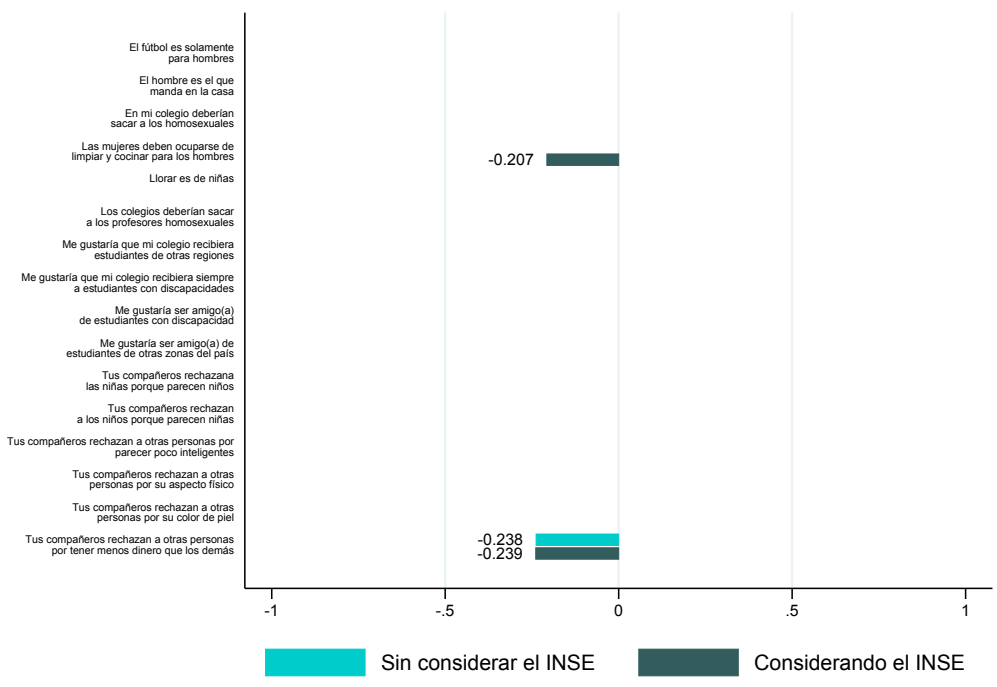
Fuente: Icfes, Prueba Saber 3°, 5° y 9° 2015. Cuestionario de acciones y actitudes a estudiantes de grado quinto y resultados de matemáticas.

Luego de controlar por factores socioeconómicos, es posible observar que estudiar en un colegio tolerante ante la diversidad es positivo en el puntaje de la prueba. Por otro lado, tener una actitud sexista o machista es negativo. Por último, ser intolerante ante estudiantes con discapacidades físicas o con apariencia femenina cuando es hombre y masculina cuando es mujer tiene un efecto negativo.





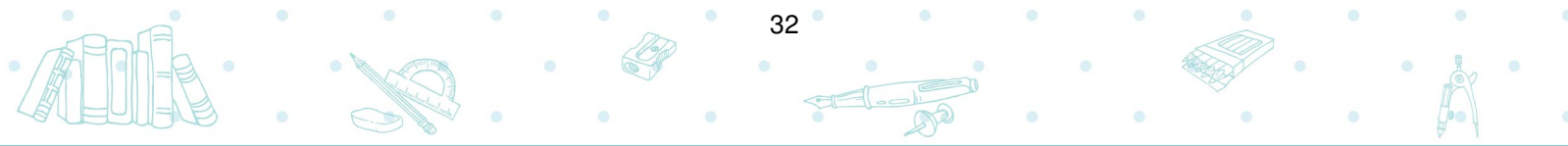
Gráfica 18: Lenguaje grado quinto



*Coeficientes omitidos no son significativos

Fuente: Icfes, Prueba Saber 3°, 5° y 9° 2015. Cuestionario de acciones y actitudes a estudiantes de grado quinto y resultados de matemáticas.

Luego de controlar por factores socioeconómicos, es posible observar que estudiar en un colegio tolerante ante la diversidad es positivo en el puntaje de la prueba. Por otro lado, tener una actitud sexista o machista es negativo. Por último, ser intolerante ante estudiantes con discapacidades físicas o con apariencia femenina cuando es hombre y masculina cuando es mujer tiene un efecto negativo.





Nota 2. Nota técnica del análisis conjunto

Estimamos el siguiente modelo:

$$Saber_i = \beta_0 + \beta_1 F_{1i} + \beta_2 F_{2i} + \dots + \beta_n F_{ni} + \alpha INSE_i + \varepsilon_i \quad (1)$$

Donde, i denota al estudiante en un grado y área, Saber el resultado de la prueba Saber del estudiante, F el n -ésimo factor asociado al aprendizaje del estudiante, INSE el índice de nivel socioeconómico del estudiante y ε_i un término de error (que no cumple los supuestos de la regresión lineal clásica). β_n es un coeficiente que muestra la relación entre F y Saber, dado el resto de factores y el nivel socioeconómico. α es el coeficiente que muestra la relación entre el nivel socioeconómico y Saber, dado el resto de factores. El modelo se estima con efectos aleatorios (a nivel de colegio) por medio de máxima verosimilitud con errores estándar robustos.

Las gráficas del análisis conjunto muestran cada β proveniente de dos modelos: uno considerando y otro sin considerar el nivel socioeconómico de los estudiantes. El modelo que no incluye INSE es el modelo que no considera el nivel socioeconómico y el modelo que sí lo incluye, es el que sí lo considera (y α no se reporta).

Cuando los resultados de las pruebas Saber provienen de valores plausibles, se repite el procedimiento tantas veces como valores plausibles haya y, por último, se promedian los coeficientes. En cuanto al error estándar, el procedimiento es análogo al del promedio (OCDE, 2009).



