

DOCUMENTOS DE TRABAJO

# Saber Investigar

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación

Nº 3

## Relación entre Resultados de la Prueba Saber 11 para Sociales y Ciudadanas, Planeación Curricular y Direccionamiento Estratégico: el Caso del Municipio de San Sebastián de Buenavista, Magdalena

Luis Alejandro Pérez Ceballos  
Yesenia Esther Echávez Arrieta  
Pilar Rocío Guerra Gutiérrez  
Mirian Esther Velaidez Villamizar

Marzo de 2023

## **Serie Documentos de Trabajo Saber Investigar**

Edición No. 3

Marzo de 2023

Edición digital

ISSN: 2954-6583

### **Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación**

Oficina de Gestión de Proyectos de Investigación

Calle 26 N. 69-76, Edificio Elemento, Torre II, piso 18, Bogotá, D. C.

Teléfono: (601) 4841410

[oficinadeinvestigaciones@icfes.gov.co](mailto:oficinadeinvestigaciones@icfes.gov.co)

<https://www.icfes.gov.co>

DOCUMENTOS  
DE TRABAJO

**Saber  
Investigar**

La serie de Documentos de Trabajo Saber Investigar del Icfes tiene como propósito hacer divulgación de los resultados de investigaciones sobre evaluación y análisis de la calidad de la educación.

### **Autor(a/es)**

Luis Alejandro Pérez Ceballos

Yesenia Esther Echávez Arrieta

Pilar Rocío Guerra Gutiérrez

Mirian Esther Velaidez Villamizar

### **Director General**

Andrés Molano Flechas

### **Jefe de Oficina De Gestión de Proyectos de Investigación**

Luis Fernando Gamboa Niño

### **Advertencia:**

El contenido de este documento es el resultado de investigaciones y obras protegidas por la legislación nacional e internacional. No se autoriza su reproducción, utilización ni explotación a NINGÚN tercero. Solo se autoriza su uso para fines exclusivamente académicos. Esta información no podrá ser alterada, modificada o enmendada.

**Citar este documento en estilo APA así:**

Pérez, L., Echávez, Y., Guerra, P., Velaidez, M. (2023). *Relación entre Resultados de la Prueba Saber 11 para Sociales y Ciudadanas, Planeación Curricular y Direccionamiento Estratégico: el Caso del Municipio de San Sebastián de Buenavista, Magdalena.*

(Documentos de Trabajo Saber Investigar No. 3). Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes).

<https://www.icfes.gov.co/web/guest/saber-investigar>

DOCUMENTOS  
DE TRABAJO

**Saber  
Investigar**

La serie de Documentos de Trabajo Saber Investigar del Icfes tiene como propósito hacer divulgación de los resultados de investigaciones sobre evaluación y análisis de la calidad de la educación.

## Tabla de contenido

<b>Resumen.....</b>	<b>7</b>
<b>1. Introducción.....</b>	<b>3</b>
<b>2. Contexto: la prueba Saber 11 y su componente de Sociales y Ciudadanas .....</b>	<b>8</b>
<b>3. Revisión de literatura y estado del arte .....</b>	<b>11</b>
<i>a. Planeación curricular y evaluación de la calidad educativa.....</i>	<i>12</i>
<i>b. Investigaciones sobre desempeño en la prueba de Sociales y Ciudadanas .....</i>	<i>16</i>
<b>4. Metodología y Datos .....</b>	<b>17</b>
<b>5. Análisis y discusión de resultados .....</b>	<b>24</b>
<i>a. Datos cuantitativos sobre los resultados de la prueba Saber 11 en Sociales y Ciudadanas .....</i>	<i>24</i>
<i>b. Análisis de las entrevistas realizadas a docentes y directivos docentes</i>	<i>29</i>
<i>c. Revisión, análisis, interpretación y uso pedagógico de resultados como insumos para el mejoramiento .....</i>	<i>31</i>
<i>d. Los resultados como recurso de la evaluación formativa y la implementación de planes de mejoramiento desde lo curricular .....</i>	<i>34</i>
<i>e. Planeación curricular y direccionamiento estratégico desde el trabajo en equipo como base para el mejoramiento institucional.....</i>	<i>41</i>
<i>f. Consideraciones finales del análisis.....</i>	<i>47</i>
<b>6. Conclusiones y recomendaciones .....</b>	<b>48</b>
<i>A. Sobre la revisión de los resultados y su uso pedagógico.....</i>	<i>49</i>

<i>B. Sobre los resultados y los planes de mejoramiento desde lo curricular</i>	50
<i>C. Sobre la planeación curricular y el direccionamiento estratégico como base del mejoramiento continuo. ....</i>	50
<i>D. A manera de recomendaciones para futuras políticas educativas públicas. ....</i>	52
<b>Referencias .....</b>	<b>56</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>64</b>



---

## **Relación entre Resultados de la Prueba Saber 11 para Sociales y Ciudadanas, Planeación Curricular y Direccionamiento Estratégico: el Caso del Municipio de San Sebastián de Buenavista, Magdalena <sup>1</sup>**

---

<sup>1</sup> Las ideas, opiniones, tesis y argumentos expresados son de propiedad exclusiva de los autores y no representan el punto de vista del Icfes. Investigación desarrollada con el acompañamiento del Icfes, tras resultar ganadora en la Primera Convocatoria de Investigación de Docentes y Directivos Docentes del año 2020. Se extiende el agradecimiento a Docentes, Coordinadores y Rectores del municipio de San Sebastián de Buenavista, por su participación y colaboración en el proceso de recolección de información, y al equipo asignado por Icfes por sus orientaciones y apoyo.

Luis Alejandro Pérez Ceballos<sup>2</sup>, Yesenia Esther Echávez Arrieta<sup>3</sup>, Pilar Rocío Guerra Gutiérrez<sup>4</sup>, Mirian Esther Velaidez Villamizar<sup>5</sup>

## Resumen

Esta investigación indagó por los factores del proceso de planeación curricular y de direccionamiento estratégico y su relación con los resultados en la prueba Saber 11 para Sociales y Ciudadanas en el municipio de San Sebastián de Buenavista (Magdalena). Para el desarrollo del estudio se analizaron los resultados agregados de la prueba de Sociales y Ciudadanas para los ocho establecimientos educativos del municipio entre 2017 y 2019 y se realizaron

---

<sup>2</sup> Licenciado en Lenguas Modernas de la Universidad del Magdalena, Magister en Gestión de la Informática Educativa de la Universidad de Santander. Coordinador de la Institución Educativa Departamental Rural San Valentín de San Sebastián de Buenavista (Magdalena), [tayronero13samaciclón@gmail.com](mailto:tayronero13samaciclón@gmail.com)

<sup>3</sup> Profesional en Lingüística y Literatura de la Universidad de Cartagena., Magister en Recursos Digitales Aplicados a la Educación de la Universidad de Cartagena. Coordinadora de la Institución Educativa Técnica Departamental de Troncoso de San Sebastián de Buenavista (Magdalena), [yechavez@gmail.com](mailto:yechavez@gmail.com)

<sup>4</sup> Ingeniera de Sistemas de la Universidad Popular del Cesar, Especialista en Administración de la Informática educativa de la Universidad de Santander. Profesora de la Institución Educativa Departamental Rural San Valentín de San Sebastián de Buenavista (Magdalena), [pillarrociog@gmail.com](mailto:pillarrociog@gmail.com)

<sup>5</sup> Licenciada en Español y Literatura de la Universidad del Magdalena, Profesora de la Institución Educativa Departamental Rural San Valentín de San Sebastián de Buenavista (Magdalena), [navadri1969@gmail.com](mailto:navadri1969@gmail.com)

entrevistas semiestructuradas con docentes del área y directivos docentes de algunos de estos establecimientos. El análisis de la información recopilada permitió descubrir las dificultades frente a las competencias y aprendizajes evaluados en la prueba de Sociales y Ciudadanas, la apropiación de conceptos relacionados con la prueba Saber 11, el conocimiento y lectura de los diversos tipos de informes de resultados publicados por el Icfes. También se detectaron otras situaciones como la falta de seguimiento en los procesos de implementación de estrategias para el mejoramiento en la prueba y trabajo en equipo entre docentes y directivos.

**Palabras clave:** uso pedagógico de resultados; Saber 11; ciencias sociales; competencias ciudadanas; planeación curricular; evaluación formativa.

## 1. Introducción

La calidad educativa es una meta en cualquier establecimiento que preste el servicio de la educación, un compromiso con la sociedad y la mejor forma de mostrar eficiencia y pertinencia en las didácticas y metodologías usadas para ello. Por lo tanto, ante una situación que dificulte el mejoramiento y el fortalecimiento de la calidad educativa, se hace necesario indagar en el contexto por los factores que pueden incidir en el problema, de tal forma que esto permita entender e intervenir la situación.

El concepto de Calidad Educativa implica una diversidad de factores que van más allá de los resultados en pruebas estandarizadas. Sin embargo, uno de los instrumentos que en nuestro país – y en muchos otros también – sirve para determinar los niveles de calidad son las evaluaciones externas o estandarizadas, y por ello estas se establecen y se legitiman en este propósito, tomando sus resultados como referentes para la formulación de políticas públicas educativas.

En este sentido, y sobre la base las mismas políticas educativas colombianas, la evaluación externa se constituye en fuente para medición nacional e internacional (PISA, por ejemplo) de calidad de educativa. Es por ello que en Colombia se ha consolidado en Sistema Nacional Estandarizado de Evaluación (SNEE) para hacer un seguimiento de los resultados de forma sistemática y teniendo en cuenta los niveles educativos; por lo tanto, para el sistema educativo colombiano las evaluaciones externas permiten identificar los avances y dificultades de la calidad educativa en el país para emprender acciones de mejoramiento (MEN, 2014).

Para el caso del presente estudio, la población objeto se encuentra en el municipio de San Sebastián de Buenavista, al sur del departamento del Magdalena. Un municipio, en términos de prestación del servicio educativo con

el 75% de su población estudiantil en condición de ruralidad, tal como lo muestra la siguiente tabla:

Tabla 1. Establecimientos educativos de San Sebastián de Buenavista

<b>Código ICNES</b>	<b>ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO</b>	<b>DIRECCIÓN</b>	<b>ZONA</b>
137232	IED Andrés Díaz Venero de Leyva	Corregimiento de Venero	Rural
455469	IED Técnica de Troncoso	Corregimiento de Troncoso	Rural
131466	IED Las Mercedes	Corregimiento de las Margaritas	Rural
125971	IED Rural San Valentín	Corregimiento de San Valentín	Rural
455311	IED Rural Luis Millán Vargas	Corregimiento de San Rafael	Rural
729350	IED La Pacha	Corregimiento de la Pacha	Rural
717892	IED Externado Mixto	Cabecera municipal	Urbana

<b>Código ICFES</b>	<b>ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO</b>	<b>DIRECCIÓN</b>	<b>ZONA</b>
708321	IED Alfonso López	Cabecera municipal	Urbana

Fuente: Autores de la Investigación basados en la información hallada en la página <https://escuelas.com.co>

Es un municipio en donde las sedes de sus establecimientos educativos tienen infraestructuras que requieren inversión estatal y departamental, con comunidades vulnerables que subsisten de la economía agrícola, ganadera o informal y vías de acceso en muy mal estado. Sin embargo, y debe resaltarse, pese a todas estas características, ha ubicado a varios de sus establecimientos educativos entre los mejores treinta promedios globales del departamento, encontrándose actualmente dentro de los cinco municipios con desempeños sobresalientes a nivel general en la prueba Saber 11, tal como lo evidencian los informes anuales que publica la Secretaría de Educación del Magdalena.

Ahora bien, centrándonos específicamente en los desempeños de los estudiantes en la prueba Saber 11 de Sociales y Ciudadanas del municipio, no se evidencia el mejoramiento que muestran las otras áreas evaluadas en la prueba en el periodo de 2017 a 2019 (años en el que los establecimientos educativos del municipio empezaron a mejorar sus desempeños en la prueba como tal). En ese sentido, esta investigación buscó determinar si hay factores – y cuáles serían – relacionados con la planeación curricular y el direccionamiento estratégico de los establecimientos educativos de San Sebastián de Buenavista (Magdalena) que pueden estar incidiendo en esta situación.

En términos analíticos esta investigación se apoya en los conceptos de planeación curricular, direccionamiento estratégico y evaluación formativa. El concepto de planeación curricular lo definen España y Viguera (2021) como el conjunto de acciones que van a permitir alcanzar los objetivos pedagógicos de los planes de estudio y los objetivos de calidad educativa del Plan de Mejoramiento de cada institución.

El Ministerio de Educación Nacional indica que un aspecto esencial para hablar de educación de calidad son los referentes nacionales (las orientaciones pedagógicas y curriculares definidas para los procesos planeación y enseñanza de las áreas obligatorias definidas por la Ley General de Educación en su artículo 23) con los cuales se espera que todos los estudiantes alcancen un nivel de competencia satisfactorio que les permitan igualdad en el desempeño laboral y productivo luego de terminar su ciclo educativo. A este proceso se le ha denominado Sistema de Aseguramiento de la Calidad que se orienta en la Guía para el Mejoramiento Institucional: de la Autoevaluación al Plan de Mejoramiento (conocida como Guía 34) donde se establecen como base tres elementos: los Estándares Básicos de Competencias (MEN, 2006), Evaluación de Estudiantes y Docentes (Aplicaciones SABER – Evaluaciones de Desempeño Docente) y Fortalecimiento de los Establecimientos Educativos a través de los Planes de Mejoramiento.

Hay que resaltar que es la Guía 34 la que determina los procesos y componentes a tener en cuenta para el proceso de autoevaluación institucional que genere un Plan de Mejoramiento Institucional (PMI) anual, todo ello organizado en cuatro gestiones: directiva, académica, administrativa y financiera y comunitaria. En la primera de estas gestiones se aborda el concepto de Direccionamiento Estratégico, y se define como el proceso para establecer lineamientos para el logro de metas institucionales, centrando su nivel más alto de valoración en el compromiso de asegurar la calidad educativa y la inclusión a través del seguimiento y la evaluación periódica de todos los procesos. Esto implica que el rol del Rector no se concentra solamente en

aspectos administrativos y financieros, sino que se extiende a otras dimensiones como la pedagógica y la comunitaria.

Así mismo, tenemos en cuenta el concepto de resultados de evaluación formativa expuesto por Salinas, Isaza y Parra (2006), quienes los consideran no solo como indicadores numéricos sino también como elementos que van a permitir establecer el contexto del estudiante, en donde resaltan el papel social de la evaluación, la relevancia en los procesos de enseñanza-aprendizaje más allá de los aspectos formales de la aplicación de pruebas como en la medición de desempeños. Así, la evaluación formativa puede constituirse en un elemento que genera reflexión pedagógica, repercute en la toma de decisiones en la planeación curricular y en el direccionamiento estratégico para el mejoramiento y la superación de las dificultades.

Es importante señalar que, en el periodo de estudio relacionado previamente, los resultados de la prueba de Sociales y Ciudadanas han evidenciado dificultades en el desarrollo de las competencias de los estudiantes evaluados. Esta situación no solo se ha presentado en los ocho establecimientos educativos del municipio de San Sebastián de Buenavista, sino que es una situación generalizada en el departamento y a nivel nacional, por lo cual surge la necesidad de revisar los procesos en el aula, las metodologías y, especialmente, las acciones de la gestión directiva y académica frente a los resultados como parte del ejercicio de la autoevaluación institucional.

La comprensión de esta situación requiere tanto de un análisis de los resultados de la prueba Saber 11 para establecer si se trata de un hecho aislado o una tendencia, como del uso de otras estrategias de indagación que permitan identificar los aspectos que pueden tener incidencia. Así, para el desarrollo de la investigación era necesario identificar cuáles han sido los resultados de la prueba de Sociales y Ciudadanas, en el periodo anteriormente relacionado, e indagar con una muestra de docentes y directivos del municipio las posibles causas de estos resultados desde los aspectos de planeación curricular y direccionamiento estratégico.

Este documento se estructura en cinco secciones: primero, la contextualización sobre la prueba Saber 11 en general y en particular lo relacionado con la prueba de Sociales y Ciudadanas; segundo, la revisión de literatura que sirve de base para el análisis y la referencia a otros estudios que pueden relacionarse con el tema abordado; tercero, el marco metodológico que explica las fases de la investigación y los instrumentos seleccionados para ello con la muestra de algunos resultados clave en este proceso; en cuarto lugar se hace la exposición de resultados, su análisis e interpretación; y, por último, las conclusiones y algunas recomendaciones que se sugieren a partir de los hallazgos.

## **2. Contexto: la prueba Saber 11 y su componente de Sociales y Ciudadanas**

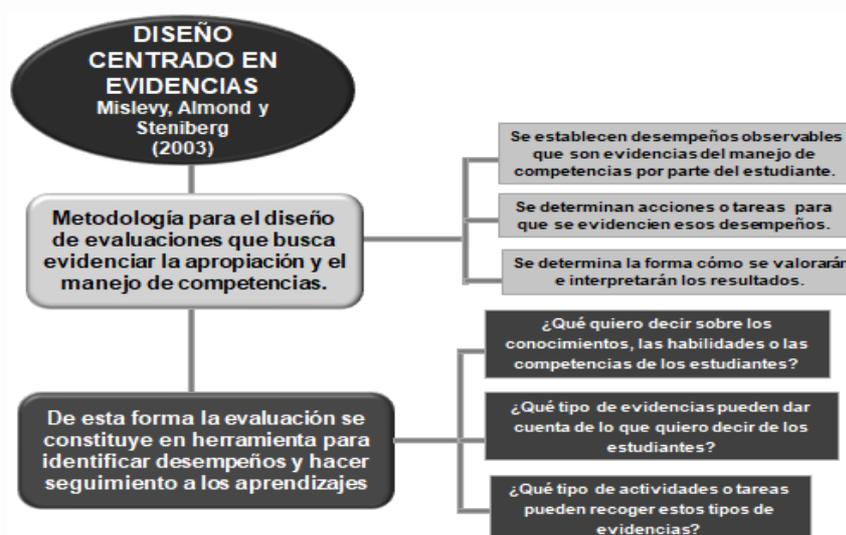
La prueba Saber 11 es un instrumento de evaluación diseñado y aplicado por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes), entidad a cargo de los procesos de evaluación del sistema educativo en Colombia para el monitoreo y seguimiento de la calidad educativa. La aplicación de la prueba Saber se ha llevado a cabo en el país desde hace varias décadas con nombres diferentes.

De acuerdo con el Informe Nacional de Resultados de la prueba Saber 11° (2018), el primero de los ocho objetivos de la aplicación Saber 11 es “Ofrecer información que sirva como referente estratégico para el establecimiento de políticas educativas nacionales, territoriales e institucionales” (pág. 10). Esto permite entender los resultados de las pruebas no solo como evidencia de los niveles de desempeño académico, sino también como insumo para definir planes de mejoramiento institucional.

Con lo anterior, se valida que los resultados van más allá de una información estadística y que son insumo para la reflexión en los espacios de discusión entre docentes y directivos sobre los procesos de planeación curricular y direccionamiento estratégico, de manera que puedan hacer ajustes y modificaciones, tal como lo establecen los documentos orientadores para el desarrollo de las jornadas de autoevaluación institucional.

Esta prueba, tiene un modelo centrado en evidencias, una metodología que utiliza el Icfes para el diseño, aplicación y uso de instrumentos de evaluación, la cual se sustenta en criterios y objetivos que buscan obtener información válida, confiable y explícita sobre qué saben y qué saben hacer los estudiantes de acuerdo con un propósito y un objeto de evaluación en particular (Icfes, 2018). Este modelo busca identificar qué tanto han aprendido los estudiantes de acuerdo con los grados de escolaridad en los que se aplican las pruebas. Mislevy, Almond y Steniberg (2003), quienes fueron los pioneros en el desarrollo y propuesta de este modelo, señalan que una evaluación debe integrarse por una serie de elementos para que los resultados tengan garantías y evidencien objetivamente las capacidades, habilidades y destrezas (CHD), como lo muestra la Figura 1:

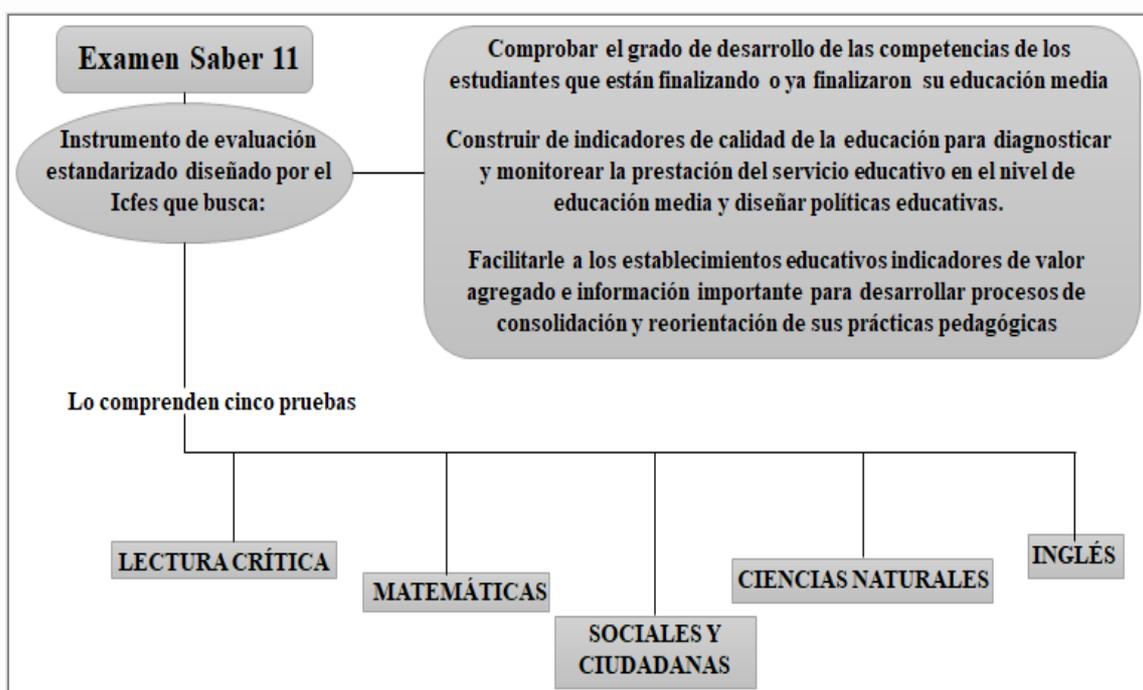
Figura 1. Modelo Centrado en Evidencias.



Fuente: elaboración de los autores con base en Icfes (2018).

En el año 2010, el Ministerio de Educación Nacional (MEN), a través del decreto 869, reglamentó los elementos básicos de la prueba Saber: definición, objetivo, estructura, organización, aplicación, responsabilidades y resultados. Los criterios y la estructura de la prueba se pueden sintetizar en la figura 2:

Figura 2. Estructura y criterios prueba Saber 11.



Fuente: Autores de la Investigación Basados en la Ley 1324 de 2009 y el Decreto 869 de 2010.

Teniendo en cuenta que la presente investigación se centra en la prueba de Sociales y Ciudadanas, es necesario indicar que en esta se evalúan los conocimientos y habilidades de los estudiantes que les permiten comprender el mundo social desde las ciencias sociales, situando este tipo de comprensión

dentro de algunos referentes posibles en el ejercicio de su rol como ciudadanos (Icfes, 2019). Por tanto, la prueba evalúa tres competencias que son: pensamiento social, interpretación y análisis de perspectivas y pensamiento reflexivo y sistémico; cada una de estas comprende dos aprendizajes que se identifican como afirmaciones, las que, a su vez, se relacionan con unas evidencias tal como se puede apreciar en Anexo 1.

Documentos como el Marco de Referencia de la prueba de Sociales y Ciudadanas (Icfes, 2019), las Guías de Orientación Saber 11 (publicadas en edición Calendario A y Calendario B cada año por el Icfes) y la Guía de Interpretación y Uso de Resultados Saber 11 (Icfes, 2017), señalan que esta prueba en particular busca promover que el estudiante dé cuenta de la apropiación de ciertas competencias y habilidades que le permitan entender la sociedad y analizar, interpretar y comprender eventos, posturas, modelos, contextos y situaciones relacionados con las Ciencias Sociales y la capacidad de reflexionar con base a lo que ha aprendido en los niveles de educación básica y media.

Por ello, y teniendo en cuenta la importancia del área evaluada es necesario conocer los aspectos institucionales que inciden en los desempeños de los estudiantes de San Sebastián de Buenavista, para plantear una nueva forma de asumir los resultados como insumos para mejorar y hacer una lectura del manejo que les dan docentes y directivos a estos. Igualmente, es necesario señalar que en los últimos informes del Icfes se evidencian debilidades en los resultados de la prueba de Sociales y Ciudadanas a nivel nacional, lo que valida la necesidad de centrarnos en esta prueba y más cuando el área como tal tiene el tercer mayor índice de recurso humano de acuerdo a la planta de docentes nombrados en el sector público (Bonilla, Cardona & otros, 2018)

### **3. Revisión de literatura y estado del arte**

### **a. Planeación curricular y evaluación de la calidad educativa**

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) aborda el concepto de currículo en el artículo 76 de la ley 115 de 1994, y lo define como “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” (MEN, 1994, p. 17). En este marco se implementan los Estándares Básicos de Competencias (EBC) tanto para precisar los niveles de calidad de la educación como para contribuir en la producción de instrumentos que permitan una evaluación interna y externa pertinente y promover el diseño curricular.

Son los EBC la base de la construcción de las pruebas estandarizadas, siendo referente del monitoreo de los avances en los desempeños de los estudiantes y de la implementación de estrategias de mejoramiento de los establecimientos educativos (MEN, 2006). Dado que esta investigación se centra en factores del diseño curricular, partimos de los conceptos expuestos por España y Viguera (2021) en lo que concierne a entender cómo el proceso de construcción del currículo permite generar propuestas que establezcan objetivos orientados al mejoramiento y la consecución de calidad educativa. Estos autores señalan que en el diseño curricular es necesario tener en cuenta aspectos como contexto, objetivos, población objeto, estrategias metodológicas, estrategias de evaluación y recursos. De acuerdo con lo anterior, la planeación curricular parte de un ejercicio de diagnóstico sobre el contexto y los sujetos de aprendizaje, y supone la selección de las metodologías, la materialización y el seguimiento de procesos y la evaluación (Hernández, Avendaño y Rojas, 2021) lo cual pretende generar así una transformación en el aula.

La planeación curricular permite que se diseñen e implementen estrategias para el mejoramiento del proceso de enseñanza y para el proceso de

evaluación. Sin embargo, algunos estudios muestran que los buenos resultados en las evaluaciones internas no son coherentes y difieren significativamente de los resultados de las externas (Torres y Ochoa, 2017), por lo que determinan que hay un serio problema tanto en el planteamiento de los planes de estudio como en su ejecución y que esto es un aspecto fundamental y decisivo en los bajos desempeños de los estudiantes a la hora de ser evaluados en pruebas estandarizadas.

En este punto, podemos resaltar que, si bien la evaluación externa e interna no tienen que ser homogéneas, si deben estar relacionadas. Ravela (2010), en un estudio aplicado a 164 docentes de varios países de América Latina, señala la importancia de las evaluaciones estandarizadas para el desarrollo de las evaluaciones internas en aspectos como la diversidad del lenguaje utilizado, el enfoque, los contextos significativos y, particularmente, en complejidad cognitiva que posibilita que el proceso de evaluación le genere competencias para problemas de su cotidianidad

Aranda y Salgado (2005) destacan la relevancia de una planeación estratégica que busque la integración de propuestas de mejoramiento y tengan en cuenta el análisis y la reflexión del contexto y que, especialmente, establezcan objetivos para mejorar a partir de la selección de las acciones y recursos pertinentes. En consecuencia, el currículo es un elemento tanto orientador de los procesos de enseñanza de un establecimiento educativo como facilitador a la hora de ejecutar acciones que atiendan a los aspectos de qué enseñar, para qué hacerlo y de qué forma realizarlo. Es por ello que la gestión curricular repercute en la calidad educativa en la medida en que tiene la tarea de lograr que los estudiantes desarrollen conocimientos, habilidades y destrezas (Cubillos y Martínez, 2019).

A partir de lo anterior es posible afirmar que el currículo es un concepto de actual importancia y está ligado a los propósitos de una mejor educación teniendo en cuenta su articulación con el contexto social. Por lo tanto, es un deber de docentes y directivos promover cambios constantes, tanto en sus

didácticas como en sus recursos, que desde el interior de un establecimiento educativo generen mejores entornos de aprendizaje (Arroyo et al., 2017). En concordancia con esto, Acuña y Bolívar (2019) plantean que el mejoramiento de un establecimiento educativo parte de las estrategias que se diseñen e implementen para lograrlo, por lo cual el liderazgo de directivos es fundamental. En esto son importantes aspectos como el manejo pedagógico, el cumplimiento de sus funciones y deberes y, especialmente, la interacción que tengan los directivos con los estudiantes y el trabajo en equipo con sus docentes.

Es en ese contexto que debe tenerse en cuenta el concepto de direccionamiento estratégico. Rojas Nieto (2015) lo define como esa orientación que una institución o empresa sigue en la consecución de unos objetivos y metas, que le dan la proyección en un mediano y largo plazo y que se sustentan en elementos como la misión y la visión institucional. En el direccionamiento estratégico son importantes las relaciones entre los miembros y la constitución de un ambiente acorde para alcanzar esos objetivos, teniendo en cuenta las capacidades de la institución y el entorno. Así, el diseño curricular y direccionamiento estratégico se encuentran estrechamente relacionados. Herrera, Moreno y Grueso (2018), señalan que el direccionamiento estratégico es importante porque influye en el proceso de planeación, de transformación e innovación de la labor pedagógica para así lograr el mejoramiento en los aprendizajes de los estudiantes.

Retomando lo expuesto anteriormente en el documento Guía 34, para los procesos de autoevaluación institucional se determinan cuatro áreas de gestión para la revisión de los procesos, una de ellas es la académica que tiene entre sus componentes el uso pedagógico de las evaluaciones externas. Este ejercicio consiste en analizar los desempeños de los estudiantes en las aplicaciones de evaluación que no son construidas ni efectuadas por el establecimiento educativo, sino por organismos externos a él (denominadas evaluaciones externas), como el caso del Icfes.

A partir de este documento, desde la acción institucional de un establecimiento educativo, el direccionamiento estratégico es la base para hacer posible que una gestión directiva y un liderazgo pedagógico sean exitosos e implica realizar ajustes de acuerdo a las debilidades que se evidencien en cada uno de esos tres elementos que permiten evaluar la calidad educativa y hacer una revisión y valoración constante de la realidad en el aula para reorientar los procesos de la gestión institucional, así como la planeación curricular.

Dando continuidad al abordaje del concepto de evaluación, en el presente estudio se entiende que la evaluación formativa es de vital importancia a la hora de hablar de procesos de mejoramiento de calidad educativa y de su integración al currículo. Según Martínez (2011), la evaluación formativa es un proceso continuo dentro de la dinámica de enseñanza-aprendizaje que optimiza los procesos en el aula. Salinas, Isaza y Parra (2006), citados por Martínez (2011), sostienen que los resultados desde una perspectiva de evaluación formativa, cobran significativa importancia en la medida en que no son solamente factores numéricos, sino también elementos que van a permitir establecer un diagnóstico de cómo se encuentra el estudiante.

De esta manera, los resultados de las pruebas Saber 11, tal como lo señala el Ministerio de Educación Nacional, se constituyen en insumos necesarios para la construcción de planes de mejoramiento institucional, por esta razón deben propiciar la reflexión curricular, la revisión de métodos de enseñanzas usados en el aula y la manera de aprender de los estudiantes en diversos contextos. El análisis de estos permite, entonces, tomar decisiones sobre la planificación y seguimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje. El principal propósito del uso pedagógico de los resultados es conocer la realidad de los aprendizajes y habilidades de los estudiantes con relación a lo que los EBC (MEN, 2006) señalan qué deben saber y saber hacer de acuerdo con el grado de escolaridad.

## **b. Investigaciones sobre desempeño en la prueba de Sociales y Ciudadanas**

Palacios (2017) hace un recorrido histórico sobre los resultados de la prueba de Sociales y Ciudadanas y explica sus características en lo que se refiere a los aprendizajes evaluados a partir de un análisis documental de sus lineamientos y componentes. La misma autora aborda en otro trabajo la necesidad de vincular los resultados en la prueba tanto al currículo como a las prácticas de enseñanza para generar aprendizajes y mejorar los desempeños (Palacios y Rodríguez, 2019).

Martínez y Martínez (2019) concuerdan con la investigación anterior al señalar que las instituciones educativas no incorporan en su currículo — específicamente en lo que concierne a la planeación curricular— proyectos de competencias ciudadanas de manera transversal en las otras áreas, dejando esta responsabilidad solo a la disciplina que le corresponde directamente. De esta forma, no se promueve el desarrollo de competencias como el pensamiento sistémico, lo que impacta negativamente no solo en los procesos de aula sino también en los resultados de pruebas externas.

En este mismo orden, Ballesteros (2021), como resultado de un trabajo de investigación de maestría, indica que, si bien en las instituciones educativas se establecen estrategias de mejoramiento para los resultados de la prueba de Sociales y Ciudadanas desde el currículo, estas no son del todo coherentes con lo que evalúa dicha prueba, por lo que no hay alineación con los documentos de referencia que indican los criterios a tener en cuenta para Saber 11.

De esta forma, la metodología que se selecciona para el desarrollo de la investigación tiene en cuenta que hablar sobre factores como el currículo, su proceso de diseño y la acción directiva desde el direccionamiento estratégico implica tener en cuenta investigaciones anteriores sobre ello. Teniendo en

cuenta que el presente estudio expone cómo los resultados de las pruebas de sociales de San Sebastián de Buenavista se han visto afectados pese al mejoramiento de las otras áreas, la literatura anteriormente expuesta permite comprender las relaciones que existen entre la evaluación y sus resultados con aspectos como la planeación curricular y el direccionamiento estratégico.

#### **4. Metodología y Datos**

La metodología que se siguió para el desarrollo de esta investigación es afín a los métodos mixtos que complementan datos cualitativos y cuantitativos para responder a las preguntas de investigación. Con este referente se realizó un análisis de promedios y porcentajes de los resultados de la prueba Saber, posteriormente se profundizó en las percepciones y acciones de docentes y directivos en torno a dichos resultados. Lo anterior se determinó teniendo en cuenta que no solo era relevante describir información de carácter numérico, sino también hacer una aproximación a la experiencia de los actores educativos en lo que respecta a su labor y percepciones sobre el problema planteado.

Tashakkori y Teddlie (2007 y 2010) argumentan que los estudios que hacen uso de métodos mixtos desarrollan diseños de investigación que complementan aproximaciones cuantitativas y cualitativas en aspectos como el tipo de preguntas, los instrumentos seleccionados, el proceso de recolección de datos, así como el análisis e inferencias de la información recopiladas. En esa misma línea, Hernández, Fernández y Baptista (2003) expresan que un diseño mixto de investigación es una de las mejores opciones para integrar lo cuantitativo con lo cualitativo, interactuando sus perspectivas y formas de analizar la información en, por lo menos, gran parte del desarrollo del trabajo investigativo.

De manera particular, esta investigación se inspira en el diseño mixto en el que se toman datos cuantitativos y se explican a partir de datos cualitativos (cuan/cual), dando así mayor relevancia a este último segmento de datos. Este tipo de diseño es útil para esta investigación teniendo en cuenta que se buscaba determinar e interpretar las relaciones entre los resultados arrojados por la prueba de Sociales y Ciudadanas (entre los años 2017 al 2019) con los puntos de vista de directivos y docentes a partir de la información obtenida de las entrevistas aplicadas a docentes de sociales del nivel de educación media y directivos docentes de los establecimientos educativos que fueron seleccionados para ello.

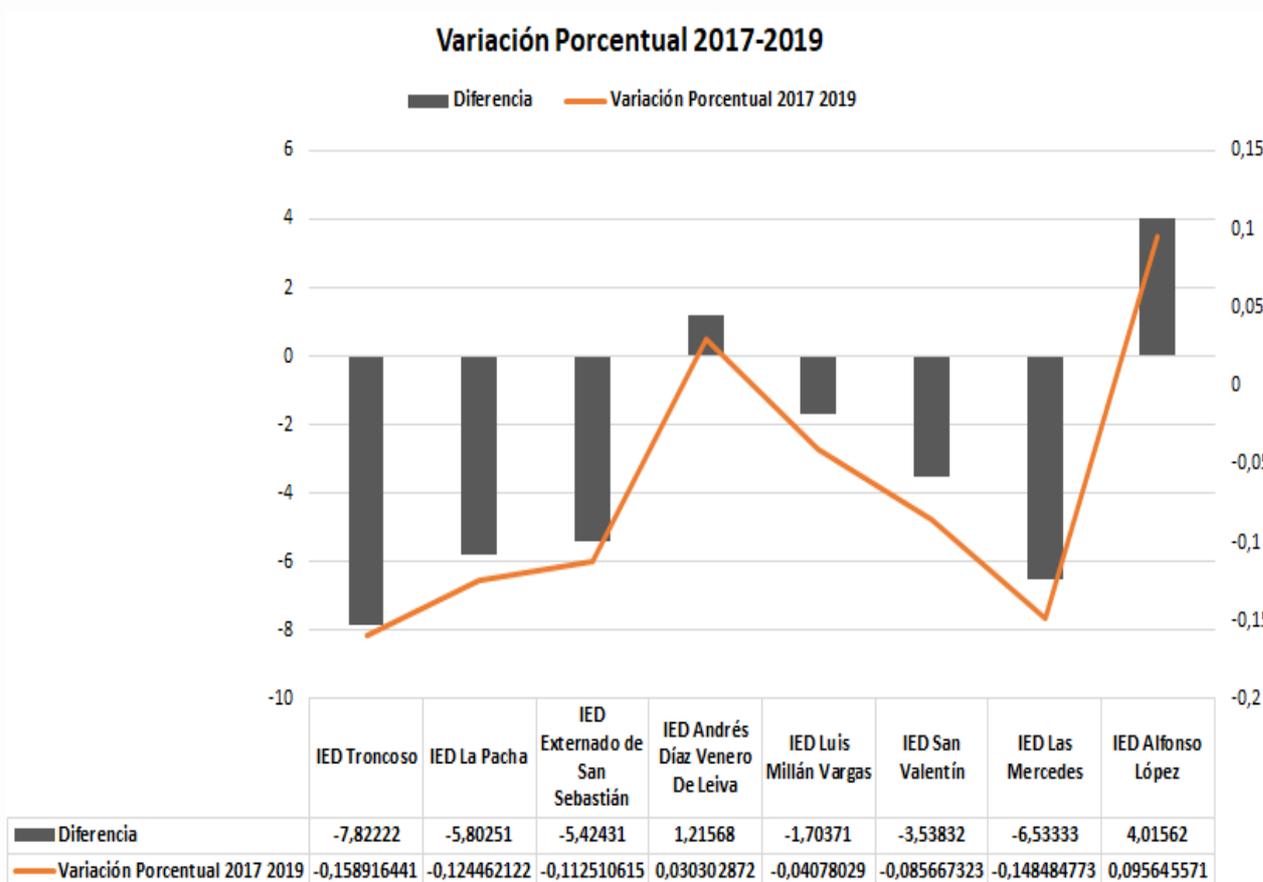
Así, la metodología se desarrolló en dos fases: la primera, consistió en el análisis de datos cuantitativos para revisar los resultados de la prueba de Sociales y Ciudadanas; la segunda, implicó la realización de entrevistas con actores educativos y su posterior análisis. La interacción de ambas fases permitió evidenciar perspectivas personales e institucionales.

En lo concerniente al análisis cuantitativo, se utilizaron las bases de datos de Saber 11 de los años 2014 al 2019 (que sirviera para identificar un contexto de los resultados de la prueba de Sociales y Ciudadanas desde que se dio la alineación del Examen Saber 11 hasta antes de la aplicación de este en el periodo de pandemia), para luego focalizar los resultados en el lapso de 2017 a 2019. Una vez descargada la información, se utilizó el software estadístico R para procesar, consultar, depurar y realizar el análisis estadístico. Luego, se procedió a usar la aplicación de Microsoft Office Excel para construir los gráficos a partir de la información obtenida en R.

En la etapa de procesamiento de las bases de datos en R, se realizó la depuración de algunos datos de la siguiente manera: en primer lugar, se extrajeron los resultados de establecimientos educativos oficiales del país, con base a esta información se pudo observar el comportamiento de los resultados globales de las diferentes pruebas.

Los datos cuantitativos, específicamente la variación porcentual de resultados de la prueba de Sociales y Ciudadanas, permitieron focalizar cuatro establecimientos educativos del municipio para el desarrollo de la fase cualitativa de la investigación, y seleccionar así la muestra poblacional a entrevistar. Se seleccionaron dos colegios con mayor avance, uno de la zona urbana y otro de la zona rural. Por otro lado, hubo otros dos con menor avance, ambos de la zona rural, tal como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 2. Variación porcentual instituciones de San Sebastián de Buenavista.



Fuente: Autores de la Investigación basados en Informe de Resultados agregados 2017 a 2019.

Por tanto, para el desarrollo de las entrevistas se definió una muestra intencionada de cuatro docentes y cuatro directivos docentes de los ocho

establecimientos educativos, sobre la base de sus promedios globales en la prueba de Sociales y Ciudadanas entre los años 2014 y 2019, teniendo en cuenta los dos que mostraban mayores avances y los que se encontraban en la situación contraria. En el caso de los docentes, se seleccionaron aquellos del área de Ciencias Sociales que tuvieran asignación en el nivel de educación media, cuya formación fuera en sociales y ciudadanas y que accedieran voluntariamente a ser entrevistados. En lo que concierne a los directivos, de los cuatro elegidos no se pudo concretar la colaboración de uno de ellos por cuestiones de logística.

Recopilada la información, las entrevistas se realizó la transcripción literal. Debe anotarse que los docentes y directivos entrevistados firmaron un consentimiento en el cual se establecía el respeto al anonimato tanto de sus nombres como del establecimiento educativo en el cual laboran y su autorización para poder emplear sus comentarios en la investigación. Por tanto, para efectos de la presentación de resultados, las citas textuales tomadas de las transcripciones se relacionarán siguiendo una codificación establecida por el grupo de investigación, la cual se basó en el aspecto de la zona de ubicación (urbana o rural), en el cargo que desempeña a nivel de institución (docente o directivo) y en las condiciones de los resultados obtenidos (mayor o menor avance). Esa codificación se muestra en la Tabla 3:

Tabla 3. Codificación población entrevistada.

<b>Denominación del entrevistado</b>	<b>Cargo dentro del establecimiento educativo</b>	<b>Zona de ubicación</b>	<b>Tipo de avance en resultados</b>
DZU-01	Docente	Urbana	Mayor avance en resultados

Denominación del entrevistado	Cargo dentro del establecimiento educativo	Zona de ubicación	Tipo de avance en resultados
DZR -02	Docente	Rural	Mayor avance en resultados
DZR- 03	Docente	Rural	Menor avance en resultados
DZR- 04	Docente	Rural	Menor avance en resultados
DDZU -01	Directivo Docente	Urbana	Mayor avance en resultados
DDZR -02	Directivo Docente	Rural	Menor avance en resultados
DDZR -03	Directivo Docente	Rural	Menor avance en resultados

Fuente: Autores de la Investigación.

Las entrevistas se desarrollaron con una base de preguntas previas que estaban relacionadas los procesos del análisis de resultados a nivel institucional y el uso pedagógico y la implementación en lo que concierne a la planeación y desarrollo de los aprendizajes en clase, teniendo en cuenta los aspectos que determina la Guía 34 para hacer la evaluación de los aspectos

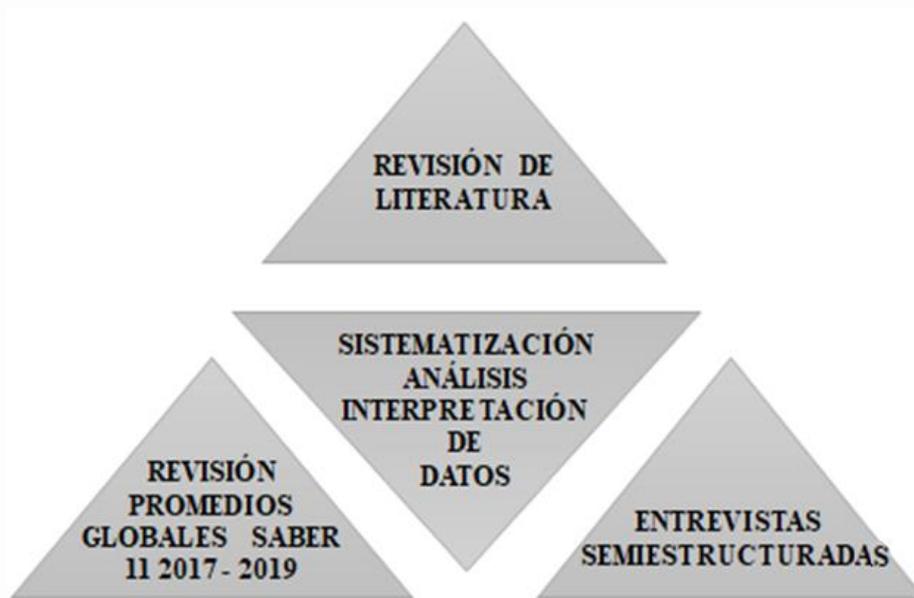
del diseño curricular y el direccionamiento estratégico. El instrumento aplicado puede consultarse en el Anexo 2.

El propósito de tratar tales temas era determinar esos factores de la planeación curricular que tienen relación con el análisis y uso pedagógico de los resultados para el mejoramiento en los desempeños, y si hay un direccionamiento estratégico por parte de directivos para lograr ese mejoramiento como tal. A partir de estos aspectos, y como se verá en la sección correspondiente, se presentan los resultados organizados en tres categorías que facilitaron la presentación del análisis de la información arrojada en las entrevistas.

Ahora bien, en línea con lo que plantean los métodos mixtos y su apuesta por complementar y establecer diálogos entre distintos tipos de datos, es importante traer a colación lo planteado por Benavides, Mayumi y Gómez (2005) para lo que concierne a la triangulación de información. Estos autores explican el proceso de la triangulación como una forma de hallar patrones de convergencia que permitan desarrollar o corroborar una interpretación global del fenómeno humano objeto de la investigación. Así mismo, como lo han señalado Vallejo y Finol (2009), la triangulación es un proceso de filtro en donde se seleccionan los datos que sean más pertinentes para el cumplimiento de los objetivos. Por tanto, la triangulación de información permite un mayor grado de confiabilidad tanto en la interpretación de los hallazgos como en la formulación de conclusiones y recomendaciones.

La siguiente figura presenta los componentes que se tuvieron en cuenta para la triangulación de información en esta investigación:

Figura 3. Triangulación Investigación.



Fuente: Autores de la Investigación.

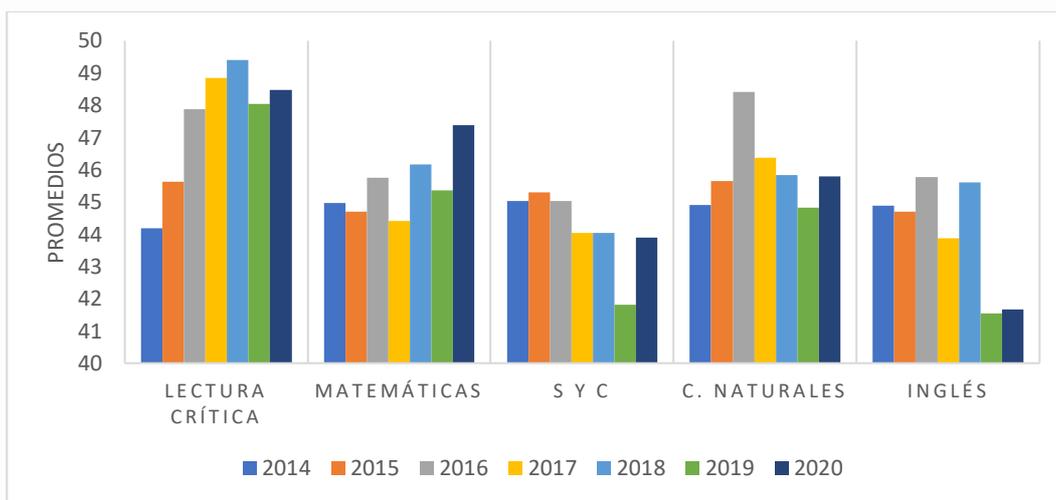
En este sentido, en la presente investigación el proceso de triangulación tuvo en cuenta, por un lado los resultados de la prueba de Sociales y Ciudadanas para identificar cómo han sido los desempeños en la prueba desde el año del proceso de la alineación Saber 11 (2014), y las respuestas obtenidas en las entrevistas, para analizar esa situación a partir de las voces de docentes del área y directivos, de tal manera que se pudieran identificar los factores del diseño curricular y del direccionamiento estratégico que pueden estar relacionados con los resultados de la prueba en cuestión de los establecimientos educativos de San Sebastián de Buenavista el periodo de 2017 a 2019. A su vez, dentro de la información cualitativa se trianguló la información entre los actores entrevistados, haciendo un comparativo entre los puntos de vista de los docentes y directivos, esto con el fin de establecer un diálogo entre esas dos perspectivas, encontrar posiciones en común o diferencias en su percepción de la situación objeto de estudio.

## 5. Análisis y discusión de resultados

### a. Datos cuantitativos sobre los resultados de la prueba Saber 11 en Sociales y Ciudadanas

Un análisis preliminar de los datos cuantitativos evidenció que el desempeño de los estudiantes del municipio de San Sebastián en la prueba de Sociales y Ciudadanas, presenta resultados muy homogéneos en los años 2014 al 2020, pero heterogéneos en comparación con las otras áreas (a excepción de inglés). Así mismo, se identificó que en el año 2019 se presentó el menor avance para Sociales y Ciudadanas, área que se ha mantenido en un promedio global que oscila entre los 42 y los 44 puntos, mientras que las demás áreas sobrepasan los promedios anteriores, con 3 y hasta 6 puntos de diferencia, como en el caso de Lectura Crítica (ver Figura 4).

Figura 4. Comportamiento Promedios Globales por prueba en San Sebastián (2014 al 2020).



Fuente: Autores de la investigación basado en información extraída de DataIcfes.

Estos hallazgos motivaron un comparativo entre los desempeños evidenciados por el municipio, la Secretaría de Educación y el país, para establecer la relación entre resultados globales y aprendizajes y habilidades que mostraban los estudiantes en los informes por entidad territorial.

Las cifras arrojadas en los informes de resultados individuales y agregados muestran las dificultades de los estudiantes en alcanzar los niveles de desempeño esperados en el último año de educación media. Estos niveles de desempeño corresponden a unos puntos de corte establecidos a partir del puntaje promedio obtenido en cada prueba y que definen las dificultades y fortalezas de los evaluados. Exceptuando la prueba de inglés, son cuatro los niveles de desempeño: 1, 2, 3 y 4, siendo estos dos últimos los que se esperan que alcancen los estudiantes al evaluarlos (Icfes, 2018). Para cada uno de estos niveles se establecen unos promedios específicos, tal como lo muestra la siguiente tabla:

Tabla 4. Niveles de desempeño Prueba de Sociales y Ciudadanas

	PUNTAJE	
<b>Nivel 1</b>	<b>0 - 40</b>	El estudiante que se ubica en este nivel podría reconocer algunos derechos ciudadanos en situaciones sencillas. Adicionalmente, podría reconocer factores que generan un conflicto e identificar creencias que explican algunos comportamientos. Este estudiante probablemente no está en capacidad de utilizar conceptos de las ciencias sociales o modelos conceptuales, ni de reconocer principios constitucionales o de analizar enunciados.
<b>Nivel 2</b>	<b>41 - 55</b>	Además de lo descrito en el nivel anterior, el estudiante que se ubica en este nivel reconoce deberes del Estado colombiano y situaciones de protección o vulneración de derechos en el marco del Estado social de derecho; identifica relaciones entre conductas de las personas y sus cosmovisiones; y reconoce las dimensiones presentes en una situación, problema, decisión tomada o propuesta de solución. Además, contextualiza fuentes y procesos sociales.
<b>Nivel 3</b>	<b>56 - 70</b>	Además de lo descrito en los niveles anteriores, el estudiante que se ubica en este nivel identifica prejuicios o intenciones contenidos en una afirmación y reconoce las dimensiones e intereses involucrados en un problema o alternativa de solución. Asimismo, identifica algunos conceptos básicos de las ciencias sociales y modelos conceptuales, y valora y contextualiza la información presentada en una fuente.
<b>Nivel 4</b>	<b>71 - 100</b>	Además de lo descrito en los niveles anteriores, el estudiante que se ubica en este nivel conoce algunas disposiciones de la Constitución Política de Colombia que posibilitan la participación ciudadana y el control a los poderes públicos; analiza y compara enunciados, intereses y argumentos; y evalúa alternativas de solución a un problema. Este estudiante analiza situaciones a partir de conceptos básicos de las ciencias sociales o de contextos históricos y/o geográficos. A su vez, relaciona fuentes y políticas con modelos conceptuales, y valora los contenidos de una fuente.

Fuente: Saber 11 Niveles de desempeño Prueba de Sociales y Ciudadanas.

Los resultados de análisis para los años en cuestión evidencian que más de un 90% de los estudiantes evaluados no alcanzaron los niveles de desempeño 3 y 4 en el municipio (Ver tabla 5)<sup>6</sup>.

<sup>6</sup> Debe resaltarse que todas las instituciones educativas de San Sebastián son del sector público, a diferencia de los otros tres municipios que se encuentran con promedios globales más altos (San Sebastián se ubica en el cuarto lugar).

Tabla 5. Resultados en niveles de desempeño Sociales y Ciudadanas.

Niveles de Desempeño	Municipio			Sec. Educación			Colombia		
	2017	2018	2019	2017	2018	2019	2017	2018	2019
<b>1</b>	38%	40%	48%	39%	52%	60%	17%	25%	32%
<b>2</b>	52%	50%	43%	49%	38%	33%	47%	43%	41%
<b>3</b>	10%	9%	8%	11%	9%	7%	32%	28%	24%
<b>4</b>	0%	1%	0%	1%	0%	0%	4%	4%	3%

Fuente: Reportes de Resultados por Entidad Territorial. Icfes Interactivo, Plataforma Prisma.

Precisamente, en la condición de ruralidad del 75% de los establecimientos educativos del municipio, puede evidenciarse la brecha en el rendimiento de los establecimientos educativos rurales frente a los urbanos. Diferencias que se pronuncian más en dos áreas, una de ellas Sociales y Ciudadanas, en donde los resultados globales de los años 2017, 2018 y 2019 están por debajo de los promedios nacionales, como se aprecia en la siguiente tabla.

Tabla 6. Promedios Globales municipio de San Sebastián Urbanos – Rurales.

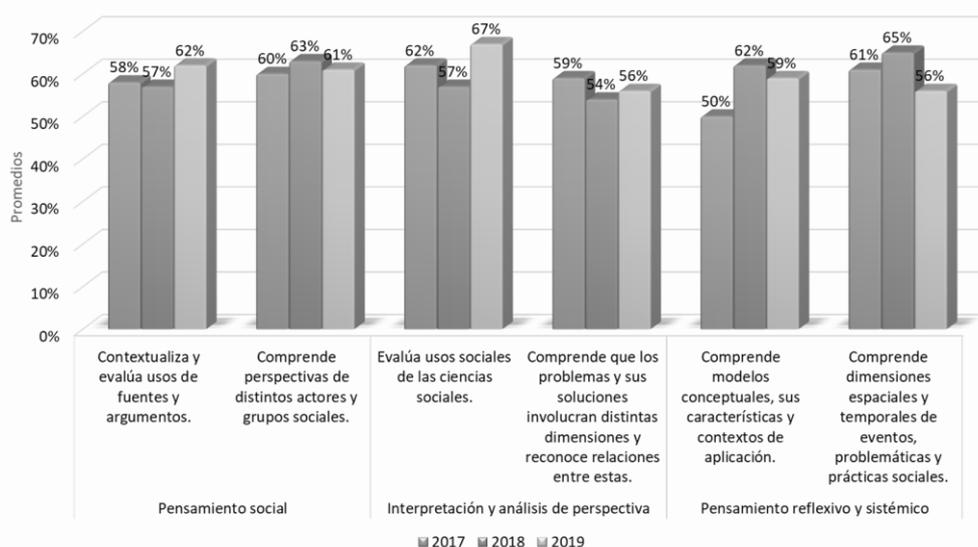
Año de Aplicación	Municipio		Sec. Educación		Colombia
	Urbanos	Rurales	Urbanos	Rurales	
2017	45	44	44	42	51
2018	47	42	42	40	49
2019	45	40	40	38	48

Fuente: Reportes de Resultados por Entidad Territorial. Icfes Interactivo, Plataforma Prisma.

Estos dos aspectos, niveles de desempeño y carácter urbano – rural, por tanto, fueron importantes a la hora de seleccionar la muestra de docentes y directivos docentes a entrevistar y establecer unos referentes para la construcción de la matriz de preguntas a tener en cuenta en las entrevistas y una guía para las posibles preguntas emergentes que se pudieran realizar en el desarrollo de esta como tal.

Finalmente, en el caso particular de la prueba Sociales y Ciudadanas, se revisó también el comportamiento de las competencias, afirmaciones y evidencias evaluadas a partir de los resultados de las ocho instituciones educativas del municipio de San Sebastián entre los años 2017 al 2019. Para ello se tuvo en cuenta el porcentaje de respuestas incorrectas en cada una de las competencias en el municipio, que evidencia dificultades en los desempeños de los estudiantes en la prueba al sobrepasar cada una de las competencias el 50% en margen de error (ver Figura 5).

Figura 5. Porcentaje de respuestas incorrectas 2017 al 2019 San Sebastián.



Fuente: Reportes de Resultados por Entidad Territorial. Icfes Interactivo, Plataforma Prisma.

## b. Análisis de las entrevistas realizadas a docentes y directivos docentes

Para el caso de las entrevistas a docentes y directivos, se preparó un cuestionario guía que indagaba sobre aspectos como el conocimiento y apropiación tanto de las generalidades de la prueba de Sociales y Ciudadanas como de los informes de resultados, los procesos de análisis e interpretación de resultados, el uso pedagógico de estos en la planeación curricular tanto de la programación de clase como en los planes de mejoramiento institucional y la acción de docentes y directivos para el mejoramiento de resultados y de las prácticas de aula y el fortalecimiento de competencias y habilidades del área. En el curso de dichas entrevistas, docentes y directivos fueron cuestionados con preguntas emergentes teniendo en cuenta lo que iban respondiendo y atendiendo a algunos aspectos que se iban derivando de las respuestas proporcionadas por ellos.

La sistematización y análisis siguió tres fases: la primera fue esencialmente descriptiva (anotar todo lo dicho y señalado en las intervenciones de la población entrevistada), una segunda en la que se constituyeron unas líneas temáticas (agrupando las ideas semejantes y las divergentes de acuerdo a cada uno de los aspectos establecidos en el problema de investigación para hacer una segunda lectura de los puntos de vistas recopilados) y la tercera de estructuración de categorías (que iba a permitir la presentación final de los hallazgos). De esta forma, se buscó darles mayor claridad y precisión a los datos y reducir las unidades de análisis.

A continuación, se presentan los resultados del análisis de información cualitativa recopilada para esta investigación. Ese ejercicio reveló tres temas centrales o categorías de análisis que en conjunto permiten dar respuesta a la pregunta y objetivo de esta investigación, a saber:

*Revisión, análisis, interpretación y uso pedagógico de resultados como insumos para el mejoramiento.* En esta categoría se recogen los puntos de vista de los docentes y directivos con respecto a la priorización de datos estadísticos y dificultades en la apropiación de criterios, tanto de la prueba de Sociales y Ciudadanas, como de los diversos informes cuando se aborda institucionalmente el asunto de los resultados y las estrategias de mejoramiento.

*Los resultados como incentivo para la evaluación formativa y la implementación de planes de mejoramiento desde lo curricular.* Se aborda en este aspecto un análisis de la percepción que docentes y directivos tienen sobre el proceso de evaluación de la prueba, la relación de los resultados de esta en comparación con los resultados de evaluación interna y de qué forma hacen uso de ambos para efectuar ajustes en su planeación curricular.

*Planeación curricular y direccionamiento estratégico desde el trabajo en equipo como base del mejoramiento institucional.* Esta última categoría profundiza en la labor del docente y el directivo en los procesos de mejoramiento desde dos perspectivas: el uso pedagógico de resultados en las prácticas de aula, la

gestión directiva y el fortalecimiento de aspectos como la interacción de docentes y directivos en la puesta en práctica de planes de mejoramiento y el seguimiento y evaluación de estos a nivel institucional.

### **c. Revisión, análisis, interpretación y uso pedagógico de resultados como insumos para el mejoramiento**

Lo primero que se indagó con docentes del área de sociales y directivos fue su percepción sobre la importancia de los resultados de la aplicación Saber 11 y la relevancia que deben tener el análisis e interpretación de los resultados de la prueba como insumos para planes y estrategias de mejoramiento. Como respuesta, todos los entrevistados —docentes de área y directivos— reconocieron el papel fundamental que juegan los resultados y el ejercicio de revisarlos, analizarlos e interpretarlos para generar espacios de reflexión que repercutan en mejoras y en cambios de las prácticas de aula y los procesos evaluativos.

Se evidencia en todos los casos que los entrevistados perciben los resultados de la Prueba como una herramienta que les permite monitorear los desempeños de los estudiantes, sobre la base de lo que han aprendido y trabajado en el área de Ciencias Sociales y lo que se han planteado como acciones de mejoramiento. No obstante, de forma general, consideran que los resultados del área no han sido los esperados y que esto se debe a diversas causas que no se refieren solo a la falta de responsabilidad y compromiso del estudiante, sino que también involucran factores como el ambiente escolar, la falta de seguimiento a los procesos y algunas condiciones del contexto.

Sobre esta última parte, en algunas de las entrevistas, por ejemplo, se hace mención a la condición de ruralidad de los establecimientos educativos focalizados, que puede constituirse en un limitante tanto para la práctica docente del área de sociales como para la preparación de los estudiantes para

la prueba. Así, los docentes que señalan las dificultades de contexto (sobre todo el rural), como factor que incide en los resultados, no explican si adaptan las situaciones y el vocabulario que se maneja en la prueba para que los estudiantes tengan una mayor comprensión de lo que las preguntas en Sociales y Ciudadanas quieren indagar.

En ese sentido, teniendo en cuenta que el contexto sociocultural del estudiante es un aspecto importante en todo proceso de diseño curricular, no hay claridad sobre cómo a nivel institucional, como parte de las acciones de mejoramiento de resultados, se definen competencias y aprendizajes que posibiliten la equidad en lo que concierne a la comprensión de los aspectos de la prueba por parte de los estudiantes, así lo expresa uno de los entrevistados: *“El Icfes pone ese tipo de pruebas, los profes no lo desarrollamos porque estamos encasillados en unos conocimientos; y ese tipo de situaciones que pone el Estado al estudiante no le parece agradable porque dicen que nunca han vivido en un barrio... yo vivo en otro lado, y no le presta atención.”* (DZU-01)

Agregado a esto, tanto docentes como directivos reconocen que, si bien la revisión de resultados es importante en espacios como jornadas de desarrollo institucional, dicha revisión se suele concentrar en lo meramente cuantitativo y en establecer cómo están en relación con otros establecimientos educativos, sea del municipio o del departamento. Esto indica que hay una especie de valoración sobre los resultados como ranking de promedios, un asunto estadístico (tal vez usando técnicas como la tabulación/graficación), pero no como insumos para revisar procesos, metodologías y acciones de mejoramiento, en palabras de un entrevistado:

*¿Cómo hacemos el parangón de las Pruebas Saber en cuanto a Sociales? La hacemos cuantitativamente, tomamos y hacemos una media aritmética en cuanto a Sociales y lo comparamos con el año inmediatamente anterior y sacamos deducciones (...)*” (DDZR -03)

En consecuencia, tanto en las respuestas de docentes como en la de directivos, se evidencia poca apropiación de los informes que genera el Icfes

para revisar, analizar e interpretar resultados. Lo cuantitativo al ser la prioridad hace que docentes y directivos solo se centren en un tipo de informe: los agregados que dan cuenta de los promedios globales del área. Por ejemplo, ninguno de los docentes y directivos hizo referencia al Reporte de Clasificación Planteles (que se genera varias semanas después de los agregados y que emite resultados con una línea de tiempo que tiene en cuenta los resultados de las pruebas en los dos años anteriores más el año en vigencia). Lo anterior indica que incluso el proceso de reflexionar sobre cómo les fue a los establecimientos educativos desde lo cuantitativo se limita a unos datos y a unos tiempos.

Por otra parte, no es claro si docentes y directivos tienen una apropiación de los conceptos manejados en este tipo de informe. En algunos casos hay un desconocimiento total de insumos como el Reporte de Resultados por Establecimientos Educativos o el Informe Nacional de Resultados del Examen Saber 11, lo que hace dudar sobre si está siendo integral o no el ejercicio de analizar e interpretar los resultados, pues se evidencia que no hay un manejo de todos los documentos que se establecen para ello.

Sumado a lo anterior, el análisis de los resultados de la Prueba en jornadas de evaluación institucional parece ser un proceso que no es liderado por los directivos entrevistados, por lo que en algunos casos esa responsabilidad es asumida por los docentes o personal ajeno a la planta docente de la institución:

*Bueno, cuando nosotros estábamos trabajando el PTA, con la tutora, pues hacíamos el análisis de los resultados, ella nos apoyaba mucho ese tema. En el 2020 ya...no... hasta el 2019 trabajábamos con la tutora” (DDZR-01).*

Del hallazgo anterior se deriva el interrogante sobre la efectividad de los espacios de desarrollo institucional en donde se hace la revisión y el análisis de resultados. Con las respuestas de la mayoría de los docentes queda la duda de si en esos espacios institucionales — establecidos por la Secretaría de Educación y denominados Jornadas de Desarrollo Institucional y de Talento Humano — se está generando realmente fortalecimiento del talento humano

(de acuerdo a las orientaciones del MEN, esto hace referencia no solo a las condiciones laborales sino, especialmente, al desarrollo profesional a las personas vinculadas al establecimiento educativo) para propiciar ejercicios de interpretación de resultados (hacer hipótesis sobre las posibles causas de esos resultados no tan favorables y las posibles estrategias para el mejoramiento de esta situación) e implementar acciones de mejoramiento, permitiéndole a la institución llevar a cabo propuestas pertinentes y coherentes con su realidad escolar. Es decir, se requiere indagar si el ejercicio de analizar resultados se hace desde un enfoque formativo que aborde todos los factores que inciden en los desempeños de los estudiantes y la labor de aula.

Las entrevistas también dejan entrever que no existen criterios definidos a nivel institucional sobre el trabajo de preparación para la prueba Saber 11. Las respuestas no permiten determinar si se hace la evaluación, con alguna periodicidad, de la efectividad de esas estrategias para el mejoramiento, y cuando comentan libremente sobre sus percepciones de la importancia de los resultados y el uso que le dan en la labor de aula, no es claro si hay una planeación estratégica dirigida hacia el mejoramiento de resultados o el seguimiento de directivos al respecto.

#### **d. Los resultados como recurso de la evaluación formativa y la implementación de planes de mejoramiento desde lo curricular**

Para los docentes y directivos entrevistados es primordial el mejoramiento de los resultados en el proceso de mejorar la calidad educativa. Sin embargo, el análisis de sus apreciaciones no permite identificar estrategias claras de cómo han pensado alcanzar ese objetivo desde lo curricular y el rol del docente (en el aula) y del directivo (en el acompañamiento de la gestión académica) en este proceso.

En las respuestas en donde se hace énfasis en la socialización de resultados para identificar las dificultades en el área de Sociales y Ciudadanas, no se explica si esto se hace también desde la perspectiva del direccionamiento estratégico, si hay una orientación institucional o una ruta de trabajo para alcanzar ese objetivo, o si su proyección es a mediano o a largo plazo. Es decir, si solo tienen en cuenta mejorar con vigencia de un año o si se piensa en un periodo más amplio de tiempo, lo cual implicaría establecer estrategias que deben implementarse no solo en el nivel de la educación media.

En el caso de los directivos entrevistados se evidencia que centran su interés en hacer comparativos de resultados de acuerdo a periodos de tiempo. Sin embargo, no hacen referencia a si dichos comparativos —que suele ser una información solicitada por la Secretaría de Educación Departamental y el único aspecto con el cual la entidad hace seguimiento a los resultados del Examen Saber 11— sirven para suscitar espacios de reflexión sobre la gestión académica y directiva o si esto ha repercutido en un cambio de didácticas y metodologías en el área.

Así mismo, todos los directivos entrevistados reconocen no estar haciendo un seguimiento constante y efectivo a las acciones de mejoramiento en el aspecto curricular. Esto permite considerar que, desde el rol directivo, no es un ejercicio común la intervención en lo curricular, ni un acompañamiento al trabajo de aula del docente para verificar si se están implementando estrategias de mejoramiento, ni tampoco la evaluación periódica para saber si están funcionando o no las propuestas para mejorar resultados, las cuales se generan en las Jornadas de Desarrollo Institucional y Talento Humano, en palabras de un directivo: *“porque hay que reconocer que como directivo y con los docentes de Ciencias Sociales no se estaba haciendo una verdadera planificación estratégica hacia el mejoramiento de las Ciencias Sociales”* (DDZU-01).

En consecuencia, se evidencia que no hay una revisión de la planeación del área de forma regular y no se establecen espacios para verificar si se ha hecho

uso pedagógico de los resultados de la prueba Saber. Y aunque los directivos resaltan la necesidad del análisis de estos para mejorar la labor de aula no indican si hacen esos ajustes de manera oficial en el diseño curricular o como propuesta para tener en cuenta en su sistema de evaluación institucional. Tampoco hay referencia a la unificación de criterios entre el equipo docente de todos los niveles educativos, de tal forma que esto permita el trabajo transversal con áreas como Humanidades y Lengua Castellana. Respecto a ese último aspecto, hay que señalar que gran parte de docentes y directivos entrevistados coinciden en afirmar que el ejercicio lector es fundamental para un buen desempeño de los estudiantes en la prueba de Sociales y Ciudadanas.

A lo anterior se suma el hecho de que los docentes entrevistados, así como los directivos, reconocen las diferencias entre los resultados de las evaluaciones internas y las evaluaciones externas en el área de sociales. Sin embargo, en sus respuestas no reflexionan sobre ello para determinar si esas diferencias son tenidas en cuenta en las jornadas de análisis de resultados y si se hacen ajustes en el currículo del área para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes en el Examen Saber 11.

Al indagar al respecto, dos directivos señalan que esto no se hace desde su rol debido a la falta de tiempo, en particular debido a las ocupaciones que implica la gestión directiva, la cual, de acuerdo con ellos, a veces impide hacer seguimientos. Por otra parte, tres docentes manifiestan que lo hacen solo cuando se trata de entregar los resultados por periodo o cuando se aborda como conversación de docentes del área, pero no como un ejercicio sistemático de reflexión pedagógica, así lo expresa uno de los entrevistados: *“...en nuestra institución no estamos llevando a cabo un verdadero seguimiento o estamos encaminando mal las pruebas internas en comparación a las pruebas externas”* (DDZU-01).

Todos los entrevistados manifiestan su propósito de mejorar en resultados de los estudiantes en el área de Sociales y Ciudadanas. Afirman que la revisión de

estos se realiza en, por lo menos, un espacio de trabajo institucional en el año, lo que da cuenta de un reconocimiento a los resultados de la Prueba como una herramienta que les permite identificar debilidades para superarlas. Sin embargo, de acuerdo con las respuestas de docentes y directivos, al indagar sobre las diferencias entre resultados de evaluaciones externas frente a resultados de evaluaciones internas, no hay claridad sobre si en esas mismas jornadas de análisis de resultados del Examen Saber 11 o en la formulación de planes de mejoramiento se tiene en cuenta este aspecto.

Así mismo, los entrevistados no indican si hay unificación de criterios de evaluación en el área de ciencias sociales a nivel institucional. Tampoco hay claridad sobre los procedimientos de evaluación que deberían establecerse en la implementación de las estrategias de mejoramiento de resultados en la prueba de Sociales y Ciudadanas. En el caso específico de los docentes, se evidencia desconocimiento del Diseño Centrado en Evidencias, pues al indagar con ellos si lo conocen o lo ponen en práctica, tienden a responder otra cosa o titubean, haciendo una relación de esta metodología solo con la estructura de las pruebas (estructura de selección múltiple con única respuesta), las cuales consultan en internet o en material que les facilitan las ayudas externas.

Cabe agregar que ninguno de los docentes entrevistados manifiesta construir sus propias preguntas para el entrenamiento de los estudiantes o adaptarlas al contexto de ellos, lo que permite inferir que utilizan solo material externo y no propio. Es necesario tener en cuenta en este aspecto que al basarse el Examen Saber 11 en el Diseño Centrado en Evidencia, su propósito es evidenciar los aprendizajes desde el enfoque de competencias incluido en documentos del Ministerio de Educación Nacional (los Estándares Básicos de Competencia, por ejemplo) que deben ser del conocimiento y del uso de los docentes de los niveles de educación básica y media, ya sean del sector público o privado.

Por tanto, en la construcción de las aplicaciones de evaluación externa en el área de Sociales y Ciudadanas, se tienen en cuenta no solo los EBC sino,

además, los textos escolares que circulan en el mercado, “atendiendo a la gradualidad de avance en el uso de las herramientas, es decir, del lenguaje natural al formal o del concreto al abstracto, así como su complejidad en el mismo lenguaje” (Icfes, 2021).

En esa misma línea, los directivos hacen mención sobre el uso de ayudas externas como la contratación de entidades que construyen y aplican simulacros de pruebas, y resaltan la efectividad de esta acción, así como refieren que integran a los docentes en el proceso de llevar a cabo estas actividades:

*“Dentro de nuestra Institución, pues primero nosotros miramos los resultados cada año, intentamos diseñar algunas estrategias en aras de buscar el mejoramiento en las mismas, pero estamos viendo que ese mejoramiento no es significativo como se puede ver en los últimos cuatro o cinco años en nuestra Institución. De hecho, hemos traído a otros docentes de otro municipio del área de Sociales a aportar hacia ese mejoramiento” (DDZU-01).*

Esta situación expuesta, y en concordancia con algunos docentes entrevistados, permite deducir que las estrategias de relevancia son aquellas que tienen que ver con la aplicación de simulacros y hacer una revisión de los informes de resultados. No se precisa si los resultados de esos instrumentos son analizados o si se crean espacios institucionales para ello. Tampoco es claro si estas ayudas también se usan posteriormente para el trabajo de aula, ya sea desde la planeación o desde la práctica evaluativa interna.

Ahora bien, dentro de toda planeación curricular es necesaria la caracterización del estudiante, y es la figura de este lo que hace efectiva cualquier estrategia de mejoramiento. Desde esta perspectiva, si bien la mayoría de los docentes entrevistados reconocen que tienen en cuenta a los estudiantes para indagar sobre la prueba y lo que esta aborda, no pasa lo mismo al preguntarles a algunos si hacen un diagnóstico integral a la hora de recibir los resultados al finalizar el año:

*“Yo, por lo menos, tengo [idea de] qué evalúan, porque siempre que los estudiantes vienen de la Prueba les pregunto qué les salió y, por lo general, siempre son los mismos temas que está evaluando (...) Pero cuando regresan de la Prueba, yo siempre acostumbro a preguntarles “qué pregunta te salió” (...) Y entonces, uno les pregunta “qué contestaste ahí” “cuáles son las opciones”, igual, ellos no recuerdan todo, ni recuerdan todas las preguntas, pero sí tienen los temas que se les preguntaron” (DZR-02)*

Los docentes se concentran en el aspecto de lo que se pregunta en la prueba, pero no indican si profundizan en otros factores que durante la aplicación pudieron afectar o incidir para que los estudiantes no obtengan los resultados esperados. Así mismo, ninguno de los docentes entrevistados manifestó hacer un diagnóstico del estado de los estudiantes al iniciar el año escolar para saber cómo es su manejo de las competencias en el área con respecto al grado de escolaridad anterior, que es un factor fundamental para cualquier tipo de ajuste curricular.

Desde esta perspectiva, las entrevistas permiten deducir que hay una confusión en lo que concierne a identificar los elementos que evalúa la prueba (competencias y no contenidos), pues parte de los docentes entrevistado señalaron que su trabajo de preparación para la prueba se da a partir de la priorización de contenidos – temas y no mencionan términos como aprendizajes, capacidades, habilidades y destrezas:

*“Nosotros ya nos hemos dedicado a mirar qué está evaluando el Icfes para poder nosotros también... Por lo menos, yo en mi área de sociales... ya yo tengo claro... O sea, no todos los temas, pero sí qué está evaluando el Icfes y de acuerdo con eso profundizar en mi programa curricular con los estudiantes, enfatizar en esos temas, principalmente, qué es lo que está evaluando en Icfes” (DZR-02).*

Y aunque los docentes señalan que tienen algo de conocimiento de la estructura de la prueba, que han participado en jornadas de revisión de resultados y que su participación es activa en el desarrollo de simulacros, no

hay mención a los otros tipos de informes que sí hablan de niveles de desempeño, de aprendizajes y que les permitirían, por ejemplo, identificar qué competencias tienen debilidades o en qué aspectos hubo mayor índice de error a nivel general por parte de sus estudiantes (como es el caso del Informe de Resultados por Establecimientos Educativos

Así, los resultados de las entrevistas dejan al descubierto la falta de alineación entre la evaluación interna y la externa (teniendo en cuenta que la integración de estas es lo que permite un proceso de evaluación integral, como lo señalan las mismas orientaciones del MEN). Esto lo reconocen los docentes y directivos señalando que en el aula la metodología de evaluación tiende a ser más flexible que la implementada en la prueba de Sociales y Ciudadanas:

*“Quizá uno en el aula es un poquito más laxo, más flexible, mientras que en las Pruebas Icfes el estudiante se encuentra encerrado en cuatro paredes, contra reloj, y quizá la cuestión psicológica hace que se ponga nervioso, y son situaciones que uno (el docente) no tiene en cuenta” (DZR-03).*

A lo anterior los docentes expresan que esto se suma al desconocimiento manifiesto por parte del estudiante del lenguaje y el léxico usado en la prueba que, de acuerdo con las respuestas de docentes, no suele ser común en el aula de clases y en las actividades que en ella se realizan. Desde su perspectiva, algunos docentes consideran que el vocabulario usado en la prueba es muy diferente al que emplean los estudiantes en su día a día o en el mismo contexto escolar. Así mismo llaman la atención sobre las situaciones que constituyen los enunciados de las preguntas y que no resultan comunes para los estudiantes.

Durante las conversaciones con docentes tampoco se hace referencia a procesos de retroalimentación con respecto a los resultados externos. Esto permite ver que el trabajo de priorización de contenidos (al que ellos se refieren constantemente) no está siendo suficiente en términos didácticos, pues parece que no se articula con estrategias metodológicas de evaluación que estén integradas al currículo, lo que implicaría la transversalización de dichas

estrategias en diferentes niveles educativos para el fortalecimiento del proceso evaluativo interno y externo.

**e. Planeación curricular y direccionamiento estratégico desde el trabajo en equipo como base para el mejoramiento institucional**

Es necesario anotar que, en algunos casos, en el análisis de las entrevistas se evidencian contradicciones entre los puntos de vista de docentes y los de directivos, sobre todo en lo que concierne a la implementación de estrategias para el mejoramiento. Por una parte, los docentes manifiestan que el proceso de diseñar y llevar a cabo estrategias de mejoramiento tiende a ser producto de sus iniciativas particulares y que no suelen tener el respectivo seguimiento por parte de los directivos. En consecuencia, las actividades y propuestas para atender y superar las dificultades en el área de Ciencias Sociales parecen no ser conocidas por los directivos, lo que significa que es muy difícil que haya un acompañamiento efectivo de su parte. Así lo expresa uno de los docentes entrevistados:

*“Bueno, aquí hacemos un esfuerzo para incentivar a los muchachos, para obtener buenos resultados, para que ellos se esmeren... por lo menos que el rector nos apoye más, porque nos deja solos. Siempre hemos insistido que contrate a alguna firma para preparar a los estudiantes, al grupo, porque, igual, eso es calidad. Porque si el grupo queda bien, la Institución queda bien” (DZU-02).*

Por otra parte, los directivos señalan que presentan propuestas de acciones para el mejoramiento a los docentes, pero que estas no son asumidas con la responsabilidad ni el compromiso que se requieren. Esto permite concluir que hay incongruencias en las estrategias de mejoramiento que se plantean y que no existen criterios claros y unificados entre docentes y directivos sobre lo que

debe hacerse para superar las dificultades de los estudiantes a la hora de presentar la prueba:

*“Se tenía la disposición de mejorar, se les mostraba a nuestros docentes dónde era que se estaba fallando por parte de nuestros estudiantes, porque cuando se mira los resultados por institución nos dicen exactamente cuáles son los componentes donde se está fallando, dónde se tienen las fortalezas. Entonces nos falta todavía buscar que nuestros docentes de la mano de las directivas se enfoquen en esa parte” (DDZU-01).*

En consecuencia, en ese proceso de establecer estrategias de mejoramiento de resultados, se evidencia que el currículo no es un factor que cobre relevancia desde el aspecto de diseño y planeación. Es decir, esa relación que implica el diseño curricular, entre la teoría educativa y la práctica pedagógica, no se menciona en las respuestas de los docentes a la hora de indagar sobre la implementación de la revisión y el análisis de los resultados en relación con su labor de aula. Por tanto, puede señalarse que, al igual que en el caso de los directivos docentes, también se refleja una debilidad en la planeación estratégica que da cuenta de la falta de identificación de una realidad educativa, un elemento a tener en cuenta en todo proceso de diseño curricular para determinar dificultades y generar así propuestas de mejoramiento.

Igualmente, las entrevistas revelan que los docentes no establecen relaciones entre sus estrategias de mejoramiento y la planeación curricular que permita una evaluación por competencias que tenga en cuenta habilidades y aprendizajes. Tampoco se hace referencia a cómo se adaptan estas estrategias al diseño curricular del área desde aspectos como los objetivos curriculares y el sistema de evaluación. En este sentido, ocurre algo similar con los directivos, quienes no dejan claro cómo es su participación en los procesos de planeación curricular (ninguno de los entrevistados indica si participa en espacios de planeación de área o si hace revisión de la planeación periódicamente).

Sumado a lo anterior, ni directivos ni docentes indican si participan juntos en espacios de revisión de resultados de evaluaciones internas en el área como ejercicio de trabajo en equipo, no obstante, los directivos señalan que esta situación puede estar incidiendo en las dificultades que se evidencian en los resultados de evaluaciones externas. Y aunque reconocen que esto es necesario para plantear y llevar a cabo acciones de mejoramiento, la forma en que algunos docentes dicen desarrollar esa revisión parece ser un ejercicio que no se sustenta en un análisis pertinente o una interpretación de los resultados internos frente a los resultados externos

Es sobresaliente también la mención que algunos docentes hacen al hecho de la asignación académica tanto en lo que se refiere al perfil profesional como a la intensidad horaria y la inclusión del área de ciencias sociales en el nivel de la media. Por ley, es al directivo docente a quien le corresponde este proceso, y muchos de los directivos entrevistados reconocen como una falla la exclusión del área de sociales de los grados décimo y undécimo. Sin embargo, en el caso de uno de los docentes entrevistados, se hace alusión al hecho de tomar la asignación académica del área de sociales como solución al problema de la falta de horas de clases para docentes que no tienen el perfil y que requieren completar las veintidós horas que se establecen para docentes de la básica secundaria y media (según lo establecido en el Decreto 1850 del año 2002):

*“A Sociales lo tienen a veces como un relleno para completar la carga de un profe que llega; no le pueden dar matemáticas, biología o química ni física, sino que le dan sociales que eso se ve. Si faltan horas pues se rellenan con sociales” (DZU-01).*

En lo que concierne al uso de ayudas externas es necesario resaltar los casos en donde los directivos señalaron la contratación o la solicitud de colaboración de docentes externos que se dedican a “preparar” a los estudiantes para que obtengan mejores resultados, o los casos en que asumen el análisis y la interpretación de los resultados desconociendo el contexto institucional. Esto significa, por ejemplo, que terceros asumen la práctica de los estudiantes para

la prueba en determinados espacios extracurriculares, lo que permite inferir que la responsabilidad que debe asumir el docente titular del área en la preparación de los estudiantes no es total y que, por lo tanto, en este proceso no se tiene en cuenta el currículo institucional, pues el docente contratado trae consigo sus propias didácticas y metodologías.

Cabe resaltar que, de acuerdo con lo escuchado a los directivos, esta práctica se viene considerando como normal dentro de algunos establecimientos educativos del municipio, sobre todo los que tienden a obtener los mejores resultados, quizá por una especie de cultura de competitividad que se ha venido generalizando a raíz del posicionamiento del municipio entre los mejores resultados del departamento, como puede comprobarse en las sábanas de resultados globales del área.

Docentes y directivos expresan que este tipo de estrategias, especialmente la contratación de empresas que realizan simulacros ha incidido de forma positiva en el aumento de los promedios de resultados en el área. Sin embargo, ninguno de los docentes que hicieron referencia a este aspecto indicaron utilizar los resultados arrojados por estos simulacros como insumos que promuevan ajustes tanto en la planeación curricular como en el proceso de evaluar. Se percibe el interés por el mejoramiento en los resultados, pero consideran que son estas herramientas (los simulacros externos) los más indicados para ayudar a mejorar tanto a estudiantes como a la institución:

*“Sé que el año pasado nos dio buenos resultados. Realizamos tres pruebas... les enviamos las pruebas realizadas por los muchachos, ellos [los externos] las califican y nos dicen dónde van los avances, dónde hay las dificultades. Eso nos sirve a nosotros para ir mejorando (...). Yo creo que la herramienta fundamental es esta: seguir apoyando a los muchachos con este tipo de ayuda, este tipo de pruebas” (DZR-04).*

\*\*\*

Con base en lo establecido por el documento de referencia Guía 34 (MEN, 2008), son tres las fases que debe seguir un establecimiento educativo para lograr el mejoramiento continuo: autoevaluación, diseño de planes de mejoramiento y seguimiento y evaluación de las propuestas para mejorar. En estas tres fases es importante un trabajo en equipo que permita ser críticos y reflexionar sobre lo que se está haciendo (docentes y directivos), hacer efectiva la implementación de las estrategias en el aula (docentes) y determinar los resultados y el alcance de las propuestas (directivos docentes). En este sentido, de acuerdo con las entrevistas, el mejoramiento de los resultados en el área de sociales, con respecto a la planeación curricular, parece ser solo responsabilidad de los docentes, quienes la perciben prácticamente como una selección de contenidos y no como una tarea que también implica modificaciones en las didácticas de enseñanza del área y en el ejercicio de evaluar teniendo en cuenta los criterios establecidos en el examen Saber 11.

Hay que tener en cuenta que a la par de la Gestión Académica se encuentra también la Gestión Estratégica (Guía 34). Esta última es la que le permite al directivo docente liderar los procesos, pero también generar acciones de mejoramiento. Las respuestas de los docentes dan cuenta de la responsabilidad que institucionalmente entienden que deben asumir, sobre todo en lo que se refiere a planes y proyectos de mejoramiento y su puesta en práctica con el trabajo de aula. Sin embargo, en las respuestas de los docentes no es muy preciso qué tan efectiva es la vinculación de sus directivos en la planeación curricular. De igual forma, los directivos entrevistados reconocen que sí están interesados en mejorar, que sí toman decisiones que consideran pertinentes para lograrlo; pero en aspectos como, por ejemplo, lograr que la evaluación interna sea más congruente con la evaluación externa, no se evidencia en sus apreciaciones si hay una participación de ellos en la revisión o en espacios de reflexión al respecto:

*“Eso nos falta un poco. A veces uno como directivo, en el afán de tantas cosas, a veces uno como que la parte de pedagogía la descuida un poco. Pero, bueno, con los coordinadores hacemos el trabajo... y nos apoyamos. Pero*

*siento que nos hace falta un poco más trabajar la parte del componente pedagógico y que podamos hacer mayor seguimiento a este aspecto” (DDZR-02).*

Tal como lo manifestaron algunos directivos, la mayoría de los docentes también destacan la incidencia del contexto, el entorno y las condiciones físicas como aspectos que influyen en los resultados del área. Se habla de factores como la desmotivación, no solo en el aula, que repercute en una apatía hacia el área y los aprendizajes de Ciencias Sociales. En este sentido, se da a entender que los resultados se encuentran también relacionados con las condiciones de vulnerabilidad de la población y el estado del establecimiento educativo:

*“Nosotros como docentes estamos haciendo el trabajo, pero falta ese apoyo, de pronto, del estudiante, un apoyo a nivel institucional... o un apoyo, también, a nivel de estado, a nivel de gobierno, porque... sí. Mire en la situación que estamos... ya el estudiante no se interesa por las cuestiones políticas, por las cuestiones económicas, de la familia, por las cuestiones a nivel de localidad. Pues, son cosas que nos conlleva a pensar que el estudiante se desinteresa por la parte social” (DZR-04).*

Sin embargo, ninguno de los entrevistados señaló si en los espacios de análisis de resultados se discute entre docentes y directivos esta situación desde el enfoque de la misión, visión y principios, así como las políticas institucionales de atención a grupos poblacionales diversos o vulnerables, aspectos que son constitutivos del componente de direccionamiento estratégico y son fundamentales a la hora de hacer el ejercicio de autoevaluación institucional y construir así un plan de mejoramiento.

Por otra parte, teniendo en cuenta que el proceso de analizar resultados en los establecimientos educativos seleccionados para las entrevistas se concentra, regularmente, en lo numérico y lo porcentual de los resultados globales por área, no parece haber un ejercicio constante de analizar otros aspectos. En este sentido, los entrevistados no indican si hacen un diagnóstico de las

debilidades y las fortalezas que los informes de la prueba arrojan más allá del aspecto porcentual o estadístico. Debe tenerse en cuenta que precisamente esto, un diagnóstico de la realidad de los desempeños en evaluaciones externas es uno de los procesos que debe llevarse a cabo para toda acción de mejoramiento institucional desde el elemento de las prácticas de aula y el diseño curricular (Guía 34 y Decreto 230 de 2002). Y si bien algunos de los docentes y directivos entrevistados señalaron tener en cuenta a veces el porcentaje de respuestas incorrectas por área, no manifiestan si también tienen en cuenta, por ejemplo, el tema de los desempeños, la desviación estándar y demás niveles de agregación que los informes de resultados dan cuenta.

#### **f. Consideraciones finales del análisis**

En primer lugar, los docentes y directivos entrevistados reconocen la responsabilidad que tienen en el mejoramiento de resultados, asumiéndolos como insumo para determinar debilidades y fortalezas del área en cuanto al aspecto curricular. En este sentido, se revela en las entrevistas que estos comprenden que el mejoramiento requiere de la revisión, el análisis y la implementación de la información que arrojan los informes individuales, agregados y por establecimiento educativo, pese a que no se cuenta con el nivel necesario de apropiación de dichos resultados, ni siguen rutas de mejoramiento organizadas a las que se les hagan seguimiento. Sin embargo, hay iniciativas para establecer planes para mejorar y se destacan estrategias como indagar con los estudiantes sobre su experiencia durante la aplicación de la prueba Saber 11.

En segundo lugar, en los establecimientos educativos se entiende que, en la tarea de la preparación de los estudiantes para la prueba de Sociales y Ciudadanas, es necesario establecer una cultura de la evaluación, en donde se diversifiquen los métodos que se emplean en el aula para hacer seguimiento a

los aprendizajes y se lleven a cabo acciones que sean complementarias a los procesos formativos internos, para que los estudiantes desarrollen capacidades, destrezas y habilidades que les permitan tener un mejor desempeño en la aplicación de la prueba.

En tercer lugar, las apreciaciones de docentes y directivos revelan que para ellos el ejercicio de revisar y analizar cómo les fue a los estudiantes en la prueba de Sociales debe repercutir en ajustes y cambios a las prácticas de aula y, por tanto, al currículo. Desde este punto de vista, es válido decir que, aunque tienen dificultades en el manejo de la información publicada, sí tienen claridad en el por qué y para qué de la aplicación de evaluaciones externas como la prueba Saber 11, tal como se establece en el Decreto 1290 de 2009.

En cuarto lugar, los docentes y directivos entrevistados son conscientes que los resultados de la evaluación interna suelen no ser congruentes con los de la evaluación externa, lo que da cuenta de una actitud de autoevaluación y reflexión en torno a la evaluación como proceso y no como simple instrumento. Los docentes, al indicar que las actividades de evaluación que realizan en el aula difieren notablemente en estructura y nivel de dificultad en comparación con la prueba aplicada por el Icfes, reconocen que deben mejorar en apropiación de conceptos, metodologías y frecuencia de evaluaciones que permitan medir, promover destrezas y hacer seguimiento de los aprendizajes con base a referentes como los Estándares Básicos de Competencias y las Matrices de Referencia del Examen Saber 11.

## **6. Conclusiones y recomendaciones**

Esta investigación partió de la revisión de los resultados de la Prueba de Sociales y Ciudadanas en el municipio de San Sebastián de Buenavista desde

2014 hasta su última aplicación antes de la crisis generada por el COVID-19 (2019) para determinar el contexto previo de las aplicaciones seleccionadas para el estudio (2017, 2018 y 2019). Esta revisión evidenció que el área no avanzaba en resultados, lo que sí ocurría en las áreas de Lectura Crítica, Matemáticas y Ciencias Naturales. A partir de este hallazgo y a través entrevistas con docentes y directivos, se indagó sobre los factores que inciden en esos resultados en lo que concierne a lo curricular y al direccionamiento estratégico.

### **A. Sobre la revisión de los resultados y su uso pedagógico.**

Era importante indagar si docentes y directivos conocían la estructura y base conceptual de la prueba de Sociales y Ciudadanas, y si han hecho uso de todos los tipos de informes de resultados publicados por el Icfes, para establecer la implementación pedagógica de los resultados en la planeación de aula y el direccionamiento estratégico. Igualmente, para determinar si los documentos e informes generados por el Icfes se constituyen realmente en insumos que, durante el ejercicio como la autoevaluación institucional, era necesaria la reflexión sobre lo que ellos comentaron y analizar si había o no una apropiación de los mismos y si, por tanto, esto trasciende al currículo.

A partir de esto, lo expuesto en las entrevistas evidencia un conocimiento básico y muy parcial de los conceptos y generalidades tanto de la Prueba como de todos los reportes de resultados que existen sobre ella. La apropiación de estos por parte de los docentes y directivos docentes, que hicieron parte de la muestra, no es clara y en algunos casos parece que se concentran solo en el reporte de resultados agregados; hecho que se hace notorio en las definiciones descontextualizadas de algunas nociones sobre los resultados y en la confusión sobre los aspectos que evalúa o la terminología precisa. De ahí que

se evidencia una preferencia a realizar, principalmente, análisis estadísticos, centrados en los promedios y establecer especies de ránquines.

## **B. Sobre los resultados y los planes de mejoramiento desde lo curricular**

En lo que se refiere a propuestas o planes de mejoramiento de resultados, con estrategias definidas y coherentes con el currículo institucional, se evidencia en algunos casos de los establecimientos educativos, a los que pertenecen los docentes y directivos entrevistados, oficialización de planes para ese mejoramiento. Planes que, sin embargo, no es preciso si cuentan con una estructura organizada, asignaciones de roles, espacios para monitorearlos y criterios de evaluación a las estrategias a implementar.

A esto se suma que los entrevistados señalan que no hay seguimiento ni acompañamiento a las acciones que se trazan para mejorar, ya sea porque estas son iniciativas individuales de los docentes o porque no se evalúan institucionalmente para saber si fueron o no pertinentes y exitosas. Hay que añadir también que el seguimiento y acompañamiento al desarrollo e implementación de planes de mejoramiento tampoco parece darse desde las instancias superiores de la Entidad Territorial.

## **C. Sobre la planeación curricular y el direccionamiento estratégico como base del mejoramiento continuo.**

Llama la atención en el proceso de analizar los resultados la importancia que docentes y directivos le dan a estrategias las ayudas externas, ya sea en lo concerniente a la aplicación de simulacros por parte de entidades privadas que

se encarguen de eso o a la contratación de docentes distintos a los de la planta de personal institucional, para preparar a los estudiantes o recurrir, a tutores externos (con formación en áreas como Lenguaje y Matemáticas y no Sociales, que, además no conocen a la población estudiantil ni manejan los procesos que se han seguido con esta) para la revisión y el análisis de resultados.

Con base en lo anterior se puede deducir que el proceso de análisis e interpretación de resultados primero no es completamente liderado por los directivos (a quienes van dirigidas las jornadas de divulgación de resultados y la formación para el uso pedagógico de los mismos realizadas tanto por el Icfes como por las Secretarías de Educación) y segundo que no se asume como algo fundamental de un trabajo institucional y en equipo que fortalezca el talento humano en lo que a lectura, apropiación y uso de los resultados para el mejoramiento de las prácticas de aula, como lo determinan documentos orientadores del Ministerio de Educación Nacional.

El promover un ejercicio constante tanto de formación como de autoformación de los docentes (pues el Icfes facilita todo el material de consulta que se requiere para conocer la Prueba y sus criterios de evaluación), puede incidir en un mayor mejoramiento de los resultados. La falta de apropiación de los informes de resultados de la prueba de sociales y ciudadanas tanto de docentes como de directivos es también responsabilidad de las Secretarías de Educación en lo que concierne a sus planes de formación docente.

La evaluación de los aprendizajes (todo lo que implica, desde la implementación de diversas metodologías, como el diseño de variados instrumentos, hasta la habilidad de poder hacer lectura de los resultados para el mejoramiento), tanto la de carácter externo como la de carácter interno debe ser una prioridad en las propuestas de formación y capacitación de las oficinas de calidad educativa de cada entidad territorial.

#### **D. A manera de recomendaciones para futuras políticas educativas públicas.**

Si bien es cierto que la prueba de Sociales y Ciudadanas está diseñada para obtener resultados basados en los lineamientos establecidos (Estándares Básicos de Competencias, Derechos Básicos de Aprendizaje) para la construcción y el desarrollo del currículo en el área, también se hace necesario entender que no siempre facilitan evidencias sobre la realidad del aula y de sus actores. Sin embargo, la prueba tiene una utilidad pedagógica, reconocida por los docentes y directivos entrevistados, en cuanto dos elementos: el seguimiento de las fortalezas y las debilidades de la población estudiantil al terminar su ciclo de educación media y el permitir hacer un comparativo entre lo que se trabaja en un establecimiento educativo en particular frente a lo que se supone que deben saber y saber hacer los estudiantes a nivel nacional. De ahí la necesidad de hacer una integración entre evaluación externa e interna.

Por tanto, la calidad educativa en los resultados de la Prueba de Sociales y Ciudadanas también implica una discusión en torno a lo social y la responsabilidad que los entes territoriales tienen sobre aspectos como infraestructura, dotación de recursos actualizados, apoyo a la planeación estratégica, formación a docentes y directivos, seguimiento y acompañamiento a los procesos. La idea del uso pedagógico de los resultados debe permitir que los docentes y directivos los utilicen no solo de manera instrumental y estadística (promedios y niveles de clasificación) sino también que propicie espacios de reflexión, de integración, de trabajo en equipo y de toma de decisiones pertinentes al contexto.

Así mismo, la información recopilada evidencia el descontento e insatisfacción en cuanto al apoyo de entidades como las secretarías de educación departamental y municipal. La calidad también es un asunto de las mínimas condiciones dignas para que los estudiantes puedan estar en un ambiente escolar sin tantas carencias. Un aula en mal estado en el desarrollo del área de

sociales es una contradicción conceptual si se están trabajando temáticas como los derechos fundamentales y la justicia social.

Dentro de los planes de formación docente que cada entidad territorial debe formular y hacer efectivo (Ley 115 de 1994 y Decreto 709 de 1996), se requiere una revisión al proceso de evaluación de aprendizajes tanto aquellas de carácter externo como las de carácter interno de un establecimiento educativo, sobre todo en el área de ciencias sociales. Se hace necesario reflexionar si la formación del docente sobre estrategias de evaluación depende exclusivamente de ellos y si esto puede estar afectando o no su habilidad para el análisis e interpretación de los resultados de aplicaciones como la Saber 11. Las jornadas de divulgación y de interpretación de resultados suelen estar establecidas para funcionarios de las Secretarías de Educación y Directivos Docentes, quienes son los que acceden a la información y a la promoción de las mismas en redes sociales.

Esto podría ayudar a que las jornadas de desarrollo institucional sean espacios de lectura de resultados para reflexionar sobre los desempeños tanto de estudiantes como de docentes y directivos y no un ejercicio de búsqueda de culpables. Centrar este proceso solo en una revisión y exposición estadística tiende a generalizar las realidades y las características de las áreas evaluadas en el Examen Saber 11. Las pruebas de este examen difieren entre sí; tienen sus propios criterios y cortes de puntuación y, por lo tanto, requieren analizarse desde lo particular para establecer estrategias pertinentes de mejoramiento en cada una de ellas, que identifiquen debilidades y fortalezas en las prácticas de aula, en el acompañamiento y seguimiento de esas estrategias que se plantean a nivel institucional.

En esta parte, se hace necesario resaltar que, de acuerdo con nuestro sistema de carrera docente, todo directivo debe tener una base de formación

pedagógica<sup>7</sup> lo que implica que debe atender tanto lo administrativo como lo pedagógico. El seguimiento, no obstante, no puede plantearse como la tarea estricta de supervisar el trabajo de aula sino, además, un acompañamiento activo y participativo en donde se creen espacios para que directivos y docentes establezcan diálogos y revisen lo que se está haciendo para intervenir las fallas y continuar con los logros. Es el diálogo el que genera verdaderos procesos de autoevaluación de la labor pedagógica y directiva y lo que fortalece el trabajo en equipo.

En el direccionamiento estratégico, los valores institucionales tienen un papel importante pues son los que fortalecen a sus miembros, los hace trabajar de forma colaborativa y los incentiva a lograr los objetivos y metas para alcanzar un mejoramiento continuo. El rol del directivo, desde la perspectiva del direccionamiento estratégico no solo es el de garante de las normas y los procesos; también implica el de motivar al mejoramiento, de acompañar las estrategias que se tracen para ello y liderar una evaluación integral de la labor de su colectivo docente, del desempeño de sus estudiantes y de analizar el contexto institucional para identificar qué puede estar afectando los aspectos anteriores.

De este modo, se necesita iniciar un proceso integral que promueva un mayor y más pertinente uso pedagógico de resultados a nivel municipal para el mejoramiento de forma territorial, en donde se propicie la reflexión sobre cómo articular currículo y prácticas de evaluación de todos los establecimientos educativos ya sean urbanos o rurales de tal forma que se puedan disminuir las brechas educativas. La preparación de los estudiantes para la aplicación de

---

<sup>7</sup> Para el caso de los directivos docentes profesionales no licenciados, nombrados a través de concurso de méritos, se exige que al superar su periodo de prueba deben haber cursado un programa de formación pedagógica, de acuerdo al Decreto Ley 1278 de 2002).

evaluaciones estandarizadas debe tener en cuenta que son estas y sus resultados los mejores insumos para determinar la realidad educativa tanto en los establecimientos como en las regiones; así, la reflexión y el trabajo en equipo trasciende de lo institucional a lo regional y posibilita un mayor índice de estrategias pertinentes, inclusivas y exitosas.

## Referencias

Acuña Monroy, A. I., & Bolívar Hernández, C. M. (2019). Estilos de liderazgo de los directivos docentes y su relación con el modelo de gestión educativa. 113. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/5172>

Aranda Banderas, J. S., & Salgado Manjarrez, E. (2005). El diseño Curricular. *Innovación Educativa*, 5(26), 25–35. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421475003>

Arroyo Castro, M. P., Barandica Patiño, S., Esparragoza Castro, A. P., Jiménez Arcón, A. R., Navarro Chaux, M. del C., & Educación, M. en. (2017). Reconfiguración del currículo a través de un plan de mejoramiento en una institución del Departamento del Atlántico. <http://hdl.handle.net/10584/7701>

Ballén, F., Jorge, D., Ortega, A., Mónica, C., & Moreno Bareño, M. (2021). Análisis del proceso de selección de directivos docentes en Colombia, informe final. [https://www.cnsc.gov.co/sites/default/files/2022-03/investigacion\\_sobre\\_proceso\\_de\\_seleccion\\_de\\_directivos\\_docentes\\_en\\_colombia\\_cnsc\\_bid.pdf](https://www.cnsc.gov.co/sites/default/files/2022-03/investigacion_sobre_proceso_de_seleccion_de_directivos_docentes_en_colombia_cnsc_bid.pdf)

Ballesteros Forero, Á. J. (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.

[https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/9204/305\\_1%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/9204/305_1%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Benavides, Mayumi Okuda, & Gómez-Restrepo, Carlos. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124.

[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-74502005000100008&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008&lng=en&tlng=es)

Bonilla, L., Cardona, L., Londoño, E., & Trujillo, L. D. (2018). ¿Quiénes son los docentes en Colombia? Características generales y brechas regionales.

<https://repositorio.banrep.gov.co/bitstream/handle/20.500.12134/9560/DTSERU%20276.pdf>

Canese de Estigarribia, M. I., Estigarribia Velázquez, R., Ibarra, G., & Valenzuela, R. (2021). Aplicabilidad del Diseño Exploratorio Secuencial para la medición de habilidades cognitivas: una experiencia en la Universidad Nacional de Asunción, Paraguay. *Arandu UTIC*, 7(2).

<http://www.utic.edu.py/revista.ojs/index.php/revistas/article/view/106>

Colegios San Sebastián de Buenavista (2022, 30 de diciembre).

Escuelas.com.co <https://escuelas.com.co/municipio/san-sebastian-de-buenavista>

Cubillos Fernández, G y Martínez Cera, M. (2019). Articulación del direccionamiento estratégico con la planificación curricular del nivel de formación media. Universidad de la Costa.

<https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/6003>

España Bone, Yolanda Inés, & Viguera Moreno, José Alberto. (2021). La planificación curricular en innovación: elemento imprescindible en el proceso educativo. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(1), e17. Epub 01 de abril de 2021. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0257-43142021000100017&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142021000100017&lng=es&tlng=es)

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). Metodología de la investigación (3ª ed.). México: Editorial Mc Graw-Hill.:

<https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Hernández-Suárez, C. A., Avendaño-Castro, W. R., & Rojas-Guevara, J. U. (2021). Planeación curricular y ambiente de aula en ciencias naturales: de las políticas y los lineamientos a la aplicación institucional. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 11(2), 319–334.

<https://doi.org/10.19053/20278306.v11.n2.2021.12758>

Herrera Arcila, A.M., Moreno Orejuela, M.J. & Grueso Romero, M.M. (2018). Factores que impactan el direccionamiento estratégico en la Institución Educativa Rosa Lía Mafla de Jamundí. (Tesis de Maestría en Educación). Universidad de San Buenaventura Colombia, Facultad de Educación, Cali. <http://hdl.handle.net/10819/7319>

Icfes (2013). Alineación del Examen SABER 11. Dirección de Evaluación – Icfes.

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/193784/Alineacion%20examen%20Saber%2011.pdf>

Icfes (2017). Guía de interpretación y uso de resultados del examen Saber 11 por Establecimiento Educativo. Dirección de Evaluación – Icfes.

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/193560/Guia%20interpretacion%20uso%20resultados%20saber%2011%20entidades%20territoriales%202017.pdf>

Icfes (2018). Guía Introductoria al Diseño Centrado en Evidencias. Dirección de Evaluación – Icfes.

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1500084/Guia+introdutoria+al+Diseno+Centrado+en+Evidencias.pdf>

Icfes (2018) Informe nacional de resultados del Examen Saber 11 2018.

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1711757/Informe%20nacional%20resultados%20examen%20saber%2011-%202018.pdf>

Icfes (2019). Prueba de Sociales y Ciudadanas Saber 11°. \_Marco de referencia para la Evaluación Icfes.

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1712948/Marco+de+referencia+-+sociales+y+ciudadanas+saber+11.pdf/b3882132-a728-e68d-8d5a-5353f26fed53>

Martínez Loaiza, Mabel (2011). La evaluación formativa en la escuela: Prácticas que favorecen la autorregulación de aprendizajes.  
<http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1732/1/O0167.pdf>

Martínez Pérez, J., & Martínez Díaz, I. (2019). Factores que afectan los resultados en las pruebas sobre competencias ciudadanas y su relación con el índice sintético de calidad educativa (Doctoral dissertation, Universidad de la Costa). <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/5781>

Ministerio de Educación Nacional (1994). Ley 115 de 1994. Ley General de Educación y Desarrollos Reglamentarios.  
[https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (1996). Decreto 709 de abril 7 de 1996.  
[https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-86215\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-86215_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas.  
[https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-340021\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf)

Ministerio de Educación Nacional, MEN (2008). Guía No. 34: Guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento.  
[https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-177745\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-177745_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2009). Ley 1324 de 2009: por la cual se fijan parámetros y criterios para organizar el sistema de evaluación de resultados de la calidad de la educación, se dictan normas para el fomento de una cultura de la evaluación, en procura de facilitar la inspección y vigilancia del Estado y se transforma el Icfes.

[https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-210697\\_archivo\\_pdf\\_ley\\_1324.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-210697_archivo_pdf_ley_1324.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (2010). Decreto 869: por el cual se reglamenta el Examen de Estado de la Educación Media Icfes-Saber 11.

[https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-221588\\_archivo\\_pdf\\_decreto\\_869.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-221588_archivo_pdf_decreto_869.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (2014). Informe de Gestión 2010 – 2014: Educación de Calidad, el camino para la prosperidad. Bogotá, Colombia.

[https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/MinEducacion,%20Informe%20de%20gestion\\_2010-2014.pdf](https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/MinEducacion,%20Informe%20de%20gestion_2010-2014.pdf)

Mislevy, R., Almond, R., & Lukas, J. (2003). A brief introduction to evidence-centered design. Research report. Princeton: Educational Testing Service.

[https://www.researchgate.net/publication/270914430\\_An\\_introduction\\_to\\_the\\_use\\_of\\_evidence-centered\\_design\\_in\\_test\\_development](https://www.researchgate.net/publication/270914430_An_introduction_to_the_use_of_evidence-centered_design_in_test_development)

Palacios Mena, Nancy (2017). La Prueba Saber de Ciencias Sociales en Colombia y su utilidad pedagógica para los maestros. En: Revista de las Ciencias Sociales Experimentales y Sociales, edición 33. Valencia.

<https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/10833/11421>

Palacios Mena, N. y Rodríguez Márquez M. (2019). Los resultados de la prueba Saber 11 de Ciencias Sociales y las opiniones de los estudiantes: convergencias y divergencias. En: Revista Electrónica de Investigación Educativa, edición 21. Ensenada.

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412019000100128](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412019000100128)

Pérez., Padilla y otros (2020). Evaluación Curricular: Una Experiencia de Investigación1. Investigación Evaluativa Curricular, 222.

<https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/9252/9789587892185%20eInvestigacion%20evaluativa%20curricular.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ravela, P. (2010). ¿Qué pueden aportar las evaluaciones estandarizadas a la evaluación en el aula?.

[https://www.researchgate.net/publication/48139769\\_Que\\_pueden\\_aportar\\_las\\_evaluaciones\\_estandarizadas\\_a\\_la\\_evaluacion\\_en\\_el\\_aula](https://www.researchgate.net/publication/48139769_Que_pueden_aportar_las_evaluaciones_estandarizadas_a_la_evaluacion_en_el_aula)

Rodríguez, Mora (2014). Propuesta de direccionamiento estratégico para el instituto para el desarrollo de inteligencias múltiples IDIM, en el desarrollo de su nueva sede ubicada en el municipio de Funza – Cundinamarca.

[https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=3005&context=adminis tracion\\_de\\_empresas](https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=3005&context=adminis tracion_de_empresas)

Rojas Nieto, K. J. (2015). Incidencia del direccionamiento estratégico en el clima escolar de la institución educativa Santa Ana de Mariquita-Tolima.

<http://repository.ut.edu.co/handle/001/1609>

Salinas-Salazar, M. L., Isaza-Mesa, L. S., & Parra-Mosquera, C. A. (2006). Las representaciones sociales sobre la evaluación de los aprendizajes. *Revista Educación y Pedagogía*, 28(46), 203–221.

<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6945?articlesBySimilarityPage=28>

Tashakkori, Abbas y John Creswell (2007), "Editorial: The New Era of Mixed Methods", *Journal of Mixed Methods Research*, vol. 1, núm. 3, pp. 207-211.

Tashakkori A., Teddlie C. (2010) *Mixed Methods in Social and Behavioral Research* (2nd), Sage, Los Angeles CA.

<https://methods.sagepub.com/book/sage-handbook-of-mixed-methods-social-behavioral-research-2e>

Torres Niño, J. & Ochoa Sanabria, C. (2017). La planeación curricular del área de lenguaje y el desempeño obtenido en la evaluación de las competencias de los estudiantes del grado quinto.

<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/12997/74130417.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Vallejo, R. & Finol, M. (2009). La triangulación como procedimiento de análisis para investigaciones educativas. En: REDHECS: *Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, ISSN-e 1856-9331, Año 4, N.º 7, 2009, págs. 117-1

# Anexos

## Anexo 1

### PENSAMIENTO SOCIAL

**Afirmación**

1. Comprende modelos conceptuales, sus características y contextos de aplicación.

**Evidencia**

1.1. Identifica y usa conceptos sociales básicos (económicos, políticos, culturales y geográficos).  
 1.2. Conoce el modelo de Estado social de derecho y su aplicación en Colombia.  
 1.3. Conoce la organización del Estado: Conoce las funciones y alcances de las ramas del poder y de los organismos de control.  
 1.4. Conoce los mecanismos que los ciudadanos tienen a su disposición para participar activamente en la democracia y para garantizar el respeto de sus derechos.

**Afirmación**

2. Comprende dimensiones espaciales y temporales de eventos, problemáticas y prácticas sociales.

**Evidencia**

2.1. Localiza en el tiempo y en el espacio eventos históricos y prácticas sociales.  
 2.2. Analiza dimensiones históricas de eventos y problemáticas.  
 2.3. Relaciona problemáticas o prácticas sociales con características del espacio geográfico.

### INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE PERSPECTIVAS

**Afirmación**

3. Contextualiza y evalúa usos de fuentes y argumentos.

**Evidencia**

3.1. Inscribe una fuente primaria dada en un contexto económico, político o cultural.  
 3.2. Evalúa posibilidades y limitaciones del uso de una fuente para apoyar argumentos o explicaciones.  
 3.3. Devela prejuicios e intenciones en enunciados o argumentos.

**Afirmación**

4. Comprende perspectivas de distintos actores y grupos sociales.

**Evidencia**

4.1. Reconoce y compara perspectivas de actores y grupos sociales.  
 4.2. Reconoce que las cosmovisiones, ideologías y roles sociales, influyen en diferentes argumentos, posiciones y conductas.  
 4.3. Establece relaciones entre las perspectivas de los individuos en una situación conflictiva y las propuestas de solución.

### PENSAMIENTO REFLEXIVO Y SISTÉMICO

**Afirmación**

5. Evalúa usos sociales de las ciencias sociales.

**Evidencia**

5.1. Analiza modelos conceptuales y sus usos en decisiones sociales

**Afirmación**

6. Comprende que los problemas y sus soluciones involucran distintas dimensiones y reconoce relaciones entre estas.

**Evidencia**

6.1. Establece relaciones que hay entre dimensiones presentes en una situación problemática.  
 6.2. Analiza los efectos en distintas dimensiones que tendría una posible intervención

## Anexo 2

**Formato de Entrevista**  
**Proyecto de investigación**  
**Planeación curricular y resultados en Ciencias Sociales y Ciudadanas en el**  
**Municipio de San Sebastián**

Objetivo: Establecer el contexto de la práctica pedagógica de los docentes del área de Ciencias Sociales del nivel de educación media con respecto a su apropiación y manejo de los criterios y estructura de la Prueba de Sociales y Ciudadanas en la Aplicación SABER 11 y el uso pedagógico que hacen de ella y de los resultados arrojados en espacios institucionales y en su práctica de aula.

Para efectos de la presente investigación, se reserva y garantiza el total anonimato a los participantes y las respuestas brindadas se emplearán de forma exclusiva con fines académicos.

Nombre del entrevistado: \_\_\_\_\_

IED donde labora: \_\_\_\_\_

<b>Manejo y uso de los resultados de la Prueba Saber</b>	
1. ¿Qué importancia tienen para usted los resultados de las Pruebas Saber en el desarrollo de su trabajo de aula en el área de Sociales?	
2. Cuál cree usted que puede ser la o las causas de los bajos resultados de la Prueba de Sociales y Ciudadanas en la Aplicación Saber 11.	
3. Explíquenos brevemente cómo realiza usted el análisis y la interpretación de los resultados de la Prueba de Sociales y Ciudadana.	
<b>Planeación Curricular</b>	
1. ¿Cómo integran el análisis de los resultados institucionales de la Prueba de Sociales y Ciudadanas para establecer estrategias de mejoramiento institucional?	
2. De qué manera piensa que el análisis de los resultados de la prueba de Sociales y Ciudadanas influye en los ajustes de su plan de área.	
3. ¿Qué acciones considera necesarias de implementar en su institución para el mejoramiento significativo de los desempeños de los estudiantes en la Prueba de Sociales y Ciudadana?	
4. ¿En su proceso de planeación curricular, tiene en cuenta algún comparativo entre los resultados de la Evaluación Interna y la Evaluación Externa en el área de Ciencias Sociales? ¿Podría describir los hallazgos encontrados en ese comparativo?	
<b>Uso de los resultados en la práctica docente</b>	
1. ¿Cómo es el proceso de diseño curricular y articulación de planes de estudio de su área en relación con la Prueba saber 11	
2. ¿Cómo influyen los resultados anuales y el análisis de los mismos en la prueba de Sociales y Ciudadanas en su proceso de planeación?	

<b>CONCEPTOS RELACIONADOS CON LA ENTREVISTA</b>
<b>ANÁLISIS DE RESULTADOS</b>
Ejercicio que permite identificar, con base a los promedios, desempeños y niveles que se muestran en los reportes de la Prueba si hubo mejoramiento o retroceso teniendo resultados anteriores.
<b>INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS</b>
Busca el significado de los resultados publicados y es un ejercicio en donde se busca hallar la posible explicación al porqué de ellos.
<b>USO DE RESULTADOS</b>
Toma los resultados obtenidos para proponer e implementar estrategias de mejoramiento y hacer ajustes en la planeación curricular y el trabajo pedagógico en el aula.
<b>PLANEACIÓN CURRICULAR</b>
Es el proceso de hacer propuestas educativas con el objetivo de lograr el total alcance los objetivos pedagógicos del Plan de Estudio y el mejoramiento en lo que concierne a Calidad Educativa.