



UNIVERSIDAD PRIVADA NORBERT WIENER
Escuela de Posgrado

Transversalización de los Estándares Básicos de
Competencias Ciudadanas en las Asignaturas de la Rama
Agropecuaria en la Modalidad de Bachillerato Técnico
orientadas por los Docentes de los Institutos de Educación
Media de Santander para el año 2018.

Tesis para optar el grado académico de
DOCTOR EN EDUCACIÓN

Presentado por:

FANNY BERNARDA PATIÑO BECERRA

Lima - Perú

2019

Tesis

Transversalización de los estándares básicos de competencias ciudadanas en las Asignaturas de Agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico orientadas por los Docentes de los Institutos de Educación media de Santander para el año 2018.

Línea de Investigación:

ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN ÁREAS DE CONOCIMIENTO
ESPECÍFICAS

Asesor:

Dr. JULIO ALFONSO FOX CORTEZ

Dedicatoria

Gracias a Dios por ser mi fortaleza en todo momento.

A mi hijo ya que sin su amor, comprensión, paciencia y motivación no habría alcanzado este título en mi carrera profesional.

A mis Padres y hermanos porque siempre han apoyado y contribuido en mi crecimiento personal y profesional.

A todos ustedes, con amor.

Fanny Bernarda Patiño Becerra

Agradecimientos

Mi sincero reconocimiento a los catedráticos de mi alma mater la Universidad Privada Norbert Wiener por sus enseñanzas y orientación en el desarrollo de la presente investigación.

A los docentes de la modalidad de agropecuaria de las instituciones de educación media técnica de Santander, Colombia que asumieron el compromiso de aportar su experiencia y conocimientos a esta propuesta; sin su apoyo no hubiera sido posible la realización de esta investigación.

Al Doctor Julio Alfonso Fox Cortez por compartir sus conocimientos y experiencia para la realización de este trabajo.

A todos Uds. con mucho afecto,

Fanny Bernarda Patiño Becerra

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo principal determinar como se relaciona la transversalización de los estándares de competencias ciudadanas y las Asignaturas de Agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico orientadas por los Docentes de los Institutos de Educación media de Santander para el año 2018. **Tipo de investigación:** El tipo de investigación es básica, el nivel del estudio es explicativo. **Diseño y método de la investigación:** De método y diseño correlacional. **Población y muestra:** La población corresponde a los 10 docentes miembros de la comunidad educativa de las instituciones de educación media técnica que ofrecen la modalidad de agropecuaria; la muestra es censal pues incluye a todos los docentes que hacen parte de la población. Se implementó un instrumento elaborado por el investigador, para conocer las opiniones y prácticas educativa de los docentes. **Prueba de hipótesis:** En la contrastación de la hipótesis existe significativa relación de la transversalización de los estándares de competencias ciudadanas en las Asignaturas de Agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación media de Santander para el año 2018.

Palabras Clave: Estándares de Competencias, modalidad media técnica, educación diversificada, competencias ciudadanas.

Abstract

The main objective of this research is to determine the extent to which the Transversalization of citizen competency standards in relation Agricultural Subjects in the modality of Technical Baccalaureate directed by the Teachers of the Institutes of Secondary Education of Santander for the year 2018. **Search:** The type of research is basic; the level of the study is explanatory. **Design and method of the investigation:** Of method and correlational design. Population and sample: The population corresponds to the 10 teachers, members of the educational community of the technical secondary education institutions that offer the agricultural modality; The sample is census because it includes all teachers who are part of the population. An instrument developed by the researcher was implemented to learn the opinions and educational practices of the teachers. **Hypothesis test:** In the testing of the hypothesis there is significant relation of the transversalization of citizen competency standards in Agricultural Subjects in the modality of technical Baccalaureate oriented by the teachers of the Institutes of Secondary Education of Santander for the year 2018.

Key Words: Competency Standards, technical media modality, diversified education, citizen competencies.

3.5.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	87
3.5.1.	Descripción del instrumento.....	87
3.5.2.	Validación del instrumento.....	88
3.6.	Técnica de recolección de datos.	89
3.7.	Técnica para el procesamiento de datos	90
CAPITULO IV. RESULTADOS		92
4.1.	Análisis estadístico Inferencial (Procesamiento de datos).....	92
4.1.1.	Validación de contenido de las variables	92
4.1.2.	Prueba de hipótesis	94
4.2.	Análisis Estadístico descriptivo (Procesamiento de datos)	101
4.3.	Análisis de los documentos Institucionales.....	131
4.4.	Resultados de los talleres.....	135
4.5.	Discusión de resultados	139
CAPITULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		149
Referencias		152
ANEXO N° 1. MATRIZ DE CONSISTENCIA..... ¡Error! Marcador no definido.		
ANEXO N° 2. MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES.....		164
ANEXO N° 3. MATRIZ DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....		166
ANEXO N° 4. FORMATO DEL CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO		171
ANEXO N° 5. CARTA DE PRESENTACIÓN.....		175
ANEXO N°6. CONCEPTTO DE LOS EXPERTOS.....		176
ANEXO N°7. CUESTIONARIO ENCUESTA		179
ANEXO N° 8 CARTA DE AUTORIZACIÓN PARA REALIZACION DE LOS TALLERES.....		182
ANEXO N° 9 TALLERES CAPACITACIÓN PARA DOCENTES		183
ANEXO N° 10. FORMATO DE ASISTENCIA TALLERES.....		184
ANEXO N° 11. EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS TELLERS CON-DOCENTES		187

Lista de Tablas

Tabla N° 1. Estudiantes de la modalidad de agropecuaria grados 10° y 11° INEM CGR	20
Tabla N° 2. Estudiantes de la modalidad de agropecuaria grados 10° y 11° Col. Juan XXIII (2018).....	23
Tabla N° 3. Estudiantes de la modalidad de agropecuaria grados 10° y 11° IER Vijagal	25
Tabla N° 4. Componentes centrales de las competencias (Tobón, 2006) .	53
Tabla N° 5. Competencias claves proyecto DeSeCo de la OCDE (2006)	54
Tabla N° 6. Estándares de competencias ciudadanas: grupo Convivencia y paz.....	66
Tabla N° 7. Estándar general de competencias ciudadanas: grupo Participación y responsabilidad democrática	68
Tabla N° 8. Estándar general de competencias ciudadanas: grupo Pluralidad identidad y valoración de las diferencias	69
Tabla N° 9. Matriz de operacionalización de variables.....	77
Tabla N° 10. Escala Tipo Likert (Alternativas múltiples).....	87
Tabla N° 11. Ficha técnica del Instrumento (Cuestionario)	88
Tabla N° 12. Escala de fiabilidad de Alfa de Cronbach	91
Tabla N° 13. Estadístico de confiabilidad Alpha de cronbach.....	93
Tabla N° 14. Coeficiente de correlación Rho de Spearman.....	95
Tabla N° 15. Coeficiente de correlación Rho de Spearman de la dimensión estándares básicos competencias ciudadanas	97
Tabla N° 16. Coeficiente de correlación Rho de Spearman de la dimensión planeación de las actividades de enseñanza	98
Tabla N° 17. Coeficiente de correlación Rho de Spearman de la dimensión evaluación del aprendizaje.....	100
Tabla N° 18. Resultados de la Variable independiente.....	102

Tabla N° 19. Resultados de la Variable dependiente.....	103
Tabla N° 20. Resultados pregunta 1 del cuestionario	104
Tabla N° 21. Resultados pregunta 2 del cuestionario	105
Tabla N° 22. Resultados pregunta 3 del cuestionario	107
Tabla N° 23. Resultados pregunta 4 del cuestionario	108
Tabla N° 24. Resultados pregunta 5 del cuestionario	109
Tabla N° 25. Resultados pregunta 6 del cuestionario	110
Tabla N° 26. Resultados pregunta 7 del cuestionario	111
Tabla N° 27.. Resultados pregunta 8 del cuestionario	112
Tabla N° 28. Resultados pregunta 9 del cuestionario	113
Tabla N° 29. Resultados pregunta 10 del cuestionario	114
Tabla N° 30. Resultados pregunta 11 del cuestionario	115
Tabla N° 31. Resultados pregunta 12 del cuestionario	116
Tabla N° 32. Resultados pregunta 13 del cuestionario	117
Tabla N° 33. Resultados pregunta 14 del cuestionario	118
Tabla N° 34. Resultados pregunta 15 del cuestionario	119
Tabla N° 35. Resultados pregunta 16 del cuestionario	120
Tabla N° 36. Resultados pregunta 17 del cuestionario	121
Tabla N° 37. Resultados pregunta 18 del cuestionario	122
Tabla N° 38. Resultados pregunta 19 del cuestionario	123
Tabla N° 39. Resultados pregunta 20 del cuestionario	125
Tabla N° 40. Resultados pregunta 21 del cuestionario	126
Tabla N° 41. Resultados pregunta 22 del cuestionario	127
Tabla N° 42. Resultados pregunta 23 del cuestionario	128

Tabla N° 43. Resultados pregunta 24 del cuestionario	129
Tabla N° 44. Resultados pregunta 25 del cuestionario	130
Tabla N° 45. Asignaturas de agropecuaria educación media técnica.....	134

Lista de Figura

Figura N° 1. Resultados pruebas Saber Once, componente de sociales y competencias ciudadanas INEM CGR.....	5
Figura N° 2. Resultados pruebas saber Once, componente de Sociales y competencias Ciudadanas ITA Gustavo Duarte Alemán.....	7
Figura N° 3. Resultados pruebas saber Once, componente de Sociales y competencias Ciudadanas Colegio Juan XXIII.....	8
Figura N° 4. Resultados pruebas saber Once, componente de Sociales y competencias Ciudadanas IE Gustavo Cote Uribe	9
Figura N° 5. Resultados pruebas saber Once, componente de Sociales y competencias Ciudadanas IER Vijagal	11
Figura N° 6. Instalaciones sede A (Principal) INEM Custodio García Rovira de Bucaramanga, Santander, Colombia	19
Figura N° 7. Instalaciones sede A (Principal) Instituto Técnico Agropecuario Gustavo Duarte Alemán de Floridablanca, Santander,.....	21
Figura N° 8. Instalaciones del Colegio Juan XXIII de Macaravita, Santander, Colombia	22
Figura N° 9. Instalaciones sede A (Principal) Institución Educativa Gustavo Cote Uribe de Bucaramanga, Santander, Colombia	23
Figura N° 10. Instalaciones sede A (Principal) Institución Educativa Rural Vijagal de Bucaramanga, Santander, Colombia.....	24
Figura N° 11. Interpretación de un coeficiente de confiabilidad	91
Figura N° 12 Análisis de consistencia de la variable independiente Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM-SPSS)	93
Figura N° 13. Pregunta 1 ¿Forma parte del trabajo docente la revisión y actualización los documentos, así como también guías de trabajo para el desarrollo de las competencias ciudadanas propuestas por el MEN para orientar los procesos de enseñanza?	104
Figura N° 14. Pregunta 2 ¿Identifican los docentes dentro de sus funciones los estándares generales de competencias ciudadanas del grupo convivencia y paz correspondientes al grado de las asignaturas que orienta?	106

Figura N° 15. Pregunta 3 ¿Es parte del PAT de los Institutos de Educación media de Santander exigir a sus docentes la revisión y actualización de los estándares generales de competencias ciudadanas del grupo responsabilidad democrática correspondientes al grado de las asignaturas que orienta?.....	107
Figura N° 16. Pregunta 4 ¿Está considerado en los planes de área conocer por parte de los docentes, estar al tanto de los estándares generales de competencias ciudadanas del grupo pluralidad, diversidad y valoración de las diferencias correspondientes al grado de las asignaturas que orienta?	108
Figura N° 17. Pregunta 5 ¿Cuenta la planeación Institucional con las competencias ciudadanas para el desarrollo de los programas y actividades?.....	109
Figura N° 18. ¿Incluyen los planes de área de las asignaturas de agropecuaria los estándares de competencias ciudadanas?	110
Figura N° 19. Pregunta 7 ¿Considera en la planeación anual, los diferentes grupos de competencias ciudadanas dentro de la planeación de sus clases?	111
Figura N° 20. ¿El plan de mejoramiento institucional Incluye estrategias cognitivas, que hacen posible que las personas participen en la construcción de una sociedad democrática?.....	112
Figura N° 21. Pregunta 9 ¿Funciona el plan de mejoramiento institucional de manera articulada para que todos los alumnos sean sujetos sociales para poder ejercer plenamente la ciudadanía?	113
Figura N° 22. ¿El desconocimiento de los docentes acerca de las competencias ciudadanas propuestas para los diferentes grados afecta los resultados de los estudiantes en las pruebas saber y los indicadores de calidad de la institución?.....	114
Figura N° 23. ¿Conocen los docentes los resultados obtenidos en la prueba de evaluación emitida por ICFES en las Pruebas Saber, en el componente de competencias ciudadanas para su mejora continua?	115
Figura N° 24. Pregunta 12 ¿Conocen los docentes acerca de las cifras del Índice sintético de calidad de la educación de la institución en donde labora?	117
Figura N° 25. ¿Identifican los docentes el énfasis de las diferentes modalidades de formación (agropecuaria) de sus estudiantes en relación a la formación en competencias ciudadanas?	118

Figura N° 26. Pregunta 14 ¿El docente realiza actividades de evaluación en clase que incluyen ítems para evidenciar los resultados de aprendizaje de las competencias ciudadanas?.....	119
Figura N° 27. Pregunta 15 ¿Propone el Proyecto Educativo Institucional PEI un ideal de formación basado en las competencias ciudadanas?	120
Figura N° 28. Pregunta 16 ¿Corresponde el perfil de los bachilleres técnicos de la modalidad de agropecuaria, con el ideal de ciudadano capaces de transformar las realidades de las zonas rurales?	121
Figura N° 29. Pregunta 16 ¿Corresponde el perfil de los bachilleres técnicos de la modalidad de agropecuaria, con el ideal de ciudadano capaces de transformar las realidades de las zonas rurales?	122
Figura N° 30. Pregunta 18 ¿Reconoce todas las áreas de formación y componentes de la malla curricular de la modalidad agropecuaria en el bachillerato técnico?	123
Figura N° 31. Pregunta 19 ¿Integran los contenidos de las asignaturas de la modalidad de agropecuaria las competencias ciudadanas para el desarrollo de conocimientos, habilidades, valores para la convivencia, participación democrática y respeto a la diversidad?	124
Figura N° 32. Pregunta 20 ¿Propone el Proyecto Educativo de la modalidad de agropecuaria un ideal de formación basado en características socioeconómicas de un productor agropecuario?	125
Figura N° 33. Pregunta 21 ¿Promueven los Institutos de Educación media de Santander, el perfil profesional del egresado en bachillerato técnico del área agropecuaria el desarrollo integral para la inclusión social?	126
Figura N° 34. Pregunta 22 ¿Cómo parte del trabajo pedagógico, los docentes realizan la transversalización de las competencias ciudadanas en los planes de área de las asignaturas del núcleo agropecuaria?	127
Figura N° 35. Pregunta 23 ¿Considera que el proceso de transversalización de las competencias ciudadanas contribuyen a la cualificación del proceso de enseñanza y el mejoramiento de los resultados de aprendizaje?	128
Figura N° 36. Pregunta 24 ¿Considera que la falta de material didáctico para el aprendizaje como videos, podcast, afiches y textos sobre competencias ciudadanas para apoyar las clases limita el proceso de transversalización de las competencias ciudadanas?	129

Figura N° 37. Pregunta 25 ¿Realiza la institución actividades como por ejemplo talleres para la actualización de los docentes en competencias ciudadanas? 130

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Quien suscribe, Fanny Bernarda Patiño Becerra, identificada con C.C. N° 63'360.960 expedida en la ciudad de Bucaramanga, de nacionalidad colombiana, declaro que la presente Tesis: "Transversalización de los estándares de competencias ciudadanas en las Asignaturas de Agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación media de Santander para el año 2018" ha sido elaborada en su totalidad por mi persona, utilizando y aplicando la literatura científica referente al tema, precisando la bibliografía mediante las referencias bibliográficas que se consignan al final del trabajo de investigación. En consecuencia, la información y el contenido, para los efectos legales y académicos que se desprenden de la tesis son y serán de mi entera responsabilidad.



Fanny Bernarda Patiño Becerra,

C.C. N° 63'360'960 de Bucaramanga

INTRODUCCIÓN

La presente investigación pretende como su título lo indica determinar en qué medida la transversalización de los estándares de competencias ciudadanas se relacionan con las Asignaturas de Agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación media de Santander para el año 2018 en concordancia con las políticas de calidad de la educación que ha propuesto en MEN para la educación media, procedimiento que consiste en definir las competencias alcanzadas por los estudiantes al terminar su proceso de formación. El MEN ha establecido los estándares básicos de competencias para cada área de conocimiento y nivel educativo logrando establecer indicadores para generar las acciones de mejoramiento al interior de los establecimientos educativos. De acuerdo a lo anterior, la investigación se ha estructurado en cinco capítulos:

En el **Capítulo I**, denominado planteamiento del problema, se muestra una descripción de la realidad problemática que en la presente investigación tiene como objetivo principal determinar cómo se relaciona la transversalización de los estándares de competencias ciudadanas y las asignaturas de agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico orientadas por los Docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018; se presenta la formulación del problema donde se plantean las preguntas generales y específicas así como también los objetivos generales y específicos que proyectan el desarrollo

de la tesis; la justificación expone las distintas razones por las cuales se ha decidido realizar este estudio (el ¿Porque? y ¿Para qué? de la investigación); definiendo los alcances de la investigación (permite circunscribir la investigación a un ámbito) y finalmente se explican las limitaciones (restricciones) de la investigación.

El **Capítulo II**: que corresponde al marco teórico describe los antecedentes de la investigación a partir del análisis de diversas experiencias de transversalización de las competencias ciudadanas desde las diferentes asignaturas; las situaciones que se han presentado en diferentes instituciones educativas con el propósito de generar estrategias contextualizadas en los procesos institucionales para el mejoramiento de las acciones educativas y generar mejores indicadores en los resultados de las pruebas saber grado once. Por otra parte, se presenta la matriz de operacionalización de variables que define las dimensiones e indicadores para la elaboración de las preguntas del instrumento, que servirá para obtener información de la muestra del estudio y, por último, se incluye la definición de términos básicos del estudio para explicar los constructos fundamentales que ayudarán a dirigir las evidencias y conclusiones.

En el **Capítulo III**, se describe la metodología señalando que ésta corresponde a la investigación básica porque busca ampliar el conocimiento sobre la transversalización de las competencias ciudadanas y su impacto en las asignaturas de la modalidad de agropecuaria de los colegios INEM. Asimismo,

esta investigación se define como un diseño correlacional, que estudia la correlación entre la transversalización de los estándares de competencias ciudadanas y su relación con las Asignaturas de Agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación media de Santander para el año 2018 y los resultados de las pruebas saber grado once como indicadores de calidad.

En el **Capítulo IV** que corresponde a la presentación y análisis de resultados de la investigación, se muestra el producto del proceso de validación del instrumento, el procesamiento de los resultados en relación a los datos recolectados en las encuestas y talleres, destacando los logros y limitaciones del estudio.

Finalmente, en el **Capítulo V** se exponen las consideraciones finales, mediante la formulación de las conclusiones y las recomendaciones del estudio. Finalmente, para evidenciar la rigurosidad del trabajo realizado se presentan las referencias bibliográficas que corresponden a la literatura revisada para sustentar el estudio; adicionalmente, se incluyen los anexos donde se muestran las evidencias que validan esta tesis de doctorado.

CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del Problema

Las prioridades de los sistemas educativos en el ámbito mundial trabajan por ampliar la cobertura en los diferentes niveles; en las últimas décadas el interés se ha centrado en la calidad. Iniciativas como los objetivos de desarrollo del milenio han avanzado en una visión más amplia de la educación y de las diversas funciones que la incumben en el desarrollo del individuo y de la sociedad; por otra parte, también existe consenso acerca de la necesidad de asegurar la calidad en todos los niveles educativos, pese a los impresionantes progresos realizados en el acceso a la educación en el último decenio, no siempre se han logrado mejoras comparables en cuanto a su calidad (UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura], 2014).

En el caso de Colombia la calidad está en el primer plano de la agenda educativa y recibe la atención de los diferentes actores políticos, sociales y económicos; la estrategia definida como una revolución educativa centrada en la calidad ha sido liderada por el MEN con el apoyo de las facultades de educación del país. “Sin lugar a dudas la problemática de la calidad de la educación ha ocupado el centro de la escena del debate pedagógico en los últimos años” (Casanova, 2012).’

El sistema de calidad diseñado para medir los resultados del aprendizaje en los diferentes niveles de formación articula el sistema de evaluación censal, con los estándares de competencias en las áreas fundamentales del conocimiento y los planes de mejoramiento institucional. Los resultados del proceso de evaluación basado en competencias se constituyen en el principal referente para la planeación del trabajo pedagógico en las instituciones educativas; con estas acciones el gobierno nacional se propuso asegurar la igualdad de oportunidades, lograr la equidad social, con el pleno convencimiento de que la educación es el camino para garantizar la paz, y contribuir al desarrollo del país (MEN [Ministerio de Educación Nacional], 2003).

La política educativa de calidad liderada por el Ministerio de Educación Nacional (en adelante MEN), se sustenta en la formulación de estándares básicos de competencias como una estrategia que ofrece a todos los estudiantes, independientemente de su procedencia, oportunidades para desarrollar las habilidades y valores necesarios para vivir, convivir, ser productivo y seguir aprendiendo a lo largo de la vida. Para los docentes los estándares de competencias representan parámetros de referencia que orientan la acción educativa hacia resultados de aprendizaje comunes; para las instituciones educativas el índice sintético de calidad educativa ISCE basado en los estándares de competencias que se evalúan con las pruebas Saber mide el proceso educativo de los colegios, con el fin de poder determinar los planes y acciones que se deberán llevar a cabo para lograr el mejoramiento y excelencia educativa (MEN, 2015). En este orden de ideas, los estándares básicos de

competencias constituyen uno de los parámetros de lo que todo niño, niña y joven debe saber y saber hacer para lograr el nivel de calidad esperado a su paso por el sistema educativo y la evaluación externa e interna es el instrumento por excelencia para saber qué tan lejos o tan cerca se está de alcanzar la calidad establecida con los estándares (MEN, 2006).

Los estándares básicos de competencias formulados, implementados y evaluados por el MEN se enfocan en desarrollar en los niños habilidades comunicativas, matemáticas, científicas y ciudadanas indispensables para enfrentar los desafíos de la sociedad de la información y el conocimiento y la construcción de una sociedad democrática, participativa e incluyente; Cada área de conocimiento está organizada con base en referentes comunes que además de asegurar la calidad posibilitan a los niños y niñas los derechos básicos de conocimiento (MEN, 2003).

La evaluación de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes se centra en estándares de competencias con los cuales se mide el nivel de conocimientos y las habilidades que se deben alcanzar al culminar el ciclo de formación en el grado once; en el caso de la educación media diversificada las asignaturas que corresponden al núcleo de conocimientos del énfasis en las diferentes modalidades, no integran los estándares básicos de competencias ciudadanas limitando las posibilidades de una formación integral para la convivencia y la participación.

Considerando la idea de que las competencias básicas definen lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden (MEN, 2003); la no incorporación de los estándares básicos de competencias ciudadanas en las asignaturas de la modalidad de agropecuaria; los planes de área se estructuran con base en competencias básicas de las demás áreas de conocimiento que son definidas por los docentes a partir de los contenidos y aprendizaje específicos; ante esta situación, este proyecto de investigación propone realizar la transversalización de los estándares de competencias ciudadanas para orientar la acción educativas y generar mejores niveles de calidad en la educación teniendo como referencia los resultados de las pruebas Saber Once.

Actualmente, todas las áreas de conocimiento (*lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas*) cuentan con los estándares básicos de competencias que el MEN ha diseñado; con el fin de orientar la planeación de las actividades de enseñanza y determinar los resultados de aprendizaje que los estudiantes deben alcanzar. Es necesario mencionar que los docentes de las asignaturas del énfasis en agropecuaria realizan la planeación de las actividades de enseñanza sin incorporar las competencias transversales, en este caso las competencias ciudadanas que son evaluadas en las pruebas de calidad de la educación; desde esta perspectiva, las actividades pedagógicas y la evaluación de los aprendizajes no están articulados con los estándares básicos de competencias que se evalúan con las Pruebas Saber Once.

Los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas Saber Once en competencias ciudadanas evidencian la necesidad de fortalecer las acciones institucionales con el doble propósito de mejorar los indicadores de calidad y asegurar la formación de ciudadanos con las habilidades y destrezas necesarias para enfrentar las situaciones y problemas cotidianos de forma pacífica y solidaria. Como antecedentes que permiten una clara definición del problema, se muestran los resultados en las pruebas Saber Once de las cinco instituciones educativas que participaron en esta investigación; estos resultados corresponden a las pruebas realizadas en agosto de 2018.

Los resultados de las pruebas presentadas por los estudiantes de INEM CGR, son un referente para identificar las necesidades formativas de los estudiantes.

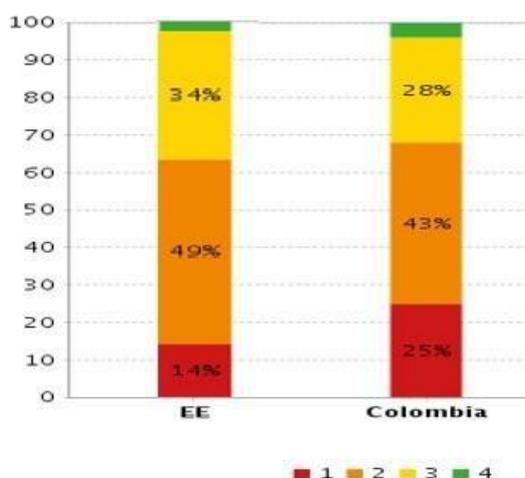


Figura N° 1. Resultados pruebas Saber Once, componente de sociales y competencias ciudadanas INEM CGR.

Fuente: ICFES (2018). Resultados consolidados por establecimiento educativo

En relación a los resultados obtenidos en las pruebas Saber Once, sociales y competencias ciudadanas, en el establecimiento educativo (EE) por niveles

desempeño se observa que el 14% de los estudiantes se ubicó en el nivel 1 (Insuficiente); por otra parte, en el nivel 2 (mínimo), se ubican un importante porcentaje de los estudiantes, que corresponde al 49%, casi la mitad de la población; en nivel 3 (Satisfactorio), corresponde al 34%, finalmente en el nivel 4 (avanzado), se ubican una minoría que representa solo el 3%,

Los resultados globales de la institución contrastados con el consolidado nacional evidencian que el porcentaje de estudiantes del establecimiento educativo ubicados en el nivel insuficiente (14%) es menor al porcentaje de estudiantes de Colombia en este nivel de desempeño (25%); en contraste el porcentaje de estudiantes de la institución ubicados en el nivel mínimo (49%) es mayor que el porcentaje de estudiantes en Colombia en este nivel de desempeño (43%); también se observa que el porcentaje de estudiantes del establecimiento educativo ubicados en el nivel satisfactorio (34%), es menor al porcentaje global (28%) para Colombia en este nivel de desempeño; finalmente es necesario señalar, que el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel avanzado (3%) es un punto menos que el consolidado nacional (4%).

Así mismo, los resultados de las pruebas presentadas por los estudiantes del Instituto Técnico Agropecuario Gustavo Duarte Alemán, son un punto de partida para conocer los referentes que hacen parte de los indicadores de calidad de la institución.

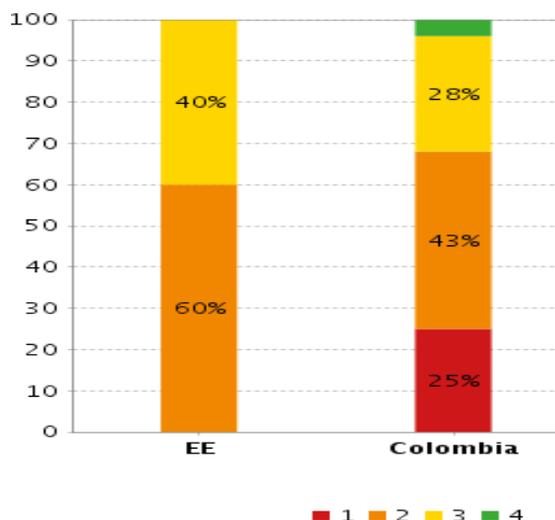


Figura N° 2. Resultados pruebas saber Once, componente de Sociales y competencias Ciudadanas ITA Gustavo Duarte Alemán
 Fuente: ICFES (2018). Resultados consolidados por establecimiento educativo

En relación a los resultados obtenidos en las pruebas Saber Once, sociales y competencias ciudadanas, solo se muestran dos niveles de desempeño; un importante porcentaje de los estudiantes que corresponde al 60% se ubican en el nivel 2, el y 40% restante en nivel 3. Es de señalar que ningún estudiante estaría ubicado en el nivel 1 (mínimo) y nivel 4 (avanzado).

Al comparar los resultados del Instituto Técnico Agropecuario Gustavo Duarte Alemán (EE) con el promedio nacional; es posible afirmar que, en la institución no hay estudiantes en el nivel insuficiente, mientras que un significativo porcentaje (25%) de los estudiantes colombianos está en este nivel; en relación al nivel mínimo el porcentaje de estudiantes de la institución (60%) es significativamente mayor al promedio nacional (43%); en relación al nivel satisfactorio se evidencia que el porcentaje de estudiantes (40%) es superior al consolidado nacional (28%); resulta interesante ver que en la institución ningún

estudiante logro ubicarse en el nivel avanzado, mientras que en Colombia un pequeño porcentaje de estudiantes logra este nivel. Estos resultados permiten afirmar que se requiere de un trabajo enfocado en las competencias ciudadanas para mejorar los indicadores de calidad de la institución.

Los resultados de las pruebas presentadas por los estudiantes del colegio Juan XXIII de Macaravita se identifican las oportunidades de mejoramiento de la planeación institucional.

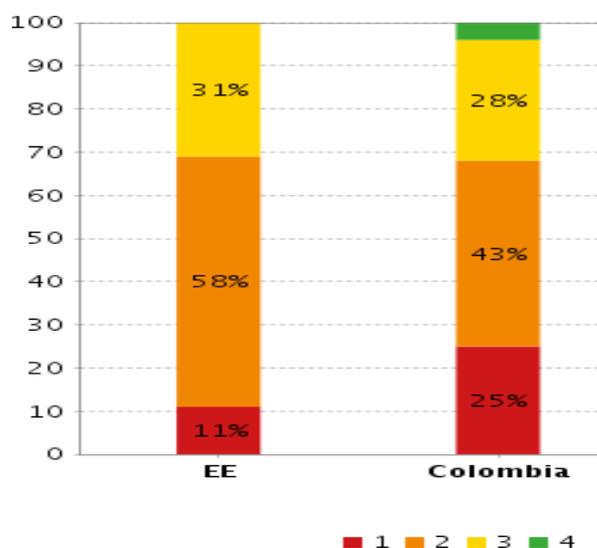


Figura N° 3. Resultados pruebas saber Once, componente de Sociales y competencias Ciudadanas Colegio Juan XXIII

Fuente: ICFES (2018). Resultados consolidados por establecimiento educativo

En relación a los resultados obtenidos en las pruebas Saber Once, sociales y competencias ciudadanas, en el nivel 1, se ubica el 11%, de los estudiantes; un significativo porcentaje 58% corresponde al nivel 2; mientras que el 31% alcanza el nivel 3; resulta interesante mencionar que ningún estudiante alcanza el nivel 4.

Al comparar los resultados de la institución Juan XXIII con los resultados globales de los estudiantes colombianos, se muestra que el porcentaje de estudiantes en el nivel insuficiente (11%) es inferior al promedio nacional (25%); en contraste, los estudiantes ubicados en el nivel mínimo (58%) es superior a los resultados nacionales (43%); por otra parte, hay una ligera diferencia en el nivel satisfactorio ya que, la institución alcanzó el (31%) frente al (28%) nacional; se destaca que ningún estudiantes de la institución alcanzó el nivel 4 avanzado, mientras que el promedio nacional es de 4%.

Por su parte, los resultados de las pruebas presentadas por los estudiantes de la Institución Educativa Gustavo Cote Uribe, permiten enfocar las acciones institucionales tendientes al mejoramiento de la acción educativa.

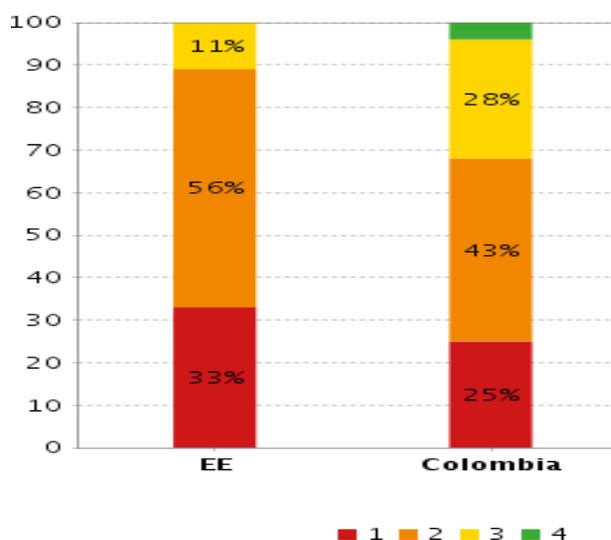


Figura N° 4. Resultados pruebas saber Once, componente de Sociales y competencias Ciudadanas IE Gustavo Cote Uribe
 Fuente: ICFES (2018). Resultados consolidados por establecimiento educativo

En relación a los resultados obtenidos en las pruebas Saber Once, sociales y competencias ciudadanas de los estudiantes de la institución; en el nivel 1, se ubica el 33%; un significativo porcentaje 56% corresponde al nivel 2; mientras que el 11% alcanza el nivel 3; resulta interesante mencionar que ningún estudiante alcanza el nivel 4.

Al comparar los resultados del Establecimiento educativo Gustavo Cote Uribe (EE) con el promedio nacional; es posible afirmar que un considerable porcentaje de estudiantes está en el nivel insuficiente (33%), siendo inferior a los resultados de los estudiantes colombianos (25%). En relación al nivel mínimo el porcentaje de estudiantes de la institución (56%) es moderadamente mayor al promedio nacional (43%). En relación al nivel satisfactorio se evidencia que el porcentaje de estudiantes (11%) es inferior al consolidado nacional (28%); resulta interesante ver que en la institución ningún estudiante logro ubicarse en el nivel avanzado, mientras que en Colombia un mínimo (4%) de estudiantes logra este nivel.

Los resultados de las pruebas presentadas por los estudiantes de la Institución Educativa Rural Vijagual, permiten generar acciones de mejoramiento desde la docencia.

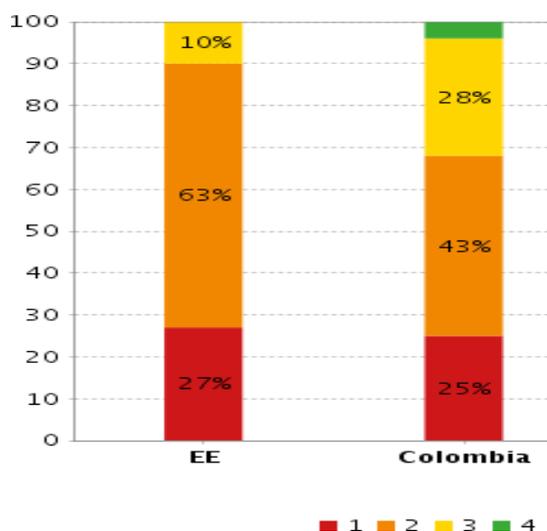


Figura N° 5. Resultados pruebas saber Once, componente de Sociales y competencias Ciudadanas IER Vijagual.

Fuente: ICFES (2018). Resultados consolidados por establecimiento educativo.

En relación a los resultados obtenidos en las pruebas Saber Once, sociales y competencias ciudadanas, en el nivel 1, se ubica el 27%, de los estudiantes; un significativo porcentaje 63% corresponde al nivel 2; mientras que el 10% alcanza el nivel 3; ningún estudiante alcanzó el nivel 4.

Al comparar los resultados del Establecimiento educativo Gustavo Cote Uribe (EE) con el promedio nacional; es posible afirmar que un considerable porcentaje de estudiantes está en el nivel insuficiente (27%), siendo levemente superior a los resultados de los estudiantes colombianos (25%). En relación al nivel mínimo el porcentaje de estudiantes de la institución (63%) es significativamente mayor al promedio nacional (43%). En relación al nivel satisfactorio se evidencia que el porcentaje de estudiantes (10%) es inferior al consolidado nacional (28%); resulta interesante ver que en la institución ningún

estudiante logro ubicarse en el nivel avanzado, mientras que en Colombia un mínimo (4%) de estudiantes logra este nivel.

Con la realización del proyecto de investigación se espera que con la transversalización de los planes de área se logre disminuir el porcentaje de estudiantes en el nivel 1 (Insuficiente) y dos (mínimo), logrando incrementar esta cifra en los niveles 3 (Satisfactorio) y 4 (Avanzado). Con esta información se apoyó la idea de transversalizar los estándares de competencias para las asignaturas de la modalidad agropecuaria; este ejercicio de actualización realizado como parte de las acciones de mejoramiento apoyadas en la práctica docente permitirá optimizar los indicadores de calidad de las instituciones educativas al lograr que los estudiantes alcancen mejores niveles de desempeño en las pruebas Saber Once.

Los avances en el proceso educativo se miden con base en las pruebas que implementa el ICFES en todas las instituciones educativas; estos resultados son el referente que los centros deben considerar para la formulación de las acciones de mejoramiento, en este sentido resulta oportuno y necesario desarrollar un trabajo conjunto para la transversalización de los planes de área de las asignaturas del núcleo de conocimiento de la modalidad de agropecuaria. La incorporación de los estándares de competencias ciudadanas en las asignaturas propias de la modalidad de agropecuaria es una necesidad que requiere de una solución efectiva orientada desde los lineamientos del MEN, los fundamentos de la enseñanza media técnica, los PEI.

Es claro que, la educación media tiene el propósito de preparar al estudiante para el mundo laboral y para el ingreso a la universidad, asumiendo su compromiso como ciudadano, partir de un currículo diverso y flexible; en este sentido, resulta oportuno actualizar los planes de área de las asignaturas propias de la modalidad de agropecuaria para incluir los estándares de competencias ciudadanas, siguiendo los lineamientos del MEN; teniendo en cuenta que en el ámbito laboral y la educación universitaria los perfiles profesionales y el diseño curricular se trabaja con base en competencias básicas y transversales .

1.1.1. Formulación del problema.

1.1.1.1. Problema general.

¿Cómo se relaciona la transversalización de los estándares de competencias ciudadanas y las asignaturas de agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico orientadas por los Docentes de los Institutos de Educación media de Santander para el año 2018?

1.1.1.2. Problemas específicos.

1. ¿Cómo se relacionan los estándares básicos de competencias ciudadanas y las asignaturas de agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico orientadas por los Docentes de los Institutos de Educación media de Santander para el año 2018?
2. ¿Cómo se relaciona la planeación de las actividades de enseñanza y las asignaturas de agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico orientadas por los Docentes de los Institutos de Educación media de Santander para el año 2018?
3. ¿Cómo se relaciona la evaluación del aprendizaje y las asignaturas de agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico orientadas por los

Docentes de los Institutos de Educación media de Santander para el año 2018?

1.1.2. Objetivos

1.1.2.1. Objetivo General.

Determinar cómo se relaciona la transversalización de los estándares de competencias ciudadanas y las asignaturas de agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico orientadas por los Docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018

1.1.2.2. Objetivo Específicos.

1. Determinar como se relacionan los estándares básicos de competencias ciudadanas y las asignaturas de agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los Docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018.
2. Determinar como se relacionan la planeación de las actividades de enseñanza y las asignaturas de agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los Docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018.

3. Determinar cómo se relaciona la evaluación del aprendizaje y las asignaturas de agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los Docentes de los Institutos de Educación Media INEM de Colombia para el año 2018.

1.1.3. Justificación de la investigación

Teniendo como referentes los lineamientos teóricos y metodológicos del MEN para la formulación de los estándares de competencias en educación básica primaria, básica secundaria y media; este trabajo de investigación se propone enfocar los esfuerzos y recursos institucionales, porque la transversalización de las competencias ciudadanas en las asignaturas que hacen parte del núcleo de conocimiento de la modalidad de agropecuaria en el bachillerato técnico ofrecen una alternativa para mejorar las competencias de los ciudadanos en las Instituciones de Educación Media de Colombia.

En el contexto de un sistema educativo que se renueva con el propósito de asegurar la calidad y la articulación con la educación universitaria la transversalización de las competencias se constituye en una estrategia que vincula a los docentes de la rama agropecuaria para promover acciones pedagógicas para fortalecer las prácticas educativas en el aula generando un mejoramiento en función de la calidad educativa.

Con el desarrollo de este trabajo de investigación, las Instituciones de Educación Media que ofrecen la modalidad de agropecuaria en Santander, Colombia responden a la necesidad de transversalizar los estándares de competencias para la modalidad de agropecuaria asumiendo que se logra una formación integral basada en el desarrollo de conocimiento, habilidades, destrezas para el trabajo y valores que responden a los enfoques del MEN y el modelo de educación media técnica en la modalidad de agropecuaria.

Los resultados de este trabajo de investigación serán un referente para la actualización de los planes de área de las asignaturas en las otras modalidades de formación técnica que actualmente se ofrece en las Instituciones de Educación Media de Santander; constituyéndose en una estrategia institucional para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas y el mejoramiento en los indicadores de calidad. Para las Instituciones de Educación Media es importante evaluar la efectividad estas iniciativas con relación a los indicadores de calidad de la educación, con base en los futuros resultados de las pruebas Saber del grado once; los docentes que participaron en la transversalización de los estándares de competencias fue una oportunidad de cualificar su trabajo pedagógico y dar una respuesta efectiva frente a los retos de la formación en la media técnica en la modalidad de agropecuaria.

1.1.4. Delimitación de la Investigación

- Geográfica.

Las Instituciones de Educación Media que ofrecen la modalidad de agropecuaria en el departamento de Santander son instituciones de carácter oficial, esta modalidad de educación responde a las necesidades de formación de recurso humano para el país. En los municipios más importantes del departamento existen instituciones de educación media (grados 10º y 11º) que ofrecen la modalidad de bachillerato técnico en agropecuaria.

Entre las cinco instituciones que harán parte de esta investigación, se encuentra: (1.) El INEM Custodio García Rovira de Bucaramanga, (2.) el Instituto Técnico Agropecuario Gustavo Duarte Alemán de Floridablanca, (3.) el Colegio Juan XXIII de Macaravita, (4.) La Institución Educativa Gustavo Cote Uribe de Bucaramanga y (5.) la Institución Educativa Rural Vijagual ubicada en la zona rural de Bucaramanga.

1. El INEM Custodio García Rovira (en adelante INEM CGR) cuenta con ocho sedes que albergan un total de 5387 estudiantes; la sede A (Principal) está ubicada en la Carrera 19A # 104 - 56 Barrio Provenza, Bucaramanga, Santander, Colombia.



Figura N° 6. Instalaciones sede A (Principal) INEM Custodio García Rovira de Bucaramanga, Santander, Colombia

Fuente: Página web de la institución.

El INEM CGR actualmente ofrece formación en la modalidad media académica y media técnica, en la sede principal Sede A. La modalidad de media académica ofrece 4 programas: *i)* La modalidad con énfasis en ciencias, busca desarrollar un pensamiento científico y el desarrollo humano integral, equitativo y sostenible; *ii)* la modalidad con énfasis en comunicación se promueve la apropiación en el manejo de un discurso lingüístico y el desarrollo de sus capacidades expresivas, en los medios de comunicación radio, prensa escrita, video y teatro. *iii)* En la modalidad con énfasis en idiomas, se posibilita la expresión, desarrollo de conocimiento, investigación y reflexión por medio de los diferentes idiomas. *iv)* La modalidad con énfasis en música forma un bachiller musical autónomo, creativo, respetuoso de su acervo artístico, capaz de desempeñarse en los oficios musicales (INEM CGR, 2014).

Por otra parte, en la modalidad de formación media técnica el INEM CGR ofrece 4 programas: *i)* Los estudiantes de la modalidad con énfasis en

agropecuaria, tienen la oportunidad de una enseñanza enfocada en las ciencias y las técnicas de desarrollo sostenible y sustentable del agro colombiano. *ii)* En la modalidad con énfasis en industrial los estudiantes se preparan para ser ciudadanos competentes con orientación en la creación de micro empresas o a la continuación de la vida académica. *iii)* La modalidad con énfasis en comercio, se busca que los jóvenes se fortalezcan en una formación integral, ofreciendo condiciones para un aprendizaje significativo que le permita prepararse dentro de este campo. *iv)* Finalmente, la modalidad de bachillerato con énfasis en promoción social se propone formar estudiantes líderes que sean capaces de promover la autogestión personal y comunitaria (INEM CGR, 2014).

La modalidad de formación media técnica agropecuaria correspondiente a los grados 10° y 11° está articulada con el Servicio Nacional de Aprendizaje (en adelante SENA) permitiendo a los estudiantes continuar su formación universitaria en el nivel técnico o tecnológico.

Tabla N° 1. Estudiantes de la modalidad de agropecuaria grados 10° y 11° INEM CGR

Grados		10	11	Total
Jornadas				
Jornada mañana	Estudiantes	42		42
	Grupos	1		
Jornada tarde	Estudiantes		26	26
	Grupos		1	
Total, estudiantes				68

Fuente: Proyecto Educativo Institucional

2. Otra de las instituciones de educación media técnica vinculadas al proyecto es el Instituto Técnico Agropecuario Gustavo Duarte Alemán (en adelante ITA GDA) de Floridablanca, fue creado en 1973, inició labores en la escuela San Antonio Km. 18 Vía a Pamplona. En el año 2002 se fusionó con siete sedes de primaria (escuelas rurales), para ofrecer desde el Preescolar hasta la básica secundaria y media vocacional.



Figura N° 7. Instalaciones sede A (Principal) Instituto Técnico Agropecuario Gustavo Duarte Alemán de Floridablanca, Santander,

Fuente: Página web de la institución

El ITA GDA es una institución educativa de carácter oficial, mixta, que ofrece sus servicios educativos con una orientación técnica y tecnológica vinculada al sector agropecuario el perfil de Técnico con Especialidad Agropecuaria incluye competencias para rescatar la cultura local y rural. La modalidad de formación media técnica agropecuaria que se desarrolla en los grados 10° y 11° posibilita la articulación con los programas formación en los niveles técnico o tecnológico que ofrece el SENA de manera gratuita permitiendo a los estudiantes continuar su formación profesional.

3. El Colegio Juan XXIII es una institución Educativa inclusiva, de carácter oficial, que ofrece los niveles de educación preescolar, básica y media, en, desde y para la diversidad. La sede principal está ubicada en la carrera 3 # 3 – 68 parque principal del municipio de Macaravita, Santander.



Figura N° 8. Instalaciones del Colegio Juan XXIII de Macaravita, Santander, Colombia

Fuente: Página web de la institución

Las cuatro sedes anexas están ubicadas en la zona rural y prestan sus servicios a los niños y niñas de la comunidad, la modalidad de formación media técnica agropecuaria se desarrolla en los grados 10° y 11° una vez finalizado el ciclo de formación los estudiantes tienen la posibilidad de vincularse a las actividades productivas o continuar sus estudios. Los habitantes del municipio se dedican a las actividades agrícolas en pequeñas unidades productivas.

Tabla N° 2. Estudiantes de la modalidad de agropecuaria grados 10° y 11° Col. Juan XXIII (2018).

Grados		10	11	Total
Jornadas				
Jornada	Estudiantes	47	36	83
mañana	Grupos	1	1	2
Total estudiantes		47	36	83

Fuente: Proyecto Educativo institucional

4. La Institución Educativa Gustavo Cote Uribe de Bucaramanga está ubicada en la Carrera 5 # 15 D – 23 Norte, del barrio María Paz que pertenece al municipio de Bucaramanga. La institución es de naturaleza Oficial, mixto, de modalidad técnica, con énfasis en educación Agro - ambiental.



Figura N° 9. Instalaciones sede A (Principal) Institución Educativa Gustavo Cote Uribe de Bucaramanga, Santander, Colombia

Fuente: Página web de la institución

La comunidad educativa está conformada por campesinos desplazados que no tienen preparación, sino que poseen conocimientos que le sirven para suplir sus necesidades diarias en el rebusque solucionando sus necesidades básicas del día a día. Estas familias poseen escasos recursos económicos; lo

que ganan solo les alcanza para subsistir con su familia. Sus habitantes en un 80% se dedican a las actividades de: rebusque, reciclaje, vendedor ambulante, oficios varios. El otro 20% son campesinos desplazados y destechados.

5. La Institución Educativa Rural Vijagual, (antigua escuela Rural Vijagual) está ubicada en el kilómetro 10 vía al mar, al norte de Bucaramanga en la vereda Vijagual, en el corregimiento uno. Fue creada en el año 1970 en la Finca La Hacienda. Consta de una sede A (Sede principal) y nueve sedes anexas, ubicadas en las veredas cercanas y que funcionan bajo el sistema de escuela nueva. La modalidad de formación media técnica agropecuaria correspondiente a los grados 10° y 11° está articulada con el SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje) los estudiantes pueden continuar sus estudios técnicos en el programa de Técnico en Explotaciones Agropecuarias.



Figura N° 10. Instalaciones sede A (Principal) Institución Educativa Rural Vijagual de Bucaramanga, Santander, Colombia.

Fuente: Proyecto Educativo institucional (Institución Educativa Rural Vijagual, 2012).

Tabla N° 3. Estudiantes de la modalidad de agropecuaria grados 10º y 11º IER Vijagual.

Grados		10	11	Total
Jornadas				
Jornada mañana	Estudiantes	31	28	59
	Grupos	1	1	
Total estudiantes		31	28	59

Fuente: Proyecto Educativo institucional (Institución Educativa Rural Vijagual, 2012)

- Temporal.

La investigación se realizó entre los meses septiembre de 2018 y marzo de 2019, que corresponden a los meses de finalización e inicios del año académico; en este período también se realiza el receso de fin de año.

- Teórica.

En relación a los estándares básicos de competencias como directrices de la acción educativa es necesario señalar que para el desarrollo de la investigación se siguen los lineamientos del MEN, plasmados en los documentos orientadores (Cartilla Brújula 1 y 2) y guías (Guía 6 y 49) que a través de diferentes medios han sido socializados, difundidos para generar consensos en relación a las metas, políticas educativas y estrategias de trabajo.

El enfoque pedagógico de las competencias ciudadanas corresponde a la visión integral de la formación de los niños y niñas, se asume la integralidad de la educación ciudadana propuesta por el MEN en los diferentes documentos guía, en los que se proponen estándares de competencias ciudadanas para todos los niveles de formación. Actualmente, existe el interés de generar acciones de planeación educativa que vinculen a los docentes en el propósito de

fomentar el desarrollo de las competencias ciudadanas desde todas las áreas del conocimiento, incluidas las áreas tradicionalmente consideradas académicas. Por otra parte, el principio de integralidad de la formación ciudadana parte de una visión sistémica del proceso educativo y se proyecta a los diversos ambientes de aprendizaje en los que interactúa la comunidad educativa – dentro y fuera de la escuela, en esta sentido la vinculación de la familia es fundamental para alcanzar el éxito (Chaux, Lleras, & Velásquez, 2004).

La formación integral es entendida como la posibilidad de nivelar la importancia de los saberes ciudadanos y para la convivencia con los saberes académicos; de esta forma, se vinculan los conocimientos teóricos de las áreas como sociales, biología y matemática, entre otras, con las prácticas ciudadanas y de convivencia comunes, a los saberes tradicionales y a los sentires de la vida, trascendiendo el orden cognitivo e involucrando el plano de lo experiencial, de ésta manera se desarrollan aprendizajes acciones transformadoras, que se expanden a las prácticas sociales más amplias. Logrando formar sujetos reflexivos y capaces de emprender acciones transformadoras de la realidad social (Fernández, 2014).

1.1.5. Limitaciones de la investigación.

La mayor limitación de este trabajo de investigación se relaciona con las dificultades presentadas inicialmente para contactar y vincular a los centros educativos que ofrecen la modalidad de bachillerato técnico con énfasis en

agropecuaria de las diferentes ciudades de Colombia; especialmente porque en muchos de ellas ya no se ofrece esta modalidad.

Otra limitación de esta investigación corresponde al tiempo de realización de las actividades de recolección de información mediante encuestas a docentes y la realización de los talleres, ya que el desarrollo del proyecto coincide con el periodo de receso de final de año, entre los meses de diciembre y enero, periodo en el que no se realizan actividades académicas en las instituciones.

Es necesario señalar, las dificultades presentadas para el acceso a los documentos institucionales como el PEI y los planes de área insumos necesarios para la caracterización de la problemática y el diseño de acciones pedagógicas.

CAPITULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

Las acciones institucionales para el aseguramiento de la calidad de la educación tienen diversas estrategias, que se relacionan con los procesos de planeación, en este sentido, es importante conocer los fundamentos que definen los estándares básicos de competencias que se implementan en las instituciones educativas y que corresponden a los lineamientos establecidos por el MEN como referentes de la acción educativa y evaluación de la calidad que se mide a través de las Pruebas Saber Once.

La transversalización de los estándares de competencias ciudadanas es un esfuerzo orientado al mejoramiento de las habilidades de los estudiantes como parte de su formación integral; especialmente de fortalecer en los estudiantes la autonomía, el pensamiento crítico, la sensibilidad hacia los que son diferentes a él, la capacidad de diálogo para resolver conflictos, la preocupación por los derechos humanos; considerando que estas competencias son transversales a todas las disciplinas. La revisión de fuentes documentales permitió identificar importantes referentes empíricos, especialmente en los trabajos de investigación realizados con el interés de implementar las competencias ciudadanas desde las diferentes áreas de conocimiento.

A continuación, se presenta una síntesis de los alcances más significativos de estas experiencias investigativas:

2.1.1. Antecedentes internacionales.

Olga Aurora Carrillo Mardones (2011) realizó una tesis doctoral titulada “Las competencias ciudadanas en los alumnos de formación media técnico profesional. Análisis de las provincias de Concepción – Chile y la ciudad de Barcelona España” en la que estudia cómo se adquieren y desarrollan las competencias ciudadanas por parte de los y las estudiantes haciendo una comparación entre las dos ciudades. La metodología utilizada corresponde a un enfoque mixto basado en el análisis de datos cualitativos y cuantitativos se analizaron los elementos que intervienen en la adquisición de las competencias para la ciudadanía; por otra parte, se valoraron las percepciones de los alumnos y alumnas. Para recopilar la información se diseñaron instrumentos como: cuestionario de autopercepción de competencias ciudadanas aplicado a los alumnos y alumnas, entrevistas semiestructuradas realizadas a tutores, a alumnos y alumnas de dicha formación, por otra parte se realizó el análisis comparativo de las leyes de educación que permitió concluir el papel que han jugado las leyes educativas al momento de proyectar como los objetivos de la educación en competencias ciudadanas tanto para los escenarios de Chile como de España.

Chile y España han optado por seguir un modelo de formación profesional que tiene como referencia la formación dual alemana, no obstante, es

fundamental asignarles una mayor importancia a las prácticas en los centros de trabajo, para la adquisición de conocimientos actuales que permiten ir en función del dinámico mundo productivo, así como para el fortalecimiento de las competencias para la ciudadanía y profesionales que tanto favorecen a la inserción socio laboral de los jóvenes. Se espera que las futuras leyes educativas tanto en España y en Chile, adopten medidas que logren comprometer a los actores involucrados en este proceso el Estado y los empresarios, para garantizar una formación de buena calidad, acorde con los cambios que se experimenta la sociedad. Por lo tanto, el desafío es cualificar jóvenes, entregándoles instrumentos que favorezcan la integración al mundo del trabajo, incorporar también las competencias ciudadanas en su proceso de formación, ya que son básicas para las relaciones sociales y laborales. Sin duda, la adquisición de conocimientos y competencias es más que una herramienta para cumplir con los objetivos planteados por la educación, tiene una función social práctica, es decir formar personas capaces de desenvolverse en la sociedad y en el mundo, saber enfrentar los retos que se plantean a nivel social, laboral, académico, familiar de manera activa, contribuyendo a la mejora de un entorno favorable tanto para su propio bienestar como el de las futuras generaciones. Porque como lo mencionó Cortina (1997), a ser ciudadano se aprende como todo lo importante en la vida.

Marta Ochman y Jesús Cantú Escalante (2013) presentaron los resultados de su proyecto de investigación titulado “Evaluación del nivel del desarrollo de las competencias ciudadanas en los estudiantes de educación

media superior y superior en México”. La metodología fue diseñada para medir el nivel del desarrollo de competencias ciudadanas en estudiantes universitarios, y es transferible a cualquier segmento de población adulta, y adaptable a cualquier colectivo que se quiera estudiar, incluyendo niños y adolescentes en niveles de educación básica. Este trabajo ha implicado no solamente el diseño de los instrumentos de medición estandarizada, sino también una reflexión profunda en cuanto al concepto mismo de ciudadanía, así como la selección y descripción de las competencias. Los instrumentos se aplicaron durante el año 2007 en instituciones educativas de preparatoria, nivel medio superior y superior; los resultados fueron utilizados para desarrollar estrategias de intervención orientadas a promover el desarrollo de las competencias ciudadanas. Se destaca el interés de las iniciativas educativas por formar ciudadanos capaces de transitar hacia la democracia ciudadana; sin embargo, este trabajo se centra en el desarrollo de algunos atributos como participación, tolerancia o de cultura de la legalidad, sin ofrecer una sistematización comprehensiva de conocimientos, actitudes, habilidades y valores que un ciudadano requiere. A partir de los resultados obtenidos se establece la necesidad de realizar una evaluación del impacto de las estrategias realizadas, en este propósito, la investigación se ha enfocado en subsanar este vacío, desarrollando la metodología de evaluación que busca, por un lado, imparcialidad ideológica y rigurosidad conceptual y, por el otro, estandarización de la medición, que facilite no solamente su aplicación, sino también los estudios comparados y el debate sobre la efectividad de distintas estrategias de intervención que promueven o inhiben el desarrollo de las competencias ciudadanas. Los instrumentos de medición permiten

diagnosticar el estado de las competencias y diseñar estrategias de intervención, dado que es posible identificar si el problema existe específicamente en habilidades, actitudes, conocimientos y/o valores. La misma metodología permite también medir el impacto de acciones orientadas a desarrollar las competencias ciudadanas, fortalecer la democracia ciudadana en nuestra región, una tarea sin duda pendiente en Latinoamérica

2.1.2. Antecedentes nacionales.

En Colombia, Ministerio de Educación Nacional con su Plan Nacional de Educación 2002 - 2006 denominado “La revolución educativa”, ha promovido el desarrollo de competencias básicas y ciudadanas para la educación en el país.

Michel Alexander Baracaldo Rojas (2014) realizó un trabajo de indagación titulado: “Fortalecimiento de competencias ciudadanas de convivencia y paz para la administración de conflictos que se presentan entre los estudiantes de décimo grado de la IED La Gaitana, en el ciclo 5 de la jornada mañana. El trabajo se define como un estudio de carácter descriptivo en cuanto se propone descubrir el aporte que el fortalecimiento de las competencias ciudadanas hace al manejo de conflictos escolares; La metodología se orientó como un ejercicio de Investigación Acción Participación (IAP), en el que se define una situación problema existente dentro de la comunidad para generar soluciones con la intervención de los miembros de la comunidad educativa. El

trabajo de investigación se inició con el diseño y aplicación de instrumentos de recolección de información a los distintos grupos poblacionales involucrados en el ambiente escolar, tales como: estudiantes, docentes, directivos docentes y padres de familia. Como resultados se implementaron estrategias conducentes a la visibilización de las competencias ciudadanas logrando los propósitos de la educación; por otra parte, se demostró la relación existente entre los contenidos académicos y las competencias ciudadanas, al igual que la importancia de la apropiación y vivencia de los valores institucionales relacionados con el respeto y el reconocimiento.

Emilce Garzón Guerra (2015) realizó una investigación titulada: “Hacia la construcción de un proyecto integrado que responda a la formación ciudadana de los estudiantes de ciclo inicial del Colegio CED Jackeline”. Esta investigación de enfoque cualitativo tienen como objetivo definir los criterios y características de proyectos pedagógicos centrados en la formación ciudadana respondiendo a las orientaciones pedagógicas y curriculares ofrecidas por las normas nacionales, a referentes conceptuales centrales del MEN, así como a las reflexiones de los diferentes actores de la comunidad educativa, las cuales se registraron a través de dos cuestionarios, dos grupos focales, el diario de campo y una matriz de evaluación. Los resultados obtenidos muestran el tipo de integración por realizar, la flexibilización, la participación de la comunidad, las relaciones entre los saberes disciplinares y ciudadanos como criterios y características de un modelo curricular integrado conducente a la formación ciudadana. El análisis de los resultados permitió concluir que los proyectos

pedagógicos pueden integrarse al currículo desde la interdisciplinariedad, pues la investigación es una herramienta que permite indagar acerca de las realidades, intereses y necesidades de los estudiantes; a partir de allí, puede orientarse la formación ciudadana y, en el quehacer pedagógico, se fortalece el trabajo colaborativo y en equipo.

Antonio de Jesús Restrepo (2016) Este trabajo de investigación titulado “La Transversalidad, la Formación Ciudadana y el Desempeño Académico, su efecto en la Institución Educativa Rural Yarumito” se enfoca en la transversalidad de la Formación ciudadana y el desempeño académico, considera a la a Institución como una organización social, consideración por la cual se hace una recorrido por las diferentes teorías organizacionales y administrativas que han marcado el rumbo de las relaciones entre los seres humanos y entres estos y el entorno. Teniendo en cuenta estas teorías en el campo de la educación, que es donde se circunscribe la Institución Educativa, se abordan los conceptos básicos que orientan la Maestría en Educación en la que se enmarca esta investigación, dichos conceptos son: la Gestión, la Evaluación y la Calidad. La evaluación del programa social realizado como estrategia de Transversalidad para mejorar los procesos académicos y de convivencia escolar impactando positivamente en la realidad de los estudiantes. Esta investigación propone como tema de debate la funcionalidad de la escuela al abordar dos aspectos que en la actualidad cobran relevancia: la calidad, el desempeño académico y la formación ciudadana; el desempeño se mide de

acuerdo a los resultados obtenidos en las pruebas instrumentales (Saber) que periódicamente se aplican a las instituciones educativas.

2.1.3. Antecedentes en el ámbito local.

El MEN trabaja en el propósito de establecer los lineamientos para que las instituciones educativas puedan establecer un currículo posibilite la transversalización de las competencias ciudadanas integrándolas a las de competencias establecidas en los Estándares Básicos de Competencias (EBCC) formulados para las áreas de conocimiento. En relación a los procesos de calidad del proceso educativo estos trabajos parten del análisis de los resultados de las pruebas Saber para generar estrategias que desde los planes de área orientan la acción de los docentes.

Yeison Mauricio Pedraza Jurado (2014) el trabajo de grado titulado: “Propuesta de acompañamiento al programa de formación complementaria de la Escuela Normal Superior de Bucaramanga para el fortalecimiento y resignificación del Plan de Área de Ciencias Naturales desde las competencias ciudadanas” tiene como propósito contribuir al fortalecimiento de las competencias ciudadanas como eje transversal en el plan de área de ciencias naturales; el trabajo parte del análisis de los resultados de las pruebas saber obtenidos por los estudiante de 5º en las pruebas Saber 2009, 2012 y 2013; la revisión del plan de área de ciencias naturales y el plan de mejoramiento evidenciando el cumplimiento de lineamientos del MEN, los estándares básicos

de competencias el plan de mejoramiento. Para realizar el proceso de transversalización se realizaron talleres de acompañamiento con los docentes del área logrando un proceso de transformación curricular centrado en las competencias. El desarrollo de talleres posibilitó la discusión en torno al currículo por competencias desde la formación complementaria para impactar todas las esferas de la comunidad educativa adquirir compromisos para el mejoramiento institucional en términos de calidad. Para la formación de los futuros maestros, razón de ser de la Escuela Normas Superior resulta de especial interés fortalecer las competencias ciudadanas como parte de la resignificación de los planes de área, con el propósito de generar procesos de reflexión pedagógica que aporten a la consolidación de una sociedad incluyente y participativa desde la escuela.

Mercedes Stefanya León Fernández (2015) realizó un trabajo de investigación titulado: "Propuesta de acompañamiento para análisis de las pruebas saber 5o y 9o 2012- 2013 en competencias ciudadanas, en el área de ciencias naturales, como parte del proceso de autoevaluación en la acreditación de alta calidad de la Escuela Normal Superior". mediante la modalidad de práctica social se realizó una propuesta de acompañamiento para análisis de las pruebas saber 5° y 9° como parte del proceso de autoevaluación en la acreditación de alta calidad de la escuela normal superior de Bucaramanga; para iniciar este proceso se realizó el análisis de resultados de las pruebas saber de los años 2012 y 2013, se hizo una revisión de los planes de área de ciencias naturales y el plan de mejoramiento institucional, teniendo en cuenta las políticas educativas y los lineamientos del MEN con el propósito de realizar un proceso

institucional de auto evaluación que permita alcanzar la acreditación de alta calidad. Los resultados obtenidos fueron socializados con los coordinadores académicos para proyectar las acciones de acompañamiento a los docentes, evaluando las prácticas pedagógicas orientadas a la formación en competencias ciudadanas desde la perspectiva de las Ciencias Naturales; como resultado de este trabajo se evidencio la necesidad de actualizar los planes de área incorporando los procesos de pensamiento ciudadano como parte del proceso de transversalización, logrando las metas de cualificación del currículo para ofrecer al estudiantes de educación básica una perspectiva participativa e incluyente que le permita actuar ante las diversas problemáticas en el contexto de la Institución educativa; el propósito del proyecto es lograr que los estudiantes sean científicamente competentes e integrales; el aula es un espacio de desarrollo de pensamiento ciudadano, actitudes y habilidades que contribuyen a una formación holística.

Juan Carlos Quintero López y Liz Maribel Méndez (2018) realizaron una investigación denominada "Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas de los estudiantes de noveno grado del Colegio Nuestro Señor de la Buena Esperanza, municipio de Piedecuesta con transversalización en las áreas de lengua castellana y Ciencias Sociales", esta iniciativa surge como respuesta al interés de las instituciones educativas en la consolidación de los procesos de calidad como parte de las acciones de mejoramiento, en este sentido, los resultados de las pruebas saber son un punto de partida para el diseño de estrategias que desde las diferentes aéreas de

conocimiento se enfocan en la integración de competencias transversales como las competencias ciudadanas. Actualmente, los estudiantes presentan las pruebas saber en los grados tercero, quinto, séptimo, noveno y once estos resultados componen el índice sintético de calidad de la educación ISCE un indicador que anualmente permite formular los Planes de Mejoramiento y evidenciar los logros de las instituciones en relación a la calidad de la enseñanza. El proyecto basado en la metodología de investigación acción inicialmente realizó un diagnóstico de los resultados obtenidos por los estudiantes de grado noveno en competencias ciudadanas; por otra parte, mediante una encuesta realizada a los docentes y padres de familia se identificaron las percepciones, conocimientos y vivencias de la ciudadanía y las competencias ciudadanas, para definir tanto en la escuela como en el entorno familiar de qué manera los estudiantes aprenden y desarrollan las habilidades necesarias para la convivencia desde la pluralidad valoración de las diferencias. Con base en estos resultados se propuso una estrategia pedagógica basada en la realización de talleres en la que los estudiantes pudieron vivenciar, conocer, a cerca de ser ciudadano en un contexto multicultural. Finalmente, se logró orientar el trabajo de los docentes de todas las asignaturas hacia el fortalecimiento de las competencias ciudadanas como parte de un proceso de transversalización que permita realizar la planeación y diseño de las acciones educativas integrando las competencias ciudadanas y las competencias específicas de cada área de conocimiento.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. Transversalización curricular.

Para complementar el trabajo de delimitación conceptual se indagó acerca del concepto de “transversalidad” especialmente en relación a la formación en competencias ciudadanas desde las diferentes aéreas.

En el sistema educativo colombiano el concepto de transversalidad se establece con base en los lineamientos normativos como el Decreto 1860 de 1994 en el propósito de trabajar desde la realidad del individuo, su ser social y su contexto, las problemáticas que lo rodean, cumpliendo la función de correlacionar, integrar y poner en juego los conocimientos y habilidades adquiridos en la escuela a través de las diversas áreas y de sus experiencias (MEN, 1994).

La transversalización se refiere a una acción orientada a incluir en los currículos las competencias que aportan significativamente a la formación integral del estudiante; en algunos casos éste proceso se realiza partiendo de proyectos integradores que vinculan la acción conjunta de todos los miembros de la comunidad educativa generando acciones educativas integrales; otro enfoque del trabajo se centra en la actualización de los planes de área para incluir como parte de los referentes de planeación educativa las competencias consideradas como transversales entre ellas las competencias ciudadanas.

García, Carballo y Fernández (2003) consideran que los proyectos transversales tienen como marco de trabajo las problemáticas reales presentadas en un determinado contexto social, esto implica la necesidad efectiva y evidente de que la escuela reconozca su contexto para elaborar currículos más comprensivos y adecuados a las circunstancias que subyacen en la comunidad en que está inmersa; es desde allí que el educador debe situarse a la hora de diseñar, planear y evaluar los aprendizajes. Desde la visión de investigadores como Illán y Molina (2011) señalan que la integración curricular favorece la educación inclusiva, evita la fragmentación de contenidos, da significado y funcionalidad a los aprendizajes, permite la sistematización entre disciplinas para trabajar proyectos integrados, evita el deterioro de la calidad académica, acerca la realidad a las aulas y hace conexiones entre el mundo real y el mundo de las aulas.

Como referentes para este trabajo de investigación resulta pertinente el planteamiento de Chauv (2004) en relación a la transversalidad de las competencias ciudadanas:

Una de las más interesantes e innovadoras es que las competencias ciudadanas se pueden trabajar desde todas las áreas académicas, es decir, transversalmente. Por ejemplo, una clase de ciencias naturales, en la que se esté estudiando el tema de la energía, puede llevar a reflexiones sobre problemas éticos muy interesantes, que pueden relacionarse con conflictos en las comunidades o de nivel internacional. Es la oportunidad de escuchar a otras personas, aunque tengan opiniones muy distintas a las mías, y así poder construir, con el otro, como uno se imagina que podría ocurrir en una sociedad democrática (Chauv, 2004).

Desde la perspectiva de Henríquez y Reyes (2008) la transversalidad se refiere a contenidos culturales relevantes y valiosos, necesarios para la vida y la convivencia, que dan respuesta a problemas sociales y que contribuyen a formar de manera especial el modelo de ciudadano que demanda la sociedad. Son temas que no necesariamente tienen que conformar una asignatura en particular ni recibir un tratamiento especial dentro del currículo, sino que deben abordarse en todas las áreas que lo integran y en toda situación concreta de aprendizaje. Estos autores proponen cuatro campos de intervención educativa de la transversalidad: (Henríquez & Reyes, 2008).

- i.* Selección de contenidos transversales basados en la realidad y problemática social de la institución;
- ii.* Planificación y desarrollo del currículo, implica utilizar una metodología activa, participativa que acerque la actividad educativa a estudiantes, docentes, padres de familia y comunidad;
- iii.* Actitudes, metodología y estrategias del profesor, el profesor es modelo para los estudiantes;
- iv.* Organización del centro escolar y del aula; esta intervención debería quedar recogida en el Proyecto Educativo Institucional, Proyecto Curricular de Centro y el Proyecto de Aula.

2.2.2. Visión del Ciudadano y la Ciudadanía.

Para abordar el concepto de ciudadano se revisaron algunos autores clásicos que representan el pensamiento científico en relación al ideal de hombre y sociedad democrática.

Según Marshall (1998) el ciudadano es aquel que en una comunidad política goza, no sólo de derechos civiles (libertades individuales), no sólo de derechos políticos (participación política), sino también de derechos sociales (salud, educación, vivienda, prestaciones sociales). El ciudadano es concebido como un ser eminentemente participativo tanto en la dinámica de las asociaciones cívicas como en las deliberaciones y en la acción política directa (Rubio, 2007).

En una democracia los ciudadanos deben ser portadores de derechos y de obligaciones formales iguales, no únicamente en el ámbito político sino en todas las demás esferas de la vida social; en este sentido la autonomía personal y la responsabilidad son condiciones necesarias para que los individuos sean ciudadanos (O'Donnell, 2001).

El ciudadano está guiado por valores democráticos, tiende a alcanzar niveles de desarrollo moral relativamente elevados, puesto que éstos se caracterizan por no actuar con base en las recompensas o los castigos esperados ni para satisfacer expectativas de determinados grupos sociales

(como la familia o la nación); el ciudadano democrático actúa, de acuerdo con valores morales asumidos personalmente y considerados benéficos para todas las personas que componen la sociedad (Kohlberg, 1981).

Para abordar el concepto de ciudadano se revisaron algunos autores clásicos que representan el ideal de sociedad democrática y la vivencia de la ciudadanía. En este sentido es necesario acotar que el concepto de ciudadano se ha construido desde las diferentes visiones de sociedad que en cada momento histórico de la humanidad reflejan el ideal de individuo y su papel como parte del colectivo.

Para la descripción de idea de ciudadano es necesario definir la perspectiva republicana, liberal, comunitarista y las nuevas tendencias derivadas de la globalización.

Arendt (1997) hace uno de los más importantes aportes al destacar el valor del espacio público, que constituye la primera condición del republicanismo y la democracia. El ciudadano republicano valora, igual que el liberal, su autonomía individual, pero piensa que está vinculada a la participación en la esfera pública. El ciudadano, se convierte en el verdadero protagonista de la comunidad política, para ello, ha sido educado en las virtudes públicas que le capacitan para participar de forma activa, siendo ésta otra de las novedades más notorias del modelo republicano (Angulo, 2013).

El ciudadano republicano está mucho mejor situado y motivado para la tarea del control político y de exigencia al gobierno democrático que el individuo liberal con el sistema representativo; desde la perspectiva republicana priman los individuos como agentes políticamente activos que se interesan por los asuntos sociales (Rubio, 2007). El republicanismo supone que los ciudadanos no actúan únicamente por motivos egoístas, sino motivado por desarrollar sus prácticas cívicas en pro del conjunto de instituciones y normas de la comunidad que habita (Ochman, 2007).

Desde la perspectiva del liberalismo el ciudadano es individualista, por tanto, se asume la supremacía de los derechos individuales; concibe al ciudadano como aquel sujeto con la capacidad de legitimar o deslegitimar el consenso. Los ciudadanos liberales debían justificar todos sus reclamos (políticos, sociales, económicos) en relación a sus conciudadanos; en este sentido, la concepción liberal de ciudadanía se asienta en las nociones de derechos individuales, libertad negativa y neutralidad estatal. Para Marshall y Bottomore (1998, pág. 37) la ciudadanía es aquel estatus que se concede a los miembros de pleno derecho de una comunidad. Sus beneficiarios son iguales en cuanto a los derechos y las obligaciones que implica.

Por su parte, el comunitarismo también llamado modelo nacionalista asume que la identidad del ciudadano se define en relación a su cultura, tradiciones y territorio. Taylor (2002) entiende la ciudadanía desde la identidad

con la comunidad, donde se hace posible la participación de las personas;
plantea tres aspectos de la ciudadanía:

- i)* la concepción antropológica del hombre; desde conceptos clave como la dimensión moral de la vida humana y la identidad personal;
- ii)* trata la comunidad y su relación con las visiones de la sociedad y
- iii)* los derechos colectivos y el multiculturalismo.

Para el modelo comunitarista el sujeto es definido dentro de un marco teleológico específico al que se otorga prioridad con respecto a las voluntades individuales.

Actualmente, corrientes como el post liberalismo intentan construir la noción del Estado post moderno. Este nuevo Estado no se funda en la Nación sino en la transnacionalización de la acción política, por lo que la ciudadanía ya no es título exclusivo de un territorio (Naranjo, 2006).

La ciudadanía se trata efectivamente de un concepto difundido por las distintas tradiciones del pensamiento filosófico moral y político, y por el Estado mediante las instituciones políticas. Para Sacristán (2001) la ciudadanía es una “invención”, una forma “inventada” de ejercer la socialidad de la persona en el seno de la sociedad jurídicamente regulada, que conjunta y garantiza a los individuos unas ciertas prerrogativas, como la igualdad, libertad, autonomía y derechos de participación. Es una forma de ser persona en sociedad que parte

del reconocimiento del individuo como poseedor de unas posibilidades y de unos derechos. Se trata de una construcción históricamente muy elaborada, cuya esencia radica en comprendernos y respetarnos como libres, autónomos e iguales, al tiempo que se vive con otros: condición de la que se deriva una forma de percibirse a sí mismo en relación con los demás: una identidad (Sacristán, 2001, pág. 152).

Rawls, (1978) como la generalidad de los teóricos liberales concibe la idea de una sociedad justa como aquella en la que pueden asegurarse las condiciones elementales para que todos sus miembros puedan considerarse y reconocerse como personas iguales, libres y autónomas. Los liberales, consideran que la ciudadanía está cimentada sobre el ejercicio pleno de los derechos y la conformación de las instituciones necesarias para asegurarlos.

Cortina (2005) plantea la ciudadanía como la constitución de un punto de unión entre la razón individual, los valores y las normas que poseemos en forma humanizada, de modo que estos puedan arraigarse en el colectivo. Quiere decir, que todos converjan en ese punto de unión que constituye la base desde donde la autora construye su teoría de la ciudadanía, capaz de convertir al conjunto de la humanidad en una comunidad fundamentada en la solidaridad y en la inclusión. Para Velasco (2005) la ciudadanía es una categoría multidimensional que denota una doble relación. Por un lado, supone una condición de status y, por otro, define una práctica política. En un sentido amplio, López (2004) defiende una ciudadanía universal que termine con el etnocentrismo, el racismo

y el nacionalismo que han caracterizado las concepciones de ciudadanía predominantes a lo largo de la historia de la humanidad, pues hasta la fecha han demostrado su carácter excluyente.

La condición de ciudadanía enfrenta al individuo con tres dimensiones que operan simultáneamente: a) una procedimental, que se refiere al conjunto de derechos y mecanismos para su ejercicio, constituido por un modelo de reglas, aplicadas y reconocidas igualmente para todos (y por todos), al que se encuentra ligado todo individuo por el solo hecho de ser un miembro de la comunidad; b) una dimensión de carácter situacional (o locativa) que implica a la vez un aspecto relacional (Lizcano, 2010)

La condición de ciudadanía se expresa según Bobes (2000) en al menos con tres dimensiones que operan simultáneamente:

- a) Dimensión procedimental, que se refiere al conjunto de derechos y mecanismos para su ejercicio, constituido por un modelo de reglas, aplicadas y reconocidas igualmente para todos (y por todos), al que se encuentra ligado todo individuo por el solo hecho de ser un miembro de la comunidad.
- b) Dimensión de carácter situacional (o locativa) que implica a la vez un aspecto relacional. Esta dimensión apunta a un grupo de funciones a través de las cuales los individuos se ubican en la división del trabajo político. Aquí las interacciones entre individuos se establecen a partir del

mutuo reconocimiento, y en razón de ello los hombres pueden esperar ser tratados (por el Estado y sus instituciones, y por los otros individuos) en condiciones de igualdad a partir de ciertos principios abstractos compartidos que definen la autoridad y las jerarquías.

- c) Dimensión moral, que tiene que ver con un conjunto de ideas acerca de la vida pública y con los valores cívicos que orientan los comportamientos considerados adecuados o justos para la coexistencia y la acción pública (universalismo, igualdad, libertad individual, tolerancia, solidaridad, justicia, etcétera) (Bobes, 2000).

La ciudadanía se entiende como la responsabilidad política, la capacidad que los sujetos tienen para organizarse voluntariamente y para comprometerse en relaciones sociales que siempre serán asimétricas, y como la base de la participación democrática que otorga derechos políticos que garantizan la libertad del individuo en la sociedad. Sin embargo, dicha ciudadanía no se enfoca solo en derechos o estructuras sociales, sino que también lucha por el reconocimiento de los otros como sujetos con intereses válidos, valores pertinentes y demandas legítimas (Bonilla, Báez, Lizcano, Pabón, & Jáuregui, 2017).

Para Gelabert (2009) en el contexto de un mundo globalizado, la ciudadanía puede entenderse como:

Una dicotomía espacial imaginaria: en un margen la macrociudadanía, que rompe con la cultura local territorial de los países, y la ciudadanía, que se identifica con las costumbres inalienables en cuanto a modos, usos y cotidianidad de un país; este

autor considera que: la participación de la población en los grupos sociales donde se busca un reconocimiento al sentido de pertenencia, y la reivindicación de derechos en el sentido sustancial y no formal. Cuando se habla de ciudadanía [...] se hace necesario conocer las aspiraciones legítimas de los grupos subordinados (Gelabert, 2009).

Para entender la visión del ciudadano y la ciudadana también se consultaron los documentos del MEN con el propósito de identificar los enfoques teóricos y conceptuales que se tomaron como referentes para el diseño de los documentos institucionales que se trabajan como parte de la estrategia de formación ciudadana. El MEN parte de una pregunta orientadora ¿Qué debe saber y saber hacer un ciudadano para ejercer plenamente sus derechos y cumplir con las responsabilidades que ello implica? Esto es, para poder cumplir con su responsabilidad de ejercer, defender, difundir los derechos humanos como fundamento de la convivencia pacífica, para participar en la vida política y para respetar los derechos ajenos y comprender de forma crítica la sociedad, sus instituciones y normas. (MEN, 2015).

Se reconoce que un ciudadano competente es aquel que conoce su entorno social y político; tiene presentes sus derechos y obligaciones; posee la capacidad de reflexionar sobre problemáticas sociales; se interesa por los asuntos propios de su colectividad; participa en la búsqueda de soluciones a problemas sociales; y busca el bienestar de su comunidad. Así lo establecen los Lineamientos para la Formación en Competencias Ciudadanas definidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017).

La formación en ciudadanía no es propia ni exclusiva de una sola área académica. Ella es propia de todas las instancias de la institución educativa en la que existan relaciones humanas, es decir, involucra a toda la comunidad educativa, desde las personas que hagan el aseo del colegio, hasta los padres de familia, y se puede y debe desarrollar en todas las áreas académicas (es transversal) y en todos los espacios de la institución educativa, inclusive en los recreos, la hora de almuerzo, etc. (MEN, 2006).

2.2.3. Competencias.

Las competencias han sido interpretadas desde diferentes enfoques, su definición y conceptos obedecen a variados criterios de clasificación desde los que se asume la idea de que existen diversos tipos de competencias necesarias para un adecuado desempeño en diferentes contextos como el educativo, el laboral y el social. Para (McClelland, 1973) las competencias se definen como los niveles de desempeño en los puestos de trabajo, asociados a los comportamientos individuales y a la disposición que tienen las personas para realizar las tareas propias del cargo; la competencia integra aspectos como la motivación, rasgos, conocimientos, habilidades, autoimagen y rol social, relacionados con un desempeño efectivo y/o superior.

El concepto de competencia tiene múltiples significados de acuerdo al contexto en el que se desenvuelve el individuo; el sistema educativo ha incorporado las competencias como referentes para establecer las metas

educativas que se evalúan bajo la idea de resultados de aprendizaje; el mundo laboral establece las habilidades y capacidades que deben tener las personas para realizar las tareas propias del cargo. La noción de competencia, inicialmente vinculada al contexto laboral ha ampliado su significado al incursionar ampliamente en el campo educativo; la competencia es entonces un saber hacer en situaciones concretas que requieren la aplicación creativa, flexible y responsable de conocimientos, habilidades y actitudes.

Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a convivir se convierte en tres pilares de la educación para hacer frente a los retos del siglo XXI y para ayudar a cada persona a descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas, permitiéndole que aprenda a ser (Delors, 1996). Para Posada (s.f.) el “saber hacer”, lejos de entenderse como “hacer” a secas, requiere de conocimiento (teórico, práctico o teórico-práctico), afectividad, compromiso, cooperación y cumplimiento, todo lo cual se expresa en el desempeño, también de tipo teórico, práctico o teórico-práctico.

En esta misma perspectiva sobre las competencias Perrenoud, (2000) establece que:

[...] El concepto de competencia se refiere a la manera que permite hacer frente regular y adecuadamente, a un conjunto o familia de tareas y de situaciones, haciendo apelación a las nociones, a los conocimientos, a las informaciones, los procedimientos, los métodos, las técnicas y también a las otras competencias más específicas.

Las competencias son capacidades complejas que poseen distintos grados de integración y se manifiestan en una gran variedad de situaciones en los

diversos ámbitos de la vida humana personal y social; son expresiones de los diferentes grados de desarrollo personal y de participación activa en los procesos sociales. Toda competencia es una síntesis de las experiencias que el sujeto ha logrado construir en el marco de su entorno vital amplio, pasado y presente (Sladogna, 2000).

Las competencias son consideradas como un enfoque porque sólo se focalizan en algunos aspectos específicos de la docencia, del aprendizaje y de la evaluación, como: La integración de los conocimientos, los procesos cognoscitivos, las destrezas, las habilidades, los valores y las actitudes en el desempeño ante las actividades y problemas; la construcción de los programas de formación acorde con los requerimientos disciplinares, investigativos, profesionales, sociales, ambientales y laborales del contexto y la orientación de la educación por medio de estándares e indicadores de calidad en todos sus procesos (Tobón, 2006).

Las competencias son consideradas por Tobón (2004) como procesos complejos de desempeño con idoneidad y responsabilidad en un determinado contexto. Son proceso porque articulan diferentes elementos y recursos para alcanzar un fin propuesto; su complejidad implica la articulación de diversas dimensiones humanas; la actuación en la realidad evidencia desde el análisis u solución de problemas evidencia el desempeño; al cumplir con las actividades y resolver los problemas con eficiencia, eficacia pertinencia y apropiación se dan muestras de la idoneidad; el contexto representa el campo disciplinar o laboral,

social, cultural o ambiental en el que se desarrolla la acción; como ejercicio ético las competencias reflejan la responsabilidad del individuo frente a la sociedad (Tobón, 2004). Para este autor toda competencia puede presentarse teniendo en cuenta sus componentes centrales.

Tabla N° 4. Componentes centrales de las competencias (Tobón, 2006)

Componente	Descripción
Unidad de competencia:	Es el desempeño concreto ante una actividad o problema en un área disciplinar, social o profesional. Una competencia global se compone de varias unidades de competencia.
Elementos de competencia:	Son desempeños ante actividades muy precisas mediante los cuales se pone en acción la unidad de competencia.
Problemas e incertidumbres:	Son problemas que se pueden presentar en el entorno y que debe estar en capacidad de resolver la persona con la respectiva competencia.
Indicadores de desempeño:	Son criterios que dan cuenta de la idoneidad con la cual se debe llevar a cabo la unidad de competencia, y de manera específica cada elemento de competencia.
Saberes esenciales:	Se describen los contenidos concretos que se requieren en la parte cognoscitiva, afectivo motivacional (ser) y actuacional (hacer) para llevar a cabo cada elemento de competencia y cumplir con los indicadores de desempeño formulados.
Evidencias:	Son las pruebas que debe presentar el estudiante para demostrar el dominio de la unidad de competencia y de cada uno de sus elementos. Las evidencias son de cuatro tipos: evidencias de conocimiento, evidencias de actitud, evidencias de hacer y evidencias de productos (se indican productos concretos a presentar).

Fuente: (Tobón, 2006)

El enfoque por competencias tiene una serie de importantes contribuciones a la educación; especialmente el énfasis en la gestión de la calidad del aprendizaje y de la docencia; la formación orientada al desempeño idóneo mediante la integración del conocer, con el ser y el hacer; estructuración de los programas de formación acorde con el estudio sistemático de los requerimientos del contexto; además de la evaluación de los aprendizajes mediante criterios contruidos en colectivo con referentes académicos y científicos (Tobón, 2006).

Las entidades encargadas de orientar las políticas educativas a nivel mundial como la UNESCO consideran que desarrollar una competencia significa que la persona se ha apropiado de los conocimientos y aptitudes específicos definidos en el plan de estudios y puede demostrarlos en diferentes situaciones o pruebas; por consiguiente, un plan de estudios establecido con base en competencias plantea las tareas concretas que debe demostrar un estudiante al terminar proceso de formación (UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura], 2005).

El proyecto DeSeCo de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE (2006) ha optado por hacer un agrupamiento en tres categorías de competencias claves para el éxito en las que se propone el Pensamiento crítico y enfoque holístico e integrado para Actuar de manera autónoma, Funcionar (intervenir) en grupos socialmente heterogéneos y Utilizar herramientas de manera interactiva:

Tabla N° 5. Competencias claves proyecto DeSeCo de la OCDE (2006)

Competencias claves para el éxito en la vida y el buen funcionamiento de la sociedad	
Actuar de manera autónoma	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad para defender y afirmar sus derechos, sus intereses, sus responsabilidades, sus límites y sus necesidades - Capacidad de concebir y de realizar proyectos de vida y proyectos personales - Capacidad de actuar en el conjunto de la situación / el gran contexto
Funcionar (intervenir) en grupos socialmente heterogéneos	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de mantener buenas relaciones con los demás - Capacidad de cooperación - Capacidad de gestionar y resolver conflictos
Utilizar herramientas de manera interactiva	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de uso del lenguaje, los símbolos y los textos de modo interactivo - Capacidad de utilizar el saber y la información de manera interactiva - Capacidad de uso de la (nueva) tecnología de manera interactiva

Fuente: OCDE (2006)

Aunque el concepto de competencias surge en relación al mundo laboral para delimitar el objeto de estudio de este trabajo, las competencias se ubicaran en el contexto educativo. El diseño curricular y el microcurrículo integra los estándares de competencias en las diferentes áreas de conocimiento de esta forma se tienen los parámetros de referencia para la evaluación de la calidad de la educación en los diferentes niveles educativos.

Teniendo en cuenta, el interés en articular la educación media diversificada con el ámbito laboral y los diferentes niveles de la educación universitaria (Técnico, tecnológico y profesional) es necesario identificar otras clasificaciones en las que se tiene en cuenta la complejidad del conocimiento y el proceso de formación académico. Así, en relación al proceso de formación y la complejidad del conocimiento, se proponen las competencias básicas, específicas o tecnológicas y genéricas; por otra parte, desde la perspectiva curricular se establecen las competencias disciplinares y transversales.

- *Competencias básicas.* Las competencias básicas involucran conocimientos esenciales, son capacidades intelectuales indispensables para el aprendizaje de una profesión, necesarias como soporte para otros tipos de conocimiento más complejo; bajo esta definición se agrupan las competencias matemáticas, las competencias científicas y las competencias comunicativas.

- *Competencias específicas o técnicas.* Las competencias específicas o técnicas, son aquellas que permiten al individuo desempeñarse en las actividades propias de su profesión y se relacionan con un conocimiento técnico y especializado (Álvarez, Gómez, & Ratto, 2004).

- *Competencias disciplinares.* Las competencias disciplinares serían las que corresponden al conocimiento específico de la profesión y a sus áreas de acción; las competencias disciplinares están asociadas a las asignaturas, en las que se proponen actividades y resultados de aprendizaje que requieren conocimientos específicos de la profesión (Ruiz, Jaraba, & Romero, 2005).

- *Competencias genéricas o transversales.* Las competencias transversales se trabajan desde todas las áreas de conocimiento, en ellas pueden incluirse las competencias comunicativas y ciudadanas; las competencias generales o transversales, se refieren a comportamientos asociados con desempeños comunes a diversas organizaciones, entornos sociales, sectores económicos y ramas de actividad productiva y son necesarias para ingresar y adaptarse a un ambiente laboral, independientemente de aspectos como el dominio de elementos tecnológicos, conocimientos específicos o una función particular (Charria, Uribe, López, & Arenas, 2011).

Las competencias genéricas o transversales hacen referencia a las actividades que cualquier profesional está en capacidad de desempeñar, se refieren a comportamientos asociados con desempeños comunes a diversas

organizaciones, entornos sociales, sectores económicos y ramas de actividad productiva y son necesarias para ingresar y adaptarse a un ambiente laboral, independientemente de aspectos como el dominio de elementos tecnológicos, conocimientos específicos o una función particular (Álvarez, Gómez, & Ratto, 2004).

Las competencias genéricas son bastante amplias y se vinculan en muchos ámbitos de interés (transversalidad); por otra parte, es evidente el interés en las instituciones por generar consensos en torno a la definición de las competencias profesionales y laborales como estrategia para asegurar una formación de calidad, flexible e incluyente y el reconocimiento social. Sobre esta clasificación se orientó el diseño de la propuesta pedagógica y se definieron los estándares de competencias ciudadanas que se integrarían en los planes de área de las asignaturas del énfasis en la modalidad de agropecuaria.

Para un mejor entendimiento del objeto de estudio del presente proyecto a continuación se hace una revisión documental para definir el concepto de competencias ciudadanas.

2.2.4. Competencias ciudadanas.

El sistema educativo colombiano tiene el compromiso de ofrecer las herramientas necesarias para que los niños, niñas y jóvenes sean capaces de poder relacionarse con los otros de una manera comprensiva y justa logrando que “cada persona contribuya a la convivencia pacífica, participe responsable y constructivamente en los procesos democráticos y respete y valore la pluralidad y las diferencias, tanto en su entorno cercano, como en su comunidad, en su país o en otros países” (MEN, 2003). Las competencias ciudadanas son el indicador de la ciudadanía que se vivencia como una actitud socialmente deseada en el marco de una democracia que funciona adecuadamente.

Las competencias ciudadanas son consideradas como un conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática. Estas habilidades deben desarrollarse mediante la formación, desde la etapa preescolar hasta la etapa universitaria ” (MEN, 2003).

Estas ideas son nuevamente sustentadas por el MEN al afirmar que las competencias ciudadanas son una serie de conocimientos, actitudes y habilidades comunicativas, emocionales, cognitivas e integradoras que funcionan de manera articulada para que todas las personas seamos sujetos sociales activos de derechos, es decir, para que podamos ejercer plenamente

la ciudadanía respetando, difundiendo, defendiendo, garantizando y restaurando nuestros derechos (MEN, 2011).

El MEN (2011) propone la enseñanza de la ciudadanía desde la generación de ambientes adecuados para su aprendizaje: en las aulas de clase, en la formulación y desarrollo de los proyectos pedagógicos transversales, vivenciándola a través de los diferentes momentos de la gestión institucional, a través de la utilización adecuada del tiempo libre y la vinculación de instancias de participación dentro de la escuela. Las competencias ciudadanas se vinculan con una concepción más arraigada en el fortalecimiento de la cultura política; con el propósito de fortalecer la autodeterminación de las y los ciudadanos en un marco convivencia pacífica.

García y González (2014) asumen que las competencias ciudadanas son un conjunto de conocimientos y habilidades de diversa índole que articuladas permiten la participación de los sujetos en las sociedades democráticas. Por otra parte, las competencias ciudadanas apuntan a la formación de sujetos conocedores de una realidad social concreta, que interiorizan y comprenden las dinámicas particulares de su contexto y a partir de ello se sitúan como ciudadanas o ciudadanos, con criterio y poder de decisión, para hacerse partícipes de la acción y transformación.

En este mismo sentido, Zuta, Velasco y Rodríguez (2014) coinciden en que las competencias ciudadanas, permiten que los ciudadanos respeten y

defiendan los derechos humanos, contribuyan activamente a la convivencia pacífica, participen responsable y constructivamente en los procesos democráticos y respeten y valoren la pluralidad y las diferencias, tanto en su entorno cercano (familia, amigos, aula, institución escolar), como en su comunidad, país o a nivel global.

La formación de competencias ciudadanas se apoya en la comunicación (Diálogo) y busca el desarrollo de la sensibilidad moral, del juicio moral y del pensamiento crítico para orientar la acción. La educación que posibilita el desarrollo de competencias ciudadanas pretende influir en la voluntad de los individuos para que actúen bajo la idea de participar en la construcción de una sociedad verdaderamente democrática en la que todos sean considerados en razón de su dignidad humana y tengan derecho a participar en la esfera pública en condiciones de igualdad (Ruiz & Chaux, 2005).

El consenso con esta idea la educación ciudadana se le debe entender como una forma de producción cultural; la formación de ciudadanos ha de verse como un proceso ideológico por medio del cual nos experimentamos a nosotros mismos, a la vez que experimentamos nuestras relaciones con los demás y con el mundo, dentro de un sistema complejo y con frecuencia contradictorio de representaciones e imágenes (Giroux, 2003, pág. 36).

El joven en formación será competente como ciudadano en la medida que maneja conceptos relacionados con discurso político, democracia,

governabilidad, formación ciudadana, Estado de derecho y Estado democrático, gobierno democrático, participación social, política, poder, sistema de derecho, sistema representativo electoral, partidos políticos, sociedad civil, clases sociales, ideología [...] se añade el respeto a sus congéneres y la preservación de los valores sociales relativos a la paz, solidaridad, subsidiaridad, dignidad, soberanía, justicia, igualdad, tolerancia, privacidad, y derechos humanos, sociales, civiles, culturales y ecológicos (Pérez, Cardozo, Calzada, & Castellanos, 2017).

Desde sus estudios de las nuevas formas de democracia y ciudadanía Villarini y Torre (2000) han identificado cuatro competencias ciudadanas generales:

- Capacidad para el diálogo y la deliberación político-ética, que facilita el reconocimiento de asuntos en controversia, establecer acuerdos, elaborar conocimiento común, argumentar y llegar a conclusiones válidas.
- Capacidad para la acción ciudadana, incluyendo el uso de la tolerancia y de la negociación, que viabiliza el ejercicio de voluntad política para la comunicación, la organización y colaboración, el desarrollo de estrategias y la práctica de la autocrítica.

- Capacidad para el diálogo y la deliberación político-ética, que facilita el reconocimiento de asuntos en controversia, establecer acuerdos, elaborar conocimiento común, argumentar y llegar a conclusiones válidas.
- Capacidad para la acción ciudadana, incluyendo el uso de la tolerancia y de la negociación, que viabiliza el ejercicio de voluntad política para la comunicación, la organización y colaboración, el desarrollo de estrategias y la práctica de la autocrítica.

2.2.5. Planeación de las actividades de enseñanza

La planeación de las actividades de enseñanza en los diferentes niveles de formación se realiza con base en los estándares básicos de competencias. Los estándares de competencias se han constituido en una propuesta integral formulada por el MEN, para desarrollar la acción educativa a partir de cinco tipos de competencias ciudadanas:

- *Los conocimientos*, que aluden a la información que niños y jóvenes deben saber y comprender para el ejercicio de la ciudadanía.
- *Las competencias cognitivas*, referentes a la capacidad de realizar diferentes procesos mentales concernientes al ejercicio ciudadano, como la toma de perspectiva, la interpretación de intenciones, la

generación de opciones, la consideración de consecuencias, la metacognición o reflexión sobre sí mismo y el pensamiento crítico.

- *Las competencias emocionales*, o capacidades necesarias para identificar y responder constructivamente a las emociones propias y ajenas, por medio de la empatía, la identificación y el manejo de las propias emociones y la identificación de las emociones de los demás.
- *Las competencias comunicativas*, o habilidades necesarias para lograr una comunicación efectiva y constructiva, comunicar puntos de vista propios y comprender los de los otros ciudadanos, para lo cual se necesita desarrollar escucha activa, asertividad.
- *Las competencias integradoras*, que en la acción articulan todas las demás competencias (MEN, 2006).

2.2.6. Estándares Básicos competencias ciudadanas.

Los estándares, son los criterios claros y públicos para establecer los niveles básicos de calidad de educación de los que deben gozar todos los niños y jóvenes del país, fundamentados en lo indispensable y con intenciones retadoras pero posibles de alcanzar (MEN, 2003). La construcción de los estándares que enmarcarían las competencias ciudadanas en Colombia implicó, a grandes rasgos, un análisis y discusión del marco conceptual por equipos, la revisión y comentarios por parte de investigadores, docentes y funcionarios de todo el país, la creación de un borrador, el análisis con la ministra de Educación

y un grupo de asesores expertos, y la introducción de nuevos cambios y ajustes finales (Chaux, 2005).

Con el propósito de generar una serie de documentos que establecieran los lineamientos del trabajo para ofrecer una formación de individuos que puedan en un futuro lograr un ejercicio pleno de la ciudadanía; el MEN delegó en la Asociación Colombiana de Facultades de Educación ASCOFADE, la tarea de construir el proyecto “Estándares básicos de competencias ciudadanas”; a través de esta estrategia se busca que los estudiantes de todo el país mejoren sus aprendizajes para ejercer la ciudadanía, desarrollen capacidades para transformar la realidad y se comprometan a trabajar conjuntamente por el bienestar de común.

Para el MEN el reconocimiento de la dignidad inherente a todo ser humano tiene tres características que se relacionan entre sí y permiten comprender su significado en la vida cotidiana. Primero, vivir como uno quiera, es decir la dignidad entendida como la autonomía o la posibilidad de diseñar un plan de vida propio; segundo, vivir bien, tener unas ciertas condiciones materiales y sociales de existencia; y tercero, vivir sin humillaciones, poder tener integridad física y moral (MEN, 2011, pág. 16).

El MEN ha organizado estos estándares en tres grandes grupos que representan dimensiones que son en esencia lineamientos para la acción educativa en aras del desarrollo de las competencias ciudadanas: Convivencia

y Paz, Participación y responsabilidad democrática, y Pluralidad identidad y valoración de las diferencias. Estos ámbitos de acción son el referente para el desarrollo de esta propuesta de investigación centrada en la transversalización de las competencias ciudadanas en las asignaturas de la modalidad de agropecuaria de los INEM.

2.2.6.1. Convivencia y paz.

Para el MEN Convivencia y paz es una de las dimensiones para la construcción de una sociedad democrática; las competencias integradas en el grupo de convivencia y paz corresponden al ámbito de las relaciones entre individuos; hacen referencia a la generación de acciones pacíficas que conlleven a una sana convivencia, por lo que se basan en la consideración de los demás, especialmente, en la consideración de cada persona como ser humano y miembro de una cultura ” (MEN, 2003).

La convivencia esta se relaciona con construir y acatar normas; contar con mecanismos de autorregulación social y sistemas que velen por su cumplimiento; respetar las diferencias; aprender a celebrar, cumplir y reparar acuerdos, y construir relaciones de confianza entre las personas de la comunidad educativa (Mockus & Corzo, 2003).

Tabla N° 6. Estándares de competencias ciudadanas: grupo Convivencia y paz.

Grupo de Competencias	Grados	Estándar general de competencias ciudadanas
Convivencia y paz	1° a 3°	Comprendo la importancia de valores básicos de la convivencia ciudadana como la solidaridad, el cuidado, el buen trato y el respeto por mí mismo y por los demás, y los practico en mi contexto cercano (hogar, salón de clase, recreo, etc.).
	4° a 5°	Asumo, de manera pacífica y constructiva, los conflictos cotidianos en mi vida escolar y familiar y contribuyo a la protección de los derechos de las niñas y los niños.
	6° a 7°	Contribuyo, de manera constructiva, a la convivencia en mi medio escolar y en mi comunidad (barrio o vereda).
	8° a 9°	Construyo relaciones pacíficas que contribuyen a la convivencia cotidiana en mi comunidad y municipio.
	10° a 11°	Participo constructivamente en iniciativas o proyectos a favor de la no-violencia en el nivel local o global.

Fuente: MEN. 2003. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas: Formar en ciudadanía... ¡sí es posible

2.2.6.2. Participación y responsabilidad democrática.

Los documentos del MEN señalan que la participación y responsabilidad democrática se refieren a la toma de decisiones basadas en respeto de los derechos fundamentales, como en la constitución, acuerdos o normas vigentes (MEN, 2003); se dirige a la promoción de la participación democrática a nivel micro, mediante la búsqueda de consensos, el diálogo directo y la construcción de acuerdos, y a nivel macro, o participación mediada por personas o instituciones pero de la cual el ciudadano debe exigir una rendición de cuentas; corresponde al ámbito de las relaciones entre individuos y organizaciones.

En concordancia con la idea de la participación y responsabilidad democrática Villarini (1995) señala que el sujeto democrático debe ser capaz de la acción política, debe poseer una conciencia política basada en la cultura, unos

valores, unas y actitudes y unas competencias ciudadanas; la meta principal de toda educación cívica democrática es la construcción de la subjetividad democrática, de la conciencia democrática del pueblo.

Peralta (2010) aduce que, Si bien la participación ciudadana se asume como un derecho en la conformación, ejercicio y control del poder, también involucra procesos que van más allá de lo jurídico, demandan cierto tipo de recursos de carácter cultural y social que no necesariamente están previstos en la ley. Es claro que desde el ámbito educativo se debe trabajar para la construcción de un concepto de ciudadanía dinámico, participativo e inclusivo, acorde con los requerimientos de democracia radical y pluralismo cultural de las sociedades contemporáneas.

La participación, es la interacción de sujetos que tienen como fin un beneficio colectivo desde esta perspectiva, el propósito de la educación en competencias ciudadanas en la sociedad colombiana es formar un(a) ciudadano(a) que además de ser sujeto de derechos y deberes, tenga el compromiso de actuar proactivamente en la creación y transformación de la sociedad, la política, y las prácticas democráticas. La idea es trascender el espacio de la ciudadanía en términos formales (jurídico - políticos) para impactar los aspectos culturales y afectivos que propicien un cambio en la identidad del ciudadano.

Tabla N° 7. Estándar general de competencias ciudadanas: grupo Participación y responsabilidad democrática.

Grupo de Competencias	Grados	Estándar general de competencias ciudadanas
Participación y responsabilidad democrática	1° a 3°	- Participo, en mi contexto cercano (con mi familia y compañeros), en la construcción de acuerdos básicos sobre normas para el logro de metas comunes y las cumplo.
	4° a 5°	- Participo constructivamente en procesos democráticos en mi salón y en el medio escolar.
	6° a 7°	- Identifico y rechazo las situaciones en las que se vulneran los derechos fundamentales y utilizo formas y mecanismos de participación democrática en mi medio escolar.
	8° a 9°	- Participo o lidero iniciativas democráticas en mi medio escolar o en mi comunidad, con criterios de justicia, solidaridad y equidad, y en defensa de los derechos civiles y políticos.
	10° a 11°	- Conozco y sé usar los mecanismos constitucionales de participación que permiten expresar mis opiniones y participar en la toma de decisiones políticas tanto a nivel local como a nivel nacional.

Fuente: MEN. 2003. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas: Formar en ciudadanía... ¡sí es posible

2.2.6.3. Pluralidad identidad y valoración de las diferencias.

Este grupo de estándares de competencia adquiere especial importancia debido a la creciente visibilización social de grupos minoritarios y marginales otrora ignorados (mujeres, etnias, LGBT, migrantes, etc.), evidencian las limitaciones que la concepción clásica de ciudadanía, como estatus jurídico-político universal, dejando ver claramente las nuevas configuraciones de la ciudadanía.

Para Bobbio (1993) el pluralismo se conecta con el disenso. Este es sólo posible en una sociedad pluralista, más aún no sólo es posible sino necesario. Todo se encadena, la libertad de disenso tiene necesidad de una sociedad pluralista, una sociedad pluralista permite una mayor distribución del poder, una

mayor distribución del poder abre las puertas a la democratización de la sociedad civil y la democratización de la sociedad civil amplia e integra la democracia política.

Según el MEN (2004) estas competencias parten del reconocimiento y disfrute de la enorme diversidad humana y tiene como límite los derechos de los demás; también, corresponde al ámbito de las relaciones entre individuos; se enfoca en la formación de ciudadanos que identifiquen y respeten su propia identidad y la de los demás, rechacen todo tipo de discriminación, y valoren la pluralidad y la diferencia dentro del marco de los derechos fundamentales.

Tabla N° 8. Estándar general de competencias ciudadanas: grupo Pluralidad identidad y valoración de las diferencias

Grupo de Competencias	Grados	Estándar general de competencias ciudadanas
Pluralidad identidad y valoración de las diferencias	1° a 3°	Identifico y respeto las diferencias y semejanzas entre los demás y yo, y rechazo situaciones de exclusión o discriminación en mi familia, con mis amigas y amigos y en mi salón.
	4° a 5°	Reconozco y rechazo las situaciones de exclusión o discriminación en mi medio escolar
	6° a 7°	Identifico y rechazo las diversas formas de discriminación en mi medio escolar y en mi comunidad, y analizo críticamente las razones que pueden favorecer estas discriminaciones.
	8° a 9°	Rechazo las situaciones de discriminación y exclusión social en el país; comprendo sus posibles causas y las consecuencias negativas para la sociedad.
	10° a 11°	Expreso rechazo ante toda forma de discriminación o exclusión social y hago uso de los mecanismos democráticos para la superación de la discriminación y el respeto a la diversidad.

Fuente: MEN. 2003. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas: Formar en ciudadanía... ¡sí es posible!

En relación a la formación en competencias ciudadanas como una tarea de asumida por el MEN y las instituciones educativas es oportuno mencionar las ideas de Bourdieu y Passero (2003) quienes consideran que la enseñanza

realmente democrática es aquella que se propone como fin incondicional permitir al mayor número posible de individuos el adquirir en el menor tiempo posible, lo más completa y perfectamente posible, el mayor número de posible de las aptitudes que conforman la cultura educacional en un momento dado.

2.2.7. Las pruebas Saber

Las pruebas saber buscan contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana mediante la realización de evaluaciones aplicadas periódicamente para monitorear el desarrollo de las competencias básicas en los estudiantes de educación básica, como seguimiento de calidad del sistema educativo. El principal objetivo de las pruebas Saber es determinar en qué grado los estudiantes de educación básica se acercan al logro de los resultados esperados, según los estándares básicos de competencias definidos por el Ministerio de Educación Nacional. Los resultados de esta evaluación permiten que las instituciones educativas, las secretarías y el MEN construyan planes de mejoramiento en sus respectivos ámbitos de actuación y valoren los avances en el tiempo. (MEN, 2017).

La prueba Saber Once evalúa la calidad de la Educación Media para proporcionar información a la comunidad educativa en el desarrollo de las competencias básicas que debe desarrollar un estudiante durante el paso por la vida escolar. Además de ser una herramienta que retroalimenta al Sistema Educativo

Según el Decreto 869 de 2010 del MEN los objetivos de la prueba Saber

Once son:

- Comprobar el grado de desarrollo de las competencias de los estudiantes que están por finalizar el grado undécimo de la educación media.
- Proporcionar elementos al estudiante para la realización de su autoevaluación y el desarrollo de su proyecto de vida.
- Proporcionar a las instituciones educativas información pertinente sobre las competencias de los aspirantes a ingresar a programas de educación superior, así como sobre las de quienes son admitidos, que sirva como base para el diseño de programas de nivelación académica y prevención de la deserción en este nivel.
- Monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos del país, con fundamento en los estándares básicos de competencias y los referentes de calidad emitidos por el Ministerio de Educación Nacional.
- Proporcionar información para el establecimiento de indicadores de valor agregado, tanto de la educación media como de la educación superior.
- Servir como fuente de información para la construcción de indicadores de calidad de la educación, así como para el ejercicio de la inspección y vigilancia del servicio público educativo.
- Proporcionar información a los establecimientos educativos que ofrecen educación media para el ejercicio de la autoevaluación y para

que realicen la consolidación o reorientación de sus prácticas pedagógicas.

- Ofrecer información que sirva como referente estratégico para el establecimiento de políticas educativas nacionales, territoriales e institucionales (MEN, 2010).

La evaluación de las competencias ciudadanas se realiza en conjunto con el componente de ciencias sociales, la prueba de ciudadanía tiene dos énfasis: uno se centra en el conocimiento y herramientas de pensamiento para enfrentar problemas sociales; el otro, se enfoca en los aspectos actitudinales relacionadas con el manejo de las emociones, la empatía y el ambiente escolar (Peña, 2012).

2.3. Marco legal

El marco normativo que regula actualmente la educación en Colombia está enfocado en la calidad del proceso educativo; en este sentido, es necesario trabajar permanentemente en la reestructuración, transversalización y evaluación de los currículos en respuesta a las transformaciones propias del conocimiento y dinámicas de la sociedad; en este orden de ideas, cobra sentido la formación por estándares de competencias ciudadanas desde las asignaturas del componente de agropecuaria en los colegios técnicos.

La Constitución política de Colombia establece la educación es un derecho, que debe ser garantizado por el Estado, la sociedad y la familia en el propósito de construir un modelo de sociedad.

El artículo 44 señala:

Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión (Congreso de la República de Colombia, 1991).

El artículo 67 señala:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura (Congreso de la República de Colombia, 1991).

Por su parte el artículo 68 establece que:

[...] La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. [...] Los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural. La erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado.

La Ley 115 de 1994 conocida como ley general de educación tiene como finalidad proporcionar una educación integral al estudiante, formar en el respeto a los derechos humanos, en especial al de la vida, principios democráticos, de convivencia, paz, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como el ejercicio de la tolerancia y de la libertad; para dar cumplimiento a este fin juegan un papel preponderante la formación en competencias ciudadanas.

Entre los fines de la educación colombiana esta Ley en su artículo 5 establece:

La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos

intelectuales adecuados para el desarrollo del saber; La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social; La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo participación (Congreso de la República de Colombia, 1994).

En esta Ley se establece la obligatoriedad de elaborar el Proyecto Educativo Institucional PEI, en este documento se plasma el ideal de persona que las instituciones pretenden formar desde la idea de la formación integral y la convivencia.

El artículo 92, señala que:

El Proyecto Educativo Institucional -PEI- debe incorporar [...] acciones pedagógicas para favorecer el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, en especial las capacidades para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la administración eficiente del tiempo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas y las habilidades para la comunicación, la negociación y la participación (Congreso de la República de Colombia, 1994).

Decreto 1860 de 1994, que da los lineamientos sobre la construcción del currículo y de los planes de área y los aspectos referentes a la formación en EBCC, así como la estructura y forma de trabajo de la institución (MEN, 1994).

En el artículo 8, estipula que:

Las Instituciones Educativas definirán dentro de su Proyecto Educativo Institucional (PEI) los límites superiores e inferiores de edad para cursar los estudios por grados, teniendo en cuenta los rangos que las Entidades Territoriales hayan definido para el efecto, así como los factores regionales, culturales y étnicos (MEN, 1994).

Así mismo, el decreto 1860 en su Artículo 33 determina:

La elaboración del currículo es el producto de un conjunto de actividades organizadas y conducentes a la definición y actualización de los criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyan a la formación integral y a la identidad cultural nacional en los establecimientos educativos. El currículo se elabora para orientar el que hacer académico y debe ser concebido de manera flexible para permitir su innovación y adaptación a las características propias del medio cultural donde se aplica (MEN, 1994).

Una vez realizada la revisión documental necesaria para la fundamentación teórica y conceptual del proyecto se procede a la formulación de las hipótesis.

2.4. Hipótesis

2.4.1. Hipótesis General

Ha: Existe significativa relación entre la transversalización de los estándares de competencias ciudadanas y las asignaturas de la rama agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018.

H0: No existe significativa relación entre la transversalización de los estándares de competencias ciudadanas y las Asignaturas de la rama Agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018.

2.4.2. Hipótesis Específicas

1. Existe significativa relación entre los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas y las asignaturas de la rama agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018.

2. Existe significativa relación entre la Planeación de las actividades de enseñanza y las asignaturas de la rama agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018.

3. Existe significativa relación entre la Evaluación del aprendizaje y las asignaturas de la rama agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018.

2.5. Matriz de operacionalización de variables

Tabla N° 9. Matriz de operacionalización de variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	ASPECTO o DIMENSIÓN	INDICADORES	ESCALA
VARIABLE INDEPENDIENTE: TRANSVERSALIZACIÓN DE LOS ESTÁNDARES DE COMPETENCIAS CIUDADANAS	Las Competencias Ciudadanas son el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática (MEN, 2003, pág. 8).	El sistema educativo colombiano implementa los estándares básicos de competencias ciudadanas como referentes para establecer las metas educativas que se evalúan bajo la idea de los resultados de aprendizaje; así se evidencia las habilidades y capacidades que deben tener las personas para consolidar una sociedad incluyente, participativa y armónica (MEN, 2003)	Estándares Básicos competencias ciudadanas	1. Convivencia y paz. 2. Responsabilidad democrática 3. Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.	Escala de Likert: 1. Nunca 2. Casi nunca 3. Algunas veces 4. Casi siempre 5. Siempre
			Planeación de las actividades de enseñanza	4. Plan de área. 5. Plan de período. 6. Plan de mejoramiento institucional.	
			Evaluación del aprendizaje	7. Prueba de evaluación emitida por ICFES. 8. Indicadores de calidad de la educación basada en estándares Pruebas Saber en el grado once. 9. Evaluación institucional	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación, Bucaramanga 2019.

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN O ASPECTO	INDICADORES	ESCALA
VARIABLE DEPENDIENTE: ASIGNATURAS DE AGROPECUARIA EN LA MODALIDAD DE BACHILLERATO TÉCNICO	Las asignaturas de núcleo de conocimiento de agropecuaria en la modalidad de educación media técnica de las instituciones de educación en Santander ofrecen formación con una visión técnica que con fundamento en la producción agrícola y pecuaria posibilite el desarrollo de competencias para el trabajo y la articulación con la formación universitaria. (INEM, 2016)	Los estándares de competencias ciudadanas que se implementan en los planes de asignatura del núcleo de conocimiento en la modalidad agropecuaria representan parámetros de referencia que orientan la acción educativa hacia la formación de un ciudadano que actúe de manera constructiva en la sociedad democrática. (INEM, 2016)	Currículo Integral.	10. Proyecto Educativo Institucional 11. Plan de Estudios 12. Malla Curricular 13. Contenidos de las asignaturas.	Escala de Likert: 1. Nunca 2. Casi nunca 3. Algunas veces 4. Casi siempre 5. Siempre
			Perfil profesional del egresado.	14. Conocimiento de los Fundamentos de la rama agropecuaria. 15. Transversalización de los Planes de área de las asignaturas del núcleo agropecuaria.	
			Capacitación docente	16. Talleres de actualización docente	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2018

2.6. Descripción de términos básicos

A continuación, se presentan los términos más utilizados en los diferentes capítulos del texto para delimitar los ejes temáticos abordados en esta investigación.

- **Educación Media:** Se entiende por Educación Media la transición que existe entre la educación básica y la educación superior. Así, constituye la culminación, consolidación y avance en el logro de los niveles anteriores y comprende dos grados; el décimo y el undécimo. Tiene como fin la comprensión de las ideas y los valores universales y permitirá al estudiante, según sus intereses y capacidades, profundizar en un campo específico de las ciencias, las artes o las humanidades y acceder a la educación superior (Congreso de la República de Colombia, 1994)
- **Currículo:** El currículo es esencialmente una propuesta o hipótesis educativa que invita a una respuesta crítica de quienes lo ponen en práctica. Un currículo invita pues a los profesores y a otros a adoptar una postura investigadora hacia su trabajo, proponiendo la reflexión rigurosa sobre la práctica como base de la evolución profesional posterior (Mc Kernan, 1999). Por otra parte, es considerado como un conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y la construcción de entidad nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica

las políticas y llevar a cabo los Proyectos Educativos Institucionales (Congreso de la República de Colombia, 1994).

- **Lineamientos Curriculares:** Orientaciones y criterios nacionales para la elaboración de los currículos, planes de estudio, criterios de evaluación y promoción de los estudiantes en las instituciones educativas (MEN, 1998).
- **Diseño curricular:** Es el conjunto de actividades y procesos que intencional y consensualmente se programan para cumplir con los objetivos de la educación. Es la toma de decisiones acerca de qué, porqué, para qué, cómo, con qué, quienes sobre el currículo, con la participación de la comunidad educativa (MEN, 1994).
- **Competencias:** Las competencias se relacionan con conocimientos, procedimientos y actitudes, combinados, coordinados e integrados que han sido adquiridos a través de la experiencia formativa y no formativa que permite al individuo resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos singulares.
- **Estándares básicos de competencia:** Son criterios claros y públicos que permiten establecer cuáles son los niveles básicos de calidad de la educación a los que tiene derecho los niños y las niñas de todas las regiones de nuestro país, en todas las áreas ” (MEN, 2003).

- **Formación integral.** Un proceso de educación integral debe incluir el aprendizaje de los saberes académicos y el aprendizaje de los saberes que posibilitan el ejercicio ciudadano y la construcción de convivencia.

CAPÍTULO III. MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

La investigación desarrollada se define como básica su propósito es producir conocimiento y teorías (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Teniendo en cuenta el tipo de datos empleados es una investigación cuantitativa; la investigación cuantitativa se fundamenta en el método positivista que plantea la unidad de la ciencia, mediante la utilización de una metodología única que valida las ciencias exactas y naturales (Bonilla & Rodriguez, 1997). por consiguiente, ofrece la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente; el conocimiento debe fundarse en el análisis objetivo de hechos reales mediante la definición de variables, los instrumentos de recolección de información el proceso de medición y el procesamiento de datos (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Según el nivel de profundización en el objetivo la investigación es descriptiva, tiene como finalidad describir fenómenos, situaciones, contextos y sucesos; detallando cómo son y cómo se manifiestan. En estos estudios se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las

variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

3.2. Método de la investigación

Método Correlacional: pretende explicar cómo se comporta una variable en función de la otra, esperando determinar el grado de asociación entre variables. En los estudios correlacionales - causales la causalidad ya existe, siendo la función del investigador direccionar y establecer cuál es la causa y cuál es el efecto. Llegando a determinar el vínculo cuando la variable independiente se antecede en tiempo a la variable dependiente; asimismo debe existir covariación entre la variable independiente y dependiente; también la casualidad tiene que ser verosímil (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 158).

El diseño se representa así:

M1: Ox r Oy

Dónde:

M1: Muestra de estudio

Ox: Transversalización de los estándares básicos de competencias ciudadanas.

Oy: Asignaturas de la rama agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico.

r: Índice de correlación

3.3. Variables

- **Variable Independiente:** Transversalización de los estándares de competencias ciudadanas.
- **Variable Dependiente:** Asignaturas de la rama agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico.

3.4. Población, muestra y muestreo

3.4.1. Población.

La población está constituida por 10 docentes que representan la totalidad de los profesionales que orientan las asignaturas propias de la modalidad de agropecuaria en las cinco instituciones de formación técnica del departamento de Santander, durante los meses de octubre de 2018 a marzo de 2019.

3.4.2. Muestra.

La muestra es de tipo censal estuvo constituida por los diez docentes que orientan las asignaturas propias de la modalidad de agropecuaria en las cinco instituciones de formación técnica del departamento de Santander; las cuales han sido captadas mediante aplicación del instrumento (cuestionario de encuesta) para los meses de octubre de 2018 a marzo de 2019. De acuerdo con

Hernández, Fernández y Baptista la muestra es un subgrupo de la población de interés (sobre la cual se recolectan datos y que previamente debe definirse o delimitarse con precisión), que deberá ser representativa de la población o universo (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Es necesario aclarar que para la recolección de la muestra se tuvo en cuenta los siguientes aspectos:

- Se trabajó con docentes vinculados a la modalidad de agropecuaria en las instituciones de educación media técnica del departamento de Santander.
- Se consideró primordialmente la experiencia laboral y formación profesional de los docentes vinculados a la modalidad de agropecuaria.
- Por el limitado número de docentes vinculados a la modalidad de agropecuaria en los colegios que participaron en el estudio la población y muestra son equivalentes.

3.4.3. Muestreo.

- No Probabilístico.

En relación a la aplicación de la encuesta, un muestreo no probabilístico también llamado muestreo dirigido el cual supone un procedimiento de selección orientado por las características de la investigación; en las muestras de este tipo, la elección de los casos no depende de que todos tengan la misma

posibilidad de ser elegidos, sino de la decisión de un investigador. En este caso, los sujetos de la muestra se con base en los criterios del investigador con respecto a los atributos y la representatividad de la población.

3.4.4. Criterios de inclusión y exclusión.

Criterios de inclusión.

- Docentes vinculados a la modalidad de educación técnica en la modalidad de agropecuaria.

- Docentes que orientan las asignaturas del núcleo de conocimiento de modalidad de educación técnica en la modalidad de agropecuaria.

Criterios de exclusión.

- Docentes que no estén vinculados a la modalidad de educación técnica en la modalidad de agropecuaria.

- Docentes que no orientan asignaturas del núcleo de conocimiento de modalidad de educación técnica en la modalidad de agropecuaria.

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.5.1. Descripción del instrumento.

Para obtener información sobre el desarrollo de las competencias ciudadanas a partir de las opiniones de los docentes se elaboró un instrumento cuestionario (encuesta).

En este caso, se empleó el cuestionario denominado: “Transversalización de los estándares básicos de competencias ciudadanas en las asignaturas de agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación media de Santander para el año 2018”, elaborado por la investigadora, este instrumento permitió evidenciar la implementación y fomento de las competencias ciudadanas en la planeación de las actividades de enseñanza.

El cuestionario está conformado por 6 dimensiones, para un total de 25 ítems que han sido evaluados empleando la Escala de Likert.

Tabla N° 10. Escala Tipo Likert (Alternativas múltiples)

1	2	3	4	5
<i>Nunca</i>	<i>Casi nunca</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Siempre</i>

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

A continuación, se presenta la ficha técnica del instrumento de recolección de información.

Tabla N° 11. Ficha técnica del Instrumento (Cuestionario).

Nombre	"Transversalización de los estándares básicos de competencias ciudadanas en las asignaturas de agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación media de Santander para el año 2018"	
Autores	Fanny Bernarda Patiño Becerra	
Aplicación	Individual	
Ámbito de Aplicación	Docentes que orientan las asignaturas de la modalidad de agropecuaria en las instituciones de educación media técnica de cinco instituciones de Santander.	
Duración	30 minutos aproximadamente.	
Finalidad	Establecer los concepciones y vivencias de los docentes en relación a la implementación de las competencias ciudadanas en su práctica docente.	
Baremación.	Valorado en una escala de Likert 5 puntos que va desde uno (Nunca) hasta cinco (Siempre)	
Dimensiones		Ítems (25 ítems)
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estándares Básicos competencias ciudadanas ▪ Planeación de las actividades de enseñanza ▪ Evaluación del aprendizaje ▪ Currículo integral. ▪ Perfil profesional del egresado ▪ Capacitación de los docentes 	1-2-3-4- 5-6-7-8-9-10 11-12-13-14- 15-16-17-18-19- 20-21-22-23-24- 25
Material	Hoja impresa de Cuestionario De Violencia de género y Conducta de la mujer Víctima.	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019

3.5.2. Validación del instrumento.

El cuestionario fue validado a través del juicio de tres expertos a quienes se les envió: La carta de presentación, matriz de operacionalización de variables, matriz del instrumento para la recolección de datos y el certificado de validez de contenido del instrumento que le permitía analizar cada uno de los ítems en

cuanto a su pertinencia al constructo analizado, claridad de su redacción y pertinencia de los ítems a las dimensiones que habían sido definidas teóricamente. Con base en las observaciones registradas por cada juez experto, se realizaron modificaciones a los ítems en cuanto a redacción y se obtuvo la versión final compuesta por 25 ítems.

3.6. Técnica de recolección de datos

La recolección de los datos se realizó durante el mes de enero, una vez se iniciaron las actividades académicas en los diferentes centros educativos. Los docentes fueron convocados a la realización de tres talleres realizados los días 28, 29 y 30. En esta actividad se presentaron los objetivos del proyecto, se revisaron los documentos del MEN sobre competencias ciudadanas y se dieron orientaciones generales sobre los alcances del proyecto.

- Inicialmente se estableció contacto con los docentes de la modalidad de agropecuaria de cinco instituciones de educación media técnica departamento de Santander.
- Se realizó el registro de los docentes mediante el uso de una planilla de asistencia en la que consta el nombre del docente, la institución a la que pertenece y la firma
- La aplicación del cuestionario, se hizo teniendo en cuenta los criterios de inclusión y exclusión.

En cuanto a la aplicación del instrumento, se emplean las mismas condiciones para todos los encuestados, primero se explicó el propósito de la investigación, seguidamente se le entregó el cuestionario impreso, posteriormente se explicaron las instrucciones, para luego solicitarles que contestaran todas las preguntas que contiene el cuestionario.

3.7. Técnica para el procesamiento de datos

En cuando al procesamiento de los datos, inicialmente se realizó la tabulación de valores obtenidos en cada una de las 25 preguntas del cuestionario utilizando la herramienta Excel; estos resultados fueron analizados con el programa de análisis SPSS para medir la confiabilidad del instrumento mediante el cálculo del Alpha Cronbach; por otra parte, se realizó la prueba de hipótesis mediante el cálculo del coeficiente de correlación de Spearman; con ello se determinó que existe una correlación para las variables y validez de los resultados del trabajo de campo.

Alfa de Cronbach. El coeficiente α fue propuesto en 1951 por Cronbach como un estadístico para estimar la confiabilidad de una prueba, o de cualquier compuesto obtenido a partir de la suma de varias mediciones. Para evaluar la confiabilidad o la homogeneidad de las preguntas o ítems, es común emplear el coeficiente Alfa de Cronbach cuando se trata de alternativas de respuestas policotómicas, como las escalas tipo Likert; la cual puede tomar valores entre 0

y 1.0 donde: 0.0 significa confiabilidad nula y 1,0 representa confiabilidad total (Corral, 2009).



Figura N° 11. Interpretación de un coeficiente de confiabilidad
 Fuente: Adaptado de Hernández, R., Fernández, C. & Baptista M.P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mac Graw Hill, p.207.

La validación de la consistencia interna de un cuestionario con respuestas en escalas tipo Likert se presenta en una escala entre 0.0 y 1.0. Para la adecuada interpretación de los resultados se consideraron los rangos que van desde 1.0 considerado excelente hasta 0.5 que indica una confiabilidad pobre; al determinar la confiabilidad de un instrumento los valores inferiores a 0.5 son inaceptables.

Tabla N° 12. Escala de fiabilidad de Alfa de Cronbach

Alfa de Cronbach	Consistencia Interna
$\alpha \geq 0.9$	Excelente
$0.9 > \alpha \geq 0.8$	Bueno
$0.8 > \alpha \geq 0.7$	Aceptable
$0.7 > \alpha \geq 0.6$	Cuestionable
$0.6 > \alpha \geq 0.5$	Pobre
$0.5 > \alpha$	Inaceptable

Fuente: Adaptado de González, J. A. & Santacruz, M. P. (20015) Cálculo e interpretación del Alfa de Cronbach para el caso de validación de la consistencia interna de un cuestionario, con dos posibles escalas tipo Likert. *Revista Publicando*, 2(1), 62-77.

CAPITULO IV. RESULTADOS

4.1. Análisis estadístico Inferencial (Procesamiento de datos)

La presente investigación se estructuró en relación a dos variables Transversalización de los estándares básicos de competencias ciudadanas y asignaturas de agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico, estas variables fueron determinadas mediante la Matriz de operacionalización de las variables, conformada por 6 dimensiones que en total suman 25 ítems.

Después de la aplicación del instrumento se tabularon las respuestas, obteniendo los resultados que se describen a continuación.

4.1.1. Validación de contenido de las variables.

Para la validación de contenido de las variables se realizó el análisis de consistencia con el alfa de Cronbach y el coeficiente de correlación de Spearman.

- Contraste de resultados

A continuación, se muestran los datos registrados para el análisis respectivo.

	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
1	P1	Númérico	1	0		(1, Nunca)	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
2	P2	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
3	P3	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
4	P4	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
5	P5	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
6	P6	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
7	P7	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
8	P8	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
9	P9	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
10	P10	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
11	P11	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
12	P12	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
13	P13	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
14	P14	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
15	P15	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
16	P16	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
17	P17	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
18	P18	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
19	P19	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
20	P20	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
21	P21	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
22	P22	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
23	P23	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
24	P24	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada

Figura N° 12 Análisis de consistencia de la variable independiente

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

Los valores asignados por los docentes encuestados según la escala de Likert a las 25 preguntas que componen el instrumento se incluyeron en la herramienta de análisis SPSS para obtener el coeficiente de confiabilidad.

Tabla N° 13. Estadístico de confiabilidad Alpha de cronbach

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	10	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	10	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.926	25

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

En la tabla 13 el estadístico Alpha de Cronbach procedimiento para calcular la confiabilidad del instrumento, se obtuvo un coeficiente de 0.926 indicando que la confiabilidad es muy alta (significativa) y tiene consistencia interna; es decir, los ítems miden el mismo constructo o dimensión planteada, por ello el instrumento es confiable y valido para ser aplicado en la muestra de estudio.

4.1.2. Prueba de hipótesis.

4.1.2.1. Contrastación de hipótesis general.

Formulación de hipótesis estadística:

H_a: Existe significativa relación de la transversalización de los estándares de competencias ciudadanas y las asignaturas de la rama agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018.

H₀: No existe significativa relación de la transversalización de los estándares de competencias ciudadanas y las Asignaturas de la rama Agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018.

- Cálculo de la prueba:

Tabla N° 14. Coeficiente de correlación Rho de Spearman

Correlaciones			TRANSVERSALIZACIÓN DE LOS ESTÁNDARES DE COMPETENCIAS CIUDADANAS	ASIGNATURAS DE AGROPECUARIA EN LA MODALIDAD DE BACHILLERATO TÉCNICO
Rho de Spearman	TRANSVERSALIZACIÓN DE LOS ESTÁNDARES DE COMPETENCIAS CIUDADANAS	Coefficiente de correlación	1,000	,839**
		Sig. (bilateral)	.	,002
		N	10	10
	ASIGNATURAS DE AGROPECUARIA EN LA MODALIDAD DE BACHILLERATO TÉCNICO	Coefficiente de correlación	,839**	1,000
		Sig. (bilateral)	,002	.
		N	10	10

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

El resultado del coeficiente de correlación Rho de Spearman es igual a R (0.839); de acuerdo a la tabla de interpretación puede tener una variación de entre -1.00 a +1.00. Se determina que existe una correlación positiva de la variable independiente: transversalización de los estándares de competencias ciudadanas sobre la variable dependiente: asignaturas de agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico; De acuerdo a los resultados de la correlación de Spearman se indica, como el p valor (sig = 0.839). se acepta la hipótesis alterna (H₁) y se rechaza la hipótesis nula (H₀).

4.1.2.2. Contrastación de hipótesis específicas.

Contrastación de Hipótesis Específica 1

Formulación de hipótesis estadística:

Ha: Existe significativa relación de los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas y las asignaturas de la rama agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018.

Ho: No existe significativa relación de los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas y las asignaturas de la rama agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018.

Contrastación de hipótesis estadística:

Tabla N° 15. Coeficiente de correlación Rho de Spearman de la dimensión estándares básicos competencias ciudadanas

Correlaciones				
			ESTÁNDARES BÁSICOS COMPETENCIAS CIUDADANAS	ASIGNATURAS DE AGROPECUARIA EN LA MODALIDAD DE BACHILLERATO TÉCNICO
Rho de Spearman	ESTÁNDARES BÁSICOS COMPETENCIAS CIUDADANAS	Coeficiente de correlación	1,000	,590
		Sig. (bilateral)	.	,073
		N	10	10
	ASIGNATURAS DE AGROPECUARIA EN LA MODALIDAD DE BACHILLERATO TÉCNICO	Coeficiente de correlación	,590	1,000
		Sig. (bilateral)	,073	.
		N	10	10

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

En la Tabla 15 muestra que el coeficiente de correlación de Spearman es igual a 0.590 lo que de acuerdo a la tabla de interpretación que pueden tener una variación de entre -1.00 a +1.00, por lo que se determina que existe una correlación positiva de la variable independiente: estándares básicos competencias ciudadanas, sobre la variable dependiente: asignaturas de la rama agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico; los resultados de la correlación de Spearman indican que el p valor (sig = 0.073) entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1).

Contrastación de Hipótesis Específica 2

Formulación de hipótesis estadística:

Ha: Existe significativa relación de la Planeación de las actividades de enseñanza y las asignaturas de la rama agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018.

Ho: No existe significativa relación de la Planeación de las actividades de enseñanza y las asignaturas de la rama agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018.

Contrastación de hipótesis estadística:

Tabla N° 16. Coeficiente de correlación Rho de Spearman de la dimensión planeación de las actividades de enseñanza.

Correlaciones			PLANEACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA	ASIGNATURAS DE AGROPECUARIA EN LA MODALIDAD DE BACHILLERATO TÉCNICO
Rho de Spearman	PLANEACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA	Coefficiente de correlación	1,000	,853**
		Sig. (bilateral)	,	,002
		N	10	10
	ASIGNATURAS DE AGROPECUARIA EN LA MODALIDAD DE BACHILLERATO TÉCNICO	Coefficiente de correlación	,853**	1,000
		Sig. (bilateral)	,002	,
		N	10	10

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

En la Tabla 16 se indica que el coeficiente de correlación Rho de Spearman es igual a R (0.853) esto muestra que existe una correlación positiva, de acuerdo a la tabla de interpretación que puede tener una variación de -1.00 a +1.00, entonces determina que existe una correlación positiva de la variable independiente: Planeación de las actividades de enseñanza y la variable dependiente: Asignaturas de la rama agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico. Además, el nivel de significancia ($\text{sig} = 0.002$) por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna (H_1) y se rechaza la hipótesis nula (H_0).

Contrastación de Hipótesis Específica 3

Formulación de hipótesis estadística:

Ha: Existe significativa relación de los Evaluación del aprendizaje y las asignaturas de la rama agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018.

H₀: No existe significativa relación de los Evaluación del aprendizaje y las asignaturas de la rama agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018.

Contrastación de hipótesis estadística:

Tabla N° 17. Coeficiente de correlación Rho de Spearman de la dimensión evaluación del aprendizaje

Correlaciones				
			EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	ASIGNATURAS DE AGROPECUARIA EN LA MODALIDAD DE BACHILLERATO TÉCNICO
Rho de Spearman	EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	Coefficiente de correlación	1,000	,710*
		Sig. (bilateral)	.	,022
		N	10	10
	ASIGNATURAS DE AGROPECUARIA EN LA MODALIDAD DE BACHILLERATO TÉCNICO	Coefficiente de correlación	,710*	1,000
		Sig. (bilateral)	,022	.
		N	10	10

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

En la Tabla 17 se observa que el resultado del coeficiente de correlación de Spearman es igual a 0.710 lo que de acuerdo a la tabla de interpretación que pueden tener una variación de entre -1.00 a +1.00, por lo que se determina que existe una correlación positiva de la variable independiente: evaluación del aprendizaje y la variable dependiente: asignaturas de la rama agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico; de acuerdo a los resultados de la correlación de Spearman donde indica, como el p valor (sig = 0.022) entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1).

4.2. Análisis estadístico descriptivo (Procesamiento de datos)

Para complementar el análisis de las variables se realizó el cálculo de los valores correspondientes a la estadística descriptiva; a continuación, se muestran los resultados del análisis de las variables y las respuestas de las docentes registradas en el instrumento.

Se establecieron las medidas de tendencia central que expresan Valores medios o centrales de una distribución que sirven para ubicarla dentro de la escala de medición de la variable y las medidas de variabilidad que indican la dispersión de los datos en la escala de medición de la variable considerada (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014). En este caso, con la herramienta SPSS se realizó el cálculo de la media, mediana y moda; también se calculó la varianza, asimetría, el error estandar, además de los rangos y suma.

Tabla N° 18. Resultados de la variable independiente

Estadísticos		
TRANSVERSALIZACIÓN DE LOS ESTÁNDARES DE COMPETENCIAS CIUDADANAS		
N	Válido	10
	Perdidos	0
Media		45,10
Error estándar de la media		4,067
Mediana		46,00
Moda		46
Desv. Desviación		12,862
Varianza		165,433
Asimetría		,569
Error estándar de asimetría		,687
Curtosis		-,236
Error estándar de curtosis		1,334
Rango		40
Mínimo		28
Máximo		68
Suma		451

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

Interpretación:

De acuerdo a la tabla 18 que muestra los resultados de la variable independiente transversalización de los estándares de competencias ciudadanas, se evidencia que la media que representa la suma de todos los valores de una variable dividida entre el número total de datos es de 45.10; la mediana muestra que el 50% de los valores está por encima de 46, lo cual confirma la tendencia de la muestra hacia valores altos de la escala.

El Coeficiente de asimetría es de 0.569; esto significa que los datos obtenidos son homogéneos, cuando el valor se acerca a cero se establece la

simetría de los datos que expresan la variable; cuando es positiva, quiere decir que hay más valores agrupados hacia la izquierda de la curva (por debajo de la media) (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Tabla N° 19. Resultados de la Variable dependiente

Estadísticos		
ASIGNATURAS DE AGROPECUARIA EN LA MODALIDAD DE BACHILLERATO TÉCNICO		
N	Válido	10
	Perdidos	0
Media		41,10
Error estándar de la media		2,424
Mediana		40,00
Moda		31 ^a
Desv. Desviación		7,666
Varianza		58,767
Asimetría		,312
Error estándar de asimetría		,687
Curtois		-1,346
Error estándar de curtois		1,334
Rango		21
Mínimo		31
Máximo		52
Suma		411

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

Interpretación:

De acuerdo a la tabla 19 correspondiente a la variable dependiente asignaturas de agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico, se evidencia que la media que representa la suma de todos los valores de una variable dividida entre el número total de datos es de 45.10; la mediana muestra que el 50% de los valores está por encima de 40, lo cual confirma la tendencia de la muestra hacia valores altos de la escala. Por otra parte, se observa que el

Coeficiente de asimetría es de 0,312. Esto significa que los datos obtenidos son homogéneos, cuando el valor se acerca a cero se establece la simetría de los datos que expresan la variable; cuando es positiva, quiere decir que hay más valores agrupados hacia la izquierda de la curva (por debajo de la media) (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Tabla N° 20. Resultados pregunta 1 del cuestionario

¿Forma parte del trabajo docente la revisión y actualización los documentos así como también guías de trabajo para el desarrollo de las competencias ciudadanas propuestas por el MEN para orientar los procesos de enseñanza?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	1	10,0	10,0	10,0
	Algunas veces	2	20,0	20,0	30,0
	Casi siempre	4	40,0	40,0	70,0
	Siempre	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

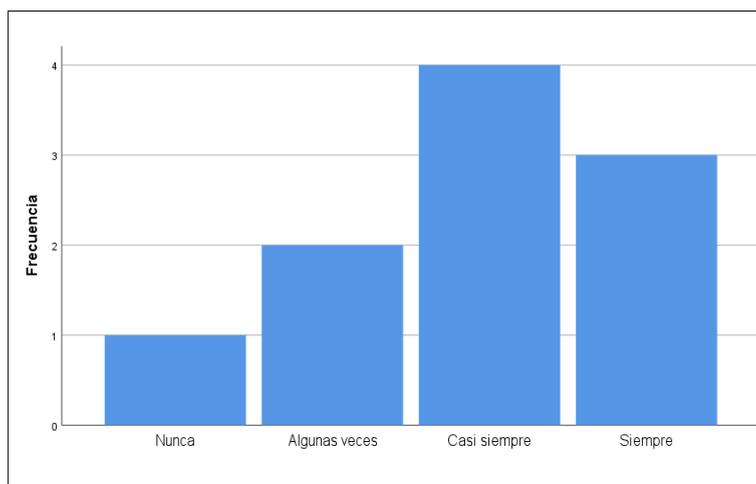


Figura N° 13. Pregunta 1 ¿Forma parte del trabajo docente la revisión y actualización los documentos, así como también guías de trabajo para el desarrollo de las competencias ciudadanas propuestas por el MEN para orientar los procesos de enseñanza?

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

Interpretación:

Analizando la tabla y el grafico, se evidencia que el 40,0 % (la muestra de 10 docentes) indican que están de acuerdo con alternativa casi siempre de La revisión y actualización de documentos como parte del trabajo docente, así como también guías de trabajo para el desarrollo de las competencias ciudadanas propuestas por el MEN.

Tabla N° 21. Resultados pregunta 2 del cuestionario

¿Identifican los docentes dentro de sus funciones los estándares generales de competencias ciudadanas del grupo convivencia y paz correspondientes al grado de las asignaturas que orienta?#					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	2	20,0	20,0	20,0
	Algunas veces	4	40,0	40,0	60,0
	Casi siempre	3	30,0	30,0	90,0
	Siempre	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

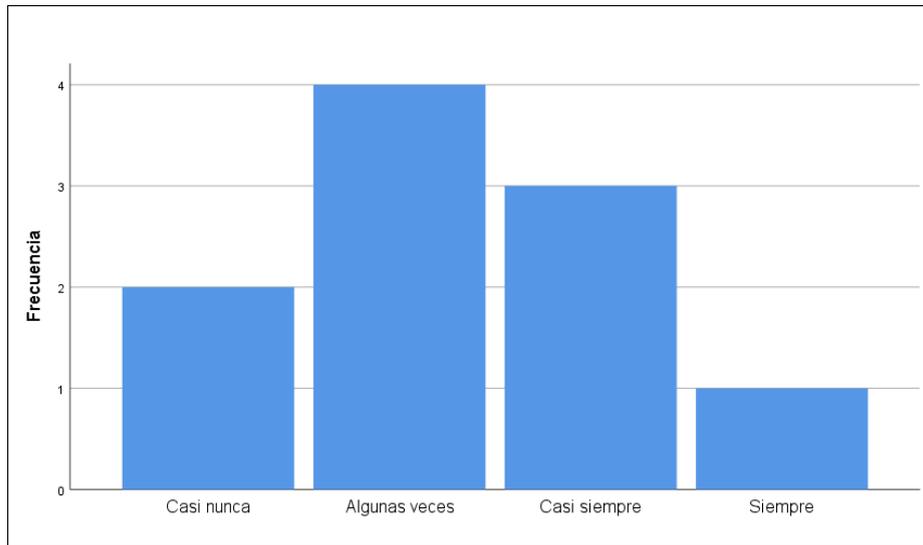


Figura N° 14. Pregunta 2 ¿Identifican los docentes dentro de sus funciones los estándares generales de competencias ciudadanas del grupo convivencia y paz correspondientes al grado de las asignaturas que orienta?

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

Interpretación:

Analizando la tabla y el grafico, se evidencia que el 40,0 % (la muestra de 10 docentes) indican que casi siempre es una función de los docentes identificar los estándares generales de competencias ciudadanas del grupo convivencia y paz correspondientes al grado de las asignaturas que orienta.

Tabla N° 22. Resultados pregunta 3 del cuestionario

¿Es parte del PAT de los Institutos de Educación media de Santander exigir a sus docentes la revisión y actualización de los estándares generales de competencias ciudadanas del grupo responsabilidad democrática correspondientes al grado de las asignaturas que orienta?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	1	10,0	10,0	10,0
	Casi nunca	6	60,0	60,0	70,0
	Algunas veces	1	10,0	10,0	80,0
	Casi siempre	1	10,0	10,0	90,0
	Siempre	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

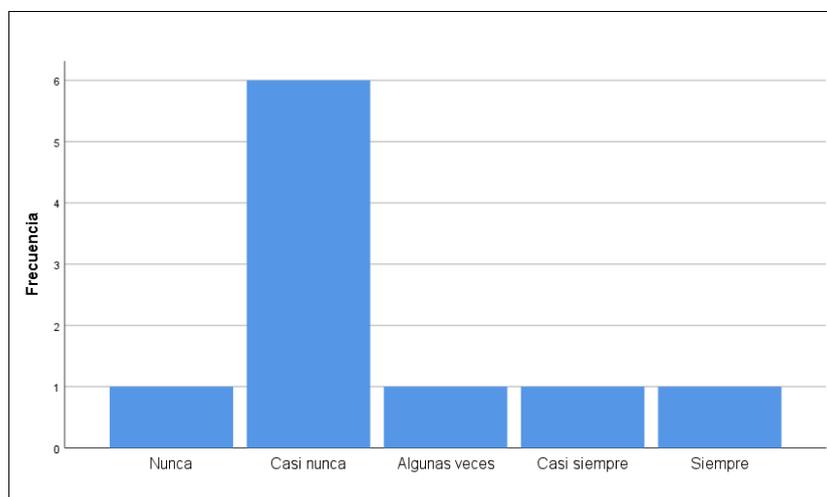


Figura N° 15. Pregunta 3 ¿Es parte del PAT de los Institutos de Educación media de Santander exigir a sus docentes la revisión y actualización de los estándares generales de competencias ciudadanas del grupo responsabilidad democrática correspondientes al grado de las asignaturas que orienta?

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

Interpretación:

Analizando la tabla y el gráfico, se evidencia que el 60,0 % (la muestra de 10 docentes) indican que están de acuerdo con alternativa casi nunca los Institutos de Educación media técnica de Santander que ofrecen la modalidad de

agropecuaria, exigen a sus docentes la revisión y actualización de los estándares generales de competencias ciudadanas del grupo responsabilidad democrática correspondientes al grado de las asignaturas que orientan.

Tabla N° 23. Resultados pregunta 4 del cuestionario

¿Está considerado en los planes de área conocer por parte de los docentes, estar al tanto de los estándares generales de competencias ciudadanas del grupo pluralidad, diversidad y valoración de las diferencias correspondientes al grado de las asignaturas que orienta?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	20,0	20,0	20,0
	Casi nunca	3	30,0	30,0	50,0
	Algunas veces	1	10,0	10,0	60,0
	Casi siempre	1	10,0	10,0	70,0
	Siempre	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

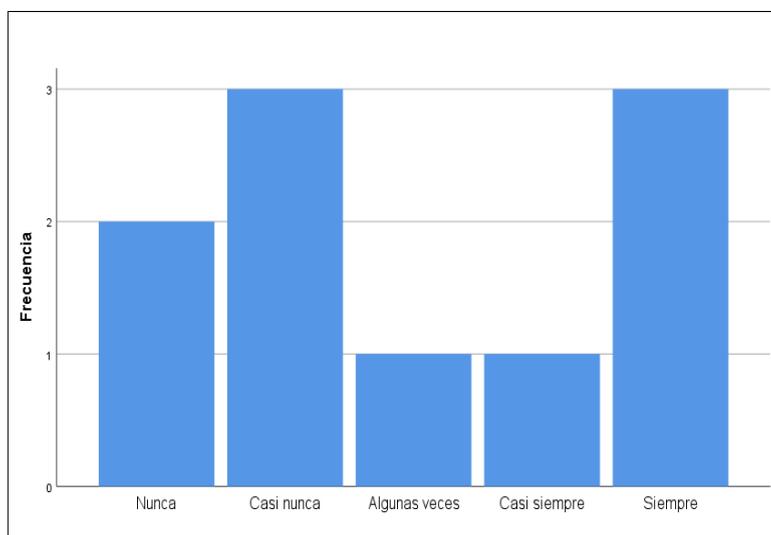


Figura N° 16. Pregunta 4 ¿Está considerado en los planes de área conocer por parte de los docentes, estar al tanto de los estándares generales de competencias ciudadanas del grupo pluralidad, diversidad y valoración de las diferencias correspondientes al grado de las asignaturas que orienta?

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

Interpretación:

Analizando la tabla y el grafico, se evidencia que el 30,0 % de los docentes están de acuerdo con alternativa casi nunca es de conocimiento de los docentes estar al tanto de los estándares generales de competencias ciudadanas del grupo pluralidad, diversidad y valoración de las diferencias correspondientes al grado de las asignaturas que orienta; en contraste con esta respuesta, el 30% indica que siempre.

Tabla N° 24. Resultados pregunta 5 del cuestionario

¿Cuenta la planeación Institucional con las competencias ciudadanas para el desarrollo de los programas y actividades?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	1	10,0	10,0	10,0
	Algunas veces	2	20,0	20,0	30,0
	Casi siempre	5	50,0	50,0	80,0
	Siempre	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

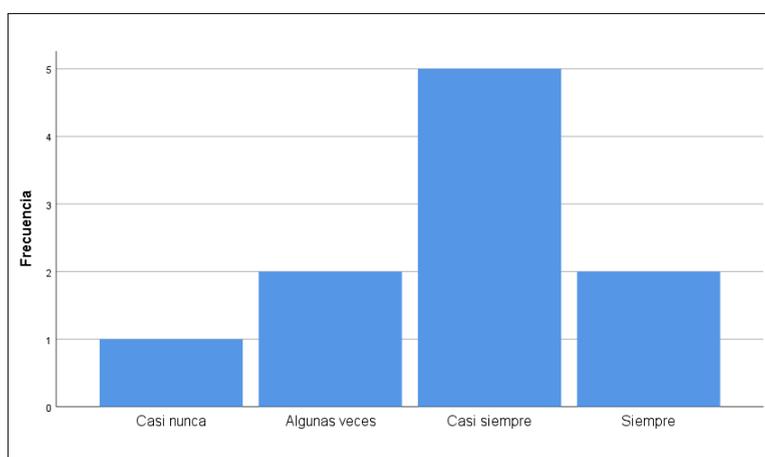


Figura N° 17. Pregunta 5 ¿Cuenta la planeación Institucional con las competencias ciudadanas para el desarrollo de los programas y actividades?

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

Interpretación:

Analizando la tabla y el grafico, se evidencia que el 50,0 % (10 docentes) indican que están de acuerdo con alternativa casi siempre de la planeación Institucional involucra las competencias ciudadanas para el desarrollo de los programas y actividades.

Tabla N° 25. Resultados pregunta 6 del cuestionario

¿Incluyen los planes de área de las asignaturas de agropecuaria los estándares de competencias ciudadanas?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	20,0	20,0	20,0
	Casi nunca	4	40,0	40,0	60,0
	Algunas veces	1	10,0	10,0	70,0
	Casi siempre	1	10,0	10,0	80,0
	Siempre	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

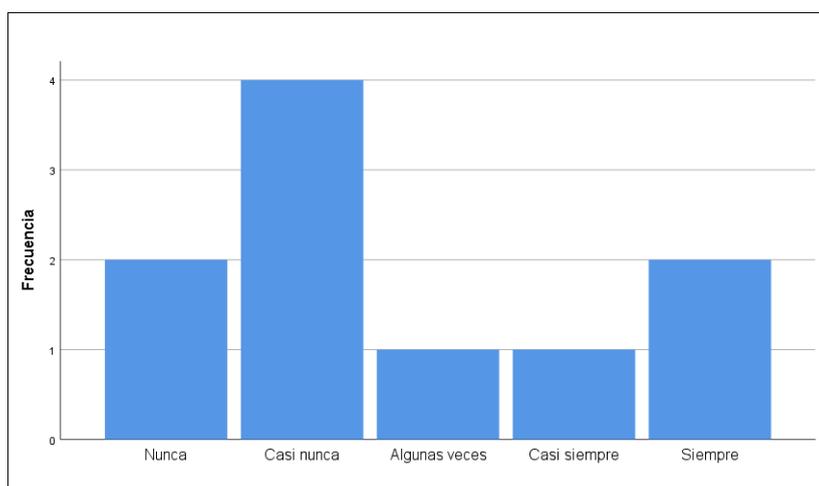


Figura N° 18. ¿Incluyen los planes de área de las asignaturas de agropecuaria los estándares de competencias ciudadanas?

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

Interpretación:

Analizando la tabla y el grafico, se evidencia que el 40,0 % (10 docentes) indican que están de acuerdo con alternativa casi nunca los planes de área de las asignaturas de agropecuaria incluyen los estándares para evaluar las competencias ciudadanas.

Tabla N° 26. Resultados pregunta 7 del cuestionario

¿Considera en la planeación anual, los diferentes grupos de competencias ciudadanas dentro de la planeación de sus clases?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	20,0	20,0	20,0
	Casi nunca	4	40,0	40,0	60,0
	Algunas veces	1	10,0	10,0	70,0
	Siempre	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

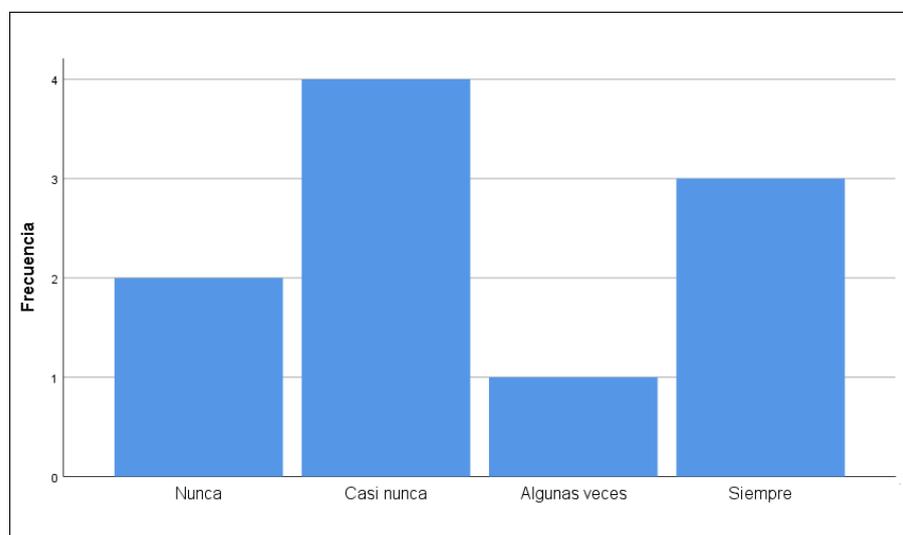


Figura N° 19. Pregunta 7 ¿Considera en la planeación anual, los diferentes grupos de competencias ciudadanas dentro de la planeación de sus clases?

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

Interpretación:

Observando la tabla y el grafico, se evidencia que el 40,0 % (10 docentes) están de acuerdo con alternativa casi nunca la planeación anual realizada en los planes de periodo tiene en cuenta los diferentes grupos de competencias ciudadanas.

Tabla N° 27. Resultados pregunta 8 del cuestionario

¿El plan de mejoramiento institucional Incluye estrategias cognitivas, que hacen posible que las personas participen en la construcción de una sociedad democrática?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	20,0	20,0	20,0
	Casi nunca	4	40,0	40,0	60,0
	Algunas veces	1	10,0	10,0	70,0
	Siempre	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

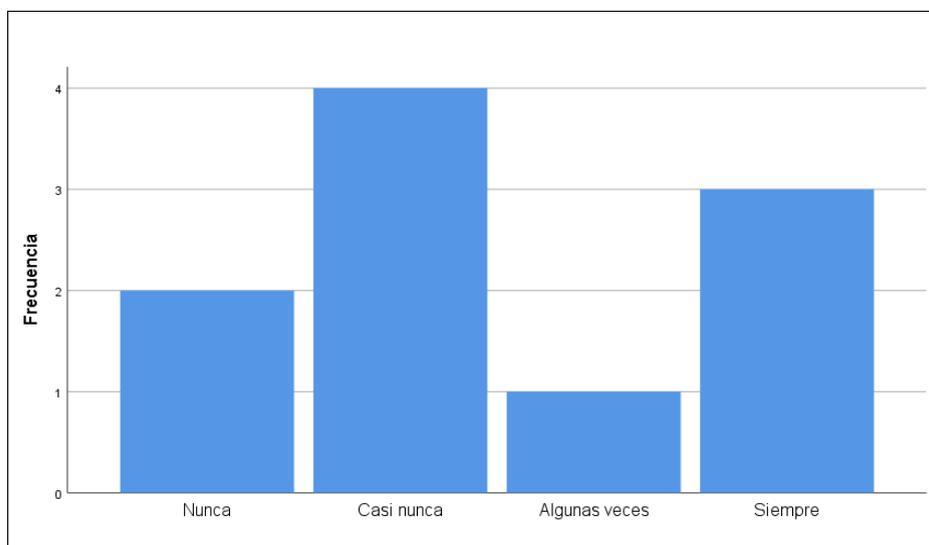


Figura N° 20. ¿El plan de mejoramiento institucional Incluye estrategias cognitivas, que hacen posible que las personas participen en la construcción de una sociedad democrática?

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

Interpretación:

Analizando la tabla y el grafico, se evidencia que el 40,0 % (10 docentes) indican que están de acuerdo con alternativa casi nunca el plan de mejoramiento institucional incluye estrategias cognitivas que hacen posible que las personas participen en la construcción de una sociedad democrática.

Tabla N° 28. Resultados pregunta 9 del cuestionario

¿Funciona el plan de mejoramiento institucional de manera articulada para que todos los alumnos sean sujetos sociales para poder ejercer plenamente la ciudadanía?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algunas veces	3	30,0	30,0	30,0
	Casi siempre	5	50,0	50,0	80,0
	Siempre	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

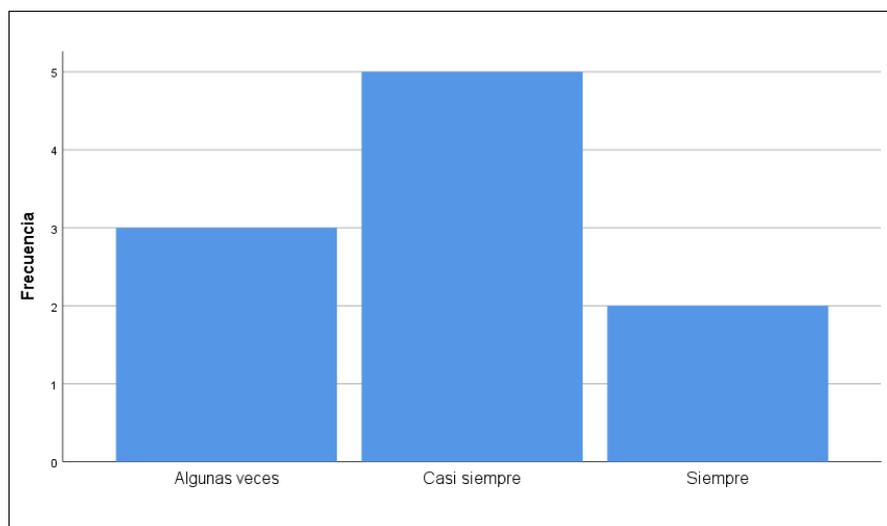


Figura N° 21. Pregunta 9 ¿Funciona el plan de mejoramiento institucional de manera articulada para que todos los alumnos sean sujetos sociales para poder ejercer plenamente la ciudadanía?

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

Interpretación:

Analizando la tabla y el grafico, se evidencia que el 50,0 % (10 docentes) indican que están de acuerdo con alternativa casi siempre el plan de mejoramiento institucional funciona de manera articulada para que todos los alumnos sean sujetos sociales para poder ejercer plenamente la ciudadanía.

Tabla N° 29. Resultados pregunta 10 del cuestionario

¿La falta de conocimiento de los docentes, acerca de las competencias ciudadanas propuestas para los diferentes grados, afecta los resultados de los estudiantes en las pruebas saber y los indicadores de calidad de la institución?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	2	20,0	20,0	20,0
	Algunas veces	4	40,0	40,0	60,0
	Casi siempre	2	20,0	20,0	80,0
	Siempre	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

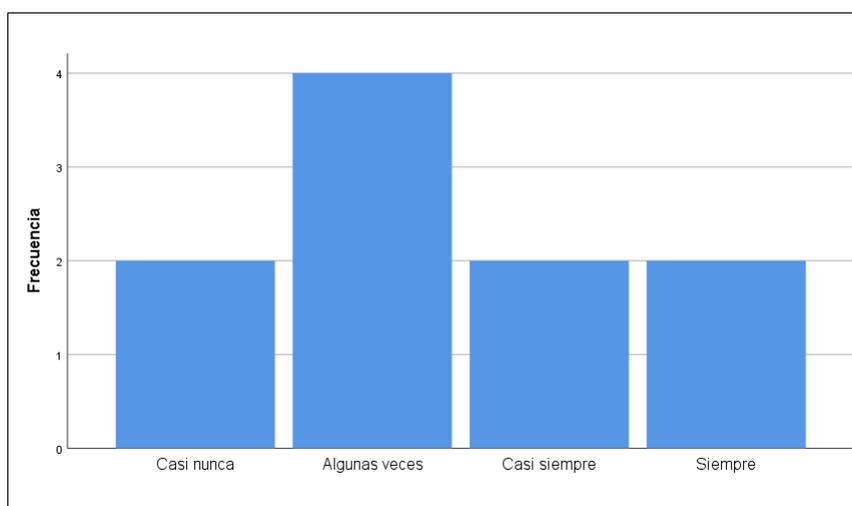


Figura N° 22. ¿El desconocimiento de los docentes acerca de las competencias ciudadanas propuestas para los diferentes grados afecta los resultados de los estudiantes en las pruebas saber y los indicadores de calidad de la institución?

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

Interpretación:

Examinando la tabla y el grafico, se evidencia que el 40,0 % (10 docentes) indican que están de acuerdo con alternativa algunas veces el desconocimiento de los docentes acerca de las competencias ciudadanas propuestas para los diferentes grados, afecta los resultados de los estudiantes en las pruebas saber y los indicadores de calidad de la institución.

Tabla N° 30. Resultados pregunta 11 del cuestionario

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	1	10,0	10,0	10,0
	Casi nunca	4	40,0	40,0	50,0
	Casi siempre	1	10,0	10,0	60,0
	Siempre	4	40,0	40,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM-SPSS)

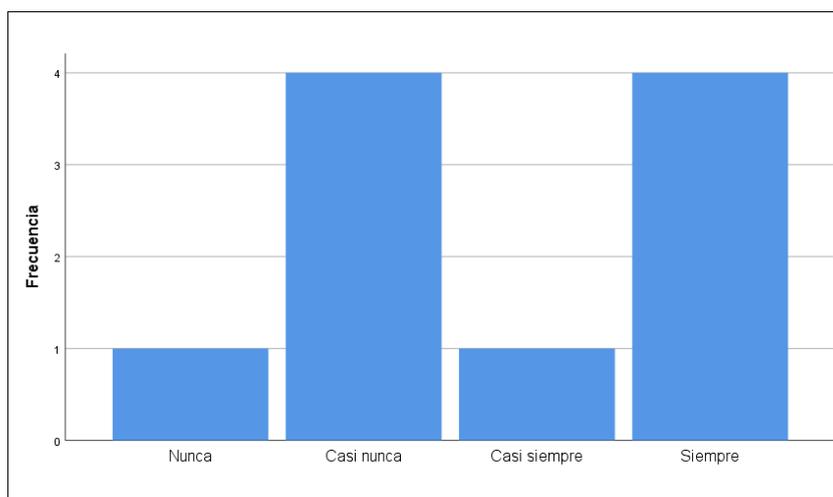


Figura N° 23. ¿Conocen los docentes los resultados obtenidos en la prueba de evaluación emitida por ICFES en las Pruebas Saber, en el componente de competencias ciudadanas para su mejora continua?

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM-SPSS)

Interpretación:

Analizando la tabla y el grafico, se evidencia que el 40,0 % (10 docentes) indican que están de acuerdo con alternativa casi nunca es de conocimiento de los docentes los resultados obtenidos en la prueba de evaluación emitida por ICFES en las Pruebas Saber en el componente de competencias ciudadanas para su mejora continua; en contraste, el 40 % seleccionaron la alternativa siempre.

Tabla N° 31. Resultados pregunta 12 del cuestionario

¿Conocen los docentes acerca de las cifras del Índice sintético de calidad de la educación de la institución en donde labora?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	20,0	20,0	20,0
	Casi nunca	1	10,0	10,0	30,0
	Algunas veces	1	10,0	10,0	40,0
	Siempre	6	60,0	60,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

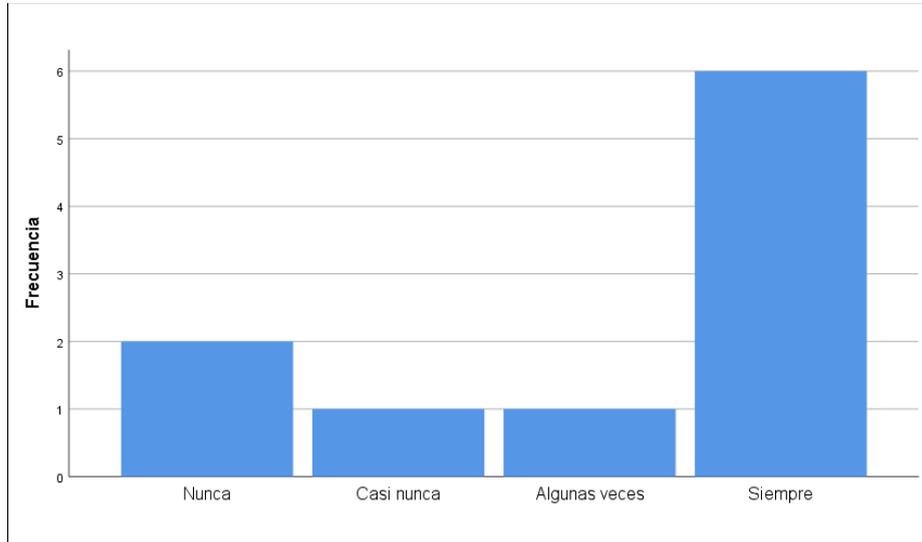


Figura N° 24. Pregunta 12 ¿Conocen los docentes acerca de las cifras del Índice sintético de calidad de la educación de la institución en donde labora?

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

Interpretación:

Observando la tabla y el grafico, se evidencia que el 60,0 % (10 docentes) indican que están de acuerdo con alternativa siempre es de conocimiento de la planta docente el compilado de las cifras del Índice sintético de calidad de la educación de la institución en donde labora.

Tabla N° 32. Resultados pregunta 13 del cuestionario

¿Identifican los docentes el énfasis de las diferentes modalidades de formación (agropecuaria)de sus estudiantes en relación a la formación en competencias ciudadanas?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	3	30,0	30,0	30,0
	Algunas veces	3	30,0	30,0	60,0
	Casi siempre	2	20,0	20,0	80,0
	Siempre	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

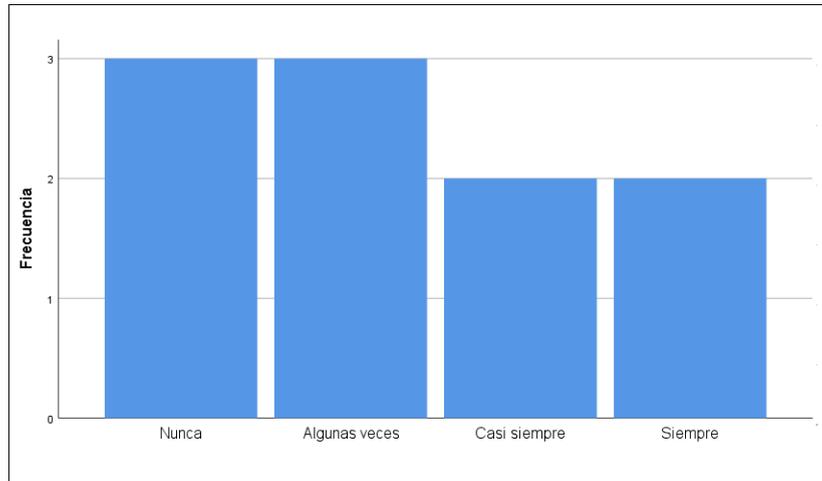


Figura N° 25. ¿Identifican los docentes el énfasis de las diferentes modalidades de formación (agropecuaria) de sus estudiantes en relación a la formación en competencias ciudadanas?

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

Interpretación:

Analizando la tabla y el gráfico, se evidencia que el 30,0 % (10 docentes) indican que están de acuerdo con alternativa nunca identifica el énfasis de las diferentes modalidades de formación de sus estudiantes en relación a la formación en competencias ciudadanas.

Tabla N° 33. Resultados pregunta 14 del cuestionario

¿El docente realiza actividades de evaluación en clase que incluyen ítems para evidenciar los resultados de aprendizaje de las competencias ciudadanas?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	1	10,0	10,0	10,0
	Casi nunca	2	20,0	20,0	30,0
	Algunas veces	4	40,0	40,0	70,0
	Casi siempre	1	10,0	10,0	80,0
	Siempre	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

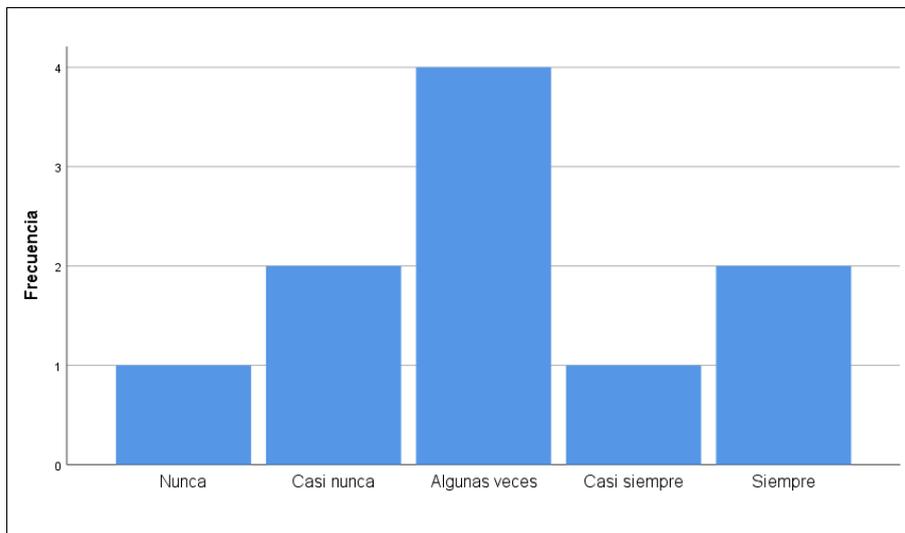


Figura N° 26. Pregunta 14 ¿El docente realiza actividades de evaluación en clase que incluyen ítems para evidenciar los resultados de aprendizaje de las competencias ciudadanas?

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

Interpretación:

Analizando la tabla y el gráfico, se evidencia que el 40,0 % (10 docentes) indican que están de acuerdo con alternativa algunas veces las actividades de evaluación que realiza en clase incluyen ítems para evidenciar los resultados de aprendizaje de las competencias ciudadanas.

Tabla N° 34. Resultados pregunta 15 del cuestionario

¿Propone el Proyecto Educativo Institucional PEI un ideal de formación basado en las competencias ciudadanas?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	1	10,0	10,0	10,0
	Algunas veces	1	10,0	10,0	20,0
	Casi siempre	4	40,0	40,0	60,0
	Siempre	4	40,0	40,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

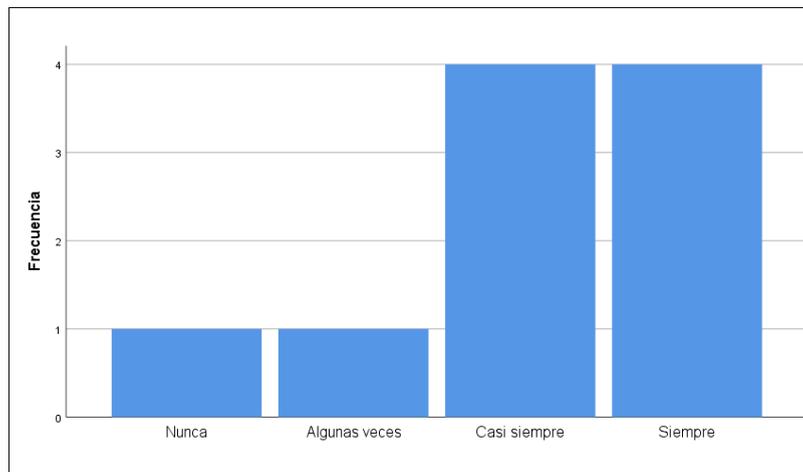


Figura N° 27. Pregunta 15 ¿Propone el Proyecto Educativo Institucional PEI un ideal de formación basado en las competencias ciudadanas?

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM-SPSS)

Interpretación:

Analizando la tabla y el gráfico, se evidencia que el 40,0 % (10 docentes) indican que están de acuerdo con alternativa siempre; igual porcentaje manifiesta que casi siempre los documentos institucionales como el PEI proponen la formación basada en competencias ciudadanas, considere asignaturas que estén de acuerdo al escenario apropiado para realizar actividades agropecuarias.

Tabla N° 35. Resultados pregunta 16 del cuestionario

¿Corresponde el perfil de los bachilleres técnicos de la modalidad de agropecuaria, con el ideal de ciudadano capaces de transformar las realidades de las zonas rurales?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algunas veces	2	20,0	20,0	20,0
	Casi siempre	4	40,0	40,0	60,0
	Siempre	4	40,0	40,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

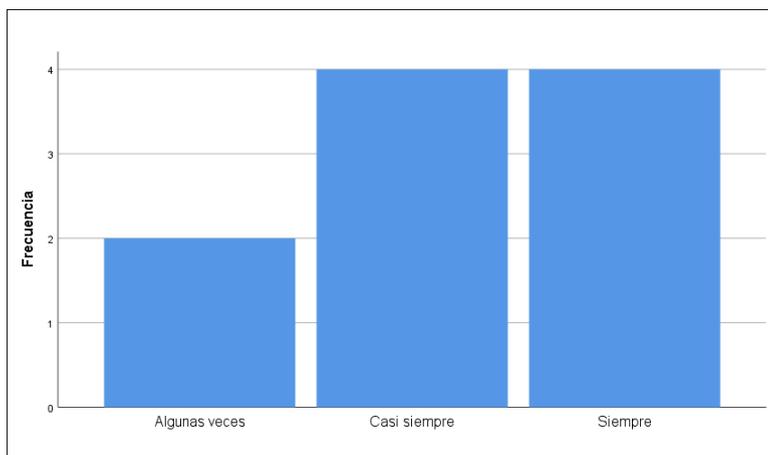


Figura N° 28. Pregunta 16 ¿Corresponde el perfil de los bachilleres técnicos de la modalidad de agropecuaria, con el ideal de ciudadano capaces de transformar las realidades de las zonas rurales?

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

Interpretación:

Analizando la tabla y el gráfico, se evidencia que el 40,0 % (10 docentes) indican que están de acuerdo con alternativa casi siempre; igual porcentaje manifiesta que siempre el perfil de los bachilleres técnicos de la modalidad de agropecuaria, corresponde con el ideal de ciudadano capaces de transformar las realidades de las zonas rurales.

Tabla N° 36. Resultados pregunta 17 del cuestionario

¿Fomenta el plan de estudios de agropecuaria en el bachillerato técnico el desarrollo de las competencias ciudadanas establecidas en los documentos del MEN?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	1	10,0	10,0	10,0
	Casi nunca	1	10,0	10,0	20,0
	Algunas veces	1	10,0	10,0	30,0
	Casi siempre	2	20,0	20,0	50,0
	Siempre	5	50,0	50,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

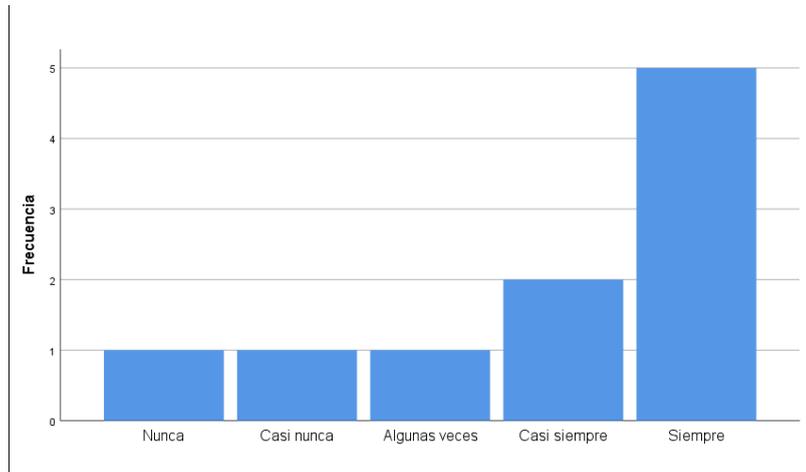


Figura N° 29. Pregunta 16 ¿Corresponde el perfil de los bachilleres técnicos de la modalidad de agropecuaria, con el ideal de ciudadano capaces de transformar las realidades de las zonas rurales?

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

Interpretación:

Observando la tabla y el grafico, se evidencia que el 50,0 % (10 docentes) indican que están de acuerdo con alternativa siempre el plan de estudios de agropecuaria en el bachillerato técnico fomenta todos los componentes curriculares para el desarrollo de las competencias ciudadanas establecidas en los documentos del MEN.

Tabla N° 37. Resultados pregunta 18 del cuestionario

¿Reconoce todas las áreas de formación y componentes de la malla curricular de la modalidad agropecuaria en el bachillerato técnico?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	1	10,0	10,0	10,0
	Casi nunca	1	10,0	10,0	20,0
	Algunas veces	2	20,0	20,0	40,0
	Siempre	6	60,0	60,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

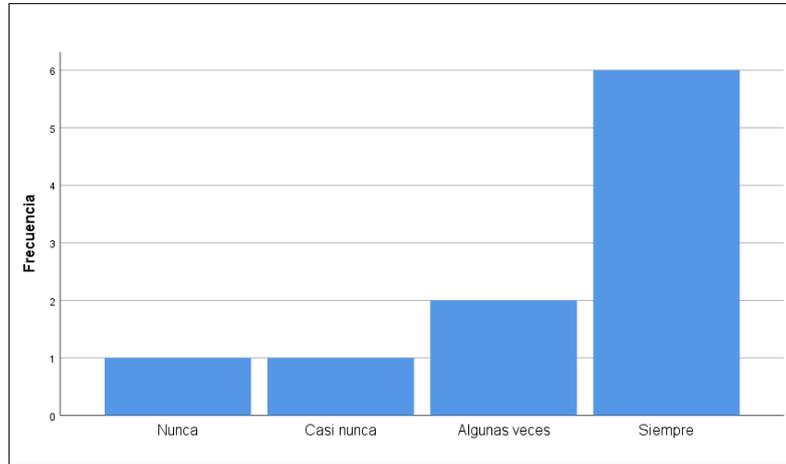


Figura N° 30. Pregunta 18 ¿Reconoce todas las áreas de formación y componentes de la malla curricular de la modalidad agropecuaria en el bachillerato técnico?

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

Interpretación:

Analizando la tabla y el grafico, se evidencia que el 60,0 % (10 docentes) indican que están de acuerdo con alternativa siempre están incluidas todas las áreas de formación en la malla curricular de la modalidad agropecuaria en el bachillerato técnico.

Tabla N° 38. Resultados pregunta 19 del cuestionario

¿Integran los contenidos de las asignaturas de la modalidad de agropecuaria las competencias ciudadanas para el desarrollo de conocimientos, habilidades, valores para la convivencia, participación democrática y respeto a la diversidad?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	1	10,0	10,0	10,0
	Casi nunca	2	20,0	20,0	30,0
	Algunas veces	3	30,0	30,0	60,0
	Casi siempre	1	10,0	10,0	70,0
	Siempre	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

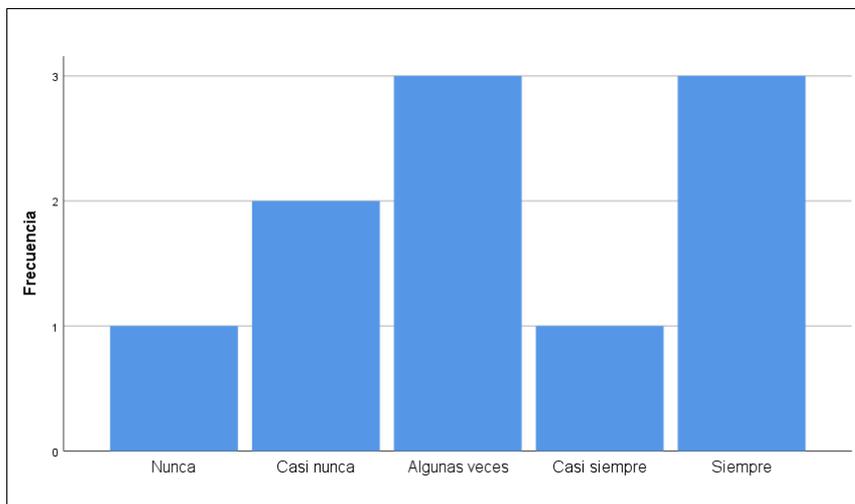


Figura N° 31. Pregunta 19 ¿Integran los contenidos de las asignaturas de la modalidad de agropecuaria las competencias ciudadanas para el desarrollo de conocimientos, habilidades, valores para la convivencia, participación democrática y respeto a la diversidad?

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

Interpretación:

Analizando la tabla y el grafico, se evidencia que el 30,0 % (10 docentes) indican que están de acuerdo con alternativa algunas veces; igual porcentaje manifiesta que en los syllabus de las asignaturas de la modalidad de agropecuaria se integran las competencias ciudadanas para el desarrollo de conocimientos, habilidades, valores para la convivencia, participación democrática y respeto a la diversidad.

Tabla N° 39. Resultados pregunta 20 del cuestionario

¿Propone el Proyecto Educativo de la modalidad de agropecuaria un ideal de formación basado en características socioeconómicas de un productor agropecuario?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algunas veces	2	20,0	20,0	20,0
	Casi siempre	7	70,0	70,0	90,0
	Siempre	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

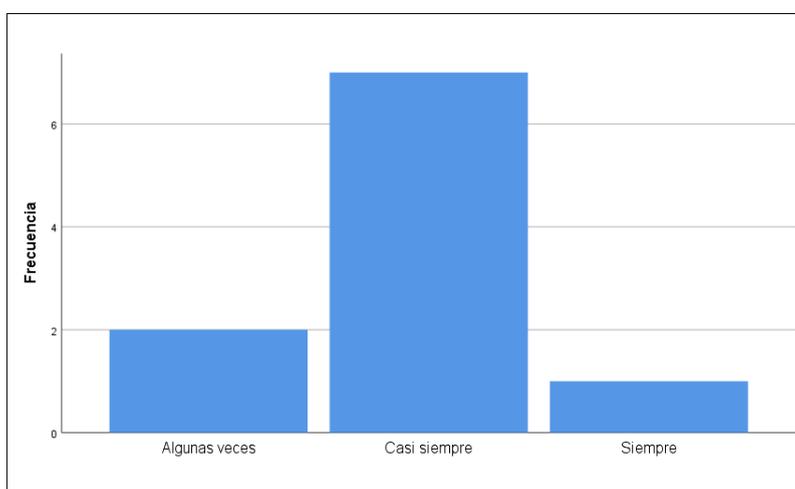


Figura N° 32. Pregunta 20 ¿Propone el Proyecto Educativo de la modalidad de agropecuaria un ideal de formación basado en características socioeconómicas de un productor agropecuario?

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

Interpretación:

Analizando la tabla y el gráfico, se evidencia que el 70,0 % (10 docentes) indican que están de acuerdo con alternativa casi siempre el Proyecto Educativo de la modalidad de agropecuaria un ideal de formación basado en características socioeconómicas de un productor agropecuario.

Tabla N° 40. Resultados pregunta 21 del cuestionario

¿Promueven los Institutos de Educación media de Santander, el perfil profesional del egresado en bachillerato técnico del área agropecuaria el desarrollo integral para la inclusión social?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	1	10,0	10,0	10,0
	Algunas veces	2	20,0	20,0	30,0
	Casi siempre	5	50,0	50,0	80,0
	Siempre	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

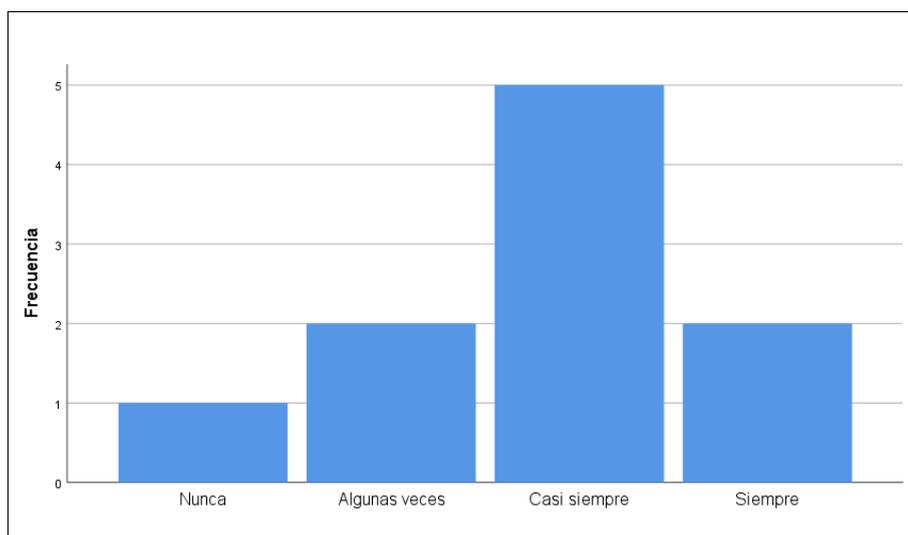


Figura N° 33. Pregunta 21 ¿Promueven los Institutos de Educación media de Santander, el perfil profesional del egresado en bachillerato técnico del área agropecuaria el desarrollo integral para la inclusión social?

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

Interpretación:

Analizando la tabla y el gráfico, se evidencia que el 50,0 % (10 docentes) indican que están de acuerdo con alternativa casi siempre los Institutos de Educación media de Santander, promueven el desarrollo integral para la inclusión social dentro del Perfil profesional del egresado en bachillerato técnico en el área agropecuaria.

Tabla N° 41. Resultados pregunta 22 del cuestionario

¿Cómo parte del trabajo pedagógico, los docentes realizan la transversalización de las competencias ciudadanas en los planes de área de las asignaturas del núcleo agropecuaria?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	20,0	20,0	20,0
	Casi nunca	1	10,0	10,0	30,0
	Algunas veces	2	20,0	20,0	50,0
	Casi siempre	2	20,0	20,0	70,0
	Siempre	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

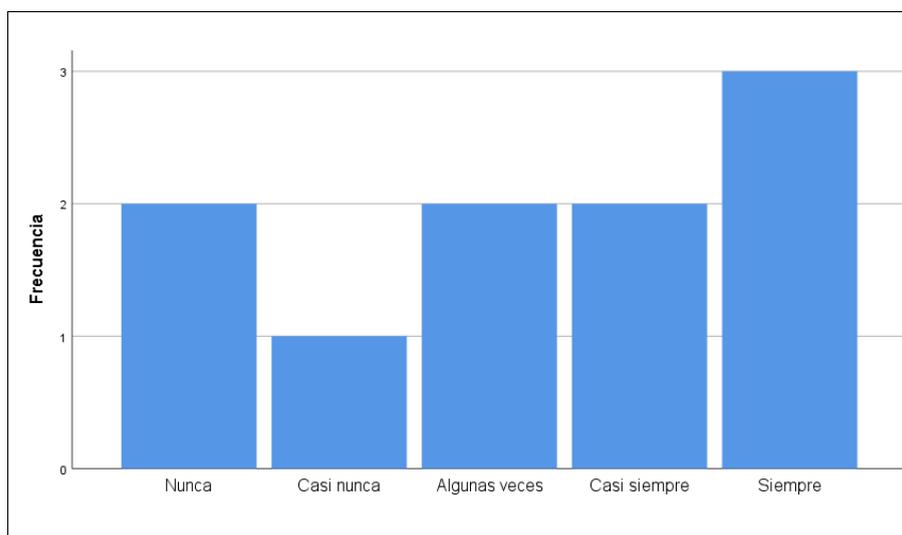


Figura N° 34. Pregunta 22 ¿Cómo parte del trabajo pedagógico, los docentes realizan la transversalización de las competencias ciudadanas en los planes de área de las asignaturas del núcleo agropecuaria?

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

Interpretación:

Analizando la tabla y el gráfico, se evidencia que el 30,0 % (10 docentes) indican que están de acuerdo con alternativa siempre es parte del trabajo pedagógico los docentes realizan la transversalización de las competencias ciudadanas en los Planes de área de las asignaturas del núcleo agropecuaria.

Tabla N° 42. Resultados pregunta 23 del cuestionario

¿Considera que el proceso de transversalización de las competencias ciudadanas contribuyen a la cualificación del proceso de enseñanza y el mejoramiento de los resultados de aprendizaje?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	1	10,0	10,0	10,0
	Casi siempre	3	30,0	30,0	40,0
	Siempre	6	60,0	60,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM-SPSS)

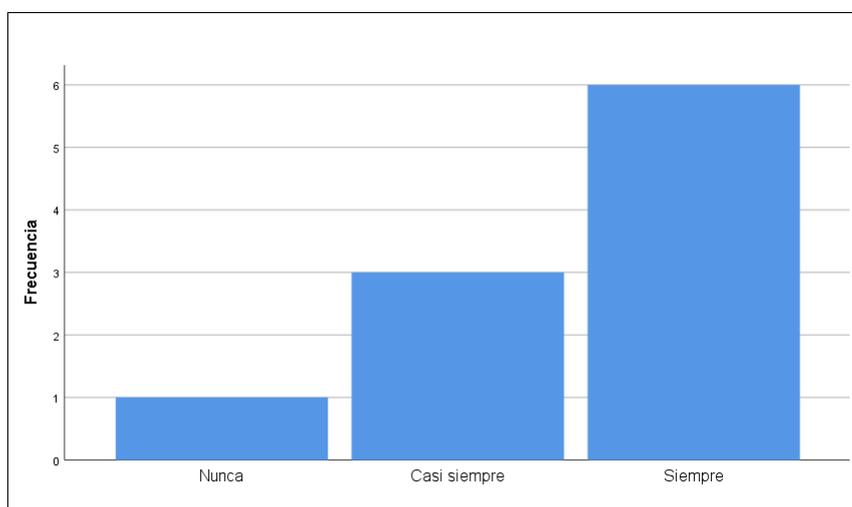


Figura N° 35. Pregunta 23 ¿Considera que el proceso de transversalización de las competencias ciudadanas contribuyen a la cualificación del proceso de enseñanza y el mejoramiento de los resultados de aprendizaje?

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

Interpretación:

Analizando la tabla y el gráfico, se evidencia que el 60,0 % (10 docentes) indican que están de acuerdo con alternativa siempre La labor formativa del docente conecta y articula los saberes de los distintos sectores de aprendizaje estableciéndose conexiones entre lo instructivo y lo formativo en el proceso de transversalización de las competencias ciudadanas.

Tabla N° 43. Resultados pregunta 24 del cuestionario

¿Considera que la falta de material didáctico para el aprendizaje como videos, podcast, afiches y textos sobre competencias ciudadanas para apoyar las clases limita el proceso de transversalización de las competencias ciudadanas?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	2	20,0	20,0	20,0
	Algunas veces	3	30,0	30,0	50,0
	Siempre	5	50,0	50,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

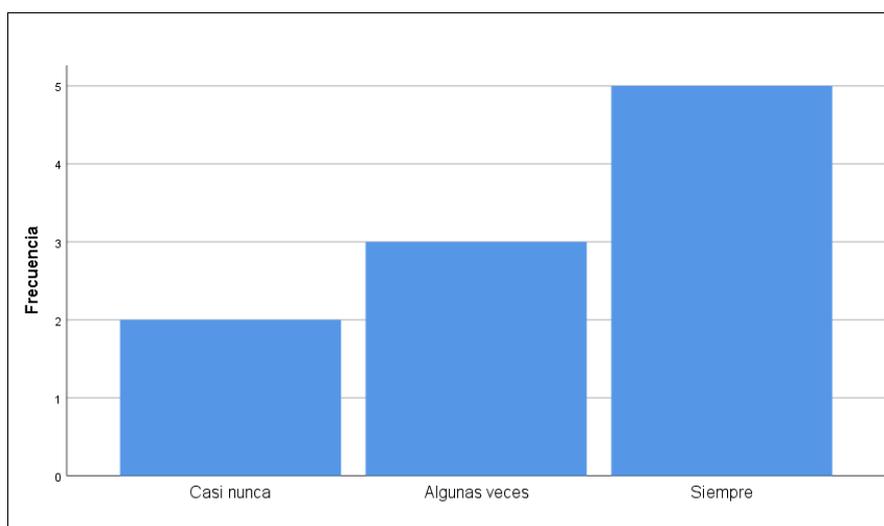


Figura N° 36. Pregunta 24 ¿Considera que la falta de material didáctico para el aprendizaje como videos, podcast, afiches y textos sobre competencias ciudadanas para apoyar las clases limita el proceso de transversalización de las competencias ciudadanas?

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

Interpretación:

Analizando la tabla y el grafico, se evidencia que el 50,0 % (10 docentes) indican que están de acuerdo con alternativa siempre el material didáctico para el aprendizaje como videos, podcast, afiches y textos sobre competencias ciudadanas para apoyar las clases limita el proceso de transversalización de las competencias ciudadanas.

Tabla N° 44. Resultados pregunta 25 del cuestionario

¿Realiza la institución actividades como por ejemplo talleres para la actualización de los docentes en competencias ciudadanas?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	20,0	20,0	20,0
	Casi nunca	1	10,0	10,0	30,0
	Algunas veces	5	50,0	50,0	80,0
	Casi siempre	1	10,0	10,0	90,0
	Siempre	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

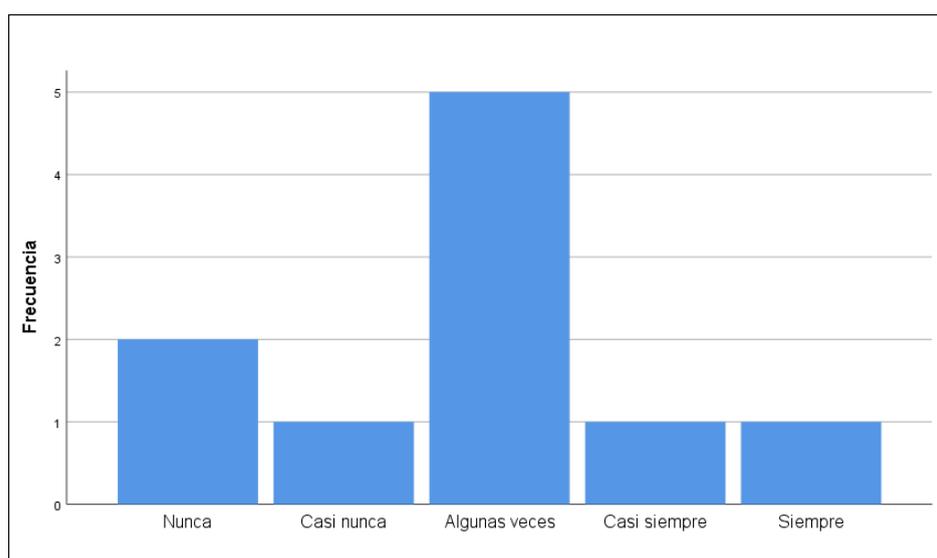


Figura N° 37. Pregunta 25 ¿Realiza la institución actividades como por ejemplo talleres para la actualización de los docentes en competencias ciudadanas?

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Bucaramanga, 2019 (IBM- SPSS)

Interpretación:

Analizando la tabla y el grafico, se evidencia que el 50,0 % de los docentes, indican que están de acuerdo con alternativa algunas veces la institución realiza como actividades de capacitación de talleres para la actualización de los docentes en competencias ciudadanas.

4.3. Análisis de los documentos Institucionales

Con el propósito de ampliar la comprensión de los resultados se realizó el análisis de contenidos de los documentos que establecen la filosofía institucional los lineamientos curriculares que orientan la acción educativa; inicialmente se analizaron los PEI de cada una de las instituciones para identificar las ideas que expresan el ideal de formación, posteriormente se analizaron los planes de área para identificar las competencias y contenidos relacionados con la formación ciudadana. El PEI es el documento en el que cada institución concreta su propuesta educativa; este documento responde a las necesidades del entorno social y productivo y corresponde a un acuerdo con las para formar el ideal de persona que la comunidad necesita. La información de cada institución educativa se integró en un cuadro comparativo con 10 criterios como: Los valores, la filosofía institucional, la Misión, el modelo pedagógico, el perfil del egresado, entre otros; con esta información fue posible evidenciar la implementación de las competencias ciudadanas en la formulación del modelo educativo y la planeación institucional.

El PEI es el documento que concreta la propuesta educativa que las instituciones ofrecen a la sociedad; las cinco instituciones coinciden en la formación integral de niños y jóvenes, vinculando el desarrollo humano, tecnológico; cada una expresa una serie de valores que definen su ideal de formación (Responsabilidad, honestidad, integridad, respeto, justicia, solidaridad y el medio ambiente); por otra parte se destaca como elemento indispensable la

formación en competencias básicas, ciudadanas y laborales basadas en los lineamientos del MEN favoreciendo la articulación con el nivel de formación tecnológico que ofrecen entidades como el SENA y la formación universitaria.

Cada institución establece un perfil del egresado en el que se concretan las capacidades, habilidades y cualidades que debe tener un individuo: Se propone un individuo con competencias técnicas ocupacionales para desempeñarse productivamente en el sector agropecuario; capaz de realizar acciones que le permitan tener estilos de vida saludables con base en el autocuidado. En relación con la formación ciudadana los perfiles se relacionan con la autonomía y la toma de decisiones y solución de conflictos; estas cualidades se relacionan con las normas de convivencia desde una perspectiva de los valores éticos y morales; no se evidencia una apropiación de los elementos fundantes de la ciudadanía moderna que permita formar ciudadanos libres, democráticos, responsables y críticos, que contribuyan a la construcción de una sociedad más justa, igualitaria y equitativa, donde exista la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, promoviendo valores, tales como: respeto, tolerancia, solidaridad, justicia, igualdad, ayuda, cooperación y cultura de paz, potenciando actitudes de respeto hacia la diversidad cultural, ideológica, política y de costumbres, y la no discriminación por razones sociales, de raza, religión o sexo, y fomentando la adquisición de normas sociales que posibiliten la convivencia de todas las personas en una sociedad libre, democrática, abierta, multicultural, plural y globalizada” (Gallardo, 2009).

La educación impartida a los estudiantes corresponde a una metodología constructivista que considera la flexibilidad, la interdisciplinariedad, la transversalidad, la interculturalidad, y la inclusión, para posibilitar la reorientación del proceso educativo haciéndolo más dinámico y productivo a través del trabajo por proyectos productivos en el sector agrícola o pecuario. Las instituciones rurales desarrollan sus actividades académicas bajo el modelo de escuela nueva que permite integrar los diferentes niveles de formación entorno a proyectos.

Los proyectos transversales que se relacionan con la formación ciudadana se trabajan desde las asignaturas relacionadas según su objeto de estudio; estos proyectos son definidos por el MEN como estrategias que se deben implementar en todas las instituciones, actualmente, se trabaja entorno a: “Educación para la justicia, la paz y la democracia”, “Proyecto de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía”. La mayoría de estos proyectos obedecen a disposiciones del gobierno nacional que señalan la obligatoriedad de incluir la formación para la democracia y ciudadanía de la cual se derivan proyectos “transversales”. El análisis de los PEI permite afirmar que los proyectos transversales solo se desarrollan desde algunas asignaturas relacionadas con el área temática; en este orden de ideas la educación ciudadana es responsabilidad de los docentes del área de sociales, ética y religión.

Otros documentos analizados fueron los planes de área de las asignaturas de la modalidad de agropecuaria de las cinco instituciones de educación media técnica vinculadas a este estudio instituciones. Los planes de área son un

referente de la planeación de las actividades de enseñanza que permiten evidenciar la manera como se realiza implementación de los estándares de competencias ciudadanas.

Tabla N° 45. Asignaturas de agropecuaria educación media técnica

Institución Educativa	Asignaturas grado 10°	Asignaturas grado 11°
Inst. Nal. Educación Media Custodio García Rovira	- Producción Agrícola - Producción Pecuaria - Agroindustria	- Producción Agrícola - Producción Pecuaria - Agroindustria
Inst. Técnico Agrícola Gustavo Duarte Alemán	- Agropecuaria	- Agropecuaria
Col. Juan XXII	- Tecnología Pecuaria - Investigación	- Tecnología Pecuaria - Investigación
Institución Educativa Gustavo Cote Uribe	- Emprendimiento - Metodología de la Investigación	- Emprendimiento - Metodología de la Investigación
Institución Educativa Rural Vijagual	- Producción Agrícola - Salud ocupacional	- Producción Pecuaria - Proyectos productivos

Fuente: Elaborado por la responsable del estudio a partir de información institucional.

Con el propósito de formar integralmente a los jóvenes los planes de área de las diferentes asignaturas proponen un ejercicio de transversalización con otras áreas, como matemáticas, lenguaje ciencias naturales, proyecto de vida, medio ambiente; sin embargo, la acción educativa no está sustentada en los estándares de competencias ciudadanas propuestos por el MEN, si bien es cierto que, se menciona la formación ciudadana como parte del propósito misional; no se realiza la integración de los estándares básicos de competencias en los planes de área, por tanto, no se implementan en el desarrollo de las actividades de enseñanza.

Es posible afirmar, que la formación ciudadana se expresa como un ideal que enuncia los fundamentos filosóficos y axiológicos del PEI sin vincularse con los aspectos curriculares; esto se evidencia especialmente en los planes de área; este documento que guía de la acción pedagógica, incluye los estándares básicos de competencias, los derechos básicos de aprendizaje; pero no hay una implementación de las competencias ciudadanas. En este sentido, el trabajo que se realiza actualmente no responde a los lineamientos del MEN para la formación ciudadana.

4.4. Resultados de los talleres

Como parte de desarrollo del proyecto de investigación y como técnica para el trabajo con los docentes, se realizaron tres talleres; los talleres uno y dos se diseñaron con el propósito de propiciar espacios para socializar con los docentes los documentos del MEN que presentan los estándares de competencias ciudadanas y los documentos institucionales; logrando que se tenga claridad sobre los grupos de competencias y los estándares que corresponden a los grados decimo y once; el taller tres permitió que los docentes realizaran en conjunto la transversalización de los planes de área de las asignaturas de la modalidad de agropecuaria. Los talleres realizados en la semana instruccional del mes de enero contaron con la participación de los 10 docentes vinculados a la modalidad de agropecuaria de las cinco instituciones de educación media técnica de Santander.

- **Taller 1.** El primer taller se realizó el día 15 de enero de 2019, con el objetivo de Comprender la estructura y los lineamientos curriculares de los estándares básicos de competencia ciudadanas. En el primer momento, se pudo establecer el conocimiento que tenían los docentes sobre las competencias ciudadanas, en el que algunos de las docentes desconocían las funciones de los estándares básicos de competencias ciudadanas, así mismo, el total de ellos no manejaba la estructura de los estándares básicos de competencia ciudadanas.

Seguidamente se presentó a los docentes un amplio panorama sobre la fundamentación en Competencias Ciudadanas con base en los documentos del MEN.

El trabajo colaborativo posibilitó la adquisición de nuevos conocimientos, con los aportes y experiencia de los docentes se logró el crecimiento profesional. Al finalizar el taller, las docentes lograron identificar los estándares de competencias ciudadanas que pueden incluirse en el desarrollo de las asignaturas de la modalidad que orientan, Se llegó a la conclusión de que actualmente la planeación de las actividades de aprendizaje, no incluyen los estándares de competencias ciudadanas; se creó el interés por conocer la vinculación de las competencias ciudadanas en la planeación institucional y su articulación con los lineamientos del MEN.

- **Taller 2.** Se realizó el 17 de enero con el objetivo de Analizar los contenidos del PEI y los Planes de área de las asignaturas de la modalidad de agropecuaria para evidenciar su articulación con los estándares básicos de

competencias ciudadanas. En el primer momento se indago con los docentes acerca de la Misión institucional, los valores institucionales, el modelo pedagógico y el perfil de formación de la modalidad de agropecuaria en cada una de las instituciones educativas vinculadas a la investigación.

Los docentes realizaron el análisis de las ideas expresadas en los documentos institucionales como el PEI y los Planes de área contrastándolos con los lineamientos del MEN logrando establecer el nivel de concordancia y apropiación de los estándares de competencias ciudadanas. Para complementar este análisis se presentaron los resultados de las pruebas saber Once en competencias ciudadanas para identificar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Finalmente, se formularon ideas para incluir las competencias ciudadanas en la planeación de sus clases.

- **Taller 3.** Se realizó el 18 de enero de 2019 con el objetivo de realizar un trabajo colaborativo para la transversalización de las competencias ciudadanas en los planes de área de las asignaturas de la modalidad de agropecuaria. Los docentes realizaron un trabajo de identificación y selección de los estándares de competencias ciudadanas que tienen relación con los contenidos que se desarrollan y las actividades de aprendizaje que se diseñan para el trabajo con los estudiantes.

Mediante el trabajo realizado en el taller, se logró que los docentes construyeran los nuevos planes de área y los socializaran destacando los

estándares de competencia ciudadanas de los grupos: Convivencia y paz, Participación y responsabilidad democrática, y Pluralidad identidad y valoración de las diferencias que se relacionan con los perfiles de formación de la modalidad de agropecuaria y su identidad con la propuesta educativa de las instituciones; logrando culminar el proceso de transversalización que se propuso como ejercicio de acción pedagógica.

Los docentes lograron transversalizar los planes de área reconociendo la importancia de este trabajo y posible incidencia en el aprendizaje de los estudiantes y su formación como ciudadanos. Para los docentes es claro que los estándares de competencias ciudadanas son uno de los componentes que se evalúan en las pruebas Saber Once; es así como, reconocen la importancia del trabajo realizado en términos del mejoramiento en los indicadores de calidad de la educación en sus instituciones. Destacan la importancia de comprender y apropiarse de los documentos de que establecen las políticas educativas; conocer los documentos que establecen el modelo educativo de la institución y los indicadores de resultados de pruebas Saber, para enfocar su acción educativa en las necesidades de formación de los estudiantes. Para finalizar, los docentes respondieron el cuestionario de encuesta diseñado para recoger la información relacionada con las variables estudiadas.

4.5. Discusión de resultados

El presente trabajo de investigación se direcciona a explicar y revelar la relación de los estándares básicos de competencias ciudadanas y las asignaturas de la rama agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico, de acuerdo a este interés se realizó un análisis correlacional.

Con respecto al análisis de consistencia (Alpha de Cronbach) que sirve para medir la confiabilidad del instrumento (cuestionario) que se empleó para obtener las respuestas de los docentes, se obtuvo un coeficiente de confiabilidad de 0.926 lo cual indica que la confiabilidad es muy alta (significativa) y tiene consistencia interna, es decir los ítems miden el mismo constructo o dimensión planteada, por ello el instrumento es confiable, valido aplicable para la recolección de los datos.

De acuerdo al objetivo general; Determinar cómo se relaciona la transversalización de los estándares de competencias ciudadanas y las asignaturas de agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico orientadas por los Docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018. Los resultados obtenidos indican que la transversalización de los estándares de competencias ciudadanas se relacionan con las Asignaturas de Agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico, relación que se explica a través de la prueba de hipótesis, que muestra un coeficiente de correlación Rho de Spearman igual a R (0.348); esto indica que existe una correlación positiva

de la variable independiente transversalización de los estándares de competencias ciudadanas con la variable dependiente Asignaturas de Agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico. Así mismo el nivel de significancia ($\text{sig} = 0.038$) indica que se acepta la hipótesis alterna (H_1), la cual explica la correlación.

Entonces, la transversalización de los estándares de competencias ciudadanas genera cambios en el proceso de planeación y desarrollo de las asignaturas de la modalidad de agropecuaria que inciden en los desempeños de los estudiantes en las pruebas Saber Once que se constituyen en un indicador de la calidad de la educación y un referente para la formulación de planes de mejoramiento en las instituciones.

Con relación al objetivo específico 1. Determinar como se relacionan los estándares básicos de competencias ciudadanas y las asignaturas de agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los Docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018. De acuerdo a los resultados obtenidos indican que el coeficiente de correlación Rho de Spearman es igual a R (0.590) esto muestra que existe una correlación positiva, de la dimensión estándares básicos de competencias ciudadanas con la variable asignaturas de agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna (H_a) la cual indica que existe significativa relación de los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas en las asignaturas de la rama agropecuaria en la modalidad de bachillerato

técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018.

Con base en el análisis de los resultados obtenidos en la dimensión estándares de competencias ciudadanas, es posible afirmar que los docentes reconocen que casi siempre es parte de su trabajo realizar la actualización de los planes y guías; sin embargo, señalan que algunas veces identifican dentro de sus funciones los estándares de competencias relacionados con el grupo convivencia y paz; casi nunca realizan la revisión y actualización de las competencias del grupo responsabilidad democrática; resulta interesante observar en relación al conocimiento de las competencias del grupo pluralidad, diversidad y valoración de las diferencias que los docentes en igual porcentaje señalan que siempre y casi nunca. En este orden de ideas es posible afirmar que, aunque los docentes realizan la planeación de sus clases y la actualización de las guías de trabajo, no hay un conocimiento significativo de los grupos de competencias que establece el MEN por parte de los docentes.

Tradicionalmente los currículos de la escuela han priorizado el aprendizaje de los saberes académicos sobre los saberes que posibilitan el ejercicio ciudadano y la construcción de convivencia; es así como, los saberes ciudadanos reciben un papel marginal, cediendo la competencia educativa sobre los mismos a currículos ocultos o, en algunos casos, asumiendo que dicha formación no es responsabilidad de la escuela (Fernández, 2014). Parte de la problemática radica en que las iniciativas de formación ciudadanía propuestas

por el MEN y las propuestas pedagógicas realizadas por las instituciones educativas tienen un bajo nivel de cohesión; en muchos casos, el trabajo de los docentes para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas no está articulado con la estructura curricular.

Con respecto al objetivo 2, Determinar cómo se relacionan la planeación de las actividades de enseñanza y las asignaturas de agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los Docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018. De acuerdo a los resultados obtenidos indican que el coeficiente de correlación Rho de Spearman es igual a R (0.853) esto muestra que existe una correlación positiva de la dimensión planeación de las actividades de enseñanza con la variable asignaturas de la rama agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna (H_a) que indica que existe significativa relación de la Planeación de las actividades de enseñanza en las asignaturas de la rama agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018.

Con base en análisis realizado en torno a la dimensión planeación de las actividades de enseñanza es posible afirmar que los docentes consideran que casi siempre la planeación institucional y la articulación de los planes de mejoramiento incluyen los estándares de competencias ciudadanas para que todos los alumnos sean sujetos sociales para poder ejercer plenamente la ciudadanía; no obstante, en relación a la planeación de sus clases, los docentes

afirman que casi nunca Incluyen los planes de área de las asignaturas de agropecuaria los estándares de competencias ciudadanas, de igual forma, casi nunca consideran en su planeación anual, los diferentes grupos de competencias ciudadanas. Estos resultados sustentan la importancia del este proyecto de investigación que muestra la significativa relación de los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas en las asignaturas de la rama agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico.

La articulación entre los propósitos formativos formulados en el PEI y los planes de área es baja, por tanto, la formación ciudadana hace parte de pequeños proyectos o actividades de extra clase, iniciativas desarticuladas, con bajo impacto y corta duración; en las que los conceptos y experiencias relacionadas con la formación ciudadana son abordados de manera fragmentaria y parcial. Generalmente, los procesos de formación en competencias ciudadanas desconocen los contextos, características socio demográficas y necesidades de los y las estudiantes haciendo que las acciones formativas tengan poco significado.

La escuela es el espacio de socialización más relevante para los futuros ciudadanos en su proceso de formación, desde los diferentes ámbitos de la acción educativa se contribuye al desarrollo de las capacidades para la ciudadanía y la convivencia de los niños y jóvenes. El desarrollo de competencias para el ejercicio de la ciudadanía debe responder a una formación integral como un conjunto articulado de motivaciones, conocimientos,

habilidades y actitudes que debe poseer una persona tanto en el ámbito ciudadano como en el académico. Sin duda, la Educación para la Ciudadanía y la Convivencia debe tener la misma atención y merece aspirar a los mismos objetivos de calidad que los saberes tradicionalmente considerados académicos.

Al trabajar con los docentes de las cinco instituciones que ofrecen la modalidad de agropecuaria se logró una sinergia que posibilitó la transversalización de los planes de área mediante la implementación de estándares de competencias que aporten a los procesos de calidad que evalúan las pruebas saber y faciliten la articulación con la educación técnica, tecnológica y universitaria. El docente como parte del equipo pedagógico vinculado a la adaptación y construcción del currículo en las instituciones educativas tiene la capacidad de identificar las necesidades educativas de los estudiantes y diseñar las estrategias de solución acordes al contexto. La reflexión del docente en torno a su acción educativa le permite ser un agente transformador, especialmente en proyectos de investigación acción.

En palabras de Restrepo:

Los docentes poseen un saber psicológico, uno sociológico, uno antropológico, uno filosófico (...) así mismo, tienen un saber acerca de los contenidos de las materias que enseñan, que es diferente de los saberes que los expertos en estas materias poseen. Este saber, aleación de tantos saberes aplicados a los procesos de enseñanza y formación, es el saber pedagógico, combinación especial que el maestro va construyendo en un tiempo social y un espacio dados (Restrepo B. , 2004).

Con respecto al objetivo 3: Determinar como se relaciona la evaluación del aprendizaje y las asignaturas de agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los Docentes de los Institutos de Educación Media INEM de Colombia para el año 2018. De acuerdo a los resultados obtenidos indican que el coeficiente de correlación Rho de Spearman es igual a R (0.710) esto muestra que existe una correlación positiva de la dimensión evaluación del aprendizaje con la variable asignaturas de agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico. Por tanto, se acepta la hipótesis alterna (H_a) que indica que es notoria la relación de la evaluación del aprendizaje y las asignaturas de la rama agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018.

Con base en los resultados obtenidos para la dimensión evaluación del aprendizaje es posible afirmar que, aunque los docentes señalan que siempre conocen las cifras del Índice sintético de calidad de la educación ICSE de la institución en donde laboran, datos que son necesarios para la planeación estratégica institucional y la formulación de los planes de mejoramiento; casi nunca están enterados de los resultados de las pruebas saber realizadas por el ICFES para medir la calidad de la educación, indicadores que son indispensables en el diseño de las acciones pedagógicas que deben responder a las necesidades de formación de los estudiantes; En este sentido, se explica la desarticulación entre la evaluación de la calidad a nivel institucional y la evaluación de la enseñanza, puesto que solo algunas veces los docentes

realizan actividades de evaluación en clase que incluyen ítems para evidenciar los resultados de aprendizaje de las competencias ciudadanas.

Como parte de las limitaciones que actualmente se presentan en las instituciones educativas en relación a la formación en competencias ciudadanas, es necesario señalar que no existen mecanismos para la evaluación de los resultados obtenidos; la formación en competencias ciudadanas no ha sido considerada por los directivos y docentes como un indicador de la calidad educativa, sino como aprendizajes relacionados con el comportamiento y la convivencia que pueden delegarse a otros agentes de formación como la familia, la iglesia y las organizaciones sociales, etc. Adicionalmente, los docentes de las diferentes áreas de conocimiento carecen de una adecuada capacitación en los lineamientos del MEN para la formación en competencias ciudadanas.

Tradicionalmente en el ámbito escolar se piensa que, la adquisición de valores, actitudes y comportamientos que caracterizan al ciudadano se adquieren a través del ejemplo o modelo que presente el profesor. La formación ciudadana es percibida como acciones educativas que se corresponden al currículo oculto todos aquellos aprendizajes que se hacen de forma tácita, a través de las acciones, actitudes y del quehacer diario del docente que, sin ser parte de un tema o una asignatura específica, orientan el aprendizaje de valores y comportamientos, que también son determinantes para la formación integral de los niños y niñas, para Posner el currículo oculto es un conjunto de normas,

costumbres, creencias, símbolos y valores no reconocidos o planteados explícitamente en el currículo oficial (Posner, 1998).

En Colombia subsisten las brechas económicas y sociales entre la población urbana y rural; el rezago educativo del sector rural es ampliamente reconocido por parte de las autoridades que han propuesto alternativas como la escuela nueva o activa como estrategia educativa que se adaptada a sus condiciones particulares. Este modelo escolarizado de educación formal permite ofrecer los cinco grados de la básica primaria con calidad, en escuelas multigrado con uno, dos o hasta tres maestros, atendiendo a la heterogeneidad de edades y orígenes culturales de los alumnos de las escuelas rurales y urbano – marginales (Ministerio de educación Nacional MEN, 2014).

En relación a los indicadores de calidad ISCE posible señalar que el sector rural requiere de un trabajo de mayor dimensión; los resultados obtenidos en las pruebas Saber Once muestran esta realidad; al realizar la comparación de los datos institucionales con el promedio nacional, los colegios de modalidad agropecuaria no logran llegar al nivel avanzado en las pruebas del componente de competencias ciudadanas, por otra parte resulta significativos que no se presenten resultados en el nivel insuficiente; es claro que los estudiantes de las cinco instituciones estudiadas, tienen nociones básicas sobre las competencias ciudadanas; sin embargo, es necesario realizar un trabajo de profundización que se logra con la transversalización de las competencias ciudadanas en los planes de asignatura de la modalidad.

Las instituciones de educación media técnica de Santander tienen el compromiso de crear experiencia de aprendizaje que responda a las necesidades de todos los estudiantes en una sociedad que trabaja en la consolidación de la paz y la convivencia. Para el MEN un ciudadano competente es aquel que conoce su entorno social y político; tiene presentes sus derechos y obligaciones; posee la capacidad de reflexionar sobre problemáticas sociales; se interesa por los asuntos propios de su colectividad; participa en la búsqueda de soluciones a problemas sociales; y busca el bienestar de su comunidad (MEN, 2011).

CAPITULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

Como finalización de este trabajo de investigación, se puntualizan las conclusiones obtenidas a través del desarrollo de las diferentes fases del proyecto.

1. Existen evidencias comprobadas para concluir que existe significativa relación de la transversalización de los estándares de competencias ciudadanas y las asignaturas de la rama agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018; de acuerdo al coeficiente de correlación Rho de Spearman $R = 0.839$, esto indica que existe una correlación positiva.
2. Con base en las evidencias comprobadas es posible concluir que existe significativa relación de los estándares básicos de competencias ciudadanas y las asignaturas de agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018; de acuerdo al coeficiente de correlación Rho de Spearman $R = 0.590$, esto indica que existe una correlación positiva.

3. Las evidencias comprobadas permiten concluir que existe una notoria relación de la Planeación de las actividades de enseñanza y las asignaturas de la rama agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018; de acuerdo al coeficiente de correlación Rho de Spearman $R=0.853$, esto indica que existe una correlación positiva.

4. Existen evidencias comprobadas para concluir que es muy significativa relación de la evaluación del aprendizaje y las asignaturas de la rama agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018; de acuerdo al coeficiente de correlación Rho de Spearman $R=0.710$; esto indica que existe una correlación positiva.

5.2. RECOMENDACIONES

De acuerdo a los resultados del trabajo de investigación se recomienda lo siguiente:

1. Continuar con el desarrollo de este tipo de investigación enfocada al estudio de temas relacionados con los estándares Básicos de Competencias Ciudadanas y su relación con el desarrollo de las actividades de planeación y evaluación de la enseñanza en las instituciones de educación, con la aplicación de otra metodología de investigación que permita ampliar la comprensión del tema de estudio.

2. De acuerdo a los resultados de este trabajo de investigación se recomienda crear y ejecutar estrategias para la transversalización de las competencias ciudadanas desde las diferentes asignaturas que componen los planes de estudio de cada uno de los grados de educación media (grados 10° y 11°) consolidando un proceso de calidad de la educación y aportando a la formación de un ciudadano capaz de actuar proactivamente en la transformación de la sociedad.
3. Fortalecer los procesos de capacitación de los docentes en relación a los estándares de competencias ciudadanas con base en los lineamientos del MEN, para su implementación en la planeación de las actividades de aprendizaje realizadas por los docentes a partir de los planes de área de las diferentes asignaturas
4. Establecer procesos de calidad educativa y mejoramiento del clima escolar vinculando a los docentes en el análisis de los resultados de las pruebas saber once en competencias ciudadanas a fin de enfocar las acciones pedagógicas y proyectos de formación en las necesidades de los estudiantes. Es necesario que se logre la articulación en las diferentes instancias de planeación Nacional e institucional para asegurar la calidad fortaleciendo la formación ciudadana en el nivel de educación media.

Referencias

- Álvarez, E., Gómez, J., & Ratto, P. (2004). Competencias requeridas por el mercado laboral chileno y las competencias actuales de estudiantes de psicología con orientación laboral/organizacional, en una universidad privada. *PHAROS Arte, Ciencia y Cultura*, 113 - 133.
- Angulo, M. C. (2013). Construcción de Ciudadanía y Democracia Liberal en Colombia . *Monografía de Grado para optar Al Título de Politóloga*. Bogotá D.C.: Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario.
- Arendt, H. (1997). ¿Qué es la política? (R. S. Carbó, Trad.) Barcelona, España: Paidós.
- Baracaldo, M. A. (2014). Fortalecimiento de competencias ciudadanas de convivencia y paz para la administración de conflictos que se presentan entre los estudiantes de décimo grado de la IED La Gaitana, en el ciclo 5 de la jornada mañana. *Tesis de maestra*. Barranquilla, Colombia: Universidad Libre. Obtenido de <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8633/TRABAJO%20GRADO%20UNILIBRE%201A.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bobbio, N. (1993). *Liberalismo y democracia*. Bogotá D.C., Colombia: Fondo de Cultura Económica.
- Bobes, V. C. (2000). Ciudadanía. En Baca Olamendi. Laura, J. Bokser-Liwerant, & F. Catañeda, *Lexico de la política* (págs. 50-53). México: Fondo de Cultura Económica / FLACSO / SEP / CONACYT / Heinrich BöllStiftung.
- Bonilla, E., & Rodriguez, p. (1997). *Más allá del dilema de los métodos: La investigación en ciencias sociales* (Tercera ed.). Santa fé de Bogotá, Colombia: Uniandes.
- Bonilla, G., Báez, C., Lizcano, D. L., Pabón, O. M., & Jáuregui, M. C. (2017). La democracia y la ciudadanía desde la percepción de los estudiantes universitarios de Santander,. En V. Á. R., & A. Núñez de Maraima, *Nuevas formas de democracia, nuevas formas de ciudadanía: cultura política de jóvenes latinoamericanos* (pág. 367). San Juan: Biblioteca del Pensamiento Crítico.
- Bourdieu, P., & Passero, J.-C. (2003). *Los herederos*. México: Siglo XXI Editores.
- Carrillo, O. A. (2011). Las competencias ciudadanas en los alumnos de formación media técnico profesional. Análisis de las provincias de Concepción – Chile y de. *Tesis doctoral*. Barcelona, España: Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado el 12 de diciembre de 2018

- Casanova, M. (2012). El diseño curricular como factor de calidad educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), 7 -20.
- Charria, V. H., Uribe, A. F., López, C. N., & Arenas, F. (2011). Definición y clasificación teórica de las competencias académicas, profesionales y laborales. *Las competencias del psicólogo en Colombia*, 28 (133), 133-165. Psicología desde el Caribe. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/213/21320758007.pdf>
- Chaux, E. (25 de abril de 2005). Estándares básicos de competencias ciudadanas: estructura y proceso de construcción. *Documento presentado en el Taller Internacional de Formación en Competencias*. Bogotá D.C., Colombia: Ministerio de Educación Nacional - OEA.
- Chaux, E. (febrero - marzo de 2004). Educación para vivir en sociedad. *Revista Al Tablero*, 27 . Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87284.html>
- Chaux, E., Lleras, J., & Velásquez, A. M. (2004). *Competencias Ciudadanas. De los Estándares al aula. Una Propuesta de Integración de áreas académicas*. Bogotá D.C, Colombia: UNIANDES.
- Congreso de Colombia. (1994). Ley 115. Por la cual se expide la ley general de educación. Bogotá D.C., Colombia.
- Congreso de la República de Colombia. (1991). Constitución Política de Colombia. Bogotá: Gaceta del Congreso. Obtenido de www.constitucioncolombia.com/
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115. Por la cual se expide la ley general de educación*. Obtenido de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. *Revista. Ciencias de la educación*, 19(33), 228- 247.
- Cortina, A. (2005). *El mundo de los valores. Ética mínima y educación*. Bogotá, Colombia: El Búho.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Madrid, España: Santillana.
- Fernández, I. (2014). *Documento Marco. Educación para la Ciudadanía y la Convivencia*. Recuperado el 14 de diciembre de 2018, de

<http://repositorios.educacionbogota.edu.co/jspui/bitstream/123456789/2601/3/1%20%20Documento%20marco%20ECC.pdf>

- Frade, L. (2006). Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta bachillerato. *Biblioteca para directivos y supervisores escolares*, 1°. México, México: SEP.
- Gallardo, P. (2009). Educación ciudadanay convivencia democrática. *Revista interuniversitaria de pedagogía social*, 119 -133.
- García, G., & González, G. A. (2014). Competencias ciudadanas: consideraciones desde el concepto de ciudadanía. *Plumilla Educativa*, 373-395. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5920292.pdf>
- García, N., Carballo, R., & Fernández, M. J. (2003). La transversalidad curricular, una década después. *REOP*, 14(2), 63-80. Madrid, España: Universidad Complutense. Recuperado el 10 de Diciembre de 2018, de <https://www2.uned.es/reop/pdfs/2001/2003/14-2---063-Narciso%20Garcia.PDF>
- Garzón, E. (2015). Hacia la construcción de un proyecto integrado que responda a la formación ciudadana de los estudiantes de ciclo inicial del Colegio CED Jackeline. *Tesis maestría*. Chía, Colombia: Universidad de La Sabana.
- Gelabert, J. (2009). *La ciudadanía: entre la desterritorialización y el multiculturalismo*. Recuperado el 20 de Diciembre de 2018, de http://www.ipgh.org/Noticias-2009/Files_Noti2009/Cultura-Diversidad-Dialogo.pdf.
- Giroux, H. (2003). *La escuela y la lucha por la ciudadanía* (3 ed.). México D.F.: Siglo Veintiuno Editores.
- Henríquez, C., & Reyes, J. A. (2008). La Transversalidad: Un Reto para la Educación Primaria y Secundaria. San José., Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana CECC/SICA. Obtenido de <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan039738.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. d. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta edición ed.). (M. G.-H. C.V, Ed.) México, México: Mc Graw Hill.
- Illán, N., & Molina, J. (2011). Integración Curricular: respuesta al reto de educar en y desde la diversidad. 17- 40. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155021076003>
- INEM CGR. (2014). *Proyecto Educativo Institucional*. Bucaramanga, Colombia : Instituto Nacional de Enseñanza Media y Diversificada INEM .

- Institución Educativa Rural Vijagual. (2012). *Proyecto Educativo Inatitucional*. Bucaramanga: IERUVI.
- Kohlberg, L. (1981). *The Philosophy of Moral Development: Moral Stages and the Idea of Justice*. San Francisco: Harper & Row.
- León, M. S. (2015). *Propuesta de acompañamiento para análisis de las pruebas saber 5o y 9o 2012- 2013 en competencias ciudadanas, en el área de ciencias naturales, como parte del proceso de autoevaluación en la acreditación de alta calidad de la Escuela Normal Superior*. Obtenido de <http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2015/159133.pdf>
- Lizcano, F. (201). Autoritarismo y democracia en las organizaciones (instituciones estatales, partidos políticos y asociaciones de intereses). En F. Lizcano, *Democracia en el Estado de México: fortalezas y debilidades* (págs. 11-40). Toluca, México: Miguel Ángel Porrúa / UAEM / Contraloría de Poder Legislativo de la LVII Legislatura del Estado de México.
- López, M. (2004). *Enciclopedia de paz y conflictos* (Vol. 2). Granada: Universidad de Granada.
- Marshall, T., & Bottomore, T. (1998). *Ciudadanía y Clase Social*. Madrid: Alianza.
- Mc Kernan, J. (1999). *Investigación acción y curriculum*. Madrid, España: Morata.
- McClelland, D. (1973). Testing for competences rather than for intelligence. *American Psychologis*(28), 1-14.
- MEN [Ministerio de Educación Nacional]. (2003). Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas: Formar en ciudadanía... ¡sí es posible. *Serie guías N° 6*. Bogotá D.C., Colombia: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado el 26 de agosto de 2018, de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf
- MEN [Ministerio de Educación Nacional]. (3 de Agosto de 1994). Decreto 1860 de 1994 por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Bogotá D.C., Colombia: Ministerio de Educación.
- MEN [Ministerio de Educación Nacional]. (1994). Decreto 1869. *Por el cual se reglamenta parcialmente la ley 115 de 1994 en los aspectos pedagógicos y organizativos generales*. Bogotá D.C., Colombia. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf

- MEN [Ministerio de Educación Nacional]. (2003). *La Revolución Educativa. Estándares Básicos de Matemáticas y Lenguaje. Educación Básica y Media*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- MEN [Ministerio de Educación Nacional]. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas: Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. Bogotá D.C., Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- MEN [Ministerio de Educación Nacional]. (2010). Lineamientos para la articialción de la educación media. *Documento de trabajo – Dirección de Calidad para la educación preescolar, básica y media*. . Bogotá, Colombia.
- MEN [Ministerio de Educación Nacional]. (2011). *Cartilla 1. Brújula, Programa de competencias: Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas*. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-235147_archivo_pdf_cartilla1.pdf
- MEN [Ministerio de Educación Nacional]. (2011). Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas. Cartilla 2 Mapa. Programa de competencias ciudadanas. Bogotá D.C., Colombia: Amado Impresores S.A.S.
- MEN [Ministerio de Educación Nacional]. (2015). *Módulo de competencias ciudadanas*. Bogotá D.C., Colombia: Ministerio de educación Nacional.
- MEN [Ministerio de Educación Nacional]. (2015). Ruta de acompañamiento pedagógico “siempre día E”. Bogotá D.C., Colombia: MEN.
- MEN [Ministerio de Educación Nacional]. (2017). *Guía de orientación saber Pro Módulos de Competencias Genéricas*. Bogotá D.C., Colombia: MEN. Recuperado el 19 de febrero de 2019
- Ministerio de educación Nacional MEN. (26 de julio de 2014). *Educación para todos*. Recuperado el 10 de diciembre de 2018, de Modelos educativos flexibles: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-340089.html>
- Mockus, A., & Corzo, J. (2003). *Cumplir para convivir: factores de convivencia y su relación con normas y acuerdos*. Bogotá D.C., Colombia: Universidad Nacional.
- Naranjo, M. V. (2006). *Teoría Constitucional e Instituciones Políticas*. (10 ed.). Bogotá D.C., Colombia: Temis.
- O'Donnell, G. (2001). La irrenunciabilidad del Estado de Derecho. *Instituciones y desarrollo*(8 y 9), 43 - 82.

- OCDE [Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico]. (2006). *La definición y selección de competencias clave. Resumen Ejecutivo*. Obtenido de <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseeco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf>
- Ochman, M. (2007). Alternativas teóricas de la participación ciudadana en las decisiones públicas. En F. Mariñez Navarro (Comp.), *Ciudadanos, decisiones públicas y calidad de la democracia* (págs. 75- 104). Ciudad de México, México: Limusa.
- Ochman, M., & Cantú, J. (2013). Sistematización y evaluación de las competencias ciudadanas para sociedades democráticas. *Revista Mexicana De Investigación Educativa*, 18(56), 63-89. Recuperado el 14 de diciembre de 2018, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v18n56/v18n56a4.pdf>
- Pedraza, Y. M. (2014). *Propuesta de acompañamiento al programa de formación complementaria de la Escuela Normal Superior de Bucaramanga para el fortalecimiento y resignificación del Plan de Área de Ciencias Naturales desde las competencias ciudadanas*. Obtenido de <http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2014/152305.pdf>
- Peña, M. (2012). *Evaluación de Competencias Ciudadanas*. Recuperado el 10 de enero de 2019, de https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-314094_archivo_pdf_6.pdf
- Peralta, B. (enero -diciembre de 2010). La forma en que se ejerce la ciudadanía en la democracia. *Eleuthera*, 4, 253 -290.
- Pérez, A., Cardozo, E., Calzada, I., & Castellanos, R. (2017). La democracia y la ciudadanía desde la perspectiva de estudiantes universitarios. Análisis comparado: Aruba, República Dominicana y Venezuela. En A. R. Villarini, & A. Núñez de Maraima, *Nuevas formas de democracia nuevas formas de ciudadanía* (pág. 367). SanJuan: Biblioteca del pensamiento crítico.
- Perrenoud, P. (2000). *Formación basada en competencias: construir competencias*. Recuperado el 20 de Diciembre de 2018, de <http://es.calameo.com/read/002623425ddc5aa935bd1>
- Posada, R. (s.f.). Formación superior basada en competencias, interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado el 20 de Diciembre de 2018, de <http://www.rieoei.org/deloslectores/648Posada.PDF>
- Posner, G. J. (1998). *Análisis del Currículo*. Bogotá, Colombia: Mc Graw Hill.

- Quintero, J. C., & Méndez, L. M. (2018). Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas de los estudiantes de noveno grado del Colegio Nuestro Señor de la Buena Esperanza con “transversalización” en las áreas de lengua castellana y Ciencias sociales. *Tesis de maestría*. Bucaramanga, Colombia: UNAB.
- Rawls, J. (1978). *Teoría de la Justicia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Restrepo, A. D. (2016). La Transversalidad, la Formación Ciudadana y el Desempeño Académico, su efecto en la Institución Educativa Rural Yarumito. *Tesis de maestría*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia. Obtenido de http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/4112/1/RestrepoAntonio_2016_TransversalidadFormacionCiudadana.pdf
- Restrepo, B. (2004). *La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400706>
- Rubio, J. (2007). *Ciudadanos sin democracia*. Granada: Comares.
- Ruiz, A., & Chauz, E. (2005). *La Formación de Competencias Ciudadanas*. Bogotá D.C, Colombia : ASCOFADE.
- Ruiz, M., Jaraba, B., & Romero, L. (2005). Ruiz, M., Jaraba B. y Romero L. (2008). La formación en psicología y las nuevas exigencias del mundo laboral: competencias laborales exigidas a los psicólogos. *Psicología desde el Caribe*, (21). 21. *Psicología desde el Caribe*.
- Sacristán, J. G. (2001). *Educación y Convivir en la Cultura Global*. Madrid, España: Editorial Morata.
- Sladogna, M. G. (mayo -agosto de 2000). Una mirada a la construcción de las competencias desde el sistema educativo. La experiencia Argentina. *Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional*(149).
- Taylor, C. (2002). *La ética de la autenticidad*. Barcelona: Paidós.
- Tobón, S. (2004). Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá D.C., Colombia: ECOE.
- Tobón, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. *Proyecto Maseup*. Bogotá D.C., Colombia: Talca.
- UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura]. (2005). Informe mundial de la UNESCO, Hacia las sociedades del Conocimiento. UNESCO. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.PDF>

- UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura]. (2014). Enseñanza y Aprendizaje: Lograr la calidad para todos. *Educación para todos*. París, Francia: UNESCO.
- Velasco, J. C. (2005). *La noción republicana de ciudadanía y la diversidad cultural*. *ISEGORIA* (33). Obtenido de http://digital.csic.es/bitstream/10261/4042/1/velasco_isegoria_2005.pdf
- Villarini, A. R. (1995). *El currículo orientado al desarrollo humano integral*. San Juan, Puerto Rico: Biblioteca del Pensamiento Crítico.
- Villarini, Á. R., & Torre, C. (2000). *Eugenio María de Hostos, en Fifty Mayor Thinkers on Education: From Confucius to Dewey*. Routledge: New York & London.
- Zuta, E., Velasco, A., & Rodríguez, J. (2014). Desarrollo de competencias ciudadanas mediante un curso socialmente responsable. *Revista Educación*, 23 (45), 51 - 66. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4911363.pdf>

ANEXOS

ANEXO N° 1. MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES E INDICADORES	METODOLOGÍA
<p>Problema General</p> <p>¿Cómo se relaciona la transversalización de los estándares de competencias ciudadanas y las asignaturas de agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico orientadas por los Docentes de los Institutos de Educación media de Santander para el año 2018?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>1. ¿Cómo se relacionan los estándares básicos de competencias ciudadanas y las asignaturas de agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico orientadas por los Docentes de los Institutos de Educación media de Santander para el año 2018?</p>	<p>Objetivo General</p> <p>Determinar cómo se relaciona la transversalización de los estándares de competencias ciudadanas y las asignaturas de agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico orientadas por los Docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018</p> <p>Objetivos Específicos</p> <p>1. Determinar como se relacionan los estándares básicos de competencias ciudadanas y las asignaturas de agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los Docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018.</p>	<p>Hipótesis General</p> <p>Ha: Existe significativa relación entre la transversalización de los estándares de competencias ciudadanas y las Asignaturas de la rama Agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018.</p> <p>Ho: No existe significativa relación entre la transversalización de los estándares de competencias ciudadanas y las Asignaturas de la rama Agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018</p> <p>Hipótesis Específicas</p>	<p>V.I. (X)</p> <p>Tansversalización de los estándares de competencias ciudadanas</p>	<p>DVI1: Estándares Básicos de competencias ciudadanas</p> <p>IVI1:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Convivencia y paz. • Responsabilidad democrática • Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias. <p>DVI2: Planeación de las actividades de enseñanza</p> <p>IVI2:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Plan de área. • Plan de período. • Plan de mejoramiento institucional. <p>DVI3: Evaluación del aprendizaje</p> <p>IVI3:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prueba de evaluación emitida por ICFES. 	<p>Tipo de investigación: básica</p> <p>Nivel de investigación: Descriptivo.</p> <p>Métodos: Correlacional.</p> <p>Diseño: No experimental</p> <p>Técnicas: Encuesta Escala de Likert Talleres</p> <p>Instrumento: Escala de Likert Aplicación de instrumento para recolección de datos (cuestionario de 27 preguntas)</p>

<p>2. ¿Cómo se relaciona la planeación de las actividades de enseñanza y las asignaturas de agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico orientadas por los Docentes de los Institutos de Educación media de Santander para el año 2018?</p> <p>3. ¿Cómo se relaciona la evaluación del aprendizaje y las asignaturas de agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico orientadas por los Docentes de los Institutos de Educación media de Santander para el año 2018?</p>	<p>2. Determinar como se relacionan la planeación de las actividades de enseñanza y las asignaturas de agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los Docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018.</p> <p>3. Determinar como se relaciona la evaluación del aprendizaje y las asignaturas de agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los Docentes de los Institutos de Educación Media INEM de Colombia para el año 2018.</p>	<p>1. Existe significativa relación entre los Estándares Básicos de competencias ciudadanas y las Asignaturas de la rama Agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018.</p> <p>2. Existe significativa relación entre los Planeación de las actividades de enseñanza y las Asignaturas de la rama Agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018.</p> <p>3. Existe significativa relación entre los Evaluación del aprendizaje y las Asignaturas de la rama</p>	<p style="text-align: center;">V.D. (Y)</p> <p>Asignaturas de agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Indicadores de calidad de la educación basada en estándares Pruebas Saber en el grado once. • Evaluación institucional <p>DVD1: Currículo Integral.</p> <p>IVI1:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proyecto Educativo Institucional • Plan de Estudios • Malla Curricular • Contenidos de las asignaturas <p>DVD2: Perfil profesional del egresado.</p> <p>IVI2:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de los Fundamentos de la rama agropecuaria. • Talleres de actualización docente. • Transversalización de los Planes de área de las asignaturas del núcleo agropecuaria. <p>DVD3:</p>	<p>Población:</p> <p>Totalidad de los docentes que orientan las asignaturas de la modalidad de agropecuaria en las cinco instituciones participantes en la investigación</p>
---	--	--	---	---	---

		<p>Agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico orientadas por los docentes de los Institutos de Educación Media de Santander para el año 2018.</p>		<p>Capacitación docente.</p> <p>IVI2:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Talleres de actualización docente. 	
--	--	---	--	--	--

ANEXO N° 2. MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	ASPECTO o DIMENSIÓN	INDICADORES	ESCALA
VARIABLE INDEPENDIENTE: TRANSVERSALIZACIÓN DE LOS ESTÁNDARES DE COMPETENCIAS CIUDADANAS	<p>Las Competencias Ciudadanas son el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática " (MEN, 2003).</p>	<p>El sistema educativo colombiano implementa los estándares básicos de competencias ciudadanas como referentes para establecer las metas educativas que se evalúan bajo la idea de los resultados de aprendizaje; así se evidencia las habilidades y capacidades que deben tener las personas para consolidar una sociedad incluyente, participativa y armónica " (MEN, 2003).</p>	<p>Estándares Básicos competencias ciudadanas</p> <p>Planeación de las actividades de enseñanza</p> <p>Evaluación del aprendizaje</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Convivencia y paz. 2. Responsabilidad democrática 3. Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias. 4. Plan de área. 5. Plan de período. 6. Plan de mejoramiento institucional. 7. Prueba de evaluación emitida por ICFES. 8. Indicadores de calidad de la educación basada en estándares Pruebas Saber en el grado once. 9. Evaluación institucional 	<p>Escala de Likert:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. Algunas veces 4. Casi siempre 5. Siempre

Elaborado por la responsable de la Investigación, Bucaramanga 2019.

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN O ASPECTO	INDICADORES	ESCALA
VARIABLE DEPENDIENTE: ASIGNATURAS DE AGROPECUARIA EN LA MODALIDAD DE BACHILLERATO TÉCNICO	Las asignaturas de núcleo de conocimiento de agropecuaria en la modalidad de educación media técnica de las instituciones de educación en Santander ofrecen formación con una visión técnica que con fundamento en la producción agrícola y pecuaria posibilite el desarrollo de competencias para el trabajo y la articulación con la formación universitaria (INEM CGR, 2014).	Los estándares de competencias ciudadanas que se implementan en los planes de asignatura del núcleo de conocimiento en la modalidad agropecuaria representan parámetros de referencia que orientan la acción educativa hacia la formación de un ciudadano que actúe de manera constructiva en la sociedad democrática (INEM CGR, 2014).	Currículo Integral	10. Doctrina 11. Plan de Estudios 12. Malla Curricular 13. Contenidos de las asignaturas.	Escala de Likert: 1. Nunca 2. Casi nunca 3. Algunas veces 4. Casi siempre 5. Siempre
			Perfil profesional del egresado	14. Conocimiento de los Fundamentos de la modalidad de agropecuaria. 15. Transversalización de los Planes de área de las asignaturas del núcleo agropecuaria.	
			Capacitación de los docentes	16. Talleres de actualización docente.	

Elaborado por la responsable de la Investigación, Bucaramanga 2019 (IBM- SPSS).

ANEXO N° 3. MATRIZ DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Tema: “Transversalización de los estándares básicos de competencias ciudadanas en las Asignaturas de Agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico orientadas por los Docentes de los Institutos de Educación media de Santander para el año 2018”.

VARIABLE	DIMENSION	INDICADORES	ÍTEMS (REACTIVOS)	ESCALA DE MEDICIÓN
<p>VI:</p> <p>Tansversalización de los estándares de competencias ciudadanas</p> <p>La transversalidad se refiere a contenidos culturales relevantes y valiosos, necesarios para la vida y la convivencia, que dan respuesta a problemas sociales y que contribuyen a formar de manera especial el modelo de ciudadano que demanda la sociedad. Son temas que no necesariamente tienen que conformar una asignatura en particular ni recibir un tratamiento especial dentro del currículo, sino que deben abordarse en todas las áreas que lo integran y en toda situación concreta de aprendizaje. Estos autores proponen cuatro campos de intervención educativa de la</p>	<p>Estándares Básicos competencias ciudadanas</p> <p>Los estándares de competencias ciudadanas son un conjunto de lineamientos que apuntan a la formación de sujetos conocedores de una realidad social concreta, que interiorizan y comprenden las dinámicas particulares de su contexto y a partir de ello se sitúan como ciudadanas o ciudadanos, con criterio y poder de decisión, para hacerse partícipes de la acción y transformación. (García & González, 2014)</p>	<p>Convivencia y paz.</p> <p>Responsabilidad democrática</p> <p>Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.</p> <p>1. revisión y actualización</p>	<p>de documentos es parte del trabajo docente, así como también guías de trabajo para el desarrollo de las competencias ciudadanas propuestas por el MEN.</p> <p>2. Es una función de los docentes identificar los estándares generales de competencias ciudadanas del grupo convivencia y paz correspondientes al grado de las asignaturas que orienta.</p> <p>3. Los Institutos de Educación media de Santander exigen a sus docentes la revisión y actualización de los estándares generales de competencias ciudadanas del grupo responsabilidad democrática correspondientes al grado de las asignaturas que orienta.</p> <p>4. Es de conocimiento de los docentes estar al tanto de los estándares generales de competencias ciudadanas del grupo pluralidad, diversidad y valoración de las diferencias correspondientes al grado de las asignaturas que orienta.</p>	<p>Escala de Likert (Politómica)</p> <p>Alternativas múltiples:</p> <p>1.Nunca 2.Casi nunca 3.Algunas veces 4.Casi siempre 5.Siempre</p>

transversalidad: (Henríquez & Reyes, 2008).

Planeación de las actividades de enseñanza

la forma como los docentes realizan la planeación de las clases es un indicador de las acciones institucionales que posibilitan la “transversalización; se trata de formar un sujeto reflexivo, crítico, creador, autónomo y solidario, que se dé a la tarea de la autotransformación personal y social como aspecto inseparable de un mismo proceso de lucha contra las formas sociales de injusticia, violencia, explotación.

Plan de área.

Plan de período.

Plan de mejoramiento institucional

Evaluación del aprendizaje

La evaluación es parte inherente al proceso educativo, por lo que se inserta en la planeación escolar, debe ser

Prueba de evaluación emitida por ICFES.

Indicadores de calidad de la educación basada

5. La planeación Institucional involucra las competencias ciudadanas para el desarrollo de los programas y actividades.
6. Los planes de área de las asignaturas de agropecuaria incluyen los estándares para evaluar las competencias ciudadanas.
7. Los planes de periodo tienen en cuenta los diferentes grupos de competencias ciudadanas para la planeación de sus clases.
8. El plan de mejoramiento institucional incluye estrategias cognitivas que hacen posible que las personas participen en la construcción de una sociedad democrática.
9. El plan de mejoramiento institucional funciona de manera articulada para que todos los alumnos sean sujetos sociales para poder ejercer plenamente la ciudadanía.
10. El desconocimiento de los docentes acerca de las competencias ciudadanas propuestas para los diferentes grados afecta los resultados de los estudiantes en las pruebas saber y los indicadores de calidad de la institución.
11. Es de conocimiento de los estudiantes, los resultados obtenidos en la prueba de evaluación emitida por ICFES en las Pruebas Saber en el componente de competencias ciudadanas para su mejora continua.
12. Es de conocimiento de la plana docente el compilado de las cifras del Índice

considerada y planeada en conjunto por los docentes, para detectar, como es natural, la eficacia de los procesos, el impacto de las estrategias de aprendizaje y orientar los procesos necesarios para transformar el desempeño académico de estudiantes y docentes (Frade, 2006)

en los estándares de las Pruebas Saber en el grado once.

Evaluación institucional

sintético de calidad de la educación de la institución en donde laboral.

13. Identifica los programas de formación de sus estudiantes en relación a la formación en competencias ciudadanas.

14. Las actividades de evaluación que realiza en clase incluyen ítems para evidenciar los resultados de aprendizaje de las competencias ciudadanas.

VARIABLE	DIMENSION	INDICADORES	ÍTEMS (REACTIVOS)	ESCALA DE MEDICIÓN
<p><u>V. D:</u></p> <p>Asignaturas de agropecuaria en la modalidad de bachillerato técnico.</p> <p>Las diferentes instituciones de formación media (grados decimo y once) en la modalidades de bachillerato técnico ofrecen a través de las diferentes asignaturas, los conocimientos, las competencias y habilidades que los preparan para el desempeño laboral en los diferentes sectores de la producción (industrial y agropecuaria) en el sector de servicios; o para el</p>	<p>Currículo Integral</p> <p>Es considerado como un conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y la construcción de entidad nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo los Proyectos Educativos Institucionales (Congreso de Colombia, 1994).</p>	<p>Doctrina</p> <p>Plan de Estudios</p>	<p>15. Es pertinente que los docentes en la formación basada en competencias ciudadanas, considere asignaturas que estén de acuerdo al escenario apropiado para realizar actividades agropecuarias.</p> <p>16. Es apropiada la reinserción de los alumnos en la modalidad bachilleres técnicos en la formación de asignaturas de agropecuaria que habitan en zonas actas para realizar actividades agropecuarias.</p> <p>17. El plan de estudios de agropecuaria en el bachillerato técnico fomenta todos los componentes curriculares para el desarrollo de las competencias ciudadanas establecidas en los documentos del MEN.</p>	<p>Escala de Likert (Politómica)</p> <p>Alternativas múltiples:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. Algunas veces 4. Casi siempre 5. Siempre

ingreso a la educación superior
(MEN, 2010)

Perfil profesional del egresado

Los estudiantes se forman con alto nivel de desempeño en competencias básicas y ciudadanas, como base para los aprendizajes de competencias específicas. Al brindar a los estudiantes oportunidades de exploración y profundización del núcleo de conocimientos de agropecuaria se incrementan las posibilidades vinculación al entorno laboral y mejores desempeños académicos en la

Malla Curricular

Contenidos de las asignaturas

Conocimiento de los Fundamentos de la modalidad de agropecuaria

Transversalización de los Planes de área de las asignaturas del núcleo agropecuaria.

18. Están incluidas todas las áreas de formación en la malla curricular de la modalidad agropecuaria en el bachillerato técnico.
19. En los sílabos de las asignaturas de la modalidad de agropecuaria se integran las competencias ciudadanas para el desarrollo de conocimientos, habilidades, valores para la convivencia, participación democrática y respeto a la diversidad.
20. La modalidad de agropecuaria propone un ideal de formación basado en las características socioeconómicas de un productor agropecuario.
21. Los Institutos de Educación media de Santander, promueven el desarrollo integral para la inclusión social dentro del Perfil profesional del egresado en bachillerato técnico en el área agropecuaria.
22. Es parte del trabajo pedagógico los docentes realizan Transversalización de las competencias ciudadanas en los Planes de área de las asignaturas del núcleo agropecuaria.
23. La labor formativa del docente conecta y articula los saberes de los distintos sectores de aprendizaje estableciéndose conexiones entre lo instructivo y lo formativo en el proceso

educación superior (**MEN, 2010**).

de transversalización de las competencias ciudadanas.

Capacitación de los docentes

Los docentes poseen un saber psicológico, uno sociológico, uno antropológico, uno filosófico (...) así mismo, tienen un saber acerca de los contenidos de las materias que enseñan, que es diferente de los saberes que los expertos en estas materias poseen. Este saber, aleación de tantos saberes aplicados a los procesos de enseñanza y formación, es el saber pedagógico, combinación especial que el maestro va construyendo en un tiempo social y un espacio dados (**Restrepo B. , 2004**).

Talleres de actualización docente

24. El material didáctico para el aprendizaje como videos, podcast, afiches y textos sobre competencias ciudadanas para apoyar las clases limita el proceso de transversalización de las competencias ciudadanas.
25. La institución realiza como actividades de capacitación talleres para la actualización de los docentes en competencias ciudadanas.

ANEXO N° 4. FORMATO DEL CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

FORMATO DEL CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE “TRANSVERSALIZACIÓN DE LOS ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS CIUDADANAS EN LAS ASIGNATURAS DE LA RAMA AGROPECUARIA EN LA MODALIDAD DE BACHILLERATO TÉCNICO ORIENTADAS POR LOS DOCENTES DE LOS INSTITUTOS DE EDUCACIÓN MEDIA DE SANTANDER PARA EL AÑO 2018”.

N°	Dimensión/Ítems	Pertinencia 1		Relevancia 2		Claridad 3		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
D 1	Dimensión: Estándares Básicos competencias ciudadanas							
1	¿Forma parte del trabajo docente la revisión y actualización los documentos así como también guías de trabajo para el desarrollo de las competencias ciudadanas propuestas por el MEN para orientar los procesos de enseñanza?							
2	¿Identifican los docentes dentro de sus funciones los estándares generales de competencias ciudadanas del grupo convivencia y paz correspondientes al grado de las asignaturas que orienta?							
3	¿Es parte del PAT de los Institutos de Educación media de Santander exigir a sus docentes la revisión y actualización de los estándares generales de competencias ciudadanas del grupo responsabilidad democrática correspondientes al grado de las asignaturas que orienta?							
4	¿Está considerado en los planes de área conocer por parte de los docentes, estar al tanto de los estándares generales de competencias ciudadanas del grupo pluralidad, diversidad y valoración de las diferencias correspondientes al grado de las asignaturas que orienta?							

1Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado

2Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

3Claridad: Transparencia y entendimiento del concepto.

D 2	Dimensión: Planeación de las actividades de enseñanza	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
5	¿La planeación Institucional tiene en cuenta las competencias ciudadanas para el desarrollo de los programas y actividades?							
6	¿Los planes de área de las asignaturas de agropecuaria incluyen los estándares de competencias ciudadanas?							
7	¿Considera en la planeación anual, los planes para los diferentes grupos de competencias ciudadanas dentro de la planeación de sus clases?							
8	¿ El plan de mejoramiento institucional Incluye estrategias cognitivas, que hacen posible que las personas participen en la construcción de una sociedad democrática?							
9	¿ El plan de mejoramiento institucional Funciona de manera articulada para que todos los alumnos sean sujetos sociales para poder ejercer plenamente la ciudadanía?							
10	¿La falta de conocimiento de los docentes, acerca de las competencias ciudadanas propuestas para los diferentes grados, afecta los resultados de los estudiantes en las pruebas saber y los indicadores de calidad de la institución?							
D3	Dimensión: Evaluación del aprendizaje	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
11	¿Conocen los docentes los resultados obtenidos en la prueba de evaluación emitida por ICFES en las Pruebas Saber, en el componente de competencias ciudadanas para su mejora continua?							
12	¿Conocen los docentes acerca de las cifras del Índice sintético de calidad de la educación de la institución en donde labora?							
13	¿Identifican los docentes el énfasis de las diferentes modalidades de formación (agropecuaria)de sus estudiantes en relación a la formación en competencias ciudadanas?							
14	¿El docente realiza actividades de evaluación en clase que incluyen ítems para evidenciar los resultados de aprendizaje de las competencias ciudadanas?							
D4	Dimensión: Currículo Integral	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
15	¿El Proyecto Educativo Institucional PEI propone un ideal de formación basado en las competencias ciudadanas?							

16	¿El perfil de los bachilleres técnicos de la modalidad de agropecuaria corresponde con el ideal de ciudadano capaces de transformar las realidades de las zonas rurales?							
17	¿El plan de estudios de agropecuaria en el bachillerato técnico fomenta el desarrollo de las competencias ciudadanas establecidas en los documentos del MEN?							
18	¿Reconoce todas las áreas de formación y componentes de la malla curricular de la modalidad agropecuaria en el bachillerato técnico?							
19	¿ Integran los contenidos de las asignaturas de la modalidad de agropecuaria las competencias ciudadanas para el desarrollo de conocimientos, habilidades, valores para la convivencia, participación democrática y respeto a la diversidad?							
D5	Dimensión: Perfil profesional del egresado	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
20	¿Propone el Proyecto Educativo de la modalidad de agropecuaria un ideal de formación basado en características socioeconómicas de un productor agropecuario?							
21	¿Promueven los Institutos de Educación media de Santander, el perfil profesional del egresado en bachillerato técnico del área agropecuaria el desarrollo integral para la inclusión social?							
22	¿Cómo parte del trabajo pedagógico, los docentes realizan transversalización de las competencias ciudadanas en los planes de área de las asignaturas del núcleo agropecuaria?							
23	¿Considera que el proceso de transversalización de las competencias ciudadanas contribuyen a la cualificación del proceso de enseñanza y el mejoramiento de los resultados de aprendizaje?							
24	¿Considera que la falta de material didáctico para el aprendizaje como videos, podcast, afiches y textos sobre competencias ciudadanas para apoyar las clases limita el proceso de transversalización de las competencias ciudadanas?							
D6	Dimensión: Capacitación de los docentes	Sí	No	Sí	No	Sí	No	

25	¿Realiza la institución actividades como por ejemplo talleres para la actualización de los docentes en competencias ciudadanas?							
----	---	--	--	--	--	--	--	--

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable ()** **Aplicable después de corregir ()** **No aplicable ()**

Apellidos y nombre del evaluador (juicio de experto): **DNI:**

Especialidad del evaluador:

Firma:.....

ANEXO N° 5. CARTA DE PRESENTACIÓN

Dr. Luis Miguel Romero Echevarría

Asunto: Validación de instrumento a través de juicio de expertos.

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante de la Escuela de Posgrado de la Universidad Privada Norbert Wiener, de la especialidad de Doctorado en Educación, requiero validar mi instrumento con el que recogeré la información necesaria para llevar a cabo el desarrollo de mi tema de investigación y con el cuál optaré el grado de Doctor en Educación.

El título correspondiente a mi tema de investigación es “Transversalización de los estándares básicos de competencias ciudadanas en las Asignaturas de Agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnico orientadas por los Docentes de los Institutos de Educación media de Santander para el año 2018” y siendo imprescindible contar con la aprobación de profesionales especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de Educación.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Anexo N° 1: Carta de presentación
- Anexo N° 2: Matriz de operacionalización de variables
- Anexo N° 3: Matriz del instrumento para la recolección de datos
- Anexo N° 4: Certificado de validez de contenido del instrumento que mide Transversalización de los estándares básicos de competencias ciudadanas y Asignaturas de Agropecuaria en la modalidad de Bachillerato técnica.

Expresándole mi sentimiento de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por su atención y contribución al mejoramiento de la investigación científica.

Atentamente



Fanny Bernarda Patiño Becerra
Cédula: N° 63360960

ANEXO N° 6. CONCEPTTO DE LOS EXPERTOS

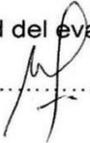
	características socioeconómicas de un productor agropecuario?						
21	¿Promueven los Institutos de Educación media de Santander, el perfil profesional del egresado en bachillerato técnico del área agropecuaria el desarrollo integral para la inclusión social?	✓		✓		✓	
22	¿Cómo parte del trabajo pedagógico, los docentes realizan transversalización de las competencias ciudadanas en los planes de área de las asignaturas del núcleo agropecuaria?	✓		✓		✓	
23	¿Considera que el proceso de transversalización de las competencias ciudadanas contribuyen a la cualificación del proceso de enseñanza y el mejoramiento de los resultados de aprendizaje?	✓		✓		✓	
24	¿Considera que la falta de material didáctico para el aprendizaje como videos, podcast, afiches y textos sobre competencias ciudadanas para apoyar las clases limita el proceso de transversalización de las competencias ciudadanas?	✓		✓		✓	
D6	Dimensión: Capacitación de los docentes	Si	No	Si	No	Si	No
25	¿Realiza la institución actividades como por ejemplo talleres para la actualización de los docentes en competencias ciudadanas?	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (✓) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombre del evaluador (juicio de experto): Romero Echebano Luis Miguel DNI: 08633338

Especialidad del evaluador: Dr. en Ingeniería y Educación

Firma: 

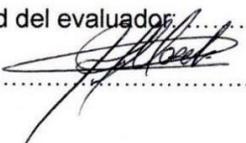
	características socioeconómicas de un productor agropecuario?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	¿Promueven los Institutos de Educación media de Santander, el perfil profesional del egresado en bachillerato técnico del área agropecuaria el desarrollo integral para la inclusión social?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	¿Cómo parte del trabajo pedagógico, los docentes realizan transversalización de las competencias ciudadanas en los planes de área de las asignaturas del núcleo agropecuaria?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	¿Considera que el proceso de transversalización de las competencias ciudadanas contribuyen a la cualificación del proceso de enseñanza y el mejoramiento de los resultados de aprendizaje?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	¿Considera que la falta de material didáctico para el aprendizaje como videos, podcast, afiches y textos sobre competencias ciudadanas para apoyar las clases limita el proceso de transversalización de las competencias ciudadanas?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D6	Dimensión: Capacitación de los docentes	Si	No	Si	No	Si	No
25	¿Realiza la institución actividades como por ejemplo talleres para la actualización de los docentes en competencias ciudadanas?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable () Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombre del evaluador (juicio de experto): *Yllescas Rodríguez, Patricia* DNI: *07266567*

Especialidad del evaluador: *metodólogo*

Firma: 

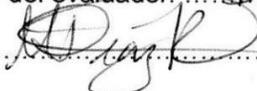
	características socioeconómicas de un productor agropecuario?						
21	¿Promueven los Institutos de Educación media de Santander, el perfil profesional del egresado en bachillerato técnico del área agropecuaria el desarrollo integral para la inclusión social?	✓		✓		✓	
22	¿Cómo parte del trabajo pedagógico, los docentes realizan transversalización de las competencias ciudadanas en los planes de área de las asignaturas del núcleo agropecuaria?	✓		✓		✓	
23	¿Considera que el proceso de transversalización de las competencias ciudadanas contribuyen a la cualificación del proceso de enseñanza y el mejoramiento de los resultados de aprendizaje?	✓		✓		✓	
24	¿Considera que la falta de material didáctico para el aprendizaje como videos, podcast, afiches y textos sobre competencias ciudadanas para apoyar las clases limita el proceso de transversalización de las competencias ciudadanas?	✓		✓		✓	
D6	Dimensión: Capacitación de los docentes	Sí	No	Sí	No	Sí	No
25	¿Realiza la institución actividades como por ejemplo talleres para la actualización de los docentes en competencias ciudadanas?	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombre del evaluador (juicio de experto): Díaz Reátegui, Mónica DNI: 09537647

Especialidad del evaluador: Doctora en Educación

Firma: 

ANEXO N° 7. CUESTIONARIO ENCUESTA

A continuación, encontrará una serie de enunciados con relación a la investigación: “TRANSVERSALIZACIÓN DE LOS ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS CIUDADANAS EN LAS ASIGNATURAS DE LA RAMA AGROPECUARIA EN LA MODALIDAD DE BACHILLERATO TÉCNICO ORIENTADAS POR LOS DOCENTES DE LOS INSTITUTOS DE EDUCACIÓN MEDIA DE SANTANDER PARA EL AÑO 2018”. Se solicita su opinión sincera al respecto. Después de leer cuidadosamente cada enunciado, marque con una X la respuesta que corresponda a su opinión. Solicite ayuda en caso de requerirlo.

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre

Sexo: Edad:

TRANSVERSALIZACIÓN DE LOS ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS CIUDADANAS						
Dimensión: Estándares Básicos competencias ciudadanas						
N°	PREGUNTAS	1	2	3	4	5
1	¿Forma parte del trabajo docente la revisión y actualización los documentos así como también guías de trabajo para el desarrollo de las competencias ciudadanas propuestas por el MEN para orientar los procesos de enseñanza?					
2	¿Identifican los docentes dentro de sus funciones los estándares generales de competencias ciudadanas del grupo convivencia y paz correspondientes al grado de las asignaturas que orienta?					
3	¿Es parte del PAT de los Institutos de Educación media de Santander exigir a sus docentes la revisión y actualización de los estándares generales de competencias ciudadanas del grupo responsabilidad democrática correspondientes al grado de las asignaturas que orienta?					
4	¿Está considerado en los planes de área conocer por parte de los docentes, estar al tanto de los estándares generales de competencias ciudadanas del grupo pluralidad, diversidad y valoración de las diferencias correspondientes al grado de las asignaturas que orienta?					
Dimensión: Planeación de las actividades de enseñanza						
N°	PREGUNTAS	1	2	3	4	5
5	¿Cuenta la planeación Institucional con las competencias ciudadanas para el desarrollo de los programas y actividades?					
6	¿Incluyen los planes de área de las asignaturas de agropecuaria los estándares de competencias ciudadanas?					
7	¿Considera en la planeación anual, los planes para los diferentes grupos de competencias ciudadanas dentro de la planeación de sus clases?					
8	¿ El plan de mejoramiento institucional Incluye estrategias cognitivas, que hacen posible que las personas participen en la construcción de una sociedad democrática?					
9	¿Funciona el plan de mejoramiento institucional de manera articulada para que todos los alumnos sean sujetos sociales para poder ejercer plenamente la ciudadanía?					

10	¿La falta de conocimiento de los docentes, acerca de las competencias ciudadanas propuestas para los diferentes grados, afecta los resultados de los estudiantes en las pruebas saber y los indicadores de calidad de la institución?					
Dimensión: Evaluación del aprendizaje						
N°	PREGUNTAS	1	2	3	4	5
11	¿Conocen los docentes los resultados obtenidos en la prueba de evaluación emitida por ICFES en las Pruebas Saber, en el componente de competencias ciudadanas para su mejora continua?					
12	¿Conocen los docentes acerca de las cifras del Índice sintético de calidad de la educación de la institución en donde labora?					
13	¿Identifican los docentes el énfasis de las diferentes modalidades de formación (agropecuaria) de sus estudiantes en relación a la formación en competencias ciudadanas?					
14	¿El docente realiza actividades de evaluación en clase que incluyen ítems para evidenciar los resultados de aprendizaje de las competencias ciudadanas?					

TRANSVERSALIZACIÓN DE LOS ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS CIUDADANAS						
Dimensión: Currículo Integral						
N°	PREGUNTAS	1	2	3	4	5
15	¿Propone el Proyecto Educativo Institucional PEI un ideal de formación basado en las competencias ciudadanas?					
16	¿Corresponde el perfil de los bachilleres técnicos de la modalidad de agropecuaria, con el ideal de ciudadano capaces de transformar las realidades de las zonas rurales?					
17	¿Fomenta el plan de estudios de agropecuaria en el bachillerato técnico el desarrollo de las competencias ciudadanas establecidas en los documentos del MEN?					
18	¿Reconoce todas las áreas de formación y componentes de la malla curricular de la modalidad agropecuaria en el bachillerato técnico?					
19	¿Integran los contenidos de las asignaturas de la modalidad de agropecuaria las competencias ciudadanas para el desarrollo de conocimientos, habilidades, valores para la convivencia, participación democrática y respeto a la diversidad?					
Dimensión: Perfil profesional del egresado						
N°	PREGUNTAS	1	2	3	4	5
20	¿Propone el Proyecto Educativo de la modalidad de agropecuaria un ideal de formación basado en características socioeconómicas de un productor agropecuario?					
21	¿Promueven los Institutos de Educación media de Santander, el perfil profesional del egresado en bachillerato técnico del área agropecuaria el desarrollo integral para la inclusión social?					
22	¿Cómo parte del trabajo pedagógico, los docentes realizan Transversalización de las competencias ciudadanas en los planes de área de las asignaturas del núcleo agropecuaria?					
23	¿Considera que el proceso de transversalización de las competencias ciudadanas contribuyen a la cualificación del					

	proceso de enseñanza y el mejoramiento de los resultados de aprendizaje?					
24	¿Considera que la falta de material didáctico para el aprendizaje como videos, podcast, afiches y textos sobre competencias ciudadanas para apoyar las clases limita el proceso de transversalización de las competencias ciudadanas?					
Dimensión: Capacitación de los docentes						
N°	PREGUNTAS	1	2	3	4	5
25	¿Realiza la institución actividades como por ejemplo talleres para la actualización de los docentes en competencias ciudadanas?					

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO N° 8 CARTA DE AUTORIZACIÓN PARA REALIZACIÓN DE LOS TALLERES

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA INEM CUSTODIO GARCÍA ROMERA	Código: GR-F 01
	MACRO PROCESO GESTIÓN DIRECTIVA	Versión: 00
		Página: 1 de 1

Bucaramanga, enero 14 de 2019

Docente:
FANNY BERNARDA PATIÑO BECERRA
Modalidad de Agropecuaria
Bucaramanga

Me permito autorizar el préstamo de las aulas para el desarrollo de 3 talleres para 10 docentes vinculados a la modalidad de agropecuaria pertenecientes a 5 instituciones de educación media técnica del departamento; como parte de las actividades del desarrollo de la investigación titulada "Transversalización de los estándares básicos de competencias ciudadanas en las asignaturas de la rama agropecuaria de la modalidad de bachillerato técnico orientadas por los docentes de los institutos de educación media de Santander para el año 2018".

Los talleres liderados por la docente FANNY BERNARDA PATIÑO BECERRA, buscan generar espacios para la socialización, reflexión y generación de acciones pedagógicas que posibiliten la formación en competencias ciudadanas desde las asignaturas de la modalidad de agropecuaria.

Lo anterior, como insumo de la tesis doctoral que adelanta la docente.

Con toda atención

Danny Luz Algarín Torres
DANNY LUZ ALGARIN TORRES
Rectora
Instituto Nacional de Educación Media INEM

Carrera 19ª No. 104-56 Barrio Provenza
PBX: (097)6361099
Email: rectoria@inembucaramanga.edu.co
www.inembucaramanga.edu.co

ANEXO N° 9 TALLERES CAPACITACIÓN PARA DOCENTES

Las instituciones educativas tienen la responsabilidad de trabajar en la formación de ciudadanos con sentido crítico basado en amplio conocimiento de sus responsabilidades sociales y con una gran capacidad para comprometerse y trabajar en la consolidación de una sociedad incluyente. La formación ciudadana es un eje transversal en el PEI y los planes de área; en este sentido todos los docentes son los dinamizadores del proceso a partir de la implementación de las competencias ciudadanas en su labor diaria.

Con la realización de los talleres para docentes se propone generar espacios para la reflexión, socialización y generación de acciones pedagógicas que posibiliten la formación en competencias ciudadanas desde las asignaturas de la modalidad de agropecuaria.

Taller	Propósito	Participantes	Tiempo
Taller 1 Documentos de política pública	Comprender la estructura y los lineamientos curriculares de los estándares básicos de competencia ciudadanas	Investigadora Fanny Bernarda Patiño Becerra. Docentes de la modalidad de agropecuaria.	Cuatro horas
Taller 2 Documentos institucionales	Analizar el PEI y los planes de área de las asignaturas para su articulación con los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencia ciudadanas.	Investigadora Fanny Bernarda Patiño Becerra. Docentes de la modalidad de agropecuaria	Cuatro horas
Taller 3 Transverzalización de los planes de área.	Realizar la transversalización y socialización de los planes de área de las asignaturas de la modalidad de agropecuaria.	Investigadora Fanny Bernarda Patiño Becerra. Docentes de la modalidad de agropecuaria.	Cuatro horas

ANEXO N° 10. FORMATO DE ASISTENCIA TALLERES

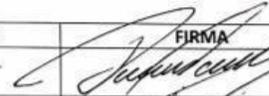
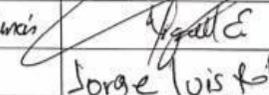
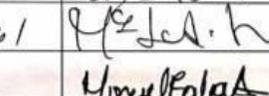
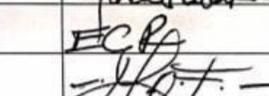
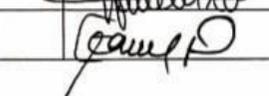
LISTA DE ASISTENCIA

PRIMER TALLER PROYECTO

"TRANSVERSALIZACIÓN DE LOS ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS CIUDADANAS EN LAS ASIGNATURAS DE LA RAMA AGROPECUARIA EN LA MODALIDAD DE BACHILLERATO TÉCNICO ORIENTADAS POR LOS DOCENTES DE LOS INSTITUTOS DE EDUCACIÓN MEDIA DE SANTANDER PARA EL AÑO 2018"

Tema: Documentos de política pública

Propósito: Comprender la estructura y los lineamientos curriculares de los estándares básicos de competencia ciudadanas

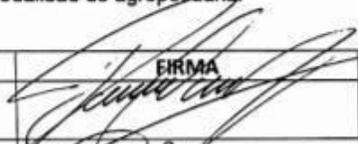
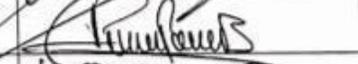
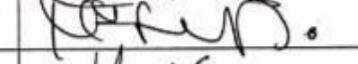
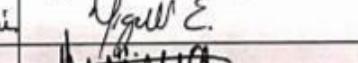
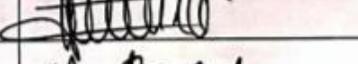
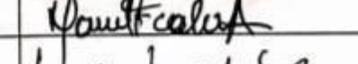
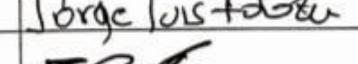
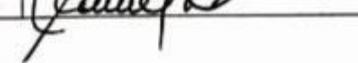
NOMBRE	CEDULA	INTITUCION EDUCATIVA	FIRMA
Stonathan Saez Rojas	1101596747	Gustavo cote uribe	
Miguel Edgardo Parra Mateu	13779126	ITA Gustavo Dorte Atencio	
Jorge Luis Tolosa	91323411	Juan XXIII	Jorge Luis Tolosa
J. Juli JAMES D.	37945210	J. Rural Vijaquez	
Manuel Fernando Cota A	91454611	Juan XXIII	Manuel Fernando Cota A
Elberto Caballero R	91101222	Gustavo cote uribe	
Ricardo Daza Fierro a.	13-933990	INEM.	
Carlos Iran Peña B	13718206	INEM Sede "A"	
Ana Carolina Mantilla Cuintero	1.098.701.233	Gustavo cote uribe	
Fanny B. Patiño B	63360960	INEM	

LISTA DE ASISTENCIA
TERCER TALLER PROYECTO

TRANSVERSALIZACIÓN DE LOS ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS CIUDADANAS EN LAS ASIGNATURAS DE LA RAMA AGROPECUARIA EN LA MODALIDAD DE BACHILLERATO TÉCNICO ORIENTADAS POR LOS DOCENTES DE LOS INSTITUTOS DE EDUCACIÓN MEDIA DE SANTANDER PARA EL AÑO 2018

Tema: Transversalización de los planes de área.

Propósito: Realizar la transversalización y socialización de los planes de área de las asignaturas de la modalidad de agropecuaria.

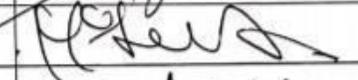
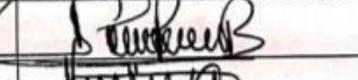
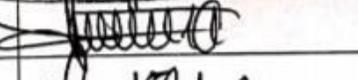
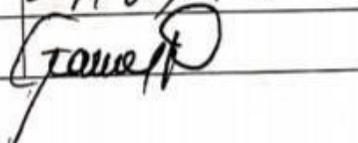
NOMBRE	CEDULA	INTITUCION EDUCATIVA	FIRMA
Shonatan Baez R	1101596747	Gustavo cote uribe	
Carlos Iván Peña B	13718206	INEM Sede "A"	
Mara Luján Jarama D.	37945213	I. E. Rural Ujauca	
Miguel Edgardo Ferrer Mateo	13777126	I.T.A. Gustavo Darte Ateni	
Ana Carolina Mantilla Quintero	1098701.273	Gustavo cote uribe	
Manuel Fernando Cota A.	91454611	Juan XXIII	
Jorge Luis toloza	91323411	Juan XXIII	
Eliberto Caballero R	91101222	Gustavo cote uribe	
Miriam Orjeda Figuera	1388994	INEM	
Fanny B. Patricia Barrera	63360960	INEM	

LISTA DE ASISTENCIA
SEGUNDO TALLER PROYECTO

"TRANSVERSALIZACIÓN DE LOS ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS CIUDADANAS EN LAS ASIGNATURAS DE LA RAMA AGROPECUARIA EN LA MODALIDAD DE BACHILLERATO TÉCNICO ORIENTADAS POR LOS DOCENTES DE LOS INSTITUTOS DE EDUCACIÓN MEDIA DE SANTANDER PARA EL AÑO 2018"

Tema: Documentos institucionales

Propósito: Analizar el PEI y los planes de área de las asignaturas para su articulación con los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencia competencias ciudadanas.

NOMBRE	CEDULA	INTITUCION EDUCATIVA	FIRMA
Shonatan Jerez R	1101596747	Gustavo cote uribe	
Miguel Edgardo Parra Mateo	13.719.126	ITA. Gustavo Darte Alvarado	Miguel E
M ^o Julián Jaramas B.	37945213	I. E Rural Vijaycent	
Jorge Luis Toloza	91323.411	Juan XXIII	Jorge Luis Toloza
Carlos Iván Peña B.	13718206	INEM sede 'A'	
Ana Carolina Mantilla Quintero	1098701273	Gustavo Cote uribe	
Manuel Fernando Cala A	91454611	Juan XXIII	Manuel Cala A
Elyberto Caballero R	91101222	Gustavo cote uribe	EGR
Hiltron Ortega Fierro G.	13.833.994	INEM.	H.O.F.
Fany B. Patiño Becerra	63360960	INEM	

ANEXO N° 11. EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS TALLERS CON DOCENTES

Capacitación en estándares de competencias ciudadanas



Análisis de los documentos institucionales



Trabajo colaborativo para Seleccionar los estándares de competencias ciudadanas

