

EVALUACIÓN DEL DISEÑO DE LAS PRUEBAS ESTANDARIZADAS EN EL SISTEMA EDUCATIVO COLOMBIANO

Jacqueline Rangel Pereira
Estudiante del Doctorado en Educación
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio
jarape11@hotmail.com

Resumen

El sistema educativo colombiano ha asumido la tendencia internacional de la evaluación estandarizada como modelo de valoración en los diferentes niveles de educación formal. Las pruebas estandarizadas se realizan desde dos ámbitos de aplicación, por un lado la aplicación de las pruebas del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y de otro, en el contexto nacional, las “Pruebas SABER” aplicadas por el Instituto Colombiano de Fomento De la Educación Superior ICFES, máxima entidad evaluativa en Colombia. Su importancia radica en que estas pruebas son tomadas como parámetros de medición de la calidad de la educación y sirven como insumo para determinar las políticas educativas estatales. El propósito de este trabajo es diseñar una guía que permita al lector entender las pruebas, su diseño, su metodología, valoración e importancia. El estudio es descriptivo y se estructura es monográfica, cuya metodología es de tipo documental. El estudio concluye que las pruebas estandarizadas aplicadas en Colombia cumplen con el objetivo propuesto y que se requieren mejoras en el diseño de los instrumentos y las metodologías de las mismas.

Palabras Claves: Evaluación, Pruebas Saber, pruebas estandarizadas, ICFES, OCDE

EVALUATION OF THE DESIGN OF THE STANDARDIZED TESTS IN THE COLOMBIAN EDUCATIONAL SYSTEM

Abstract

The Colombian educational system has taken the international trend of standardized assessment and valuation model at different levels of formal education. Standardized tests are performed from two areas of application, on the one hand the application of the tests of the Programme for International Student Assessment (PISA, for its acronym in English) of the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) and otherwise, in the national context, "SABER tests" applied by the Colombian Institute for the Promotion of Higher Education ICFES, maximum evaluative entity in Colombia. Its importance is that these tests are taken as parameters for measuring the quality of education and serve as input to determine the state education policies. The purpose of this work is to design a guide that allows the reader to understand the tests, its design, methodology, evaluation and importance. The study is descriptive and monographic structure, whose methodology is documentary. The study concludes that standardized tests used in Colombia and comply with the proposed improvements are required in the design of instruments and methodologies for the same purpose.

Keywords: Evaluation, Testing Saber, standardized tests ICFES, OECD

Introducción

El gobierno de Colombia ha asumido con carácter política de estado la calidad educativa como herramienta de equidad social que permita la mejora socioeconómica de la población de manera sostenible, este es el principal reto de la educación colombiana, valoración acertada como lo indican, entre otras evidencias, los resultados más recientes de los estudiantes colombianos en pruebas académicas internacionales. La calidad educativa siempre será un reto de gran importancia, esto porque son varias las posturas y las metodologías de evaluación, esto es, la calidad educativa medida desde pruebas estandarizadas es un elemento crucial en el quehacer pedagógico y más aún en los formuladores de políticas públicas. El concepto de calidad en la educación, tiene orígenes en los ochentas, pero se consolida en el noventa con las reformas implementadas en diferentes países de América Latina. (OCDE, 1992).

Hoy hay un gran interés por la calidad de la educación; el hecho de tener un mundo globalizado y que día a día se hable de la competitividad y sociedad del conocimiento, de múltiples interacciones sociales y económicas se convierte en un ambiente propicio para la gestión de la calidad educativa; la educación como fuente de desarrollo sostenible y equidad social, destaca el papel preponderante que juega el estado como responsable y garante de la prestación del servicio educativo, así mismo, el perfeccionamiento pertinente de los procesos gubernamentales rectores de la educación y el gasto público social en educación como transformador de realidades sociales. Uno de los principales ejes de las políticas públicas es la educación en forma general y la calidad de esta en forma particular; en este orden de ideas, la importancia que cobra la evaluación educativa como herramienta de medición de la calidad de la educación.

Los dos gobiernos anteriores avanzaron decididamente en la ampliación de la cobertura, pero se evidencia en la práctica que esto ha tenido efectos negativos sobre la calidad, principalmente por el incremento en el número de estudiantes por docente y por la ausencia de las estrategias para integrar adecuadamente la nueva población escolarizada, proveniente de las familias más pobres y con menores capacidades y posibilidades para apoyarlos académicamente. Esto ha colocado en primer plano la evaluación estandarizada, pues es a través de ella que se ven los resultados del proceso educativo en las aulas.

Las pruebas estandarizadas “SABER”, aplicadas por el estado Colombiano, constituyen un insumo importante en las decisiones que se deben aplicar desde las instancias gubernamentales del servicio educativo, y son la base para la orientación de los procesos que fortalecen y apoyan el mejoramiento de la calidad de la educación en las instituciones. Periódicamente se aplican y se divulgan con el objeto de entregar a la comunidad educativa una información que permita el análisis y la aplicación de correctivos en aspectos importantes y pertinentes sobre la educación del país. Estas pruebas permiten evaluar las competencias que desarrollan los estudiantes dependiendo del grado en que se encuentren, además de medir el desempeño en las áreas de conocimiento y a futuro, el progreso de los niños y de las instituciones en todas las regiones. Los resultados arrojados por estas pruebas han puesto en evidencia incongruencias en los contenidos enseñados en las aulas, contenidos que se supone deben responder a estándares pre-establecidos, con las respuestas y el dominio demostrado por las competencias de los alumnos a los que han sido aplicadas dichas pruebas.

Con este estudio se pretende conocer a fondo el diseño de las pruebas, analizar sus parámetros, conocer sus tipos de preguntas, la intencionalidad de ellas, la base de escogencia de sus lecturas, la profundidad de las mismas según la prueba. Como resultado de este estudio, se espera brindar una completa guía teórica de las pruebas estandarizadas nacionales e internacionales y un análisis del diseño y metodología de las mismas. Además que los resultados sirvan de base a otros docentes para diseñar luego, experiencias educativas y pruebas realmente significativas para el alumno en su despertar cognoscitivo, y para el estado, al llegar a los estándares de calidad por él esperados.

El Problema

La búsqueda incesante de mejorar el proceso educativo en todas sus actividades se mantiene en continua exploración para dar respuesta a planes, proyectos y programas encaminados a elevar las condiciones socioeconómicas de la población, basados en acceso a la educación con políticas que incluyen desde la infraestructura, programas de calidad, currículos estandarizados, metodologías y hasta incentivos para administrativos y docentes de escuela. Es por ello, que la calidad educativa evaluada desde los resultados, se ha ido convirtiendo en un elemento crucial en la transformación de las realidades sociales de un país, de allí la importancia de hacer una medición, seguimiento y evaluación a partir de las

pruebas estandarizadas a aplicadas en el país y para este caso en particular teniendo en cuenta el diseño de la prueba para determinar su incidencia en el aumento o no de la calidad de la educación.

En el caso de la educación colombiana, la realización de evaluaciones estandarizadas es una forma de conocer mejor la dinámica de procesos y resultados en los sistemas educativos es cada vez más frecuente a nivel regional y mundial, en países de muy diversas culturas y orientaciones ideológicas de gobierno. Prueba de ello es la creciente participación de los países en las evaluaciones internacionales como PISA, TIMSS y PIRLS, y regionales como SERCE (en América Latina), así como el desarrollo de diferentes tipos de sistemas nacionales y sub nacionales de evaluación (Ravela, 2008). Solo una evaluación técnicamente buena y cuyos resultados sean conocidos y utilizados de manera apropiada, puede tener algún impacto en la mejora de los aprendizajes. Como es obvio, una evaluación cuyos resultados son poco conocidos y utilizados supone un ejercicio estéril y un desperdicio de recursos.

Es muy importante que las pruebas no se limiten a evaluar los conocimientos y competencias correspondientes a un único grado (aquel en que se aplica la evaluación), sino que incluyan una perspectiva más amplia de niveles de desempeño, desde más básicos a más complejos, a lo largo de varios grados, de modo de identificar qué han aprendido los estudiantes en grados anteriores y qué necesitan ahora. De este modo, los docentes podrán constatar y subsanar las deficiencias en los aprendizajes de cursos previos, que impiden a los estudiantes continuar avanzando y los resultados serán útiles no solo para los docentes del grado evaluado, sino también para los de grados anteriores. El énfasis no estará puesto en comunicar a los docentes que los estudiantes “aprueban” o “desaprueban”, sino en comunicar que están en diferentes puntos de un continuo de aprendizaje, en el que todos pueden y necesitan progresar.

En Colombia, las pruebas SABER, son un instrumento valioso en la toma de decisiones en el servicio educativo, y se constituyen como la base para reorientar procesos de mejoramiento en la calidad de la educación. Los resultados obtenidos en dichas pruebas, permiten ver incongruencias en los contenidos enseñados en las aulas, que se presumen responden a estándares pre-establecidos, con las respuestas y el dominio demostrado por las competencias de los alumnos evaluados.

Al Observar varios aspectos sobre la educación Colombiana es pertinente plantear las siguientes preguntas, ¿se están realmente enseñando en las aulas de clase los contenidos propuestos por los estándares pre-establecidos por el Ministerio de Educación Nacional para todo el territorio Colombiano? ¿Se están desarrollando a través de estos contenidos, las competencias previstas en nuestro modelo educativo por competencias? ¿Se está realmente formando seres “competentes” o se está usando la palabra “calidad” como una moda sin prever su fundamentación? ¿Se está utilizando en el aula una evaluación realmente válida para estas competencias?, ¿Se está evaluando en las aulas de manera diferente a la propuesta por el estado en las pruebas estandarizadas?, ¿tal vez se sigue haciendo esta evaluación de manera memorística y bajo anteriores parámetros? y ¿Por qué no se obtienen los resultados esperados por el estado? Coll C. (2007).

De lo anterior se deduce que se requiere mayor conocimiento y preparación para el diseño, aplicación de pruebas en el aula que realmente valoren competencias y que estén en la misma línea que las pruebas estandarizadas que hace el gobierno a sus alumnos en los grados previstos para medición de calidad. Por otra parte, la iniciativa del M.E.N. (Ministerio de Educación Nacional) al implementar en el sistema de evaluación nacional, como una amalgama, las dos formas de evaluación: cualitativa y cuantitativa, que coincide por lo señalado por Cook y Reichardt (2000), “para una comprensión completa de una evaluación, ésta tendría que realizar al menos tres tareas: comprobación, valoración del impacto y explicación causal” (p. 208).

Se pretende profundizar en el diseño de las pruebas estandarizadas de evaluación para la educación básica primaria en las diversas áreas del conocimiento, a través del análisis y comprensión de textos de carácter informativo de los cuales se desprendan diferentes tipos de preguntas que permitan identificar el grado de competencia lectora, analítica, deductiva, semántica, comprensiva, comunicativa, sintetizadora, y crítica desarrollada en el alumno. Se procura contrastar el modelo evaluativo tradicional, donde la memorización de conceptos y formulas, eran elementos fundamentales en la solución de preguntas sueltas y descontextualizadas y que bien aplicados, llevaban al éxito en la solución de las pruebas de conocimientos propuestos; con el desarrollo de competencias, que al servirse de un texto propuesto, permite deducir conceptos y hechos intrínsecos en él sucintamente.

Reflexionar sobre este tema implica romper con el paradigma de que la sola palabra evaluar es sinónimo de castigo, y que evaluar es antes que nada valorar a una persona. Así las cosas, transformar la cultura de la evaluación en Colombia, más que un capricho, es una necesidad si queremos mejorar la calidad de la educación, porque lo que cuenta es entender la evaluación como un proceso y no como un corte de cuentas. Se impone el reto de mejorar el diseño y aplicación de las Pruebas Saber, pues eso traería como consecuencia notables efectos en la evaluación con sentido integral y formativo de los educandos.

En cumplimiento de los fines de la educación el Ministerio de Educación Nacional establece un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación con la responsabilidad de definir criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza, el desempeño profesional de docentes y directivos docentes, los logros de los alumnos, la eficacia de los métodos pedagógicos, de los textos y materiales empleados, la organización administrativa y física de las instituciones educativas y la eficiencia de la prestación del servicio, que opera en coordinación con el ICFES y las entidades territoriales. El ICFES tiene como objeto fundamental la evaluación del sistema educativo colombiano en todos los niveles, además de propender por la calidad de dicho sistema, a través de la implementación de programas que permitan impulsar la cultura de la evaluación, difundir los resultados de los análisis y desarrollar actividades de formación en materia de evaluación de la calidad educativa. (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2003).

Como direccionamiento para un mejor abordaje de la investigación se retoman las principales preocupaciones en temas de investigación del Instituto Colombiano de Fomento a la Educación Superior (ICFES) quien plantea como temas de investigación los siguientes: Factores asociados al desempeño, Valor agregado, Efectos de las políticas públicas, Prácticas institucionales y resultados en pruebas, Evaluación de la evaluación, centrándose el estudio en esta última premisa. En este sentido se prevén los siguientes objetivos: Revisar el contexto general de las pruebas estandarizadas en Colombia. Identificar las deficiencias u oportunidades de mejoramiento en el diseño general de las pruebas SABER. Diseñar estrategias pertinentes que permitan al estudiante el presentar con éxito las pruebas SABER. Implementar estrategias y mecanismos que preparen al estudiante superar las pruebas SABER. Evaluar el impacto del fortalecimiento del proceso educativo con la aplicación de estrategias para superar las pruebas SABER. Enunciar sugerencias y acciones de mejoramiento y continuidad.

Marco Teórico

En esta parte se aborda la problematización de la evaluación educativa para comprender las reformas y los diferentes tipos de evaluación llevadas a cabo en Colombia en las últimas tres décadas es fundamental recordar las directrices del consenso de Washington en 1989, que marcó el desarrollo de la región, así como de las políticas de descentralización que se implementaron desde 1990, en este orden de ideas, hay que comprender las políticas educativas en el marco de la conferencia mundial de educación para todos del banco mundial en 1990. Adicionalmente en Colombia habrá que entender estas reformas en el marco de la Constitución de 1991 y la ley general de educación de 1994.

Políticas educativas y la evaluación educativa

A partir de la década de 1990 América Latina la corriente neoliberal permea la región y no solo fundamentó todas sus decisiones en materia fiscal, sino que asumió algunas posturas y recomendaciones del consenso en materia educativa, argumentando que básicamente los sistemas educativos latinoamericanos adolecen de calidad por los malos resultados educativos en comparación con otras regiones del mundo. Es de allí, que todos los países de la región hayan reformado sus sistemas educativos y su forma de evaluar, y pese a ello, los sistemas educativos pero no lograron garantizar la eficiencia educativa.

Algunos de los trabajos, acuerdos, leyes y teorías que sustentan la reforma educativa colombiana según Cortes y Giacometti, (2010) dejaron como resultado la ley general de educación y el sistema de evaluación nacional especificados como:

El Proyecto Principal de Educación, acordado en México en 1979 y lanzado en Quito en 1981 con metas de alcance regional para el año 2000 y coordinado por UNESCO. La Educación para Todos, acordada en 1990 en Jomtien, con metas de alcance mundial para el año 2000 e impulsada por UNESCO, UNICEF, PNUD y Banco Mundial. En el Foro Mundial de la Educación, realizado en Dakar el año 2000, estas metas fueron revisadas y postergadas para el año 2015. El Plan Acceso Universal a la Educación para el 2010, acordado en la Cumbre de las Américas de Miami de 1994, y

ratificado en la II Cumbre, realizada en Santiago de Chile en 1998. La iniciativa, liderada por los Estados Unidos, contaba con la participación de varios organismos internacionales, regionales y nacionales (entre los principales, OEA, Banco Mundial, BID y USAID). (p. 10).

Todos los compromisos han estado enmarcados en diferentes objetivos, aunque algunos con más fuerza que otros, esto es, las principales metas y tareas que se han planteado, se enmarcan en la educación primaria universal, las mejoras en el acceso a los servicios de educación y en Colombia la erradicación del analfabetismo. La tarea pendiente aún en todos los países de la región sigue siendo la calidad educativa.

Analizando el impacto de las políticas implementadas se encuentran los siguientes trabajos. En un estudio realizado para Brasil sustentado bajo modelos de función inversas a la producción, los comúnmente llamados modelos probit, se sostiene que la educación se convierte en un elemento fundamental para la reducción de la pobreza, así mismo, se argumenta que el contar con secundaria permite disminuir las probabilidades de pobreza en cuatro veces. (Verner, 2004). Los de la región se han dado a la tarea de crear políticas educativas fundamentadas en la calidad que les permitan competir en el contexto de la sociedad del conocimiento y de esta forma aportar al desarrollo del país.

En el caso mexicano a partir de 1977, fue diseñado por parte del Ministerio de Educación un Plan Nacional Educativo con la finalidad de auspiciar la calidad de la educación, que no fue llevado a cabo por los problemas que presentaba la nación para ese momento. Es por ello que el Ministerio de Educación Peruano (2007) se encamina a tomar acciones tendientes a reprogramar las actividades y el complemento curricular en pro de la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje y dar prioridades a la implementación de las políticas públicas.

En el caso argentino se presenta según las cifras Ministerio de Educación y Cultura, (2007) una caída en la tasa de matrícula en la secundaria, esto lo argumentan por medio de una migración de programas de educación básica secundaria a programas de educación para el trabajo, pero se reconoce desde el gobierno que es necesaria la implementación de mecanismos que permitan medir la calidad de la educación. Al respecto la UNESCO sostiene que "En Argentina la fragmentación de la oferta escolar determina una inclusión Inequitativa e injusta" (UNESCO, 2005, p. 41).

Según Ferrer, (2006), América Latina y el Caribe ha reducido su análisis de la eficiencia educativa a cinco categorías que no necesariamente reflejan la calidad del sistema a saber: alumnos por grado, edad, sexo, repitencia y deserción. En la región se implementaron proyectos conjuntos como es el caso del programa de acceso a educación de calidad para todos un asunto de derechos fundamentales dentro del Proyecto Regional de para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC. 2007) en el cual se sostiene que:

El derecho a la educación significa el derecho a aprender a lo largo de la vida, que en Colombia se denomina programa de cero a siempre y fundamentado en los principios de obligatoriedad y gratuidad hasta la educación básica y en el derecho a la no discriminación. La relevancia se refiere al desarrollo de las competencias necesarias para participar en los diferentes ámbitos de la vida humana y construir proyectos de vida con relación a los otros. (p.5)

La pertinencia alude a la necesidad de flexibilizar la enseñanza para que la educación de respuesta a la diversidad de necesidades de los individuos y contextos. La equidad significa asegurar la igualdad de oportunidades para acceder a una educación de calidad para toda la población, proporcionando a cada quien los recursos y ayudas que requieren. La eficacia y la eficiencia son atributos de la acción pública que nos indican en qué medida se alcanzan los objetivos y se usan adecuadamente los recursos destinados a esta tarea.

Con respecto a la evaluación de la educación se han implementado una serie de mecanismos y procedimientos de evaluación que están a cargo del Instituto Colombiano para el Fomento a la Educación Superior (ICFES) estas pruebas son las pruebas SABER 5, 9 y 11, las pruebas ECAES, hoy renombradas como SABER PRO, además de las pruebas internacionales. Al revisar el plan decenal de educación 2006-2016 (2008) se establece que:

El país ha tenido grandes avances en la última década en sus mecanismos de evaluación general del Sistema Educativo, especialmente en lo que se refiere al desarrollo de modelos de evaluación censal que permiten comparar regiones e instituciones en torno al aprendizaje de la matemática, el lenguaje, las ciencias y las competencias ciudadanas (SABER). En el mismo sentido se cuenta con la Prueba de Estado que cada año aplica el ICFES a los jóvenes que concluyen su educación media". Lineamientos de discusión (p.4).

Igualmente el plan decenal aduce que en la década de los noventa estos indicadores registraban una situación crítica, a la vez que una gran inquietud con respecto a la promoción automática y su efecto sobre la calidad.

Fundamentos de evaluación educativa aplicados a las pruebas estandarizadas

Una de las tareas más importantes del proceso educativo es la evaluación y, para poder evaluar, debemos entender el proceso educativo como un proceso de aprensión de conocimientos (cognición), habilidades (metacognición) y actitudes. El docente debe de saber: ¿Cómo evaluar los esfuerzos por relacionarse que ha hecho un alumno en concreto?, ¿Cómo medir la expectativa que tiene con el curso general y con algunos alumnos en concreto?, ¿A quién le corresponde solucionar el o los problemas del grupo en cuestión y de cada alumno en particular? Cómo evaluar el avance de los alumnos, los conocimientos y cómo evaluar el metaconocimiento.

La Psicología del aprendizaje, en las dos últimas décadas especialmente desde la entrada en furor de la corriente constructivista ha planteado de marcos prácticos y teóricos de cómo los estudiantes construyen sus conocimientos y sobre los factores que influyen y cómo afectan a su aprendizaje. De igual manera se ha producido un cambio de paradigma que nos lleva al cambio de la metodología, el abandono progresivo de la enseñanza por transmisión-recepción y el cambio del rol del profesor, de simple transmisor a director de actividades. Pero “no se puede aceptar que el cambio de paradigma se ha consolidado, mientras no se vea acompañado de un cambio profundo en la concepción de la evaluación y en el modo en que se lleva a cabo” (Linn 1987). Esto nos lleva a que debe haber un cambio en el proceso de evaluación (Perrenoud 1993).

Tradicionalmente la finalidad de la evaluación ha sido la medición del rendimiento de un alumno en su período de enseñanza y esto ha llevado a la valoración del algo y de que haya de emitir un juicio final de un proceso, que a menudo tiene consecuencias sociales y/o académicas, esto propicia una confusión entre la calificación y la evaluación. Aún persiste la idea tradicional de la evaluación ligada a medición cuantitativa de ‘lo que el alumno sabe’. La concepción actual de evaluación es directamente proporcional propia concepción de aprendizaje, como construcción de conocimientos y habilidades, y a la de currículum, bajo perspectiva constructivista. De lo anterior se, considera importante referir a Jorba y Sanmartí 2008), quienes

deducen que: “enseñar, aprender y evaluar son, en realidad, tres procesos inseparables” (p. 12). De allí que la evaluación es parte de todo proceso de enseñanza/aprendizaje y a cada tipo de proceso educativo le corresponde una forma de evaluación pertinente a sus principios.

Evaluar es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información válida y confiable acerca del valor o mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para tomar decisiones, solucionar problemas y promover la comprensión de los fenómenos implicados. Es un proceso sistemático de recogida de datos, incorporado al sistema general de actuación educativa, que permite obtener información válida y fiable para formar juicios de valor acerca de una situación. Estos juicios, a su vez, se utilizan en la toma de decisiones que permita mejorar la actividad educativa valorada. Lema (2000).

Calificar, no es lo mismo que evaluar. Los docentes en su gran mayoría son conscientes de que evaluar es más que determinar notas, para ellos y para los alumnos, calificar es la parte más elemental y conflictiva del proceso de evaluación. Es así que un factor que ayuda a mitigar ese conflicto de la evaluación netamente sumativa es el empleo de criterios e instrumentos basados en objetivos de aprendizaje, de habilidades, contenidos y procesos susceptibles de observación. Esto favorece una evaluación objetiva y justa y más apropiada a los modelos constructivistas actuales. Cuando se habla de evaluación existe una tendencia a creer que es una tarea destinada a comprobar lo que ‘sabe’ el estudiante a través de exámenes o pruebas, en los que se proponen preguntas o ejercicios y problemas; se decide si lo que sabe es ‘suficiente’ o aceptable, si se compara con ciertos patrones o niveles que designa el docente a partir de la programación, basándose en los estándares propuestos por el estado. Es en este tipo de evaluación que el docente es el sujeto activo y quien decide finalmente cuáles son los niveles mínimos, medio o superior con los que clasificará a los estudiantes. El propósito de la evaluación condiciona el proceso de evaluación y el proceso de enseñanza/aprendizaje, dado que no es lo mismo evaluar para medir, clasificar o calificar que evaluar para determinar el tipo de ayuda que precisa el alumno.

Sin duda que calificar significa clasificar, mediante el uso de una expresión cualitativa o cuantitativa, el estado cognitivo, las habilidades procedimentales y las actitudes del alumno. Evaluar consiste en recoger información sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje, analizarla y emitir un juicio, destinado

a la toma de decisiones (Jorba y Sanmartí 1996). Se trata de establecer un diagnóstico con la finalidad de tomar decisiones sobre la situación. (Goded 1996).

Se cree erróneamente que la evaluación no incide en el comportamiento de los estudiantes y los docentes. Se piensa que la función ideal de evaluar es adquirir datos de medición acerca del estado cognitivo de los alumnos, de la manera más objetiva posible, sin que influya el proceso de evaluación, para que sirva para constatar si ha tenido éxito o fracaso. En última instancia, si evaluar consiste sólo en calificar, el alumno persigue aprender a responder cuestiones análogas a las de las pruebas que proponemos, sin importarle si se trata de un aprendizaje de memoria o de un aprendizaje significativo. Los resultados de los exámenes también influyen al profesor en su comportamiento (Alonso et al 1995).

Limitar la evaluación a la recogida de datos a través de pruebas escritas, y la preocupación por la 'objetividad', reduce la evaluación a los aspectos más medibles. Se podría decir a todas luces, que la evaluación consiste en obtener datos de un proceso o de una situación, sobre la base de criterios previamente establecidos, destinados a emitir un juicio y tomar decisiones. Y es mucho más, dado que es también una reflexión crítica sobre los factores que intervienen en el proceso de enseñanza/aprendizaje y sobre los momentos en que debe intervenir (Tapia 1997,2009).

Tipos de evaluación

La evaluación es una acción que permite dilucidar y efectuar los respectivos análisis de los componentes y ejecutores que intervienen en el proceso educativo y las diferentes etapas que conllevan a conocer la efectividad de la actuación del estudiante por lo que se tomaron en cuenta las siguientes:

Evaluación inicial o diagnóstica: Se realiza al iniciarse cada una de las fases de aprendizaje, y tiene la finalidad de proporcionar información sobre los conocimientos previos de los alumnos para decidir el nivel en que hay que desarrollar los nuevos contenidos de enseñanza y las relaciones que deben establecerse entre ellos. También puede tener una función motivadora, en la medida en que ayuda a conocer las posibilidades que ofrecen los nuevos aprendizajes. (Kaplan, C. 1998).

Evaluación formativa: hace énfasis en carácter educativo y orientador intrínseco propio de la evaluación. Se conecta con el proceso de aprendizaje de los alumnos, desde la fase de diagnóstico de las necesidades hasta el momento de la evaluación final o sumativa. Tiene una función de diagnóstico en las fases iniciales del proceso, y de orientación a lo largo del mismo e incluso en la fase final, cuando el análisis de los resultados alcanzados tiene que proporcionar pistas para la reorientación de todos los elementos que han intervenido en él.

Evaluación continua: Va más allá de los rígidos conceptos de la relación evaluación-examen o evaluación-calificación final de los estudiantes, y centra la atención en otros aspectos que se consideran de interés para el mejoramiento del proceso de enseñanza - aprendizaje. La evaluación se desarrolla durante todo el proceso de aprendizaje. De esta forma se asegura que los alumnos están alcanzando los objetivos planteados. Además nos aporta información para corregir o reorientar sobre la marcha el proceso de enseñanza, permite ofrecer ayuda y asistencia en los momentos en que se puedan producir dudas o bloqueos, no bien manejados pueden ser detonantes de fracaso del proceso educativo.

Evaluación criterial: Longitudinalmente al proceso de aprendizaje, la evaluación criterial compara el progreso del alumno en relación con metas graduales establecidas previamente a partir de la situación inicial. Es así, que fija la atención en el progreso individual del estudiante, dejando en un segundo plano la comparación con la situación en que se encuentran sus compañeros.

Evaluación global: Considera comprensivamente todos los elementos y procesos que están relacionados con aquello que es objeto de evaluación. Si se trata de la evaluación del proceso de aprendizaje de los estudiantes, la evaluación global centra la atención en el conjunto de las áreas y, en particular, en los diferentes tipos de contenidos de enseñanza (hechos, conceptos y sistemas conceptuales; procedimientos; actitudes, valores y normas).

Evaluación integradora: Hace alusión a la evaluación del aprendizaje de los estudiantes en la etapa, consta de valorar globalmente el trabajo realizado en todas las áreas durante el curso y busca determinar si se han alcanzado los objetivos generales de la etapa. Es así que, en última instancia no se exige que se alcancen los objetivos propios de todas y cada una de las áreas.

Evaluación normativa: Usa métodos y estrategias basadas en normas de medición estadísticas o en pautas de normalidad, y pretende determinar el lugar que el alumno ocupa en relación con el rendimiento de los alumnos de un grupo que han sido sometidos a pruebas de este tipo, este es uno de los ámbitos de las pruebas estandarizadas. Esta clase de evaluación puede ser útil para clasificar y seleccionar a los alumnos según sus aptitudes, pero no para apreciar el progreso de un alumno según sus propias capacidades.

Evaluación cualitativa: Valora de manera integral e interpreta los procesos que tienen lugar en el entorno educativo considerando todos los elementos que intervienen en él, destacando la importancia de las situaciones que se crean en el aula. De allí que, fija más la atención en la calidad de las situaciones educativas creadas que en la cantidad de los resultados obtenidos.

Evaluación sumativa: Tiene como finalidad conocer y valorar los resultados conseguidos por el evaluado al finalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. De allí que recibe también el nombre de evaluación final. Busca certificar o calificar el nivel de desempeño alcanzado por el estudiante. En la evaluación sumativa se evalúa directamente los objetivos que se especifican en los indicadores de logros de aprendizajes. Los indicadores son las pautas específicas concretas que describen a cada objetivo, son las señales que nos dicen como un alumno demuestra que ha logrado un objetivo en un grado de desarrollo adecuado para su nivel.

Se evalúa el nivel de aprendizaje alcanzado, teniendo como criterios para esa apreciación son los objetivos fijados al principio del proceso educativo. Por eso se insiste tanto en la importancia de clarificar los objetivos generales y específicos de la materia enmarcados dentro del plan de estudios. Para evaluar el aprendizaje de un alumno se diseñan una serie de actividades que el alumno deberá resolver. Estas serán evaluadas siguiendo unos criterios, aprendizaje / conocimientos, participación, interés, regularidad. El Docente debe establecer el Objeto de evaluación respondiendo a la pregunta ¿Qué es lo más importante que debo evaluar del aprendizaje de mis estudiantes? Desde el punto de vista de los teóricos del aprendizaje argumentan que es necesario evaluar estos tres conceptos: Cognición, Meta cognición, Actitudes. De la misma manera se toman en cuenta las características de la evaluación en sus aspectos integral, permanente, participativa y Dual.

La Evaluación PISA

Esta evaluación corresponde al Programa Internacional de Evaluación del Alumnado. La primera evaluación trienal PISA se llevó a cabo el año 2000, implementada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). En la evaluación PISA el objetivo es medir las competencias entendidas como la capacidad de utilizar conocimientos aprendidos a situaciones de la vida real que deberían poseer todos los jóvenes a los quince años, cuando finalizan o están a punto de finalizar la educación obligatoria. El enfoque que adopta PISA es diferente en varios aspectos:

1. Su origen: Una iniciativa adoptada por los gobiernos, cuyos resultados pretenden dar satisfacción a sus propias necesidades en materia de políticas sociales educativas. 2. Su regularidad: El compromiso de cubrir múltiples áreas de evaluación con actualizaciones trienales, haciendo posible que los países realicen un seguimiento regular de los progresos obtenidos en el cumplimiento de sus principales objetivos educativos. 3. El grupo de edad cubierto: La evaluación de unos jóvenes que se encuentran al final del período de escolarización obligatoria permite obtener un indicador útil del rendimiento de los sistemas educativos. 4. Los conocimientos y las habilidades evaluadas: sus contenidos no se definen atendiendo al común denominador que representan los currículos escolares nacionales, sino que se basan en las habilidades esenciales para que los estudiantes se desenvuelvan con éxito en su vida futura. No significa que excluya los conocimientos y la comprensión basados en el currículo, pero los evalúa en función de la adquisición de unos conceptos y habilidades de carácter más amplio que posibilitan la aplicación de los contenidos adquiridos

La evaluación PISA busca evaluar directamente los conocimientos y las habilidades que se poseen cuando ya está próxima la finalización del período de escolarización básica permite evaluar los logros en función de los objetivos subyacentes a los sistemas educativos, y no en función del sistema educativo. "Esta forma de enfocar el rendimiento educativo se hace necesaria si se desea fomentar que los centros de enseñanza y los sistemas educativos se centren en los retos que plantea la sociedad contemporánea" (OCDE, 2006b). "La definición genérica de competencia se concreta como: Los conocimientos, habilidades, capacidades y otros atributos pertenecientes a los individuos que influyen de forma significativa en el bienestar personal, social y económico". (OCDE, 2006b p. 12).

Las pruebas que evalúa la prueba PISA son: científica, matemática y lectora, en cada una de ellas se evalúa contexto, capacidades, conocimientos y actitudes.

Las evaluaciones SABER

Colombia, como otros países de América Latina, ha adelantado acciones significativas en torno al mejoramiento del sistema educativo; acciones que desde el 2009 son política mediante la Ley 1324 donde se establecen los parámetros y criterios para organizar el sistema de evaluación de resultados de la calidad de la educación (ICFES, 2012). Uno de los mecanismos con los que cuenta el país son las pruebas estandarizadas para medir el desempeño académico de los estudiantes en distintos momentos del proceso de aprendizaje de los individuos. Estas pruebas son a gran escala pues buscan descripciones de una población o universo a partir de estimaciones que se hacen sobre una muestra significativa que permita estandarizar la prueba. Esta muestra seleccionada refleja características sobre diferentes segmentos de la población de donde se extrae en proporción a sus números, de modo que permita mantener condiciones similares de evaluación y puntajes estándares para un gran número de sujetos (Kaplan y Saccuzzo, 2006).

Las pruebas estandarizadas permiten a los establecimientos educativos, las Secretarías de Educación, el Ministerio de Educación Nacional y la sociedad en general identificar oportunidades para definir planes de mejoramientos en los respectivos ámbitos. Una fortaleza con respecto a la información valorativa obtenida del trabajo del ICFES desde 2009 es promover y adelantar investigaciones con esos bancos de datos. Tiana (2009) reconoce la importancia de este proceso cuando afirma que: "el conocimiento objetivo y la valoración rigurosa de los resultados de la educación, generalmente efectuados a partir de sus comparación a través del tiempo y del espacio constituye una base sólida para la toma de decisiones encaminadas al mejoramiento" (p. 289).

En la misma dirección, Vegas y Petrow (2007) resaltan la importancia de traducir la información sobre el desempeño estudiantil en mejores resultados de aprendizaje, pues sostienen que el logro educativo se traduce en desarrollo no solo individual sino para la sociedad en general. De esta manera resulta importante desarrollar investigaciones que permitan dar cuenta a las instituciones y comunidad en general de los factores que intervienen en una educación de calidad con el fin de implementar los planes de mejoramiento que correspondan.

La prueba saber 3°, 5°, 9° es una evaluación de carácter obligatorio y censal que se realiza cada 3 años respondiendo a lo establecido en la Ley 715 del 2001. Se realizan dos aplicativos: el censal correspondiente al 90% de la población y aplicada por instituciones y secretarías de educación; y el aplicativo muestral donde participa sólo una muestra representativa del país, la cual es controlada directamente por el ICFES (ICFES, 2010).

La prueba saber 3°, 5°, 9° busca el mejoramiento de la calidad de la educación colombiana haciendo uso de pruebas a gran escala que tiene como propósito estimar las competencias básicas de los estudiantes y los factores inciden en su desempeño. A raíz de los resultados que se obtengan se pueden tomar decisiones debido a que su aplicación periódica permite valorar los avances del proceso (ICFES, 2010). Estas pruebas buscan medir los estándares de competencia básicas que debe desarrollar un estudiante establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, determinando en qué medida se están cumpliendo con los estándares comunes de calidad. Se evalúan las competencias en tres áreas: lenguaje, matemáticas y ciencias.

Para el diseño de la prueba, el ICFES utiliza una metodología denominada Modelo Basado en Evidencia (MBE), el cual permite la construcción de instrumentos para la evaluación a gran escala con un alto grado de validez que garantiza la homogeneidad de los resultados durante un periodo, por lo cual se pueden establecer comparaciones a través del tiempo. Para lograr dicha validez, se parte de un conjunto de procesos que identifican unas categorías con relación a las tareas que debe desarrollar el estudiante. Estas tareas son las que se consideran la evidencia que representan las competencias que se quieren medir. Para fines de esta investigación se consideró la prueba Saber 5° dado que la edad promedio de los alumnos de este grado escolar es de 11 años, lo cual otorga mayor madurez y credibilidad a sus respuestas en tanto el alcance de esta investigación es un análisis desde la perspectiva del estudiante. Adicionalmente, el grado 5° corresponde al cierre del ciclo de la educación básica primaria y, en este sentido, estudiar los datos que se reportan consolida una visión más amplia del ciclo.

Marco Conceptual

Acceso a los datos: Posibilidad del evaluador para obtener la información que requiere para conocer, analizar y valorar las características del objeto en estudio.

Análisis de los datos: Estudio detallado de la información referente al objeto evaluado para identificar sus características y relaciones.

Autoevaluación: Proceso sistemático mediante el cual una persona o grupo examina y valora sus procedimientos, comportamientos y resultados para identificar que requiere corregirse o modificarse.

Certificación: Procedimiento a través del cual se reconocen oficialmente los conocimientos, las habilidades y las actitudes que se requieren para ejercer las funciones propias de una profesión.

Componente de evaluación: Designa a un elemento o segmento de un objeto de evaluación. De esta manera, el personal académico puede ser un componente de la evaluación de un programa, así como también lo puede ser el plan de estudios o la infraestructura de una institución.

Confiabilidad: Grado de consistencia en los instrumentos aplicados, las puntuaciones obtenidas y las mediciones realizadas que sirven de base para llevar a cabo una evaluación; grado en que estos elementos están relativamente libres de errores. Usualmente, se expresa por medio de un coeficiente de confiabilidad o por el error estándar derivado de éste.

Contexto de la evaluación: El contexto comprende la suma de factores y condiciones en los que descansa la operación de un proceso o programa educativo que se evalúa. Dichos factores y condiciones pueden referirse a cuestiones sociales, económicas, políticas, geográficas o institucionales, entre otras, y pueden incidir en el proceso de evaluación.

Criterio: Se refiere a un valor que se establece y se define en un proceso de evaluación para juzgar el mérito de un objeto o un componente. Así por ejemplo, la calidad con frecuencia constituye un criterio de evaluación en los programas académicos. El criterio puede representarse a través de indicadores y descriptores específicos.

Dato: Información cuantitativa o cualitativa que se obtiene durante el proceso de una evaluación y que expresa las características más relevantes a considerar con respecto al objeto evaluado. Constituye el elemento básico de los juicios, las estimaciones, valoraciones, discusiones e inferencias que fundamentan la toma de decisiones.

Deserción: Es el fenómeno que se manifiesta en la pérdida temporal o definitiva de alumnos de un programa académico. Generalmente se valora a través de índices que se calculan con base en el número de individuos que integran una cohorte de alumnos.

Diagnóstico: Proceso valorativo mediante el cual se identifican, con base en ciertas metodologías, los problemas, deficiencias o necesidades de un objeto determinado. Constituye una primera aproximación a la situación del objeto en estudio, en el que se detectan los aspectos que requieren cambiarse o mejorarse.

Diseño de evaluación. Es el proceso a través del cual se adopta un conjunto de decisiones que justifican la elección de un enfoque, así como la de los procedimientos para realizar una evaluación.

Eficacia: Logro de los propósitos o metas de una evaluación o de un programa, así como de los procedimientos utilizados para desempeñar determinadas funciones.

Evaluación: Proceso sistemático y metódico, mediante el cual se recopila información $\frac{3}{4}$ cuantitativa y cualitativa $\frac{1}{4}$ a través de medios formales sobre un objeto determinado, con el fin de juzgar su mérito o valor y fundamentar decisiones específicas. Este proceso puede ser empleado en diferentes ámbitos del quehacer humano: social, económico, educativo o político.

Evaluación del aprendizaje: Campo especializado de la evaluación educativa en el que se valoran los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas por los estudiantes como resultado de diversas experiencias educativas. La evaluación del aprendizaje puede tener diversos propósitos: selección de alumnos, orientación y apoyo escolar, acreditación, entre otros. Para evaluar el aprendizaje existen diversos enfoques e instrumentos.

Evaluación de instituciones educativas: Campo especializado de la evaluación en el que se realizan procesos múltiples de valoración sobre los distintos componentes y procedimientos de una institución educativa, con el propósito de realizar diagnósticos que permitan desarrollar programas y acciones de mejora continua.

Evaluación de la docencia: Campo especializado de la evaluación educativa en el que se valoran las características y el desempeño de los profesores, a

través de distintos métodos, con el fin de comprender más profundamente la naturaleza, ejercicio y resultados de la docencia.

Evaluación educativa: Proceso a través del cual se valora el mérito de un objeto determinado en el campo de la educación, con el fin de tomar decisiones particulares. En la educación existen múltiples campos especializados de evaluación, así se puede identificar el campo de la evaluación del aprendizaje, el de la docencia, el de materiales educativos, el de programas educativos y el de instituciones educativas.

Evaluación externa: Evaluación conducida por agentes externos a la institución o programa que se evalúa. Generalmente intervienen grupos de pares, comités de expertos u organismos especializados en cuestiones de evaluación.

Evaluación formativa: Tipo de evaluación que tiene como propósito mejorar los procesos o cualidades de un objeto cuando éste se encuentra en desarrollo, valorando sus atributos positivos y negativos.

Evaluación interna: Evaluación conducida por un miembro o miembros de la institución. Gran parte de las instituciones de educación superior emplean este tipo de evaluación.

Evaluador: Profesional responsable de planear y conducir procesos de evaluación en diferentes contextos y con diversos propósitos y alcances.

Indicador: Valor cuantitativo o cualitativo que expresa las características o estado de un individuo, objeto o proceso. En el campo de la evaluación educativa los indicadores se emplean para juzgar la calidad, la eficiencia o la productividad —entre otros aspectos— de los programas académicos o de sus componentes, como la matrícula o la planta académica, entre otros. La titulación es un ejemplo de indicador, usualmente empleado para calificar la eficiencia de una institución educativa.

Informe de evaluación: Documento que contiene los resultados y recomendaciones de un proceso de evaluación. Generalmente está integrado por descripciones e interpretaciones, complementado por tablas y gráficas.

Metodología

Esta investigación fue concebida por su naturaleza de tipo descriptiva, llamadas también investigaciones diagnósticas, buena parte de lo que se escribe y estudia sobre lo social no va mucho más allá de este nivel. Consiste, fundamentalmente, en caracterizar un fenómeno o situación concreta indicando sus rasgos más peculiares o diferenciadores. Cuervo (1989). Se fundamenta en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas. Su meta no se limita a la recolección de datos, sino a la predicción e identificación de las relaciones que existen entre dos o más variables.

Atiende a un estudio de tipo documental, centrando el proceso ordenado y lógico, de pasos para realizar una investigación documental sobre algún problema que nos inquiete, interese o preocupe, cuyos resultados serán de validez científica. Atendiendo a lo que especifica Bahena (1988) se toman en cuenta aspectos importantes como: "la elección del tema, acopio de la bibliografía básica, elaboración de fichas bibliográficas y hemerográficas, lectura rápida del material, delimitación del tema, elaboración del esquema de trabajo, elaboración y organización de fichas de contenido entre otros" (p. 12). Estos elementos conducen a la redacción del trabajo final: En este documento se reúne todos los datos de la investigación de la forma más expresa posible como las pruebas y los ejemplos que permiten fundamentar los argumentos.

Población: En el año 2014 la población de estudiantes que presentaron las pruebas saber para los grados 3°, 5°, y 9° eran de 5.277. 123 en todo el territorio nacional. ICFES (2015).

Población Muestra: Para la presente investigación se toma como muestra los estudiantes de la Institución Educativa Colegio Técnico Patio Centro # 2 que para el año 2014 fueron evaluados en las Pruebas SABER. Se determina La población muestra para el año 2014 en 490 Estudiantes.

Materiales y métodos

Materiales: 1. Oficina dotada de escritorios, computador, mesa rectangular, archivador. 2. Papelería, y suministro de oficina. 3. Portátil, 4. Conexión a internet, 5. Biblioteca, 6. Reportes históricos del ICFES.

Métodos: Se Hace una aproximación global al problema como punto de partida para establecer las bases teóricas sobre el tema; posterior mente se realiza un estudio comparado de los resultados de las pruebas SABER de la población muestra. Una vez identificado el marco de referencia y el material de estudio y realizado el análisis se concluye la investigación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En la presente se ha determinado que de los 490 estudiantes que se presentaron a las pruebas estandarizadas Saber, para el año 2014 el 70% de ellos se ubicaron en los rangos mínimo y satisfactorio y el resto de ellos 18% en insuficiente y el 12 en categoría avanzado. Esto considerando toda la población muestra, seccionada en los grados de 3°, 5° y 9°, y promediando los totales de las áreas evaluadas. Vale la pena reiterar aquí el 18 % de población muestra examinada por la prueba estándar SABER está en un nivel Insuficiente, lo que de plano genera una preocupación, pues en términos de medición de calidad lo que se podría interpretar es que este 18% no alcanzan los logros educativos.

Se establece que tanto las Pruebas estandarizadas SABER cómo la Evaluación de Aula para promoción miden los mismos criterios de logros, estándares y competencias fijadas por el estado para los diferentes niveles educativos. Se estima que los Instrumentos de Evaluación que se usan en las pruebas estandarizadas SABER, son pruebas estandarizadas típicas, que para el caso son pertinentes, su diseño instruccional, pedagógico y didáctico es apropiado.

Considerando el ámbito estratégico y metodológico de las pruebas estandarizadas SABER, del marco teórico se extrae que estas se llevan a cabo en una jornada a nivel nacional, en unos contextos especiales y bajo condiciones especiales, estos contextos son atípicos para los estudiantes evaluados en los procesos de aula. También el estudiante se enfrenta a un material con una presentación diferente en forma al habitual, a un ambiente diferente, con un evaluador diferente al docente de aula. Es así, que se llega a formular que mientras que en la evaluación de aula se realiza tomando un tiempo para cada área evaluada, en las pruebas estandarizadas SABER se realizan todas las áreas en una única jornada. También la evaluación de aula ofrece oportunidad de mejora o metodología de alcanzar el logro más allá de la única oportunidad, por su parte la evaluación SABER ofrece un único intento.

Es un hecho que cada Institución educativa tiene por requerimiento del estado un Sistema Institucional de Evaluación Educativa, el cual es hecho desde y para la comunidad educativa, es concertado e informado permanentemente. Por su parte las pruebas estandarizadas SABER obedecen a unos lineamiento establecidos por el ICFES, los cuales si bien son de uso y conocimiento público, el común denominador es que muy pocos integrantes de la comunidad educativa los conocen. Los docentes con conocen con ocasión de la proximidad de la pruebas cada año, los estudiantes, los conocen de segunda mano por los docentes que los enfatizan semanas antes de las Pruebas. Por su parte los padres de familia en su gran mayoría los desconocen, escuchan hablar de ellos referencialmente en reuniones de padres.

Estrategias de intervención

Con el fin de subsanar deficiencias y emprender acciones de mejoramiento se plantean dos estrategias básicas: Replantear el paradigma de la dicotomía de la evaluación de un sistema educativo con dos sistemas de evaluación. Esto se implementó mediante la capacitación de un sistema Educativo con un modelo de evaluación que consta de dos instancias complementarias. Se Crear un mecanismo pertinente y eficaz para que la comunidad educativa conozca todo lo relacionado con las pruebas estandarizadas SABER.

Estas estrategias de intervención se plasmaron en una herramienta tecnológica, específicamente un OVA (Objeto Virtual de Aprendizaje), denominado "Recursos para presentar con éxito Las pruebas SABER", que hace parte integra de esta investigación y se presenta en medio Magnético.

Es aquí donde sin lugar a dudas ha sido deficiente la aplicación de la pruebas estandarizadas SABER, en su diseño estratégico metodológico, que presenta una deficiencia en materia que ha sido incapaz de funcionar dentro del contexto del ámbito educativo como un todo articulada con los demás procesos del sistema, complementaria a los procesos de evaluación educativa desarrollados en el aula. De allí se deduce que incide directamente el tipo, forma y contexto de la evaluación SABER sobre la medición de la calidad Educativa para el caso de población muestra y por ende este patrón tiene posibilidades de ser tendencia en toda la población sujeta a la evaluación estandarizada SABER.

El material es elaborado para llevar a cabo las estrategias a grandes rasgos consta de 4 partes: 1. Una capacitación de "una educación educativa dual dentro del modelo educativo. 2. Una capacitación sobre sobre diseño de pruebas estandarizadas. 3. Un apartado de todos los insumos necesarios para entender, contextualizar, conocer las pruebas SABER 3°, 5°, y 9° y 4. Un apartado con todo el material concerniente a las pruebas SABER 11, si bien no es directamente el objeto de estudio en esta investigación, si hace parte de las pruebas estudiadas aquí estudiadas.

Conclusiones

Después de realizada la investigación y analizando los resultados de las pruebas estandarizadas SABER en función de un abundante marco de referencia y haber implementado las estrategias pertinentes podemos concluir que:

1. El diseño metodológico de las Pruebas estandarizadas SABER aplicadas en Colombia es pertinente, pero es el diseño estratégico macro el que inciden de manera negativa sobre la "medición" de la calidad educativa

2. El contexto del modelo educativo colombiano y cultura de la Evaluación educativa están planeados para llevarse a cabo dentro del contexto del aula y es allí donde la medición puede ser eficiente.

3. Existe una predisposición negativa del estudiante a la prueba estandarizada, esto se debe a la divergencia en la metodología estratégica entre la prueba a nivel nacional y la prueba formativa del aula.

4. El estado colombiano ha entendido la distancia entre lo que se pretende y lo alcanzado en cuanto a medición de la calidad educativa por medio de las Pruebas estandarizadas, y ha estado en continua adaptación para responder a las expectativas, se está en vía de mejoramiento a buen ritmo.

5. La comunidad educativa muestra gran receptividad a cualquier estrategia que se plantee sobre el propósito del mejorar los resultados de las Pruebas SABER.

REFERENCIAS

Alonso, T. (1995). Orientación Educativa. Teoría, Evaluación e Intervención. Editorial Síntesis.

Coll C. (2007). Psicología y Educación. Competencias de la educación escolar. Colombia.

Cortes y Giacometti, (2010). El impacto del desarrollo local y las políticas educativas. Medellín: Colombia.

Cuervo, C. (1989). Metodología de la Investigación. Guayaquil.

Ferrer, (2006). La Educación en América Latina y el Caribe.

Goded, MP (1996). Dimensión ética de la sostenibilidad curricular en el sistema de evaluación de las aulas universitarias.

Colombiano para la Evaluación de la Educación. ICFES, (2010). Subdirección de Monitoreo y Vigilancia. Estadísticas de la educación superior, Resumen Anual. Bogotá: ICFES.

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. ICFES, (2012). Documento de orientación. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. ICFES, (2015).

Jorba y Sanmartí (2008). La función pedagógica de la evaluación. Barcelona: Grao

Kaplan, C. (1998). La Evaluación y los efectos incidentales. Buenos Aires.

Kaplan, R y Saccuzzo, D. (2006). Fundamentos teóricos y desarrollo histórico de la evaluación psicológica a través de test. Buenos Aires.

Lema, Y. (2000). La evaluación de aprendizajes en un currículo por competencias. Educación primaria al final de la década: Políticas curriculares en el Perú

Ley 1324 (2009). Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia.

Linn (1987).

Ministerio de Educación. (2003). 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: El Ministerio.

Ministerio de Educación. (2015). Pruebas saber, Hacia una Educación más Equitativa. Bogotá: El Ministerio.

Ministerio de Educación de Perú, (2007).

Ministerio de Educación y Cultura, (2007). Aportes al Debate Educativo. Argentina.

Novak, JD. (1991,2004). Evaluación Educativa. Madrid: Alianza.

OCDE, (2006). Escuelas y calidad de la enseñanza. Buenos Aires: Ediciones Paidós.

OCDE, (1992).

Perrenoud, PH. (1993). La formación de docentes del siglo XXI. Paris. ESF.

Plan Nacional Decenal de Educación 2006 - 2016. Compendio general. Página 16. Disponible en: www.plandecenal.edu.co http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-198148_archivo_pdf.pdf

Proyecto Regional de para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC. 2007). Ministerio de Educación. Perú.

Ravela, P. (2008). Las evaluaciones Educativas que américa Latina necesita. Santiago de Chile.

Sen (1987). Política Educativa. Historia de la Educación. Revista Educativa. N° 284.Extraordinario.

Tiana, A. (2009). Retos en la evaluación de la calidad de la educación en américa Latina.

Vegas, E y Petrow, J. (2007). Los nuevos retos de la educación.

UNESCO, (2005). La Educación en américa Latina. México.