

**EDUCACIÓN EN SOACHA: ENTRE LA CALIDAD DE SUS ESTUDIANTES Y  
LOS RESULTADOS DE SUS EVALUACIONES**

UN ANÁLISIS DE LA POLÍTICA “COLOMBIA LA MÁS EDUCADA” DESDE LAS PRUEBAS SABER  
9° REALIZADAS EN LA COMUNA 6 DEL MUNICIPIO DE SOACHA EN LOS AÑOS 2014-2017

WENDY CAROLINNE PEREZ MOYA

DIRECTOR DEL TRABAJO DE GRADO  
**DOUGLAS EDUARDO MOLINA ORJUELA**  
PROFESOR INVESTIGADOR

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA  
FACULTAD DE CIENCIA POLÍTICA Y RELACIONES INTERNACIONALES  
CARRERA DE CIENCIA POLÍTICA  
BOGOTÁ, COLOMBIA  
2019

**Educación en Soacha: Entre la calidad de sus estudiantes y los resultados de sus evaluaciones.**

**Un análisis de la política “Colombia la más educada” desde las pruebas SABER 9° realizadas en la comuna 6 del municipio de Soacha en los años 2014-2017.**

**Resumen Ejecutivo:**

En el siguiente documento se realiza un análisis frente a la incidencia de la política pública “Colombia la más educada” con base en los resultados de la prueba SABER 9 en los años 2014 a 2017 practicada en los estudiantes de instituciones educativas de la comuna 6 del Municipio de Soacha, Cundinamarca. Este ejercicio investigativo se enfocará en la percepción de los docentes de la comunidad, identificando a fondo la problemática y cómo estos actores se articulan en el proceso de calidad de las instituciones.

**Palabras clave:** Calidad educativa, Análisis de implementación, Política educativa, evaluación estandarizada, pedagogía crítica.

## Tabla de contenido

<b>CAPÍTULO I. El fenómeno educativo en Colombia: la calidad vista como estándares</b>	<b>3</b>
Contexto .....	3
Planteamiento del problema .....	8
Justificación .....	10
<b>CAPÍTULO II. Alcances de la investigación</b>	<b>12</b>
Objetivo general .....	12
Objetivos específicos .....	12
Metodología .....	13
Instrumentos .....	14
Instrumentos para objetivo específico y justificación .....	15
Población y muestra cualitativa .....	16
Descripción de actividades .....	16
<b>CAPÍTULO III. La educación como un fenómeno político</b>	<b>17</b>
Marco teórico .....	17
Marco conceptual .....	26
Calidad de la educación .....	26
Política educativa .....	28
Evaluación estandarizada .....	30
Educación por habilidades y competencias .....	31
<b>CAPÍTULO IV. Los resultados de la política y las pruebas</b>	<b>33</b>
Resultados de la política pública .....	33
Resultados de las pruebas .....	36
<b>CAPÍTULO V. Resultados de la investigación</b>	<b>40</b>
<b>CAPÍTULO VI. Conclusiones</b>	<b>48</b>
<b>Bibliografía</b>	<b>53</b>
<b>Anexos</b>	<b>56</b>

## **CAPITULO I. El fenómeno educativo en Colombia: la calidad vista como estándares**

### **Contexto:**

La visibilidad de la educación, más concretamente del desempeño de los estudiantes se ha potenciado a causa de los resultados desfavorables de los colombianos en las pruebas PISA, lo que despertó una alerta frente a la necesidad de invertir más en educación básica y media. Esto ocurre previo a la llegada de Juan Manuel Santos a la presidencia, donde se empiezan a incrementar el presupuesto y las acciones ejercidas en torno a la educación, lo que trajo consigo la exaltación de un término determinante en las políticas implementadas: calidad (Vasco, 2015).

De acuerdo con Heredia (2014), a partir de los 70's se reconoce el valor social de la educación, identificando el papel que juegan diferentes sectores en esta área y cómo los actores empiezan a configurarse en torno a un reclamo por la educación. Es para esta época que en Latinoamérica se empieza a gestar la premisa de la educación como un hito necesario para el desarrollo, influido por una visión economicista y orientada por el mercado. De la mano con el enfoque del desarrollo, ligado también a la óptica administrativa, se acoge el concepto de calidad que en un principio respondía únicamente a la necesidad de capacidades competitivas para los estudiantes (OCDE, 2016).

Para 1994 se plantea la Ley General de Educación, en la cual se establecen los fundamentos de la educación básica. En esta se señalan las normas generales que regulan el servicio público de la educación, demostrando que este cumple una función social acorde a las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se basa en los principios de la Constitución Política de Colombia, sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público (PNUD, 2015). Bajo esta norma se definen también los distintos niveles de la educación: preescolar, básica y media; los objetivos de cada nivel, su

duración y áreas fundamentales. Hasta el día de hoy, en Colombia la educación básica incluye cinco años de educación primaria (edades de los 6 a los 11 años) y cuatro años de educación básica secundaria (edades de los 11 a los 14 años), junto con la educación preescolar se compone la educación obligatoria que debe ser garantizada por la ley. (Congreso de la República, 1994).

En el marco de la Ley General de Educación, se plantea que las instituciones son quienes deben elaborar y poner en práctica un Proyecto Educativo Institucional (PEI), que responde a las situaciones específicas de la comunidad local. Por lo que se da una autonomía a las instituciones para organizar y adaptar las áreas obligatorias, introducir asignaturas optativas, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas. Sin embargo desde el Ministerio de Educación, se establecen unos referentes comunes<sup>1</sup> para los cuales se crearon los indicadores de logro y los lineamientos curriculares (MEN, 2006).

Sumado a esto, tras la consolidación de la ley se desarrolla la manera de ejercer control en la calidad de las instituciones sin interferir en los currículum, para lo que se crean las pruebas estandarizadas que permiten establecer niveles e indicadores de calidad educativa en el país (PNUD, 2015). Dichas pruebas hacen parte de las labores del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), quien en el nivel básico se encarga de proporcionar las pruebas SABER 3°, 5° y 9°. Estas pruebas contemplan una evaluación de competencias básicas (Lenguaje y Matemáticas) y un cuestionario de contexto que busca indagar posibles situaciones que puedan afectar el ambiente escolar, como el respeto, el cuidado, la seguridad, etc. (MEN, 2017).

Bajo esta misma línea se desarrolla desde el año 2002 en el gobierno del presidente Álvaro Uribe Vélez la formación por competencias, en la cual se asume que la educación de calidad es aquella capaz de conseguir que todos sus estudiantes desarrollen una serie de competencias y valores necesarios para vivir, ser productivos y seguir aprendiendo. En este

---

<sup>1</sup> Los referentes comunes planteados son: una igualdad de condiciones en los planes de estudio, garantía de acceso a todos los aprendizajes, comparabilidad de los estudiantes con otros países y facilidad de transferencia entre centros educativos y regionales. (MEN, 2006)

sentido, las competencias se entienden como un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que desarrollan las personas, lo que les permite comprender, interactuar y transformar el mundo en el que viven (MEN, 2006).

Dentro de las competencias se encuentran las competencias científicas, ciudadanas, comunicativas y matemáticas, a partir de las cuales se generan unos estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Los estándares son los referentes que permiten evaluar los niveles de desarrollo de las competencias que los estudiantes van alcanzando en su vida escolar; un estándar es un criterio claro y público que permite juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto cumplen con unas expectativas comunes de calidad. Estos estándares se constituyen como uno de los parámetros de lo que todo niño o niña debe saber y saber hacer, para lograr el nivel de calidad esperado en su paso por el sistema educativo. Además, consolidando la evaluación como el “instrumento por excelencia” para saber qué tan cerca se está de alcanzar la calidad establecida con los estándares (MEN, 2006).

Según la OCDE (2016) en los últimos 25 años el sector educativo ha sido atravesado por reformas legislativas, que estructuran los objetivos y principios de la educación básica. En el país se introdujo un ‘sistema descentralizado de gestión’ para abordar las necesidades al entender la heterogeneidad del territorio, articulando a su vez las lógicas diferenciadas que surgen en colegios y escuelas. Se ha replanteado la financiación de este sector en aras de cerrar brechas en equidad y propiciar la eficacia en asignación de recursos. Dichos avances son considerables, sin embargo, aún se evidencian brechas importantes en términos de acceso y calidad de la educación: el índice de niños que repiten años es alto, las horas en el aula de clase ineficientes y las evaluaciones nacionales (ICFES) e internacionales (pruebas PISA) indican que la calidad de la educación en Colombia no es suficiente para competir con otros países.

En comparación con otros miembros de la OCDE, en Colombia la función principal de la evaluación estudiantil es determinar si los estudiantes son promovidos al grado siguiente.

Sin embargo, en las pruebas PISA de 2012 el 41% de los niños de 15 años manifestó haber repetido al menos un grado en básica primaria, secundaria o educación media, comparado con el 12% en promedio de los países miembros de la OCDE. “Cerca del 22% de los estudiantes de educación primaria ha repetido al menos un grado, al igual que el 29% de los estudiantes de educación básica secundaria, en comparación con los promedios de los países miembros de la OCDE, que son del 7% y del 6%, respectivamente” (OCDE, 2016, p. 151).

En el 2015, cerca del 90% de los niños entre 7 y 13 años está estudiando, sin embargo, solo un 44% de los estudiantes reciben educación pública completa en primaria y solo el 16% completa su básica secundaria. (OCDE, 2016). A esto se suma que el tiempo de enseñanza eficaz es menor en Colombia, de acuerdo con el Banco Mundial (citado por la OCDE, 2016, p. 149) “los profesores dedican el 65% de su tiempo a actividades académicas con los estudiantes, un 25% a las tareas de administración de la clase y casi un 10% a actividades extracurriculares. [...] Estos resultados sugieren que se pierde más del 20% del tiempo potencial dedicado a impartir clases.”

Las evaluaciones nacionales e internacionales sugieren que Colombia aún debe mejorar, para el 2014 cerca de la mitad de los estudiantes tenían un resultado insuficiente o mínimo en lenguaje (48% en Grado 3, 58% en Grado 5 y 59% en Grado 9) y matemáticas (49% en Grado 3, 67% en Grado 5 y 73% en Grado 9). Por otro lado, desde el 2006, Colombia ha participado en el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes de la OCDE que se realiza a los niños de 15 años de los países a nivel global. “En el 2012, la puntuación media de los estudiantes colombianos de 15 años de edad en matemáticas —el principal campo de evaluación— fue de 376 puntos, muy inferior al promedio de los países miembros de la OCDE que fue de 494. En otras palabras, el rendimiento académico de los estudiantes colombianos tiene un atraso de unos tres años comparado con el rendimiento promedio de los estudiantes de los países miembros de la OCDE.” (OCDE, 2016)

En este escenario se posesiona el presidente Juan Manuel Santos, quien en su primera administración define seis ejes<sup>2</sup> para el mejoramiento de la educación básica, en aras de cerrar las brechas existentes en acceso de la educación y en mejorar la calidad (MEN, 2010). Sin embargo, es durante su segunda administración que se reconoce la educación como un instrumento de igualdad social, que permite nivelar las oportunidades y mejorar la calidad de la democracia, dentro del marco de la política “Colombia la más educada” (MEN, 2015). Para conseguir esto se avanzó en la conformación de un sistema educativo universal de calidad, que potencie y explote los talentos propios para el beneficio individual y de la sociedad en su conjunto<sup>3</sup>, manteniendo una formación orientada por las competencias. Desde este gobierno se seguía reconociendo la calidad por desempeños en las pruebas estandarizadas, en especial los exámenes internacionales (PISA) que dieran al país la oportunidad de pertenecer a la OCDE por sus resultados académicos, entre otros aspectos (DNP, 2014).

De acuerdo al Ministerio de Educación (2017), el objetivo de la Prueba SABER es contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana, mediante evaluaciones periódicas que valoran las competencias básicas de los estudiantes y analizar los factores que inciden en sus logros<sup>4</sup>. Los resultados de las pruebas permiten a los establecimientos educativos, secretarías de educación y el Ministerio de Educación Nacional (MEN) conocer las fortalezas y debilidades en estas competencias. Con base a estos resultados se pueden establecer planes de mejoramiento en las áreas críticas, pero

---

<sup>2</sup> Los ejes en torno a la educación eran: fomentar la excelencia en la enseñanza, ampliar el número de escuelas y colegios que enseñan en jornada completa, revisar la distribución de recursos, combatir el analfabetismo, reforzar la enseñanza del inglés, identificar y brindar apoyo a los estudiantes más talentosos. (MEN, 2010)

<sup>3</sup> Esto se recoge dentro de unos objetivos específicos del PND, con cinco estrategias transversales 1) competitividad e infraestructura estratégicas; 2) movilidad social; 3) transformación del campo; 4) seguridad, justicia y democracia para la construcción de paz y 5) buen gobierno, enmarcadas en una estrategia de crecimiento verde, es decir, sostenibilidad.

<sup>4</sup> Este ejercicio de análisis funciona en conjunto con Entidades Territoriales Certificadas (ETC) y el ICFES (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación), con una serie de actividades que orientan la correcta interpretación de los resultados obtenidos en las instituciones que pertenecen a determinada ETC. Bajo esta lógica se desarrolla un plan de análisis, mejoramiento y seguimiento a los resultados obtenidos por los colegios.

también permite valorar los avances realizados en un lapso de tiempo, respondiendo de este modo al impacto de programas y acciones destinadas al mejoramiento de la educación básica.

### **Planteamiento del problema**

Al caracterizar el municipio de Soacha se encuentra que este es el municipio más poblado de Cundinamarca -siendo superado solo por Bogotá-, cuenta con 556.268 habitantes en su territorio, de la cual un 98,9% de la población es urbana mientras un 1,1% es de población rural (DANE, 2019). Tiene una extensión de 183,37 Km<sup>2</sup>, de los cuales 22,66 Km<sup>2</sup> pertenecen al área urbana o de expansión organizados en seis comunas, mientras 156,70 Km<sup>2</sup> son del área rural y se organizan en dos corregimientos (POT, 2018). Sin embargo, en el municipio se reúnen varias problemáticas sociales como la inseguridad, la cual se evidencia en la tasa de homicidios de 30,0 por cada 100.000 habitantes y la tasa de hurtos de 593 por cada 100.000 habitantes, cifras que superan los promedios del departamento y de la nación (Min Defensa- DANE, 2017).

En cuanto a la comuna 6 del municipio se encuentra que esta es la que cuenta con más barrios (66) y la tercera con más predios (13.950), sin embargo es la que tiene menor área en el municipio con 305,55 hectáreas. Se encuentra ubicada en el sector sur-occidente, es aquí donde se construyeron los primeros conjuntos de propiedad horizontal, además de caracterizarse por tener sectores residenciales antiguos como los barrios San Bernardino, Ubaté y El dorado. En esta se encuentran diversas condiciones socioeconómicas, con estratos que oscilan entre el 1 y el 4, por lo que un análisis de esta implica un examen de diferentes capacidades adquisitivas y, por lo tanto, múltiples contextos en los que están inmersos los estudiantes (POT, 2018).

Frente a la situación escolar en el municipio de acuerdo con las bases de datos del Ministerio de Educación Nacional<sup>5</sup> (2018) en Soacha hay para el año 2017 una población en edad escolar para la educación básica de 114870 personas, dentro de dicha población hay un nivel de cobertura neta del 96,11%<sup>6</sup>. En la actualidad la cobertura neta en Soacha (96,85%) supera el promedio nacional (82,42%) y el promedio del departamento (91,41%). En términos de deserción intra-anual existe una disminución de 3,83% en el 2014 a 1,55% en el 2017, sin embargo, se mantiene un problema en la repitencia de 4,18% que está por encima del promedio nacional de 2,69% (MEN, 2017).

Gracias a estos datos, se puede caracterizar que en el municipio existen cifras alentadoras en torno a la educación en términos de cobertura y permanencia, lo que permite enfocar el análisis en la calidad educativa y la problematización de la misma. Identificando también, que en este periodo se reconoce la educación como un área prioritaria de intervención desde los planes de desarrollo del municipio y del departamento, en los cuales también se desarrollan proyectos en términos de calidad y cobertura de la educación en Soacha.

Una vez identificados los indicadores que se manejan en el municipio se realiza un acercamiento a la calidad como problemática. De acuerdo con Orozco, Olaya y Villate (2009), en América latina y por lo tanto en el caso colombiano la calidad tiene un énfasis “eficientista”, en el que se establece una relación de inputs y outputs que permita una racionalización financiera de los procesos educativos. Este enfoque tomado en la educación hace que la evaluación se oriente a observar el rendimiento de los procesos de gestión curricular, la eficacia en el aprendizaje de los contenidos y el desarrollo de competencias.

Para Julián de Zubiría, en Colombia los avances en el sistema educativo en la última década responden a cobertura, infraestructura y seguimiento de los logros. Para el año 2015, el 85% de los niños estudiaba en la escuela primaria y el 72% de los jóvenes asistía a la secundaria. Sin embargo, esto no responde a una mejora en términos de calidad, lo que se

---

<sup>5</sup> Tomado de la base de datos abiertos del Ministerio de Educación Nacional.

<sup>6</sup> En el caso de educación primaria y secundaria un nivel de cobertura neta del 95,6% y un 86,18% respectivamente. (MEN, 2018)

debe en parte a la inequidad que se mantiene en la educación, “nuestros niños y jóvenes viven en condiciones culturales disímiles, y si queremos una educación pertinente, necesariamente debemos tener en cuenta el contexto en que se da la formación.” (Zubiría, 2015, p. 54). Desde esta perspectiva, en diálogo con Vasco (2015), se encuentra que la calidad en la educación política enfrenta múltiples retos, como la ausencia de una intervención profunda y estructural de la política pública, la mejora de la formación y el ejercicio de los docentes, la articulación y nivelación de los diferentes niveles educativos.

En articulación con Jaramillo (2004) la calidad debe adoptar una visión multidimensional que integre a los actores, en este caso específico dicho actor son los docentes, al ser estos un pilar dentro de la construcción de los procesos educativos. Es por esto, que al momento de caracterizar los avances o detrimentos de la calidad se precisa de articular la percepción de los educadores. Una vez entendido cómo en Colombia la calidad se muestra en los resultados de las Pruebas SABER y la importancia de los docentes como actores sociales determinantes en el proceso educativo, cabe preguntarse ¿Cuál es la incidencia de la política pública “Colombia la más educada” con base en los resultados de la prueba SABER 9° practicada en los estudiantes de instituciones educativas de la comuna 6 del Municipio de Soacha, Cundinamarca desde el enfoque de los docentes?

### **Justificación:**

Al momento de realizar la investigación el país se encuentra en una transición política, por lo que esta puede servir para dar cuenta e identificar los resultados de la gestión pública de la administración anterior. Siguiendo con la línea política, es plausible que en la administración saliente la educación se posicionó como la bandera de gobierno, articulando amplias metas a mediano y largo plazo que buscaban conseguir que el país fuera el mejor en América Latina para el 2025. El modelo de desarrollo que se adopta en el país desde sus diferentes gobiernos, orienta la educación como un mecanismo para obtener mayor competitividad de los colombianos en el mercado laboral nacional e internacional. Por lo

que cabe cuestionarse qué tan efectivas fueron las medidas implementadas y cómo incidieron en los procesos educativo, tomando en cuenta que el sistema educativo se ve permeado del contexto sociopolítico en que se encuentra.

La política examinada se organiza de manera top-down, desarrollada desde el gobierno central para ser implementada en los escenarios locales, a través de los mecanismos de descentralización en las instituciones educativas. A pesar de que esta se fundamenta en unos estándares básicos de competencias, por lo que se esperan unos resultados similares a lo largo del país. Sin embargo, la investigación busca evidenciar como la política opera de maneras diferenciadas ante las diversas lógicas políticas, económicas y sociales de los municipios.

Por ello es válido identificar cómo estas lógicas de la política pública afectan a los territorios, analizando si estos avances son suficientes para dar respuesta a las necesidades e intereses específicos que surgen en las comunidades. A su vez, resaltando el papel que juegan los actores que intervienen en este proceso de forma activa, siendo los educadores los actores por excelencia en el proceso educativo. Son los docentes quienes recogen la heterogeneidad de los contextos y la transmiten a sus estudiantes, por lo tanto, son ellos los más capacitados para responder si una medida política es suficiente para responder a sus entornos.

Al escoger los años a estudiar se usó el mismo criterio de transición de periodos de gobierno, articulando una comparación entre los resultados de las Pruebas SABER 9° antes que se implementara la política y después de la misma. Por otro lado, cabe mencionar que se usa el 2017 como última fecha de análisis en respuesta a la coyuntura nacional, ya que en este año se realizaron por novísima vez estas pruebas, es decir, en 2018 se suspendió la elaboración de las mismas.

Desde la academia se realiza un ejercicio de monitoreo de la administración pública, en el que se entienden las acciones llevadas a cabo, además de las implicaciones políticas y sociales que este ejercicio conlleva. Un análisis que permite inspeccionar cómo se

constituye el concepto de calidad históricamente, ligado a los resultados que arrojan las pruebas estandarizadas. Una vez entendida esta correlación es posible entender de qué manera incide en el sistema educativo. Desde el análisis teórico se recogen visiones críticas, que ponen en evidencia cómo las medidas tomadas durante la implementación llevan a una perspectiva bancaria y economicista de la educación. Que deja de lado varias de las necesidades del sistema educativo y limita los alcances que se pueda tener en “Colombia la más educada”.

## **CAPÍTULO II: Alcances de la investigación.**

### **Objetivo general:**

Determinar la incidencia de los alcances de la política pública “Colombia la más educada” tras su implementación, con base en los resultados de la prueba SABER 9° en los años 2014 a 2017 practicada en los estudiantes de instituciones educativas públicas y privadas de la comuna 6 del Municipio de Soacha, Cundinamarca. Desde un enfoque crítico de la información.

### **Objetivos específicos:**

1. Analizar los resultados obtenidos en las pruebas SABER 9° en los años 2014 a 2017 a la luz de las percepciones recogidas de los docentes.
2. Identificar la correlación entre la medición de calidad desde pruebas estandarizadas y la permanencia de la “educación bancaria”<sup>7</sup> en el municipio.
3. Articular los resultados de las pruebas SABER 9° con la calidad en términos de formación docente.

### **Metodología:**

---

<sup>7</sup> Categoría desarrollada a partir de los aportes de Paulo Freire (1983) en su texto Pedagogía del Oprimido.

En la presente investigación se hará uso de una herramienta de carácter cualitativo, que permite contribuir a la construcción de calidad educativa a la luz de la perspectiva de los y las docentes. Para ello se hará uso de la Grounded Theory o Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 2002), esta fue pensada para sintetizar y analizar los conceptos, opiniones y discursos desde el terreno. Además de proveer procedimientos y técnicas sistematizadas de codificación y análisis para recoger diferentes aspectos de la realidad social.

Esta metodología permite plantear una forma de pensarse la realidad social y estudiarla, desarrollando características pertinentes al desarrollo de la presente investigación como: capacidad de mirar de manera retrospectiva y analizar situaciones críticamente, reconocer la tendencia a los sesgos, pensar de manera abstracta, capacidad de ser flexibles y abiertos a la crítica constructiva, sensibilidad las palabras y acciones de quienes responden las preguntas, y sentido a la absorción al proceso de trabajo. Estas características permiten un análisis situado de los sujetos e instituciones, en el que se pueden establecer también una relación más cercana con aquellos actores que se quiere intervenir (Strauss & Corbin, 2002).

La Teoría Fundamentada es en grandes rasgos una teoría derivada de datos recopilados de forma sistemática que se analizan por medio de un proceso de investigación. “Debido a que las teorías fundamentadas se basan en los datos, es más posible que generen conocimientos, aumenten la comprensión y proporcionen una guía significativa para la acción” (Strauss y Corbin, 2002, p 22). La codificación de acuerdo a esta teoría se da desde la premisa de construir el conocimiento teórico con base a lo obtenido en la práctica, por lo que se busca ser sistemático pero también creativo con los datos, permite también considerar significados alternativos a los fenómenos que estudia.

En el presente documento se articula esta metodología para responder a la hipótesis de la investigación: en la comuna 6 de Soacha se evidencia una alteración en la calidad educativa a la luz de los resultados de las pruebas SABER 9º debido a la implementación de la política pública “Colombia la más educada” entre los años 2014-2017. Cuya variable

dependiente del estudio es la calidad de la educación y la variable independiente es la implementación de la política en cuestión. Para ello se usarán diversos instrumentos de análisis que facilitan la comprensión de los resultados obtenidos, en aras de un fácil entendimiento se organizan estos aspectos en una matriz, que consigue articular los alcances de la metodología respecto a los objetivos de la investigación.

Instrumentos:

<i>Tipo de Instrumento</i>	<i>Definición</i>
Análisis de los resultados de las pruebas.	Observar, organizar y realizar una interpretación frente a los resultados de las pruebas SABER 9° presentadas en los años 2014-2017 en el municipio, y en las instituciones educativas seleccionadas para la muestra. Por medio de la recolección de los documentos institucionales en los que se enseña la forma en que se organiza la prueba, seguido de una búsqueda en las bases de datos del portal Icfes Interactivo.
Entrevistas semiestructuradas	Se realizarán con el fin de entender las diferentes visiones de calidad de la educación y la incidencia de estas en la perpetuación de las evaluaciones estandarizadas. El objetivo de esto es exaltar las percepciones de los entrevistados, de modo que hagan plausibles las subjetividades y contextos que los componen. Dichas entrevistas semiestructuradas se llevarán a cabo siguiendo unas preguntas guías predefinidas <sup>8</sup> , basada a su vez en tres dimensiones estratégicas de análisis: trayectoria personal y profesional, concepción de la calidad educativa, y la percepción de la incidencia de las evaluaciones estandarizadas. La organización de las preguntas de este modo, lleva a un posterior análisis en el que se pueden comparar frases u oraciones que tienen el mismo sentido.
Análisis interpretativo	Este momento busca evidenciar las diferentes perspectivas encontradas a la luz de las categorías establecidas, en aras de profundizar en cada concepto enunciado por los entrevistados y la manera en que se dice. Lo que de acuerdo con la teoría fundamentada, permite interpretar más a fondo las visiones de los actores y su posición frente a lo que se les cuestiona. El procedimiento de análisis se hará por medio de transcripciones textuales dentro de una matriz de análisis de las entrevistas <sup>9</sup> , la cual permite el

<sup>8</sup> Anexo 1: Formato de entrevistas y grupos focales.

<sup>9</sup> Anexo 2: Matriz de análisis de entrevistas y grupos focales.

	ejercicio de una codificación abierta, axial y selectiva de la información que se obtiene. En un primer lugar realizando una valoración de las entrevistas abierta a los conceptos desarrollados en la investigación, para continuar con un estudio más profundo que permita categorizar las diferentes miradas de acuerdo a su orientación.
--	--

### Instrumentos para cada objetivo específico y justificación

Objetivo	Instrumento	Justificación
1.	Análisis de los resultados en las pruebas SABER 9°  Entrevista semiestructuradas	Por medio de este instrumento, se consigue una mirada amplia de los resultados promedio en el municipio, comprobando o refutando la hipótesis. Resultados que al ser comparados con las percepciones de los docentes, proporcionan un panorama de la manera en que se da la educación en la comuna.
2.	Análisis interpretativo	Cuando se realiza el análisis es posible establecer una relación entre el marco teórico de la investigación y los resultados de las entrevistas. Entendiendo así las implicaciones de la política, en términos de resultados, a la luz de lo que se da en los procesos educativos.
3.	Entrevista semiestructuradas  Análisis de los resultados en las pruebas SABER 9°	Al realizar este ejercicio se privilegia la visión del docente como profesional, que cuenta con unos espacios de formación y el desarrollo de una experiencia. Reconociendo que los docentes los pilares en el proceso educativo, por lo que el crecimiento (o detrimento) en la formación de estos afecta en la calidad de la educación.

### Población y muestra cualitativa

<i>Población</i>
------------------

Docentes de la comuna 6 del municipio de Soacha.
<i>Criterios de inclusión</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Criterio temporal: Haber ejercido la profesión docente entre los años 2014 y 2017.</li> <li>- Criterio espacial: Ejercer su labor en la comuna 6 del municipio de Soacha en instituciones de educación básica públicas y privadas.</li> <li>- Tipos de actores: Docentes de cualquier área de conocimiento que tengan relación con estudiantes en el nivel de educación básica (primero a noveno).</li> </ul>
<i>Criterios de exclusión</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- No haber ejercido la profesión docente en el periodo analizado.</li> <li>- No estar vinculado con una institución educativa en la comuna 6 del municipio de Soacha.</li> <li>- No ser docente.</li> <li>- Ser docente de educación física, ya que en esta área no se evalúa a fondo la calidad educativa de los estudiantes.</li> </ul>
<i>Muestra cualitativa</i>
<p>Se seleccionaron tres instituciones educativas para realizar la investigación, dos , dos instituciones privadas: Colegio Técnico Héroes Nacionales y Liceo Pedagógico Cundinamarca; y la Institución Educativa Las Villas (de carácter oficial). ). Dichas instituciones cuentan con condiciones similares: con estudiantes entre los 6 y los 14 años, que viven en el mismo territorio e interactúan en entornos equivalentes. Estas condiciones semejantes son clave para el análisis, pues a la luz de la construcción del concepto de calidad educativa se deben tomar en cuenta los contextos en que se encuentran inmersos quienes reciben e imparten la educación. Dentro de estas se tomó como muestra a 10 docentes de diferentes áreas para realizar con ellos las entrevistas, de los cuales 2 pertenecen al sector oficial y los 8 restantes al sector privado.</p>

### Descripción de actividades

Tipo de instrumento	Objetivo específico	Actividad
Análisis de los resultados de las pruebas	1.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Investigación en las bases de datos: realizar la indagación de los resultados de las pruebas en los años evaluados, en el municipio de Soacha y en las tres instituciones estudiadas.</li> <li>- Sistematización: desarrollar tablas comparativas que</li> </ul>

		<p>permitan un análisis de los resultados de forma global en el territorio analizado.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis: realizar un análisis de la información obtenida, con el fin de comprobar la hipótesis de la investigación en perspectiva con los resultados de las entrevistas.</li> </ul>
Entrevistas semiestructuradas	3.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acercamiento con las instituciones: siendo esta la fase inicial, en la que se realizan los procedimientos formales y legales para poder realizar las entrevistas, además de plantear un cronograma con los docentes para no interrumpir en sus actividades.</li> <li>- Realización de las entrevistas y grupos focales: en esta etapa se realizarán las entrevistas en concreto en un tiempo no mayor a un mes, de acuerdo a la agenda establecida previamente.</li> </ul>
Análisis interpretativo	2.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sistematización de la información: esta fase consta de la transcripción textual de las entrevistas con base a la matriz mencionada anteriormente.</li> <li>- Análisis de la información: una vez realizada la transcripción se procederá con un análisis que permita una caracterización de las diferentes percepciones obtenidas en articulación con los procesos de calidad de las instituciones.</li> </ul>

### **CAPÍTULO III: La educación como un fenómeno político.**

#### **Marco Teórico**

La presente investigación se encuentra contenida en el macromolde<sup>10</sup> crítico de la ciencia política (Losada & Casas, 2010), que bajo la premisa de ser una teoría crítica reconoce un amplio número de visiones en filosofía y política, estas se posicionan bajo la intención de develar las injusticias, alienaciones, explotaciones y dependencias dentro de las cuales se encuentra inmersa la sociedad. Es decir, que este macromolde tiene una determinación

---

<sup>10</sup> Entendiendo estos como “grandes escuelas de pensamiento, entendiendo por tales en cada caso, un conjunto de valores primordiales, principios y ejemplos sobre cómo avanzar en una ciencia específica, compartidos por un conjunto de profesionales de la disciplina correspondiente, el cual guía su actitud investigativa” (Losada & Casas, 2010, p. 48)

emancipadora, recogiendo la mayoría del tiempo los postulados marxistas. Una vez explicado esto, se hace referencia al enfoque concreto que toma el presente trabajo, que se encuentra ubicado en el enfoque marxista -aunque dicho enfoque se pueda percibir como una derivación del enfoque estructural<sup>11</sup> -.

El enfoque marxista “atribuye una importancia crucial a las estructuras socio-económicas, más exactamente a las fuerzas productivas y las fuerzas de producción” (Losada & Casas, 2010, p. 262). Dentro de los aportes más relevantes del marxismo al análisis de los fenómenos políticos está el reconocer el papel conjunto de Estado y la ideología de dominación. Además, las teorías marxistas han propiciado una visibilización de las estructuras inequitativas de la sociedad y los problemas que trae consigo el capitalismo, lo que a su vez ha llevado a la ciencia política a prestar mayor atención a estos fenómenos. (Losada & Casas, 2010). Desde la teoría crítica se hará énfasis en el acercamiento marxista que se tiene desde la pedagogía, es decir, se hará un estudio de la pedagogía crítica.

Sin embargo, esta pedagogía crítica se encuentra contenida en los enfoques contemporáneos educativos, por lo que para entender mejor cómo se posiciona el neo-marxismo en la educación es necesario hacer un recorrido por estos. Los primeros enfoques que surgen son influenciados por la psicología, de esto surgen varias escuelas pedagógicas como la teoría cognitiva de Piaget, el psicoanálisis de Freud, las teorías constructivistas y la teoría conductista de Skinner, en las que se abordaban aspectos puntuales en la psiquis del individuo, estudiando las etapas del desarrollo del individuo. Desde estos nuevos enfoques surgen a su vez propuestas educativas orientadas a la relación del estudiante con su entorno, como sucede con la teoría del aprendizaje por descubrimiento de Bruner, en la que se busca fomentar la búsqueda activa del contenido de aprendizaje. También cabe resaltar las relaciones interpersonales en el aprendizaje de Vygotsky, que reconoce que en el desarrollo de los individuos siempre existen relaciones con implicaciones sociohistóricas,

---

<sup>11</sup> Que busca denotar las relaciones entre las partes y el todo, entendiendo los fenómenos sociales por medio de la analogía de ser organismos vivos. En ciencia política se enmarca en la discusión de la estructura y la agencia. (Losada & Casas, 2010)

reconociendo así que existe una relación interpersonal entre quien aprende y quien enseña (Herrera & De la Uz, 2010).

Es así como la pedagogía termina por verse influenciada por el materialismo, desde la antropología filosófica que postula Marx, que sostiene una posición humanista de la educación. Bajo esta postura se reconoce que mientras se mantengan las mismas condiciones en la sociedad se perpetuarán fenómenos como la explotación en el trabajo, la alineación y las diferencias de clases sociales, por lo que no se podrán cambiar las relaciones desiguales entre las personas. A partir del marxismo, se desarrolla una teoría educativa en la que se reconoce la educación como una vía para la plena realización humana (Varas, 2003). En este orden de ideas, se organiza la pedagogía crítica, que es una aproximación neo-marxista a la educación, dentro de dicha teoría se encuentran académicos como Henry Giroux, Peter McLaren y Paulo Freire, haciendo hincapié en este último, puesto que el educador brasileño desarrolla la perspectiva más cercana con el contexto latinoamericano.

Para abordar a Peter McLaren se hace una lectura de *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo* (1994), donde se expone la visión crítica de la sociedad en la cual se posiciona a las personas como productos y productores a lo largo de la historia en una sociedad de consumo. Así se da una educación que se ha posicionado como xenofóbica, conservadora y mezquina, que se manifiesta contra cualquier intento progresista y propicia el bienestar material de una minoría privilegiada. Lo que genera un adoctrinamiento que se vale de herramientas como la racionalidad instrumental, que termina por construir doctrina desde la academia. Esto se da causa de una participación del sector empresarial y un movimiento privatizador de la educación, basado en la competencia y la demanda del mercado, que se articula en una dominación social al tercer mundo.

De acuerdo con el autor (McLaren, 1994), la teoría crítica cumple entonces la función de reconocer que existe un hecho normativo, de modo que el saber pedagógico debe cuestionarse lo real e incluso el sentido común, realizando una labor autocrítica. Por lo que

la visión crítica apunta a examinar a qué intereses responde la educación en determinado contexto. Reconociendo que existen prácticas de opresión en las aulas, donde el docente asume una pretensión de superioridad civilizadora frente a las demás culturas; asumiendo un rol de poder ‘tóxico’ que niega otros saberes, a lo que los estudiantes deben responder negando su identidad y adaptándose. Existe hoy en día una prevalencia del lenguaje de eficiencia en la educación, que se pone en las técnicas de administración y contabilidad en los currículos usados en las aulas de clase.

La educación crítica desde sus orígenes lucha por el conocimiento crítico y la democracia, concibiendo para ello la cultura como una zona heterogénea en la que se presentan múltiples discusiones sobre lo desigual y disparate, rompiendo con las pretensiones de uniformidad. Por lo que apunta a una diversidad crítica, en la cual los docentes aprenden a distinguir entre actos liberadores y opresivos- haciendo la salvedad de que reconocer la diferencia no siempre implica respetarla-. La perspectiva crítica busca visibilizar la voz de los marginados, haciendo necesario afirmar las voces de los estudiantes y hacerlos parte del diálogo, reconociendo a su vez que estos actores se ven constituidos por su contexto. Los actores dentro de la educación, deben asumir una ‘identidad híbrida’ que hace una conversión de maestros y estudiantes haciéndose intelectuales transformadores sensibles a los contextos cambiantes. (McLaren, 1994)

La pedagogía crítica también reconoce que el lenguaje constituye la realidad y no solo la refleja, ya que le da estructura y contenido. Entre los estudiantes normalmente existe una falta de coherencia entre el lenguaje de aquello que se les enseña y lo que ven en su contexto al llevarlo a la práctica. La pedagogía crítica por su lado siempre tiene un uso social al percibir el conocimiento como una construcción social, que opera hablando a la imaginación de los oprimidos y hablando a sus experiencias, reconociendo que cada uno tiene diferentes subjetividades para entrar a la lucha. La manera en que se experimenta y designa el sentido de la realidad individualmente, constituyen un referente primario para construir la pedagogía crítica. La lucha pretende transformar las estructuras existentes, donde la cultura dominante silencia a los estudiantes. (McLaren, 1994)

Desde la teoría propuesta por (McLaren, 1994) se argumenta un ‘arco de sueño social’, en el que la política de diferencia se opone activamente a la desvalorización de aquellos a quienes se ha relegado como el otro. Eliminando condiciones de discriminación en el ambiente, procurando que no se hable para el otro sino con el otro, poniendo a los maestros de su lado, reconociendo la diferencia y articulándola. Los maestros deben tener un lenguaje de análisis y esperanza que no impida a las minorías expresarse. Reconociendo siempre que se está tratando con sujetos cuyas percepciones importan y no con simples objetos.

En comprensión de los aportes de Giroux se usa el texto *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza: una antología crítica* (2003), sus argumentos se encaminan en lo que este denomina teoría de la resistencia. Planteando una crítica a las instituciones educativas, señalando que estas contienen de fondo una estructura socioeconómica que las determina, lo que establece relaciones de dominación. Ejerciendo presión sobre los procesos pedagógicos y los docentes, quienes terminan por replicar esta misma estructura.

El autor (Giroux, 2003), señala que esta educación se da a causa de la organización de la sociedad en la que priman el sector privado, el mercado y los intereses individuales. Por lo que se elimina la noción del bien común, esto determina que la educación deje de ser un bien público y empieza a estar al servicio del modelo económico. Además, esta manera de ejercer la pedagogía de este modo empieza a violentar a los alumnos implícitamente (sin que estos sean conscientes), pues se fomenta la creación de demasiadas pruebas y exámenes, que terminan por apagar con la capacidad crítica, por medio de espacios en los que se merma la creatividad. La educación entonces, volcada hacía la dominación, termina por impartir un sistema represivo y basado en el castigo, la memorización y el conformismo.

Es entonces cuando se plantea que la educación debe ser una herramienta emancipadora, que tiene un fin más loable que solo titularse o que responder al mercado laboral ligado al sistema económico. La educación debe fomentar la creación de una capacidad crítica en sus estudiantes, para que estos se comprometan con su entorno, en aras de enfrentarse a los problemas sociales que le rodean, es una educación que se enmarca en una democracia revolucionaria orientada al cambio (Giroux, 2003). Sin embargo, este pensamiento crítico resulta peligroso al sistema hegemónico de la sociedad, pues desarrolla ideas contrarias a las esperadas. Por lo que la educación debe ser el espacio en que se forma la capacidad crítica y la capacidad de hacer frente a las políticas y prácticas en contra del bien común, que permita a su vez pensarse una alternativa a las desigualdades, las necesidades y a la sociedad actual.

En este sentido los educadores cumplen un papel crucial, al ser quienes crean las condiciones adecuadas para la generación de capacidades de cuestionamiento, críticas y propositivas en los jóvenes. Son ellos quienes exaltan la educación como una herramienta para impulsar a los ciudadanos hacía el accionar colectivo y la capacidad crítica. Desde la pedagogía crítica que plantea el autor (Giroux, 2003), se comprende que los procesos educativos no se limitan a una transmisión del conocimiento, sino que reconoce las múltiples situaciones que ocurren al interior de las instituciones educativas. Desde la crítica se comprender la relación entre el aprendizaje y el cambio social, reconociendo el valor de los conocimientos pero haciendo hincapié en cómo el poder de la educación amplía la democracia. Son los docentes quienes ostentan este poder de cambio, quienes tienen las facultades de promover los espacios alternativos en las relaciones sociales y políticas. Para lo cual se debe velar por las óptimas condiciones de los educadores, pues desde su ejercicio en el modelo actual no tienen tiempo para generar la crítica, ya que sus cargas laborales y la jornada destinada a su trabajo demandan demasiado y no permiten desarrollar sus habilidades en su máxima capacidad.

En cuanto a Freire el análisis parte del texto *Pedagogía del oprimido* (1983), el cual parte de la premisa de que la sociedad se organiza a partir de una dialéctica entre opresores y

oprimidos. La sociedad se organiza de este modo, de tal forma que aquellos en una posición inferior permanecen en la misma, muchas veces sin ser consciente de ello, pues para preservar este orden los opresores apuntan a dar acciones de ‘generosidad’ periódicamente a los oprimidos, para que a estos no les surjan cuestionamientos. La posible búsqueda de libertad debe ser una iniciativa de los oprimidos, quienes al encontrarse en una condición inferior y deshumanizada deben reivindicarse en la indagación por sus derechos y la igualdad –en ese orden de ideas también se libera a los opresores, quienes ya no deberán oprimir a otros-

En esto proceso de liberación se da en dos momentos: ser consciente de la opresión a la que el sujeto está sometido y luego tomar las vías de hecho. Gran parte de los oprimidos se queda atascado en este último paso, por miedo a sus opresores o a la libertad en sí que les supone un futuro incierto. Generando un dilema a los oprimidos entre el actuar y la ilusión de hacerlo. Para Freire (1983), la libertad debe generar un hombre nuevo que se encuentre alejado de ser opresor u oprimido. En este proceso liberador también existe un papel para los opresores, en especial aquellos que reconocen que están relegando a otros a una condición inferior, quienes no solo deben ‘solidarizarse’ con el oprimido sino luchar de la mano con estos para conseguir abolir el sistema opresor vigente.

El sistema opresor funciona de tal modo que se reproduce a sí mismo, consiguiendo de este modo que los oprimidos desconfíen entre ellos y sus capacidades intelectuales. Se encuentran inmersos en un mundo opresor que procura domesticar, por medio de una violencia horizontal entre oprimidos. La mayor parte del tiempo aquellos oprimidos terminan por fatalizar su situación y legitimarla por medio de creencias religiosas, al entender la inferioridad que les rodea como un designio divino. En otras ocasiones existe una admiración hacía el opresor, cuyo estilo de vida es deseado y al mismo tiempo inalcanzable, esto lleva a una autodesvalorización en la que se considera a los oprimidos como incapaces de adquirir determinados conocimientos. También surge una romantización del opresor, en una relación de dependencia, afirmando que la existencia de los oprimidos se encuentra ligada al opresor pues este tiene los medios de producción (Freire, 1983).

Dentro de este orden social se organiza la “educación bancaria”, la pedagogía dada desde esta visión supone que la realidad se narra y no se vive por los educandos, por medio de un verbalismo alienante, en el que se observa la realidad como detenida, estática y bien comportada. Lo que importa es la sonoridad de la palabra por encima de su capacidad transformadora, el estudiante debe repetir sin percibir lo que realmente significan estos conceptos. La educación entonces se entiende como depositar determinada información, sin permitir un espacio para la creatividad (Freire, 1983).

En esta educación juegan un papel crucial los educadores, que se reconocen como agentes indiscutibles cuya tarea es ‘llenar’ a los educandos, dando lugar un proceso de dominación en el que unos que se dicen sabios determinan que otros son ignorantes. Esto se enmarca en unas manifestaciones instrumentales de la opresión, las cuales fomentan una alienación de la ignorancia, que se consigue por medio de los educadores que mantienen posturas fijas que afirman que son ellos los que siempre saben; lo que termina por negar procesos de búsqueda en la educación (Freire, 1983).

El autor (Freire, 1983) plantea que el saber es una experiencia narrada y no una experiencia realizada, de manera que la educación responda a los intereses de los opresores. Estos deben transformar la mentalidad de los oprimidos para que se adapten a la situación que los oprime, logrando una adaptación que permite incrementar la dominación. Para los opresores es peligroso que los otros piensen, por lo que pretenden que las personas actúen como autómatas. A causa de esto los sujetos se entienden como espectadores y no como recreadores del mundo, pues existe un “pensamiento necrófilo” (Fromm, citado por Freire, 1983) mirando a los seres vivos de forma mecánica, como si fueran objetos; en un afán por controlarlos. En este modelo de pensamiento la memoria y no la experiencia es lo que cuenta, moldeando el pensamiento de las personas para conseguir una adaptación al mundo. Inhibir su poder de creación y de acción, lo que limita el actuar de los sujetos.

Entonces, la educación bancaria plantea una relación de dominación entre los educadores y los estudiantes, pues se ‘domestica’ a estos últimos, en una educación tradicional en la que se esperan educandos pasivos, que reciban conocimientos y sean capaces de archivarlos. De manera que el dueño de la información siempre es el educador, es él quien habla, quien decide, quien actúa y quien ejerce la autoridad. En esta pedagogía se plantea la limitación del pensamiento auténtico, generando métodos de evaluación del conocimiento que distancian aún más al educador de los estudiantes, basándose en criterios de promoción o indicación bibliográfica que tienen una connotación “digestivo” que niega la facultad de pensar (Freire, 1983).

En contraposición, se encuentra la educación humanista o para la libertad, que hace que los educadores se identifiquen con los estudiantes, orientándose a la liberación de ambos. Entendiendo que para educar se necesita convivir y simpatizar con el otro, no sobreponerse. (Freire, 1983). En esta postura ambos actores saben y aprenden a la vez que enseñan, en este proceso la educación mantiene una postura crítica que cuestiona la realidad en que se sitúan. En este sentido, los docentes deben asumir las acciones en contra de la dominación, para que exista una coherencia entre su discurso y la práctica que desarrolla. El educador revolucionario rechaza los valores que se imponen en la escuela, aspirando a cambiar el statu quo (Freire, citado por González, 2007).

Freire (citado por Gonzales, 2007) plantea que los educadores deben ser inventores constantes, que usen todos los medios y caminos que permitan la problematización del objeto que ha de ser descubierto y luego aprendido por los estudiantes. Se presenta una educación vivencial, que permite la adquisición de conocimientos a los educandos por medio de la experiencia. Esta pedagogía crítica implica un ejercicio de autorreflexión sobre el tiempo y el espacio en que se encuentra, para así interpretar de manera profunda los problemas del entorno, buscando unos principios causales que ayuden a generar alternativas como respuesta.

## **Marco Conceptual**

### *Calidad de la educación*

De acuerdo con Edwards (1991) el concepto de calidad en sí mismo supone encontrarse con múltiples definiciones, por lo que se le puede reconocer como un significante, que no se comprende dentro de un valor absoluto. La calidad educativa en concreto se ve permeada de posicionamientos políticos, sociales y culturales frente a la educación en sí, por lo que termina conteniendo dentro de sí múltiples juicios de valor, que califican la educación y los procesos educativos por criterios que son socialmente aceptados. Lo que permite explicitar la influencia de los sujetos, en concreto las posturas de los educadores como actores significativos en la manera en que se evalúa y percibe la calidad. La que más destaca de estas posturas es la 'ideología de eficiencia social' que se centra en conocimientos técnicos y, por lo tanto, recurre a evaluaciones estandarizadas para calificar el desempeño de los estudiantes.

Desde Lafourcade (1988), se entiende que la calidad de la educación se ve determinada según como lo caracterice la condición humana, asignando así su papel en la realidad social y política, además de lo que es pertinente para las instituciones educativas. Para el autor, el concepto de Calidad se ve determinado por sus alcances, sus implicaciones y otros factores que lo relacionan con la realidad educativa y las prácticas evaluativas. El concepto de calidad se ve entonces determinado por factores subjetivos, que a su vez terminan por establecer una ruta de acción frente a los objetivos y metas que se espera alcanzar. Siendo el cumplimiento de dichos propósitos una muestra del grado de calidad que se tiene en las instituciones.

Para Mejía (2015), la calidad como polisémico permite el posicionamiento de una visión hegemónica frente a este concepto. Por lo que se ha equiparado el concepto de calidad educativa con la calidad del mercado, lo que implica traer procesos administrativos como la eficacia, la eficiencia y el rendimiento a los procesos educativos. Las discusiones generadas en torno a calidad lo que hacen es perpetuar esa perspectiva, mientras se cimentan las

evaluaciones estandarizadas como una forma de medir dicha eficiencia en las instituciones y, por lo tanto, de medir la calidad. Quienes se encuentran en oposición a este modelo plantean una universalización de la calidad, que se aleje de la visión técnica y objetiva, dejando de así la inclinación por privatizar y fortalecer los modelos neoliberales.

Vega (2013), afirma que la calidad educativa es el resultado de una visión situada que se altera de acuerdo a los contextos. Reconociendo que existen múltiples puntos en este concepto, como lo es la búsqueda de un sistema que proporcione condiciones suficientes para el desarrollo humano. La autora señala la necesidad de empoderar a las comunidades de modo que sean estas capaces de generar su propio concepto de calidad educativa y los requerimientos para la misma. Esto se consigue brindando las herramientas argumentativas suficientes para este proceso, fortaleciendo la capacidad crítica de los docentes fuera de un proceso netamente sistémico. Convirtiendo de este modo el aprendizaje en una oportunidad de transformación, pues bajo estas herramientas se empieza a concebir el conocimiento como una construcción social.

Esta última postura se complementa con los aportes de Lacayo (2015), quien reconoce la influencia de los paradigmas sociales y la cosmovisión en la construcción de la calidad educativa. Por lo que para que cuestionar modelo actual (que define la calidad en torno a imaginarios del mercado como el empleo y el éxito), es necesario '*mirar la tierra desde la luna*', es decir, observar el modelo educativo desde afuera y de este modo comprender la calidad educativa fuera de los conceptos establecidos hegemónicamente. "Esta 'visión de la tierra desde la luna' nos permite percibir que la definición de la calidad de una educación está condicionada por el modelo de sociedad que queremos reproducir y hacer evolucionar" (Lacayo, 2015, p. 45)

Esta visión que se mantiene actualmente sobre la calidad puede observarse a la luz de los postulados del PNUD (2015), que afirma que la calidad se da al cumplir con determinados objetivos. Por lo que la educación será de calidad si logra cumplir con su papel fundamental en la sociedad. Desde esta mirada se expresa que la percepción de calidad varía de acuerdo

a los objetivos de educación que se plantean en una sociedad, por lo que la calidad se mide de acuerdo con su contribución a los objetivos de una sociedad, acordados de manera colectiva y democrática. Además, enuncia el papel de la evaluación dentro del proceso educativo y por tanto de la calidad dentro del mismo.

De modo que los resultados siguen siendo determinantes al momento de clasificar la calidad de la educación, estableciendo evaluaciones estandarizadas. Desde el PNUD (2015), también se señala que el proceso de evaluación contiene un ejercicio de medida científica y es replicable con las mejores herramientas disponibles; además, opera en la construcción de estándares que hacen operativos y ejecutantes los criterios de valoración de las diferentes disciplinas. Así como los objetivos de la educación son múltiples, la valoración de los mismos debe ser multidisciplinar. Esto constituye el atractivo y la dificultad de evaluar la educación. Estas medidas de evaluación son necesarias multidimensionalmente frente a la calidad ofrecida por los establecimientos educativos públicos, de modo que se consiga mejorar la calidad alcanzada por los estudiantes y también para adoptar e implementar políticas adecuadas.

### *Política educativa*

Desde Rizvi y Lingard (2013), se señala que la inmersión del estudio político dentro del ámbito académico es algo reciente, y se ha enfocado principalmente en una asesoría en los procesos de cambio. En un principio se habla de la manera en que las políticas públicas se vuelven sectoriales, de acuerdo con el propósito que cumplen y en respuesta a una necesidad concreta de la sociedad. Por lo que para comprender la política educativa se debe tener un pensamiento espacial, que reconozca los procesos de formulación en simultáneo que se dan en lo local, nacional e internacional. Es necesario reconocer que las políticas tienen múltiples implicaciones, como la influencia de las relaciones público-privadas, por lo que la política se encuentra cargada de valores que dominan sus procesos y sus contenidos.

Adentrándose en política educativa, Mainardes (2015) afirma que la investigación de esta es un campo abarcativo, complejo y en permanente expansión. Lo más relevante del análisis de esta categoría es su capacidad de traspasar divisiones entre disciplinas y campos científicos. El objeto de estudio es el análisis de la política educativa propuesta por el Estado, en sus diferentes niveles y esferas (nacional, regional y local). Esta definición acerca la observación a estudios teóricos y prácticos, puesto que el objeto de estudio de la política educativa supone que no habrá una respuesta cerrada y universal. Este análisis en cuestión se realizaría evaluando los ciclos de una política pública. Por lo que las dimensiones de investigación de política educativa son: los procesos de formulación de política, el contenido de la política o procesos de implementación, interpretación de la política en el contexto, y evaluación de las políticas.

Ahora bien, esta concepción de análisis de las políticas educativas puede ser vista a fondo desde el estudio de políticas públicas en la ciencia política. Perspectiva que aborta Betancur (2015), quien reconoce que si bien las políticas educativas cuentan con elementos distintivos (sobre todo en términos de las orientaciones del sistema escolar y las demandas sociales) en rasgos generales puede ser atribuido a un estudio de las políticas públicas. Esta visión política toma relevancia en el sector educativo en especial cuando se buscan espacios institucionales de alta legitimidad o relacionados a la toma de decisiones. Otra de las visiones de la ciencia política que inciden directamente sobre el aspecto educativo es el enfoque pluralista de la producción de políticas, que niega una visión estadocéntrica y reivindicar el papel de la sociedad en los procesos de elaboración de políticas, al reconocer que el poder reside directamente en la sociedad.

Caracterizar el campo de la política educativa y su objeto de estudio requiere analizar los diferentes enfoques epistemológicos desde los que se ha abordado. Giovine (2015), plantea un acercamiento a una analítica de gobierno. Una visión basada en el poder de acuerdo a Foucault, estudiando de este modo las políticas educativas a la luz de una perspectiva de gobierno. Lo primero que esto hace es reconocer la política educativa como un campo independiente de la educación o lo educativo, en cuanto esta privilegia al Estado por sobre

otros actores, delimita su análisis al momento en el que la educación se convierte en algo público y político (asunto del Estado), y recoge las acciones del Estado sobre el sistema educativo. Esta visión de gobierno permite entender que las políticas educativas son formas específicas de prácticas de gobierno, que da cabida a interacción con otras áreas estatales al desdibujar las fronteras de las instituciones.

Pulido (2017), propone un análisis comparado entre la política pública y la política educativa, examinando las mismas desde una visión crítica. El autor expone que la política educativa se rige bajo las mismas lógicas de formulación y análisis de cualquier política pública, con la salvedad de que estas se dan de forma sectorial y en respuesta solo a un área. Dentro de estas políticas educativas es necesario hacer un diagnóstico de las necesidades y por lo tanto dar respuesta a las mismas, lo que implica identificar un contexto determinado al cual se pretende intervenir. En el caso latinoamericano las políticas han desarrollado lógicas de mercantilización en los sistemas educativos, donde se expone la educación como un servicio, de modo que la capacidad adquisitiva se hace determinante para acceder a educación de calidad; de modo que en la gestión pública también se ha priorizado esta visión economicista.

#### *Evaluaciones estandarizadas:*

Una vez entendida la calidad se desglosa el concepto de evaluaciones estandarizadas, al ser esta una de las herramientas usadas para evaluar la calidad educativa en el mundo. Dentro de una óptica técnica de la educación las pruebas estandarizadas se han articulado como un hito necesario en los procesos de aprendizaje.

En primer lugar, el texto de Fernández, Alcaraz y Sola (2017) expone que las pruebas estandarizadas representan en sí mismas un modelo de eficiencia en educación y una expresión de calidad. Reconociendo que el valor de estas evaluaciones reside en su capacidad de valorar el aprendizaje de forma masiva, lo que orienta la educación hacia una visión técnica y orientada a la eficiencia. La crítica de los autores frente a esta perspectiva

es que no responde a los contextos y procesos reales del aprendizaje, en estas pruebas se le tiende a dar excesiva relevancia a los resultados, por encima de un análisis real de la calidad y las condiciones de los estudiantes. Por lo que para los autores estas evaluaciones o pruebas estandarizadas distan de ser una verdadera evaluación educativa, ya que se centran en calcular de forma sistemática los resultados del aprendizaje en términos de competencias, mientras que una evaluación educativa se orienta en comprender las condiciones en las que se produce dicho aprendizaje (lo que incluye factores morales y políticos).

Por otro lado, Guevara (2017) plantea una articulación entre los conceptos de evaluación estandarizada y calidad educativa a la luz de la mirada de los organismos internacionales. Este estudio resulta pertinente al reconocer que desde los años noventa el concepto de calidad ha sido uno de los más contemplados por organismos internacionales, lo que termina por consolidar una arquitectura de la medición de calidad de la educación, donde la herramienta por excelencia fueron las evaluaciones estandarizadas. Estas pruebas son un llamado a generar resultados medibles y claros, dirigidos al Estado y a los actores que hacen parte del sistema educativo. En este panorama se consolida una calidad que responde a la competitividad, en un contexto mercantil en el cual prima la mirada técnica que acerca a los gobiernos a unos estándares internacionales.

### *Educación por habilidades y competencias*

Entender este concepto resulta necesario para entender la organización del modelo educativo actual en Colombia. De acuerdo con Portillo (2017), la educación tradicional se enmarca en tres habilidades: la escritura, la lectura y la aritmética; de manera que se aprenda la mayor cantidad de contenidos en el tiempo establecido. El autor señala que no existe una única definición de habilidad, sino que esto depende de la perspectiva que se le aplica que puede ser el trabajo, la comunicación, la sociedad o la comunidad. Es en este orden que se empieza a implementar una educación basada en competencias, que nace en el sector laboral y se lleva hacia el sector educativo por medio de la educación técnica y los

instrumentos de formación profesional. Uno de los promotores de este proceso es la OCDE a través de la definición y selección de competencias (DeSeCo) que clasifica las competencias en el uso interactivo de herramientas, la interacción con grupos heterogéneos y la acción autónoma; y el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA).

Por su parte Villa y Poblete (2007), el aprendizaje basado en competencias supone establecer las competencias necesarias en el contexto, este proceso implica la articulación de las instituciones educativas y las entidades laborales y profesionales. En esta relación se generan competencias transversales o genéricas que son una suerte de competencias básicas necesarias, para la formación y capacitación óptima de sus estudiantes. Por medio de esta se busca capacitar a las persona sobre conocimientos científicos y técnicos, su capacidad de aplicarlos en contextos diversos, y la integración con sus propios valores.

Por último, Tobón (2006) expresa que la formación por competencias es un enfoque para la educación y no un modelo pedagógico, ya que esta se concentra en unos aspectos del aprendizaje y la evaluación. El enfoque de competencias puede ser ejecutado desde cualquier modelo vigente, este enfoque busca una mejora en la calidad de los procesos pedagógicos. En la consolidación de este, influyen los desarrollos disciplinares, el momento histórico y la economía; además de las presiones sociales que se orienta a exigir una educación para el trabajo con calidad, que trascienda la teoría y la transmisión de la información. Esta educación se articula a la demanda de profesionales cualificados por parte de las empresas, que busca competir con otras empresas a nivel nacional e internacional. Las competencias son la respuesta a una influencia de la calidad, la globalización y la competitividad del mercado. De acuerdo con el autor (Tobón, 2006) existen dos clases de competencias: las específicas y las genéricas; estas últimas se refieren a las competencias comunes a una rama profesional o a todas las profesiones, mientras las específicas se refieren a las propias de cada profesión y que le dan identidad a cada ocupación.

## **CAPÍTULO IV: Los resultados de la política y las pruebas**

### **Resultados de la política pública:**

Antes de proceder a la descripción de los resultados de la investigación, es necesario abordar más a fondo la política educativa “Colombia la más educada”, la cual se plantea como parte del plan nacional de desarrollo 2014-2018. Esta se desarrolló por medio de una serie de líneas estratégicas que se enmarcaron dentro de: la Excelencia Docente, Jornada Única, Colombia Bilingüe, Colombia Libre de Analfabetismo y Más Acceso a la Educación Superior de Calidad (MEN, 2015). Para el propósito de esta investigación, se hace hincapié en la línea de *Excelencia docente- acompañamiento al docente* y la línea de *Incentivos a la Calidad Educativa*.

Sin embargo, es necesario mencionar que en la política se da continuidad a iniciativas desarrolladas desde el periodo anterior, como lo es el Desarrollo Profesional Situado (DPS), por medio del cual se buscó transformar la calidad de la educación, creando condiciones para lograr prácticas efectivas en el aula y mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Esta iniciativa se centraba en las prácticas pedagógicas de los docentes rurales, a la luz de las competencias básicas, mejorando los tiempos de enseñanza-aprendizaje y ambiente adecuado para el mejoramiento.

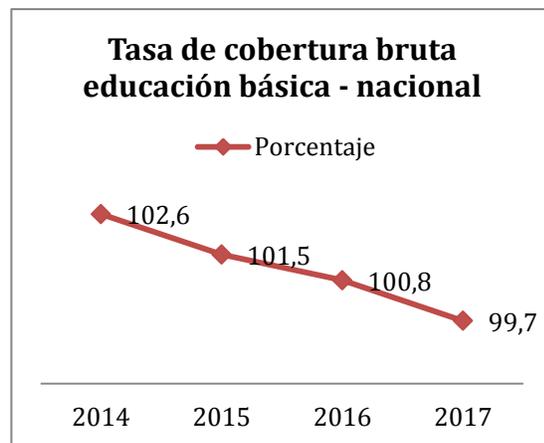
Estas líneas se enmarcan dentro del objetivo de educación inicial de calidad, ambas estrategias se orientaron al mejoramiento de las instituciones educativas a la luz del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), que se analiza a través del Día de la Excelencia Educativa- Día E, sumando a esta iniciativa se desarrolla la ruta de acompañamiento pedagógico “Siempre Día E”, que planeaba mejorar la calidad todos los días. El ISCE, toma como referencia los resultados de las Pruebas SABER, observado desde cuatro componentes: el progreso, que es cuánto se ha mejorado de acuerdo al año anterior; el desempeño, que es cómo están los resultados de las pruebas respecto al resto del país; eficiencia, que es cuántos estudiantes aprueban el año escolar; y el ambiente escolar. Para

conseguir el ISCE se calculan estos componentes en diferente medida, siendo de mayor peso en la suma el desempeño (2,3), seguido eficiencia y ambiente escolar (0,8) y, por último, el progreso (0,6). (MEN, 2015).

Dentro de la línea de “Siempre Día E”, se brindaba una serie de herramientas de apoyo a la labor del docente, dentro de las que se encuentra: el informe por colegio de los aprendizajes a mejorar según las pruebas SABER 3°, 5° y 9° en lenguaje y matemáticas; la matriz de referencia de las Pruebas SABER donde se indican las competencias, componentes y evidencias de los aprendizajes en lenguaje y matemáticas; los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA)<sup>12</sup>, con los conocimientos fundamentales en lenguaje y matemáticas; y unas orientaciones pedagógicas, que ayuda a la construcción de herramientas de mejoramiento (MEN, 2015).

A través del análisis de los resultados obtenidos en el ISCE y en la estrategia de “Siempre Día E” se podía realizar una determinación de la calidad de las instituciones, por lo que se buscaba generar aprendizajes frente a las áreas que se estaba fallando y trabajar en ello. Aquellas instituciones con resultados satisfactorios recibían incentivos, para sus docentes y para los directivos, especialmente en el sector oficial (MEN, 2015).

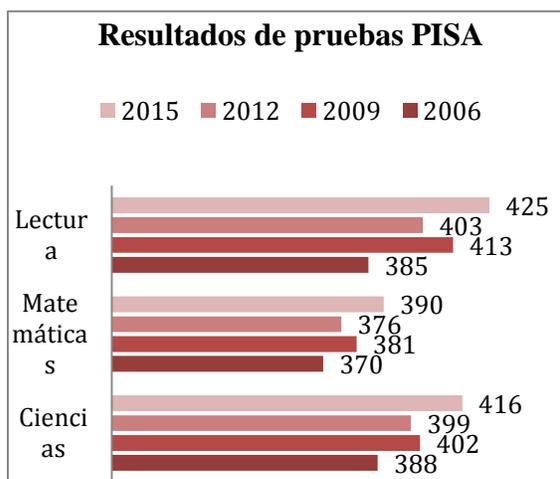
Ahora bien, al observar los resultados que trajo consigo la política, se evidencia que la cobertura se mantuvo en niveles cercanos al 100%, que tuvo una caída desde el año 2010, lo que se debe a la disminución del sector oficial. Ya que se incrementaron estrategias como la contratación del



Fuente: Elaboración propia con datos del MEN (Icfes)

<sup>12</sup> Los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) son un conjunto de saberes y habilidades fundamentales que orientan a la comunidad educativa acerca de lo que se espera que cada estudiante aprenda al finalizar un grado. Se plantean como un apoyo y un complemento para la construcción y actualización de propuestas curriculares, guardando coherencia con los Estándares Básicos de Competencias (EBC). (MEN, 2015)

servicio educativo mediante terceros, la implementación de la Jornada Única, y el diseño de modelos educativos flexibles para mejorar el acceso y permanencia de la población rural (DNP, 2018).

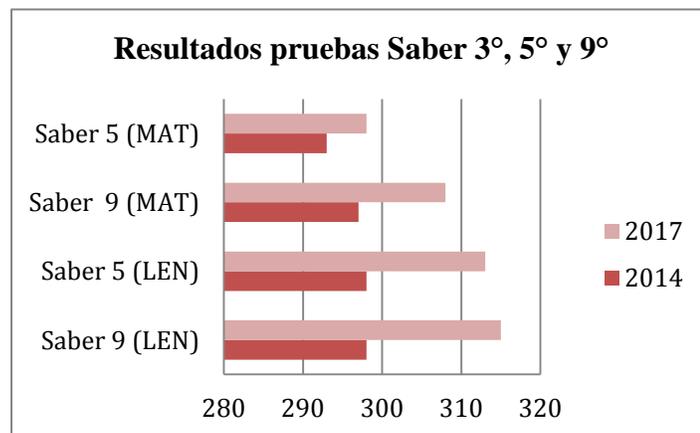


En términos de las pruebas estandarizadas se ven los primeros avances, desde las pruebas PISA de 2015, en una muestra de 72 países, Colombia obtuvo mejoras significativas respecto a las pruebas anteriores. Aumentó 22 puntos en lectura, 14 en matemáticas y 17 en ciencias. Ubicándose por encima de México, Perú y Brasil y cerrando la brecha frente a otros como Uruguay y Chile.

Fuente: Elaboración propia con datos del MEN (Icfes)

En cuanto a las pruebas SABER de 3°, 5° y 9° se evidencia un mejoramiento en los resultados obtenidos, dentro de las competencias de lenguaje y matemáticas. En las pruebas de 3° se evidencian las variaciones más altas, variando 15 puntos en lenguaje y 18 en matemáticas en comparación al 2012, en las pruebas de 5° hay un aumento de 11 puntos en cada área (DNP, 2018).

En



Fuente: Elaboración propia con datos del MEN (Icfes)

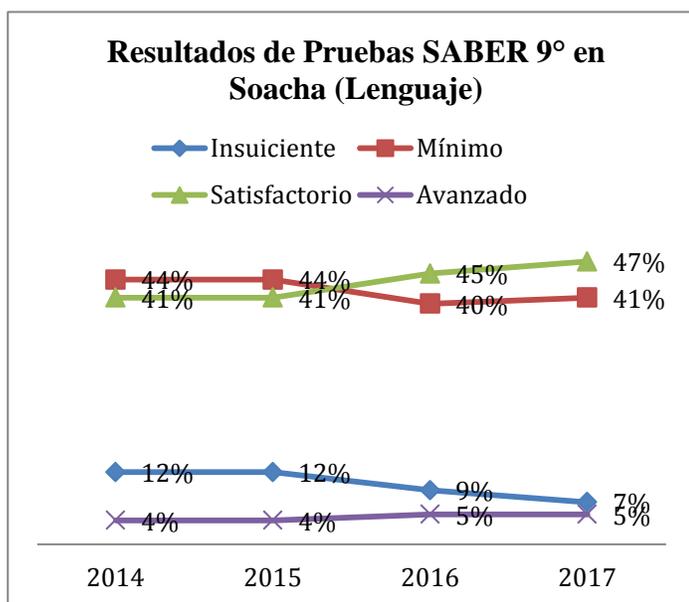
En cuanto a la calidad que se proponía desde el ISCE<sup>13</sup>, se cumplieron con las metas del cuatrienio para mejorar la calidad de la educación básica. Por lo que bajo esta definición el país ha mejorado progresivamente en su calidad educativa. Desde la implementación del

<sup>13</sup> Este índice se mide en una escala del 1 al 10, siendo el 10 el valor más alto que se puede obtener. (MEN, 2015)

ISCE en 2015, el MEN otorgó \$148.437 millones en incentivos, derivados del logro de las metas de calidad educativa en todos los niveles. Tan sólo en 2017, se asignaron \$70.333 millones para beneficiar a más de 28.700 docentes y 2.156 administrativos de 1.443 colegios oficiales (DNP, 2018).

### Resultados de las pruebas:

Las pruebas SABER 9° como se analizan en estos años, fueron proporcionadas por el Estado desde el año 2012, en estas se examina al estudiante a la luz de preguntas con diferente nivel de dificultad. Ante la respuesta de dichas preguntas se clasifica al estudiante



Fuente: Elaboración propia con datos de Icfes Interactivo (2019)

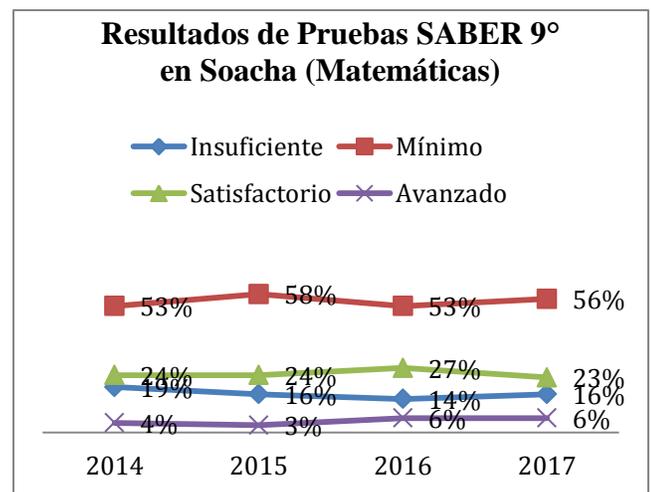
en uno de los cuatro niveles (insuficiente, mínimo, satisfactorio o avanzado)<sup>14</sup>. Estos niveles de dificultad se definen de acuerdo a actividades de referencia, que describen las capacidades esperadas de los estudiantes en cada desempeño. Un ítem del primer nivel de dificultad exige menores capacidades que las que exige un ítem del segundo nivel de dificultad. A su vez, los ítems del tercer nivel de dificultad exigen un

desempeño que implica mayores capacidades (Icfes, 2016).

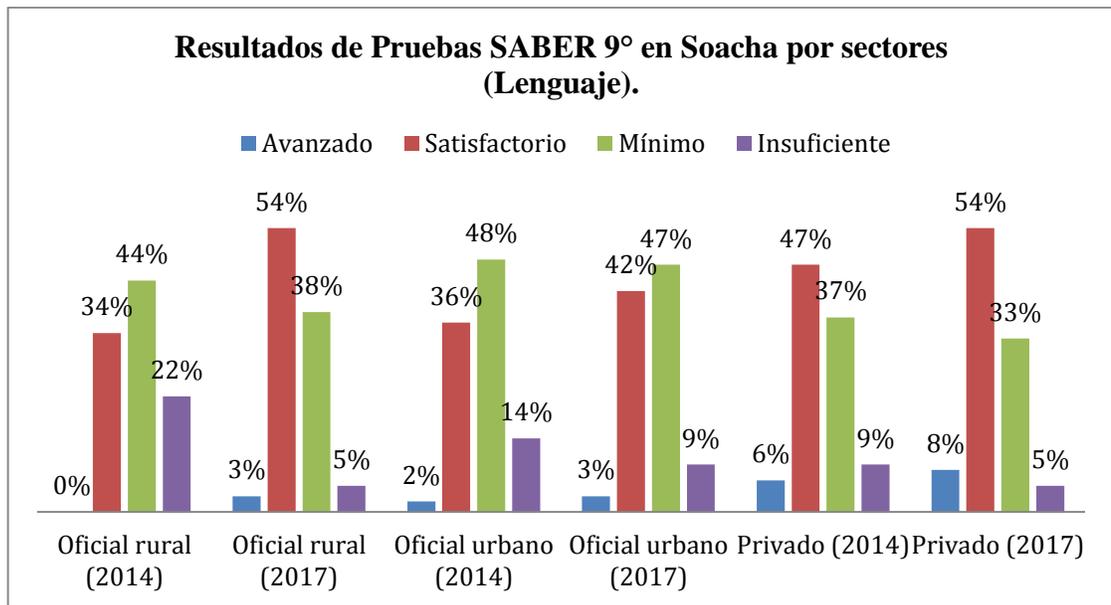
<sup>14</sup> De acuerdo con el Icfes(2016) los niveles se clasifican de la siguiente manera: insuficiente, donde se encuentran los estudiantes que responden de manera correcta las preguntas del primer nivel de dificultad con una probabilidad menor al 0,5; mínimo, donde se encuentran los estudiantes que responden de manera correcta las preguntas del primer nivel de dificultad con una probabilidad mayor al 0,5 y las preguntas del segundo nivel de dificultad con una probabilidad menor al 0,5; satisfactorio, en este nivel se encuentran los estudiantes que responden de manera correcta las preguntas del segundo nivel de dificultad con una probabilidad mayor al 0,5 y las preguntas del tercer nivel de dificultad con una probabilidad menor al 0,5; y avanzado, donde se encuentran los estudiantes que responden de manera correcta las preguntas del tercer nivel de dificultad con una probabilidad mayor al 0,5.

Entrando en materia, se pueden observar los datos de los resultados obtenidos por Soacha, para dar cuenta de la entidad territorial como ejecutor de la política pública y el resultado que tiene la misma. En Soacha se presenta un aumento considerable en los resultados del año 2014 al año 2017. Se evidencia que existe una mejora general en los resultados del municipio, donde existe un aumento en el nivel avanzado y satisfactorio, mientras hay una reducción en los niveles mínimo e insuficiente. Pudiendo afirmar que existe una migración de los resultados insuficientes hacía los niveles más altos de resultados, sin embargo, el nivel avanzado sigue siendo el que menos puntos porcentuales supone respecto al total de estudiantes que presenta la prueba.

Lo anterior demuestra un incremento en la favorabilidad de los resultados en las pruebas en el área de lenguaje, en cuanto al área de matemáticas el panorama no es tan alentador. Puesto que en esta se encuentra cierta estabilidad en los resultados obtenidos por los estudiantes, lo que denota que no existe esta migración que se veía en el otro sector analizado. Por lo que se podría afirmar que en el municipio existe un estancamiento en los resultados el pensamiento aritmético, en los que prevalece el nivel mínimo en más del 50% de los estudiantes que presentan las pruebas. Es decir, existe una debilidad en las competencias matemáticas de las instituciones educativas en el municipio.

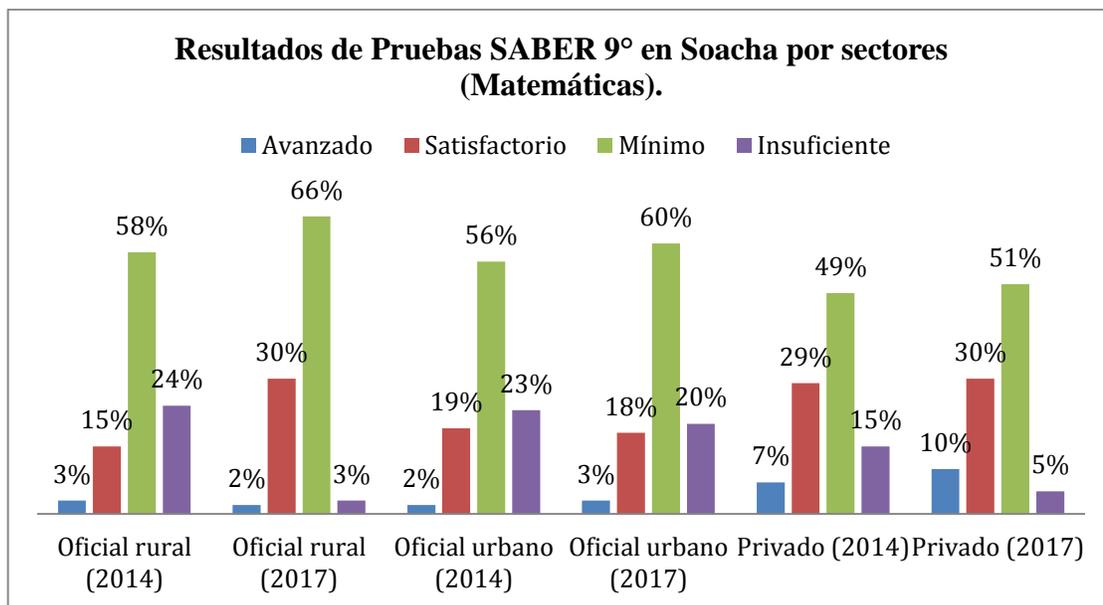


Fuente: Elaboración propia con datos del Icfes Interactivo (2019)



Fuente: Elaboración propia con datos de Icfes Interactivo (2019)

Al analizar la categoría de Lenguaje por sectores educativos, se mantiene un incremento en los resultados positivos (avanzado y satisfactorio) a la vez que existe un detrimento en los resultados negativos (mínimo e insuficiente). Sin embargo, es el sector oficial en el que se presentan los cambios más drásticos, en especial en las instituciones oficiales rurales, en las cuales el incremento del nivel satisfactorio es un 20% y la disminución del nivel insuficiente es de 17%. En las instituciones oficiales las alteraciones son de 6% en el nivel satisfactorio y de -5% en el nivel insuficiente. Los avances en el sector oficial pueden ser explicados a causa de los incentivos de la política pública, que genera inversión para las instituciones con mejora en sus resultados y un crecimiento profesional para los docentes. En cuanto al sector privado, los avances son 7% en el nivel satisfactorio, y una disminución de 4% en los niveles mínimo e insuficiente. En este caso los resultados pueden responder a otra clase de incentivos, como lo es la permanencia de las alianzas público privadas (convenios) que se han generado en el municipio con algunos estudiantes. Pero, estos resultados terminan por significar una respuesta suficiente de las competencias de Lenguaje que se desarrollan en el municipio, que responden a los estándares brindados desde el ministerio.



Fuente: Elaboración propia con datos de Icfes Interactivo (2019)

Al analizar los resultados obtenidos en matemáticas, se evidencia una parcial mejora de los mismos en los diferentes sectores, aun así se debe resaltar que en todos los casos existe un incremento leve en el nivel avanzado, una disminución del nivel insuficiente y un incremento en el nivel mínimo que se mantiene encima del 50% en todas las instituciones. El sector oficial rural se mantiene a la cabecera con un incremento de 15% en el nivel satisfactorio y una disminución de 21% en el nivel insuficiente. Estos resultados evidencian que si bien existe un nivel mínimo de conocimientos de matemática en la mayoría de los estudiantes, lo que muestra una falla de la política para generar incentivos de mejora en todas las áreas para que haya un incremento integral en las competencias básicas que se establecen desde el ministerio de educación. Además, demuestra la necesidad de hacer una evaluación más profunda en los procesos pedagógicos que se realizan en torno a las habilidades aritméticas de mano de los docentes de esta área.

## CAPÍTULO V: Resultados de la investigación

Con los resultados de las pruebas es posible avanzar en términos de la pregunta de investigación, ya que aunque en diferente medida de acuerdo al área, si existe una

alteración en los resultados de las pruebas SABER en los años de implementación de la política pública. Cabe mencionar que no existe una relación causal que señale que es por esta razón que se da la mejoría, pero si se puede afirmar que existe una correlación entre ambas variables. Dicha correlación puede ser explicada por los incentivos que se generan alrededor de la política frente a la mejoría de los resultados en las pruebas, que de acuerdo con la mirada del gobierno era lo mismo que una mejoría en la calidad educativa.

Sin embargo, para responder esta pregunta se necesita articular el enfoque que brindan los educadores como principal actor en el proceso educativo. Por medio de las percepciones obtenidas a través de las entrevistas se puede generar una visión crítica frente a la evaluación estandarizada y la calidad educativa. Reconociendo desde el enfoque teórico de la investigación la necesidad de un análisis del modelo educativo que se organiza hoy en el país, donde se da prioridad a las necesidades del mercado por encima de las demandas que puedan realizar los docentes.

La educación como se organiza actualmente responde a una sociedad neoliberal, en la que las condiciones sociales y políticas perpetúan la desigualdad entre las personas. En este contexto hay una instrumentalización de las personas, que en medio de unas lógicas de consumo solo tienen la posibilidad de reconocerse como productos o productores (McLaren, 1994). El enfoque crítico permite reconocer que existe un orden hegemónico en este modelo educativo, que se perpetúa por medio de los instrumentos educativos como la educación y por la manera en que se desempeñen los docentes.

Son los maestros los primeros en asumir una postura crítica y hasta escéptica respecto al modelo educativo organizado en competencias, evidenciando un descontento frente a la realización de evaluaciones estandarizadas. Como bien lo menciona Giroux (2003), de esta manera se termina por violentar a los estudiantes, ya que la creación de estas pruebas y exámenes buscan reducir la capacidad creativa de los estudiantes y silenciarlos por medio de un sistema represivo. Al analizar las intervenciones de los entrevistados se articula el desacuerdo:

*“Estoy en desacuerdo[con estas pruebas], es medir a toda la población de la misma manera cuando se habla que todas las personas aprenden diferentes, unos ritmos de aprendizaje.” (Genny, entrevista 2019).*

Los docentes evidencian un afán porque se reconozcan la diversidad sus estudiantes, ya que se sienten identificados con estos y entienden la necesidad de convivir y simpatizar con aquellos a quienes educan. Reconocer el contexto diferenciado de los estudiantes es darles una voz en el proceso educativo, de manera que los educadores mantienen un discurso coherente de horizontalidad con sus estudiantes, sin sobreponerse a estos en una relación de dominación.

Al mismo tiempo se mantiene un lenguaje de eficiencia en los entornos educativos, que se organiza por medio de competencias básicas y define en qué áreas se debe saber. Así las pruebas terminan por limitarse a dos áreas de conocimiento, sin tener en cuenta que los estudiantes presentan fortalezas y debilidades en otras áreas no evaluadas. Además de negar, de cierto modo, la integralidad de las personas y su formación en aspectos ajenos al conocimiento técnico y productivo. Sin embargo, en la educación colombiana se mantiene una calidad que responde a los estándares necesarios para la reproducción mercantil, entendiendo los resultados académicos desde una racionalidad instrumental que busca mayor competencia y un aumento de la demanda del mercado (McLaren, 1994).

- *“En desacuerdo [con estas evaluaciones], es malo que las pruebas SABER perjudiquen o beneficien a un colegio, porque muchas veces dejan a los profesores ayudarlos. Lo que quieren no es que aprendan sino que tengan un resultado. No hay una evaluación sensitiva y solo se evalúan las áreas básicas” (Cubides, entrevista 2019)*
- *“Esas evaluaciones no me parecen y sobre eso clasifican los colegios, que hace un colegio, muchos de los privados, cogen en las pruebas y como no hay nadie vigilando esas pruebas, que pasa, digamos tú tienes tu colegio y a ti te van a catalogar de acuerdo a las pruebas, entonces los profesores les ayudan con las respuestas a los chicos, eso es un colegio excelente, cuando no es así. Se presta para ese tipo de trampas y no solo los privados, los mismos oficiales, porque como nadie vigila eso, a uno le llega la caja con todas esas cartillas y sencillamente aplíquelas como usted quiera y como le parezca” (Cicery, entrevista 2019).*

En esta lógica de competencia entre las instituciones, los docentes terminan por replicar la estructura social vigente, de forma que existe un trato desleal con tal de conseguir un

beneficio individual. Se mantienen así no solo una visión de eficiencia sino una pérdida del concepto de bien común, donde no interesa fomentar prácticas que incitan a menospreciar al otro. Esta clase de prácticas también llevan a una desconfianza colectiva, en la que no se confía en las acciones del otro ni en sus capacidades intelectuales; en este caso son los docentes quienes terminan por desconfiar de los alumnos ya que no son quienes ‘tienen el conocimiento’.

Con estas afirmaciones, no solo se cuestiona a la prueba en sí misma como mecanismo de evaluación, sino que se evidencia que no existe un mecanismo de seguimiento sustantivo por parte de las instituciones gubernamentales. La libertad que se da a las instituciones a la hora de presentar las pruebas se presta para la generación de prácticas corruptas al interior de los colegios, donde la razón de ser de las pruebas es los incentivos y estatus que esto les supone, por encima de los procesos pedagógicos de sus estudiantes.

*“Esas pruebas se hacen sobre todo para tener mejores resultados y así conseguir estímulos internacionales; entonces lo que hacen es manipular las pruebas, para que parezca que los chicos tienen mejor nivel de inglés del que realmente es, poniendo las preguntas más fáciles y así” (Lesmes, entrevista 2019)*

Las pruebas se dan en el marco de una educación ‘tradicional’ y ‘numérica’, una educación que se posiciona en una estructura socioeconómica que da prioridad al mercado y a los intereses individuales, que satisface el orden educativo establecido precisamente a causa de esta estructura (Giroux, 2003). Desde esta se genera una pedagogía que limita el pensamiento auténtico, generando métodos de evaluación del conocimiento que distancian aún más al educador de los estudiantes, basándose en criterios de promoción o indicación bibliográfica que tienen una connotación “digestivo” que niega la facultad de pensar (Freire, 1983).

- *“[La realización de estas pruebas] es pertinente en Colombia, porque aquí siempre se ha evaluado por números, si se enseñara diferente pues ya deberían crear nuevas formas de evaluación” (Arevalo, entrevista 2019)*
- *“Este contexto es complicado y diverso, donde las personas tienen una mentalidad numérica. No se quiere aprender por el hecho de aprender, sino rendir un resultado inmediato, existe un afán por el resultado” (Cubides, entrevista 2019)*

De acuerdo con Giroux (2003) este modelo educativo se organiza en una sociedad en la que prima el sector privado, el mercado y los intereses individuales, una mirada en la que se pierde la visión de la educación como un bien común. En este afán por dar resultados y ampliar la competitividad del país termina por perpetuar un lenguaje de eficiencia, que tradicionalmente pertenece a la administración y no a los procesos pedagógicos. La calidad, como un derivado de este lenguaje, diverge de las posiciones de los maestros, que se cuestionan la pertinencia de este concepto.

*“Digamos que el concepto de calidad que se ha usado tradicionalmente en el sector de la industria se trasladó a la educación. Entonces esa homologación del concepto de calidad del ámbito de la fábrica al ámbito de la educación (siendo dos procesos diferentes), también ha conmocionado esa estructura educativa de los procesos educativos. [...] Entonces calidad se entiende como la persona que saca 5, el estudiante promedio que saca 5 o 4,5, que es juicioso, que hace caso, que respeta normas y en contraste no tenga criterios propios sobre asuntos que son fundamentales, ni pensamiento crítico ni capacidad propositiva” (Tarquino, entrevista 2019)*

Esta educación bancaria como bien señala Freire (1983), se espera que los estudiantes repitan sin cuestionar lo que realmente suponen los conceptos, las personas deben actuar como “autómatas”, donde su aprendizaje se da por medio de la narración y no de la experiencia. Se supone que la calidad analiza sujetos pasivos que reciben información y la replican, por medio de un verbalismo alienante que no permite entender la realidad más allá de lo que la narración supone. Los entrevistados señalan que esto impide cualquier esfuerzo de crecimiento integral en los procesos de formación, limitando su accionar a un estándar que desconoce las subjetividades de los estudiantes.

*“Se debería medir de forma integral, porque vamos a medir conocimientos que ellos buscan medir habilidades en los muchachos, pero si nos ponemos a mirar los pelados de Bogotá, y dentro de Bogotá miremos las localidades, un pelado del norte estrato 6 tienen todo y obvio su calidad es mejor, pero digamos en Ciudad Bolívar donde hay niños que no tienen para comer y no tienen las mismas habilidades desarrolladas por diferentes situaciones contextuales, ahí están las situaciones y la evaluación no es algo estandarizado porque no estamos midiendo algo que es uniforme, entonces la evaluación se debería hacer de acuerdo al contexto .Porque es que nos dicen a nosotros los DBA (derechos básicos de aprendizaje) que son cosas uniformes a todo mundo, lo mínimo que debe saber hacer un pelado y ahí es donde uno dice hombre hay gente que va a desarrollar más, [y] personas*

*que ni siquiera van a alcanzar eso porque no tienen las mismas posibilidades y condiciones.” (Cicery, entrevista 2019)*

Estas subjetividades son algo que desde el papel de los docentes se reconoce, él como actor del proceso educativo rechaza estos valores que se imponen desde las escuelas, siendo inventores para valerse de todos los medios para conseguir el aprendizaje de sus estudiantes. El educador es entonces un actor sensible a los contextos cambiantes, que se identifica por medio del dialogo y la construcción de relaciones horizontales (Freire, 1983). Los docentes entrevistados expresan que deben enfrentarse a las múltiples necesidades y problemáticas socioeconómicas de sus estudiantes, que termina por dificultar su ejercicio pedagógico

*“No [se] puede hablar de calidad cuando sus maestros no tienen oportunidades de mejoramiento personal y académico, cuando las circunstancias de vida de los estudiantes sobretudo de las instituciones públicas que presentan en los contextos familiares unos conflictos muy complejos: hambre, pobreza, analfabetismo de los padres, violencia -que eso es con lo que uno trabaja día a día-, violencia sexual, violencia física, consumo de droga, alcohol, delincuencia, esos son los contextos en que se mueve la educación pública en todas las ciudades de todo el país. Bajo esa serie de condiciones que se obtengan buenos resultados es como una verdadera proeza en términos de la calidad, entonces es cuestionable la calidad de la educación actual pero no es porque no haya, sino por la falta de una serie de cosas, de una falta de la planeación de la enseñanza.” (Tarquino, entrevista 2019)*

Dentro de esta sensibilidad del educador, se articulan una serie de demandas que plantean en cuanto a lo que entienden como calidad, alejándose del concepto que se impone desde las instituciones gubernamentales. Contrario a lo que se espera, estos actores buscan un trato horizontal con sus alumnos, eliminando las condiciones de discriminación que se generan en el ambiente, en un dialogo con el otro. Los profesores entrevistados mantienen un lenguaje que reconoce que están trabajando con personas cuyas opiniones importan, reconociendo la diferencia y articulándola (McLaren, 1994).

*“[La calidad]es el material intangible que se le da a una persona, el cumplimiento de los procesos, en el país esto no se cumple pues tienen intereses de fondo y no en los estudiantes. Desde el gobierno no se tiene en cuenta si los estudiantes están bien, hay hacinamiento y malas condiciones, no se aprende de los padres y no se tiene en cuenta el bienestar de los estudiantes” (Cubides, entrevista 2019)*

Los docentes, tienen un papel principal en la educación, en tanto son ellos quienes crean las condiciones adecuadas para que se desarrollen los procesos educativos, además de ser quienes reconocen las diferentes situaciones que se presentan al interior de las instituciones educativas (Giroux, 2003). Siguiendo por esta línea de la perspectiva que sostienen los maestros frente a la calidad, se reconoce el papel de la docencia y los docentes como actor determinante en el proceso educativo.

- *“La calidad es la excelencia que el docente le da al estudiante que sea de provecho, más allá de cuanto saben. Es un aprendizaje significativo que les pueda quedar para la vida” (González, entrevista 2019)*
- *“Yo digo que es la formación que da el docente para los estudiantes, no es tener como que llenar y llenar cosas sino crear algo significativo hacia el conocimiento de cada uno de ellos” (Torres, entrevista 2019)*
- *“Más que llenarlos de información, es lo que les queda en su mente. Yo busco un trato horizontal con los estudiantes, también en las áreas emocionales, sin barreras. Usando las herramientas apropiadas para poder aprender, que quienes enseñan sean maestros y tengan vocación. Las medidas no deben ser por puntajes, no solo por calificaciones, sino que se debe medir a los estudiantes por lo que son y lo que aprenden” (Contreras, 2019)*

El docente juega un papel crucial en la educación, en tanto consigue cuestionar o fomentar las estructuras de ‘dominación’ en las que se encuentran inmersos tanto él como sus estudiantes. Por lo que el crecimiento de los educadores en espacios de formación y experiencia laboral se ven reflejados en las aulas de clase, dicha formación puede ser fomentada por intereses colectivos que implican un mejoramiento de su labor o bien tratarse de incentivos individuales de acuerdo a la organización legal del ejercicio de la docencia. En articulación con Freire (1983) es claro que existen maestros que solo buscan acostumbrarse y continuar con el orden que conocen, reproduciendo relaciones de poder sobre sus estudiantes, en las que se mantienen los estudiantes como actores productivos.

- *“Antes los profesores tenían que hacer una maestría o publicar un libro y de una vez subían de categoría, pero ahora con eso de los videos ya no se esfuerzan. El día del video si son buenos profesores, pero el resto del año no, y como nadie la hace más seguimiento a eso” (Cicery, entrevista 2019)*
- *“Me explico, tenemos problema de recursos financieros, problemas en formación de los docentes y yo diría que ese es uno de los factores que más ha incidido en la calidad de la educación, tenemos maestros muy mal preparados, maestros que no saben escribir, argumentar, que no leen, que están allí -ese es otro tema- transitoriamente bajo*

*expectativas de nuevas y mejores oportunidades, que si bien es legítimo que las busquen en otro lado pero no en el sector educativo.”(Tarquino, entrevista 2019)*

Si bien existen múltiples desacuerdos sobre la calidad educativa y la evaluación que de esta deriva, no todos se articulan en la visión de educación humanista o revolucionaria que se propone desde la pedagogía crítica. Pero como bien expresa Mc Laren (1994), la pedagogía crítica opera hablando a la imaginación de los oprimidos y hablando a sus experiencias, reconociendo que cada uno tiene razones diferentes para entrar a la lucha. En las propuestas orientadas en este sentido, se encuentra que gran parte de los docentes solo buscan una alteración parcial de las pruebas, de manera que reconozcan el pensamiento crítico o la formación integral de sus estudiantes.

*“Yo creo que las pruebas se deberían modificar, ya que en la realidad muchos chicos se bloquean y no son capaces de contestarlas. Se debe cambiar como se evalúa, buscar la manera de hacer las pruebas de manera más personalizada y como tipo entrevista, para evaluar la capacidad oral. (Gonzales, entrevista 2019)*

Es estas intervenciones se establecía la posibilidad de replantear no solo lo que se evalúa en las pruebas, sino cómo se evalúa las capacidades de los estudiantes. Acercándose de esta manera a una educación vivencial, que permita la adquisición de conocimientos por medio de la experiencia y la examinación de este del mismo modo (Freire, 1983). Por lo que se debería dar fin a las preguntas de selección múltiple que solo buscan la memorización de información, sin dar espacio a actividades propositivas o de demostración del conocimiento.

*“Las pruebas deberían desarrollar más el pensamiento crítico, más allá de saber que tanto saben, que los chicos puedan cuestionarse y proponer nuevas cosas. Una de las críticas [es] que las preguntas no sean de selección múltiple sino que sean abiertas, para que se pueda de verdad evaluar la capacidad propositiva de los estudiantes” (Lesmes, entrevista 2019)*

Los docentes deben fomentar la capacidad crítica, de manera que los estudiantes se comprometan con su entorno y los problemas sociales que este enfrenta. A los estudiantes les suele faltar una coherencia entre el lenguaje que se les enseña y al que se enfrentan en su realidad, son los maestros quienes desarrollan las condiciones adecuadas para la creatividad y la crítica en sus estudiantes. Los educadores tienen el poder del cambio, pero

la organización de la educación por estándares limita su labor a clasificar la capacidad analítica de acuerdo con unos mínimos requeridos. Es por ello que una de las demandas más recurrentes es el desarrollo de pensamiento crítico en los estudiantes.

*“Me parece que se debería entender que la enseñanza empieza desde la casa, entonces se debería dar un apoyo emocional desde la casa. Que los acudientes también presentaran pruebas, siendo ellos un pilar de la educación. Que las pruebas las presenten en conjunto los padres e hijos” (Contreras, entrevista 2019)*

Desde la pedagogía crítica se reconoce el amor por el otro como uno de los pilares de la misma, el profundo amor por el otro y lo que este puede lograr significa un reconocimiento de las emociones como necesarias en el proceso educativo (González, 2007). Por el contrario, en el modelo educativo vigente se deja de lado el factor emocional y moral, lo que impide ese desarrollo integral del que se habla constantemente entre los docentes.

*“Una alternativa es que se abran los espacios para mostrar sus diferentes conocimientos y ponerlos en contexto, una matemática con fines prácticas, además de una interdisciplinariedad donde no se separen los conocimientos sino que se complementen. Además de que no solo se evalúe matemáticas, ciencias y español, se debería dar más espacio a sociales, a artes, a otros conocimientos más allá de las áreas básicas” (Cubides, entrevista 2019)*

Se evidencia de este modo, no solo una necesidad de incrementar la capacidad crítica, sino de establecer contextos más vivenciales en los que se puedan establecer relaciones significativas en los procesos educativos. Lo que permite que los conocimientos tengan mayor recordación, al tiempo de que da cabida al análisis de otras áreas de conocimiento más allá de las consideradas como “básicas”. En contra de la educación conservadora y mezquina que buscan fomentar los currículos, la pedagogía se convierte entonces en una herramienta emancipadora, en donde se reconoce que la educación es un instrumento para reducir las desigualdades y conseguir derechos -una herramienta con fines más loables que conseguir una titulación o pertenecer al sistema económico vigente. En este orden de ideas, es oportuno concluir con el aporte de Tarquino, quien recoge las muchas necesidades que plantean los docentes, en términos de fomentar una educación crítica, vivencial y que reconoce las emociones.

*“¿Nosotros para que educamos para el trabajo o para la vida? La educación debe tener un propósito claro, aquí lo que estamos haciendo es formando o dando mejor calificación a la futura clase obrera. Estamos generando las condiciones óptimas para la reproducción de la fuerza de trabajo, estamos empeñados en que tenemos que ser mejores obreros, más disciplinados, más productivos, más eficientes, más consagrados al trabajo y a la productividad. [...] Una alternativa de dichas evaluaciones, si nos dedicáramos a estudiar nuestra realidad colombiana y estudiarla a fondo, hacer un trabajo más de campo, hacer ejercicios más empíricos, más prácticos, salir del aula, estar en contacto con la realidad y con el espacio geográfico. [...] Pero bueno eso apenas son aspiraciones que uno quisiera que se hagan realidad, buenas intenciones o propósitos. (Tarquino, entrevista 2019)*

## **CAPÍTULO VI: Conclusiones**

La presente investigación se ha dedicado al análisis de la política educativa “Colombia la más educada”, más concretamente un acercamiento a la calidad educativa desde los resultados obtenidos en las pruebas SABER de la comuna 6 del municipio de Soacha. El objetivo mismo de la investigación es determinar la incidencia de los alcances de dicha política en los resultados de las pruebas, dando un enfoque crítico a la información, para lo que se utilizó una metodología que recoge las percepciones de los docentes en la comunidad analizada.

Al momento de responder esto se da cuenta que si existe una alteración en los resultados de las pruebas en los años de implementación de la política, lo que implica que en términos cuantitativos se responde afirmativamente a la hipótesis planteada. Sin embargo, la incidencia de estas medidas resulta cuestionable en cuanto a que se mantiene el mismo modelo pedagógico que se ha venido implementando desde los años noventa. La política da continuidad a los diferentes procesos pedagógicos desarrollados en administraciones anteriores, como lo son las pruebas SABER, el factor diferencial es entonces la manera en que la política busca aumentar los incentivos a las instituciones y docentes para de este modo mejorar la calidad.

Por medio de la metodología utilizada se permite el desarrollo de los objetivos específicos de la investigación:

- Analizar los resultados obtenidos en las pruebas SABER 9° en los años 2014 a 2017 a la luz de las percepciones recogidas de los docentes.
- Identificar la correlación entre la medición de calidad desde pruebas estandarizadas y la permanencia de la “educación bancaria”<sup>15</sup> en el municipio.
- Articular los resultados de las pruebas SABER 9° con la calidad en términos de formación docente.

El primero de estos objetivos se consigue al analizar las entrevistas realizadas, donde se arroja que existe una deslegitimación de las evaluaciones estandarizadas, no solo como mecanismo de evaluación educativa sino por la manera en que se hacen. Para los docentes los resultados obtenidos en las pruebas no significan una mejor calidad en la educación, pues estas se dan en condiciones desiguales que terminan por sesgar la manera en que se percibe la calidad de las instituciones educativas. Los resultados son la postergación de la educación por competencias, que busca generalizar a toda la población colombiana sin desarrollar esfuerzos de fondo por evaluar la diferencia de contextos, resolviendo de esta manera las necesidades puntuales que surgen en cada uno de estos.

Esta crítica se ve complementada por el descontento que tienen los docentes frente a las pruebas estandarizadas, ya que estas no responden a una verdadera evaluación educativa en que se observen las condiciones del aprendizaje. La calidad desde una medición numérica y en términos de competencias, desconoce la importancia de los contextos en la formación de los estudiantes. Al enfocarse en la cuantificación objetiva de los resultados educativos, se dejan de lado las subjetividades que determinan las capacidades y ritmos de aprendizaje de los alumnos.

A continuación, se responde al segundo objetivo dentro de los resultados de la investigación, en la que se encontró que la medición de calidad desde estándares se enmarca en una educación orientada a los intereses de una estructura económica dominante. Más allá de focalizarse en Soacha, esta educación ‘bancaria’ en el país responde a los intereses del modelo neoliberal del mercado. Sin embargo, esto es algo que se remonta al

---

<sup>15</sup> Categoría desarrollada a partir de los aportes de Paulo Freire (1983) en su texto Pedagogía del Oprimido.

momento en que se establece la visión de calidad en Latinoamérica, ante la necesidad de competir con otros países. Por lo que el discurso brindado desde las instituciones posterga este modelo de calidad, haciendo que los ciudadanos sientan la necesidad de aumentar sus resultados, su eficiencia y su productividad. Se perpetúa la educación tradicional, en la que los educandos juegan un papel pasivo en su conocimiento, simplemente recibiendo información de sus maestros, donde los incentivos negativos y la repetición de información son las herramientas para educarse por excelencia.

Existe una permanencia de este modelo de educación, que percibe la calidad de la misma manera en que se ve en el sector industrial, es decir, en términos de eficiencia, eficacia y productividad. Manteniendo así un lenguaje mercantil, que orienta la educación a un resultado inmediato, sin comprender que el aprendizaje va más allá de un título o de la entrada al mercado laboral. Esto da pie a que se mantenga una educación bancaria, que se niega a la posibilidad de generar cuestionamientos y crítica a los estándares impuestos, además de cerrarse ante la idea de comprender la educación con un fin más loable que responder a unos desempeños; esta visión se niega a entender el valor del aprendizaje por el aprendizaje en sí mismo.

Por medio del último objetivo, se da una exaltación de los docente y su formación como determinante en los resultados que presentan los estudiantes, sin limitar el análisis a los resultados obtenidos en evaluaciones estandarizadas. Sino reconociendo que es la creatividad de los profesores en los diferentes momentos de la educación la que permite una formación integral. En este punto se reconoce que este papel del educador posee una doble vía que puede adoctrinar o emancipar a los estudiantes, quienes de esta manera se orientarán a replicar los discursos aprendidos en el salón de clase o por el contrario desarrollar un pensamiento crítico que le permita cuestionarse frente a la realidad en que se encuentra inmerso.

La investigación permite evidenciar que la política pública no supone un esfuerzo significativo por modificar las estructuras educativas, pues si bien se ve una mejora en los

resultados de las pruebas SABER. Estas pruebas no son una evaluación amplia de la calidad educativa, sino que se limitan a mantener un modelo que se viene estableciendo desde hace varios años, en el que se plantean unos estándares que permiten medir la educación de la manera en que conviene a las instituciones gubernamentales. A pesar de que el discurso de esta política es ambicioso, las acciones desarrolladas en torno a calidad educativa resultan insuficientes si las condiciones sociales y económicas de los niños y niñas se mantiene igual, si no existen esfuerzos por reconocer las diferencias en los ritmos de aprendizaje o las diferentes inteligencias.

Colombia el país más educado es una premisa que no se hará realidad para el año 2015, ante la falta de reconocimiento de una educación inclusiva realmente, en la que se reconozca que este país contiene dentro de sí comunidades y contextos diferentes. En el momento en que se reconozca la diferencia y se empiece a crear política de la mano con los interpelados por la misma, al estudiar sus demandas y necesidades si se podrá hablar de un avance en la calidad de las instituciones educativas. Dejar de entender la calidad en comparación con otros países y empezar a mirar hacia adentro, articulando una serie de esfuerzos en los que se busque un proceso de aprendizaje que busque el crecimiento de personas integrales y no de trabajadores eficientes.

Entonces, la educación en Soacha está entre la calidad de sus estudiantes y los resultados de sus evaluaciones, visiones que pueden resultar contradictorias al entender que aunque los estudiantes puedan mejorar en sus resultados no significa que la calidad de sus conocimientos mejore. Pues la educación que está recibiendo se da en entornos de inseguridad, insalubridad y hacinamiento, de modo que se tienen estudiantes con capacidad de responder a una selección múltiple pero no que puedan llevar sus conocimientos a la realidad. Además de que en las políticas educativas se da prioridad a las competencias básicas y es con base a estas que se desarrollan las actividades, dejando de lado otros conocimientos necesarios en la realidad como lo son las ciencias sociales, las ciencias humanas y las artes – que permiten a los estudiantes desarrollar otras habilidades-.

Sin embargo, cabe resaltar que los procesos desarrollados en las aulas de clase no se limitan a aquello evidenciado por medio de los resultados de las evaluaciones o en los esfuerzos desarrollados desde las políticas públicas. Es en el ejercicio de la docencia que se abren espacios para una educación emancipadora o para la libertad, de modo que en las aulas de clase es donde se están ejerciendo cambios al modelo educativo. La calidad debe alejarse de estándares, para responder a las necesidades concretas de los actores, a las demandas de los docentes como ejecutores de la educación y la comprensión de la educación como un proceso integral en el que influyen diversos factores, esto permitirá un verdadero desarrollo del país en el que se mejoren las condiciones situadas de las aulas de clase y se reconozca la educación como motor de la democracia y no como un mecanismo para la competencia.

## Bibliografía:

1. Betancur, Nicolás. (2015) Capítulo IV. Una contribución desde la ciencia política al estudio de las políticas educativas: el rol de las instituciones, las ideas y los actores. pp. 79- 104. Tomado de: Tello, César. (compilador) *Los objetos de estudio de la política educativa. Hacia una caracterización del campo teórico*. Autores de Argentina. Buenos Aires
2. Concejo Municipal de Soacha. (2016) *Acuerdo N° 13. Plan de Desarrollo Social “Juntos Formando Ciudad”*. Soacha, Cundinamarca.
3. Congreso de la República (1994) *Ley 115 de Febrero de 1994. Ley General de Educación*. Colombia.
4. Datos Abiertos MEN - Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2018). Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-57277.html>
5. Departamento Nacional de Planeación (2014). Capítulo IV. Colombia la más educada. Tomado de: *Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018. Todos por un nuevo País*. DNP. Colombia.
6. Departamento Nacional de Planeación (2018). Informe al Congreso. Juan Manuel Santos. Dirección de Seguimiento y Evaluación de Políticas Públicas.
7. Departamento Nacional de Planeación. (2019). *TerriData*. Recuperado de <https://terridata.dnp.gov.co/#/perfiles/25754>
8. Edwards, Veronica. (1991). *El concepto de calidad de la educación*. UNESCO. Chile.
9. Equipo de trabajo Misión Calidad para la Equidad. (2015) *Educación de calidad. Para una ciudad y un país equitativos*. Colombia. PNUD.
10. Fernández, Manuel., Alcaraz, Noelia. & Sola, Miguel. (2017) Evaluación y Pruebas Estandarizadas: Una Reflexión sobre el Sentido, Utilidad y Efectos de estas Pruebas en el Campo Educativo. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* 10 (1), pp. 51-67.
11. Freire, Paulo (1983) *Pedagogía del oprimido*. Siglo Veintiuno Editores. México.
12. Giovine, Renata. (2015). Capítulo V. La analítica de gobierno. Aportes al estudio de las políticas educativas. pp. 105-121. Tomado de: Tello, César. (compilador) *Los objetos de estudio de la política educativa. Hacia una caracterización del campo teórico*. Autores de Argentina. Buenos Aires.
13. Giroux, Henry. (2003) *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza: una antología crítica*. Editorial Amorrortu. Buenos Aires, Argentina.
14. González, José. (2007) La Pedagogía Crítica de Paulo Freire: Contexto histórico y biográfico. *Anuario pedagógico* (11). pp 53- 54.
15. Guevara, Ragnhild. (2017) La calidad, las competencias y las pruebas estandarizadas: una mirada desde los organismos internacionales. *Educación y Ciudad* N° 33, pp. 159-170.
16. Heredia, María. (2014) *La educación en Colombia saberes técnicos y políticos, 1978-1994. Primera Edición*. Editorial Javeriana.
17. Ianni, Catarina. & Luiz, Fernando. (2016) A gestão de resultados na educação em quatro estados brasileiros. *Rev. Serv. Público Brasília* 68 (1) pp 85-106.
18. Jaramillo, Rodrigo. (2004) La calidad de la educación: hacía un concepto de referencia. *Revista educación y pedagogía*. XVI (38), pp. 91-100.
19. Lacayo, Francisco. (2015) ¿Calidad de la educación o nuevo paradigma de la educación? pp. 39-55. Tomado de: Grupo de Incidencia en Política Educativa. (2015) *Debate sobre calidad educativa*. Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL). Lima, Perú

20. Lafourcade, Pedro (1988) *Precisiones en torno a la calidad de la educación*. Tomado de: Boletín del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. UNESCO-OREALC. N° 15. Chile.
21. Losada, Rodrigo & Casas, Andrés. (2010) *Enfoques para el análisis político. Historia, epistemología y perspectivas de la ciencia política*. Editorial Javeriana. Bogotá.
22. McLaren, Peter. (1994). *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo*. Instituto de Estudios y Acción Social. Aique Grupo Editorial.
23. Mainardes, Jefferson (2015) Capítulo I. Reflexiones sobre el objeto de estudio de la política educativa. pp. 25-42. Tomado de: Tello, César. (compilador) *Los objetos de estudio de la política educativa. Hacia una caracterización del campo teórico*. Autores de Argentina. Buenos Aires.
24. Martínez, Iván., Guevara, Albertico. & Valles, María. (2016) El desempeño docente y la calidad educativa. *Ra Ximhai* 12 (6), pp. 123-134. Universidad Autónoma Indígena de México.
25. Mejía, Marco. (2015) La calidad de la educación, una disputa polisémica por sus sentidos. pp. 7-22. Tomado de: Grupo de Incidencia en Política Educativa. (2015) *Debate sobre calidad educativa*. Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL). Lima, Perú.
26. Ministerio de Educación Nacional. (2015) *Colombia, La mejor educada en el 2025. Líneas estratégicas de la política educativa del Ministerio de Educación Nacional*. MEN.
27. 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*. MEN.
28. Ministerio de Educación Nacional. (2010) *Revolución educativa 2002-2010. Acciones y lecciones*. MEN.
29. Ministerio de Educación Nacional. (2017) *SABER 9°. Guía de orientación*. Icfes y MEN.
30. Molina, Paulo. (2014) Paradigmas y tendencias en la Política Pública Educativa y la reglamentación del ejercicio de profesor e investigador. *Educación y ciudad* N°27. pp. 61-76.
31. Ocampo, Javier. (2008) Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* 10. pp. 57-72
32. OCDE. (2016) Educación primaria y básica secundaria en Colombia. pp. 140-214. Tomado de: *Revisión de políticas nacionales de educación: La educación en Colombia*. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, Ministerio de Educación Nacional.
33. Orozco, Juan., Olaya, Alfredo. & Villate, Vivian. (2009) ¿Calidad de la educación o educación de calidad? Una preocupación más allá del mercado. *Revista Iberoamericana de Educación* (51), pp. 161-181.
34. Osorio, Jorge. (2015) Hacia un enfoque ciudadano de la calidad educativa. pp. 25-29. Tomado de: Grupo de Incidencia en Política Educativa. (2015) *Debate sobre calidad educativa*. Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL). Lima, Perú.
35. Páramo, Dagoberto. (2015) La teoría fundamentada (Grounded Theory), metodología cualitativa de investigación científica. *Pensamiento de gestión* 39. pp. 7-13.
36. Pérez, Emma. (2017) ¿Qué significa calidad educativa? *La Colmena*. N° 10. pp. 63-65. México
37. Pérez, Fredy. (2018) Políticas educativas en Colombia: en busca de la calidad. *Actualidades pedagógicas* (71) pp 193-213.

38. Pulido, Omar (2017) Política pública y política educativa: una reflexión sobre el contexto. *Educación y ciudad* N° 33. pp. 13-28.
39. Rizvi, Fazal & Lingard, Bob. (2013) *Políticas educativas en un mundo globalizado*. Editorial Morata. Madrid.
40. Secretaría de Planeación y Ordenamiento Territorial. (2018) *Plan de Ordenamiento Territorial Soacha (Cundinamarca)*. Alcaldía Municipal de Soacha.
41. Strauss, Anselm. & Corbin, Juliet. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia. Colombia.
42. Torche, Pablo., Martínez, Javiera., Madrid, Javiera. & Araya, Javier. (2015) ¿Qué es “educación de calidad” para directores y docentes? Chile. *CALIDAD EN LA EDUCACIÓN*. N° 43. pp. 103-135.
43. Vaco, Carlos. (2015). Diez retos de la educación colombiana para el 2025. pp. 23-32. Tomado de: Zubiría, Julián de. (2015) *La calidad de la educación bajo la lupa*. Bogotá. Editorial Magisterio.
44. Vega, Violetta. (2013) La calidad educativa desde una perspectiva situada. pp. 149-158. Tomado de: Giraldi, Yicel. & Melenge, James. (2013) *Territorios y cartografías educativas: Construyendo sentidos de las educaciones del Siglo XXI*. Proyecto Editorial de la Fundación Cinde. Medellín.
45. Vega, Hilarion. (2016) La teoría fundamentada como herramienta metodológica para el estudio de la gestión pública local. *Revista Venezolana de Gerencia* 21 (75). pp 413- 426.
46. Zubiría, Julián de. (2015). La calidad de la educación en Colombia: Balance y perspectivas. pp. 49-90. Tomado de: Zubiría, Julián de. (2015) *La calidad de la educación bajo la lupa*. Bogotá. Editorial Magisterio.

## **Anexos:**

### **Anexo 1:**

#### **Formato de entrevista semiestructurada:**



La presente entrevista es diseñada y elaborada por la estudiante Wendy Carolinne Pérez Moya, de la carrera de Ciencia Política. Esto como parte de la elaboración de su trabajo de grado.

Las preguntas realizadas responden a tres dimensiones de análisis: la trayectoria personal y profesional, la concepción de la calidad educativa y la percepción de la incidencia de las evaluaciones estandarizadas. Esto se articula en respuesta al objetivo de recoger una percepción, en este caso concreto la visión de los docentes frente a las evaluaciones estandarizadas y cómo estas alteran de algún modo la calidad de las instituciones, en el marco de una política pública educativa.

#### Dimensión personal y profesional

1. ¿Cuáles han sido los espacios de formación en su currículum como docente?
2. ¿Cuál ha sido su trayectoria como docente?
3. ¿Qué herramientas usa usted para renovar sus métodos pedagógicos en las aulas de clase? ¿Se encuentra usted en constante formación?
4. ¿Qué herramientas de evaluación considera usted óptimas en su labor?
5. ¿Participa usted en la construcción del currículum y los objetivos del mismo en la institución que se encuentra laborando?

#### Dimensión de calidad

1. ¿Qué entiende usted por calidad?
2. ¿Cómo considera que debe ser observada la calidad educativa?

3. ¿Conoce usted cuáles son las mediciones o evaluaciones de calidad realizadas en el país?
4. ¿Cómo cree que debe ser observada la calidad por parte de las instituciones gubernamentales?

#### Dimensión de evaluaciones

1. ¿Cuál es su posición frente a las evaluaciones estandarizadas realizadas por el Estado colombiano (Pruebas SABER)?
2. ¿Considera pertinente la realización de dichas evaluaciones en los procesos de aprendizaje colombianos?
3. ¿Considera que esta clase de pruebas pueden comprenderse como una evaluación educativa o evaluación de calidad?
4. Si tuviera que proponer una alternativa a dichas evaluaciones ¿Cuál sería?

## Anexo 2:

### Matriz de datos: Entrevistas

#### Dimensión personal y profesional

Entrevistado	Sector	Formación y experiencia	Innovación y evaluación
Humberto Tarquino	Público	<p>“Bachiller del Colegio Bolívar, Pregrado en Sociología y posgrado en Educación. Experiencia en el sector empresarial la mayor parte de mi vida, pero llevo 15 años ejerciendo la docencia en el colegio público”</p> <p>“Cuando yo llegue a la docencia yo ya había trabajado en la nocturna del colegio Bolívar en el año 73, llegue a la empresa donde estaba y era instructor y capacitador, trabaje en el SENA, en colegios públicos de ambiente complicado como el municipal, en la zona del Magdalena medio como Puerto Salgar, Puesto Bogotá, esas cosas le dan a uno un bagaje y le dan a uno criterio”</p> <p>“Yo llegué por concurso de méritos, podría hacerlo por palanca política pero yo a eso no le apuesto, así me presenté y me fue super bien, salí seleccionado entre los 20 primeros puestos del concurso de carrera docente, yendo por varias partes de Cundinamarca”</p>	<p>“Por ejemplo, en las metodologías hay que hacer énfasis en la lectura, que los estudiantes lean más, que no sea el maestro el que llegue una hora a echar el discurso, sino que los estudiantes antes de llegar a la clase deben haber leído algo, que no lleguen vacíos sino que lleguen a formular preguntas acerca de su contexto, si uno mira los contenidos de sociales de 6 a 11 si, digamos que son aburridos por eso yo intento innovar con presentaciones de power point, presento documentales, videos. Por ejemplo, ahorita viendo lo de África yo de acuerdo a las regiones ponía a hacer un mapa con todos los conflictos que hay en África, les mostré videos en los que los niños lloraban, que conozcan la realidad de que pares de ellos no tienen agua, comida, servicio médico y se mueren de hambre, les voy a mostrar incluso los de acá en la guajira, el choco”</p>
Genny Cicery	Público	<p>“Primero como bachiller pedagógica, luego terminé mi licenciatura en lengua castellana, y el año pasado terminé mi maestría en educación con profundización en didáctica de lengua.”</p> <p>“Veintidós años de trayectoria, más la formación que adquirí como bachiller pedagógica que fueron unos cinco años. La mayor parte del tiempo en el sector privado y llevo 3 años y 9 meses en el sector público”</p>	<p>“Bueno, básicamente ahorita con lo que los muchachos están pegados a las nuevas tecnologías pues he buscado llevar nuevas tecnologías como herramientas para mejorar las clases. Pues básicamente como computador, celular también le llevo a los pelados, y muchas otras estrategias. Busco en internet, en este momento estamos organizado un proyecto de lectura para lo cual he buscado llevarles otro tipo de lectura, actividades lúdicas, ahorita estamos implementando la comprensión, las fichas lectoras, rompecabezas, todo ese tipo de cosas que le llaman la atención a los muchachos. Porque si uno no logra atraer la atención de los pelados ahí si para ellos no es nada novedoso ver a un profesor parado con</p>

			<p>un marcador y un tablero tratando de explicar algo.”</p> <p>“Pues están las evaluaciones escritas, están las constantes evaluaciones que uno realiza a partir de la práctica y que realiza con los muchachos y hay que tener la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación. Porque uno también debe evaluarse como docente qué está haciendo bien y en que está fallando, porque muchos maestros decimos esto me funcionó con tal grupo sigámoslo haciendo durante 5 años y los pelados van cambiando. Las nuevas generaciones son diferentes, entonces realmente son muchas las estrategias que uno debe buscar para evaluar a los pelados. Las evaluaciones orales, escritas, bueno eso son básicamente.”</p>
Milena Roa	Privado	<p>“Yo estude atención a la primera infancia, es un técnico por competencias, bueno experiencia en un instituto en Sibate que era un orfanato, con chicos problemas, trabaje como auxiliar en esos temas, trabaje con juveniles y prejuveniles en Colsubsidio y bienestar familiar eso es por veredas, llevo aquí un año.”</p> <p>“Me retire del internado porque acabaron con eso, el año pasado decidí estudiar primera infancia.”</p>	<p>“Donde yo estaba era muy limitado el material y te lo daban contado, a uno le tocaba ser recursivo con material reciclable, con lo que hubiera en el medio. Aquí en el colegio hay más opciones y se puede trabajar más con ellos”</p>
Diana García	Privado	<p>“Yo también estude atención a la primera infancia en el instituto Tomas Moro y estoy haciendo mis prácticas.”</p>	No respondió al respecto
Leidy Torres	Privado	<p>“Yo estude en la universidad del Tolima licenciatura en educación artística, he tenido la oportunidad de participar en talleres artísticos en cuanto a la danza , también estuve en formación de danza en una fundación en Soacha con unos compañeros, lo deje por mi salud , porque no pude seguir por las rodillas. Estude en el SENA y experiencia de la vida, llevo 7 años con esto.”</p> <p>“Yo por cuestiones económicas inicié en un jardín, un año, salí de allá y empecé en colegio por dos años en León XII, luego a Bosa, luego me devolví al jardín y hace cuatro años estoy aquí”</p>	<p>“De mi parte depende del tipo de población que yo tenga, porque hubieron unos años que trabaje en Cazucá y allá todo lo hacía por medio del arte plástico, aquí como ya es colegio utilizo técnicas didácticas y artísticas para que los estudiantes puedan aprender a través de eso y no por lo tradicional.”</p>
Stefania Arévalo	Privado	<p>“Yo soy Licenciada en Química de la Universidad Pedagógica, en lenguas se</p>	<p>“Yo intento traerle textos a los chicos, les hago traer fichas bibliográficas y otras cosas</p>

		<p>inglés y francés, y soy técnica en mecánica dental”</p> <p>“Llevo tres años enseñando, en colegios públicos, empecé en un colegio militar y allá llegué a ser coordinadora disciplinaria, pero allá me tenían era enseñando física. Aquí soy la profesora de biología y de química”.</p>	<p>para innovar, pero es difícil porque a uno como docente no le dan los recursos suficientes para eso. Digamos, aquí hay laboratorio pero no me lo dejan usar, entonces yo no puedo hacer todo lo que quisiera con los chicos en química”</p> <p>“En la evaluación yo hago una cosa que se llama «quiz salvavidas», que consiste en que les llevo bombas que son sus vidas, entonces se paran en frente del tablero y yo les hago una pregunta de lo que tienen en el cuaderno y si no responden bien pues les toteo la bomba. Está también el quiz que da nota, que es como un taller en clase, pero ellos saben que es el quiz porque los pongo a traer hojas examen. Hacemos talleres en clase, los pongo a jugar tingo tingo tango y otras cosas”</p>
Camilo Lesmes	Privado	<p>“Estudié inglés en la Universidad Pedagógica, luego me preparé en la como Normalista Superior”</p> <p>“Llevo 17 años en el sector educativo, porque yo salí de un colegio normalista, pero solo 10 años enseñando inglés”</p>	<p>“Yo intento llevar la clase a un contexto más vivencial, entonces hacemos una conversación real con cosas que hay en el salón de clase”</p> <p>“Yo los evalúo en cuatro pilares: el saber, el saber hacer, el ser y el convivir juntos. Que quiere decir eso, que yo les pongo notas a ellos, pero si digamos pueden tener todos los talleres en 5, pero si ellos son indisciplinados o groseros yo les voy a bajar la nota por más pilo que sea. Porque yo quiero es formar humanos integrales”</p>
Milena González	Privado	<p>“Soy trabajadora social, durante la mayor parte de mi vida trabajando en atención a familias y parejas”</p> <p>“Trabajé en fundaciones en la parte de atención psicosocial de consumas, estuve un tiempo en proyectos de infraestructura del IDU en el área de promoción y prevención, actualmente soy la docente de Ética y la coordinadora de convivencia”</p>	<p>“Hacemos una clase muy participativa, donde los chicos opinan, no es una cátedra, entonces hago actividades dinámicas, reforzando las capacidades argumentativas”</p> <p>“Hago evaluaciones orales, del conocimiento propio que llevan a la reflexión sobre su vida y sus decisiones”</p>
Camilo Cubides	Privado	<p>“Primero estudié Finanzas y Negocios Internacionales, después como Normalista superior y luego hice una Licenciatura en Matemáticas”</p> <p>“Llevo ocho años enseñando, actualmente soy el profesor de</p>	<p>“Yo refuerzo la didáctica, la herramienta es la exploración y la dinámica, por medio de juegos y lúdicas con ellos, también usando la tecnología en videos y en aplicaciones”</p> <p>“Lo que hago es poner la situación en un contexto real, les hago traer billetes didácticos y simulamos una tienda, entonces</p>

		matemáticas”.	así ellos entienden porque las matemáticas son tan importantes. También les hago pruebas escritas porque son muy necesarias y hay cosas que no se pueden evaluar de otro modo”
Jorge Armando Contreras	Privado	<p>“Hice un tecnólogo en Contabilidad, después de eso estudié Teología y Filosofía y actualmente estoy haciendo un normalista superior”.</p> <p>“Mi experiencia como formador empezó dando capacitaciones, estuve en una fundación de personas que consumían drogas y llevé dos años como docente en el área de sociales”</p>	<p>“Me valgo del juego y la didáctica, hago juegos de la materia, es como romper con el encierro por medio de las lúdicas. Yo les traigo videos, imágenes, mapas y todo lo que puedo por la tecnología, porque es más fácil enseñar con las representaciones gráficas”</p> <p>“Desde que empieza el año yo les digo a todos, «conmigo ya tienen un cinco todos» , porque yo estoy evaluando sin notas, lo que me importa es la participación en clase. Intento que haya inclusión en todos mis estudiantes, yo reconozco que tienen diferentes formas de aprender, diferentes capacidades y busco enfocarme en eso. Que si a uno le va mejor en la oralidad pues los pongo a hacer exposiciones, pero si les va mejor escribiendo ensayos también les doy los espacios para eso”</p>

### Dimensión de calidad:

Entrevistado	Calidad y observación de la calidad	Medición institucional de la calidad
Humberto Tarquino	<p>“Todos esos aspectos impactan en la calidad de la educación, aquí preguntas que entiendo por calidad, desde mi experiencia como trabajador del sector textil y a partir del conocimiento teórico de lo que es las calidades de Taylor, todos los teóricos de la administración moderna, digamos que el concepto de calidad que se ha usado tradicionalmente en el sector de la industria se trasladó a la educación. Entonces esa homologación del concepto de calidad del ámbito de la fábrica al ámbito de la educación (siendo dos procesos diferentes), también ha conmovido esa estructura educativa de los procesos educativos. Los maestros no tienen formación en el ámbito de la administración de empresas para entender que es calidad, estándares, indicadores, ni siquiera los maestros que trabajan en la pedagogía no conocen en detalle las implicaciones que tiene eso. Entonces calidad se entiende como la persona que saca 5, el estudiante promedio que saca 5 o 4,5, que es juicioso,</p>	<p>“Digamos que con respecto al tema o al problema mejor de la calidad de la educación, los últimos años el gobierno nacional tomó la decisión de que su desempeño en educación se midiera a través de las famosas pruebas Pisa. Y bueno digamos que si bien es importante, como referente para medir nuestro nivel de avance en educación, pues hasta cierto punto si bien es bueno, también debe ser claro que nos pone en un punto de comparación muy desequilibrado. Me explico, medir a estudiantes de contextos de países con altos niveles de desarrollo y bienestar con estudiantes que carecen de lo fundamental, podría parecer absurdo, si, el desempeño de los estudiantes de los países desarrollados o industrializados, los niveles que muestran esos estudiantes pues estamos muy lejos de tener algo similar a ellos, en todos los aspectos, si</p>

	<p>que hace caso, que respeta normas y en contraste no tenga criterios propios sobre asuntos que son fundamentales, ni pensamiento crítico ni capacidad propositiva . Podríamos también hablar de la calidad desde la utilización óptima de recursos y entonces tampoco, un colegio no puede dar calidad cuando carece de una biblioteca, no puede hablar de calidad cuando sus maestros no tienen oportunidades de mejoramiento personal y académico, cuando las circunstancias de vida de los estudiantes sobretodo de las instituciones públicas que presentan en los contextos familiares unos conflictos muy complejos: hambre, pobreza, analfabetismo de los padres, violencia -que eso es con lo que uno trabaja día a día-, violencia sexual, violencia física, consumo de droga, alcohol, delincuencia, esos son los contextos en que se mueve la educación pública en todas las ciudades de todo el país. Bajo esa serie de condiciones que se obtengan buenos resultados es como una verdadera proeza en términos de la calidad, entonces es cuestionable la calidad de la educación actual pero no es porque no haya, sino por la falta de una serie de cosas, de una falta de la planeación de la enseñanza. Nosotros los maestros no planeamos nuestro trabajo, no lo proyectamos, no lo referenciamos con respecto a los estándares de competencia o respecto a los derechos básicos de aprendizaje, no los referenciamos respecto a los problemas de los contextos de los estudiantes o las necesidades de educación de los estudiantes de x o y contexto. Entonces si bien se trabaja en los contextos, la articulación entre escuela y contexto es muy reducida.”</p> <p>“Cómo podría determinarse que hay calidad educativa y yo diría que la calidad ante todo debe ser la formación de buenos seres humanos, y qué es un buen ser humano, pues fundamentalmente es formarlos en la responsabilidad, en el trabajo (no como trabajo de fábrica, sino un trabajo en equipo), formar ciudadanos en el respeto y el respeto con sus semejantes y la comunidad a la que pertenece, la sociedad de la que forma parte y de las instituciones; eso no quiere decir que el estudiante deba aceptar las imposiciones arbitrarias y antidemocráticas de quienes dirigen las instituciones, hablamos de un ser humano solidario, de un ser humano que se procura el bienestar común antes que el bienestar individual. Porque está la idea de que debemos prepararnos para ser competentes, pues esa idea lo que hace es reproducir ese espíritu capitalista, individualista sobre todo en el que el éxito y el éxito representado en el dinero, sea rápido, sea incluso fácil y de ahí ha derivado la cultura del atajo y el dinero fácil. Aquí la</p>	<p>uno mira las escuelas alemanas o francesas las escuelas que muestran mejores resultados en educación, son escuelas casi incomparables. Entonces nos hemos en un reto abismal de alcanzar a los países más avanzados en educación como Finlandia, Noruega, Suecia, Australia o países del Sureste asiático, lo cierto es que son comparaciones extremas, en contextos diferenciados.”</p> <p>“Por un lado es bueno, porque eso exige que los procesos educativos en nuestro país se hagan en función de llegar a esos mismos niveles, pero cual es el problema, que el Estado brinda las condiciones y garantías para alcanzar esos propósitos estas metas. Entonces como ya lo habíamos enunciado, nuestras instituciones educativas carecen de muchas cosas que son claves para el proceso educativo, de tal manera que eso dificulta y casi que hace imposible que nuestra educación en los próximos años alcance esos niveles de desempeño.”</p> <p>“Igual como perciben las instituciones gubernamentales la educación , pues digamos que hay unos parámetros casi estandarizados y es estudiantes muy juiciosos, con muy buenos promedios de notas , estudiantes obedientes, que se portan bien en el colegio, en el salón, que a todo le dicen, que no se cuestiona, no se formula preguntas, no hay asombro por los desequilibrios que se perciben en su entorno. Por ejemplo, yo tengo un niño de grado 7mo que es hijo de un policía, y ese niño es excelente estudiante, pero uno ve al niño y hay todo un proceso de condicionamiento desde el ámbito de la familia y ese niño no participa en ciertos juegos, no se involucra con otros niños o los demás niños, en su grupo de pares es con niños del estilo de él, no se mete con los guaches con los groseros, no trabaja académicamente con ellos, es muy selectivo a la hora de elegir sus compañeros para trabajar en grupo; ese niño responde al sistema, aunque no sea consciente de hacerlo, está ligado a la crianza de pensamiento lineal donde no pueden cuestionarse las cosas. Digamos que es la buena calidad educativa para las instituciones, es la obediencia, el respeto a la institucionalidad tal cual, a rajatabla, manteniendo un statu quo”</p>
--	---	--

	<p>calidad educativa es tener la capacidad de aplastar al otro, de ser mejor que el otro, de ganar más que el otro, de tener más poder o más reconocimiento, más imagen, más fama . Aquí el concepto de calidad educativa está en ser mejor que el otro, no reconocer al otro, no respetar al otro, no valorarlo sino ser superior y aplastarlo. Y bueno ahí lo vemos reflejado en los diversos conflictos que vive el país, el narcotráfico, el paramilitarismo, la delincuencia común, la corrupción, todas esas manifestaciones de conductas desviadas y sociales, que responden a la crisis de la estructura del sistema, eso tiene que ver con el tema de la calidad.”</p>	
<p>Genny Cicery</p>	<p>“La calidad es la formación de los estudiantes teniendo en cuenta sus diferentes dimensiones, porque no vamos a hablar de calidad solo en conocimiento, sino calidad como persona. Que hace la evaluación estandarizada, decir que conocimientos debe tener el muchacho pero ¿qué tipo de persona es? Ves, entonces un pelado puede tener muchos conocimientos pero no es un buen ser humano. No es solo lo cognitivo sino también su formación en general”</p> <p>“Se debería observar de manera integral, desde el saber el ser y el hacer, que sabe el muchacho, como es como persona y que sabe hacer. Como lo que aprende en el colegio lo puede aplicar en su vida diaria.”</p>	<p>“Están las pruebas tyt, las pruebas Saber pro, pruebas saber de primaria, que no las han vuelto a hacer porque la están modificando. Y está la que realiza las pruebas Piza donde cogen a todos los países y los evalúan con una misma lupa, entonces Colombia no va a ser igual a mx o a chile, ellos tienen metodologías y estrategias totalmente diferentes a las de nosotros. Dentro del mismo Colombia no somos iguales, como vamos a evaluar a los muchachos en Bogotá sobre unos muchachos en la Guajira, que es lo que hacen las pruebas saber, por eso son estandarizadas a todos medirlos igual, hay están las cifras sin tener en cuenta el contexto.</p> <p>“Se debería medir de forma integral, porque vamos a medir conocimientos que ellos buscan medir habilidades en los muchachos, pero si nos ponemos a mirar los pelados de Bogotá, y dentro de Bogotá miremos las localidades, un pelado del norte estrato 6 tienen todo y obvio su calidad es mejor, pero digamos en c. bolívar donde hay niños que no tienen para comer y no tienen las mismas habilidades desarrolladas por diferentes situaciones contextuales, ahí están las situaciones y la evaluación no es algo estandarizado porque no estamos midiendo algo que es uniforme, entonces la evaluación se debería hacer de acuerdo al contexto porque es que nos dicen a nosotros los DBA (derechos básicos de aprendizaje) que son cosas uniformes a todo mundo, lo mínimo que debe saber hacer un pelado y ahí es donde uno dice hombre hay gente que va a desarrollar más, personas que ni siquiera van a alcanzar eso porque no tienen las mismas posibilidades y condiciones.”</p>

Milena Roa	<p>“Si, compartimos la misma idea. Es lo que la profe dice, uno como docente quiere que el niño realmente aprenda, no solamente porque hay muchas partes donde se basan en que se llena un cuaderno, y muchas veces es que se participe con el estudiante si aprendió o no aprendió, si hay que reforzarle o no”.</p>	No responde
Diana García	<p>“Es más por la parte lúdica, porque muchas veces se van por lo tradicional de copie y copie, es como llegar más a la lúdica”</p>	“Las pruebas saber”
Leidy Torres	<p>“Yo digo que es la formación que da el docente para los estudiantes, no es tener como que llenar y llenar cosas sino crear algo significativo hacía el conocimiento de cada uno de ellos”</p> <p>“Yo digo que a través de los saberes , el saber hacer, el saber comprender, todos esos saberes incluyentes y no mirar tanto cuantitativamente la calificación, sino cualitativamente, para que el niño y la calidad del estudiante tenga algo más allá de solo venir acá y decir yo vine a la clase y aprendí con el profe, sino algo significativo.</p>	“Si, son las saber”
Stefania Arévalo	<p>“En este país la calidad es por número, en otros países es por el desempeño de las personas, de verdad se dan a la tarea de medir las aptitudes, las capacidades. Por ejemplo, yo hice mis practicas en Francia y en España, allá no se ponían calificaciones por números, sino que se medía las capacidades de los estudiantes”</p> <p>“Yo creo que se debería medir por competencias, es decir, no solo si sabe o no sabe algo sino porqué. Además de entender desde María Montessori que el conocimiento es experiencial y situado, entonces los chicos deben salir más e interactuar”</p>	“No tengo mucho conocimiento del tema, yo sé que aquí hacen las pruebas saber”
Camilo Lesmes	<p>“Es abarcar las cuatro dimensiones (saber, saber hacer, ser, convivir juntos), como te estaba diciendo a mí no me sirve de nada que sepan pero sean personas sin valores”</p> <p>“Esa calidad se debe mirar desde el trabajo en clase, uno como docente puede mirar que haya ese crecimiento integral en sus estudiantes”</p>	<p>“El ministerio de educación le pone a uno unos estándares de lengua extranjera, esos estándares están entre colegios, lo que quieren es que se equiparen los estudiantes en todo el país, pero la verdad es que no son muy rigurosos a la hora de mirar eso”</p> <p>“Pues también están las pruebas saber, pero yo tengo entendido que esas eran como un piloto que implementó el gobierno, entonces por eso ya no las están haciendo y se está mirando que corregirle”</p>
Milena González	<p>“La calidad es la excelencia que el docente le da al estudiante que sea de provecho, más allá de cuanto saben. Es un aprendizaje significativo que les pueda</p>	“Yo sé de las pruebas saber, pero ese tema es muy complejo”

	<p>quedar para la vida”</p> <p>“Yo creo que eso debería mirarse desde las inteligencias múltiples, como desde ese punto de vista, no es generar un estándar sino algo que se adapta a cada situación. Entonces debe medirse de acuerdo a cada chico y su inteligencia”</p>	
Camilo Cubides	<p>“Es el material intangible que se le da a una persona, el cumplimiento de los procesos, en el país esto no se cumple pues tienen intereses de fondo y no en los estudiantes. Desde el gobierno no se tiene en cuenta si los estudiantes están bien, hay hacinamiento y malas condiciones, no se aprende de los padres y no se tiene en cuenta el bienestar de los estudiantes”</p>	<p>“Los DBA, que son los derechos básicos de aprendizaje, la Ley 115 o Ley General de Educación, el Decreto 1290, y las pruebas saber que yo tengo entendido que son un piloto de funcionamiento, yo creo que esas pruebas pueden hacerlas pero no realmente adaptarlas a su vida”</p>
Jorge Armando Contreras	<p>“Más que llenarlos de información, es lo que les queda en su mente. Yo busco un trato horizontal con los estudiantes, también en las áreas emocionales, sin barreras. Usando las herramientas apropiadas para poder aprender, que quienes enseñan sean maestros y tengan vocación”</p> <p>“Las medidas no deben ser por puntajes, no solo por calificaciones, sino que se debe medir a los estudiantes por lo que son y lo que aprenden”</p>	<p>“El decreto, que plantea que solo cierta cantidad de estudiantes pueden perder el año, por lo que uno realmente termina dando evaluaciones pero que no miran el conocimiento”</p>

### Dimensión de evaluaciones:

Entrevistado	Posición frente a las pruebas (pertinencia)	Alternativa a las pruebas
Humberto Tarquino	<p>“Ha habido los últimos años, prácticamente desde el principio un cuestionamiento permanente al sistema estandarizado de evaluación, cuando hablamos del sistema estandarizado de evaluación estamos poniendo al mismo nivel a pobres, a ricos, a estudiantes con conflictos personales, emocionales, psiquiátricos, físicos, fisiológicos, de toda clase; por eso se llaman pruebas estandarizadas que aplican igual para todo el mundo. Con la constitución del 91 se ha venido hablando del discurso pero se ha quedado en el discurso de la inclusión, entonces primero los estudiantes estaban condenados a la segregación y digamos que más que con un espíritu de realmente reducir las desigualdades y desequilibrios en el ámbito de la educación, entonces montaron el discurso de la inclusión, pero eso demanda unos procesos muy serios, sistemáticos, estructurales y entonces un niño que tiene dificultades cognitivas lo evalúa la psicóloga- si hay</p>	<p>“¿Nosotros para que educamos para el trabajo o para la vida? La educación debe tener un propósito claro, aquí lo que estamos haciendo es formando o dando mejor calificación a la futura clase obrera. Estamos generando las condiciones óptimas para la reproducción de la fuerza de trabajo, estamos empeñados en que tenemos que ser mejores obreros, más disciplinados, más productivos, más eficientes, más consagrados al trabajo y a la productividad. Finalmente con eso, lo que están haciendo es que funcione el engranaje del sistema de manera armónica, de manera, que no afecte el sistema económico, entonces la educación en este momento, el sistema educativo está promoviendo eso. Finalmente la reproducción de las condiciones económicas y sociales que se están viviendo para perpetuarlas a futuro, aquí no estamos</p>

	<p>psicóloga- o de pronto la trabajadora social, o el maestro entre todas las tantas cosas que ya tiene que hacer, tiene que hacer un diagnóstico y por supuesto en algunos casos sin conocimiento de estrategias pedagógicas y didácticas se enfrenta a eso, son retos para los maestros , son retos. Pero el problema es ¿Estamos los maestros formados para enfrentar esas situaciones? ¿Estamos preparados desde el punto de vista del conocimiento de la psicología de los procesos cognitivos para identificar y reconocer problemáticas? Es muy complicado, comprendiendo que el problema de la inclusión va más allá de las discapacidades.</p> <p>De hecho, en nuestra institución se realizaron evaluaciones a los migrantes venezolanos para determinar sus niveles, como anécdota, encontramos unos problemas muy graves de los muchachos y los niños. Llevan 3 años intentando tumbar a Maduro, entonces los maestros opositores no están asistiendo a clase por hacer oposición, pues la idea no es tampoco que apoyen al régimen pero creo que la idea es identificar esas problemáticas. Nosotros para evaluarlos cogimos los derechos básicos de aprendizaje que establece el gobierno nacional, pero los más generales para poder evaluarlos. Muchas veces ni siquiera conocían la geografía física de Venezuela, entonces finalmente hicimos pruebas y establecimos que están con muchas dificultades. Muchos de los estudiantes migrantes venezolanos no desayunan, llegan caminando y no tienen para almorzar, entonces sin importar su ideología yo intento aprender de ellos y sensibilizarse aún más.</p> <p>Eso ocurre aquí también aquí con las minorías indígenas, las nuevas ciudadanías, la población LGBTI, la población afrodescendiente, este fenómeno afecta a la población colombiana sobre todo la que está en edad escolar. Digamos que con relación a las pruebas estandarizadas, si son pertinentes pues yo diría que lo podrían ser en la medida en que todo el proceso educativo este enfocado a los problemas del contexto, es decir, para los estudiantes es muy poco significativo la geografía física de África o de Asia, en geografía política las regiones de África o de Asia. Entonces se le puede ir a uno un trimestre o la mitad del periodo hablando de geografía política sin reconocer realmente lo nuestro, pero eso es lo que está en los programas. Lo que quiere decir que se deberían replantear no tanto los estándares como los mismo currículos y planes de estudio, que respondan a las necesidades de las personas”</p>	<p>haciendo nada en educación para que el país tenga mejor bienestar. Está en el discurso del gobierno pero en la práctica no está.</p> <p>Una alternativa de dichas evaluaciones, si nos dedicáramos a estudiar nuestra realidad colombiana y estudiarla a fondo, hacer un trabajo más de campo, hacer ejercicios más empíricos, más prácticos, salir del aula , estar en contacto con la realidad y con el espacio geográfico. Visitando las empresas, visitando el campo, viendo este tipo de problemas, entenderíamos mejor nuestro país y esas cosas y en esta medida pues podría avanzarse. Pero bueno eso apenas son aspiraciones que uno quisiera que se hagan realidad, buenas intenciones o propósitos. Pero en un país serio, con una clase política responsable eso es lo que se hace. Desde el siglo XV ya lo decía Bacon para dominar la naturaleza hay que conocerla, y cuando hablamos de naturaleza no es solo el territorio, porque en ese territorio hay unas personas, unas sociedades donde se dan múltiples actividades, intercambios, actividad económica, cultura y etc, eso hace que se requiera salir e ir a los sitios pero eso no se hace. Aquí las salidas pedagógicas por ejemplo, las salidas pedagógicas tienen muchas dificultades técnicas o que no alcanza la plata, que los papas no tienen plata. Uno cuando ve a los niños en las salidas en la oportunidad de ver lo que no habían visto, esos niños disfrutaban esos espacios, que deberían estar en las escuelas. Entonces digamos que de modo general eso son las cosas que uno tiene planteadas como preocupaciones, abordar el tema de la educación en Colombia es un tema amplio y muy complejo, muy profundo que si uno no tiene claro como comienza el sistema educativo es muy difícil que uno entienda porqué está así, pero es que nació enfermo y ha permanecido”</p>
--	--	--

	<p>“Yo pienso que las pruebas saber son pertinentes para el país, pero deben estar enfocadas a los aspectos fundamentales del país, nuestro desarrollo económico, científico, cultural, nuestro desarrollo social. Y cuando los estudiantes sepan o puedan caracterizar nuestro país, pues podrán más fácil compararlo con otras sociedades. Digamos que los factores que influyen ahí se entrecruzan y la complejidad hace muy, aunque haya buena voluntad para hacer procesos se pueden enderezar esos procesos, pero donde no hay una política de largo aliento declarar una política pública y volverla una consigna “Colombia la más educada”, pues eso no es más que una consigna de tal manera que eso pues dificulta todavía el desempeño de los estudiantes.”</p>	
Genny Cicery	<p>“Estoy en desacuerdo, es medir a toda la población de la misma manera cuando se habla que todas las personas aprenden diferentes, unos ritmos de aprendizaje, entonces por ejemplo medimos un pelado en matemáticas cuando él no tiene la habilidad de pronto y ese no es su fuerte, porque hay gente negada a las matemáticas y uno no puede hacer nada. Las diferentes inteligencias y los ritmos de aprendizaje, hay pelaos que son pilos y les explicas algo y ellos se fueron como volador sin palo y hay otros que toca estar recalcándoles lo mismo para que ellos logren acatar lo que se está diciendo. Hay es cuando dicen vamos a aplicar la prueba estandarizada, no sé si cuando presentaron el icfes algunos sacaron puntaje buenos y otros no, porque digamos no tienen la habilidad de lectura, ves. Por ejemplo lo que hace la prueba saber, de 11, medir habilidades lecturas, medir una lectura esta con esta y si tú no tienes la habilidad ahí ya quedo. Debería ser con un énfasis, si tú tienes habilidad de matemáticas vamos a evaluar matemáticas y así”</p> <p>“No, lo que te digo no tiene en cuenta la integralidad del ser humano, hablamos de lo que tu estas diciendo de las inteligencias múltiples y ritmos de aprendizaje, y estamos midiendo a todo mundo con la misma vara sin tener en cuenta un contexto, es mi percepción”</p>	<p>“Yo creo que se deberían organizar como a nivel institucional y no se deberían llamar estandarizadas porque es medir a todos igual, de hecho lo que te decía, sobre las pisa dicen que Colombia está mal y todo mundo debe trabajar para la comprensión lectora, para no sé qué . Esas evaluaciones no me parecen y sobre eso clasifican los colegios, que hace un colegios, muchos de los privados, cogen en las pruebas y como no hay nadie vigilando esas pruebas, que pasa, digamos tú tienes tu colegio y a ti te van a catalogar de acuerdo a las pruebas, entonces los profesores les ayudan con las respuestas a los chicos, eso es un colegio excelente, cuando no es así. Se presta para ese tipo de trampas y no solo los privados, los mismos oficiales, porque como nadie vigila eso, a uno le llega la caja con todas esas cartillas y sencillamente aplíquelas como usted quiera y como le parezca. En otros lados, los niños de tercerito les entregan la cartilla y una persona se sienta ahí a vigilar, ni siquiera orienta a los pelados, porque los niños no tienen la habilidad para comprender y para llenarlas, te has dado cuenta que muchas veces se le corren a uno las casillas donde debe llenar y empieza a llenar una adelante o una atrás y eso es complejo, eso no lo han tenido en cuenta”</p>
Milena Roa	<p>“Claro si, es algo necesario, aparte que por medio de eso le dan la oportunidad a muchos estudiantes y muchas personas de poder estudiar carreras que digamos no pueden por la situación económica.”</p>	No responde
Diana García	No responde	“Cambiar las preguntas y las opciones de

		respuesta”
Leidy Torres	<p>“Pues yo digo que son buenas, buenísimas porque digamos en Colombia falta mucho más valorar esas significación del estudiante en cuanto a la parte del conocimiento, del análisis, de la parte crítica, digamos uno un estudiante le dice a uno para que va al colegio si eso no le va a servir, pero cuando uno sale de 11 y si es analítico o crítico. Esa parte de la vida social, una transformación, pero si todas esas pruebas siguen ayudan al estudiante a ser más pensante, no comer entero lo que le manda la sociedad , sino piense, razone, critique, evalúe, si es bueno o si le sirve a su vida”</p>	<p>“Yo cambiaría el momento, la repartición de la prueba, que digamos una persona se sienta y no está acostumbrado a leer todo el día y vaya y se clave todo el día, uno no sabe si está respondiendo a conciencia. Yo cambiaría el tiempo, y las preguntas en la realidad, cada vez van mejorando. Yo solo mejoraría el tiempo.”</p>
Stefania Arévalo	<p>“Estoy de acuerdo, pero creo que se debería evaluar un curso durante todos los años para ver si realmente hay una continuidad en las áreas de estudio, viendo así en qué nivel es que se falla y buscando que de verdad todos aprendan los mismo”</p> <p>“Es pertinente en Colombia, porque aquí siempre se ha evaluado por números, si se enseñara diferente pues ya deberían crear nuevas formas de evaluación”</p>	<p>“A mí me parece que deberían evaluar como en Francia, que eran como un tipo de juegos escolares, entonces reunían a los mejores de matemáticas de todo el colegio y ellos eran un equipo, y también a los mejores de matemáticas, a los mejores de artes y así con todas las materias. Después esos equipos tienen que competir con los equipos de los otros colegios. Son como unas pruebas de competencia entre colegios – van todos los colegios de por ahí cerca, como del municipio- y eso por diferentes áreas”</p>
Camilo Lesmes	<p>“No estoy de acuerdo, esas pruebas se hacen sobre todo para tener mejores resultados y así conseguir estímulos internacionales; entonces lo que hacen es manipular las pruebas, para que parezca que los chicos tienen mejor nivel de inglés del que realmente es, poniendo las preguntas más fáciles y así”</p>	<p>“Las pruebas deberían desarrollar más el pensamiento crítico, más allá de saber que tanto saben, que los chicos puedan cuestionarse y proponer nuevas cosas”</p> <p>“Una de las críticas que las preguntas no sean de selección múltiple sino que sean abiertas, para que se pueda de verdad evaluar la capacidad propositiva de los estudiantes”</p>
Milena González	<p>“No, yo creo que las pruebas se deberían modificar, ya que en la realidad muchos chicos se bloquean y no son capaces de contestarlas. Se debe cambiar como se evalúa, buscar la manera de hacer las pruebas de manera más personalizada y como tipo entrevista, para evaluar la capacidad oral.”</p> <p>“No son pertinentes porque muchos chicos están en desventaja, ellos no tienen las mismas capacidades y entonces no pueden competir en igualdad de condiciones”</p>	<p>“Se debería dividir entre lo escrito y lo oral, ya que así se evalúa mejor si se adquiere o no un conocimiento”</p>
Camilo Cubides	<p>“En desacuerdo, es malo que las pruebas saber perjudiquen o beneficien a un colegio, porque muchas veces dejan a los profesores ayudarlos. Lo que quieren no es que aprendan sino que tengan un</p>	<p>“Una alternativa es que se abran los espacios para mostrar sus diferentes conocimientos y ponerlos en contexto, una matemática con fines practicas, además de una</p>

	<p>resultado. No hay una evaluación sensitiva y solo se evalúan las áreas básicas”</p> <p>“Este contexto es complicado y diverso, donde las personas tienen una mentalidad numérica. No se quiere aprender por el hecho de aprender, sino rendir un resultado inmediato, existe un afán por el resultado. No es mala la evaluación, pero esta debería brindar más apoyo no solo a los oficiales”</p>	<p>interdisciplinaria donde no se separen los conocimientos sino que se complementen. Además de que no solo se evalúe matemáticas, ciencias y español, se debería dar más espacio a sociales, a artes, a otros conocimientos más allá de las áreas básicas”</p>
Jorge Armando Contreras	<p>“No, quienes presentan estas pruebas no están preparados, esto además no sirve para medir realmente la calidad de las instituciones. Deberían buscarse nuevas alternativas, en donde no se busque necesariamente medir la calidad. En el contexto educativo se debe estandarizar lo que se debe enseñar, pero no para medir las capacidades de los chicos”</p>	<p>“Me parece que se debería entender que la enseñanza empieza desde la casa, entonces se debería dar un apoyo emocional desde la casa. Que los acudientes también presentaran pruebas, siendo ellos un pilar de la educación. Que las pruebas las presenten en conjunto los padres e hijos”</p>