

ANÁLISIS DEL DESEMPEÑO DE LOS ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN EDUCACION BÁSICA EN LAS PRUEBAS SABER PRO¹

ANALYSIS OF PERFORMANCE OF UNDERGRADUATE STUDENTS IN BASIC EDUCATION IN THE SABER PRO

**José Eriberto Cifuentes Medina²José Antonio Chacón Benavides³
Luis Ángel Fonseca Correa⁴**

RESUMEN

Introducción: En la investigación se analizan las diferencias en los resultados de las pruebas Saber Pro de los estudiantes en el año 2014 de la licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana de modalidad a distancia con apoyo virtual de la Facultad de Estudios a Distancia. **Metodología:** Se descargaron los resultados de las pruebas del programa de la bases de datos del sistema ICFES y se operó con los puntajes numéricos, el nombre de la carrera, la modalidad con apoyo virtual de sus estudiantes, de la licenciatura en Educación Básica. **Resultados:** se evidencia que no existen brechas significativas en los resultados de los módulos de Componentes Genéricos, puesto que en la mayoría de módulos se está por encima del promedio del grupo de referencia Educación y por debajo del promedio Nacional. **Conclusiones:** Se constataron las diferencias entre los resultados de los estudiantes del programa según los módulos establecidos, al igual que se hace necesario reformular a través de estrategias Pedagógicas, metodológicas y Didácticas en la formación de los Licenciados en Educación Básica, con miras a fortalecer las competencias relacionadas con el Enseñar, Evaluar y Formar, propias de los Licenciados, de manera que el programa profesional en el campo de la educación pueda mejorar en el proceso de preparación por parte de los estudiantes.

Palabras claves: Pruebas Estandarizadas, Educación Básica, Educación Superior, Saber Pro.

ABSTRACT

Introduction: In the research, we analyze the differences in the results of the Saber Pro tests of the students in the year 2014 of the degree in Basic Education with emphasis in mathematics, humanities and Castilian language of distance modality with virtual support of the Faculty of Distance learning. **Methodology:** Databases were downloaded from the results of the program tests, from the FTP-ICFES system and operated with numerical scores, the modality with virtual support of its students, the degree in Education Basic. **Results:** it is evidenced that there are no significant gaps in the results of the Generic Components modules since in most modules the education group is above the average and below the National average. **Conclusions:** We verified the differences between the results of the students of the program according to the established modules and it is necessary to reformulate through Pedagogical, methodological and Didactic strategies in the training of the Graduates in Basic Education, with a view to strengthening the competences Related to the Teaching, Evaluating and Training of the graduates so that the professional program in the field of education can improve the preparation process by the students.

Keywords: Standardized Testing, Basic Education, Higher Education, Knowing PRO.

Recepción artículo: 31.11.2018

Aprobado: 11.12.2018

¹ Artículo de investigación

² Doctor (C) en Educación, Universidad de Baja California - México. Magister en Educación, Especialista en Educación con énfasis en Evaluación Educativa, Licenciado en Teología, Licenciado en Filosofía y Educación Religiosa, Universidad Santo Tomás. Estudiante de Licenciatura en Ciencias Sociales, Fundación Universitaria del Área Andina. Docente Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Grupo de Investigación SIEK. Contacto: joseeriberto.cifuentes@uptc.edu.co

³ Magister en Administración y Planificación Educativa, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, Panamá. Especialista en Educación Personalizada, Licenciado en Ciencias de la Educación Física y Matemáticas. Docente Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Grupo de Investigación SIEK Contacto: jose.chacon@uptc.edu.co

⁴ Estudiante de Maestría en Didáctica de la Matemáticas, Universidad de la Rioja España, Licenciado en Ciencias de la Educación Física y Matemáticas. Docente Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Grupo de Investigación SIEK Contacto: luis.fonseca10@uptc.edu.co

1. Introducción

La investigación se da en el marco de la evaluación de la calidad educativa, permite reelaborar una hermenéutica del tema objeto de estudio en cinco aspectos: calidad educativa, la evaluación de la calidad educativa: origen y evolución, la evaluación de la calidad educativa: posibles riesgos, potencialidades de la evaluación de la calidad educativa e Implicaciones de la evaluación, para avanzar en el proceso de correlación y consolidación para la construcción de conocimiento sólido en el objeto de estudio.

Se hace necesario considerar la connotación y contrastación de evaluación y calidad en la educación. Entre tanto, el debate a base de ideas y argumentos conlleva al análisis de las evaluaciones que, como resultado de las mismas, resiste a la calidad de la educación; es decir, que como resultado favorable de la evaluación en el plano de los indicadores, se puede medir el nivel porcentual en lo que se refiere a los efectos positivamente valorados por la sociedad respecto del proceso de formación que llevan a cabo las personas en su cultura.

Los resultados de la evaluación se constituyen en una herramienta para trabajar en el mejoramiento de la calidad, que en primer lugar ofrecen un diagnóstico o panorama general; considerando la subjetividad y el contexto de las mismas. Si se valora la evaluación como un proceso continuo, permanente y sistemático se puede diseñar, divulgar e implementar estándares que orienten hacia la calidad educativa: que se constituye en un compromiso de las instituciones educativas con el apoyo y la participación de la comunidad educativa.

2. Referentes Teóricos

Se analiza los resultados de las pruebas estandarizadas Saber Pro para el programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana, desde diversos puntos de vista, avanzando y reconociendo en consecuencia, que es la proyección de pruebas homogéneas para una población heterogénea, obteniendo resultados pluri-diversos según el promedio del grupo de referencia Educación y del promedio Nacional.

En el marco teórico o desarrollo temático se infiere el desarrollo de cinco aspectos a considerar: calidad educativa, la evaluación de la calidad educativa: origen y evolución, la evaluación de la calidad educativa: posibles riesgos, potencialidades de la evaluación de la calidad educativa

e Implicaciones de la evaluación de la calidad educativa. Como bases: la evaluación y la calidad del rostro visible la educación, se podría considerar la educación sin la evaluación o sin proyección a la calidad, es objeto de análisis en la presente disertación.

En el inicio del proceso del debate epistemológico de evaluación, calidad y educación, se hace necesario aducir la etimología de las mismas, para dar paso a la construcción consecuente de la connotación objetiva, teniendo en cuenta la posibilidad de la presencia de la subjetividad en la calidad educativa, producto de las evaluaciones como resultado de un indicador y sin un plan de mejoramiento articulado al contexto institucional y de la comunidad educativa.

Tabla N° 1

Definición etimológica de evaluación, calidad y educación

| EVALUACIÓN | CALIDAD | EDUCACIÓN |
|--|---|---|
| Procede del francés "evaluar" y que su significado remite al acto de valorar en calidad o cantidad con posible consecuencia. | Proviene del latín "qualitas" que refiere a las cualidades de algo. | Procede del termino latino educare, cuyo significado es: "criar, alimentar o instruir". |

Elaboración: Autor Fuente: Información recabada de De la Torre, (2005)

Una vez se esgrime la procedencia etimológica y su significado, se puede afirmar en posible presupuesto la relación de subjetividad de "calidad y evaluación". Se hace necesaria la relación entre calidad y evaluación en el común denominador de la educación para apuntar a la eficacia del sistema educativo en todos sus niveles.

2.1 Calidad educativa, un término difuso. Respecto al sistema educativo, disertar acerca del concepto de evaluación educativa, no es campo fácil de indagación y consolidación; en razón a la posible imprecisión e indefinición de modo tangible y de poder convertirlo en concepto subjetivo e incluso abstracto. En el panorama del acercamiento a dar claridad de la significación, varios autores, como se enuncian y desarrollan en la Tabla N° 2, de manera que se pueda afianzar cada uno según la connotación de Egido (2005) para efectos de claridad conceptual y dinamización teórica en aras de avanzar en la problematización argumentada de cada uno de ellos y la implicación en la calidad educativa.

Tabla 2
Reflexiones en torno a la calidad de la educación

| Autores | APORTES |
|-----------------------------|--|
| A. González 2004 | Es poco congruente hablar de calidad sin hablar de evaluación, puesto que tildar una cosa como algo que tiene calidad exige realizar una medida, compararla con un referente ideal y elaborar un juicio sobre la adecuación del objeto o sujeto evaluado al referente utilizado |
| Aenor (s. f.) | Propone como definición de calidad "la facultad de un conjunto de características inherentes de un producto, sistema o proceso para cumplir los requisitos de los clientes y de otras partes interesadas". |
| E. Cano, 1998 | "El concepto de calidad es ante todo subjetivo, ya que cada consumidor o usuario tiene una idea distinta de lo que se entiende por él. Sin embargo, todo el mundo está de acuerdo en que hablamos de la calidad cuando vemos cubiertas todas nuestras expectativas, tanto si se trata de un producto o de un servicio" |
| F. López 1994 | "La calidad no es sólo calidad producida sino también y, sobre todo, calidad percibida". |
| C. Ríos, 2001 | Al hablar de calidad nos encontramos con un concepto relativo, impregnado de valores, variable y diverso en función de las personas, del tiempo y del espacio. |
| Cano, 1998 | "el conjunto de principios y métodos organizados en estrategia global y tendentes a movilizar a toda la empresa para obtener una mejor satisfacción del cliente a menor coste" |

Elaboración: Autor Fuente: Información recabada de Egido I. (2005 y 2006)

La estrecha relación que se mantiene entre calidad y evaluación, es de marcada connotación en razón a que "si se habla de calidad es porque implícita o explícitamente se ha realizado una evaluación y si se evalúa se hace con algún criterio" (Egido, 2005, p. 2). Evaluación y calidad que conservan estrecha relación en campo de la educación, demarca la connotación de trabajar por la calidad educativa con la ayuda firme de la evaluación para conseguir los mejores resultados de manera general y no solo por partes o con base en ciertos indicadores o resultados.

En este sentido, afirma Egido (2006) que;

"las reflexiones en torno a la calidad de la educación no pueden, por tanto, limitarse a aportar proposiciones sobre ese único concepto, sino que deben incluir también la reflexión sobre los procedimientos que se emplean para comprobar si aquello que se entiende por calidad existe en realidad" (p. 2)

En lo expuesto por Rodríguez (2010), se puede evidenciar que es necesario:

“Sobre la base de lo expuesto, el propósito de este trabajo es examinar el concepto de calidad educativa para problematizarlo y, con ello, abrirlo a discusión y debate. Nos interesa promover la reflexión sobre su origen sociocultural y proponer alternativas para replantear su significado y su sentido”.

Hasta cierto punto, el concepto de “calidad educativa” podría estar inmersa en la dimensión subjetiva, en tanto que no podría ser producida, medida, cuantificable en precisión, sino que por el contrario sería percibida y con ello se puede develar la relatividad que de allí surge; puesto que no hay un cuerpo único y consolidado de conocimientos en calidad educativa con sus instrumentos y procedimientos de evaluación.

Según Orozco J., Olaya A. & Villate V. (2009), la preocupación por la calidad de la educación:

“Ha sido una constante a partir de los procesos de institucionalización de la educación pública y de masas desde finales del siglo XVIII. La universalización de la evaluación de los aprendizajes, según los mismos criterios y prácticas, y el interés creciente de los estados por cooptar la educación de masas y dar cuerpo a sistemas educativos nacionales son dos expresiones de este hecho. Pero la problemática de la calidad de la educación, a raíz de las dinámicas culturales que en términos globales se desencadenan en las últimas décadas del siglo XX, adquiere una serie de matices particulares que la hacen más compleja y necesitada de un tratamiento en el que converjan dimensiones como la económica, política, filosófica, curricular y, por supuesto, la pedagógica”.

Junto con la preocupación por la cobertura, la calidad constituye uno de los referentes centrales en las discusiones sobre la educación que tienen lugar en ámbitos tan diversos como los ministerios públicos, los organismos internacionales, la banca multilateral, las cumbres económicas y los encuentros de pedagogía. Su lugar en la agenda de las políticas públicas resulta cada vez más relevante y desde allí se despliega como uno de los propósitos que justifican las acciones de planeación y ejecución de dichas políticas, así como los permanentes procesos de reforma en los distintos niveles del sistema educativa.

2.2 La evaluación de la calidad educativa: origen y evolución

Posterior a la referencia etimológica viene la relación histórica de la calidad, que en sus inicios datan de la década de los años 30 en el periodo entre guerras mundiales y se dio en los Estados Unidos en términos de mejorar costo-beneficio y del lado de la producción, se puede asegurar que se afianzó desde los inicios de la segunda guerra mundial, en relación a los estudios industriales y al proceso de elevar la calidad bajo el método modelo de control estadístico en relación al mundo empresarial. La evolución histórica de la evaluación, a pesar de ser abordado este concepto desde tiempos antiguos, cobra fuerza desde comienzos del siglo XIX y con intensidad el periodo Pretyleriano hacia la segunda y tercera década del siglo XX en el campo empresarial y educativo. Pero fue Ralph Tyler quien acuñó el término de evaluación educativa, a él se le puede considerar el padre de la misma y se logra validar que antes de él la evaluación era asistemática y después de ahí sistemática y profesional.

Un ejemplo de la pluralidad de significados se observa en el EFA (Education of All) Global Monitoring Report 2005, publicado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), citado por Rodríguez (2010) subtítulo: "El imperativo de la calidad".

"El mismo examina la manera en cómo la calidad educativa es concebida y expresada desde el paradigma humanista, el paradigma conductista y el paradigma crítico. Plantea que cada aproximación llevará a observar indicadores distintos para determinar si la calidad está presente en el sistema y en qué niveles. En otro sentido, también es importante reconocer que la literatura sobre el tema de calidad se ha tornado muy especializada y se establecen diferencias entre los niveles iniciales, intermedios, superiores y universitarios con respecto al énfasis en los indicadores de calidad".

La calidad y la evaluación en el escenario de la educación son necesarios en el arte de cualificar procesos sistemáticos, organizados y en proyección de mejorar el sistema educativo y la educación de cada persona. Evaluar para mejorar la calidad, en todos los escenarios y espacios de la vida de las personas y las instituciones se obtendrá la calidad en medio de la eficacia y la eficiencia.

La evaluación no solo es cuestión de las pruebas estandarizadas y la calidad no solo el resultado de las mismas, es apenas uno de los aspectos en el sistema educativo y del macro proceso educativo, no solo se puede colocar la atención a los resultados de las pruebas estandarizadas nacionales e internacionales, sino que se ha de analizar el sistema en general para avanzar hacia la calidad de la educación con la ayuda de la evaluación.

Para rehacer una hermenéutica entre la calidad y la evaluación es necesario reconocer el origen y evolución de la calidad educativa en aras de inspeccionar lo relacionado al objeto de estudio y a la vez consolidar los aportes al respecto.

Tabla 3.

Origen y evolución de la evaluación de la calidad educativa

| Movimiento | BREVE DESCRIPCIÓN |
|--|--|
| Movimiento de Escuelas Eficaces. | Las investigaciones sobre calidad de la educación tienen como punto de partida el denominado movimiento de escuelas eficaces. El origen de este movimiento puede encontrarse en el conocido estudio de J. Coleman et al. (1966) sobre igualdad de oportunidades educativas, que ponía de manifiesto que "la escuela no importa". |
| Escuelas Eficaces. | Los estudios sobre Escuelas Eficaces fueron evolucionando desde los primeros enfoques de "caja negra" o input-output, pasando por los modelos de proceso-producto, hasta llegar a los modelos de contexto-entrada-proceso-producto. En el momento actual se persigue la elaboración de sistemas de indicadores de un alto nivel de generalidad. Estos sistemas incorporan una perspectiva teórica que permite interpretar las interrelaciones entre variables en distintos niveles de concreción (M. Muñoz-Repiso et al., 1995). |
| International Association for the Evaluation of Educational Achievement | Dedicada a promover y realizar estudios internacionales de evaluación educativa, pero también en este momento se sitúan los primeros intentos de la OCDE por elaborar una serie de indicadores sociales cualitativos, que si bien no alcanzaron entonces el éxito, pueden considerarse el origen del proyecto INES |

Elaboración: Autor Fuente: Información recabada de Egido I. (2005 y 2006)

En la actualidad asistimos a la preocupación por la crisis de la calidad que también está de frente al Estado como administrador, en razón a que se pretende aplicar en lo público procedimientos que han resultado eficientes y eficaces en el escenario privado, por ello afirma Egido (2006) que;

Desde esta perspectiva, la visión de la calidad educativa se plantea en ocasiones como un asunto meramente técnico, heredado de la gestión empresarial de la calidad, y se tiende a considerar simplemente como un conjunto de especificaciones

que deben ser cumplidas y cuyo grado de consecución puede ser medido. En la realidad, sin embargo, como ya se ha mencionado, la calidad es un concepto impregnado de valores. La evaluación de la calidad no es, por tanto, simplemente un proceso técnico, sino político. (Pág. 7)

La evaluación de la calidad y de la calidad educativa no es solo cuestión técnica sino con un alto grado de compromiso político en la medida que se puedan corroborar, establecer y ejecutar políticas públicas de estado y no de gobierno. Por lo tanto, el concepto de calidad educativa que ya se evidencia una base etimológica, seguirá desarrollando su evolución histórica y proyectando en la línea del tiempo y construyendo su propio estatus epistemológico.

A pesar, de las contrariedades que la calidad y la evaluación desde el ámbito administrativo y económico, se ha de valorar las potencialidades y cualidades de la evaluación educativa en aras de mejorar los procesos educativos a nivel general y particular para la consecución de metas lógicas y coherentes más allá de los indicadores estadísticos.

Rodríguez (2010) reafirma lo argumentado por Baquero (2007), y refieren:

“Con frecuencia esa mirada sesgada ha resultado en reduccionismos al ámbito de lo interpersonal inmediato y de lo micro social que terminan limitando la posibilidad de entender las dinámicas sociales mayores en donde se efectúan y se significan las acciones humanas. Es esa mirada compleja y más amplia del enfoque históricocultural la que nos interesa utilizar para enmarcar el tema de la calidad educativa”.

Para emprender el análisis del concepto de calidad educativa desde la perspectiva históricocultural, también es importante subrayar que, en su análisis de las formas de mediación de la actividad humana, Vygotski privilegió el lenguaje, al que concedió un rol de central importancia.

Para Orozco J., Olaya A. & Villate V. (2009), mientras la cobertura se expresa de una manera más o menos evidente en la política y sus realizaciones, en tanto puede ser más fácilmente encuadrada dentro de esquemas cuantificables,

“La calidad se muestra mucho más elusiva y difícil de verificar en términos globales. Como concepto, se resiste a ser atrapada por la lógica cuantitativista y como atributo se expresa en una

amplia polisemia que plantea serios problemas metodológicos a los expertos empeñados por reducir la lectura de las prácticas educativas y del despliegue social de las políticas a ejercicios algorítmicos y a fórmulas econométricas”.

La calidad de la educación y que se expresa en la evaluación, y es a su vez expresión de, los procesos de globalización y de la transnacionalización de la cultura. Puesta en este escenario, la calidad de la educación ha devenido como un fin en sí mismo

3. Materiales y Métodos

El proyecto de investigación se enmarca en el enfoque mixto, no experimental, de tipo descriptivo, puesto que da cuenta de los resultados de las pruebas SABER PRO de los estudiantes en el año 2014. En la tabla N° 4 se describe la muestra seleccionada, la cual contó con la participación de estudiantes matriculados de noveno y décimo semestre del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana, población heterogénea, compuesta por jóvenes entre 18 y 25 años, siendo en un gran porcentaje mujeres, provenientes de diferentes regiones del país. Se descargaron los resultados de las pruebas del programa de las bases de datos del sistema ICFES y se operó con los puntajes numéricos, el nombre de la carrera, la modalidad con apoyo virtual de sus estudiantes, de la licenciatura en Educación Básica.

Tabla 4

Muestra en función del género de los estudiantes participantes

| GÉNERO | MUESTRA | PORCENTAJE |
|------------------|----------------|-------------------|
| Femenino | 152 | 76 |
| Masculino | 49 | 24 |
| TOTAL | 201 | 100% |

Elaboración: Autores Fuente: Archivo de la investigación

La población objeto de estudio fueron 201 estudiantes de los Centros Regionales de Educación a Distancia (Tunja, Duitama, Sogamoso, Chiquinquirá y Bogotá) que presentaron las pruebas Saber Pro. Una vez caracterizado el grupo, se evidencia que la mayoría de estudiantes son de sexo femenino con un 76% del total, por encima del grupo de sexo masculino con un 24%, lo que indica que la mayoría de estudiantes en el grupo de estudio son de sexo femenino.

Las pruebas Saber Pro la pueden presentar los estudiantes que hayan aprobado por lo menos el 75% de los créditos académicos del

programa, para el caso objeto de estudio son un requisito para obtener el título profesional desde la promulgación de la ley 1324 de 2009, el cual a su vez cambió el nombre de la prueba a Saber Pro. En los años anteriores solo se aplicaba a algunas carreras profesionales y algunas tecnológicas. Los exámenes son diseñados y realizados por el Ministerio de Educación Nacional a través del ICFES y cuyo objetivo es conocer cómo está el nivel de calidad de la educación en las Universidades de Colombia.

4. Resultados y Discusión

En adelante, se presenta un análisis estadístico descriptivo de las pruebas que presentaron los estudiantes del Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana de la Facultad de Estudios a Distancia de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia en el año 2014. El análisis versa en dos sentidos en la misma dirección: por una parte, se presenta y analiza los resultados de las Competencias Genéricas evaluadas en el año 2014 y, por otra parte, se presenta y estudia las derivaciones de los resultados de los módulos específicos en educación para el mismo año.

4.1 Resultados y análisis de las Competencias Genéricas

Los estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana que presentaron las pruebas SABER PRO en el año 2014, fueron objeto de evaluación homogénea y estandar en las siguientes competencias y componentes: *Comprensión lectora, solución de problemas, pensamiento crítico, entendimientos interpersonal, inglés y comunicación escrita*; cuyos resultados y análisis se evidencian en las tablas y gráficas subsiguientes.

Tabla N° 5.
Quintil Módulo Competencias Ciudadanas

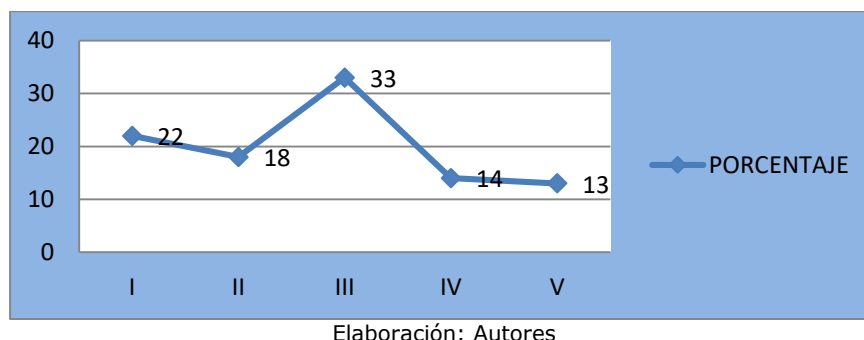
| QUINTIL | FRECUENCIA | PORCENTAJE | PORCENTAJE VÁLIDO | PORCENTAJE ACUMULADO |
|--------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| I | 44 | 22 | 22 | 22 |
| II | 37 | 18 | 18 | 40 |
| III | 66 | 33 | 33 | 73 |
| IV | 28 | 14 | 14 | 87 |
| V | 26 | 13 | 13 | 100% |
| TOTAL | 201 | 100% | | |

Elaboración: Autores con información de

En la tabla 5 Se observa que el 73% de los estudiantes del programa Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana hacen parte del 60% de los

estudiantes con puntajes más bajos dentro del grupo referencia educación. Es decir, que tienen dificultades para identificar las características básicas, derechos y deberes de la constitución política de Colombia; la estructura y organización del estado colombiano. De igual manera el 27% restante hacen parte del 40% con mayores puntajes.

Gráfica 1
Quintil Módulo Competencias Ciudadanas



En la gráfica 1 se puede apreciar que el 22% de los estudiantes del programa alcanzan el quintil 1, el 18% de ellos el quintil 2 y el 33% el quintil 3, lo que evidencia que el 63% de los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y lengua Castellana tienen bajos desempeños en el módulo de competencias Ciudadanas. De igual forma el 14% de los estudiantes alcanzan el quintil IV y el 13% el quintil V, lo que permite apreciar que el 27% de los estudiantes alcanzan buenos desempeños en dicho módulo.

Tabla 6
Quintil Módulo Escritura

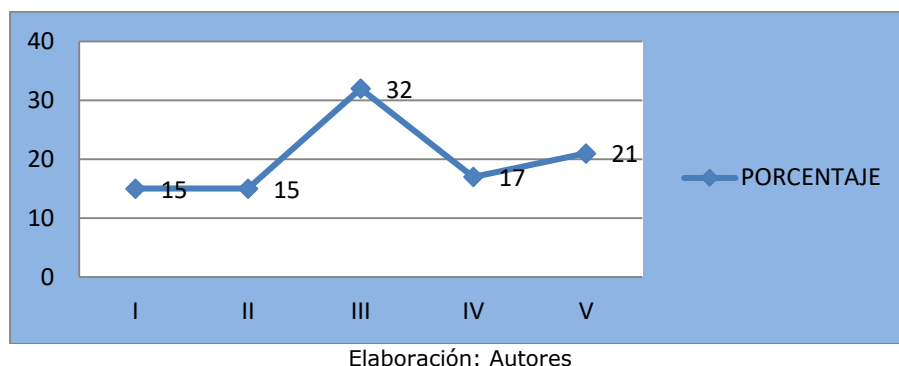
| QUINTIL | FRECUENCIA | PORCENTAJE | PORCENTAJE VÁLIDO | PORCENTAJE ACUMULADO |
|---------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| I | 31 | 15 | 15 | 15 |
| II | 30 | 15 | 15 | 30 |
| III | 64 | 32 | 32 | 62 |
| IV | 34 | 17 | 17 | 79 |
| V | 42 | 21 | 21 | 100% |
| TOTAL | 201 | 100% | | |

Elaboración: Autores

La tabla 6 presenta la clasificación de estudiantes de acuerdo al quintil dentro del grupo de referencia educación. Se observa que el 62% de los estudiantes del programa Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana hacen parte del 60% de los estudiantes con menores puntajes dentro del grupo de

Referencia Educación. El 38% restante hacen parte del 40% con mayores puntajes.

Gráfica 2.
Quintil Módulo Escritura



En la gráfica 2 se observa que el 30% de los estudiantes del programa están ubicados en los quintiles I y II, así mismo el 32% de los estudiantes se concentran en el quintil 3, lo que permite apreciar que el 62% de los estudiantes presentan menores puntajes en el módulo de Escritura, mientras el 17% de los estudiantes se concentran en el Quintil IV y el 21% de los estudiantes en el quintil V. Se estima que el 38% de los estudiantes alcanzaron los mayores puntajes en dicho módulo.

Tabla 7.
Nivel Desempeño Módulo Escritura

| NIVELES | FRECUENCIA | PORCENTAJE | PORCENTAJE VÁLIDO | PORCENTAJE ACUMULADO |
|--------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| N1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| N2 | 5 | 2 | 2 | 2 |
| N3 | 27 | 13 | 13 | 15 |
| N4 | 63 | 32 | 32 | 47 |
| N5 | 77 | 39 | 39 | 86 |
| N6 | 24 | 12 | 12 | 98 |
| N7 | 5 | 2 | 2 | 100% |
| TOTAL | 201 | 100% | | |

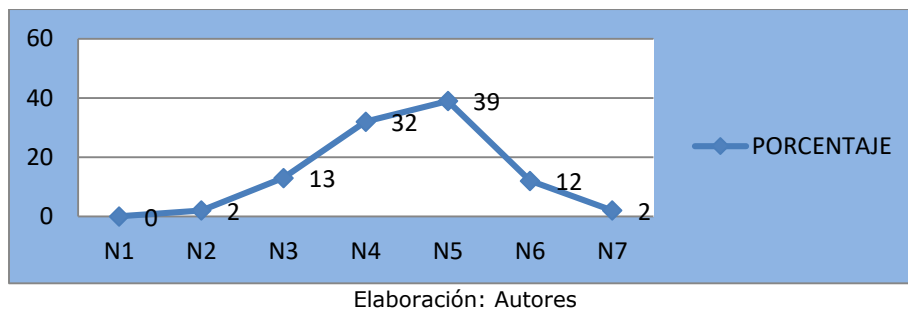
Elaboración: Autores

Los desempeños de escritura se clasifican en 8 niveles acumulativos y jerárquicos. En la tabla 7 se muestra el porcentaje de estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana pertenecientes a cada nivel. En el nivel 2 está el 2% que superan el nivel 1 que pueden presentar ideas incoherentes o se presentan

desarticuladamente. En el nivel 3 está el 13% que superan el nivel 1 y 2 pero, en el escrito se pueden encontrar problemas en el manejo del lenguaje. En el nivel 4 está el 32% que superan los niveles anteriores, pero en el texto no se aprecia una progresión temática, su organización no es completamente efectiva. En el nivel 5 está el 39% y se caracteriza porque en este nivel el texto alcanza unidad, por medio de la progresión temática, se logra encadenar o relacionar efectivamente las ideas.

En el nivel 6 está el 12% es decir que el estudiante ubicado en este nivel supera los anteriores, expresa con claridad las ideas y hay un uso correcto de las expresiones que permiten conectarlas. En el nivel 7 está el 2% es decir que en el texto se evidenció una planeación en la escritura en dos aspectos fundamentales. En el primero, el autor piensa en cómo expresar sus ideas de manera efectiva, aplicando diversos recursos textuales. En el segundo, el autor adecua su discurso para un público determinado, prevé los conocimientos previos de su lector y busca el lenguaje y los conceptos apropiados. En el nivel 8 no hay estudiantes clasificados.

Gráfica 3.
Nivel Desempeño Módulo Escritura



En la gráfica 3 se observa que el 2% de los estudiantes del programa se encuentran ubicados en el nivel de desempeño 2, mientras que un 13% de ellos en el nivel 3, de igual forma en el nivel 4 se encuentran concentrados un 32% de los estudiantes, el 39% en el nivel de desempeño 5. Se puede apreciar que la mayor concentración de porcentajes de estudiantes están en los niveles de desempeño 2, 3, 4 y 5, lo que corresponde a un 86% y tan solo el 14% alcanzan los niveles de desempeño 6 y 7 respectivamente.

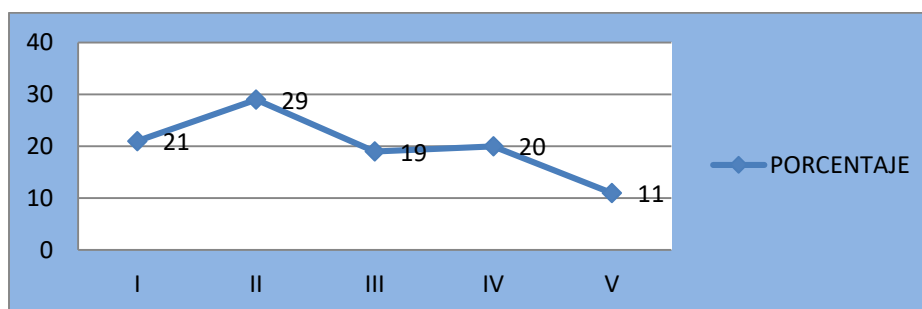
Tabla 8.
Quintil Módulo Lectura Crítica

| QUINTIL | FRECUENCIA | PORCENTAJE | PORCENTAJE VÁLIDO | PORCENTAJE ACUMULADO |
|---------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| I | 42 | 21 | 21 | 21 |
| II | 59 | 29 | 29 | 50 |
| III | 38 | 19 | 19 | 69 |
| IV | 41 | 20 | 20 | 89 |
| V | 21 | 11 | 11 | 100% |
| TOTAL | 201 | 100% | | |

Elaboración: Autores

En la tabla 8 se refleja que el 69% de los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana hacen parte del 60% de los estudiantes con los menores puntajes dentro del grupo de referencia Educación. Es decir, que presentan dificultad para ubicar información sobre eventos, actores, circunstancias, escenarios, momentos o fuentes de información; reconocer la relación de un texto con otros; los puntos de vista que circulan en un texto o situación de comunicación entre otros. El 31% restante de los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica hacen parte del 40% de los con mayores puntajes dentro del grupo de referencia Educación.

Gráfica N° 4.
Quintil Módulo Lectura Crítica



Elaboración: Autores

En la gráfica 4 se aprecia que el 21% de los estudiantes del programa se ubican en el quintil I, el 29% en el quintil II y el 19% en el quintil III, lo que indica que el 69% de los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana, obtuvieron los menores desempeños en el módulo de Lectura Crítica. De igual manera el 20% de los estudiantes se encuentran concentrados en el quintil IV, y el 11% de ellos

en el quintil V, lo que permite evidenciar que solo el 31% de los estudiantes presentan los mayores puntajes en dicho módulo.

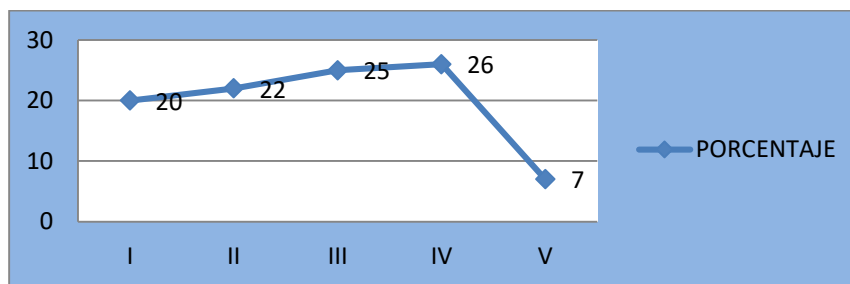
Tabla 9.
Quintil Módulo Inglés

| 10 | FRECUENCIA | PORCENTAJE | PORCENTAJE VÁLIDO | PORCENTAJE ACUMULADO |
|--------------|-------------------|-------------------|--------------------------|-----------------------------|
| I | 41 | 20 | 20 | 20 |
| II | 44 | 22 | 22 | 42 |
| III | 50 | 25 | 25 | 67 |
| IV | 52 | 26 | 26 | 93 |
| V | 14 | 7 | 7 | 100% |
| TOTAL | 201 | 100% | | |

Elaboración: Autores

En la tabla 9 se aprecia la clasificación en quintiles para el módulo de inglés. El 67% % de los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana hacen parte del 60% de los estudiantes con los menores puntajes dentro del grupo de referencia Educación. El 33% hacen parte del 40% con mayores puntajes. Es de resaltar que existe un porcentaje pequeño de estudiantes clasificados en el quintil V.

Gráfica N° 5.
Quintil Módulo Inglés



Elaboración: Autores

La gráfica 5 permite evidenciar que el 20% de los estudiantes se encuentran concentrados en el quintil I, el 22% en el quintil II y el 25% en el quintil III. Presentándose un 67% de los estudiantes con los puntajes más bajos en el módulo de Inglés. De igual forma se observa el 26% de los estudiantes en el quintil IV y solo el 7% en el quintil V. Se aprecia que el 33% de los estudiantes que presentaron dicha prueba obtuvieron los mayores puntajes en el módulo de Inglés.

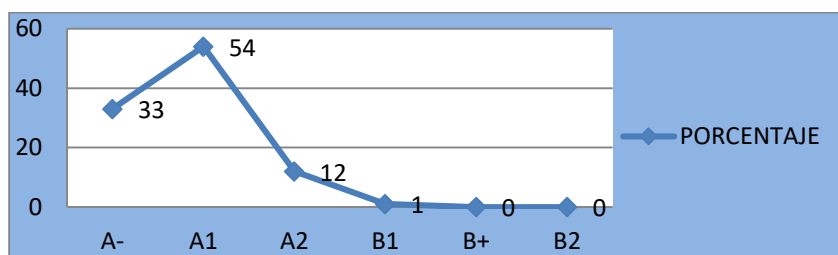
Tabla 10.
Nivel Desempeño Módulo Inglés

| NIVEL DE DES | FRECUENCIA | PORCENTAJE | PORCENTAJE VALIDO | PORCENTAJE ACUMULADO |
|---------------------|-------------------|-------------------|--------------------------|-----------------------------|
| A- | 67 | 33 | 33 | 33 |
| A1 | 108 | 54 | 54 | 87 |
| A2 | 24 | 12 | 12 | 99 |
| B1 | 2 | 1 | 1 | 100 |
| B+ | 0 | 0 | 0 | 100% |
| B2 | 0 | 0 | 0 | 100% |
| TOTAL | 201 | 100% | | |

Elaboración: Autores

En la tabla 10 se observa que 33% de los estudiantes están en el nivel de desempeño A- esta clasificación indica que no alcanzan el nivel A1. El 54% está en el nivel A1, es decir, que los estudiantes son capaces de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato; pueden presentarse ellos mismos y a otros, pedir y dar información básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. El 12% está en el nivel A2, es decir, que los estudiantes saben comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. El 1% está en el nivel B1, es decir que los estudiantes son capaces de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal y finalmente en esta oportunidad no se registran estudiantes en los niveles B+ y B2.

Grafica 6.
Nivel Desempeño Módulo Inglés



Elaboración: Autores

En la gráfica 6 se observa que el 33% de los estudiantes del programa alcanzaron el nivel A-, el 54% el nivel A1 y el 12% el nivel A2, lo que indica el 99% de los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana alcanzaron niveles de desempeño básico en el módulo de

Inglés, solo el 1% alcanzó el nivel de desempeño B1. Así mismo se puede evidenciar que en los niveles de desempeño B+ y B2 no se registran estudiantes.

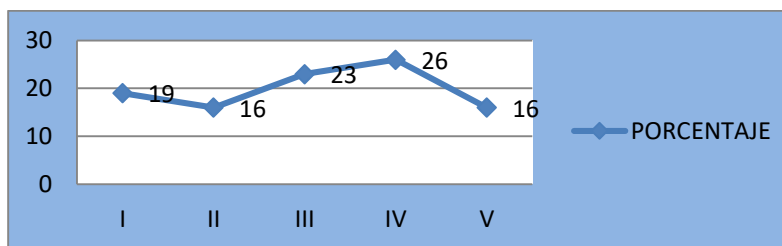
Tabla 11.
Quintil Módulo Razonamiento Cuantitativo

| QUINTIL | FRECUENCIA | PORCENTAJE | PORCENTAJE VÁLIDO | PORCENTAJE ACUMULADO |
|---------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| I | 38 | 19 | 19 | 19 |
| II | 32 | 16 | 16 | 35 |
| III | 46 | 23 | 23 | 58 |
| IV | 52 | 26 | 26 | 84 |
| V | 33 | 16 | 16 | 100% |
| TOTAL | 201 | 100% | | |

Elaboración: Autores

La tabla 11 muestra que el 58% de los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana hacen parte del 60% de los estudiantes con los menores puntajes dentro del grupo de referencia Educación. Es decir, presentan dificultad para comprender y manipular información presentada en diversos formatos, plantear estrategias adecuadas para resolver un problema, utilizar estrategias matemáticas para dar solución a un problema. El 42% restante de los estudiantes del programa de Licenciatura hacen parte del 40% de los con mayores puntajes dentro del grupo de referencia Educación. Es de resaltar que, el 16% de los estudiantes están clasificados en el quintil V.

Gráfica 7.
Quintil Módulo Razonamiento Cuantitativo



Elaboración: Autores

En la gráfica 7 se aprecia que el 19% de los estudiantes del programa se ubicaron en el quintil I en el módulo de Razonamiento Cuantitativo, el 16% en el quintil II y el 23% en el quintil III, lo que muestra que el 58% de los estudiantes obtuvieron puntajes menores en dicha prueba. El 26% de los estudiantes se concentraron en el quintil IV y un 16% en el quintil V, evidenciándose que el 42% de los estudiantes obtuvieron los mayores puntajes en dicho módulo.

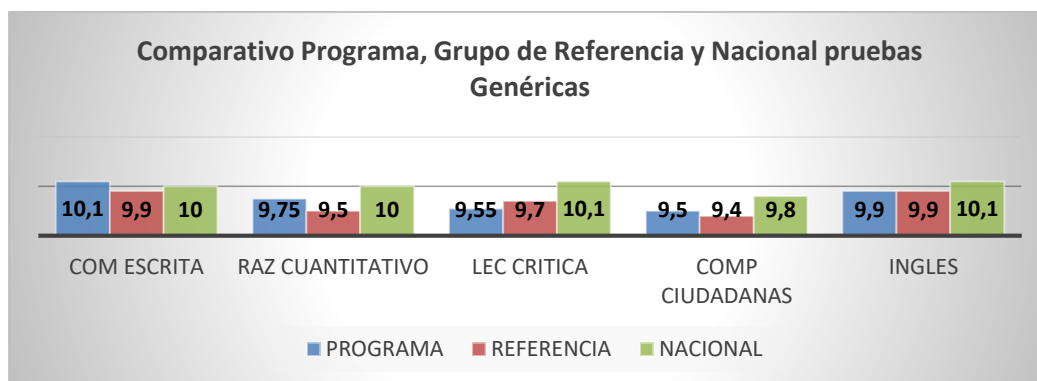
Tabla 12.
Comparativo Programa, Grupo de Referencia y Nacional Pruebas Genéricas

| MODULO | PROGRAMA | | GRUPO DE REFERENCIA | | | NACIONAL | | |
|------------------|----------|----------|---------------------|----------|------------|----------|----------|------------|
| | N | Promedio | N | Promedio | Desviación | N | Promedio | Desviación |
| COM ESCRITA | 201 | 10,1 | 26308 | 9,9 | 1 | 208624 | 10 | 1 |
| RAZ.CUANTITATIVO | 201 | 9,75 | 26308 | 9,5 | 0,9 | 208624 | 10 | 1 |
| LEC. CRITICA | 201 | 9,55 | 26308 | 9,7 | 1,1 | 208624 | 10,1 | 1,1 |
| COMP. CIUDADANAS | 201 | 9,5 | 26308 | 9,4 | 1 | 208624 | 9,8 | 1 |
| INGLES | 201 | 9,9 | 26308 | 9,9 | 1,4 | 208624 | 10,1 | 1,3 |

Elaboración: Autores

En la tabla 12 se registra el consolidado en la prueba de Competencias genéricas con respecto a los promedios del Programa, Grupo de Referencia Educación y Nacional. A la prueba se presentaron 201 estudiantes del programa de Licenciatura en educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana. Así mismo se observan que los promedios del programa varían de un mínimo de 9,5 en el módulo de Competencias Ciudadanas y un máximo de 10.1 en el módulo de Comunicación Escrita. De igual forma el grupo de Referencia Educación varía de un mínimo de 9,4 en el módulo de Competencias Ciudadanas y un máximo en los módulos de Comunicación Escrita e Inglés y Finalmente el promedio Nacional varía de un mínimo de 9,8 en el módulo de Competencias Ciudadanas y un máximo de 10,1 en los módulos de Lectura Crítica e Inglés.

Grafica 8.
Comparativo Programa, Grupo de Referencia y Nacional Pruebas Genéricas



Elaboración: Autores

En la gráfica N° 8 se aprecia que en el módulo de Comunicación Escrita el promedio del programa de Licenciatura en Educación Básica,

está por encima de los promedios del grupo de Referencia Educación y Nacional. El módulo de Razonamiento Cuantitativo del programa, está por encima del promedio de grupo de Referencia Educación y por debajo del promedio Nacional, de igual manera el módulo de Lectura Crítica del programa, está por debajo de los promedios del grupo de Referencia Educación y el promedio Nacional.

El módulo de Competencias Ciudadanas del programa, está por encima del promedio del grupo de Referencia, pero por debajo del promedio Nacional. El módulo de inglés del programa, presenta el mismo promedio del grupo de Referencia Educación, pero se encuentran a su vez por debajo del promedio Nacional, se puede inferir que no existen brechas significativas entre los resultados del promedio del programa con respecto a los resultados de los promedios del grupo de Referencia Educación. Pero sí existen diferencias marcadas a favor del promedio Nacional con respecto a los promedios del programa en los módulos de Razonamiento Cuantitativo, Lectura Crítica y Competencias Ciudadanas.

4.2 Resultados y Análisis Módulos Específicos

Los estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana adscrita a la Facultad de Estudios a Distancia de la Universidad Pedagógica y tecnológica de Colombia, que presentaron las pruebas SABER PRO en el año 2014, fueron objeto de evaluación en condiciones estandarizadas para efectos de medición en los módulos específicos de Educación a saber: Enseñar, Evaluar y Formar, del componente Marco: Educación. Los resultados se descargaron de las bases de datos de las pruebas del programa, desde el sistema FTP-ICFES y se operó con los puntajes numéricos, el nombre de la carrera, la modalidad con apoyo virtual, los estudiantes, de la licenciatura en Educación Básica. Se constataron las diferencias entre los resultados y el programa según los módulos establecidos.

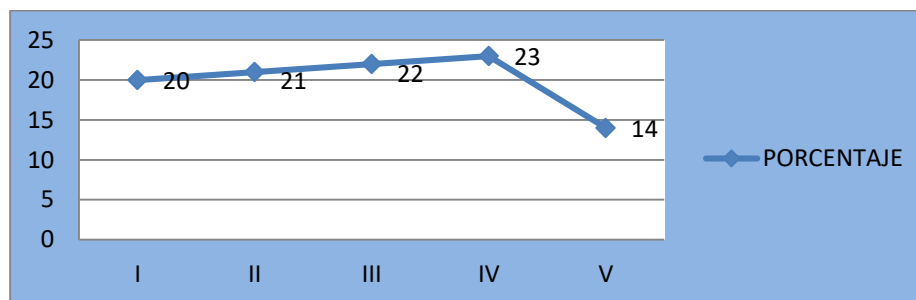
Tabla 13.
Quintil Módulo Enseñar

| QUINTIL | FRECUENCIA | PORCENTAJE | PORCENTAJE VÁLIDO | PORCENTAJE ACUMULADO |
|--------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| I | 40 | 20 | 20 | 20 |
| II | 42 | 21 | 21 | 41 |
| III | 45 | 22 | 22 | 63 |
| IV | 47 | 23 | 23 | 86 |
| V | 27 | 14 | 14 | 100% |
| TOTAL | 201 | 100% | | |

Elaboración: Autores

En la tabla N° 13 se observa que el 63% de los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana hacen parte del 60% de los estudiantes con los menores puntajes y el 37% restante del 40% de los estudiantes con mejores puntajes.

Gráfica 9.
Quintil Módulo Enseñar



Elaboración: Autores

En la gráfica 9 se observa que el 20% de los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana están ubicados en el quintil I, del módulo de Competencias Específicas Enseñar, el 21% se concentran en el quintil II y un 22% en el quintil III. Lo que muestra que el 63% de los estudiantes obtuvieron los menores puntajes en dicho módulo. Así mismo el 23% de los estudiantes del programa se encuentran en el quintil IV y el 14% alcanzan el quintil V, lo que permite establecer que el 37% de los estudiantes alcanzaron los mejores puntajes en el módulo enseñar.

Tabla 14.
Quintil Módulo Evaluar

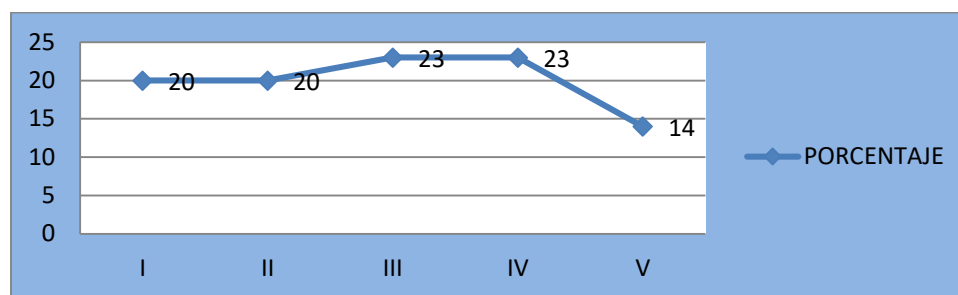
| QUINTIL | FRECUENCIA | PORCENTAJE | PORCENTAJE VÁLIDO | PORCENTAJE ACUMULADO |
|--------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| I | 41 | 20 | 20 | 20 |
| II | 41 | 20 | 20 | 40 |
| III | 46 | 23 | 23 | 63 |
| IV | 46 | 23 | 23 | 86 |
| V | 27 | 14 | 14 | 100% |
| TOTAL | 201 | 100% | | |

Elaboración: Autores

En la tabla N° 14 se observa la clasificación del porcentaje de estudiantes de acuerdo al quintil dentro del grupo de referencia educación

para el módulo evaluar. El 63% de los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana hacen parte del 60% de los estudiantes con los menores puntajes y el 37% restante del 40% de los estudiantes con puntajes más altos.

Grafica 10.
Quintil Módulo Evaluar



Elaboración: Autores

En la gráfica 10 se evidencia que el 40% de los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana están ubicados en los quintiles I y II, del módulo de Competencias Específicas Evaluar, el 46% se encuentran ubicados en los quintiles III y IV. Lo que muestra que el 63% de los estudiantes obtuvieron los menores puntajes en dicho módulo. Así mismo el 14% de los estudiantes del programa se encuentran en el quintil V, lo que permite establecer que el 37% de los estudiantes alcanzaron los mejores puntajes en el módulo Evaluar.

Tabla 15.
Quintil Módulo Formar

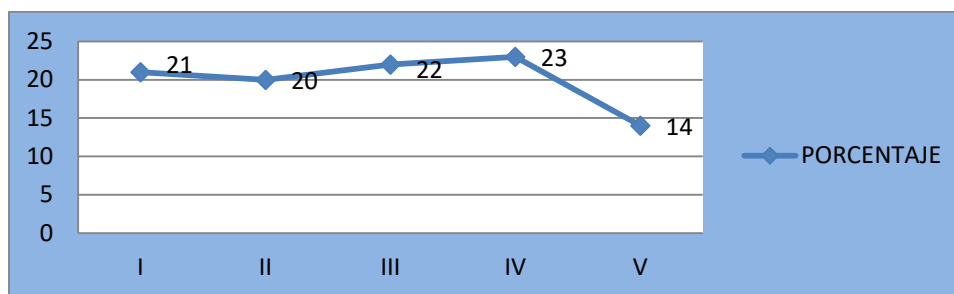
| QUINTIL | FRECUENCIA | PORCENTAJE | PORCENTAJE VÁLIDO | PORCENTAJE ACUMULADO |
|--------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| I | 42 | 21 | 21 | 21 |
| II | 41 | 20 | 20 | 41 |
| III | 45 | 22 | 22 | 63 |
| IV | 46 | 23 | 23 | 86 |
| V | 27 | 14 | 14 | 100% |
| TOTAL | 201 | 100% | | |

Elaboración: Autores

En la tabla 15 se observa la clasificación del porcentaje de estudiantes de acuerdo al quintil dentro del grupo de referencia educación para el módulo evaluar. El 63% de los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Matemáticas,

Humanidades y Lengua Castellana hacen parte del 60% de los estudiantes con los menores puntajes y el 38% restante del 40% de los estudiantes con puntajes más altos.

Gráfica 11.
Quintil Módulo Formar



Elaboración: Autores

En la gráfica 11 se observa que el 21% de los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana están ubicados en el quintil I, del módulo de Competencias Específicas Formar, el 20% se concentran en el quintil II y un 22% en el quintil III. Lo que muestra que el 63% de los estudiantes obtuvieron los menores puntajes en dicho módulo. Así mismo el 23% de los estudiantes del programa se encuentran en el quintil IV y el 14% alcanzan el quintil V, lo que permite establecer que el 37% de los estudiantes alcanzaron los mejores puntajes en el módulo Formar.

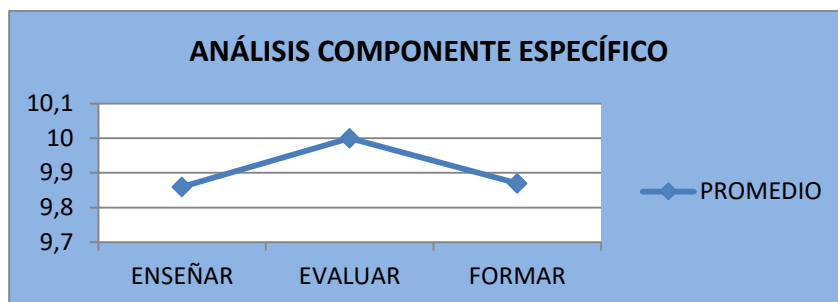
Tabla 16.
Resultados Módulos Específicos Educación

| COMPONENTE | PROMEDIO |
|----------------|----------|
| ENSEÑAR | 9,86 |
| EVALUAR | 10 |
| FORMAR | 9,87 |

Elaboración: Autores

En la tabla 16 se muestra los promedios obtenidos en los módulos del componente específico para el grupo de referencia educación. Se puede observar que los resultados obtenidos en los módulos de Enseñar y Formar se presenta una homogeneidad, en cuanto al módulo Evaluar presenta el promedio más alto con 10 y el de menor promedio el módulo Enseñar con 9,86

Grafica 12.
Análisis Módulos Específicos Educación



Elaboración: Autores

En la gráfica N° 12 muestra que el módulo con mejor promedio es el de Evaluar con un puntaje de 10, este módulo evalúa competencias para hacer seguimiento, reflexionar y tomar decisiones en torno a los procesos de formación, con el propósito de favorecer la autorregulación y plantear acciones de mejora en la enseñanza, en el aprendizaje y en el currículo, relacionadas con la comprensión, la formulación y el uso de la didáctica de las disciplinas, con el propósito de favorecer los aprendizajes de los estudiantes. En la gráfica se observa que el módulo con menor promedio es el de Enseñar con 9,86. Es importante tomar acciones para la mejora continua en los procesos de formación de Licenciados.

Tabla 17.

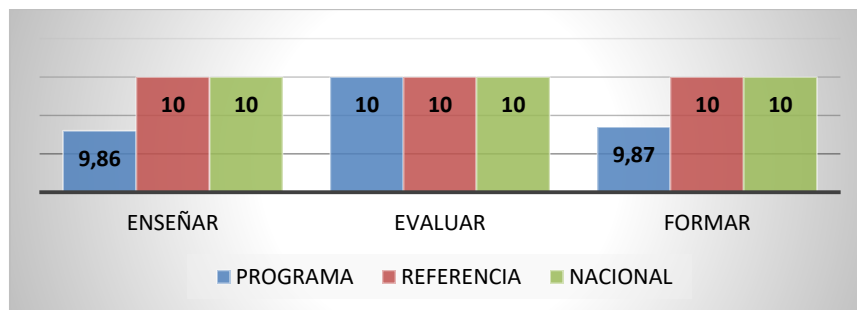
Comparativo Programa, Grupo de Referencia y Nacional pruebas Específicas

| MODULO | PROGRAMA | | GRUPO DE REFERENCIA | | | NACIONAL | | |
|---------|----------|---------|---------------------|---------|-----------|----------|---------|-----------|
| | N | Promedi | N | Promedi | Desviació | N | Promedi | Desviació |
| | | o | | o | | | n | |
| ENSEÑAR | 201 | 9,93 | 26308 | 10 | 1 | 30883 | 10 | 1 |
| EVALUAR | 201 | 10,01 | 26308 | 10 | 1 | 30883 | 10 | 1 |
| FORMAR | 201 | 9,9 | 26308 | 10 | 1 | 30883 | 10 | 1 |

Elaboración: Autores

En la tabla 17 se registra el consolidado en la prueba de Competencias Específicas con respecto a los promedios del Programa, Grupo de Referencia Educación y Nacional. A la prueba se presentaron 201 estudiantes del programa de Licenciatura en educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana. Así mismo se observan que los promedios del programa varían de un mínimo de 9,9 en el módulo de Formar y un máximo de 10.01 en el módulo de Evaluar. De igual forma se aprecia que el grupo de Referencia Educación y Nacional presentan una homogeneidad en los promedios en cada uno de los módulos mencionados.

Grafica N° 13
Comparativo Programa, Grupo de Referencia y Nacional pruebas Específicas



En la gráfica 13 se aprecia que para el módulo Enseñar el promedio del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana se encuentra por debajo de los promedios del grupo de Referencia Educación y Nacional. De igual manera el módulo Evaluar no presenta diferencias con relación a los promedios del grupo de referencia Educación y el promedio Nacional. Finalmente se observa que el promedio del programa en el módulo Formar se encuentra por debajo de los promedios del Grupo de Referencia Educación y Nacional.

Esto permite deducir que existen brechas significativas entre los promedios del programa con relación a los promedios del grupo de Referencia Educación y Nacional en los módulos Enseñar y Formar.

Conclusiones

A propósito, en el campo de la calidad educativa es un escenario de debate, disertación y dialogo de saberes y se puede analizar en sentido amplio e incluso asociado a la cobertura. De manera que el compromiso de Egido (2005 y 2006) entre otros investigadores del objeto de estudio en debate continúa para avanzar la consolidación de un status quo de calidad, evaluación y calidad educativa.

La importancia de la evaluación de la calidad educativa, los resultados de aprendizaje y la eficacia de los sistemas educativos; son consecuencia de la articulación del proceso entre los actores del proceso educativo para que se guarde coherencia sistemática entre calidad, evaluación y eficacia para la consecución de los resultados óptimos en la educación.

Si bien resulta difuso el término de calidad educativa, a través de la revisión etimológica, del origen y evolución histórica de la misma en

correlación entre evaluación y calidad, se comienza a vislumbrar la claridad conceptual en proyección de la hermenéutica lógica de cooperación por una mejor educación y de calidad con cobertura desde los micros procesos.

Si no hay coherencia entre la evaluación y la calidad, conducen al margen o directamente a los riesgos posibles o inminente falta de consecución directa de la calidad educativa, poniendo en duda los múltiples instrumentos de evaluación que conducen a la mejora de los sistemas educativos y sería objeto de imposibilidad de extrema de mejoramiento y se quedaría en una realidad fragmentada y quizás utópica sin llegar a la calidad real.

Con relación a los desempeños obtenidos por los estudiantes en los módulos de Competencias genéricas se puede inferir que no existen brechas significativas entre los resultados del promedio del programa con respecto a los resultados de los promedios del grupo de Referencia Educación. Pero sí existen diferencias marcadas a favor del promedio Nacional con respecto a los promedios del programa en los módulos de Razonamiento Cuantitativo, Lectura Crítica y Competencias Ciudadanas.

Con respecto a los resultados obtenidos por los estudiantes del programa de Licenciatura en educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana en los módulos de competencias específicas del educador, se puede inferir que existen brechas significativas entre los promedios del programa de Licenciatura con relación a los promedios del grupo de Referencia Educación y Nacional en los módulos Enseñar y Formar.

Referencias Bibliográficas

- Aguerrondo.L (s.f.). *La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación*. Madrid: OEI. Recuperado de <http://www.campus-oei.org/calidad/aguerrondo.htm>
- De la Torre, F. (2009). 12 lecciones de pedagogía, educación y didáctica. Iztapalapa México: Alfaomega.
- Egido, I. (2005). Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa. Universidad Autónoma de Madrid. *Revista Tendencias Pedagógicas*, (10), 17-28. Recuperado <https://repositorio.uam.es/Handle/10486/4734>
- Egido, I. (2006). La evaluación de la calidad de la educación: entre la oportunidad y el riesgo. *Revista Educativa*, 9 (1), 9-23. Recuperado

- defile:///F:/4%20Cuatrimestre%20Cuarto%203%20Asignaturas/Calidad%20de%20la%20evaluacion%202006%20Egido.pdf
- Cifuentes, J. (2013). La evaluación como mediación del proceso enseñanza- Aprendizaje. *Revista Magistro*, 7 (14). Recuperado de <http://revistas.usta.edu.co/index.php/magistro/issue/viewIssue/161/PAGINA%20LEGAL%20Vol.%207%2C%20N%C2%BA%2013>
- Cifuentes, Medina, José E. (2014). Las prácticas evaluativas: una reflexión pertinente en la modalidad a distancia. *Rastros Rostros*, 16 (30), 19-33. doi: <https://doi.org/10.16925/ra.v16i30.815>
- Cifuentes, J.E. y Camargo, A. L. (2015). Las prácticas evaluativas de los docentes del programa a distancia Tecnología en Regencia de Farmacia. *Itinerario Educativo*, (65), 31-97. Recuperado de <http://revistas.usb.edu.co/index.php/Itinerario/article/view/1703/1479>
- Rodríguez, W. (2010). El concepto de calidad educativa: una mirada crítica desde el enfoque histórico cultural. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas e Educación*, 10(1), Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44713068015>
- Orozco J., Olaya A. & Villate V. (2009). ¿Calidad de la educación o educación de calidad? Una Preocupación más allá del mercado. *Revista Iberoamericana de Educación*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura España. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=80012433010>