

APORTE DE LOS EXÁMENES DE ESTADO, SABER PRO, AL DESARROLLO
CURRICULAR Y LA CALIDAD EN DOS PROGRAMAS DE PSICOLOGÍA DE
BOGOTÁ, D. C.

MARIA CRSITINA TIRADO URBANO

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE COLOMBIA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
Bogotá, D. C. julio y 2017

APORTE DE LOS EXÁMENES DE ESTADO, SABER PRO, AL DESARROLLO
CURRICULAR Y LA CALIDAD EN DOS PROGRAMAS DE PSICOLOGÍA DE
BOGOTÁ, D. C.

MARIA CRISTINA TIRADO URBANO
Código
460272

MARTHA CECILIA LOZANO ARDILA
Director

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE COLOMBIA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
Bogotá, D. C. julio 2017



Atribución-NoComercial 2.5 Colombia (CC BY-NC 2.5)

La presente obra está bajo una licencia:
Atribución-NoComercial 2.5 Colombia (CC BY-NC 2.5)

Para leer el texto completo de la licencia, visita:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/2.5/co/>

Usted es libre de:



Compartir - copiar, distribuir, ejecutar y comunicar públicamente la obra

hacer obras derivadas

Bajo las condiciones siguientes:



Atribución — Debe reconocer los créditos de la obra de la manera especificada por el autor o el licenciante (pero no de una manera que sugiera que tiene su apoyo o que apoyan el uso que hace de su obra).



No Comercial — No puede utilizar esta obra para fines comerciales.



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

PROGRAMA MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA

ACTA DE EVALUACIÓN Y CALIFICACIÓN DE TRABAJOS DE GRADO

En Bogotá al primer (01) día del mes de junio del año 2017, se reunieron los suscritos miembros del Comité de Maestría en Psicología, para evaluar y otorgar la calificación final al trabajo de grado presentado por la estudiante **MARIA CRISTINA TIRADO URBANO** titulado: **"APORTES DE LOS EXAMENES DE ESTADO SABER PRO AL DESARROLLO CURRICULAR Y LA CALIDAD EN DOS PROGRAMAS DE PSICOLOGIA DE LA CIUDAD DE BOGOTÁ D.C."**.

Una vez revisada el acta del examen de sustentación y de conformidad con los criterios establecidos por la dirección del programa, se ratificó la calificación de los jurados dada en la sustentación pública:

APROBADA


CARLOS VARGAS ORDÓÑEZ
Decano


MARÍA MARGARITA ROZO SÁNCHEZ
Directora Maestría en Psicología

“Las opiniones expresadas en éste trabajo son responsabilidad de sus autores, la Facultad de Psicología solo ha verificado el cumplimiento de las condiciones mínimas de rigor científico y de manejo ético”.

Reglamento Interno
Artículo, 65

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a todas aquellas personas que con su ayuda han colaborado en la realización del presente trabajo, en especial a la Dra. Martha Cecilia Lozano Ardila, directora de esta investigación, por la orientación, el seguimiento y la supervisión continúa de la misma, pero sobre todo por la motivación y el apoyo recibido a lo largo de estos años. También agradezco a docentes, expertos, y estudiantes por su colaboración en el suministro de los datos necesarios para la realización de esta investigación.

TABLA DE CONTENIDO

Tabla de contenido,	2
Lista de tablas,	3
Lista de apéndices,	4
Resumen,	5
Antecedentes teóricos y empíricos,	6
Justificación y planteamiento del problema,	55
Objetivos,	57
Objetivo general,	57
Objetivos específicos,	57
Metodología,	59
Enfoque y método de investigación,	59
Categorías deductivas,	60
Participantes,	61
Técnicas e instrumento,	62
Procedimiento,	62
Criterios éticos,	63
Resultados,	64
Discusión,	93
Referencias,	101
Apéndices,	109

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Análisis comparativo de la situación educativa de jóvenes entre 15 y 19 años en cuatro países de Centro América y Sur América.

Tabla 2. Síntesis de los exámenes de estado en educación superior

Tabla 3. Metas del Ministerio de educación nacional en educación media y superior

Tabla 4. Competencias requeridas para obtener información en recursos incorporados de conocimiento

Tabla 5. Seis conceptos comunes del currículo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Asistencia escolar por grupo de edad

Figura 2. Calidad de la educación superior

Figura 3. Conocimiento sobre los exámenes de estado Saber Pro

Figura 4. Mejoramiento de los programas de Psicología

Figura 5. Relación entre categorías y sub categorías

LISTA DE APÉNDICES

Apéndice A. Guion de entrevista en profundidad

Apéndice B. Grupo Focal

Apéndice C. Observación participante

Apéndice D. Diario de Campo

Apéndice E. Consentimiento informado

Apéndice F. Matriz de textualidad interna profesores

Apéndice G. Matriz de textualidad interna estudiantes

APORTE DE LOS EXÁMENES DE ESTADO, SABER PRO, AL DESARROLLO
CURRICULAR Y LA CALIDAD EN DOS PROGRAMAS DE PSICOLOGÍA DE
BOGOTÁ, D. C.

María Cristina Tirado Urbano y Martha Cecilia Lozano Ardila
Universidad Católica de Colombia

RESUMEN

En la educación superior actual se enfatiza en el desarrollo de programas de calidad, que promuevan el aprendizaje de los estudiantes a través de competencias que sean útiles para desempeño profesional en una sociedad globalizada. Paralelo a los acuerdos internacionales, Colombia ha diseñado un sistema de evaluación de la calidad de la educación superior compuesto por el registro calificado, la acreditación de programas e instituciones, la renovación de registro calificado, los exámenes de ingreso a la universidad y los exámenes de egreso de la educación superior (Saber PRO). Por lo anterior, el objetivo de la presente investigación es indagar, a través de un estudio de casos, por los aportes de los exámenes Saber Pro de Psicología en los procesos de calidad y mejoramiento curricular de dos programas de la ciudad de Bogotá. Los resultados muestran que los participantes en el estudio tienen diferentes concepciones sobre la calidad de la educación. Coinciden en que para que la educación superior sea de calidad debe satisfacer los intereses de los estudiantes, responder a los requerimientos de la sociedad actual con contenidos y prácticas educativas sean de excelencia. Los exámenes de estado son percibidos como un requerimiento del Estado y de obligatorio cumplimiento. Hay concordancia entre estudiantes y expertos en que el cambio de los exámenes no aporta a la formación de los estudiantes universitarios, como sí lo hacían los ECAES, debido a que son exámenes muy

generales, orientados a la evaluación de competencias genéricas más que a competencias específicas de las disciplinas.

Palabras Clave: Calidad de la educación superior. Evaluación Educativa. Evaluación cualitativa. Competencias.

Antecedentes teóricos y empíricos

Historia breve del concepto de calidad

Para la elaboración de esta investigación, se parte de un breve recorrido histórico sobre el tema de la calidad hasta llegar a su vinculación con la educación. Se inicia con una descripción del concepto de calidad a través las diferentes etapas por las cuales ha pasado. Se entiende la calidad como un concepto que no es estático, sino que, por lo contrario, cambia constantemente en relación con las necesidades de la sociedad y los requerimientos que se le hacen a la educación.

La calidad como concepto y práctica.

En este apartado se expone brevemente la evolución de la calidad como concepto y práctica, abordando temas asociados a ella como la evaluación y el control, el aseguramiento, la gestión y el mejoramiento de la calidad de la educación, en particular de la educación superior por ser el objeto de interés de esta investigación.

Según el diccionario de la Real Academia Española (2001) calidad significa, propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa que permiten apreciarla como igual, mejor o peor que los restantes de su especie. Este es un concepto inherente a la esencia misma del ser humano porque, prácticamente desde sus orígenes, ha comprendido que hacer bien las cosas y de la mejor forma posible de inicio para garantizar su supervivencia, y recientemente porque se constituye en una ventaja competitiva frente a otros seres humanos y sobre el entorno en el cual interactúa.

Se han identificado documentos que evidencian que en las primeras civilizaciones la calidad era uno de los pilares de las actividades desarrolladas. Así, Hammurabi, rey de Babilonia, crea un código que muestra la unificación de idioma

y religión, además de un conjunto de leyes que regían la vida cotidiana a partir de una cultura común que facilitara el control de la totalidad, a través de formas particulares de evaluación (González, Tirado y Uribe, 2013). También los fenicios empleaban programas de acciones correctivas para garantizar la calidad y a la vez evitar la repetición de errores, colocando un castigo muy severo como la pérdida de una mano de la persona responsable del error. (López, 2008).

Desde otra perspectiva, hace más de tres mil años en la China Imperial se solicitaba la elaboración de un ensayo, con el propósito de seleccionar altos funcionarios, lo que garantizaba el desempeño de las funciones con calidad. En la edad media se introdujeron los exámenes orales con funciones similares a las utilizadas en China Imperial, éstos eran aplicados en el campo universitario (Escudero, 2003).

También en el antiguo Egipto, la calidad y la precisión eran parámetro de gran importancia especialmente para la fabricación de los materiales para la construcción de las pirámides. Estrategia que mucho tiempo después es empleada por los mayas para la construcción de los frisos de los templos. Estos son ejemplos de cómo desde épocas remotas la calidad ha sido un aspecto a tener en cuenta en la producción de objetos, pero también en el funcionamiento de las sociedades.

A partir de la primera y la segunda revolución industrial, el concepto de calidad se ancló fundamentalmente en el ámbito económico e industrial, de manera que entre más auge tomaba la economía, más importancia se le daba a la calidad, tornándose como un elemento de competitividad fundamental en la elaboración de bienes y en la prestación servicios.

Con el desarrollo científico, tecnológico, la competencia de mercados y la expansión de los productos y bienes de consumo, se ha acelerado la creación y adopción de diferentes estrategias que van desde la tecnificación hasta la capacitación de los recursos humanos para competir con calidad en los mercados. Así, el tema de la calidad ha pasado por diferentes etapas, cada una de la cuales implica la resignificación del concepto de acuerdo con los contextos de

transformaciones histórico culturales, como se observa en el transcurso del desarrollo del tema de calidad.

Etapas de desarrollo del concepto de Calidad

Etapas artesanal.

En la Edad Media surgen mercados cuya base es el prestigio por la calidad de los productos. Ya para el siglo XIII, en los *atelieres* se encontraban los aprendices acompañados y orientados por un artesano quien era responsable de enseñarles a hacer bien el arte que aprendían y así, superar a su maestro. El artesano se convertía en instructor del oficio y a su vez en inspectores del mismo. En este sentido, la producción y la calidad iban de la mano, lo cual a su vez llevaba a la satisfacción del creador de la obra.

Posteriormente, antes de la primera Revolución Industrial como el proceso de transformación económica, social y tecnológico iniciado en la segunda mitad del siglo XVII, el trabajo se caracterizaba por ser manual; dependiendo su resultado, era únicamente del trabajador quien asumía la responsabilidad de supervisar el proceso para garantizar la obtención de un buen producto.

Por las circunstancias sociales, políticas y económicas del siglo XVII se produjo una importante separación entre la ciudad y el campo o los sectores rurales. Como consecuencia de estos procesos surge la figura del mercader quien compra la producción de los artesanos para luego comercializarla, lo que les permite dedicarse exclusiva a sus actividades productivas; así se instaura la calidad fundamentada en las destrezas y la buena reputación del artesano (Penacho, 2000).

Con la llegada de la era industrial, marcada por las dos revoluciones industriales, cambiaron las condiciones de producción de la etapa artesanal, en la cual predominaba el taller. Se pasa del taller a la fábrica y con ella a la producción masiva de artículos terminados, de piezas o partes para ser ensambladas en la fabricación de otros productos. Romero (2007) menciona que durante la Primera Guerra Mundial, desarrollada desde 1914 hasta 1918, aumenta la demanda de los productos especialmente de guerra; por consiguiente, la calidad se reduce a la

eficacia orientada a la producción de bienes en el menor tiempo posible. Lo realmente importante era la producción de armamento eficaz para la guerra.

Por lo anterior, los sistemas de fabricación se ven obligados a garantizar un buen producto, para lo que se hace necesaria la labor de inspección de tiempo completo y áreas de inspección separadas de la de producción. Durante la Segunda Guerra Mundial, ocurrida entre 1939 hasta 1945, las necesidades de aumentar la producción eficaz de armamento crece en gran medida, por tanto se requiere de un control de la calidad mucho más riguroso. Los inspectores de calidad continuaban siendo un factor clave en los resultados durante todo el proceso productivo, adicionalmente tenían la responsabilidad de la inspección del producto final.

Etapas de control e inspección.

En el periodo comprendido entre 1920 y 1940, luego de terminada en 1918 la Primera Guerra Mundial y el inicio en 1939 de la Segunda Guerra Mundial, la tecnología industrial cambió rápidamente: algunas empresas como la Bell System y la Western Electric, crearon un departamento de ingeniería de inspección para ocuparse de los problemas de calidad y de coordinación entre sus departamentos. Posteriormente se empleó la estadística para controlar las variables del producto, y con ello la calidad del mismo; así, se generaron métodos para controlar la calidad en medios de producción en serie a bajos costos. El objetivo de este nuevo método de control de la calidad y de articulación de departamentos, aplicado en 1931 por Shewhart, era mejorar las líneas de producción y disminuir los errores. Adicionalmente, Shewhart se preocupó por el rol administrativo en relación con la calidad, a partir de lo cual diseñó el ciclo PHVA (Planear, Hacer, Verificar, Actuar), denominado posteriormente por los japoneses como el ciclo Deming, que en la actualidad es la base de los sistemas de gestión de calidad.

En este período la calidad fue fortalecida con criterios de control e inspección de la calidad de los bienes durante su producción, para evitar los defectos de fabricación y así cumplir con las características técnicas previstas para los bienes o productos.

Etapa del control de la calidad mediante la inspección.

Esta etapa se desarrolla entre 1945 y 1975, época en la cual el mundo occidental evidencia cambios importantes en el pensamiento, la economía, la vida social, los estilos de vida y la productividad, condiciones que dieron lugar a un crecimiento acelerado que fue valorado como un avance importante en el progreso de las naciones desarrolladas, que para el momento tenían el 80% de la producción, por el avance de la economía capitalista. Estos acontecimientos dieron lugar a la denominación a lo que se denominó como “los treinta años gloriosos” (Hobsbawm, 1995).

En Japón las etapas anteriores del desarrollo de la calidad se caracterizaban por vender la mayor cantidad de productos a bajo precio y con baja calidad, que tenían una vida útil muy corta y que en muchas ocasiones no servían para lo que estaban diseñados. Una vez terminada la Primera Guerra Mundial, periodo donde se perfeccionaron los sistemas de producción en serie y los procesos y técnicas de inspección de calidad, se inicia la segunda etapa del desarrollo del concepto de calidad, en la que la inspección se convierte en una herramienta de la calidad importante para asegurar la utilidad del producto.

La demanda de productos y la necesidad de mejorar la calidad de los procesos de producción hacen que la inspección se convirtiera en un elemento fundamental del sistema productivo. A través de ella se identificaban los productos no aptos para el uso debido a errores de producción, evitando de esta manera que llegaran a las manos del consumidor final.

El control e inspección de calidad mejoró considerablemente debido a que se implementó en las distintas fases del proceso de producción, y no únicamente al final, como se hacía anteriormente. Las empresas comprendieron que era vital generar un proceso de seguimiento y evaluación a través de cada uno de los pasos que componen el proceso de producción, con el fin de garantizar la calidad final del producto. De esta manera se da paso a la apertura de los llamados departamentos de control de calidad, como encargados de garantizar un producto de calidad desde

su proceso hasta el resultado final, para satisfacer las necesidades del cliente (Gutiérrez, 2007).

Desde el período de la posguerra, todos los fines de la producción estuvieron enfocados en su aumento para satisfacer las demandas de bienes a causa de las pérdidas materiales por causa, especialmente, de la Segunda Guerra Mundial, sobre todo en Europa. Se incorporó la competitividad a través de la oferta de productos de calidad. Así, se enfocó la atención en mejorar la eficiencia para suplir las demandas de bienes y a superar las pérdidas materiales ocasionadas por la Segunda Guerra Mundial. Dicha eficiencia se vinculó con la competitividad, que sólo podía ser generada a través de procesos estandarizados de control y evaluación de la calidad, en cada una de las fases de producción.

Calidad total.

En esta fase se distingue entre la calidad real y la calidad perceptible. La primera se establece como un requisito indispensable para la segunda, en la medida en que el consumidor sólo podrá percibir la calidad si cumple con una serie de cualidades, aspecto clave para que la gente compre; así, se parte del supuesto de que la calidad real es la responsable de lograr la lealtad del cliente con la marca y con la organización. Se pierde el sentido de la antigua distinción entre producto y características que satisfagan de forma integral sus expectativas.

Fields (1994) plantea que la calidad real y perceptible se involucran en la Calidad Total la cual se genera a través del total como el empeño puesto por todos para superar las expectativas de un cliente, incluye elementos como la visión del consumidor, el empoderamiento de las personas que hacen parte de la organización, la mejora continua, el sistema de control de proyectos y procesos, el control de aseguramiento de calidad y acciones de mejora. En conjunto, todos estos elementos dan lugar a lo que se denomina como cultura de calidad definida.

Servicios de calidad.

En esta etapa se pierde el sentido de la antigua distinción entre producto y servicio para que quede el valor total para el cliente. El cliente de los años 90 sólo está dispuesto a pagar por lo que significa valor para él. Según Fields (1994), es por eso que la calidad es apreciada por el cliente desde dos puntos de vista: la calidad perceptible y la calidad real. La calidad perceptible es la clave para que la gente compre, mientras que la calidad real es la responsable de lograr la lealtad del cliente con la marca y con la organización. Por consiguiente, el servicio de calidad total se convierte en un enfoque organizacional global, que hace de la calidad de los servicios, según la percibe el cliente, la principal fuerza impulsora del funcionamiento de la empresa.

Como se observa la calidad ha venido tomando cada vez más mayor importancia. En la actualidad la calidad es fundamental para la competitividad de las empresas, organizaciones e instituciones, incluidas las del sector de la educación. Los desarrollos científicos, tecnológicos y de mercados y la expansión de la competitividad hacen que la calidad sea entendida como una de las funciones vitales de toda organización.

El progresivo aumento del interés de la comunidad académica, de los sectores productivos de bienes y servicios y de los sectores financieros por el tema de la calidad para lograr mayor competitividad, han logrado que el concepto haya atravesado por una serie de cambios en relación a sus principios y prácticas como indicadores de su avance y de los alcances en todas las esferas de la productividad, incluida la educación. Lo anterior se da debido a los cambios actuales en el esquema empresarial mundial producto del modelo económico neoliberal, de la globalización y los acuerdos de libre comercio, que llevan a que la calidad se vea como un elemento clave para la toma de decisiones y, por tanto, como una práctica de obligatorio cumplimiento en cualquier organización que pretenda asegurar y garantizar su sostenibilidad en el tiempo (Fields, 1994).

Una vez analizado el concepto de calidad a través de su desarrollo en diferentes momentos históricos, modelos y enfoques, es importante enfocarse ahora en la calidad relacionada con la educación.

El concepto de calidad en la educación.

El concepto de calidad educativa se produjo históricamente dentro de un contexto reducido, en donde la calidad era relacionada únicamente con los resultados, pero no con los procesos implementados para alcanzarlos. (Aguerrondo, 1998). En un principio, la calidad educativa fue asociada con un término útil para describir acciones mecánicas y repetitivas, y para medir la eficacia y eficiencia de los estudiantes ante los diferentes logros que debían cumplir en sus procesos académicos.

Gil y Bueno (2010) consideran que el término de calidad educativa es muy amplio e involucra muchos elementos que conforman el sistema de la educación. Dentro de dichos elementos se encuentran los estudiantes, la planta física, los procesos educativos, los currículos, las políticas y la cobertura. Por tanto, explica Escudero (2003), la calidad educativa es un concepto multidimensional, y es entendida como un sistema complejo que puede ser aplicado en cada uno de los componentes que conforman el sistema de la educación.

Siguiendo la misma línea argumentativa, Edwards (1991) plantea que el concepto de calidad educativa es polisémico, en la medida en que plantea una serie de retos que deben ser afrontados de manera integral por todas las personas que hacen parte del entorno escolar. La calidad se encuentra ligada a las demandas de los contextos educativos, a las necesidades de los actores sociales que participan activamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y al desarrollo de una perspectiva de derechos en las prácticas escolares.

De esta manera, se puede decir con la UNESCO/OREALC (2007), que se cuenta con una educación de calidad cuando todos y cada uno de los elementos que forman parte de ella tienen como características, la pertinencia, la relevancia, la equidad, la eficiencia y la eficacia. Blanco, et al. (2007) definen las características mencionadas anteriormente:

La pertinencia de la educación, es entendida como la manera en que esta llega de forma eficaz y con calidad a todas las personas, sin importar características sociales, culturales, económicas ni de ningún otro índole, para que la educación sea con pertinencia es necesario que sea significativa para quienes la reciben permitiendo desarrollarse como sujetos de una sociedad, con autonomía y liderazgo. La educación debe ser para todos, debe llegar a todos los lugares y debe ser de acceso libre para todas las personas que quieran adquirirla sin importar las desigualdades sociales (p. 7).

América Latina y el Caribe, a partir de la Agenda Mundial de Educación acordada en 1990 en Jomtiem (WCEFA, 1990) y reafirmada en el encuentro de Dakar en el año 2000 (UNESCO, 2000, p. 15-17) se comprometió con seis metas para mejorar la calidad y ampliar la cobertura de la educación en todos los niveles, las cuales se expresan en los siguientes objetivos, según la UNESCO (2000, p. 15-17):

Objetivo 1: Mejorar la protección y la educación integral de la primera infancia, para los niños más desfavorecidos.

Objetivo 2: Lograr que todos los niños tengan acceso a una buena calidad.

Objetivo 3: Velar porque las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo.

Objetivo 4: Aumentar el número de adultos alfabetizados en un 50%.

Objetivo 5: Suprimir las inequidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí.

Objetivo 6: Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados.

Como se observa, el tema de la calidad de la educación responde a unos objetivos fundamentales, relacionados con la cobertura, la equidad, la inclusión, la pertinencia y el desarrollo adecuado de los programas académicos y curriculares. Según Ochoa y Aragón (2008), la calidad educativa es, ante todo, un compromiso tanto de las instituciones como de todas las instancias que la conforman la sociedad y el Estado. Por esta razón, es necesario buscar y desarrollar mecanismos que

contribuyan al mejoramiento continuo de la calidad, a través de un constante monitoreo que permita realizar ajustes y cambios que contribuyan a lograr mejores indicadores de desarrollo.

La calidad educativa se ha establecido como un referente central en las discusiones que existen sobre la educación a nivel social y político, a partir de las cuales se desarrollan diferentes leyes y reformas que tratan de lograr cierta homogeneidad en los criterios académicos y proyectos institucionales para cada nivel contexto educativo, estableciendo estrategias de evaluación comunes y estrategias para incentivar la participación de los alumnos (Orozco, Toro & Villate, 2009). Principalmente, explica Triana (2006), la calidad educativa se convirtió en un tema central en la agenda política en Latinoamérica y el Caribe, cuando la cobertura aumentó considerablemente durante las décadas de los 60 y los 70, y cuando comenzó a considerarse la educación como uno de los pilares centrales del desarrollo de los países.

El tema de la calidad de la educación se ha convertido en un asunto altamente problemático, a partir del cual se tratan de explicar las diferentes deficiencias que sufren los sistemas educativos en el mundo. Por lo tanto, a nivel general, la calidad en educación resulta ser el objetivo central de todo tipo de programas en educación (UNESCO, 2015). A este respecto vale la pena tomar en consideración de Edwards (1991) quien sugiere no asumir la calidad de la educación como un conjunto de principios o fórmulas que todas las instituciones deben seguir para alcanzar de manera efectiva los logros académicos, y los que están relacionados con los procesos de construcción del conocimiento, pues la calidad es un valor que debe definirse y evaluarse dependiendo cada situación y contexto dado.

En este sentido, el análisis más apropiado en torno a la calidad educativa es que su construcción y significación depende de la perspectiva social desde la cual se hace, de las representaciones de los sujetos que la practican cotidianamente (como los docentes, los estudiantes, los padres de familia y las directivas), y de los lugares donde se aplica. Así, se puede concluir con Escudero (2003) que la calidad educativa es un referente de significados históricamente producidos, y que por lo

tanto no es un concepto que pueda definirse de manera absoluta, pues depende exclusivamente del contexto y de las interpretaciones de los sujetos sociales que interactúan en los escenarios académicos. Estas ideas concuerdan con las de Santos (2003), quien considera que aunque el concepto de calidad es un tanto impreciso y polisémico, se deben fortalecer procesos de formación de los estudiantes y profesores en el conocimiento y dimensionamiento de la sociedad globalizada, en aspectos propios de la disciplina y profesión, en las competencias comunicativas como en el pensamiento autónomo y crítico, como compromisos relevantes para la educación universitaria y sobre todo para el desarrollo de la autonomía. Esto contribuye a que los estudiantes tengan la capacidad de pensar, proponer y diseñar soluciones, además de la capacidad para enfrentarse a problemas nuevos, por medio del uso de nuevas fuentes de información

Según los datos estadísticos que presenta la UNESCO (2016) 124 millones de niños y niñas y adolescentes no acceden a la educación. Sólo en 2013 el acumulado fue de 59 millones, de acuerdo con estos datos, el crecimiento entre 2010 y 2013 de estas poblaciones sin acceso a la educación fue de 2.4 millones, el 30% están localizados en África Subsahariana y el 10% en el sur y occidente de Asia. Uno de cada seis adolescentes de estas regiones no accederá nunca a la educación. La población más excluida corresponde a las mujeres en un 56% en comparación al 41% de los hombres. El conflicto es una de las mayores barreras para el acceso a la educación, debido en parte a la vinculación de niños, niñas y adolescentes a los conflictos bélicos en diferentes partes del mundo. Otro problema radica en que para algunos gobiernos la educación no es una prioridad en sus naciones o no se destina el presupuesto necesario para su desarrollo, como sucede en países de oriente medio como Afganistán.

De hecho, en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos realizada en Jomtiem en 1990 y en la cual participó Colombia, se hizo énfasis en la necesidad de dar a todos los niños, jóvenes y adultos una educación que respondiera a sus necesidades y fuera pertinente para su vida. Aspecto ratificado en la conferencia mundial sobre educación llevada a cabo en Incheon, Corea, en 2015.

Adicionalmente se hizo hincapié en que la educación la deben impartir docentes competentes y bien respaldados, como un derecho de los niños, niñas, adolescentes y adultos y no como un privilegio de unos pocos (UNESCO, 2015).

El índice de Desarrollo de la Educación para Todos, por sus siglas, IDE, demuestra que son muchos los países interesados en la calidad de la educación, países que buscan obtener una educación de calidad. Este informe que se presenta en Brasilia en el año 2014, muestra los avances que se han obtenido para lograr los seis objetivos de la Educación para Todos (EPT) que establecieron más de 160 países en el Foro Mundial sobre la Educación celebrado en el año 2000 en Dakar (Senegal) y que complementa los acordados en la conferencia de Jomtiem. Estos objetivos son:

Atención masiva a la primera infancia, acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad que garantice que sea terminada, acceso a programas pertinentes y de calidad que capaciten a jóvenes y adultos, alfabetización para adultos con un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente, igualdad entre géneros para el acceso a la educación, mejorar la calidad de la educación teniendo en cuenta todos los elementos que la conforman. A pesar de los esfuerzos que han hecho, no se ha logrado alcanzar plenamente estos objetivos en América Latina por las constantes falencias que presenta la educación, reflejadas en la baja cobertura y la inequidad (UNESCO, 2015).

De los 160 países participantes se ha podido evaluar los progresos globales realizados por 127 países hacia la consecución de la EPT. Este índice se basa en indicadores que miden los 6 objetivos del Marco de Acción adoptado en Dakar, mencionados anteriormente. Según el IDE, hay 41 países que están relativamente cerca de lograr estos objetivos; entre ellos se encuentran también naciones de América Latina y el Caribe, como Argentina, Cuba y Chile. También se presenta un segundo grupo, el cual es conformado por 51 países encabezados por Rumania, Bulgaria y Costa Rica, también aparecen Estados Árabes. Este grupo ha logrado alcanzar algunos de los objetivos de la EPT, pero no se ve un progreso suficiente

para lograrlo. Y se presenta un tercer grupo de 35 países, conformado por 22 naciones del África Subsahariana y Estados muy poblados como Bangladesh, India y Pakistán, Este tercer grupo está muy lejos de lograr los objetivos fijados, según se menciona en el Informe del IDE.

En América Latina y el Caribe, a partir de las orientaciones sobre la Educación para Todos, se han intensificado las acciones para superar las brechas en la educación. No obstante, en el balance hecho por la UNESCO (2013) a las seis metas pactadas en el proyecto de Educación para Todos, se evidencia que pese a los esfuerzos realizados aún no se cumple a cabalidad con las metas establecidas para obtener una educación de calidad. Una de las metas que refleja gran falencia para ser cumplida es la cobertura, la cual se ve afectada por la desigualdad social que enfrenta América Latina, como se observó en 1999 según los datos registrados en la siguiente tabla.

Tabla 1

Análisis comparativo de la situación educativa de jóvenes entre 15 y 19 años en cuatro países de Centroamérica y Suramérica

AMÉRICA LATINA (GRUPOS DE PAÍSES CLASIFICACIÓN DE LOS JÓVENES ENTRE 15 Y 19 AÑOS SEGÚN SU SITUACIÓN EDUCACIONAL, POR ZONAS, ALREDEDOR DE 1999)				
Situación Educativa	Zonas Urbanas		Zonas Rurales	
	Argentina, Chile y Panamá	El Salvador, Guatemala y Nicaragua	Brasil, Colombia y Perú	Bolivia, Honduras y México
(1) Jóvenes que no ingresaron al sistema educativo	0.4	4.5	4.2	5.8
(2) Desertores tempranos (durante ciclo primario)	2.8	15.8	21.2	28.0
(3) Desertores al finalizar el ciclo primario	7.9	9.5	12.0	20.3
(4) Subtotal desertores en ciclo primario (2+3)	10.7	25.3	33.2	49.2
(5) Desertores al inicio del ciclo secundario	7.2	5.5	5.1	9.7
(6) Desertores al término del ciclo secundario	2.8	2.3	2.1	2.2
(7) Subtotal desertores en ciclo secundario (5+6)	9.9	7.8	7.2	14.1
(8) Total desertores (2+3+5+6)	20.6	33.1	40.4	63.3
(9) Estudiantes muy rezagados	8.6	11.0	26.8	10.3
(10) Estudiantes rezagados	10.9	8.3	8.4	6.4
(11) Subtotal estudiantes rezagados (9+10)	19.5	19.3	35.2	14.2
(12) Estudiantes al día	42.4	31.6	13.6	13.6
(13) Egresados de la enseñanza secundaria	17.0	11.4	6.6	3.6
(14) Total estudiantes y egresados (11+12+13)	78.9	62.4	55.4	31.0

(15) Total jóvenes entre 15 y 19 años de edad (1+8+14)	100.	100.0	100.	100.
Tasa de deserción temprana [(2) / [(15) - (1)]] * 100	2.8	16.6	22.1	29.7
Tasa de deserción al finalizar el ciclo primario [(3) / [(15) - (1) - (2)]] * 100	8.2	11.9	16.1	30.7
Tasa de deserción en secundaria [(7) / [(15) - (1) - (4)]] * 100	11.2	11.1	11.5	31.2
Tasa global de deserción [(8) / [(15) - (1)]] * 100	20.7	34.7	42.1	67.1

Fuente: CEPAL (2005), sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

Los países siguen generando políticas y estrategias para mejorar la calidad de la educación. Sin embargo se requiere ir más allá de la cobertura, la inclusión y la autonomía en la educación superior, pues diversos los obstáculos para lograr las metas propuestas. Por ejemplo se requiere un mayor trabajo con las familias y los maestros para generar un cambio actitudinal frente al tema. También es indispensable revisar las prioridades de los países, porque aunque se tenga clara la necesidad de contar con mejores sistemas de educación, la inversión no corresponde a los requerimientos y las políticas terminan siendo desarrolladas con insuficiencia.

Por otra parte, es necesario en todos los países prestarle mayor atención a la evaluación y seguimiento de la calidad de la educación en todos los niveles y mejorar las maneras como se evalúa, pues muchas veces, explica Flórez (2006) y ratifica la UNESCO (2015) con frecuencia la evaluación se encuentra limitada al control de los conocimientos por medio de pruebas de distinto tipo.

Recuperando las palabras de Santos (1999), en ocasiones la evaluación se desarrolla de una manera inadecuada, pues sólo da cuenta de los datos y conceptos que el estudiante ha memorizado, pero que permite saber pocas cosas sobre la manera en que se produce, interpreta y asimila el conocimiento. Por estas razones, la evaluación no es una fuente significativa que permita mejorar el desempeño de los docentes, profundizar en el diseño de prácticas pedagógicas novedosas que se ajusten a las necesidades de los estudiantes, ni mucho menos generar un impulso

positivo, a nivel académico e institucional, en el contexto y en el funcionamiento de las escuelas.

El Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe PREALC (2001), con el fin de contribuir con el cumplimiento de los objetivos de la educación de calidad, han identificado como fines de los sistemas de evaluación los siguientes:

1. Informar a la opinión pública sobre la calidad educativa y generar cultura social de la evaluación.
2. Proporcionar información para investigación aplicada sobre el impacto de variables sociales y escolares sobre el aprendizaje y los tipos de intervenciones más efectivos.
3. Identificar áreas o unidades prioritarias de intervención focalizada para garantizar igualdad de oportunidades.
4. Motivar mejoras y logros, vía la comparación entre sistemas educativos.
5. Identificar deficiencias en los resultados de los sistemas educativos y movilizar apoyo público para intervenciones alrededor de metas claras de aprendizaje.
6. Devolver información a las instituciones educativas y a los maestros para análisis y el diseño de planes de mejoramiento.
7. Brindar a padres de familia información para evaluar y controlar la calidad.
8. Contribuir a establecer o monitorear estándares de calidad.
9. Certificar el dominio de competencias por estudiantes que finalizan un determinado nivel de educación.
10. Seleccionar a estudiantes, instituciones educativas o jurisdicciones para incentivos y acceso a programas.
11. Evaluar el impacto de políticas, innovaciones o programas específicos.
12. Retroalimentar el currículo y los planes de estudio.
13. Realizar estudios de costo-beneficio que orienten decisiones sobre distribución de recursos.

14. Contar con argumentos para gestión de presupuesto o justificar cambios en orientaciones.
15. Analizar el peso del factor docente en los aprendizajes e influir en su formación, capacitación y desempeño. Así como también, para establecer un sistema de incentivos
16. Promover una responsabilidad efectiva de todos los actores involucrados en los procesos educativos, incluyendo a los propios estudiantes.

En este orden de ideas a la evaluación de la educación se le ha venido dado un papel cada vez más protagónico y se ha resaltado su verdadero sentido como uno de los aspectos fundamentales para tener un panorama real de la calidad de la educación y que sus resultados pueden contribuir a los procesos continuos de mejoramiento y actualización de la misma.

Según Flórez (2006), un aspecto relevante que hay que tener en cuenta en torno a la evaluación educativa, es que ésta no debe ser entendida como el paso final del proceso de aprendizaje o como un requerimiento para el reconocimiento gubernamental o para tener algún escalafón internacional. Por el contrario, para mejorar significativamente la calidad educativa (UNESCO, 2015; OCDE, 2016), la evaluación debe ser un proceso constante y permanente, con el fin de identificar cuáles son los avances de los estudiantes en sus aprendizajes, cuáles son los objetivos que se han ido alcanzando y cuáles las limitaciones y dificultades que enfrenta el proceso educativo e institucional, con el fin de establecer medidas y estrategias de mejora que beneficien el proceso.

De acuerdo con el Programa de Cooperación Iberoamericana en Evaluación de la Calidad de la Educación de la OEI (2010), en los últimos años se han producido, en el ámbito internacional, avances notables en la evaluación de la educación. También este organismo enfatiza en la importancia de la evaluación al servicio de las políticas educativas y de la administración tanto gubernamental como regional e institucional de la calidad de la educación, con miras a lograr una educación cada vez más pertinente y estratégica. En este sentido las evaluaciones deben estar orientadas a brindar información útil para la toma de decisiones que

resuelvan deficiencias en calidad o problemas asociados a ella. Previamente Tobón (2006) planteó que con los procesos de reforma educativa en América Latina y el Caribe, como en otros países de Europa, la evaluación se concibe como un componente estratégico destinado a brindar información útil para tener sistemas educativos cada vez más eficientes. Por consiguiente, en todo proceso de educación, la evaluación es un elemento fundamental que se debe diseñar y aplicar con sumo cuidado y transparencia.

La calidad educativa desde la mirada del MEN

El concepto de calidad aplicado a las Instituciones de Educación Superior hace referencia a un atributo del servicio público de la educación en general y, en particular, al modo como ese servicio se presta, según el tipo de institución de que se trate.

Para determinar la calidad de una institución o programa de educación superior, se tiene en cuenta los distintos estilos de las instituciones, ya que el gobierno a autonomía a las instituciones de cumplir en forma responsable con las exigencias propias de cada una de sus funciones. Estas funciones que, en última instancia pueden reducirse a docencia, investigación y proyección social, según el énfasis de cada institución. También se tendrá en cuenta: Las características universales expresadas en sus notas constitutivas, los referentes históricos, lo que la institución singularmente considerada define como su especificidad o su vocación primera (la misión institucional y sus propósitos). Y la evaluación de la calidad en el marco de la acreditación.

Para mejorar la calidad de la educación en Colombia, se diseña una política que pretende que todos los estudiantes, independientemente de su procedencia, situación social, económica y cultural, cuenten con oportunidades en igual de condiciones, para adquirir conocimientos, desarrollar las competencias y valores necesarios para vivir, convivir, ser productivos y seguir aprendiendo a lo largo de la vida. (MEN, 2006).

Esta política de calidad cuenta con cuatro estrategias fundamentales: consolidación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad en todos sus niveles,

implementación de programas para el fomento de competencias, desarrollo profesional de los docentes y directivos, y fomento de la investigación.

Consolidación del Sistema de Aseguramiento de Calidad de la educación superior: sus objetivos van orientados a exigir que las instituciones de educación superior rindan cuentas ante la sociedad y el Estado sobre el servicio educativo que prestan.

Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, está conformado por tres componentes relacionados entre sí: información, evaluación y fomento.

La información, es suministrada a través de cuatro sistemas de información:

- Los procesos de evaluación
- Los planes de mejoramiento
- Los programas de fomento
- La definición de políticas.

Esta información sirve como insumo para la evaluación y otorgamiento de los registros calificados y certificados de acreditación de calidad de todas las instituciones del sector.

Evaluación de la calidad de la educación superior

Debido a la demanda de calidad de la educación, cada vez se incrementa más la necesidad de conocer los avances o retrocesos que ésta ha tenido. La calidad de la educación es monitoreada y evaluada constantemente para llevar un control de esta y tener un avance progresivo, detectando los en estos casos. El control y la inspección surgen por las crecientes demandas sociales sobre los sistemas educativos, y para cumplir con una de las funciones que se le ha encomendado a la evaluación de servir como mecanismo de inspección y vigilancia y, además, proporcionar información para el mejoramiento de la calidad de la educación (Gálvez, Marcelo & Ariza, 2005). Pero más allá de la inspección y el control, la calidad de la educación superior es una característica que poseen las instituciones educativas que prestan servicio a la comunidad, de ahí la importancia de su

evaluación permanente a través de diferentes estrategias y en diferentes momentos.

Según Gonzales (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 (p.17).

Por tanto, es aquí donde se observa claramente que la calidad y la evaluación son dos términos que se relacionan estrechamente. Razón por la cual se debe tener claro el concepto de cada uno de estos; por un lado se entiende la calidad educativa es como la denomina la UNESCO (1992), como el resultado de la educación básica entendida como la capacidad de proporcionar a los alumnos las capacidades básicas para la participación democrática y ciudadana, el desarrollo de la capacidad para la resolución de problemas, el desarrollo de valores y actitudes en una sociedad que desea una vida de calidad para todos sus habitantes (Unesco, 2002).

Por otro lado, la evaluación según algunos de los ministerios de educación de diferentes países, es un instrumento regulador de la prestación del servicio educativo que permite valorar el avance y los resultados del proceso a partir de evidencias que garanticen una educación pertinente, significativa para el estudiante y relevante para la sociedad, mejorando la calidad educativa. Tyler (1993), por su parte la reconoce como una comparación constante de resultados obtenidos con los objetivos previamente establecidos.

De esta manera, se puede decir que la evaluación de la calidad educativa es el control y la inspección de la calidad, que se lleva a cabo por medio de aplicación de diferentes instrumentos como la evaluación, con el fin de conocer y comparar los resultados obtenidos con los objetivos propuestos.

El tema de la evaluación de la calidad de la educación superior hoy es relevante para los diferentes países. En Argentina, por ejemplo, desde 1990 se ha venido dando un cambio en la forma de organización de la educación superior. Para, ello, entre otras acciones, se ha diseñado un sistema de aseguramiento de la

calidad de la educación superior, que se articula en torno al eje de la responsabilidad pública, debido a los resultados de la evaluación que hace el Estado de Instituciones de Educación Superior (Claverie & González, 2007).

En este sentido, la calidad de la educación superior ha ingresado a la agenda gubernamental, de manera que, como en los diferentes países de América Latina y el Caribe, se ha asumido el compromiso de evaluarla permanentemente. Para tal fin se ha diseñado un sistema integrado por una serie de procesos y procedimientos sucesivos, que incluye la caracterización de los programas que se ofrecen a la luz de las políticas educativas. De hecho la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU, 2013), considera que:

La calidad como búsqueda de la excelencia debe basarse en tres dimensiones: a) los procesos de formación de profesionales, académicos y científicos, b) las condiciones institucionales que sostienen a la universidad pública en el marco de la autonomía, responsabilidad social, pluralismo ideológico y respeto por los valores democráticos y, c) las dinámicas de integración y articulación del sistema educativo entre niveles e instituciones (p.1).

Además, la calidad como búsqueda de excelencia implica, en el marco de una visión integradora, el análisis de la función social de la universidad, su misión y sus aspectos estructurales. En segundo lugar, y en estrecha relación, se encuentra la noción de pertinencia, que articula la calidad con las expectativas colectivas, producto tanto de las necesidades sociales como de los requerimientos de un país en términos de su desarrollo. Por último, la idea de calidad universitaria es indisoluble de los mecanismos que se despliegan para su evaluación así como de los estándares a partir de los cuales se abren juicios sobre ella, permitiendo la comparación entre instituciones y a través del tiempo (Morrese, Donnini & Cerioni, 2008, p. 6).

En Brasil también se han venido propiciando cambios en el sistema de educación general. En particular, desde 1995, se han generado cambios en la política de educación superior teniendo en cuenta los marcos legales relacionados

con ella: expansión de matrícula, las instituciones y sus funciones, los ámbitos de actuación de la educación superior; la diversificación y los nuevos modelos institucionales, el financiamiento, la diferenciación de fuentes de recursos y los nuevos tipos de proveedores. Además se consideran factores relacionados con el cambios en el *ethos académico en términos* del impacto social de la educación; el mercado educativo, la privatización, la internacionalización; las políticas públicas de equidad; la permanencia de grupos de jóvenes socialmente marginados en el sistema educativo; la pertenencia y responsabilidad social.

Por otra parte, en Chile la evaluación de la calidad de la educación superior tiene la clara intención de conocer si la formación de los profesionales aporta al desarrollo de la sociedad, para lo cual una de sus metas es la formación basada en la excelencia. En este país el sistema de evaluación de la educación es heterogéneo. En la actualidad coexisten dos sistemas: a) el de verificación de condiciones de las instituciones técnicas, el cual es aplicado por el Ministerio de Educación; y, b) el de examinación aplicado a las universidades privadas creadas después de 1990. El sistema de evaluación es aplicado por el Consejo Superior de Educación con el propósito de supervisarlas por espacio de 6 o 10 años. Las universidades estatales y privadas con financiación del Estado no requieren de un proceso de seguimiento oficial. No, obstante como lo explicó Tunnerman en 1993, la mayoría voluntariamente ha empezado a desarrollar procesos de autoevaluación, proceso que hoy continúa con resultados importantes para la educación superior que ofrece Chile (Vega, 2015).

México también ha asumido un compromiso con la calidad de la educación de todos los niveles. La educación superior ha recibido especial atención, de manera que la evaluación y la acreditación de la educación superior se define como un mecanismo para fomentar su calidad, por supuesto dentro del presupuesto fundamental de que toda la educación debe ser de calidad.

México al igual que otros países latinoamericanos, ha asumido con interés creciente la acreditación de los programas, entre otras cosas por las exigencias que le formuló Estados Unidos de América en la firma del acuerdo de libre comercio

entre los dos países; y, por otra parte, con el interés de responder a sus propias circunstancias históricas, sociales y educativas de desarrollo. Por tanto son conscientes de la importancia de tener un sistema de evaluación de la calidad de la educación superior que sea permanente debido a la importancia de la educación superior en el desarrollo económico, social y cultural de las naciones (Aboites, 2007).

Por otra parte, España también ha venido haciendo ajustes a su sistema educativo universitario, según los acuerdos de Bolonia, que también comprometen a las universidades de América Latina y el Caribe (Garay, 2008), esto con el propósito de elevar la calidad de la formación de pregrado y posgrados de acuerdo con los requerimientos de la Comunidad Económica Europea, y de esta forma facilitar la movilidad de los estudiantes entre países, entre universidades de un mismo programa o entre programas de una misma universidad (Garay, 2008).

La calidad de la educación en Colombia.

El Ministerio de Educación Nacional define la educación en Colombia como un proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. En la Constitución Política de Colombia de 1991 se indica que se trata de un derecho de la persona, de un servicio público que tiene una función social y que corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia respecto del servicio educativo con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos, garantizando el adecuado cubrimiento del servicio y asegurando las condiciones necesarias para el acceso y permanencia de los menores en el sistema educativo.

El país en las últimas tres décadas le ha dado mayor importancia a la educación, para ello se han venido desplegando un conjunto de esfuerzos por mejorar la calidad de educación en todos los niveles, entre estos esfuerzos está ampliar el acceso a la educación y ampliar los servicios educativos a los territorios menos atendidos. En este sentido, la calidad de la educación no deja de estar entre

las prioridades en las políticas educativas, las políticas se han orientado a ampliar la cobertura en educación preescolar, primaria, secundaria y educación superior, con el fin de lograr los objetivos de la EPT, en cuanto a cobertura.

Entre 2000 y 2012-2013, la proporción de niños matriculados en educación preescolar se incrementó del 36% al 45%, una cifra aún inferior al promedio de la OCDE (84%) pero superior a Turquía (28%) (UNESCO-UIS, 2015). Colombia ha optado por crear estrategias para incrementar la cobertura de educación como: la prestación de educación pública gratuita e inversiones en infraestructura y recursos educativos, Entre 2002 y 2013, las tasas netas de matriculados aumentaron del 59% al 70% en básica secundaria y del 30% al 41% en educación media (UNESCO-UIS, 2015). El número de inscritos en educación superior también se ha disparado, con una tasa bruta de matriculados duplicada, del 24% al 48% entre 2000 y 2013. El promedio de la OCDE aumentó del 52% al 72% durante el mismo período (UNESCO-UIS, 2015).

Durante las dos últimas décadas, Colombia ha obtenido algunos avances en relación con la cobertura de la educación Campo (2012). Por ejemplo, en lo relacionado a la educación superior, la cobertura pasó, en el año 2013, del 42.3% al 45.5%. Según el MEN, la cobertura en educación superior creció 21 puntos porcentuales, logrando un mayor acceso a jóvenes y adultos a formación que les brinda mejores oportunidades en el mercado laboral.

No obstante los resultados anteriores, en el informe titulado: “La educación en América Latina”, se muestra que en el caso de Colombia la desigualdad no se resuelve aunque la pobreza haya disminuido, como lo manifestó en su momento la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL en el 2005. Por otra parte, en el informe sobre el panorama social de los años 2014 y 2015 y los datos del Departamento de Planeación Nacional (DNP) y del DANE muestran que en los últimos 4 años la pobreza en Colombia disminuyó significativamente. Al respecto, la CEPAL sostiene que la tasa de pobreza cayó en 6.4%. El DNP señala que la pobreza se redujo entre 2010 y 2015, de manera que 4.574.000 personas salieron de la condición de pobreza y que en el año 2015 bajó a 27,8%. El DNP también

indica que 4 millones de personas en este mismo periodo alcanzaron por hogar ingresos entre \$1.800.000 y \$7.000.000 mensual, situándose en la clase media que ya alcanza 13 millones de colombianos 27, % de la población del país. Aunque estos datos evidencian que la pobreza disminuyó, no se logra que la desigualdad en Colombia tenga estos buenos resultados. De acuerdo con el DANE, la desigualdad está en 0,52, según el índice GINI. Esta desigualdad afecta directamente la calidad de la educación ya que solo las personas con mayores ingresos lograran acceder a la educación de calidad.

Ante las dificultades que ha tenido el país para cumplir la metas educativas, en el proyecto «*Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*» OEI (2010), se plantearon dos grandes retos para cumplir con el objetivo de obtener una educación de calidad. El primero, ampliar aún más la cobertura y superar la brecha que existe para el acceso a la educación en algunos sectores menos favorecidos de la zona urbana y en el sector rural Tobón (2006); y el segundo, enfrentar el gigantesco crecimiento tecnológico que viene afrontando el mundo en la actualidad (Garay, 2008).

El país requiere que los resultados obtenidos sean mejor aprovechados para avanza tal como lo planea el FODESEP (2011) Colombia ha obtenido logros importantes en cobertura, calidad, pertinencia, fomento a la investigación y mejoramiento en la eficiencia del sector educativo. A su vez, los niveles de formación técnica, técnica profesional y tecnológica evidenciaron un crecimiento importante en el número de estudiantes y en la puesta en funcionamiento de nuevos programas en áreas diversas. Se resalta el papel que han desempeñado las instituciones de educación superior, tanto públicas como privadas, en la ampliación de la cobertura de educación y en el fortalecimiento de la educación técnica y tecnológica, además de las carreras profesionales.

Como logros parciales, se puede decir que Colombia en la última década ha aumentado la esperanza de vida escolar en dos años; mayor cantidad de niños y niñas de primera infancia han recibido atención integral y la educación universitaria se ha incrementado entre el 40% y 50% (OCDE, 2015). No obstante, el país aún

tiene dos retos importantes, a saber, cerrar las brechas existentes en términos de participación educativa y mejorar la calidad de la educación para todos conforme a los acuerdos de la Conferencia Mundial de 1990, su ratificación en Dakar en el año 2000.

Por otra parte, el país ha obtenido grandes avances en relación con la cobertura de la educación Campo, (2012); Ministerio de Educación Nacional, 2013). Entre el 2002 y el año 2009 en Colombia se lograron avances significativos en cobertura pasando de un 84% a 90% en cobertura total, las falencias se reflejaban en la educación preescolar la cual alcanzó únicamente un 62%, la educación secundaria un 70% y la educación media solo un 40% (Barrera, Maldonado & Rodríguez, 2012).

Previamente, la UNESCO (2004) se refirió al problema manifestando que en Colombia, un país con bastante territorio rural donde habita aproximadamente el 32% de la población total, es paradójicamente en el campo en donde se concentran los mayores índices de analfabetismo y pobreza, debido principalmente a una cobertura deficiente, a la falta de infraestructura y a la baja calidad del material educativo en relación con las escuelas y universidades situadas en sectores urbanos.

Además, los docentes de las zonas rurales tienen menor capacitación y los currículos adolecen de distintas falencias que impiden promover una educación integral basada en principios y valores que fomenten la capacidad crítica e interpretativa de los estudiantes (Lagier, 2013). Debido a estas razones, plantean Parra y Zubieta (2011) que las características y necesidades particulares en materia educativa de los estudiantes rurales, no son atendidas de forma eficiente en el país, lo que genera la pérdida de confianza en la escuela e instituciones de educación superior y la deserción educativa.

A continuación se presenta los datos de asistencia escolar a nivel rural y urbano que muestra el DANE para el año 2010 y que al momento actual no ha cambiado significativamente.

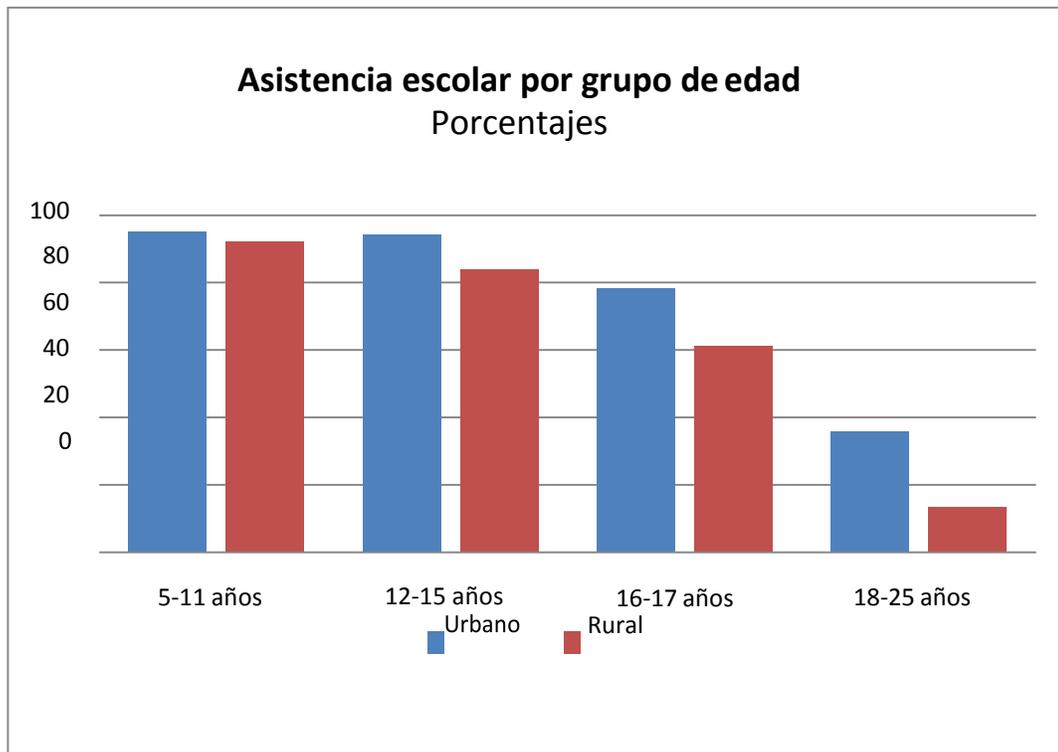


Figura 1. Asistencia escolar por grupo de edad. Fuente: Dane (2010). Encuesta de Calidad de Vidas.

Se observa en la gráfica anterior que los niños de 5 años a 15 años tienen una asistencia del 92% en zonas urbanas. En las zonas rurales en relación con los niños de 5 a 11 años de edad, cuentan con una cobertura en educación cercana al 90%, pero de 12 a 15 años se reduce en un 6%, lo que no pasa en la zona urbana.

Para las edades entre los 16 y 17 años, en la zona urbana se presenta una reducción en la asistencia escolar del 14% con referencia a los que asistían hasta los 15 años; pero para la zona rural la reducción es del 22%. En lo que respecta a las edades entre 18 a 25 años, la asistencia al sistema educativo se encuentra con grandes reducciones, especialmente en la zona rural, donde el acceso a la educación superior es muy limitado, tan sólo del 14%, mientras que en las zonas urbanas es del 36%, en promedio.

El estudio de FODESEP refleja que en Colombia para el año 2010, se graduaron 625,466 de bachilleres, teniendo como proyección de crecimiento para el año 2014 del 27,9%, de manera que para este año se esperaba que se graduaran

cerca de 800.000 bachilleres. El estudio muestra que en el 2010 la cobertura para la educación superior en Colombia era del 37% lo cual permitió inferir que de los 625.466 graduados de bachilleres en el país, solo ingresarán a la universidad 231.422. Dentro de la información que se tiene de la educación superior en el 2010, se contaba con una estadística de 1.380.000 estudiantes, con una proyección de crecimiento para el año 2019 del 57,97% logrando una cobertura del 50%. Si bien los informes del 2015 (OCDE, 2015), muestran logros, aún no se logran las metas propuestas.

Una de las dificultades para alcanzar un logro más significativo tiene que ver con la deserción. El estudio FODESEP (2010) mostró que la deserción en la educación superior es del 51%, lo que generó que del 1.380.000 estudiantes que se encontraban a la fecha en educación superior, solo se graduarán 676.200, y de los 231.422 bachilleres, que se estimó en el 2010 que tendrían acceso a este tipo de educación, solo se graduarían 113.397.

Por otra parte, el informe de la OCDE (2016) revela que Colombia tiene población infantil y adolescente que por sus condiciones socioeconómicas y territoriales no van a la escuela, o inician su proceso educativo tardíamente, en otros casos o asisten a instituciones de baja calidad. A lo anterior se suma el hecho de que no toda la población llega a los mismos niveles de educación. Los estudiantes con los mayores niveles de pobreza, en promedio alcanzan tan sólo seis años de educación en comparación con los de niveles socioeconómicos altos obtienen en promedio 12 años entre educación básica y secundaria. Del primer grupo aproximadamente el 19% llegan a la educación superior en comparación con el 53% del segundo grupo.

Ahora, retomando el tema de la calidad de la educación, se puede decir que aunque en el país se hechos cambios importantes, aún no se logra una educación de alta calidad, lo cual tienen consecuencias importantes para los estudiantes y el desarrollo del país. Los estudiantes con deficiencias en sus aprendizajes tienen mayores dificultades en el desempeño educativo, circunstancia que lleva a que algunos abandonen sus estudios o que se repita uno o más años escolares, lo que

aumenta la moratoria educativa. Tan solo el 30% de los jóvenes pasa del colegio a la educación superior, y de estos, muchos desertarán antes de terminar. De hecho, la OCDE, BIRF y Banco Mundial (2013) muestra que la repetición de grados en Colombia es una de las más altas entre los países que participan en el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) de la OCDE. En 2012, el 41% de los jóvenes de 15 años había repetido por lo menos un grado, en comparación con el promedio de la OCDE del 12%.

Al respecto el estudio de los estudios de Hanushek y Kimko (2000) y el de Barro (2001) muestran que un mejoramiento en las habilidades de matemáticas y ciencias tiene un impacto mucho mayor sobre el crecimiento económico que el logro de un aumento en la escolaridad. Hanushek y Kimko (2000) en particular, encuentran que el efecto de crecimiento estimado de una desviación estándar de calidad es mayor que lo que se obtendría de más de nueve años de escolaridad promedio. Barro (2001), por su parte, afirma que mientras que un incremento de uno en la desviación estándar del logro escolar aumenta la tasa de crecimiento en un 0,2% por año, un incremento de uno en la desviación estándar en la calificación de las pruebas aumenta la tasa de crecimiento en un 1% por año.

Una evidencia del problema de la calidad de la educación en Colombia son los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas PISA de 2009 y 2012, en comparación con otros países participantes en las pruebas, lo que abrió de nuevo la discusión sobre la calidad de la educación en el país, especialmente en la educación básica secundaria, que sigue siendo el nivel más débil del sistema educativo nacional, con una tasa de deserción anual del 4,5%, superior a la de educación primaria que es del 3,2% y de la educación media con el 3,1% (Barrera, et al., 2012); Ministerio de Educación Nacional, (2015).

En relación con los resultados anteriores, es importante tener en cuenta que en el país el 47% de los estudiantes de educación media no llegan al nivel 3 de lectura, esto demuestra la deficiencia de los estudiantes en la lectura, para sacar conclusiones y producir informes. El 54% no alcanza este mínimo nivel en ciencias. Y en matemáticas corresponde al 71%. Los niveles 4, 5 y 6 predicen un desempeño

adecuado en un mundo tecnológico, cuantitativo, que requiere conocimientos simbólicos y comprensión de políticas públicas y normas ambientales. Sólo el 5,2% de los estudiantes en el país alcanzó los niveles 4, 5 y 6 y sólo el 0,6% los niveles 5 y 6 en lectura (Barrera et al., 2012). Resultados que sugieren una intervención del Ministerio de Educación y las instituciones educativas para lograr una mejor formación de los estudiantes.

A partir de los resultados obtenidos por los estudiantes colombianos en las pruebas Pisa de 2009, a juicio de Parra y Zubieta (2010), existen considerables posibilidades de mejora, de manera que los estudiantes que ingresen a la educación superior cuentan con una mejor información, lo cual es fundamental para contribuir a mejorar las dificultades que hoy se detectan, por ejemplo en el tema de la lectura y la escritura, como y lo habían mostrado los estudios de Arrieta y Mez (2005); Ochoa y Aragón, 2005; Arrieta de Meza, Batista, Meza y Meza, (2006).

El desempeño que han tenido los estudiantes tanto en las evaluaciones nacionales e internacionales invitan a revisar los logros para conseguir una educación de calidad, que junto con la cobertura y los procesos de inclusión, se han vuelto elementos de análisis temas centrales en las agendas desarrolladas en los encuentros de Jomtien (1998), Dakar (2000), Cochabamba (2001) y el encuentro de Incheón en 2015. En estos encuentros no sólo se ha abordado el tema de la educación las educaciones para los niños, niñas y adolescentes; también la educación superior ha entrado en estos escenarios de reflexión (Arrieta & Mez, 2005; Ochoa & Aragón, 2005; Arrieta de Meza, Batista, Meza & Meza, 2006; OCDE, 2012, 2016).

Aunque en el país se han obtenido algunas mejoras en la eficiencia interna, pero para llegar a obtener una educación de calidad se necesita, más que mejorar la cobertura, tener en cuenta a inversión económica, específicamente en la universidad pública, y promover acciones para superar la desigualdad en el acceso (CEPAL, 2005; FODESEP, 2011). Como la calidad de la educación cuesta, se requiere que el Gobierno y las instituciones relacionadas con la educación, revisen las prioridades de desarrollo y los costos de inversión, de lo contrario el país tiene

el riesgo de seguir obteniendo pequeños logros, pero no una educación de calidad eficiente y competitiva.

En coherencia con lo anterior, aunque se buscan mecanismos que contribuyan al mejoramiento continuo de la calidad a través del constante monitoreo que dé lugar a ajustes y cambios que contribuyan a lograr indicadores de desarrollo, no es suficiente si esto no culmina en políticas educativas de alto impacto. Además es importante superar la brecha que hay entre la zona urbana y rural, en el acceso a la educación y lograr un mayor avance tecnológico, conforme a los avances de la educación mundial en cuanto al uso de tecnologías (Misas, 2004; Garay, 2008) y según lo propuesto en el proyecto «*Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*» (OEI, 2010) y actualmente conforme a las tendencias de la educación para el siglo XXI (Scott, 2015b). Colombia como otros países, si invierte puede tener una educación pertinente para la sociedad de hoy y competitiva.

Como se ha visto, la educación en Colombia enfrenta constantemente nuevos retos, en medio de un entorno en donde se hace presente la vulnerabilidad, exclusión y discriminación, que obligan a diseñar y aplicar nuevas intervenciones pedagógicas, que orienten el desarrollo de estrategias que permitan fortalecer una educación de calidad, en donde todos los estudiantes tengan la posibilidad de participar activamente, de expresar sus ideas y de contar con los beneficios de los procesos de aprendizaje y construcción de conocimientos.

En lo que respecta a las tasas de deserción anual en educación superior, estas varían entre el 10,4% en las universidades y el 22,2% en las instituciones técnicas y tecnológicas (DNP, 2015; Ministerio de Educación Nacional, 2015). Las constantes tasas de deserción y la débil transición indican que Colombia tiene uno de los porcentajes más altos de jóvenes entre los 15 y los 19 años de edad que no están estudiando; un 36% en total, es decir, más del doble que el promedio de la OCDE que es del 13% y similar a la situación en México del 35% (OCDE, 2015b). El 19% de los jóvenes entre 15 y 19 años no estudia, ni trabaja, ni recibe educación en comparación con el promedio de la OCDE del 7% (OCDE, 2015a). No obstante

estos resultados, el Ministerio de Educación Nacional proyecta que para el año 2019 la deserción en la educación superior será del 25%.

En el año 2012 Celis, Jiménez y Jaramillo llevaron a cabo un estudio que ayuda a comprender la brecha en la calidad de la educación entre los niveles medio y superior. La investigación se desarrolló a través del uso de los resultados de las pruebas SABER 11 y SABER PRO a través de modelos jerárquicos en los que se compararon factores individuales, familiares y del plantel asociados con el puntaje obtenido. El análisis que se hizo incluyó la comparación en la desigualdad entre planteles y otro en la eficacia escolar. Los resultados muestran que existen diferencias significativas en las variables del estudio entre los dos niveles; las variables de la familia e institución ayudan a explicar la varianza encontrada y aportan en la identificación de otros factores asociados a la calidad, además de los regionales.

También se efectuó una comparación de los resultados entre áreas de conocimiento de carreras por profesión y por departamentos. Los resultados muestran que sí existe varianza explicada de las diferencias entre planteles, especialmente por factores individuales. En algunos casos los estudiantes lograron compensar sus condiciones iniciales con su proceso formativo, de manera que obtuvieron puntajes altos, mientras que otros estudiantes no alcanzaron los logros esperados.

La educación superior en Colombia

La educación Superior es regulada por la Ley 30 de 1992. Es entendida como un servicio público que puede ser ofrecido tanto por el Estado como por particulares, y se realiza con posterioridad a la educación media. Se han definido varios tipos de Instituciones según su naturaleza y objetivos (Instituciones Técnicas Profesionales, Instituciones Tecnológicas, Instituciones Universitarias y Universidades). Las características generales más importantes de la educación superior en Colombia son:

- Existe un Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad.

- El Estado garantiza la calidad del servicio educativo a través de la práctica de la suprema inspección y vigilancia de la Educación Superior.
- El CONACES y sus salas organizadas por campos del conocimiento, es el organismo encargado de estudiar el cumplimiento de condiciones mínimas de calidad y dar su concepto ante el Ministerio de Educación para el otorgamiento del Registro Calificado de los programas.
- Existe un Sistema Nacional de Acreditación del cual hace parte el Consejo Nacional de Acreditación ww.cna.gov.co creado por la Ley 30 de 1992 el cual tiene la responsabilidad de dar fe pública de los altos niveles de calidad de las instituciones de educación superior y sus programas académicos.
- Las políticas y planes para el desarrollo de la Educación Superior son, primeramente, propuestos por el Consejo Nacional de Educación Superior (Cesu), organismo con funciones de coordinación, planificación, recomendación y asesoría, integrado por representantes de todas las instancias relacionadas con la educación superior.

Niveles de educación superior.

Los campos de acción definidos por la educación superior en Colombia son: el de la técnica, el de la ciencia, el de la tecnología, el de las humanidades, el del arte y el de la filosofía. (Ley 30, 1992, art.7). Por tanto, los programas académicos que ofrecen las instituciones de educación superior deben estar inscritos dentro de estos campos de acción, siendo ellos conformes a los propósitos de formación de cada institución. (Ley 30, 1992, art.8). Dichos programas académicos pueden desarrollarse en niveles de pregrado y postgrado.

Los programas de pregrado preparan para el desempeño de ocupaciones, para el ejercicio de una profesión o disciplina determinada, de naturaleza tecnológica o científica o en el área de las humanidades, las artes y la filosofía. De la misma manera, los programas de postgrado denominados como especializaciones, son aquellos que se desarrollan con posterioridad a un programa

de pregrado y posibilitan el perfeccionamiento en la misma ocupación, profesión, disciplina o áreas afines o complementarias'. Los demás postgrados, como maestrías, doctorado y post doctorado basan su quehacer en la investigación como fundamento y ámbito necesario de su actividad, para acceder al doctorado no es necesario cursar la maestría.

Son instituciones universitarias o escuelas tecnológicas, aquellas facultadas para adelantar programas de formación en ocupaciones, programas de formación académica en profesiones o disciplinas y programas de especialización. (Ley 30, 1992 art. 18).

Las instituciones de carácter tecnológico están habilitadas, según la Ley 749 de 2003, artículo 2, para ofrecer programas por ciclos propedéuticos.

Son universidades las reconocidas actualmente como tales y las instituciones que acrediten su desempeño con criterio de universalidad en las siguientes actividades: la investigación científica o tecnológica; la formación académica en profesiones o disciplinas y la producción, desarrollo y transmisión del conocimiento y de la cultura universal y nacional. (Ley 30, 1992 art. 19). Estas instituciones están igualmente facultadas para adelantar programas de formación en ocupaciones, profesiones o disciplinas, programas de especialización, maestrías, doctorados y post-doctorados, de conformidad con la Ley. Las instituciones de educación superior otorgan títulos a personas naturales una vez culminen el programa académico que cursaron, en el que adquirieron un saber determinado. Es de exclusividad de las instituciones reconocidas por el Ministerio de Educación Nacional, otorgar estos títulos. Dicho otorgamiento se efectúa mediante un diploma. (Ley 30, 1992 art. 24).

La nomenclatura de los títulos debe tener correspondencia expresa con el tipo de institución, campos de acción, la denominación, duración y nivel del pregrado y postgrado. (Ley 30, 1992 art. 26).

Requisitos ingreso a la educación superior.

La Ley 30 de 1992 establece siguientes requisitos de ingreso a la educación superior:

- Para todos los programas de pregrado, poseer título de bachiller o su equivalente en el exterior y haber presentado del Examen de Estado para el ingreso a la Educación Superior.
- Para los programas de especialización referidos a ocupaciones, poseer el título en la correspondiente ocupación u ocupaciones afines.
- Para los programas de especialización, maestría y doctorado, referidos al campo de la tecnología, la ciencia, las humanidades, las artes y la filosofía, poseer título profesional o título en una disciplina académica.

El ingreso a los programas de formación técnica profesional en las instituciones de Educación Superior facultadas para adelantar programas de formación en ocupaciones de carácter operativo e instrumental, lo pueden hacer quienes reúnan los siguientes requisitos:

- Haber cursado y aprobado la Educación Básica Secundaria en su totalidad.
- Haber obtenido el Certificado de Aptitud Profesional (CAP) expedido por el Servicio Nacional de Aprendizaje (Sena) y/o haber laborado en el campo específico de dicha capacitación por un período no inferior a dos (2) años, con posterioridad a la capacitación del Sena.

Evaluación de la educación en Colombia.

En términos generales, se llama evaluación a todo juicio educativo y calificación que se da sobre una persona o situación, basándose en una evidencia contrastable. En los lineamientos curriculares para el área de matemáticas Ministerio de Educación Nacional (1998) se define la evaluación educativa como un juicio en donde se comparan los propósitos y deseos con la realidad que ofrecen los procesos. De aquí que la evaluación debe ser más una reflexión que un instrumento de medición para poner etiquetas a los individuos, lo que no excluye el reconocimiento de las diferencias individuales, pues parte de pensar que todos los individuos tienen diferentes formas de actuar y de enfrentarse a las situaciones que se les presentan en el aula.

La evaluación en Colombia se fortalece desde 1976, con la expedición del Decreto Ley 088, se determina que las funciones de la División de Evaluación del Rendimiento Escolar son:

1. Evaluar, por medio de los Centros Experimentales Pilotos, los programas curriculares particulares de las diferentes regiones y el rendimiento interno y externo del sistema educativo.
2. Rendir informes semestrales sobre los resultados de las evaluaciones y sobre el estado de ejecución de los programas y proyectos experimentales del Ministerio.

Actualmente, Colombia como otros países tiene un sistema de evaluación de la calidad de la educación. Entre ellas cuenta con un examen que tiene entre sus finalidades servir de instrumento de recolección de información acerca de la calidad de la educación en el país. Este tipo de evaluación estandarizada es conocida como prueba Saber, la cual es aplicada a través del ICFES a los estudiantes de básica primaria, en los grados tercero y quinto, a los estudiantes de educación media en el grado 11, y a los estudiantes de educación superior en los niveles técnico, tecnológico y profesional. Se define el Sistema de Calidad como:

El conjunto de la estructura, responsabilidades, actividades, recursos y procedimientos de la organización de una empresa, que ésta establece para llevar a cabo la gestión de su calidad, éste se centra en garantizar que lo que ofrece una organización cumple con las especificaciones establecidas previamente por la empresa y el cliente, asegurando una calidad continua a lo largo del tiempo (EAFIT, 2012, p.1).

El Ministerio de Educación Nacional (2010) en cumplimiento de sus responsabilidades, asume que una educación es de calidad en la medida en que los estudiantes logren los objetivos propuestos, o alcancen lo que se espera de ellos para desenvolverse en las sociedades cambiantes de hoy. Una educación de calidad es aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades de

progreso para ellos y para su país, Una educación competitiva, pertinente, que contribuye a cerrar brechas de inequidad, en la que participe toda la sociedad.

El Ministerio de Educación Nacional exige que las instituciones de educación superior rindan cuentas de sus procesos y garantizar la calidad educación en Colombia. Para ello, ha establecido un sistema de aseguramiento para la calidad, el cual está conformado por tres componentes relacionados entre sí: información, evaluación y fomento. Con el fin de proporcionar la información necesaria sobre estos componentes, se han creado sistemas que contribuyan a este fin: la evaluación de las instituciones, de los programas, de los estudiantes de básica primaria, secundaria y de educación superior.

Para cumplir con las funciones que se le han establecido, el Ministerio de Educación Nacional trabaja de la mano con algunos organismos de coordinación como son:

- El Consejo Nacional de Educación Superior, CESU
- El Consejo Nacional de Acreditación, CNA
- La Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación
- Educación Superior, CONACES.

Adicionalmente, de acuerdo con la Ley General de Educación, 115 de 1994 y la Ley 30 de 1992, a través de la Ley 1324 de julio 13 de 2009, se determina que el Ministerio de Educación Nacional deberá cumplir funciones de inspección y vigilancia y, además, proporcionar información para el mejoramiento de la calidad de la educación, por medio de la evaluación, como medio para conocer el estado de la calidad educativa. Sin embargo, como se planteó anteriormente, la evaluación debe poseer un carácter más integral, en donde se tengan en cuenta las diferentes habilidades, conocimientos y habilidades que desarrollan los estudiantes a través de los procesos de construcción del conocimiento, con el fin de reconocer las limitaciones y problemáticas generales, diseñando de esta manera estrategias efectivas que ayuden a mejorar la situación a nivel educativo en el país.

Tanto el Ministerio de Educación Nacional como las instituciones educativas, son conscientes de que así como la educación básica y media requieren atención para que mejore la calidad, también la calidad de educación superior es una prioridad. Es claro que tanto las entidades gubernamentales como las instituciones de educación superior, públicas y privadas, tienen la responsabilidad de cumplir con los criterios, estándares y condiciones necesarias para lograrlo. Específicamente con relación a la educación superior, la Ley 30 de Diciembre 28 de 1992 decreta en su primer artículo que:

La Educación Superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional (Congreso de la República, Ley 30 de Diciembre 28 de 1992, artículo No. 1).

El Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES). Ofrece datos confiables sobre las instituciones de educación superior de Colombia y los programas que estas ofertan. Facilitan la construcción de estadísticas consolidadas e indicadores.

1. Observatorio Laboral para la Educación (OLE). Realiza un seguimiento permanente de los graduados de la educación superior en Colombia. Reúne variedad de datos para interpretar las relaciones entre el mundo de la educación superior y el mundo laboral.
2. Sistema de Información para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (SACES). Brinda información para el proceso de Registro Calificado de programas académicos.
3. Sistema de Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior (SPADIES). Permite el seguimiento a cada estudiante para calcular el riesgo de la deserción y prevenirlo.

También cuenta con sistemas orientados a evaluar instituciones, programas de pregrado, posgrado, y estudiantes, que son:

El Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) conformado por representantes del sector educativo (docentes, estudiantes, instituciones, investigadores), el sector productivo y el Gobierno, asesora al Gobierno en la definición y seguimiento de las políticas de educación.

La Comisión Nacional para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CONACES) evalúa requisitos mínimos para la creación de IES y programas académicos. Asesora al Gobierno en la definición de políticas de aseguramiento de la calidad.

El Consejo Nacional de Acreditación (CNA) tiene la responsabilidad de emitir concepto sobre la Acreditación de Alta Calidad de instituciones y programas, a la que acceden las instituciones por voluntad propia.

Finalmente, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) evalúa el sistema educativo colombiano, a través de pruebas a estudiantes antes de su ingreso a la educación superior y al finalizar el programa académico. Evalúa los resultados como apoyo al mejoramiento del sistema de educación superior.

Lo que estas pruebas miden son los avances obtenidos por los estudiantes durante la etapa escolar y la calidad de educación que se les brinda para la adquisición de dichos aprendizajes (Sánchez, 2013). Además, sirven como un medio de inspección y vigilancia, además de dar cumplimiento a lo establecido en la Ley 1324 de julio 13 de 2009, la cual propone entre otros aspectos, que el Ministerio de Educación Nacional, deberá cumplir funciones de inspección y vigilancia y, además, proporcionar información para el mejoramiento de la calidad de la educación, mediante la aplicación de "Exámenes de Estado". Siendo estos a su vez, son responsabilidad del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES.

Adicionalmente, el Ministerio de Educación promulgó algunas normas mediante las cuales se han creado mecanismos y procedimientos para que la evaluación de los estudiantes sea entendida no como una simple comprobación de lo aprendido, sino como la valoración y la comprensión del proceso por medio del

cual se aprende, de cómo se aprendió; motivos por los cuales se debe tener en el centro de la calidad el aprendizaje. En este orden de ideas, se concibe la evaluación como un instrumento que permite lograr mejorar la calidad educativa y no como un instrumento para medir los conocimientos adquiridos por los estudiantes. El verdadero sentido de la evaluación cobra verdadera importancia cuando esta se entiende como un medio flexible y de reflexión que contribuye a mejorar los procesos de educación y aprendizaje dentro y fuera del aula de clase (Aguerrondo, 1998).

Es importante aclarar que la Evaluación de la Calidad de la Educación es una tendencia global. En Colombia El Ministerio de Educación Nacional generó una política mediante la combinación de programas que le asegurarán al país una mejor calidad en la oferta educativa de las IES. Para los programas de pregrado, el gobierno nacional expidió los Estándares Mínimos de Calidad -EMC--, de inicio para las carreras de alto impacto social, Ingeniería y Ciencias de la Salud, y luego Derecho. Inicialmente recibieron el nombre de pruebas SABER, que se y se aplican desde 1991.

La renovada importancia de la evaluación en la política educativa despertó el interés de investigadores, académicos, políticos y movimientos sindicales, que produjeron diferentes una ola de trabajos sobre el tema. El interés se mantuvo y aceleró con las transformaciones en el año 2000 en el Examen de Estado para Ingreso a la Educación Superior (hoy Saber 11º), la llegada de los Exámenes de Calidad de la Educación Superior (hoy Saber Pro) durante el primer lustro del siglo XXI y la aplicación de pruebas internacionales. (OCDE, 2012, p. 280).

Procesos de Acreditación Institucional.

El Consejo nacional de Acreditación CNA, (2006), menciona). Menciona que, la acreditación institucional puede ser concebida como un complemento de la acreditación de programas. Por pero, por sí sola, la acreditación institucional puede jugar un papel significativo en aspectos tales como la búsqueda de un ejercicio responsable de la autonomía universitaria y, dada la relación entre el número de

instituciones y el número de programas, su impacto en el Sistema global de la educación superior puede ser mayor (Aguerrondo, 1998).

El Consejo Nacional de Acreditación, expresa en el artículo No. 7 que una vez analizados los documentos de autoevaluación y evaluación externa, se y oída la institución realizará la evaluación con el fin de proceder, si fuere del caso, a reconocer la calidad del programa o de la institución, formulando, finalmente, recomendaciones que juzgue pertinentes.

Así que para la acreditación institucional se contemplan también los tres pasos señalados para la acreditación de programas: autoevaluación, evaluación externa y evaluación final (CNA, 2006).

Como se mencionó anteriormente la evaluación es un proceso que contribuye a identificar las falencias y progresos por los cuales atraviesa la educación; por esta razón es de gran importancia analizar con mayor detalle el significado y sentido de la educación.

Los exámenes de Estado para la Educación Superior.

En 1966, la Asociación Colombiana de Universidades y el Fondo Universitario firman un acuerdo mediante el cual se crea el Servicio de Admisión Universitaria y Orientación Profesional. Entre, entre sus principales objetivos está la preparación, administración y evaluación de instrumentos cuyos en los que los resultados le sirvieran a las universidades para los procesos de selección de sus estudiantes. (Rodríguez, 1993).

Desde ese momento hasta el año 1968, el Servicio de Admisión Universitaria y Orientación Profesional, implementó pruebas de selección y clasificación en diversas universidades del país. Dos años después se crea el ICFES y surge el Servicio Nacional de Pruebas (SNP) con la reestructuración que se le realizó al Servicio de Admisión Universitaria y Orientación Profesional. En el primer examen realizado por el (SNP) se evaluó la Aptitud matemática, aptitud verbal, razonamiento abstracto, relaciones espaciales, ciencias sociales y filosofía, química, física, biología e inglés. (Gómez, 1995).

A partir de 1980 estos exámenes se vuelven un requisito para el ingreso a cualquier programa de pregrado dentro del territorio nacional. Desde este año hasta 1999 el examen incluyó nueve pruebas, agrupadas en 5 áreas: Ciencias naturales, conformada por las pruebas de Biología, Química y Física. Lenguaje, conformada por las pruebas de aptitud verbal, español y literatura. Matemática, conformada por las pruebas de aptitud matemática y conocimientos en matemáticas; y ciencias. Ciencias sociales, conformada por historia, geografía y filosofía electiva.

En este apartado se enfatiza en las pruebas aplicadas a los estudiantes de educación superior llamadas Pruebas Saber Pro, antes ECAES, las cuales son pruebas académicas de carácter oficial y obligatorio, que tienen como objetivo evidenciar el progreso en las competencias de los estudiantes que cursan el último año de los programas educativos, mejorando la calidad del servicio público educativo y sirviendo de instrumento para evaluar la calidad de la educación superior. El Ministerio de Educación Nacional (2008) define las Pruebas ECAES en los siguientes términos:

Los ECAES son el principal mecanismo de evaluación externa que el Estado le brinda a las instituciones de educación superior, un insumo que les permite conocer sus propios procesos de formación y cotejarlos con el panorama nacional. La creación e implementación de una prueba general para la educación superior, que mida de manera objetiva el desempeño de los estudiantes de último año de formación en este nivel y de los egresados de las distintas áreas del conocimiento, es una búsqueda que se emprendió en nuestro país desde hace tres décadas, pero que sólo hasta el año 2003 se concretó en un programa consolidado que ha venido creciendo desde entonces, convirtiéndose en una fuente de información tanto para el Ministerio de Educación Nacional, como para la propia comunidad académica. (p.10).

Los exámenes ECAES se inician con los decretos 1716, 2233 y 1373 de 2001, 2002 que establecieron los exámenes de Medicina, Ingeniería mecánica y derecho respectivamente. Sin embargo, es con el decreto 1781 de 2003 que se reglamenta por primera vez la obligatoriedad de los exámenes Saber Pro (antes ECAES), los

cuales son considerados como parte de los instrumentos con los que el Gobierno nacional dispone para evaluar la calidad de la educación. En el año 2000 el examen de estado cambia su enfoque de contenidos a un enfoque por competencias tanto para la secundaria como para la educación superior, debido a los cambios que se presentan en la educación a nivel mundial.

A partir del año 2005 el examen de estado para ingreso a la educación superior tiene los siguientes propósitos:

1. Servir como un criterio para el Ingreso a la Educación Superior.
2. Informar a los estudiantes acerca de sus competencias en cada una de las áreas evaluadas, con el ánimo de aportar elementos para la orientación de su opción profesional.
3. Apoyar los procesos de autoevaluación y mejoramiento permanente de las instituciones escolares.
4. Constituirse en base e instrumento para el desarrollo de investigaciones y estudios de carácter cultural, social y educativo.
5. Servir de criterio para otorgar beneficios educativos,

Por otra parte, en la Ley 1324 de julio 13 de 2009, en el Artículo 7, se estableció, entre otros aspectos, que el Ministerio de Educación Nacional, deberá cumplir funciones de inspección y proporcionar información para el mejoramiento de la calidad de la educación, a través de los siguientes exámenes de Estado:

1. Exámenes para evaluar oficialmente la educación formal impartida a quienes terminan el nivel de educación media; o a quienes deseen acreditar que han obtenido los conocimientos y competencias esperados de quienes terminaron dicho nivel.
2. Exámenes para evaluar oficialmente la educación formal impartida a quienes terminan los programas de pregrado en las instituciones de educación superior.

Las pruebas SABER-PRO están conformadas por una serie de módulos, cada uno de los cuales evalúa un conjunto de competencias particulares; los módulos pueden ser de competencias genéricas o de competencias específicas. Los

módulos evalúan competencias que deben tener los estudiantes al cursar cualquier programa de educación superior del país.

Hasta el 2012, los programas de psicología no contaban aún con un módulo específico que evaluara las competencias adquiridas por Psicólogos en formación durante su carrera. Debido a la inexistencia del módulo específico para psicología, ASCOFAPSI y el ICFES firman el contrato 186-2012, el cual tiene como objetivo construir dicho módulo, desde el cual se evalúen las competencias adquiridas por los integrantes del grupo de psicólogos a ser evaluados.

A partir del año 2014 las Pruebas Saber Pro tienen otro cambio que consiste en que los programas universitarios presentarán sólo una vez al año este examen. Los programas técnicos y tecnológicos continuarán con dos aplicaciones en el año, una en Junio y otra en noviembre.

Sin embargo, es necesario tener en cuenta las palabras de Tobón (2006), quien explica que en países como Colombia, la evaluación de la calidad de la educación se establece por medio de pruebas estandarizadas, que no necesariamente se ajustan al currículo diseñado y enseñado, en la medida en que sólo se evalúa una parte de lo que los estudiantes aprenden.

Autores como Barickman (1978) mencionan que las evaluaciones estandarizadas generalmente son de selección múltiple por costos que implican otro tipo de evaluaciones. Generalmente, estas evaluaciones no son del todo seguras para obtener resultados confiables de los aprendizajes obtenidos por los estudiantes, ya que son funcionales para algunos tipos de inteligencias y no permiten medir todas las habilidades aprendidas.

Según Beck (1876) no todas las habilidades son cuantificables, y los procesos evaluativos deben incluir diferentes métodos y ejercicios, teniendo en cuenta el tipo de conocimiento que se está evaluando. Por su parte, Gardner (1988) hace alusión al hecho que la inteligencia no es estática, sino que existen diferentes tipos de inteligencia que los seres humanos poseen, razón por la cual el sistema de enseñanza y los currículos deben centrarse en las diferencias específicas de los estudiantes (Gardner, 1998).

Una vez que se han analizado las pruebas o exámenes de estado que existen en el país, y se ha descrito la opinión de diferentes autores sobre los enfoques evaluativos utilizados en este tipo de pruebas, es importante sintetizar los resultados que se han obtenido, los cuales se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 2.

Síntesis de los exámenes de estado en educación superior

PRUEBAS SABER PRO ANTES ECAES		
Decreto	DEFINICIÓN	ESTRUCTURA
1716, 2223 y 1373 de 2001	Es una modalidad de examen de Estado para la evaluación externa de los estudiantes de último año de las carreras de medicina, ingeniería mecánica y derecho.	Medicina, ciencias exactas y naturales, ciencias básicas médicas, ciencias clínicas, área social, comunitaria y humanística, ingeniería mecánica, derecho.
1781 de 2003	Son pruebas académicas de carácter oficial y obligatorio para	Estos exámenes deberán comprender aquellas áreas y componentes fundamentales del saber que identifican la formación de cada profesión, disciplina u ocupación.
Ley 1324 de 2009	Son parte de los instrumentos con que cuenta el Ministerio de Educación Nacional (MEN) para ejercer su función de inspección y vigilancia y para proporcionar información para el mejoramiento de la calidad de la educación.	

Objetivos de los exámenes de calidad de la educación superior

El Decreto 3963 de octubre de 2009, define los siguientes objetivos para el examen de calidad de la educación superior:

1. Comprobar el grado de desarrollo de las competencias de los estudiantes próximos a culminar los programas académicos de pregrado que ofrecen las instituciones de educación superior.

2. Producir indicadores de valor agregado de la educación superior en relación con el nivel de competencias de quienes ingresan a este nivel; proporcionar información para la comparación entre programas, instituciones y metodologías, y mostrar su evolución en el tiempo.

3. Servir de fuente de información para la construcción de indicadores de evaluación de la calidad de los programas e instituciones de educación superior y del servicio público educativo, que fomenten la cualificación de los procesos institucionales y la formulación de políticas, y soporten el proceso de toma de decisiones en todos los órdenes y componentes del sistema educativo.

Un aspecto que llama la atención en relación con los procesos de evaluación de la calidad de la educación superior es que Colombia es uno de los pocos países que incluye la evaluación de los estudiantes universitarios en el último año de educación universitaria. Este es un aspecto importante y un punto a favor que tiene la educación para mejorar constantemente ya que permite hacer un seguimiento desde que los estudiantes terminan su bachillerato hasta que terminan sus estudios de educación superior. De allí el interés en este tema en particular en esta investigación.

Como se mencionaba anteriormente la educación superior de calidad es un sistema complejo que se aplica a todos los elementos que la conforman entre los cuales se encuentra el currículo. Por esta razón es necesario conocer su significado, su relación con la educación, la importancia de la coherencia y su relación con la evaluación y los aportes que este ofrecen a la calidad de la educación superior

Evaluación y currículo

Para Santos (2003), la evaluación de la educación y sus currículos debe poseer un conjunto de características y cualidades que garanticen el desarrollo de un proceso exitoso, que beneficie tanto el desarrollo y potenciamiento de los conocimientos de los estudiantes, como la formación de los docentes. Dichas características son:

1. La evaluación debe ser independiente y comprometida. Esto quiere decir que los principios que guían la evaluación no deben estar sometidos a ningún tipo

de poder, dinero o tecnología, aunque se requiere inversión y el uso de la tecnología para diseñarla y llevarla a cabo. En este sentido, la evaluación debe comprometerse con una serie de principios y de valores que se desarrollan a lo largo de todo el proceso educativo; es decir, debe ser transparentes, y quienes la aplica deben ser imparciales, pero completamente comprometido con el desarrollo académico y humano de los estudiantes y las instituciones.

2. La evaluación debe ser cualitativa y no sólo cuantitativa. La calificación o la valoración numérica muchas veces simplifica el resultado, los objetivos que se han alcanzado y los que aún quedan pendientes por lograr. Por ello, la evaluación también debe ser cualitativa, identificando y analizando cuáles son los elementos que deben trabajarse más, y las estrategias que deben aplicarse promover el mejoramiento continuo.
3. La evaluación debe tener un carácter práctico. El objetivo central de la evaluación no es el de determinar, a través de valores numéricos, cuáles estudiantes aprendieron y cuáles necesitan un refuerzo; o que factor de calidad puntúa más alto y cual más bajo. Más allá de ello: "Tiene por finalidad la mejora de programas a través de su comprensión, a través del conocimiento de su naturaleza, funcionamiento y resultados" (Santos, 1999, p. 4).
4. La evaluación debe ser democrática. Esto se refiere al hecho de que la evaluación es el resultado de un proceso educativo en el cual confluyen una serie de variables y elementos de tipo académico, individual e institucional que deben ser tenidos en cuenta, con el fin de generar una evaluación justa, no sometida a ninguna clase de poder ni autoridad, que permita en realidad mejorar el desarrollo y la formación de los estudiantes.
5. La evaluación debe ser procesual y no final: Es durante todo el proceso educativo que se debe aplicar la evaluación, de manera continua, y no únicamente al final, pues ello impide en gran medida analizar y comprender

la evolución y desarrollo de las capacidades de los estudiantes durante el proceso.

La finalidad de la evaluación de la calidad de la educación en Colombia y los demás países, es servir como mecanismo de inspección y seguimiento para identificar lo adecuado, lo bueno, de los atributos de la educación para diseñar y ejecutar planes de mejoramiento continuo. La evaluación permite tener evidencias y contar con soportes que den paso la toma de decisiones haciendo cambios que contribuyan al mejoramiento y el fortalecimiento de la calidad educativa, pues todas la universidades tienen la responsabilidad de ser competitivas nacional e internacionalmente (Vega, 2015).

El proceso evaluativo, según los resultados de la investigaciones de Flórez (2006) y Vega (2015) se debe desarrollar a través de un proceso dialógico, en donde el juicio de valor que se realiza se nutre del diálogo, la discusión y la reflexión generada y compartida por todas las personas que hacen parte de la actividad o el proceso que se evalúa.

A partir de un proceso evaluativo basado en el diálogo, se conjugan cada una de las perspectivas de los integrantes, profundizando de esta manera el valor del programa educativo del cual hacen parte. De esta forma, es oportuno concluir con Flórez (2006), que la evaluación de la calidad educativa es una dimensión que ubica a la enseñanza, procesos pedagógicos y políticas educativas como objeto de estudio, considerando y analizando su eficiencia como un proceso que debe asegurar el desarrollo de diferentes tipos de conocimientos y habilidades en grupos concreto de estudiantes. En este sentido, se asimila evaluación con un tipo de conciencia crítica, que analiza, a partir de los logros y objetivos alcanzados por cada estudiante, las expectativas y beneficios del proceso pedagógico, determinando a la vez los aspectos que se deben corregir en el camino para obtener los resultados esperados.

Desde el año 2003, con la reestructuración de las Pruebas de Estado ICFES, se plantea que el sistema educativo colombiano se debe orientar hacia el desarrollo de competencias. Se busca con ello potenciar realmente procesos formativos

integrales e integradores de todo lo que entra en juego en el escenario pedagógico. Más allá de las múltiples conceptualizaciones, en esencia, las competencias constituyen la conjugación de lo cognitivo (saber), lo actitudinal y axiológico (ser) y lo procedimental (hacer), en aras del desarrollo de desempeños eficaces, idóneos y con sentido frente a problemáticas y retos que surgen en diferentes contextos.

En el campo de las competencias, al ejercicio curricular integra a los contenidos con un nuevo sentido dentro de una concepción más amplia de lo que significa el aprendizaje. También se trasciende la visión reduccionista y desarticulada de la educación en tanto consecución, orientada a grandes finalidades y a un ejercicio de reflexión por parte de los docentes que promueva un nuevo horizonte donde lo que se busca no es que el estudiante alcance una meta definida, sino ofrecerle una serie de herramientas que le permitan convertirse en un sujeto generador de múltiples conocimientos y aprendizajes (Celis, Jiménez & Jaramillo, 2013).

En la presentación realizada por la Ministra de Educación durante el encuentro de Secretarios de Educación el 7 marzo de 2011, propuso las siguientes metas para la educación superior en Colombia.

Tabla 3

Metas del Ministerio de Educación Nacional en educación media y superior

VARIABLE	2010	META
Bachilleres	625.466	800.000 (en el 2014)
Estudiantes universitarios	1'380.000	2.180.000 (en el 2019)
Cobertura	37%	50% (en el 2019))
Deserción	51%	25% (en el 2019)
Profesores	con 8.7%	30% (en el año 2019)
Doctorado		

Fuente: presentación realizada por la Ministra de Educación durante el Encuentro de Secretarios de Educación el 7 marzo de 2011.

Así mismo, en el país, teniendo en cuenta el contexto y las necesidades a nivel educativo, la calidad debe enfocarse en regular el proceso de aprendizaje, fortalecer los procesos de construcción del conocimiento, y proponer estrategias de mejora que beneficien el desarrollo formativo de los estudiantes (Scott, 2015a). Entre estas competencias se encuentran en la tabla 3, las siguientes:

Tabla 4

Competencias requeridas para obtener información en recursos incorporados de conocimientos

COMPETENCIA	FUNCIÓN	DESCRIPTOR
Conocimientos generales	Saber comprender	Acervo de conocimientos disciplinares que sirven para comprender un fenómeno, una situación, un problema, un procedimiento
Conocimientos específicos del contexto	Saber adaptarse Saber actuar a medida	Acervo de conocimientos contextuales al ámbito del desempeño o de la tarea o actividad realizada
Conocimiento de procedimientos	Saber cómo hay que proceder	Describen procedimientos, métodos o modos operativos. Responde a cómo hay que actuar, cómo hay que prepararse para
Conocimientos operativos o saber hacer	Saber proceder Saber operar	Experiencia Profesional
Conocimiento y saber hacer producto de la experiencia	Saber hacerlo	Experiencia profesional

Sin embargo, en el tema de la educación superior existen problemas de fondo relacionados con el aprendizaje y las competencias, que van más allá de la cobertura (Le Boterf, (2000); Hawes, 2003; OCDE, 2016). Se requiere trabajar las competencias cognitivas necesarias para abordar y desarrollar las actividades de aprendizaje que requiere la educación universitaria (Aldaba, 2003g; Scott,

2015b), para utilizar nuevas fuentes de información, para enfrentarse a diferentes problemas y para cumplir los retos y desafíos impuestos en la época actual (Scott, 2015a, 2015b).

En este contexto, en la guía del Ministerio de Educación Nacional número 34 para el mejoramiento institucional, se hace referencia desde la gestión académica a la necesidad de contar con un diseño pedagógico curricular, en donde se invita a tener planes de estudios articulados y coherentes que permitan, además de responder a las políticas trazadas en el PEI, establecer los lineamientos y los estándares básicos de las competencias, generando así estímulos positivos en el desarrollo y formación de los estudiantes. De acuerdo con Posner (1998):

Cuando el currículo es entendido como los fines de la educación, algunas personas lo definen como un conjunto de contenidos y estrategias de enseñanza que en las instituciones se pretenden utilizar a las cuales los estudiantes deben dar respuesta. Pero cuando el currículo es entendido como medio, es concebido como las oportunidades, las experiencias o los aprendizajes reales que adquieren los estudiantes y no los que quedan simplemente planeados. (p. 5).

La complejidad que existe para de unificar un concepto para el término de currículo, se evidencia también en la variedad de términos y definiciones que se utiliza para el currículo (Posner, 1998).

Como se evidencia en la siguiente tabla 6 la complejidad de unificar en un solo concepto el término de currículo ya que su definición tiene inmersa una responsabilidad que varía según como sea concebida, como un fin o un medio.

Tabla 5

Seis conceptos comunes del currículo

Término	Definición
<i>Alcance y secuencia</i>	Descripción del currículo como matriz de objetivos asignadas a niveles de grados sucesivos (es decir una secuencia) y agrupado de acuerdo con un tema común (es decir alcance)

<i>Sílabo</i>	Plan para un curso completo, que incluye generalmente una justificación, temas, recursos y evaluación.
<i>Tabla de contenido</i>	Lista de temas organizados en forma de esquema
<i>Libros de texto</i>	Materiales didácticos utilizados como guía para la enseñanza en clase
<i>Plan de estudio</i>	Serie de cursos que el estudiante debe completar
<i>Experiencias planeadas</i>	Todas las Experiencias planeadas por el colegio, que los estudiantes tienen, bien sea de tipo académico, deportivo emocional o social

Tyler (1993) menciona que para diseñar y evaluar un currículo, se debe tener presente siempre a los estudiantes, la sociedad y los requisitos del contenido y antes de iniciar su planificación se debe responder cuatro preguntas:

- ¿Qué objetivos educacionales debe tratar de alcanzar el colegio?
- ¿Qué experiencias educacionales, probables de lograr estos objetivos, pueden ser proporcionadas?
- ¿Cómo pueden estas experiencias organizarse en forma efectiva?
- ¿Cómo se puede determinar si estos propósitos están siendo realmente alcanzados?

Un currículo bien elaborado, que tenga en cuenta las preguntas que propone Tyler (1993), para su creación y evaluación, es un medio eficaz para pensar una educación de calidad. Según la UNESCO (2006) en la elaboración y diseño de currículos académicos adecuados y estructurados, es importante transmitir y enseñar un conjunto de principios, ideas y valores que caracterizan a un grupo social, pero no solo se debe contar con un buen currículo sino, también existe el imperativo de generar reflexiones que permitan hacer un buen uso de él y cumplir cabalmente lo que en él se propone a fin que su evaluación evidencie lo que realmente sucede en y para su desarrollo, los logros reales que alcanzan los estudiantes y la calidad de la formación que están recibiendo.

Lo interior implica también pensar el término currículo, el cual ha adquirido variedad de nuevos sentidos, lo que hace que se convierta en un término polisémico y controvertido. Hamilton y Gibson (1980) como se citan en Kemmis (1988), señalan

el origen latino del término como *carriere*, que significa, *carrera*. El término aparece vinculado por primera vez a la educación, según estos dos autores, en la Universidad de Glasglow para hacer el ejercicio de analizar e interpretar el pasado y presente del currículo.

El sentido que recoge Kemmis al efectuar el análisis del concepto, es que el currículo desde sus orígenes para su organización tiene en cuenta las condiciones históricas, sociales, culturales y políticas de una sociedad, las nuevas experiencias que a su vez, están asociadas a unas concepciones y vivencias que conectan al individuo con el mundo y con la aplicación práctica del conocimiento.

Por otro lado, el análisis que hace Niño (2012) muestra se evidencia que por la necesidad de las instituciones de dar respuesta a los requerimientos estatales, el currículo es sometido a análisis superficiales. Por lo anterior vale la pena citar a Gómez y Celis (2012), quienes explican que en la construcción de un currículo académico eficiente se debe entender como un proceso a través del cual los docentes, además de utilizar y aplicar sistemáticamente una serie de rutinas, metodologías y pedagogías derivadas de la tradición escolar, responden creativamente ante los dilemas y problemáticas que se generan cotidianamente en diferentes situaciones académicas, transformando la tradición a partir de las experiencias, las interpretaciones y las particularidades generadas en cada espacio educativo. Al articular la tradición con la experiencia del estudiante se articula el currículo con la pedagogía, y se pueden establecer nuevos horizontes de aprendizajes que redundarán en el beneficio y desarrollo de la formación académica.

Teniendo en cuenta el anterior planteamiento, es indispensable pensar las interrelaciones entre currículo y evaluaciones, evaluaciones, incluida la de Estado para la educación superior y los aprendizajes, en este caso de la psicología. No se puede en ese análisis ignorar que las Políticas internacionales y nacionales de la educación, casi siempre, de alguna manera, han determinado las grandes temáticas curriculares, por lo cual no significa que la relación currículo y aprendizaje no se piense como una relación horizontal, y que los contenidos de las disciplinas son

inherentes a un contexto social y político, en el cual participan a los profesores y estudiantes, y que deben también participar por tanto es importante que tengan participan en su selección de los contenidos específicos (Grundy, 1994).

Según la Unesco (2006), los contenidos del currículo debe estar orientados por el sentido que se le dé a las temáticas dentro de un proceso más general de cada disciplina, para el caso de esta investigación de la Psicología, no como un tema aislado, separado o, sin mayor relación con otros temas o con el medio en donde se desarrolla.

Por tanto, es importante que en los procesos evaluativos internos y externos a la disciplina, y en los procesos de formación de los psicólogos se establezcan vínculos que permitan reflexionar sobre lo que le dicen los resultados de la evaluación a las instituciones y a los profesores sobre la enseñanza de la disciplina, la pertinencia de los contenidos y el valor teórico y práctico de los mismos para responder a las exigencias de la sociedad. No se trata de formar para los exámenes, sino de encontrarle sentido real y práctico a los resultados de las evaluaciones. De hecho la evaluación debería ser vista como una estrategia didáctica relevante para el aprendizaje y no simplemente como un proceso final de la formación.

Los procesos de análisis, reflexión y acción derivados de las evaluaciones deben constituirse en proyectos de investigación, en análisis curriculares, pedagógicos y didácticos, con el fin tener didácticas para darle un mejor sentido y significado a la acción educativa y formativa, en el contexto de una pedagogía que se construye críticamente como un aporte al desarrollo de la Psicología como disciplina y profesión.

Justificación y planteamiento del problema

La calidad educativa se ha caracterizado por ser una disciplina práctica, mediante la cual se pretende generar un efecto significativo en el desarrollo de los procesos de aprendizaje de los estudiantes y en las estrategias pedagógicas aplicadas por los docentes, creando un conjunto de conocimientos que puedan ser ampliados y profundizados sistemáticamente mediante el desarrollo de diferentes tipos de actividades y dinámicas en los espacios educativos. De esta manera, el

desarrollo de un currículo académico que se adapte a las necesidades de los estudiantes es vital para garantizar el desarrollo académico e institucional, estableciéndose como una fuerza relevante y como un lenguaje común que debe orientar a la práctica educativa, promoviendo una comprensión del quehacer académico, investigativo y educativo de los alumnos y los docentes.

Desde la década de los 80, la calidad educativa ha venido tomando cada vez mayor auge e importancia por parte de las instituciones universitarias y los gobiernos nacionales, debido al crecimiento de los sistemas de educación superior y a la necesidad de desarrollar sociedades más avanzadas hacia el campo tecnológico. Esta constante creciente en el desarrollo del país ha exigido a las instituciones de educación llevar un control de la calidad que han obtenido en la educación.

Por esta razón, la Ley 1324 de julio 13 de 2009, estableció, entre otros aspectos, que el Ministerio de Educación Nacional, deberá cumplir funciones de inspección y vigilancia y, además, proporcionar información para el mejoramiento de la calidad de la educación, mediante la aplicación de “Exámenes de Estado”.

Los Exámenes de Calidad de la Educación Superior, saber Pro, antes ECAES, en la actualidad SABER PRO, tienen como finalidad servir de instrumento de información diagnóstica de la calidad a las instituciones educativas. Esta función, atribuida a las pruebas Saber Pro, saber pro es de gran importancia para Colombia ya que los resultados obtenidos permiten hacer un diagnóstico confiable de la situación actual de la educación superior en el país, en términos de educación de calidad, permitiendo tomar decisiones rigurosas y adecuadas que contribuyan a su mejoramiento.

Teniendo en cuenta esta situación, la razón por la cual se hizo necesario analizar, describir y realizar esta investigación para determinar los aportes que brindan los Exámenes de Estado, Saber Pro, a la calidad de los programas educativos, específicamente de dos programas de psicología de la ciudad de Bogotá, reconociendo si dichos aportes contribuyen efectivamente al mejoramiento de la calidad de la educación superior.

Esta investigación pretende aportar información valiosa y confiable desde una perspectiva interpretativa, sobre los aportes de las pruebas Saber Pro al currículo de Psicología de dos universidades del Distrito Capital y si estos aportes contribuyen al mejoramiento de la calidad de la educación superior. En otros términos, es posible que las universidades y entidades relacionadas con la educación superior, como es el caso del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES, tengan la posibilidad de analizar si los aportes que las pruebas Saber Pro contribuyen a evaluar la calidad de la educación superior en Colombia.

Por supuesto implica que este es un ejercicio que puede contribuir a reflexionar sobre el tema, sin la intención de ser la respuesta al problema de la calidad educativa; más aún si se tiene en cuenta en este tema confluyen una serie de factores de diferente orden, pero si llama la atención que es un tema que requiere mucha investigación para llegar a estrategias que aporten significativamente el fortalecimiento de la calidad de la educación superior que responda a las exigencias internacionales y nacionales

Todo esfuerzo que aporte para reflexionar sobre la calidad de la educación, específicamente en este caso la educación superior que reciben los psicólogos en el pregrado, contribuye al progreso cognitivo, social e integral de los individuos, generando aportando directamente al mismo tiempo un apoyo fundamental para el desarrollo de las sociedades. Todas las personas tienen derecho a recibir una educación de calidad, siendo esta una responsabilidad social que el estado debe garantizar a través de cualquier medio que contribuya a alcanzar este fin. Esta investigación pretende contribuir proponiendo con la sociedad dando herramientas que le permitan garantizar que en realidad se ofrezca una educación de calidad en los programas de psicología, a partir de un análisis detallado de la información suministrada por los participantes, que contribuya a la toma de decisiones que permitan lograrlo.

Desde la perspectiva de la psicología educativa se busca aportar a la reflexión curricular sobre el valor agregado de los exámenes de Estado, al desarrollo curricular de la psicología en relación con los contenidos programáticos, y a las

competencias disciplinares y las competencias genéricas. De allí la importancia de un diálogo interdisciplinar entre la psicología y la educación para el desarrollo de programas de formación con calidad y pertinencia.

Para este propósito se propuso una investigación desde una epistemología comprensiva, que mediante el estudio de dos casos, con el fin de permitió analizar en profundidad la utilidad de los exámenes Saber Pro para el mejoramiento de los dos programas de formación de los psicólogos. Se espera que el conocimiento obtenido efectivamente contribuya al análisis interno de los programas, que pueda ser aplicado en otro tipo de disciplinas y que sirva a otros programas.

En coherencia con lo anterior, se planteó la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son los aportes que brindan los Exámenes de Estado, Saber Pro, al desarrollo curricular y la calidad en dos programas de psicología de la ciudad de Bogotá, D. C.?

Objetivos

Objetivo General

Interpretar los aportes, como valor agregado, que brindan los Exámenes de Estado, Saber Pro, al desarrollo curricular y la calidad en dos programas de psicología de la ciudad de Bogotá, D. C.

Objetivos Específicos

1. Comprender los conceptos de calidad de la educación superior que orientan el desarrollo de los programas objeto de estudio
2. Analizar la relación que hay entre los exámenes de estado Saber pro y el desarrollo curricular de los programas de Psicología.
3. Comprender la percepción que sobre los exámenes de estado Saber Pro se tiene en los programas participantes en el estudio y los aportes de estos al desarrollo curricular y la calidad de la educación de dos programas de psicología
4. Interpretar la relación de los exámenes de estado Saber pro con la calidad de la educación superior en Colombia.

5. Interpretar los aportes de los exámenes Saber Pro al mejoramiento de la calidad de los programas de psicología estudiados

Metodología

Enfoque y método de investigación

La investigación se ubica epistemológicamente en el enfoque interpretativo porque permite dar significado a la vida social (Herrera, 2009) a través de las prácticas que despliegan las personas, las instituciones, grupos y colectividades. Es importante tener en cuenta que las prácticas se configuran como formas de saberes orientada hacia situaciones concretas (Gadamer, 1997). En este sentido aunque la evaluación de los aprendizajes se nutra de planteamientos teóricos de diferente orden, se concretó en prácticas con el propósito de captar las singularidades y comprenderlas más allá de la constatación de una regularidad a partir de los análisis estadísticos. Análisis que de por sí son importantes, pero que en ocasiones no son suficientes para comprender particularidades e interpretaciones de los alcances y limitaciones del proceso de evaluación, que pueden hacer las personas evaluadas. Lo anterior porque como expresa Herrera (2009)

Comprender no es, entonces, *primariamente* algo temático o algo teórico; es más bien esa condición en la que siempre nos encontramos y en la cual el mundo tiene significado para nosotros. Por tanto, las cosas y las personas están, originariamente, ante nosotros por tener que ver con nuestro mundo, con ese “estar ocupados en algo”..., y no puede pensarse que, inicialmente, son “objetos” aislados que luego se relacionan (p. 122).

El conocimiento es susceptible de sentido y tiene prospectiva. Las personas proponen teorías, tesis, supuestos y descripciones a una realidad que designa como algo aprehensible (Vargas, 2006). Estos dos aspectos los construyen las personas que diseñan las evaluaciones, quienes son evaluados y quienes hacen las inferencias a partir de los resultados. Es decir los organismos del Estado encargados de la evaluación de los estudiantes universitarios, los diseñadores de las pruebas, los estudiantes, los docentes y demás personas interesadas en el tema.

De acuerdo con Vargas (2006), el sujeto no es sólo usuario del conocimiento, es artífice y protagonista de su desarrollo. “El sujeto epistémico es el que actúa, y actúa recreándolo [el conocimiento], expandiendo el imperio del saber sobre el de la ignorancia, creando nuevos bienes comunes, más bien sociales” (p. 97).

Desde la perspectiva anterior se asumió como presupuesto relevante que La educación es también un bien social y que su proceso de producción está atravesado por las tendencias de la educación, las perspectivas de desarrollo, los valores, percepciones y significados de quienes lo construyen; de allí la importancia de la intersubjetividad.

En coherencia con lo anterior, la epistemología interpretativa permite comprender la racionalidad práctica de la evaluación y su aporte a la calidad de la educación, en particular los aportes que las pruebas Saber Pro pueden brindar a los currículos de los programas de psicología, aunque para efectos de este estudio sólo se tomaron dos. El punto de partida es que con este tipo de exámenes se evalúa la calidad de la formación de profesionales en el país, que la calidad de los programas es el resultado de un proceso histórico de construcción en el que confluyen distintas prácticas, normas, leyes, instituciones, modalidades educativas, tendencias mundiales de la educación, el desarrollo mismo de los programas y las dinámicas que se dan al interior de cada programa; por tanto los resultados de los diferentes procesos de evaluación pueden contribuir a su fortalecimiento o al mejoramiento continuo.

El método que se empleó para el desarrollo de la investigación fue el estudio de casos, de acuerdo con los criterios y procedimientos de Creswell (2007) con el propósito de comprender los aportes que ofrecen los exámenes de estado Saber Pro a los programas de Psicología que participan en este estudio; y que las inferencias que se obtienen de este estudio puedan ser tomadas en consideración para otros programas.

Categorías Deductivas

Para el desarrollo de la investigación se plantearon las siguientes categorías orientadoras del estudio:

1. Calidad de la educación superior: es una característica que poseen las instituciones educativas que prestan servicio a la comunidad. Permitiendo evaluarla como igual, mejor o peor que las demás instituciones educativas.

2. Conocimiento sobre los exámenes de estado Sabe Pro: las pruebas Saber Pro son exámenes que se realizan en Colombia a los estudiantes de los últimos semestres de educación universitaria, Entre sus objetivos está servir como instrumento de inspección de la calidad de las instituciones educativas.

3. Mejoramiento de la calidad de los programas de psicología a partir de los exámenes Saber Pro: Uno de los objetivos de las pruebas Saber Pro es; Producir indicadores de valor agregado de la educación superior en relación con el nivel de competencias de quienes ingresan a este nivel; proporcionar información para la comparación entre programas, instituciones y metodologías, y mostrar su evolución en el tiempo. De esta manera los programas de psicología a través de los resultados de estas pruebas pueden realizar estrategias pertinentes y eficaces para lograr mejorar la calidad de la educación.

Participantes

Epistemológicamente la perspectiva interpretativa, mediante el estudio de casos, posibilita la construcción de conocimiento desde la perspectiva de múltiples actores (Creswell, 2007). Por consiguiente, para el desarrollo de esta propuesta de investigación, se entrevistaron 5 personas que tuvieran relación directa con el tema de los exámenes saber Pro; entre los cuales se encontraban 2 docentes de los dos programas de psicología participantes que tengan relación directa con el proceso y conocimiento sobre la evaluación Saber Pro, y 3 expertos en el tema de los exámenes de estado Saber Pro, uno de ellos externo a los programas de psicología participantes en el estudio; 4 grupos de estudiantes de los dos programas de psicología de la ciudad de Bogotá, constituido cada uno por 8 estudiantes, que hayan presentado los exámenes Saber Pro, terminado y aprobado el 75% del pensum académico del programa que se encuentra cursando, para hacer grupos focales. La participación de los expertos, profesores y estudiantes fue voluntaria.

Técnicas e instrumento

Para la recolección de los datos se utilizó una entrevista en profundidad para aplicarla a las 5 personas participantes, docentes y expertos, por cuanto facilitó que se tuviera una conversación más que un interrogatorio sobre los temas de interés; además porque permitió que los participantes pudieran profundizar en cada uno de los temas. Para su diseño (Apéndice A) se tomaron en cuenta los criterios de Valles (1997) y King y Horroks (2010) quienes proponen el diseño de la entrevista a través de un guion de temas y subtemas; las preguntas cumplen un papel orientador al momento del desarrollo de la entrevista.

El segundo instrumento fue una entrevista mediante grupo focal y observación participante (Madriz, 2003) para obtener información a través de la participación simultánea de un grupo de estudiantes que han pasado por la evaluación de los exámenes Saber Pro. (Apéndice B, C y D).

Procedimiento

Para el desarrollo de la investigación se plantearon las siguientes fases, en coherencia con la propuesta de Creswell (2007) para el desarrollo de los estudios de casos

Primera Fase: Diseño y evaluación de Instrumentos. Como se mencionó anteriormente se siguieron los procedimientos de Valles (2007), King y Horroks, (2010)

Segunda Fase: Convocatoria a los participantes en el estudio

Se estableció contacto con las 5 personas participantes, los dos docentes de los programas de psicología elegidos para la investigación y los 3. Los estudiantes convocados fueron del último año de formación en psicología, para lo cual se solicitó la participación voluntaria de cada uno de ellos.

Tercera Fase: Recolección de la información.

Las entrevistas se aplicaron de forma individual, cara a cara, previo consentimiento informado. Los grupos focales se llevaron a cabo en las instalaciones de los dos programas, previo los permisos y la conformación de los grupos correspondientes.

Cuarta Fase: Análisis de datos y elaboración del informe final:

Una vez recogida la información se procedió a la transcripción, edición de los protocolos de entrevista y grupos focales, análisis mediante el software Atlas Ti de la información de acuerdo con las categorías y subcategorías, para pasar a los análisis que arrojaron resultados que fueron discutidos con base en las teorías e investigaciones previas.

Criterios Éticos.

Según lo establece la Ley 1090 de 2006 es responsabilidad de los investigadores garantizar el bienestar psicológico de los participantes durante los procesos de investigación. Para ello se informará a los participantes el objetivo de la investigación, el tipo de información que se espera recoger, el análisis al que se someterán los datos, su uso para fines estrictamente académicos y se pedirá autorización para la publicación del estudio garantizando la confidencialidad y seguridad de los participantes, en tanto que el estudio no reviste riesgo físico, psicológico, social o económica para los participantes. Una vez presentada esta información se solicitará a los participantes la firma del consentimiento con el que se acuerda su participación en el estudio (Apéndice E).

Resultados

Para llevar a cabo el análisis de los datos una vez categorizada la información con el Atlas Ti, se procedió a efectuar dos tipos de análisis: uno descriptivo y un análisis Axial.

Para efectuar el análisis descriptivo se tomó cada categoría y se analizó teniendo en cuenta los criterios de densidad, apertura y profundidad a fin de garantizar un análisis denso que dio cuenta de los significados que encierran las respuestas de los entrevistados.

Posteriormente se llevó a cabo un análisis axial que posibilitó establecer relaciones entre categorías y subcategorías a través de procedimientos de triangulación que garantizaron la credibilidad y transferabilidad de los resultados obtenidos.

La información obtenida durante el proceso de investigación se sometió a un análisis categorial teniendo como referente las categorías deductivas con las subcategorías correspondientes como se observa en la matriz de textualidad interna (Apéndice F), mediante dos procedimientos: el análisis descriptivo y el análisis axial.

Análisis descriptivo

El análisis descriptivo consistió en analizar cada categoría teniendo en cuenta los criterios de densidad, apertura y profundidad a fin de garantizar un análisis denso que dé cuenta de lo que lo significados que encierran las respuestas de los entrevistados. A continuación se presenta el análisis de cada categoría con sus subcategorías a partir de las respuestas dadas por los estudiantes en los grupos focales.

Calidad de la educación superior.

En la figura 1 se puede observar la categoría de la calidad de la educación y las distintas perspectivas que tienen los participantes sobre ella. Tanto en los grupos focales se encontraron distintas perspectivas respecto a la calidad de la educación superior como en las entrevistas a profundidad realizadas a los docentes y expertos

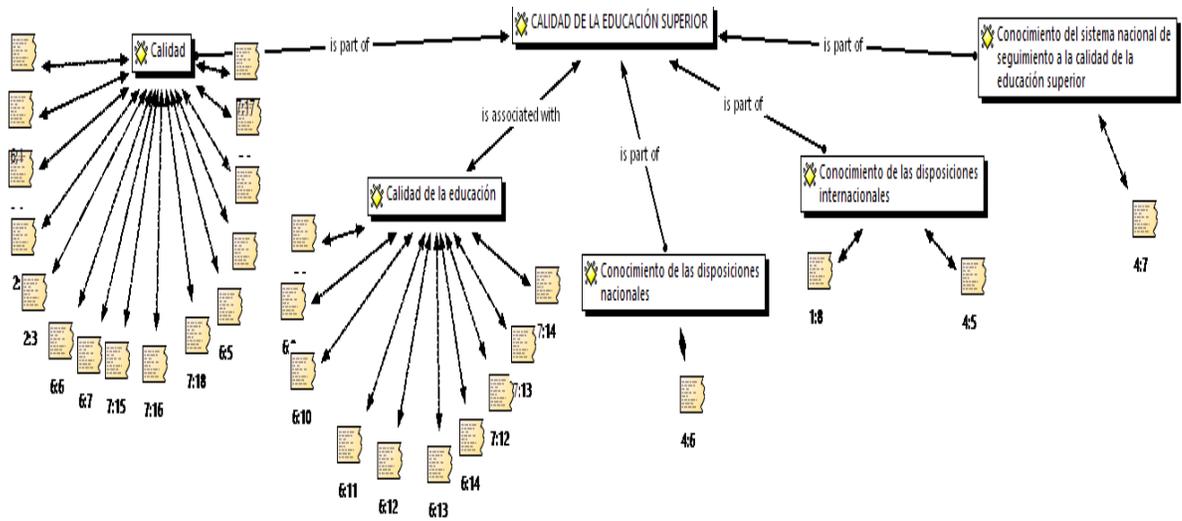


Figura 2. Calidad de la educación superior

En el grupo focal 1 El participante 2 (GF 1) considera que para que una educación superior sea de calidad, debe satisfacer las necesidades de los estudiantes, pero también debe realizar un seguimiento para garantizar que todos los entes que conforman la institución estén aportando para brindar una educación de calidad; estas pruebas son importantes pero no son lo único que porta información sobre la calidad real de la educación en las universidades colombianas.

El participante 1(GF 1) menciona para constatar que se está brindando una educación de calidad se cuenta que a nivel internacional con un mecanismo de control y vigilancia que son las normas ISO. Aclara que este control se da a nivel internacional, pero internamente en la universidad no hay nada que permita saber si se garantiza o no una calidad de educación para los estudiantes. Al parecer no conoce las diferentes formas que emplea el Ministerio de Educación para conocer la calidad con la que se forman los profesionales colombianos.

En el grupo focal 3 los participantes coinciden en que una educación superior de calidad es aquella que brinda un nivel académico de excelencia, con herramientas necesarias para una formación integral que se refleja en los profesionales. Esta educación superior de calidad debe ser integral desde su planta física, sus ayudas tecnológicas hasta sus profesores y todos los actores que la

conforman; no hay un solo factor determinante de la calidad educativa.

EL grupo focal 4 estudiantes coincide con los conceptos dados por los grupos anteriores, los cuales definen a la educación superior de calidad, como una educación que satisface las necesidades de los estudiante pero también que brinda un nivel académico con excelencia, ya que definen la calidad de la educación superior como una educación que brinda los conocimientos y las herramientas necesarias, eficaces y pertinentes para formar profesionales capaces de desenvolverse con excelencia en el mundo laboral y respuesta a las exigencias del medio. Sin embargo no se precisan estas condiciones.

Concepto de calidad.

En el grupo focal 1 se encuentra que para el participante 1 la calidad está asociada a los servicios que se le ofrecen a una persona para satisfacer sus necesidades. De manera convergente los participantes 5 y 8 relaciona la calidad de la educación con un servicio que se ofrece a las personas de acuerdo con sus necesidades; el participante 8 agrega que la calidad está direccionada en términos de los aportes que se ofrece para la solución de problemas propios del ejercicio profesional en la disciplina de formación; por tanto, para garantizar esta calidad de la educación, la universidad debe contar con docentes capacitados, instalaciones de calidad, y todos los recursos que el estudiante necesita para su buena formación académica y profesional. En estas reflexiones los estudiantes no se incluyen como participantes activos para contribuir al logro de una formación profesional de alta calidad.

En tanto que para el participante 2 la calidad es un estándar que tiene una puntuación la cual permite medir algo. Semejante a la respuesta anterior, el participante 3 considera que se trata de una forma de calificación o de medida. No se ve la calidad más allá de las puntuaciones; es decir como proceso de formación, de planeación y de evaluación continua para el mejoramiento o fortalecimiento permanente.

Desde un punto de vista más de carácter institucional, el participante 4 estima que la calidad se evidencia por los resultados de la comparación entre dos

instituciones; así comparativamente se puede saber cuál es de calidad o cual tiene mejor calidad que otra. Se reduce en este caso la calidad a la clasificación de las universidades por los puntajes obtenidos, lo cual si bien es relevante, no es suficiente para dar cuenta de un concepto de calidad más amplio, multidimensional y que compromete incluso a los estudiantes en su logro.

Con los aportes de todos los participantes el participante 1 define la calidad de la educación como un servicio que satisfaga las necesidades de sus estudiantes en todos los niveles, los niveles de docencias, de recursos, de materiales y de competencias a nivel laboral. De nuevo el concepto es unidireccional, es decir la calidad la brinda la universidad y el estudiante la recibe; su compromiso en ella no se hace visible.

En el grupo focal dos se encuentra que el participante 1 y 2 (GF 2), consideran que la calidad es un estándar, un valor agregado que se le da a un producto o servicio. En este sentido la calidad corresponde a una terminal de la educación como servicio, no se visibiliza como un proceso permanente que se debe dar en cada uno de los elementos que la conforman, esto es tanto en las personas, como en la infraestructura, el procesos y procedimientos y en los resultados.

El participante 3 (GF 2) menciona que la calidad de la educación es un tipo de educación que es mejor que las demás llegando a la excelencia. Es una concepción de calidad ambigua e imprecisa en la intención de comparación.

Los docentes y expertos en el tema de los exámenes Saber Pro y la calidad de la educación Superior tienen diversas opiniones sobre el tema, en parte producto de su formación profesional y de su experiencia laboral, en parte debido a su percepción sobre el sentido y utilidad práctica de este tipo de pruebas.

Para los participantes 1, 2, 3, 5 y 6 (GF 3) la calidad es una cualidad que tienen los objetos para clasificarla en bueno o malo, el Participante 7 (GF 3) agrega que es un estándar que le da un valor o estándar a algo. El Participante 2 (GF 3) complementa diciendo que para que sea calidad debe suplir las necesidades exigidas por el contexto, pero no precisa a qué exigencias se refiere y menos aún al contexto. Es decir que aún no es claro el sentido de la evaluación de la educación

para lograr programas con pertinencia social, productiva y científica.

En el grupo focal cuatro algunos de los participantes coinciden con el concepto dado por los grupos focales anteriores en cuanto ven la calidad como: una característica o sinónimo de algo bueno que llega a la excelencia. Lo que esto refleja es que los estudiantes no tienen claridad sobre el tema de la calidad de la educación que reciben, pero tampoco se ve un papel activo en las universidades para trabajar con ellos sobre un tema de gran pertinencia hoy en el mundo.

La experta 2: Relaciona la calidad de la educación con el grado de pertinencia de la formación que se les brinda a los estudiantes, en relación con las exigencias del medio. Una educación pertinente, efectiva, ética y que les desarrolle las competencias necesarias para desarrollarse eficazmente en su vida profesional. Características que en conjunto permiten obtener una educación de calidad, pero que muy pocas instituciones de educación superior brindan a sus estudiantes, debido a diversos factores que intervienen en la educación superior en Colombia. Uno de estos factores tiene que ver con la formación docente que se refleja en todos los niveles de la educación; empezando desde la educación inicial hasta llegar a la educación superior. Otro de los factores está asociado a las inequidades socioeconómicas que tiene el país a nivel de la educación superior, es decir educación que se ofrece con distintos niveles de calidad, así lo expresa la experta 2. Estos son aspectos que las universidades deben trabajar constantemente con los estudiantes y profesores de manera que todos estén comprometidos en el logro de estándares de calidad y que para los estudiantes no quede la idea de que se trata de un problema de interés solamente para las directivas de los programas y los profesores. Se necesita sacar el tema de la oratoria a la práctica y compromiso real.

En cuanto a la calidad de la educación en los programas de psicología en Colombia, la experta 2 considera que no puede dar un diagnóstico de la calidad de estos programas por sus conocimientos tan generales sobre el tema, pero que algo muy evidente que reflejan los programas de psicología a nivel nacional es la diversidad en las formas de abordar la psicología, diversidad que afecta a los psicólogos en formación en el momento de afrontar su vida laboral. Su experticia

está en el diseño de las pruebas más que en el conocimiento específico de los programas, este aspecto se logra más con los procesos de acreditación o con los registros calificados.

El experto 1 menciona que la calidad de la educación superior en Colombia es de carácter heterogéneo por su inequidad dentro de las mismas instituciones y entre ellas. Inequidad que es revelada en los resultados que obtienen las instituciones en el momento de ser evaluadas. Dichos resultados se deben a muchos factores entre ellos los que tienen que ver con el contexto social y educativo de donde provienen los estudiantes, el insumo o las condiciones iniciales de los estudiantes. Otros factores tienen que ver con los procesos educativos mismos; es decir con el desarrollo de las competencias, el dominio de los conocimientos y la aplicación prácticas de los mismos. Son estos factores los que mejor explican las varianzas de los resultados en las Pruebas Saber Pro, y no le dan mucha importancia al contexto, cuando hay estudios que muestran que es una variable de mucho valor predictivo.

Dentro de los procesos educativos el elemento determinante es el maestro quien debe contribuir en gran manera a que estos procesos educativos lleguen a ser de calidad, siempre de la mano de los demás actores que intervienen en ella. Nos se hacen evaluaciones de las competencias de los profesores, sino más bien de procesos organizativos de la enseñanza y la evaluación.

En cuanto a la calidad de la formación específicamente en los programas de psicología en Colombia, el experto 1 considera que también hay una inequidad muy grande, inclusive dentro de los mismos programas, lo que evidencia una amplia brecha entre instituciones, lo que se refleja tanto en lo cotidiano como en las clasificaciones nacionales e internacionales. Esa inequidad que se presenta entre las instituciones el experto la define como un factor de no calidad, ya que en una educación de calidad no debe haber esas brechas. Es esta la razón por la cual no puede generalizar un concepto de calidad de la educación superior para Colombia cuando ésta es tan limitada tan solo algunas instituciones. Es posible que se tenga que hablar de calidades y no de una única calidad, especialmente basada en los

resultados de las pruebas. Sería una buena oportunidad analizar las diferentes evidencias de calidad de los programas y posiblemente llegar a indicadores distintos en un mismo factor, pero no a suponer que las de más alto ranking son las únicas que tienen calidad.

La docente 1 menciona que la calidad está definida por el nivel de conocimiento que deben recibir los estudiantes para estar en el mismo escalafón de otros estudiantes nacionales e internacionales. Define la calidad de la educación en términos de los aportes en la solución de problemas propios del ejercicio profesional en la disciplina de formación. La calidad se relaciona con la calidad de la formación de los docentes. La calidad de la educación está referida con relación a los estudiantes y a los profesores. Se asocia la calidad de la educación con la propuesta de la UNESCO y los planteamientos de Jacques Delors (1998) en el informe: La educación encierra un tesoro.

La docente 2 asocia la calidad a las necesidades sociales del contexto, al desempeño profesional eficiente como producto de la formación universitaria, con el desarrollo de las competencias de los estudiantes como futuros profesionales para lograr un desempeño acorde a los contextos laborales y con los problemas en los que intervienen, y con la planta docente. Para tener una calidad de educación se debe contar con docentes integrales que brinden a los estudiantes unos conocimientos teóricos excelentes pero que además les brinden herramientas para poder llevar estos conocimientos a la práctica.

La docente 1 considera que uno de los factores que no permite obtener una educación de calidad es que no hay congruencia entre lo que se enseña y lo que se evalúa. Otro factor que influye en la calidad son las competencias y el brindar un aprendizaje contextualizado y congruente con los tipos de evaluación establecidos en el país. Quiere decir que sería importante desarrollar estudios que correlacionen distintas variables inherentes a los procesos de formación, por ejemplo entre los contenidos que se enseñan y los que se evalúan, entre las competencias que se dice que se enseñan y las formas y contenidos para su evaluación.

Para la docente 2 los resultados de la calidad superior que tenemos, es el resultado de una cadena de formación memorística que viene desde la primaria, continua en el colegio hasta llegar a la educación superior y que se refleja aun en los estudios de posgrado. Desde este punto de vista otro factor que influye en los resultados de la calidad es la poca importancia que los colegios le dan a la formación por competencias. En este sentido, el país debería tener estudios longitudinales y transversales que permitan evaluar la calidad de la educación a lo largo de los 16 años que en promedio permanece un estudiante en el sistema.

Esta cadena de mala formación académica durante la primaria y el bachillerato genera falencias en los estudiantes y docentes que se evidencian durante el transcurso en la universidad, lo que tiene como resultado la continuación de una mala formación académica. Para corregir esas falencias que presentan en la educación superior, es necesario que haya un cambio efectivo desde la educación inicial, donde resultados se vean reflejados en todo el transcurso de la educación. Otro de los obstáculos para lograr una educación de calidad es la poca inversión económica con la que cuentan las instituciones educativas, especialmente hablando de las instituciones de educación superior. Por eso son tan importantes las competencias que se evalúan en lectura, escritura, matemáticas y solución de problemas; estas competencias también sirven para evaluar la calidad con la que se forman los estudiantes durante toda su educación.

La docente 1 considera que el estudiante es otro factor de gran importancia que influye en los resultados de la calidad, un estudiante debe tener compromiso e interés por lo que hace, para así obtener unos buenos resultados a nivel académico. Pero también intervienen otros factores como los ingresos económicos que reciben los docentes, la infra estructura de las instituciones, y el número de estudiantes que tiene a cargo un docente. Son variables que si bien no se tienen en cuenta en las pruebas de estado, deben ser consideradas en la evaluación de los programas y la universidades, como lo propone el CNA.

Hablando más específicamente de los factores que afectan en la formación propia de los psicólogos en el país, la docente 1 considera que uno de estos factores

es indudablemente la falta de compromiso de los estudiantes y la mala formación académica a lo largo de su educación. También los docentes se convierten en un factor de gran influencia en los resultados de la formación de psicólogos, esto se debe a la baja remuneración económica que reciben por su trabajo, obligándolos a desempeñarse en distintos lugares de trabajo, ocasionando como resultado por el poco tiempo que dedican a una institución, una mala formación de estudiantes, reducida a una simple trasmisión de conocimientos. Los profesionales que hacen parte de la educación, generalmente son los profesionales más bajitos en su formación académica. Esta es otra variable interesante para tener en cuenta en los estudios de calidad de la educación.

Como complemento a lo mencionado anteriormente la docente 2 señala que otro factor que influye en los resultados de la formación de los psicólogos es la imagen de esta carrera ante el mundo. La psicología es tomada por muchos estudiantes como una carrera de fácil acceso, que no requiere de mayor esfuerzo y por ello eligen estudiar la carrera. Sería interesante un estudio sobre las creencias de los estudiantes con respecto a los motivos para estudiar psicología. A su vez otro de los factores que influyen en los resultados de la formación de los psicólogos es que los estudiantes no cuentan con una competencia lectura y escritora adecuadas, esto hace que cada vez que presentan un trabajo escrito terminen por copiar y pegar lo que ha dicho otra persona; también se ve esta dificultad reflejada en los exámenes que presentan los estudiantes, incluyendo los exámenes que hace el ICFES.

La calidad de la educación.

El grupo focal tres se evidencia que calidad de la educación implica que sea de excelencia, que brinde herramientas adecuadas para que los estudiantes aprendan y adquieran los conocimientos que requieren para su vida y no presenta falencia de ningún tipo, como lo mencionan los participantes 1, 3, 4, 5, 6, 7 y 8 (GF 3), aspecto que complementa el participante 2 (GF 3) diciendo que debe satisfacer las necesidades de los estudiantes. De nuevo se trata de una perspectiva externalista de la calidad, le corresponde a las instituciones y al parecer no implica

a los estudiantes, como se ve también en las respuestas de los estudiantes del grupo focal 4, en el que los participantes 5, 1, 6 y 3 (GF 4) definen la calidad de la educación como una educación que cumple y satisface las necesidades de los estudiantes, sin evidenciar su participación en ella. En los estudiantes se observa poca elaboración sobre la calidad y su relevancia en la educación.

Para la experta 2: la calidad de la educación se refiere a la educación que se brinda con pertinencia social, académica, que le brinde al estudiante herramientas metodológicas, desarrollo conceptual, capacidad crítica, pensamiento crítico y la capacidad de solución de problemas. Una educación para las exigencias del medio.

Es más explícito el tema de las competencias como criterio de calidad en la educación en los profesores y los expertos, que en los estudiantes. Esta evidencia lleva a sugerir que como parte de la formación se incluya el sentido y pertinencia de las competencias en la sociedad actual.

Conocimiento de las disposiciones internacionales.

El experto 1: menciona que no hay disposiciones internacionales, la única organización que representa a los países que los oriente en lo que hay que hacer es la OCDE la organización para la cooperación económica del desarrollo y es la reunión de los países del primer mundo. Hay son resultados que se obtiene de investigaciones en los que se muestra que la educación en América Latina y el Caribe tiene que mejorar sustancialmente. Colombia es uno de los países de la región que tiene retos importantes para mejorar la calidad de la educación en todos los niveles.

Conocimiento de las disposiciones nacionales.

Respecto a las disposiciones nacionales, el experto 1 considera que lo que en Colombia hay es unos lineamientos y estándares curriculares que ha establecido el Ministerio de Educación Nacional que permiten a los estudiantes y docentes tener claridad acerca de lo que un estudiante debe conocer y dominar en el momento en el que se enfrente a la vida laboral. De allí la importancia de evaluar lo que aprenden los estudiantes, e uso que le dan al conocimiento que adquieren y las competencias tanto generales como específicas que logran desarrollar.

Conocimiento del sistema nacional de seguimiento de la calidad de la educación superior.

El experto 1 comenta que no conoce un sistema de seguimiento como tal en Colombia, sino un conjunto de procesos de evaluación que incluye entre otros, los exámenes de estado que aplica el ICFES a los estudiantes en el último año de formación universitaria. Expresa que con los resultados de las pruebas Saber Pro cada institución realiza un análisis propio, el cual no continua con un seguimiento ni por parte de las instituciones mismas, ni por el ICFES, ni por el Ministerio, queda a discreción de los programas y de las IES el uso que se le da a los resultados que obtienen los estudiantes.

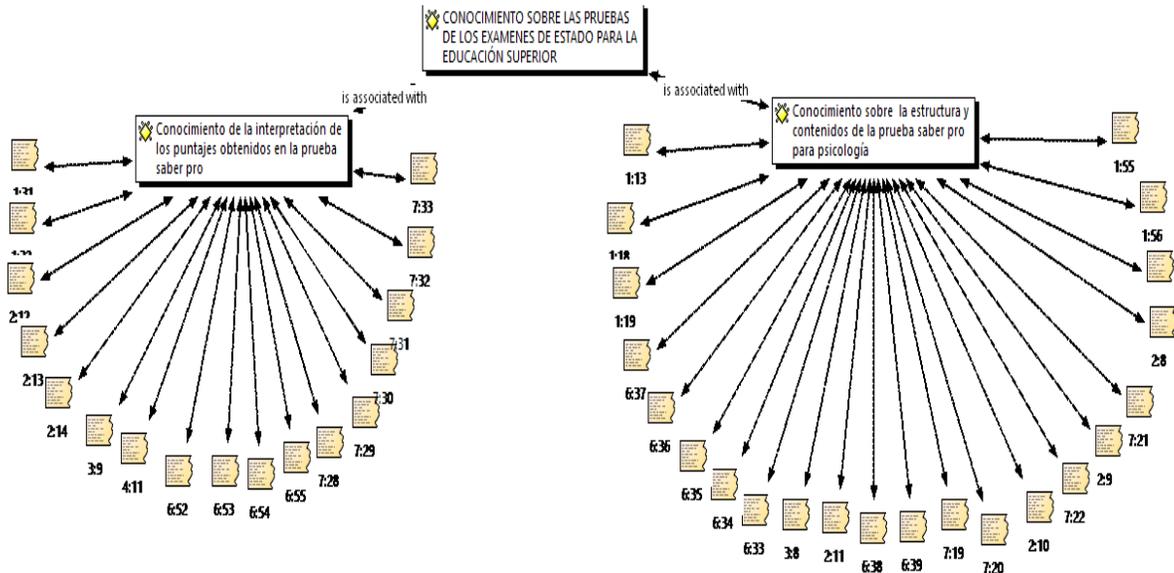


Figura 3. Conocimiento sobre los exámenes de estado Saber Pro

En cuanto a las pruebas saber Pro los estudiantes del grupo focal 1 expresan las siguientes percepciones:

Para el participante 6 (GF 1) las pruebas Saber Pro son simplemente un requisito que exige la universidad para poder obtener un título profesional. El participante 2 (GF 1) considera que son una forma de aprobación muy poco relevante puesto que no hay evidencias que demuestren que estas pruebas

contribuyan en algo para la psicología, debido a que los resultados de las pruebas no tienen consecuencia alguna para los estudiantes.

El participante 8 (GF 1) menciona, que estos exámenes miden los conocimientos con los que aparentemente salen los profesionales, pero de forma muy general. No sabe qué uso le dan las universidades a los resultados y si contribuyen para desarrollar mejores estrategias contenidos en la formación.

Para el participante 1 (GF 1) estas pruebas son un instrumento para estandarizar el proceso académico de los estudiantes y a su vez de las universidades, pero que en realidad no evalúan ninguna competencia. En este sentido para él no tienen una utilidad real en el desarrollo de mejores programas universitarios.

En relación con los resultados que obtiene los estudiantes en estas pruebas, el participante 2 (GF 1) considera que no hay congruencia entre los conocimientos enseñados por la universidad y los evaluados en las Pruebas Saber Pro. Argumentando que la universidad debería brindarles los conocimientos que ellos requieren y que estos exámenes evalúan, es decir que la formación debe estar en función de la evaluación. El participante 3 (GF 1) está de acuerdo con lo que menciona el participante 2 (GF 1) y añade que considera que los bajos resultados que ellos obtienen en estas pruebas son más falencias de la universidad que de los mismos estudiantes. Para complementar un poco más los aportes de los participantes 2 y 3 (GF 1), el participante 1 (GF 1) cree que la falencia que presenta la universidad radica en que no se brinda una educación integral y los conocimientos que reciben son muy básicos.

El Participante 1(GF 1) concluye este tema reuniendo los aportes de todos los participantes, al respecto manifiesta que muchos tienen percepciones muy subjetivas de lo que son los exámenes y que ciertamente el poco conocimiento que tienen sobre la utilidad de la prueba, impide que puedan decir concreta y verdaderamente para qué están destinados y que función cumplen los exámenes de estado Saber Pro en las instituciones.

En el grupo focal 2 el participante 4(GF 2) plantea que las pruebas Saber Pro son el instrumento que se ha determinado para medir el índice en el cual se encuentran los conocimientos de los egresados de las universidades, pero desconoce el valor el uso que se les da en las universidades para mejorar sus programas.

El Participante 1 (GF 2) opina que son simplemente un requisito que no contribuye en ningún aspecto al programa específicamente, ya que la prueba hoy en día está estandarizada para la población en general. Debido a esto se deben los bajos resultados de los estudiantes de psicología en relación a otros programas académicos. No hay un valor agregado ni para los estudiantes, ni para las universidades con la presentación de esta prueba.

En las entrevistas a profundidad aplicadas a docentes y expertos se encuentran criterios muy diversos respecto a la utilidad de las pruebas Saber Pro. El consenso es que tienen poca utilidad curricular, sirven más para clasificar los programas y universidades. Las pruebas anteriores, los ECAES, comprometían más a los programas porque las pruebas tenían más contenido disciplinar que las pruebas actuales del Saber Pro, por eso había facultades que a partir de los resultados se preocupaban por revisar sus programas para garantizar una formación más genérica y obtener mejores resultados de los estudiantes. En otros casos las universidades se dedicaban a preparar a los estudiantes para que mejoraran en la clasificación, pero no necesariamente implicaba intervenir en los currículos.

La experta 2 menciona que los exámenes de estado Saber Pro son unas pruebas que son aplicadas a los estudiantes que estén próximos a terminar su programa de formación, equivalente al 75% de su formación; como lo menciona la ley. Tienen como finalidad evaluar y verificar el nivel de competencias desarrolladas y adquiridas por el estudiante durante su formación profesional, técnica o tecnológica en distintos programas de formación, por esto deben ser mejor aprovechados por los programas y las universidades, pues son un indicador de la calidad de la educación superior.

Para el experto 1, los exámenes de estado Saber Pro Son unas pruebas estandarizadas que se aplican a los estudiantes que están a punto de terminar sus estudios de educación superior. Estas pruebas están conformadas por pruebas genéricas como lectura crítica y pruebas específicas según el programa que se encuentran cursando; ambos aspectos importantes para conocer el desarrollo real de las competencias de los estudiantes y de la calidad de la formación que se les brinda. Tienen como finalidad reconocer el nivel de aprendizaje que han adquirido los estudiantes especialmente en relación con las competencias generales y con las disciplinares de cada disciplina, aunque en la nueva propuesta de las pruebas Saber Pro este aspecto se ha debilitado un poco y se ha perdido la oportunidad de brindarle información relevante a los programas para que, junto con sus otros procesos de evaluación, tengan un panorama real de la calidad que tienen.

La docente 2 menciona que las pruebas de estado Saber Pro son pruebas diseñadas y aplicadas por el ICFES a nivel nacional, que buscan hoy en día evaluar las competencias genéricas que el profesional tiene a nivel de competencias ciudadanas, lo cual también es un indicador de la formación de los estudiantes. Se inicia su aplicación aproximadamente desde el año 2004-2005 tomadas como pruebas piloto inicialmente y llamadas pruebas ECAES. Hacia el año 2008 estas pruebas se vuelven de carácter obligatorio, las cuales evaluaban competencias específicos de la carrera. Hacia el año 2010 aproximadamente, el ICFES modifica sus pruebas dándole un carácter menos específico para evaluar competencias generales que todo profesional se supone debe tener y que podrían ser un predictor de desempeño de los estudiantes y un mínimo de competencias en segunda lengua en este caso inglés y poco, a su juicio, de las competencias específicas de la carrera que junto con las genéricas ayudan para que las universidades se preocupen, junto con otros procesos de evaluación y seguimiento, por la calidad de sus ofertas educativas.

La docente 1 considera que las pruebas que se les hacen a los estudiantes universitarios al terminar la carrera, son simplemente un requisito de grado, sin ninguna finalidad a futuro ya que no tiene ninguna utilidad. Las empresas no las

están utilizando como predictor de un buen profesional y los mismo estudiantes no le dan sentido ya que ni si quiera saben interpretar los resultados que obtuvieron en la prueba. Para ella posiblemente se está perdiendo una oportunidad en el país con estos exámenes. Si se cambiara la percepción que se tiene de ellos, se podrían provechar mejor, sobre todo porque las competencias que evalúan hoy son necesarias prácticamente en todo el mundo.

La docente 2 plantea que lo que buscan estas pruebas es verificar el proceso que tiene la educación durante todo su proceso de formación y cómo ha contribuido a mejorar de las competencias del estudiante lo largo de su educación, porque por ejemplo la competencia de escritura se adquiere desde la niñez y se desarrolla durante toda la vida, no es de pertinencia sólo de la educación superior. La docente 1 complementa lo dicho por la docente 2 en cuanto a que la finalidad de estas pruebas es verificar el proceso de la educación, pero a juicio suyo, en realidad estas pruebas aún no cumplen con esta finalidad.

La docente 1 continúa comentando que estas pruebas evalúan a los estudiantes que hayan terminado satisfactoriamente el 75% de la carrera. Reitera que la finalidad de estas pruebas es servir de indicador de la calidad de los próximos profesionales que va a obtener el país. Son pruebas que merecen más atención por el aporte que pueden brindar a las universidades y a los estudiantes especialmente.

Conocimiento sobre la estructura y contenido de la prueba Saber Pro para Psicología.

Los estudiantes del grupo focal 1(GF 1) están de acuerdo con que la finalidad de las Pruebas Saber Pro es medir, categorizar y estandarizar a los estudiantes y universidades para, de esta manera dar un concepto, también consideran que aunque su finalidad es medir, no lo hacen de la forma más idónea en relación con la formación recibida en los programas de formación.

Según el participante 1 (GF 1) lo que evalúan estas pruebas es conocimientos generales y algunos un poco más específicos; en este sentido no les ve mucha utilidad para el mejoramiento de la calidad de la formación universitaria.

El participante 3 (GF 2) considera que la finalidad de las pruebas Saber Pro es evaluar la calidad de los programas que ofrecen las universidades, pero con el tipo de prueba que les aplican creen que este propósito no se logra, aunque es una buena idea. Coinciden los participantes en son pruebas con falencias en su diseño y estructura, lo que impide que cumplan eficazmente su finalidad. Considera el participante 3 que bien diseñadas y bien estructurada, las pruebas sí podrían medir lo que quiere medir el Ministerio, las competencias con que sale el estudiante. Como complemento a la opinión del participante 3 (GF 2), el participante 2 (GF 2) agrega que otro aspecto que interfiere con la finalidad de estos exámenes, es no evaluar como el contexto de los estudiantes y los conocimientos previos con los que los estudiantes entran a la universidad. Dice que aunque esa no es la finalidad de estas pruebas, esas variables también las podría tomar en cuenta el ICFES, en la universidad han visto que estas variables también son predictores en la educación.

El participante 1 (GF 2) añade que este tipo de pruebas busca mejorar en general la calidad de la educación universitaria. Sin embargo, en referencia con la evaluación de la educación media, afirma que los resultados de pruebas internacionales demuestran que en Colombia la finalidad de estos exámenes no se cumple. Agrega que estos resultados pueden ser por causa de la prueba en sí o el tipo de educación que están recibiendo los estudiantes en los distintos niveles. El participante 4 (GF 2) está de acuerdo con lo dicho por el participante 1 (GF 2)

En cuanto a lo que evalúan las Pruebas Saber Pro, el participante 5 (GF 2) dice que lo que evalúa es comprensión lectora y concentración, no conocimientos específicos de la carrera, los cuales permitirían conocer la calidad de profesional que está saliendo al mundo laboral.

La experta 2 comenta que en las Pruebas Saber Pro hay un módulo específico para psicología denominado análisis de problemática psicológicas, orientado a evaluar básicamente la capacidad de los estudiantes para poder plantear procesos de intervención ante una problemática, sin embargo no es suficiente para evaluar la calidad efectiva de la formación en los programas de psicología del país.

La docente 2 menciona que entrando en el tema de competencias específicas que evalúa el ICFES y particularmente en el módulo de psicología. Hay varias opciones, entre estas se encuentran los componentes de: salud, formulación de proyectos, investigación, a problemas psicológicos, investigación en ciencias sociales, y a partir del segundo semestre del año 2013 gracias a la alianza que hacen ASCOFAPSI con el ICFES, se formula una nueva competencia ya más exacta para psicólogos, llamada problemas psicológicos aplicados. Cada universidad es libre de elegir en qué combo se presentaran sus estudiantes, pero eso no es garantía de evaluación de la calidad total de un programa.

Hablando un poco más específico de lo que evalúan estas pruebas en el programa de psicología la docente 2 continua comentando que en el módulo de pruebas genéricas evalúa inglés, competencias ciudadanas, matemáticas y comprensión de lectura y escritura. En el componente de matemáticas, menciona que por experiencia propia son matemáticas muy avanzada que no se enseña ni en el colegio ni en la universidad en el programa de psicología, es una matemáticas para ingenieros.

En el componente de lectura y escritura se presentan textos muy extensos de los cuales se derivan una o dos preguntas. A nivel de competencias ciudadanas se centran en la constitución política de Colombia, aspectos que también son importantes para conocer la calidad de la formación de los estudiantes como personas y ciudadanos. En el componente específico de psicología hablando del componente de investigación principalmente se pregunta por investigación de corte cualitativo y el componente de problemas psicológicos, planteados por ASCOFAPSI. En el componente de problemas psicológicos comenta que es una prueba muy bien planteada. En la prueba se evidencian que la mayoría de preguntas eran de salud, otras de organizacional, de clínica, una que otra social y varias de código deontológico. Dentro de este componente sucedió lo mismo que con la prueba genérica, los textos son muy extensos con mucha información para muy pocas preguntas; de todas formas sirven para conocer la calidad con la que se forman los psicólogos en Colombia.

La docente 2 concluye esta pregunta diciendo que para ella en la prueba Saber Pro se presentan algunas fallas de muestreo de los ítems y de estructura por su extensión en los textos, que simplemente dejan una sensación de cansancio en los estudiantes y eso puede afectar los resultados que obtienen, por tanto el conocimiento de la calidad de la formación universitaria que se brinda en el país.

La docente 1 coincide de alguna manera con lo mencionado por la docente 2 en cuanto a que estas pruebas dan la sensación de que miden comprensión lectora y no los conocimientos específicos que un profesional debe tener de acuerdo a su carrera. La estructura de las pruebas sirve para diseñar otras que evalúen las competencias específicas de los psicólogos durante su formación. Las genéricas también aportan a la calidad, pero más las específicas.

Conocimiento de la interpretación de los puntajes obtenidos en la prueba Saber Pro.

El Participante 4 (GF 1) comenta que los resultados de las Pruebas Saber Pro se interpretan a través de centiles, el Participante 1 (GF 1) complementa lo dicho por el participante 4 (GF 1) diciendo que son dados por grupos de los cuales se desprenden el puntaje del más alto al más bajo.

El participante 6 (GF 2) comenta que desconoce la forma en la cual se interpretan estos puntajes. El participante 1 (GF 2) explica que se interpretan bajo una media o un estándar, haciendo una correlación, una comparación con una población específica. No necesariamente los estudiantes se enteran de la forma como son calificadas las pruebas, el significado que tienen, ni la utilidad en su proceso de formación.

La experta 2 explica que los puntajes obtenidos en las pruebas Saber pro se entregan en un puntaje total por el modulo, por cada una de las competencias evaluadas. Estos puntajes se pueden comparar con el grupo al que pertenece, en el caso del programa de psicología, en el grupo de psicología.

El experto 1 dice que la forma de interpretar los resultados de estos exámenes es por medidas de 100 puntos, variaciones de 10 en algunas escalas y una escala centrada en 10 con variación 1 para otras pruebas. Después de conocer estos datos

se puede comparar en qué lugar se ubica un estudiante o un promedio de resultados de estudiantes de un programa en una universidad.

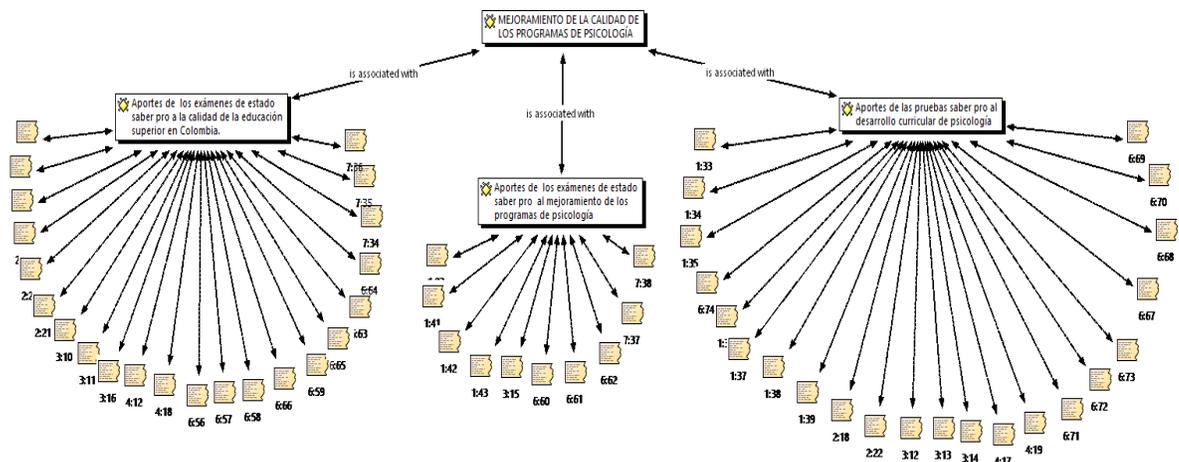


Figura 4. Mejoramiento de la calidad de los programas de psicología

Para el participante 4 (GF 1) lo único que aportan las pruebas Saber Pro es que genera competencias entre universidades, esta competencia contribuye a que las universidades mejoren sus procesos educativos para ser las mejores entre las universidades, ara así obtener el statu más alto. De esta manera sí se ve el aporte de las Pruebas Saber Pro al mejoramiento de calidad de la educación en los programas de psicología. El participante 6 (GF 1) complementa lo anterior diciendo que estos resultados se reflejan en el pensum que ofrece cada universidad. Dentro de la diversidad de apreciaciones sobre el sentido de las pruebas, se encuentran perspectivas a favor y en contra de los aportes de estas pruebas al mejoramiento de la calidad de la educación superior.

Se devela sí, que hay universidades que en su interés por estar bien clasificadas, lo que tiene que ver con la imagen institucional y de sus programas, se esfuerzan porque los estudiantes obtengan buenos resultados en ellas; así lo expresa el participante 5 (GF 2), quien considera que algunas universidades si toman los resultados de su saber pro y lo comparan con el de otras universidades para crear planes de mejoramiento en su universidad. Esto quiere decir que si hay

acciones que impactan el currículo para contribuir en el mejoramiento de los programas y mantener su imagen de excelencia.

A diferencia de lo mencionado por los participantes anteriores, el participante 5 (GF 1) considera que estas pruebas no contribuyen al mejoramiento de los programas de psicología ya que los resultados no tienen ninguna consecuencia para los estudiante y mucho menos para la universidad. Para algunos estudiantes el impacto en los programas se determina por las consecuencias positivas o negativas, que los estudiantes puedan tener por los resultados en las pruebas. De hecho hay programas que motivan a los estudiantes a través de incentivos para quienes obtengan mejores resultados.

En cuanto a los aportes de las pruebas saber pro al mejoramiento de los currículos de los programas de psicología la experta 1 considera que uno de estos aportes es de forma personal en los docentes que participan en la construcción de este examen, pues las asociaciones de facultades buscan expertos en los temas para que participen en la construcción de las pruebas. Eso de por sí ya es un aporte a la educación superior. Ya a nivel superior hay falencias en los aportes de estas pruebas a la calidad de la educación en cuanto a que los resultados no tienen ningún impacto porque son recibidos por los estudiantes y las instituciones bastante tiempo después cuando la gran mayoría de estos estudiantes ya ni siquiera están vinculados de forma directa a la universidad. En este sentido, se pierde una oportunidad para el mejoramiento o fortalecimiento de los programas.

Aportes de la prueba Saber Pro al desarrollo curricular de los programas de psicología.

Los participantes 1 y 2 (GF 1) coinciden en que es muy poca la relación que hay entre los currículos o los programas de psicología, argumentando que a pesar de que se han aplicado varias pruebas saber Pro a los estudiantes, los currículos de las universidades se mantiene y no se refleja ningún cambio. El participante dos complementa que el único cambio que ha notado es que se ha reducido el pensum académico de la universidad en el programa de Psicología, ante lo cual el participante 5 (GF 1) interviene opinando que para él la reducción, no le parece

conveniente para obtener una educación de calidad, ni para el mejoramiento de los resultados de las Pruebas Saber Pro.

Los estudiantes, probablemente por desconocimiento de las leyes y normas nacionales, las tendencias de la educación y de la disciplina, atribuye arbitrariamente los cambios de los programas a las pruebas Saber Pro. Probablemente amerite que las facultades informen más a los estudiantes las razones para los cambios o ajustes de los programas de formación.

Lo anteriormente encontrado se corrobora con la apreciación del participante 1 (GF 1), quien interviene comentado que “desafortunadamente los estudiantes no se interesan en saber que ocurre con los resultados que arrojan las Pruebas Saber, simplemente las presentan porque son un requisito de grado y la universidad tampoco la universidad los capacita para que conozcan la incidencia o no que tienen estas pruebas en los programas académicos. Como se observa, los estudiantes desconocen el uso que los programas hacen de los resultados que los estudiantes obtienen en la prueba. Esto quiere decir que no es que las pruebas no tengan utilidad, sino que aún no se les aprovecha más ni por los programas, ni por las instituciones.

Participante 7(GF 2) considera que no hay relación debido a la poca congruencia entre los conocimientos que la universidad les brinda y los que las Pruebas evalúan en las áreas de la psicología. El participante 2 y 5 (GF 2) está de acuerdo con lo que menciona el participante anterior agregando que no es solo de la Católica, sino, de todas las universidades que no hay congruencia entre lo que enseñan y lo que evalúan. Además la Prueba no te da una visión de las falencias o las habilidades con las que cuentas como profesional de la Psicología en nuestro caso. Lo planteado por los estudiantes evidencia un problema relevante para la evaluación y es que con frecuencia se asume a la formación y a la evaluación como dos procesos independientes y en ocasiones opuestos entre sí, de ahí la falta de coherencia percibida entre lo que se enseña y lo que se evalúa.

La relación que considera el participante 3 (GF 2) que hay es que mide las facultades y las universidades en un orden jerárquico de que posición está cada

universidad. Entonces para mejorar la calidad deben tomar en cuenta los resultados obtenidos de las pruebas Saber pro, analizarlos y modificar el pensum académico y todos los agentes que intervienen en la educación. El Participante 5 (GF 2) considera que en realidad lo que menciona el participante 3(GF 2) no se cumple, ya que cuando una universidad se preocupa por los resultados que obtienen los estudiantes en las pruebas, es simplemente una estrategia de comercialización de las universidades para atraer la atención de más estudiantes. Este es un aspecto que vale la pena tener en cuenta para conocer los posibles impactos de las pruebas Saber Pro.

En cuanto a los aportes de las Pruebas Saber Pro al desarrollo curricular de los programas de psicología la experta 1 considera que no hay un aporte directo ya que estas pruebas no son pruebas disciplinares como eran los anteriores exámenes ECAES, en las que para hacerlas se partía de un análisis de los currículos. Esta prueba no fue construida de esa manera entonces, realmente uno no podría decir que hay una relación directa, por lo menos con los currículos. No se pretende que esta prueba sea un reflejo de lo que son las mallas curriculares, ni de lo que son los programas de psicología en el país. Lo que si se pretende es verificar qué es lo que debe saber un psicólogo. Se pretende ver por medio de estas evaluaciones el perfil con el que debe contar un psicólogo en el momento de desenvolverse en el campo laboral. Un psicólogo tendría que ser capaz de analizar una problemática en cualquier contexto de la vida con un sentido crítico sobre ese proceso de intervención que diseñe Estas necesidades fue lo que condujo a definir lo que fue el módulo de análisis de problemáticas.

Para que estos procesos de evaluación contribuyan eficazmente al mejoramiento de la calidad en la educación debe obligatoriamente haber procesos de retroalimentación por parte de la instituciones de educación superior, todos los actores que hacen parte de ella y también por parte del ICFES. Lo que sugieren estas respuestas es que el sentido y utilidad de las pruebas debe ser repensado, pues aunque aportan, no se ve con claridad la magnitud del impacto.

Estas pruebas tienen un enfoque basado en competencias y por eso más que cuantificar una cantidad de conocimientos obtenidos por los estudiantes durante el transcurso de su carrera lo que se propone es ver como el estudiante es capaz de analizar y resolver problemáticas reales frente a las cuales seguramente en algún momento de su desempeño profesional va a tener que afrontar.

El experto 1 comenta que los currículos de los programas de educación profesional tiene una autonomía otorgada por una reglamentación de la educación superior en Colombia. Las pruebas Saber Pro son diseñadas respetando esta autonomía en los currículos a través del involucramiento en los procesos de diseño de estos exámenes a un grupo de personas que pertenecen a estos programas académicos. Por lo mencionado anteriormente considera que si hay una relación directa entre la calidad y los currículos de los programas de educación superior.

El mejoramiento de los currículos de Psicología a través de los exámenes de estado depende de las mismas instituciones, del propósito que le otorguen a estas Pruebas. Para que las Pruebas Saber Pro contribuyan eficazmente es necesario que las instituciones las vean como una fuente confiable de información acerca de la calidad y utilicen los resultados de estas pruebas, que haya retro alimentación, que a través del análisis de estos resultado se propongan cambio y mejoras en estos currículos. La contribución de las pruebas saber pro en el mejoramiento de los currículos de Psicología se materializa cuando la sociedad académica las asimila y las utiliza para fomentar cambios positivos en el proceso educativo y de formación de los estudiantes.

Aportes de la prueba Saber Pro al mejoramiento de la calidad de los programas de psicología.

En cuanto a los aportes de las pruebas saber pro al mejoramiento de los programas de Psicología el participante 1 (GF 1) considera que no tienen incidencia o al menos no es conocida por los estudiantes. El participante 2 (GF 1) opina que debido al poco interés de los estudiantes por estos temas no saben si en realidad estas pruebas aportan o no de alguna manera al mejoramiento de los currículos de

psicología pero considera que es muy necesario que los estudiantes tengan acceso a esta información.

Los participantes 1 y 7 (GF 1) continúa comentando que en realidad en la facultad de psicología de la universidad no se ven los aportes de las pruebas saber Pro o la transformación que esta obtiene, ya que los cambios que ha obtenido la facultad se deben otro tipo de factores como la acreditación. Para este participante una falencia de la universidad radica en que no tenga una comunicación articulada tanto con los directivos de la institución que le interesa mejorar su plan de estudios con los estudiantes que pueden identificar problemáticas que la misma institución haya identificado. Lo dicho por los estudiantes muestra que es importante que las universidades conozcan la percepción que los estudiantes tienen sobre la utilidad y uso de los resultados de estas pruebas, con el propósito de que se le encuentre un valor real, más allá de la clasificación o del impacto social que pueda tener en los posibles candidatos para ingresar a los programas.

La experta 2 comenta que como mencionaba anteriormente estas pruebas le aportan a los programas de Psicología con los proceso de diseño a los docentes que participan en ellos. Ya en los programas de psicología como tal se observan falencias en la mayoría de las instituciones en la medida en que no hay retroalimentación con los resultados que se obtienen. De alguna manera por el tardío procesos con el que llegan los resultados a las instituciones y por otro por que las universidades no lo hacen.

La docente 1 comenta que no ve los portes de las pruebas saber pro al mejoramiento de la calidad de los programas de psicología. A su percepción podría haber aportes si esta prueba evaluara no solamente comprensión lectora. También la formación académica que se brinda en las universidades debería ser coherente con lo que la prueba evalúa y coherente con las exigencias del medio.

La docente 2 considera que en este momento no se evidencia los aportes pero posiblemente en un futuro si, debido que a estos exámenes están siendo sometidos a muchos cambios.

Lo dicho hasta el momento evidencia que aún no se le ha dado la relevancia a las pruebas ni para el desarrollo de las competencias disciplinares, ni el desarrollo de las competencias genéricas. Es decir si se les hace un análisis de contenido a los objetivos, a los contenidos y a las competencias que se pretende evaluar, se encuentra que son de mucha utilidad pues tienen relación directa con las tendencias de la educación superior tanto internacional como nacional y con el desarrollo de las disciplinas. De hecho las pruebas no las diseña ni el Estado ni el ICFES, son elaboradas por expertos en cada disciplina.

Aportes de los exámenes de estado saber pro a la calidad de la educación superior en Colombia.

El Participante 4 (GF 1) considera que para él lo que puede considerar como aporte de las pruebas Saber Pro es que genera competencia entre las universidades y esta competencia contribuye a obtener una calidad de la educación. El participante 1 (GF 1) está de acuerdo con la opinión del participante 4 en cuanto a que uno de los aportes de las Pruebas es la competencia ya que en la medida en que se fomenta la competencia entre las instituciones se creará la necesidad de mejorar sus procesos educativos, la calidad y modificar los planes de estudio para obtener resultados iguales o mejores a las universidades que les va mejor. El participante 3 (GF 1) también considera que estos exámenes si aportan en algo a la calidad, aunque sus aportes sean a largo plazo. Este es un llamado a las universidades para que además de mostrar la calidad de sus programas por la clasificación lograda en estas pruebas, se deben aprovechar más en los planes de mejoramiento y desarrollo de los programas.

Los participantes 6 y 1 (GF 2) relacionan los aportes de las pruebas Saber Pro a un aspecto personal e institucional, en el cual el mismo estudiante tome conciencia de los resultados y opte por mejorarlos y las universidades vean la necesidad de tener en cuenta estos resultados para el mejoramiento de sus programas. Como complemento a lo mencionado anteriormente por los dos participantes, el participante 2(GF 2) coloca como ejemplo el caso de la prueba de inglés en la cual a la mayoría de los estudiantes en la mayoría de las pruebas les ha ido mal y la

universidad no ha tomado medidas para mejorar este aspecto que se viene presentando durante muchas pruebas.

A diferencia de la opinión anterior el participante 4 (GF 2) considera que en realidad no hay ningún aporte y que las universidades realmente no generan nada con los resultados ya que estos resultados como se mencionaba anteriormente no tienen ninguna consecuencia y esto influye en que no haya cambios. Para concluir el participante 1 (GF 1) agrega que se observa que hay mucho desconocimiento en este tema por parte de los participantes del grupo focal 1.

La experta 2 considera que la forma en que los exámenes Saber Pro le aportan a la calidad de la educación superior es en la medida en que estos sirven como indicador, permitiendo a las universidades saber cómo están sus estudiantes y tomar medidas para mejorar sus procesos educativos o seguirlos manteniendo según sea el caso. Esto no significa que sea una muestra efectiva y única de calidad, ya que solo se centra en un solo actor y en un solo factor; los estudiantes, dejando a un lado a los demás actores que intervienen en la calidad, como los docentes, administrativos, rectores, la planta física y la institución como tal. Estas pruebas también contribuye a las empresas en el momento de querer contratar a los recién graduados ya que estos exámenes evalúan unas competencias genéricas, que para el sector productivo son muy importancias como la comunicación escrita, como la lectura crítica y como la competencia ciudadana.

El experto 1 relaciona los aportes de las pruebas Saber Pro con la información que estos brindan a través de sus resultados, ya que las instituciones con estos resultados pueden revisar sus currículos y tomar las medidas necesarias para que contribuya a obtener una calidad de educación superior. Cuando las universidades le dan el sentido correcto a estos exámenes y los utilizan como una ayuda para el mejoramiento de la calidad, se refleja su mejoramiento y se evidencia cuando se observa una década de resultados de exámenes Saber Pro. Se evidencia que hay universidades que avanzan y otras universidades que continúan obteniendo los mismos resultados, por tanto vales la pena investigar el valor agregado que tiene para las universidades y programas más visibles, los resultados de estas pruebas,

porque probablemente son uno de los posibles indicadores para un mejoramiento continuo. De hecho, el experto 1 considera que estas Pruebas son un indicador adecuado para evaluar la calidad de la educación superior en Colombia pero hace falta que las instituciones las utilicen como debe ser.

La docente 1 relaciona las pruebas saber pro con la calidad de la educación superior en Colombia en la medida en que estos resultados les permite a las instituciones de educación superior conocer como están saliendo los futuros profesionales de sus instituciones. Es decir les contribuye ya que les permite hacer una comparación entre estudiantes y universidades. Pero en realidad se queda en ese nivel de comparación sin obtener ningún cambio.

La docente 2 coincide con lo mencionado anteriormente por la docente 3 añadiendo que aunque no se ven los cambios, estas pruebas si tienen como intencionalidad aportar al mejoramiento de cada uno d los programas de educación superior.

La docente 1 agrega que otra de las falencias que impide que estas pruebas aporten como deberían aportar a la calidad de la educación superior es la inequidad entre las instituciones, marcado específicamente entre el sector público y el privado. En cuanto a este último, le interesa brindarle unos conocimientos que requiere el estudiante bajo el menor costo posible. Otra de las falencias que impiden que los resultados de las pruebas Saber pro aporten a la calidad de la educación en Colombia es que no hay retroalimentación por parte de las mismas instituciones y los resultados de estos exámenes no tienen consecuencia alguna para los estudiantes en su misma formación ni en la vida laboral y tampoco hay una consecuencia para las instituciones por los resultados que obtienen sus estudiantes.

Codificación Axial

En este proceso se agruparan las categorías con sus correspondientes subcategorías como se observa en la figura 4.

De acuerdo con los análisis de las categorías y subcategorías es claro que la falta de conocimiento de los estudiantes sobre el tema de la calidad de la educación superior, los objetivos y utilidad de las pruebas Saber Pro y el aporte que pueden

brindar al fortalecimiento o mejoramiento de los currículos de formación, lleva a que se hagan inferencias arbitrarias en cuanto a la utilidad de los resultados de la prueba para el estudiante mismo y para los programas. Se desconoce el uso que se da a los resultados tanto por el ICFES como por los programas y universidades. Son tres los estudiantes que ven que los programas hace uso de los resultados para fortalecer los programas y mejor su calidad.

Hay una mejor percepción en los profesores y expertos. En primera instancia porque saben de la relevancia que tiene hoy tener programas e instituciones de calidad, porque conocen el sistema de evaluación de calidad de la educación en Colombia y dentro de ella, el sentido de las pruebas Saber Pro como uno de los indicadores de la calidad. Sus reflexiones sobre estas pruebas muestran que las pruebas aportan al desarrollo curricular de los programas, pero que no se les ha dado el valor que ameritan ni por los estudiantes, ni por algunos programas las universidades.

Se evidencia que hay una estrecha relación entre la calidad y la evaluación, esta última porque hace visibles indicadores relevantes para contar con una educación superior de calidad, por ejemplo el porcentaje de estudiantes que están por encima de la media nacional en estas pruebas. Estos porcentajes deben ser tomado en cuenta para analizar los factores asociados al logro, entre ellos pueden estar factores de los estudiantes, factores relacionados con la formación, con los docentes, con los contenidos y con la evaluación.

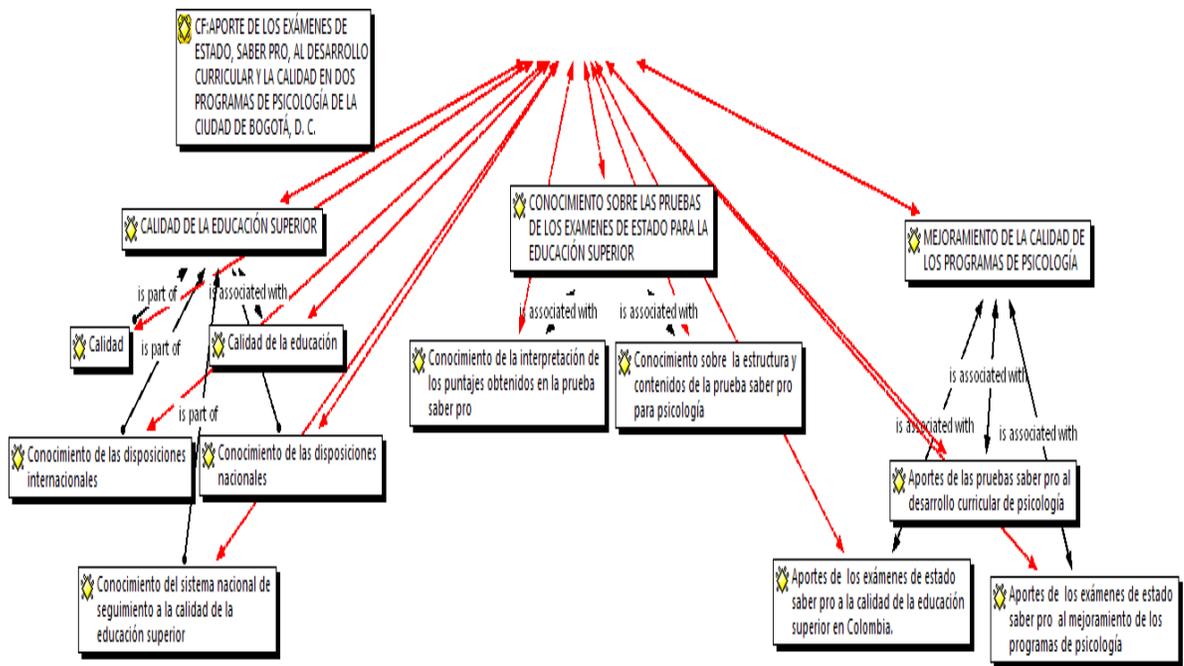


Figura 5. Relación entre las categorías y subcategorías

Discusión

A partir de los resultados obtenidos en el estudio se efectuó un nuevo proceso de triangulación entre estos y los planteamientos teóricos e investigaciones previamente consultadas que posibilitaron la comprensión en profundidad y detalle de los aportes de los exámenes de estado Saber Pro al mejoramiento de la calidad de los programas de psicología a través del desarrollo curricular de los mismos

Esta investigación tuvo como propósito Interpretar los aportes, que brindan los Exámenes de Estado, Saber Pro, al desarrollo curricular y la calidad en dos programas de psicología de la ciudad de Bogotá, D.C., a través de la participación de dos expertos en el tema de las Pruebas Saber Pro, tres docentes y 32 estudiantes de los dos programas.

Los resultados obtenidos no tienen la intención de generalización, pero sí aportan información relevante que se puede tomar como referencia para próximas investigaciones en las que se puedan tomar otras variables tanto de la prueba, como

de los programas y universidades que permitan evidenciar con mayor precisión los aportes de las pruebas Saber Pro a la calidad de los programas de formación universitaria y a la calidad de la educación superior. A continuación se discuten los resultados de las categorías tomadas para esta investigación.

Calidad de la educación superior

Para los estudiantes la calidad de la educación debe evidenciarse en los contenidos y sobre todo en la pertinencia para afrontar los retos laborales y facilitar su ubicación en una sociedad cada vez más compleja y demandante. Esa perspectiva concuerda con los planteamientos de la UNESCO y OREALC (2007) al afirmar una educación de calidad debe contar características de pertinencia, relevancia, equidad, eficiencia y la eficacia. Sin embargo, se requiere que los estudiantes reciban información más precisa sobre la importancia de una educación de alta calidad para la competitividad, la creatividad y el aporte a la solución de problemas relevantes.

De los 32 estudiantes 3 hacen referencia a los anteriores aspectos, los restantes mencionan reiteradamente la importancia de una educación universitaria de calidad, pero no tienen razones claras de por qué. Por lo general consideran este aspecto como responsabilidad de las universidades y los programas, sin que ellos tengan un papel activo para lograrlo. En este sentido, tanto las IES como los docentes y estudiantes tienen que replantearse el papel de los estudiantes en la universidad, con el propósito de que los estudiantes tomen mayor conciencia con respecto a los retos que está enfrentada la educación universitaria y que ellos juegan un papel importante en estos procesos (Scott, 2015a y 2015b), máxime si se entiende que hoy se requieren nuevas competencias de los estudiantes como ser más participativos, autónomos y corresponsables de sus procesos de formación (Scott, 2015c)

La educación superior propende en la actualidad por el fomento de la competencias disciplinares, interdisciplinares y genéricas de los estudiantes, así como el pensamiento crítico y la autonomía. La evaluación de los aprendizajes y la del Estado son fundamentales en ese sentido, pues permite saber sobre los

conocimientos que adquieren los estudiantes durante la formación universitaria y las competencias que están desarrollando (ICFES, 2016). De allí la importancia de que tanto las universidades, los programas como los estudiantes y los docentes le den a las evaluaciones un mejor valor y que comprendan el aporte que ellas ofrecen tanto para el desarrollo de las asignaturas como para conocer la calidad de la formación que se les ofrece.

Conocer experiencias de éxito en las Pruebas Saber Pro y darlas a conocer a profesores y estudiantes ayuda para que los estudiantes tengan una mejor perspectiva sobre el sentido y el valor de las evaluaciones. Esto probablemente le ofrece a los estudiantes mejores oportunidades para comprometerse con su formación, contribuir a tener programas de calidad y en el desarrollo de sus competencias (Barron & Darling-Hammond, 2008).

Por otra parte, si Colombia se ha acogido a los acuerdos internacionales sobre educación (Unesco, 2009; Unesco, 2015) y acorde con ellos ha ido afinando un sistema de evaluación de la calidad de la educación superior, es importante que las universidades y programas le den la relevancia a las diferentes formas de evaluación, incluida la evaluación de los estudiantes al finalizar su formación profesional. Tanto el diseño o los cambios curriculares en los programas, como los procesos de enseñanza y aprendizaje se pueden beneficiar más de los resultados que obtienen los estudiantes en las pruebas, porque retroalimentan lo que se enseña y cómo se enseña; además le permite tanto a las universidades como a los programas saber el lugar que los ocupan a nivel nacional e incluir en sus planes de mejoramiento el fortalecimiento de la formación, más que la preparación para afrontar la prueba que hace el ICFES.

Como lo plantea PREALC (2001) la evaluación desempeña un papel importante para el seguimiento de la calidad de los programas educativos, para suministrar información a las instituciones educativas y a los maestros para análisis y el diseño de planes de mejoramiento, certificar el dominio de competencias por los estudiantes que finalizan su formación universitaria y retroalimentar el currículo

y los planes de estudio, entre otros aspectos también relevantes, pues no tiene ningún sentido evaluar por evaluar (OEI, 2010).

Conocimiento sobre los exámenes de estado Sabe Pro.

Al poco conocimiento de los estudiantes en relación con la calidad de la educación superior, se observa desconocimiento sobre la razón de ser de las pruebas Saber Pro. Es común entre los estudiantes asociarlas al estatus de las universidades para atraer estudiantes, pero no como parte del sistema de evaluación de la calidad de la educación en Colombia. La dificultad puede ser mayor si se tiene en cuenta que tampoco asocian estas evaluaciones con las competencias específicas y generales propuestas en sus programas de formación. La percepción que se tiene de las pruebas es más de un proceso impuesto gubernamentalmente, pero con poco sentido de utilidad para ellos, sumado a la falta de visión de la importancia de la evaluación más allá de las aulas. Por supuesto, esta es la percepción de uno de los actores de la evaluación, relevante pero no suficiente para dar cuenta cabal del valor académico y en términos de calidad de estos exámenes.

De acuerdo con lo anterior y dado que en los programas hay profesores que han participado en las discusiones disciplinares sobre la Psicología y los campos de conocimiento que se enseñan y que algunos de ellos han participado en el diseño de las pruebas Saber Pro para psicología, sería oportuno que los programas aprovechen más su experticia para acompañar los procesos de evaluación de los aprendizajes y en el conocimiento que debe tener profesores y estudiantes sobre el sentido de las pruebas y su relación con la calidad de la formación que se les brinda. En este sentido, los expertos tendrían que tener una mayor participación en la evaluación de la enseñanza y el aprendizaje y en la revisión permanente de los currículos de sus programas. Es importante recordar como lo plantea Messick (1989; 1995; 1998) que las evaluaciones tienen saldos académicos y saldos sociales que deben ser tomados en consideración para el mejoramiento de la educación.

Mejoramiento de la calidad de los programas de psicología a partir de los exámenes Saber Pro.

En cuanto a los factores asociados al desempeño de los estudiantes en las pruebas Saber Pro, los estudiantes y expertos perciben que hay alguna incongruencia entre los conocimientos que brindan estos programas y los conocimientos que evalúan los exámenes de Estado. Los estudiantes reportan que hay diferencias importantes entre lo que se les enseña y lo que se les evalúa, un aspecto que vale la pena capitalizar para reflexionar sobre los contenidos curriculares y las competencias de formación (Scott, 2015b). A su vez es necesaria una mirada crítica desde los estudiantes sobre su propio desempeño en estas pruebas. Los programas pueden hacer un buen acompañamiento en este sentido. La pertinencia de lo que se enseña y cómo se enseña, es responsabilidad de todos (PNUD, 2011).

Otro de los factores asociado a las instituciones es la inequidad entre las instituciones de carácter privado y oficial e inclusive entre los mismos estudiantes como es demostrado en la investigación realizada por Celis, Jiménez y Jaramillo (2012), en la cual se compararon factores individuales, familiares y del plantel asociados con el puntaje obtenido en las pruebas Saber 11 y Saber Pro. La cual permitió comprender la brecha entre la calidad de la educación en los niveles de educación superior. Este es un aspecto que debe ser tomado en consideración para realizar estudios sobre los factores asociados a la calidad de los programas que se ofrecen. La clasificación, de acuerdo con el desempeño de los estudiantes, no debe ser vista en sentido negativo, más bien como oportunidad de mejoramiento de los programas. Todo dato dice algo que se puede capitalizar positivamente en los planes de mejoramiento institucionales y de los programas.

En cuanto a los factores asociados a los estudiantes se encontró que estos exámenes aparentemente no tienen ninguna consecuencia para los estudiantes, ni a nivel académico, ni laboral, ni en ningún aspecto de su vida, anexo a esto se debe tener en cuenta que los resultados en estos exámenes son recibidos por los estudiantes y por las instituciones mucho tiempo después de haberlos presentando, cuando la gran mayoría de los estudiantes, ya no hacen parte activa de la institución. Lo cual no quiere decir que los programas o la universidad no los aprovechen para

hacer planes de mejoramiento y a los estudiantes se les puede motivar para que al recibir los resultados analicen por sí mismos sus propios procesos de formación; incluso se les podría invitar a una jornada de reflexión sobre los resultados y proponer conjuntamente acciones de mejoramiento, esto teniendo en cuenta que la participación de los egresados es un aspecto clave en la evaluación de programas y de las instituciones.

En cuanto a la relación existente entre los exámenes de estado Saber Pro y el desarrollo curricular de los programas de Psicología participantes en esta investigación se concluye que no hay relación debido a que las universidades no realizan ningún trabajo con los resultados que obtienen en las pruebas Saber pro, no hay un análisis de las falencias que presentan los estudiantes en estas pruebas, reflejándose esta situación en los resultados obtenidos en una década de exámenes Saber Pro. Vale la pena que las universidades y programas incluyan en sus procesos de autoevaluación de los procesos académicos estos resultados para que sean aprovechados mejor en los planes de mejoramiento (Bogoya, 2012).

En cuanto a la relación de los exámenes de estado Saber Pro con la calidad de la educación en Colombia aunque hay relación directa entre los resultados y la calidad de la formación de los estudiantes en psicología, debido que las universidades utilizan estos resultados en aspecto aspectos muy concretos como informar el puesto ocupado por el programa, pero no se aprovechan los mejores resultados como incentivo para que los estudiantes ingresen a un posgrado de la misma universidad o en otra. Este resultado sugiere una oportunidad importante de investigación para identificar los factores asociados al desempeño de los estudiantes en las Pruebas Saber Pro y los aportes que estos resultados le pueden ofrecer a los programas tanto para la revisión de los procesos formativos como en el diseño y ejecución de planes de mejoramiento de los procesos académicos.

La evaluación en la educación tiene como propósito establecer en qué medida se cumplen las metas de calidad de acuerdo con los estándares internacionales y nacionales, asociadas a los aprendizajes que se espera logren los estudiantes a su paso la universidad. En este sentido, la evaluación retroalimenta a las instituciones

educativas y a los programas, a las asociaciones e incluso al Ministerio de Educación Nacional, pues permite detectar fortalezas y debilidades de la formación, y valorar el impacto de la educación ofrecida en el desarrollo de las competencias de los psicólogos en formación, para el caso de esta investigación.

Es necesario que se le preste mayor atención a la evaluación en general en la educación y específicamente a las Pruebas Saber Pro dado que la evaluación es un instrumento fundamental para el mejoramiento de la calidad de los programas de psicología y demás programas que se ofrece en la educación superior. Específicamente, uno de los objetivos de las pruebas Saber Pro es que este sirva como instrumento de inspección de la calidad de la educación que brindan las IES de esta manera los programas de psicología a través de los resultados de estas pruebas pueden diseñar estrategias pertinentes y eficaces para lograr el mejoramiento continuo de los programas, generar programas de formación docente, e incluso acciones académicas de mejoramiento del desempeño de los estudiantes, pues de no ser así la cadena de la eficiencia y de la calidad de la educación difícilmente se logra de un nivel a otro, de manera que se compromete la calidad de las universidades, los programas y del sistema de educación superior del país.

Los resultados de la evaluación Saber Pro, junto con la evaluación institucional y de los programa es un referente importante para analizar cómo se dan sus procesos internos, para luego organizar el tipo y el grado de participación y responsabilidad de directivos, profesores y estudiantes en la consecución de la calidad según las metas de la institución y de los programas. Adicionalmente, al diseñar y ajustar los planes de mejoramiento conforme a los resultados de las evaluaciones, las instituciones y los programas pueden revisar el currículo, el plan de estudios y las didácticas, para promover mejores prácticas de formación y mantener las que sean exitosas y que promuevan del desarrollo de las competencias necesarias La evaluación es siempre una oportunidad para mejorar (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

Las evaluaciones convocan a directivos, docentes y estudiantes a ser partícipes activos en la construcción de una educación de calidad. A su vez, las

actitudes de los docentes y estudiantes ante la evaluación es un indicador de la motivación, de su articulación o no con el proyecto de vida, la autonomía para gestionar el propio mejoramiento y las competencias de enseñanza de los profesores.

Se sugiere que las instituciones tomen en cuenta los resultados de la evaluación Saber Pro en los comités de currículo con el propósito de analizar los procesos curriculares de formación, no con la intención de preparar para la prueba, sino de evaluar lo que se les está enseñando a los estudiantes, cómo se está enseñando y cómo se está evaluando los conocimientos en relación con las competencias específicas y las generales y los perfiles tanto de formación como de egreso.

Referencias

- Aboites, A.H. (2007). Tratado de Libre Comercio y educación superior. El caso de México, un antecedente para América Latina. vol. XXIX, núm. 118,
- Aguerrondo, I. (1998). La calidad de la educación: Ejes *para su definición y evaluación*: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Recuperado septiembre 10 de 2013 de <http://www.campus-oei.org/calidad/aguerrondo.htm>.
- Aldaba, C. A. (2003). Las competencias cognitivas y el perfil del aprendiz exitoso. *INED*. 2. 11-22. México: Universidad Pedagógica de Durango.
- Arrieta, B. & Meza, R. (2005). *La comprensión lectora y la redacción en estudiantes universitarios*. Maracaibo, Venezuela: Universidad de Zulia: Centro de Documentación e Investigación Pedagógica, Facultad de Humanidades y Educación.
- Arrieta de Meza, B; Batista Ojeda, J T; Meza Cepeda, R D; Meza Corona, D Y; (2006). La comprensión Arrieta de Meza, B; Batista Ojeda, J T; Meza Cepeda, R D; Meza Corona, D Y; (2006). La comprensión lectora y la redacción académica como centro del currículum. *Laurus*, 12 86-94. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102107>.
- Arrieta, B., de Meza, J., Batista O. T., Meza C. R. & Meza C. D. (2006). La comprensión lectora y la redacción académica como centro del currículum.
- Barickman, J. (Oct., 1978). Evaluation Procedures: False and True. *The English Journal*. 67 (7). 24 – 29.
- Barrera, F., Maldonado, D. & Rodríguez, C. (2012) *Calidad de la Educación Básica y Media en Colombia: Diagnóstico y Propuestas*. Colombia: Centro de Estudios sobre Desarrollo Económico Universidad de los Andes.
- Beck, R. (Mar., 1976). Equal Time: Standardized Test Results: Answering Our Critics--And Ourselves, *The English Journal*. 65 (3). 65 – 71.
- Blanco, M.J., Barrallo-Gimeno, A., Acloque, H., Reyes, A.E., Tada, M., Allende, M.L., Mayor, R., and Nieto, M.A. (2007). Snail1a and Snail1b cooperate in the

anterior migration of the axial mesendoderm in the zebrafish embryo. *Development* (Cambridge, England). 134(22):4073-4081.

Campo, M. F. (2012). *Avances y retos del sector educativo*. Segundo Encuentro de Secretarios De Educación. Julio 30 – Agosto 1 de 2012. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

CEDLAS/Banco Mundial. (2015). *“Education”, Socio-Economic Database for Latin America and the Caribbean, Centro de Estudios Distributivos, Laborales y Sociales*. Argentina: Universidad Nacional de La Plata y Banco Mundial. Consultado en Septiembre de 2016 en <http://sedlac.econo.unlp.edu.ar/eng/statistics-detalle.php?idE=37>.

Celis, M. T., Jiménez, O. A. & Jaramillo, J. F. (2012). ¿Cuál es la brecha de calidad educativa en Colombia en la educación media y en la superior? En ICFES. *Estudios sobre la calidad de la educación en Colombia*. Bogotá, Colombia: ICFES.

CEPAL (2011). *Desafíos para una educación con equidad en América Latina y el Caribe*. Encuentro Preparatorio Regional 2011. Naciones Unidas - Consejo Económico y Social. Revisión Ministerial Anual. ECOSOC- RMA.

CEPAL (2011). *Panorama social de América Latina*. Santiago, CEPAL.

CEPAL. (2005). *Panorama Social de América Latina. Gasto social en América Latina y el Caribe: tendencias recientes, orientación y efectos redistributivos*. Chile: Comisión Económica de la CEPAL.

CEPAL (2010). *Panorama Social en América Latina*. Cap. 2. La educación frente a la reproducción de la desigualdad y la exclusión: Situación y desafíos en América Latina.

Claverie, J. A. & González, G. (2007). *El sistema de evaluación de la calidad en Argentina. VII Coloquio Internacional sobre gestión universitaria en América del Sur*. Mar del Plata Argentina: Universidad Nacional Mar del Plata. Universidad Federal de Santa Catarina y Asociación de Especialistas en Calidad de la Educación Superior.

Colombia aprende: Red Latinoamericana de Portales Educativos (RELPE) recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-156080.html>

Consejo Nacional de Acreditación. (2006). Lineamientos para la Acreditación Nacional. *Serie documento CNA 2. 22*. Bogotá Colombia, Noviembre de 2006.

Congreso de Colombia. (28 de diciembre de 1992) Artículo 7 [Titulo I]. Fundamentos de la educación superior. [Ley 30 de 1192].

Congreso de Colombia. (28 de diciembre de 1992) Artículo 8 [Titulo I]. Fundamentos de la educación superior. [Ley 30 de 1192].

Congreso de Colombia. (28 de diciembre de 1992) Artículo 18 [Titulo I]. Fundamentos de la educación superior. [Ley 30 de 1192].

Congreso de Colombia. (28 de diciembre de 1992) Artículo 19 [Titulo I]. Fundamentos de la educación superior. [Ley 30 de 1192].

Congreso de Colombia. (28 de diciembre de 1992) Artículo 24 [Titulo I]. Fundamentos de la educación superior. [Ley 30 de 1192].

Congreso de Colombia. (28 de diciembre de 1992) Artículo 18 [Titulo I]. Fundamentos de la educación superior. [Ley 30 de 1192].

Creswell, J. (2007). *Qualitative Inquiry & Research Design*. Londres: Sage Publications

DANE: (2015). Departamento Administrativo Nacional de estadística Boletín Técnico, pobreza monetaria y desigualdad. Recuperado de: https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/pobreza/bol_pobreza_14_.pdf 27 septiembre de 2016. Consultado en septiembre de 2016.

DANE (2015). *“Pobreza y desigualdad”, Pobreza y Condiciones de Vida*. Departamento Administrativo Nacional de Estadística. Consultado en

septiembre de 2016 en www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-sociales/pobreza.

DNP. (2016). Departamento De planeación, La desigualdad sí ha disminuido en Colombia: DNP, recuperado septiembre 2016 de:

<https://www.dnp.gov.co/Paginas/La-desigualdad-s%C3%AD-ha-disminuido-en-Colombia-DNP.aspx>

Edwards, V.R. (1991). El concepto de calidad de la educación. Santiago de Chile.

Escudero, T. (2003). Desde los test hasta investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *Revista Electrónica de Evaluación y Evaluación Educativa (RELIEVE)*, 9 (1). 14. Recuperado de www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.html el 25 de marzo de 2013.

Fernández, M.J. (1997). Evaluación de centros educativos. *RELIEVE*, 3 (1). 1-2. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v3n1/RELIEVEv3n1_0.htm el 23 de mayo de 2013.

Fields, J.C. (1994). Total Quality for Schools. A guide for Implementation. Quality Press, Milwaukee.

Flórez, R. (2006.) *Evaluación, pedagogía y cognición*. México D.F. McGraw-Hill

Frazer, M. (1994). Quality in Higher Education: An international perspective. En M. D. Green. (Ed.). *¿What is Quality in Higher Education?* 101-111. London: Society for Research into Higher Education & Open University Press.

Gálvez, I. E. (2005). *Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa: Madrid, España*: Universidad Autónoma de Madrid.

Garay, S. A. (2008). Los Acuerdos de Bolonia; desafíos y respuestas por parte de los sistemas de educación superior e instituciones en Latinoamérica. *Universidades*. LVIII, 37, abril-junio, 2008, 17-36. México: Unión de Universidades de América Latina y el Caribe.

Gardner, H. (1988). La nueva ciencia de la mente. Barcelona: Paidós

Gil, M. A. & Bueno, F. G. (2010). *Las herramientas de gestión de calidad como instrumento metodológico de mejora de los centros educativos*. Salamanca: Sindicato independiente.

- Gómez, C. V. (1995) Un Examen del Examen de Estado desde la perspectiva de la Educación Secundaria y Superior. Documento elaborado para el Proyecto "Reconceptualización de los Exámenes de Estado". SNP-ICFES. Santafé de Bogotá.
- González, G. A. (2004). *Evaluación del clima escolar como factor de calidad*. Madrid, España: La Muralla.
- González, R. C., Tirado, A. R. & Uribe R., Ruíz, E. (2013). Obra con legado Jurídico. Código de Hammurabi. *Revista Libertades*. 1-2.
- Gadamer, H. G. (1977) *Verdad y Método*. Salamanca: Sígueme.
- Grundy, S. (1994). *Producto o praxis del currículum*. Madrid: Morata.
- Gutiérrez, M, (2007). *Administrar para la calidad conceptos administrativos del control total de calidad*. (2ª Ed.). Limusa.
- Hawes, B. G. (2003). *Pensamiento crítico en la formación universitaria*. Chile: Universidad de Talca.
- Herrera, J. D. (2009) *La comprensión de lo social. Horizonte hermenéutico de las ciencias sociales*. Bogotá: Cinde.
- Hobsbawm, E. (1995). *Historia del siglo XX*. Barcelona: Crítica.
- Hanushek, Eric. A. (2015). Finance & Development. Why Quality Matters in Education.
- ICFES (2012). *Estudios sobre la calidad de la educación en Colombia*. Bogotá, Colombia: ICFES.
- ICFES. (2016). Pruebas Saber Pro Psicología. Bogotá, Colombia: ICFES.
- Kemmis, S. (1988). *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
- King, N & Horrocks, C. (2010). *Interviews in Qualitative Research*. Londres: Sage Publications
- Lagier, R. (2013). El Maestro Rural y la Revista de Educación. *Signos Históricos*, 29(3), 36-63.

- Le Boterf, G. (2000). *Ingeniería de las competencias*. Barcelona, Gestión 2000/EPISE.
- Larus, 12, 21, 86-94. Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Le Boterf, G. (2000). *Ingeniería de las competencias*. Barcelona: Ediciones Gestión.
- López, J. L. (2008). Fenicios en el mediterráneo: modelos de relaciones interculturales. En *Los fenicios occidentales: sociedad, instituciones y relaciones políticas (siglos VI-III A.C.)*. MICIN HAR2008-03806/ HIST.
- Madriz, E. (2003). Focus Groups in Feminist Research. In *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*, eds. N Denzin and Y Lincoln. Thousand Oaks, CA: Sage. 363-88
- Messick, S. (1989). Validity. En R.L. Linn (Ed.). *Educational Measurement* (3th. Ed.). New York: American Council on Education and MacMillan Publishing Company.
- Messick, S. (1998). Test validity: a matter of consequence. *Social Indicators Research, 45*, 35-44.
- Messick, S. (1995). Standards of validity and the validity of standards in performance assessment. *Educational measurement: Issues and Practice, 14*, 5-8.
- Ministerio de Educación Nacional (1992). *Ley 30 de 1992*. Bogotá: Diario oficial de la república de Colombia de Diciembre 28 de 1992: por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. Recuperado noviembre 5 de 20013 de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-86437.html>.
- Ministerio de Educación Nacional (2006) Oficina Asesora de Planeación y Finanzas República de Colombia. *La revolución Educativa 2002-2006*. Informe de gestión a 12 de agosto de 2006.
- Ministerio de Educación Nacional (2009). Ley 1324 de 2009. Diario oficial de la república de Colombia No. 47.409 de 13 de julio de 2009. Artículo 3o. principios rectores de la evaluación de la educación. Artículo 7o. *los exámenes de estado*.
- Ministerio de Educación Nacional (. (1976). *Decreto 088 de 1976*. Por el cual se reestructura el sistema educativo y se reorganiza el ministerio de educación

- Nacional. Recuperado octubre de 2013 de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-233839.html>.
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). Los exámenes de estado: evaluación para la calidad. Educación Superior - *Boletín informativo No. 11*, octubre 2008. Ministerio de Educación Nacional en Colombia. Recuperado octubre de 2015 de <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-171452.html>.
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). Decreto 3963 de octubre 14 de 2009 “*Por el cual se reglamenta el examen de Estado de Calidad de la Educación Superior.*” Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional (2012). *Avances y retos del sector educativo*. Segundo encuentro de Secretarios de Educación. Julio 30 – Agosto 1 de 2012. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional (2015). *Revisión nacional 2015 de la Educación para Todos*. Informe presentado en el Foro Mundial sobre la Educación. Incheón, República de Corea, del 19 al 22 mayo de 2015.
- Ministerio de Educación Nacional (2015). “*OECD-Colombia education and skills accession policy review: Country background report*”. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional (2006). Evaluar y promover el mejoramiento. Bogotá, Colombia: *Altablero*, 38, 1.
- Misas, G. (2004). La Educación Superior en Colombia. *Análisis y estrategias para su desarrollo*. Bogotá, Colombia: Editorial Universidad Nacional.
- Morrese, S., Donnini, N. & Cerioni, L. (2008). *Indicadores de calidad en la evaluación de instituciones de educación superior. Algunas consideraciones críticas*. VIII Coloquio internacional sobre gestión universitaria de América del Sur. Argentina: Bahía Blanca.
- Niño, L. S. (2012). *Currículo y evaluación: sus relaciones en el aprendizaje*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Red Pedagógica.
- Ochoa, A. S. & Aragón, E. L. (2005). *Comprensión lectora y funcionamiento metacognitivo en estudiantes universitarios*. *Universitas Psychologica*. Bogotá,

- Colombia: Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Psicología. Bogotá (Colombia), 4, 2, 179-196, julio-septiembre de 2005.
- OCDE. (2012). *Higher Education in Regional and City Development: Antioquia, Colombia 2012*. Paris: OECD Publishing. Consultado en noviembre 14 de 2016 en <http://dx.doi.org/10.1787/9789264179028>.
- OCDE. (2015a). *Education at a Glance Interim Report: Update of Employment and Educational Attainment Indicators*. París: OECD Publishing. Consultado en noviembre 14 de 2016 en www.oecd.org/edu/EAG-Interim-report.pdf.
- OCDE. (2015b). *OECD Skills Outlook 2015: Youth, Skills and Employability*. París: OECD Publishing. Consultado en septiembre de 2016 en <http://dx.doi.org/10.1787/9789264234178-en>.
- OCDE. (2016). *Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia*. Bogotá, Colombia: OCDE: Ministerio de Educación Nacional.
- OCDE/BIRF/Banco Mundial. (2013). *Reviews of National Policies for Education: Tertiary Education in Colombia 2012*. París: OECD Publishing. Consultado en septiembre de 2016 en <http://dx.doi.org/10.1787/9789264180697-en>.
- OEI. (2010). *Metas educativas 2021. La educación que queremos para la generación Bicentenario*. Foro: Evaluación de la Educación. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos.
- Ochoa, A. y Aragón, L. (2008). *Funcionamiento metacognitivo de estudiantes universitarios durante la escritura de reseñas analíticas*. Pontificia Universidad Javeriana, Cali. En: *Universitas Psicología*.
- Orozco, C. J., Toro, A. O. & Villate, D. (2009) *¿Calidad de la educación o educación de calidad? Una preocupación más allá del mercado*. *Revista Iberoamericana de educación*.
- Parra, R., & Zubieta, L. (2010). *Escuela, marginalidad y contextos sociales en Colombia*. [En línea]. Recuperado el 14 de noviembre del 2013 en: http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce10_04ensa.pdf
- Penacho, J. L. (2000). *Evolución histórica de la calidad en el contexto del mundo, de la empresa y del trabajo. Capítulo I primera parte*.

- Pérez, G. A. & Jimeno. S.J. (1994). *Evaluación Educativa 1*. Sevilla: Junta de Andalucía.
- PRELAC (2013). *Educación de Calidad para Todos y el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: PRELAC.
- Real Academia Española (2013). Recuperado el 4 de mayo de 2013 de <http://www.rae.es/rae.html>
- Rodríguez, V, J. (1993). Servicio Nacional de Pruebas. Los primeros veinticinco años del servicio nacional de pruebas. Universidad Nacional.
- Romero, A. L. (2007). Evolución de la calidad, ISO 9000 y otros conceptos de calidad. *Revista Gestiópolis*. Recuperado de <http://www.gestiopolis.com/evolucion-de-la-calidad-iso-9000-y-otros-conceptos-de-calidad/> en junio24 de 2016. Desde los test hasta investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *Revista Electrónica de Evaluación y Evaluación Educativa RELIEVE*. 9 (1) 14. Recuperado el 25 de marzo de 2013 de www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.html.
- Sánchez, M. (2013). la evaluación: una estrategia a nivel internacional para el mejoramiento de la calidad educativa: la evaluación: Secretaría de educación de Bogotá dirección y acompañamiento, Subdirección de evaluación y análisis.
- Santos, M. (1999). *Evaluación educativa 1. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Argentina: Editorial Magisterio del Rio de La Plata.
- Santos, M. (2003). Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres. *Revista enfoques educacionales*, 5(1), 69 – 80.
- Scott B. R., Slattery K. M., Dascombe B. J. (2014). Intermittent hypoxic resistance training: does it provide added benefit? *Front. Physiol.* 5:397.
- Scott B. R., Slattery K. M., Dascombe B. J. (2015a). Intermittent hypoxic resistance training: is metabolic stress the key moderator? *Med. Hypotheses* 84, 145
- Scott B. R., Slattery K. M., Sculley D. V., Hodson J. A., Dascombe B. J. (2015b). Physical performance during high-intensity resistance exercise in normoxic and hypoxic conditions. *J. Strength Cond. Res.* 29, 807–815.

- Scott B. R., Slattery K. M., Sculley D. V., Lockhart C., Dascombe B. J.
(2016). Acute physiological responses to moderate-load resistance exercise
In hypoxia. *J. Strength Cond. Res.*
- Shaw, I. F. (1999). *La evaluación cualitativa: introducción a los métodos cualitativos*.
Madrid: Paidós.
- SPU, Secretaría de Políticas Universitarias. (2013) Argentina Recuperado el 12 de
octubre de 2013 <http://portales.educacion.gov.ar/spu/calidad-universitaria/>
- Triana, R.J. (2006). *Revolución Educativa 2002 - 2010 Acciones y lecciones*.
Revolución educativa.
- Tobón (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Proyecto
Mesesup, 2006. 16 páginas.
- Tunnerman, B. C, (1993). *Calidad, evaluación institucional, acreditación y sistemas
nacionales de acreditación*. Chile: Instituto Latinoamericano de Educación para
el Desarrollo.
- Tyler, R. W. (1993). Principios básicos del curriculum. Troquel. Argentina
- UNESCO (2000). Foro Mundial sobre la Educación. Marco de Acción de Dakar.
Educación para Todos: Cumplir nuestros compromisos comunes. Paris,
Francia: Comité de Redacción del Foro Mundial sobre Educación
- UNESCO (2000). Foro Mundial sobre la Educación. Marco de Acción de Dakar.
Educación para Todos: Cumplir nuestros compromisos comunes. Adoptado en
el Foro Mundial sobre la Educación Dakar (Senegal), 26-28 de abril de 2000
Con los seis Marcos de Acción Regionales
- UNESCO (2002). Proyecto Regional de Educación para América Latina. Modelo de
acompañamiento – apoyo, monitoreo y evaluación-del Proyecto Regional de
Educación para América Latina y el Caribe PRELAC: Declaración de la
Habana. UNESCO: PRELAC.
- UNESCO. (2006). SOS profesión docente: al rescate del currículum escolar. Suiza:
IBE Working. *Papers on Curriculum Issues*.
- UNESCO. (2015). *Foro mundial sobre la educación 2015*. Incheón. República de
Corea.

- UNESCO. (2016). *A growing number of children and adolescents are out of school as aid fails to meet the mark*. Washington D.C.: UNESCO. Institute for statistics. Education for All Global Monitoring Report [EFA GMR]. Banco Mundial.
- Universidad EAFIT (2012). Informe de gestión 2012. Medellín, Colombia.
- Vargas, G.G. (2006). Tratado de epistemología. Fenomenología de la ciencia, la tecnología y la investigación social. Bogotá Colombia.
- Valles, M. (1997) *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis s.a.
- Vega, J. (2015). Educación superior: importancia de la calidad como fuente de competitividad en Chile. *Revista CTRL+S Ensayos Digitales para la Publicación Académica*. 2, 1-11.
- WCEFA, (1990). Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. New York: WCWFA.

Apéndice A

Guion de entrevista en profundidad

FECHA _____ **HORA:** Inicia _____ Finaliza _____

Duración _____

ENTREVISTADO: NOMBRE Y APELLIDOS _____

PRESENTACIÓN

La calidad de la educación ha sido uno de los temas de interés en los últimos tiempos para los Gobiernos, Ministerios de Educación, IES y se ha incluido en las agendas internacionales. Cada país ha diseñado un sistema de seguimiento de la calidad educativa. En Colombia este sistema incluye, entre otros aspectos, los

Exámenes de Estado Saber Pro, sobre los cuales es importante conocer el aporte que ofrecen a los programas, en este caso de la Psicología

TEMA 1: CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Conocimiento de las disposiciones internacionales

Conocimiento de las disposiciones nacionales

Conocimiento del sistema nacional de seguimiento de la calidad de la educación superior

TEMA 2: CONOCIMIENTO SOBRE LOS EXÁMENES DE ESTADO SABER PRO

Conocimiento sobre la nueva prueba de los exámenes de Estado para la educación superior

Conocimiento sobre la estructura y contenido de la prueba Saber Pro para Psicología

Conocimiento de la interpretación de los puntajes obtenidos en la prueba Saber Pro

TEMA 3: MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD DE LOS PROGRAMAS DE PSICOLOGÍA

Aportes de la prueba Saber Pro al desarrollo curricular de los programas de psicología

Aportes de la prueba Saber Pro al mejoramiento de la calidad de los programas de psicología

Apéndice B

Grupo focal

Se trabajarán los mismos temas de la entrevista en profundidad en los grupos focales con los estudiantes

TEMA 1: CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Conocimiento de las disposiciones internacionales

Conocimiento de las disposiciones nacionales

Conocimiento del sistema nacional de seguimiento de la calidad de la educación superior

TEMA 2: CONOCIMIENTO SOBRE LOS EXÁMENES DE ESTADO SABER PRO

Conocimiento sobre la nueva prueba de los exámenes de Estado para la educación superior

Conocimiento sobre la estructura y contenido de la prueba Saber Pro para Psicología

Conocimiento de la interpretación de los puntajes obtenidos en la prueba Saber Pro

TEMA 3: MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD DE LOS PROGRAMAS DE PSICOLOGÍA

Aportes de la prueba Saber Pro al desarrollo curricular de los programas de psicología

Aportes de la prueba Saber Pro al mejoramiento de la calidad de los programas de psicología

Apéndice C

Observación participante

FECHA_____ **HORA:** inicia_____ Finaliza_____

PARTICIPANTES:

OBSERVADOR:

DESCRIPCIÓN DE LA PARTICIPACIÓN EN PROCESO:

RECURSOS:

LUGAR:

INSTRUCCIONES:

Apéndice D

Diario de campo

**OBSERVACION PARTICIPANTE DE ESTUDIANTES EN EL
PROCESO DE GRUPO FOCAL**

<p>Fecha:_____ Hora: Inicia_____</p> <p>Finaliza_____</p> <p>Duración:_____</p> <p>Actividad:_____</p> <hr/> <p>Observador_____</p> <hr/> <p>Participantes:_____</p> <hr/> <hr/>	
<p>Descripción de la situación observada</p>	<p>Interpretación teórica</p>

Apéndice E

Consentimiento informado

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por _____, de la Universidad Católica de Colombia. El objetivo del estudio es Interpretar los aportes, como valor agregado, que brindan los Exámenes de Estado, Saber Pro, al desarrollo curricular y la calidad de programas de psicología de la ciudad de Bogotá, D. C.

Si usted accede a participar en este estudio, se le hará una entrevista a profundidad, (si es estudiante) un entrevista de grupo focal. Para participar en el proceso usted debe disponer de aproximadamente una hora y media.

La participación de este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito de tipo académico fuera de lo establecido en el objetivo del estudio y en la posible publicación de los resultados, lo cual implica el anonimato de todos los participantes.

Durante su participación si tiene alguna inquietud la puede consultar con la investigadora durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómoda, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o tomar la decisión de no responderla.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida _____. Certifico que he sido informado (a) de los objetivos del este estudio, el uso de la información y la posibilidad de publicación de la investigación y que en sí mismo la participación no implica efectos negativos personales o de orden académico.

He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que

esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a: _____ al teléfono _____, o al correo _____

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

Nombre del Participante Firma del Participante

(Letras de imprenta)

Apéndice F

MATRICES DE TEXTUALIDAD INTERNA PROFESORES

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	TEXTUALIDAD INTERNA	COMENTARIO
CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR		<p>“Yo considero que la calidad de la educación debe entenderse en función del grado de pertinencia que tiene la formación que se les brinda a los estudiantes, en relación con las exigencias que el medio actual le hace a los futuros profesionales, es decir que tiene que ser una educación que le brinde las competencias que le permita desempeñarse de una manera, pertinente, efectiva, eficaz y ética también en los distintos roles que pueden llegar a desempeñar los profesionales.” (Experta 2)</p> <p>“Creo que son muchos los factores en Colombia digamos que un problema de la calidad de la educación, o de la calidad de la educación claramente tiene que ver con la formación docente, que yo creo que en todos los niveles es más seguramente en los niveles de básica y media pero en educación superior si es necesario digamos hacer unos procesos más fuertes y más exhibidos de formación permanente, de posibilidades de actualización permanente de oportunidades para aprender, a investigar para aprender metodologías, para aprender interacción humana, y relaciones interpersonales, es decir debería buscarse la formación integral del docente, y no solamente pensar que un docente universitario ya sabe por su experiencia profesional ese es uno de los factores</p>	<p>La Experta 2 Relaciona la calidad de la educación con el grado de pertinencia de la formación que se les brinda a los estudiantes, en relación con las exigencias del medio. Una educación pertinente, efectiva, ética y que les desarrolle las competencias necesarias para desarrollarse eficazmente en su vida profesional.</p> <p>La Experta 2 considera que son muchos los factores que han incidido en los resultados de la calidad de la educación superior en nuestro país. Uno de ellos tiene que ver con la formación docente que se refleja en todos los niveles de la educación; empezando desde la educación inicial hasta llegar a la educación superior. Otro de los factores está asociado a las inequidades socioeconómicas que tiene el país a nivel de la educación superior, es decir educación que se ofrece con distintos niveles de calidad. En cuanto a la calidad de la educación en los programas de psicología en Colombia, la Experta 2 católica</p>

	<p>creo que el otro pues es el digamos ya conocido problema de las inequidades socioeconómicas que tiene el país a nivel de la educación superior, es decir educación que se ofrece con distintos niveles de calidad, cuando uno tiene los medios, En función de seguramente de procesos económicos o posibilidades sin ni siquiera ser estudiante, aunque no necesariamente tenga una correlación perfecta entre del precio pagado y calidad obtenida, de todas maneras se sabe que no todos los bolsillos de los colombianos, alcanza para universidades costosas, entonces en la medida que el estado no genere políticas para que la educación superior se haga publica en su mayor medida o que la privada se financie en parte por el estado que hayan posibilidades, de financiación o de ayudas económicas a las familias de los estudiantes, pues se seguirá viendo como educación para los estratos eso creo que afecta mucho la calidad.” (Experta 2)</p> <p>“Pues digamos yo no me atrevería a dar un dictamen sobre la calidad de los programas de psicología porque no los conozco todos, tengo conocimiento tangencial de algunos de ellos y en lo que puede ver es que digamos que es evidente que hay una gran diversidad en las formas de abordar la psicología, en estos programas de formación eso no es justamente que estoy diciendo que sea malo pero si posiblemente se requeriría como mayor nivel de acuerdo nivel de llegar a unos mínimos comunes para todos los psicólogos porque claramente se identifica un perfil de cada universidad y aunque esto es algo que se valora de la autonomía universitaria</p>	<p>considera que no puede dar un diagnóstico de la calidad de estos programas por sus conocimientos tan generales sobre el tema pero que algo muy evidente que reflejan los programas de psicología a nivel nacional es la diversidad en las formas de abordar la psicología, diversidad que afecta a los psicólogos en formación en el momento de afrontar su vida laboral.</p> <p>Experta 2 concluye que una educación de calidad es una educación con pertinencia social, académica, cultural, es una educación que le brinde al estudiante herramientas metodológicas desarrollo conceptual, capacidad crítica pensamiento crítico y la capacidad de solución de problemas, una educación para las exigencias del medio.</p> <p>El Experto 1 define la calidad de la educación superior en Colombia como una calidad heterogénea en la medida en que se encuentra programas de educación superior con resultados de calidad muy buenos y otros con resultados bastante bajos. Considera que esto se debe a la inequidad en el aprendizaje que se encuentran dentro de las mismas instituciones y entre ellas.</p>
--	---	---

	<p>también es cierto que al psicólogo que se le va a contratar en el medio se le debería contratar no porque venga de una universidad u otra si no porque el debería tener todas las oportunidades de vincularse laboralmente en cualquier espacio y no que su formación específica lo limite a unas ciertas vacantes a unas ciertas plazas que pueda ocupar y que otros estén ya de antemano estén permitidos para esto porque su perfil específico que recibió en su formación si me explico. (Docente 2 U católica)</p> <p>“Como ya dije creo que es una educación con pertinencia social con pertinencia académica, con pertinencia cultural, es una educación que le debe brindar al estudiante herramientas metodológicas desarrollo conceptual pero sobre todo, capacidad crítica pensamiento crítico que lo provea como de esa herramienta fundamental que es el pensamiento crítico y la capacidad de solución de problemas para que con el saber que se le provee en la universidad pueda enfrentarse a simples problemas de su profesión y pueda proponer, de una manera exitosa soluciones a estas problemáticas, teniendo en cuenta pertinencia ética y sentido crítico.” (Experta 2)</p> <p>Experto 1: la calidad de la educación superior en Colombia es bastante heterogénea en la medida en que encontramos programas con unos promedios relativamente altos en los resultados también encontramos programas con resultados muy frágiles, bastante bajos y cuando yo tenía integrada varias instituciones se presentaba una situación de inequidad en el aprendizaje muy alta, es decir, en una</p>	<p>Existen muchos factores que hacen parte de los resultados de la educación que tenemos actualmente. Entre estos los que tienen que ver con el contexto, el insumo o las condiciones iniciales de los estudiantes, y otros con los procesos educativos, siendo estos dos últimos los factores que mejor explican las varianzas de los resultados en las Pruebas Saber Pro, y dejando sin mucha importancia al contexto. Dentro de los procesos educativos el elemento determinante es el maestro quien debe contribuir en gran manera a que estos procesos educativos lleguen a ser de calidad, siempre de la mano con los demás actores que intervienen en ella.</p> <p>En cuanto a la calidad de la formación específicamente en los programas de psicología en Colombia, el experto 1 considera que también hay una equidad muy grande inclusive dentro de los mismos programas de formación, una gran brecha entre instituciones. Esa inequidad que se presentan entre las instituciones el experto la define como no calidad en Colombia, ya que en una educación de calidad no debe haber esas brechas. Es esta la razón por la cual no puede generalizar un concepto de calidad de</p>
--	--	--

	<p>institución comparten los mismos profesores , el mismo proyecto educativo, encontramos niños que obtienen resultados altos y otros estudiantes que tienen resultados bajos, institución de alta inequidad al interior de una institución, altas varianzas entre las instituciones . Tenemos un desafío en materia de calidad, bastante alto”. (Experto 1)</p> <p>“De acuerdo con múltiples estudios hay factores que tienen que ver con el insumo es decir; con las condiciones iniciales, hay otras variables que tienen que ver con el contexto, hay otras variables que tienen que ver con los procesos educativos al interior de las instituciones. En lo que yo he logrado investigar he encontrado que los procesos educativos dentro de las instituciones, el nivel académico inicial del estudiante son los factores que mejor explican las varianzas de los resultados en Saber Pro, es decir que el contexto pesa muy poco en el resultado del aprendizaje. Ya concentrado en los otros dos factores grandes que tienen que ver con el potencial inicial y que tienen que ver con los procesos de la institución, pienso que el elemento de terminante es el maestro que logra en el estudiante una decisión y un compromiso y una pasión por el estudio en el pensaría yo como el principal motor bien para que un estudiante aprenda los códigos de un campo o para que quede rezagado sin desconocer la existencia de esos otros factores, considero que el profesor es ese gran pensador, ese arquitecto del saber que empeñándose a fondo desplegando toda su sabiduría y utilizando una buena pedagogía podría lograr que los estudiantes aprendan más. Siento</p>	<p>la educación superior para Colombia cuando está tan limitada tan solo a algunas instituciones.</p> <p>El Experto 1 define la calidad de la educación superior en Colombia es de carácter heterogéneo por su inequidad dentro de las misas instituciones y entre ellas, inequidad que es revelada en los resultados que obtienen las instituciones en el momento de ser evaluadas.</p> <p>Existen muchos factores que hacen parte de los resultados de la educación que tenemos actualmente. Entre estos los que tienen que ver con el contexto, el insumo o las condiciones iniciales de los estudiantes, y otros con los procesos educativos, siendo estos dos últimos los factores que mejor explican las varianzas de los resultados en las Pruebas Saber Pro, y dejando sin mucha importancia al contexto. Dentro de los procesos educativos el elemento de terminante es el maestro quien debe contribuir en gran manera a que estos procesos educativos lleguen a ser de calidad, siempre de la mano con los demás actores que intervienen en ella.</p> <p>En cuanto a la calidad de la formación específicamente en los programas de psicología en Colombia, el experto 1</p>
--	---	---

	<p>confesar que la pedagogía en la educación superior en Colombia está centrada en el profesor y en una persona que dicta sus clases lo mejor que puede y que tenemos que darnos alto hacia el aprendizaje del estudiante, es decir, que además de decir, que además de dictar unas clases debemos preocuparnos y esmerarnos por el aprendizaje del estudiante, si el motor principal fuera el aprendizaje del estudiante, creo que vamos a entrar en este nuevo modelo de calidad basada más en la equidad del aprendizaje.</p> <p>“Está relacionado con las anteriores dos respuestas, altamente heterogénea, es decir hay problemas académicos donde los resultados son lo suficientemente altos, donde los profesionales que salen presiden de unos conocimientos muy profundos, pero también, al mismo tiempo, hay instituciones con resultados bastantes bajos bastante hay una gran brecha entre las instituciones”. (Experto 1)</p> <p>“Bueno si, justo hay una gran distracción, hay una enorme varianza entre los resultados es decir si nosotros promediamos los resultados de las pruebas genéricas de todos los estudiantes de todos los programas y hacemos agrupaciones por universidad o por instituciones técnica o tecnológica dan cuenta y encontramos varianzas enormes. Y unas muy, muy buenas con resultados promedio altos e instituciones con resultados muy bajos. Digamos que a esa heterogeneidad en el aprendizaje, a esa inequidad en el aprendizaje es a la que yo defino como no calidad, o sea me parece que una educación de calidad es aquella en donde las diferencias de</p>	<p>considera que también hay una equidad muy grande inclusive dentro de los mismos programas de formación, una gran brecha entre instituciones. Esa inequidad que se presentan entre las instituciones el experto la define como no calidad en Colombia, ya que en una educación de calidad no debe haber esas brechas. Es esta la razón por la cual no puede generalizar un concepto de calidad de la educación superior para Colombia cuando está tan limitada tan solo a algunas instituciones.</p> <p>El docente 2 Uniminuto menciona que la calidad de la educación superior está definida por el nivel de conocimiento que deben recibir los estudiantes para estar en el mismo escalafón de otros estudiantes nacionales e internacionales. Define la calidad de la educación en términos de los aportes en la solución de problemas propios del ejercicio profesional en la disciplina de formación. La calidad se relaciona con la calidad de la formación de los docentes. La calidad de la educación está referida con relación a los estudiantes y a los profesores. Se asocia la calidad de la educación con la propuesta de la UNESCO y los planteamientos de Jacques Delors (La</p>
--	--	--

	<p>aprendizaje entre los estudiantes y entre las instituciones más pequeñas, pero Colombia tiene una discriminación y una segmentación altísima, tiene una estratificación bastante fuerte, por eso yo no podría decir que hay educación de calidad como un sistema en educación superior, de pronto hay calidad al interior de un grupo de una universidad pero es muy difícil reconocer la calidad en todo el sistema de la educación superior de Colombia con esas diferencias de aprendizaje tan altas” (Experto 1)</p> <p>Entrevistador: ¿Cómo define la calidad de la educación en Colombia?</p> <p>“Pues en principio creería que la calidad de la educación implicaría el que los estudiantes del nivel superior estén al mismo nivel o reciban los mismos conocimientos que les permitan estar en el mismo escalón que estarían estudiantes de las mismas carreras en otras universidades en el mundo, que eso es lo que uno esperaría en primer medida, en segunda medida que los tópicos que se manejen dentro de las carreras, digamos las materias y las asignaturas realmente les permita prepararse para dar respuesta a la problemática con que se van a enfrentar en el ejercicio de su ejercicio profesional cuando ya se gradúen y pues eso también implicaría que los docentes tengan un adecuado nivel, digamos que sea de calidad o que sus conocimientos estén dentro de los parámetros de calidad. Creería yo que tiene que ver y que los estudiantes no solamente sepan hacer sino que sepan ser y sepan enseñar, que sean como realmente integrales y no solo académico creería yo.” (Docente 2 Uniminuto):</p>	<p>educación encierra un tesoro), mirar el proyecto Tuning de América Latina y el de Colombia</p> <p>La docente 2 U Católica asocia la calidad de la educación superior a las necesidades sociales del contexto, al desempeño profesional eficiente como producto de la formación universitaria, con el desarrollo de las competencias de los estudiantes como futuros profesionales para lograr un desempeño acorde a los contextos laborales y con los problemas en los que intervienen, y con la planta docente. Para tener una calidad de educación se debe contar con docentes integrales que brinden a los estudiantes unos conocimientos teóricos excelentes pero que además les brinden herramientas para poder llevar estos conocimientos a la práctica.</p> <p>Se relaciona con la visión de competencias que tiene el ICFES</p> <p>El docente 2 Uniminuto considera que uno de los factores que no permite obtener una educación de calidad es que no hay congruencia entre lo que se enseña y lo que se evalúa. Otro factor que influye en la calidad son las</p>
--	---	---

	<p>“Yo creería que me sumaría un poco a o que acabo de mencionar anteriormente, lo que aseguraría que la calidad de la educación sea optima y acorde a las necesidades del contexto social de tal manera que la formación que reciban los estudiantes en realidad les permita tener habilidades y competencias para trabajar en contextos específicos, e problemáticas específicas y que ellos cuenten con esas habilidades y competencias suficientes para llevar a cabo un trabajo de calidad que ha sido previamente impartido por un programa académico. Creo que lo otro es que, y en ese mismo orden de ideas, esa estructura curricular que está acorde a las necesidades del contexto sea eficiente y eficaz. Eso significa que del planteamiento del programa no solamente tenga en cuenta la necesidad o la realidad social sino que la forma en cómo se estructure en realidad le permita a sus estudiantes adquirir esas competencias y en algunos casos fortalecer esas competencias y creo que la otra que mencionaba Karen y que me parece ser supremamente importante, tiene que ver con la planta docente, y es que definitivamente, los docentes que hagan parte de esos programas sean docentes no solo de la academia sino que además de eso tengan la oportunidad de hacer un trabajo de campo que les permita ser integrales y no solo explicar desde la teoría y donde los chicos se van con una gran teorización pero que en el momento en el que se encuentran con la realidad la teorización podría quedarse corta. Entonces un docente que pueda desarrollar esa competencia, tanto de campo como</p>	<p>competencias y el brindar un aprendizaje contextualizado y congruente con los tipos de evaluación establecidos en nuestro país.</p> <p>Para la docente 1 U católica los resultados de la calidad superior que tenemos, es el resultado de una cadena de formación memorística que viene desde la primaria, continua en el colegio hasta llegar a la educación superior y que se refleja aun en los estudios de pos grado. Desde este punto de vista otro factor que influye en los resultados de la calidad es la poca importancia que los colegios le dan a la formación por competencias.</p> <p>Esta cadena de mala formación académica durante la primaria y el bachillerato genera falencias a los estudiantes y docentes durante el transcurso en la universidad, teniendo como resultado la continuación de una mala formación académica. Para fortalecer esas falencias que presenta la educación superior es necesario que haya un cambio efectivo desde la educación inicial, donde resultados se vean reflejados en todo el transcurso de la educación. Otro de los obstáculos para lograr una educación de calidad es la poca inversión económica con la que</p>
--	--	---

	<p>desde la formación misma académica permitiría que ese planteamiento de ese programa que está acorde a esas necesidades y que además de eso es tan sólido pueda ser ejecutado por docentes de alta calidad". (Experta 2)</p> <p>"Yo creería y muy desde acá fuera porque no sé con certeza que es lo que preguntan las pruebas saber 11, saber pro y las que le aplican a los chicos en primaria. Pero yo creo que un problema importante es lo que se les está enseñando versus lo que se está evaluando, el asunto tiene que ver con el proceso de evaluación mismo, realmente los docentes estamos formados y me incluyo para dar una enseñanza que sea evaluada de la manera que está siendo evaluada. Estas competencias o estos conocimientos que nosotros estamos brindando no están en sintonía con lo que finalmente se va a evaluar, No sé, por poner un ejemplo las pruebas saber Pro. A los estudiantes se les enseña una serie de conocimientos, por ejemplo campos aplicados en la psicología, pero hasta qué punto lo que el currículo enseña va a ser verdaderamente evaluado en las pruebas saber Pro, no lo sé ¿cierto? Porque primero no todos los estudiantes ven en su pensum clínica o educativa pero se les va a evaluar eso. Entonces yo creería que el hecho de que a algunas universidades les vaya bien y a otras mal tiene que ver obviamente con la calidad de lo que se está enseñando pero también con la congruencia que hay entre lo que se enseña y lo que se evalúa. Creo que ahí hay un elemento importante, estamos realmente enseñando por competencias, el aprendizaje es</p>	<p>cuentan las instituciones educativas, especialmente hablando de las instituciones de educación superior.</p> <p>El docente 2 Uniminuto considera que el estudiante es otro factor de gran importancia que influye en los resultados de la calidad, un estudiante debe tener compromiso e interés por lo que hace, para así obtener unos buenos resultados a nivel académico. Pero también intervienen otros factores como son los ingresos económicos que reciben los docentes, las infra estructura de las instituciones, y el número de estudiantes que tiene a cargo un docente.</p> <p>Hablando más específicamente de los factores que afectan en la formación propia de los psicólogos en nuestro país, El docente 2 Uniminuto considera que uno de estos factores es indudablemente la falta de compromiso por parte de los estudiantes y la mala formación académica en todo el transcurso escolar de los estudiantes por parte de las instituciones de educación. También los docentes se convierten en un factor de gran influencia en los</p>
--	--	---

	<p>realmente significativo el aprendizaje está realmente contextualizado el estudiante realmente aprende comprende y asimila o simplemente memoriza y lo que yo estoy evaluando es por competencia y estoy evaluando la comprensión y estoy evaluando el análisis, creo que para mí el asunto tiene que ver a mi juicio con esos dos, con que no tiene congruencia lo que se enseña con lo que se evalúa.” (Docente 2 Uniminuto)</p> <p>“En complemento a lo que dice Karen creería yo que esos resultados están determinados por la formación que se recibe desde el mismo colegio en donde el interés que se tiene no es el de formar al estudiante si no el de impartirle conocimiento, en la medida que el interés es impartirle conocimiento pues al estudiante le interesa lo que acaba de mencionar Karen, memorizar esos conocimientos y darle una respuesta automática a esa pregunta que se le realiza en el contexto de clase, el hecho de que desde la misma formación del colegio, no se considere importante que una competencia es que el chico lea y escriba de una manera correcta que no se le forme al estudiante, que no se le desarrolle al estudiante una competencia, por ejemplo en algo tan básico como lo es el leer y escribir nos encontremos que en el momento que el chico sale del colegio y es promovido del colegio en donde el interés del contexto educativo es simple y sencillamente graduar bachilleres y no formar bachilleres competentes, hace que nosotros nos encontremos en la universidad con unas grandes falencias que en el tener que cumplir con una estructura curricular en</p>	<p>resultados de la formación de psicólogos, esto se debe a la baja remuneración económica que reciben por su trabajo, obligándolos a desempeñarse en distintos lugares de trabajo, ocasionando como resultado por el poco tiempo que dedican a una institución, una mala formación de estudiantes, reducida a una simple transmisión de conocimientos. Los profesionales que hacen parte de la educación desempeñándose como docentes, generalmente son los profesionales más bajitos.</p> <p>Como complemento a lo mencionado anteriormente la docente 1 U católica menciona que otro factor que influye en los resultados de la formación de los psicólogos es la imagen de esta carrera ante el mundo, la psicología es tomada por muchos estudiantes como una carrera de fácil acceso que no requiere de mayor esfuerzo y por ello eligen la psicología como su mejor opción de estudio. A su vez otro de los factores que influyen en los resultados de la formación de los psicólogos es que los estudiantes no cuentan con una competencia lecto-escritora, esto hace que cada vez que deban presentar un</p>
--	--	---

	<p>donde el estudiante se le brinde que durante nueve o diez semestres después de bien jugados y en donde se debe cumplir con un número de horas, entonces eso hace que la estructura de los mismos programas no pueda detenerse a mirar cómo fortalecer cosas tan específicas como una comprensión lecto-escritora, porque se asume que esa se trae desde el colegio, pero el chico no lo trae porque lo único que trae es aparentemente unos conocimientos que el chico a memorizado, por eso cuando llega a la universidad ya se le olvidaron, entonces eso hace que los resultados que nosotros podamos tener a nivel de calidad sean catastróficos. Mientras los programas de educación superior no se detengan de una manera específica al fortalecimiento de esas competencias pues seguiremos obteniendo los mismos resultados, el problema es si los programas de educación superior tienen la disposición en tiempo y en economía para detenerse en lo que previamente debió haber hecho la escuela sería un pregunta y en donde indudablemente las instituciones de educación superior dicen no, porque no es la tarea y el tener que cumplir ante el ministerio de educación también con unos requerimientos, hace que no se puedan detener y no se puedan tener unas extras a la estructura curricular, como por ejemplo cursos en cuestión de segundos que eso le requeriría a los programas una inversión económica, una inversión de recurso humano, que las universidades no están dispuestas a dar, no se si no les interesa, creo que sería bastante atrevida decir que no les interesa pero que no están dispuestas a</p>	<p>trabajo escrito terminen por copiar y pegar lo que ha dicho otra persona.</p>
--	---	--

	<p>hacer, o son muy costosas.” (Experta 2)</p> <p>“Pero creo que también tiene que ver con el estudiante indudablemente cuando uno está en el salón de clases y enseña parece como si ellos tuvieran amnesia semestral pero también mensual y semanal entonces uno les enseña esta semana alguna cosa y la siguiente semana lo requiere y ninguno sabe, ninguno lo recuerda y la cara es... usted nunca nos ha hablado de eso, entonces no solamente no tienen la competencia, no solamente lo que se enseñan no está en congruencia con lo que se evalúa sino que además la actitud de los estudiantes a mi modo de ver no es la mejor, entonces le toca a uno estar todo el tiempo como en el recorderis de información que ya dio, y pues eso tampoco debería ser, de hecho mira llegan a la especialización y llegan a la maestría y siguen exactamente con las misma falencias. Uno dice en una especialización y en una maestría son más grandes porque mira ya son profesionales pero tienen exactamente las misma falencias nunca han visto eso nunca sabían que era eso, nunca saben cómo es eso, como así, jamás lo habían visto. Y también tiene que ver un poco con la desidia y con el poco interés que le ponen a las cosas es de todo: es del estado, es de las universidades y es de los estudiantes. Hay todo el mundo queda de alguna manera incluida. (Docente 1 U católica”)</p> <p>Entrevistadora: cómo define la calidad de la formación en los programas de psicología en Colombia</p> <p>“Pues en principio tendría que tener los mismos o sea</p>	
--	--	--

	<p>debería ser coherente con lo que ya dije frente a la calidad de la educación en general, debería haber docentes de calidad, un currículo coherente con las necesidades de del entorno del estudiante. Debía enseñar competencias donde los estudiantes que no van a ser profesionales puedan dar respuesta a las problemáticas sociales por que definitivamente un programa curricular está enganchado necesariamente a la calidad, o sea debería estar en la misma sintonía y en la misma línea, si está, yo no me atrevería a decir que no, pero tampoco que sí.” Docente 2 Uniminuto</p> <p>“si lo mismo que dice Karen la educación superior es la categoría grande y los programas como la categoría más pequeña.” (Docente 1 U católica)</p> <p>“lo mismo no, la desidia, la falta de compromiso, las dificultades con los que los estudiantes entran a los primeros semestres de la carrera, la misma dificultad que tiene la educación en general. Yo creo que igual que con la pregunta anterior pero antes se estaba pensando en nuestros estudiantes” (Docente 2 Uniminuto)</p> <p>“Yo creo que algo que ha incidido es que una de las razones por la cuales las personas deciden estudiar psicología es porque consideran que estudiar psicología es una carrera fácil y que es una carrera que no les va a requerir aparentemente un gran esfuerzo por el hecho de ahí no voy a ver las matemáticas por ejemplo y aunque tenga que leer pues no voy a tener que leer mucho, creo que no hay un significado social a cerca de la carrera que indudablemente hace que los chicos cuando entre a</p>	
--	--	--

	<p>la universidad se estrellen y que eso marca la pauta para que la disposición con la cual los estudiantes llegan a estudiar la carrera no sea la que requerimos para psicólogos en formación y creo que otra de las cosas otro de los factores que incide en ese proceso formativo le voy a llamar yo como la ética del que hacer y es que en la oportunidad que he tenido hasta ahora de interactuar con estudiantes de semestres iniciales o incluso de semestres finales hace que como que los chicos no tengan presente que el ejercicio de la psicología que la formación como psicólogos y el ejercicio de la psicología requiere un ejercicio ético de la profesión desde el mismo momento de la formación y que el hecho que fácilmente yo corte y pegue de un artículo en un trabajo fácilmente y le brinda la idea a una empresa o a un usuario que yo cuento con las habilidades o las competencias en determinado campo y que yo puedo hacer magia y en realidad no lo tenga pero simple y sencillamente a veces por el hecho de salir a trabajar y a hacer algo pues digamos cualquier cosa creo que ese es un factor que hace que no solamente el ejercicio de la formación disminuya la calidad no por el mismo currículo si no por la estructura de los mismos estudiantes, sino que además de eso el ejercicio de la reflexión no sea bastante competitivo2.” (Docente 1 U católica)</p> <p>“ A mí me parece interesante y es el asunto de que los estudiantes tiene la costumbre de copiar y pegar precisamente porque no tienen las competencias lectoras y escritoras para leer comprender y escribir</p>	
--	---	--

	<p>con sus propias palabras, pero además hay un elemento adicional y es que los docentes, el pago que recibimos los docentes en general no estoy hablado de ninguna universidad en particular si no en cualquier universidad no es directamente proporcional a la cantidad de esfuerzo y el trabajo que uno que esta profesión exige. Entonces esto hace también que muchos docentes no hagan su ejercicio con el nivel de compromiso con el que lo debería hacer y no detectan a tiempo el hecho de que los trabajos sean copiar y pegar. Entonces tienes un estudiante que sistemáticamente han copiado y pegado durante todo el semestre y ha respondido textualmente a los talleres que le han puesto y cuando llega a un docente que porque si por que tiene la vocación se dedica a revisar entonces el estudiante ahí choca inmediatamente dice espere como así, si a mí me enseñaron o hasta el momento nadie me dijo que eso no se debía hacer. Entonces yo creo que si la docencia estuviera mejor remunerada, mejor valorada y que a la docencia no llegara cualquiera si no que a la docencia llegara aquel que tenga las competencias y que le gusta ser docente porque tiene la formación, tiene las competencia, y que tenga la vocación pero el asunto es que para mí el asunto tiene que ver con las tres cosas, yo para ser docente debe gustarme ser docente, no es que llegue ahí porque no había otra cosa en que meterme o porque me toco o porque yo ni me di cuenta a qué horas termine siendo docente si no que realmente tengo un gusto y un interés para que lo haga bien, sí. Cuando eso pase me mejorara, alguna vez yo leía en</p>	
--	--	--

	<p>el periódico que desafortunadamente a la docencia llegan los profesionales más bajitos, no todos porque yo reconozco que soy muy inteligente y conozco gente muy buena académicamente, pero si llegan profesionales que no eran los mejores profesionales y resulta que están formando a los otros profesionales del futuro, entonces hay uno debe preguntarse, carambas si yo no fui el mejor que les estoy enseñando a los que van a salir luego a ejercer. Porque es que los mejores no se van a ir a trabajar a la docencia por el sueldo que paga la docencia, o sea si tú te consideras muy bueno, que te mereces un sueldo muy bueno porque mira a los docentes nos pagan muy mal aquí y en la Conchinchina. Es un asunto mundial de como se les paga a los docentes, en todos los niveles, desde el jardín hasta el universitario doctoral, pos doctoral y todos los que hayan de ahí en adelante y a un docente le toca para ganar un sueldo más o menos decente le toca trabajar en al menos dos universidades eso implica que no va a hacer su trabajo lo mejor que lo pudiera hacer si estuviera en una sola institución a la que le dedicara todo su tiempo. A mi modo de ver". (Docente 2 Uniminuto)</p> <p>"creo que dentro de ese mismo factor docente algo más específico es por ejemplo el número de estudiantes por cada uno de los grupos que también está relacionado con el mismo ejercicio y está relacionado con la calidad. Si definitivamente grupos tan gigantes, que por más que se tenga esa competencia, ese amor por la docencia y no se pueda llevar un seguimiento mucho más</p>	
--	--	--

	<p>personalizado al estudiante de tal manera que uno le pueda decir, mire así no, de esta manera, eso se corrige así etc. Podía dar cuenta de cada uno de esos estudiantes o por lo tanto dentro de esa aula poder fortalecer esas debilidades que el estudiante tiene pero indudablemente el contar con el tiempo, con un tiempo donde indudablemente dos horas son muy corta, donde ver cada ocho días al grupo, no hay un seguimiento, no hay un proceso exhaustivo, hace que”. (Docente 1 U católica)</p> <p>“y eso no es solo un problema de la educación superior porque en primaria los profesores tienen cuarenta cincuenta estudiantes y uno con eso no va a poder hacer lo que dice marcela ni mucho menos un seguimiento más complejo, además no tienes un solo grupo con 40 o 50 estudiantes, perfectamente uno puede tener 3, 4 grupo, o sea estás hablando al menos de 160 estudiantes”. (Docente 2 Uniminuto)</p> <p>“Y eso si te va bien, entonces creo que eso es, y un factor económico que también marca ahí la importancia, por ejemplo no hay inversión de capital importante para la educación que pudiera ayudar a que todos esos factores se potenciarán.</p> <p>Entrevistadora: que es para usted una educación superior de calidad. (Docente 1 u católica)</p> <p>“yo creo que ya lo hemos respondido durante todo este proceso, no añadiría más sobre este tema”. Docente2 Uniminuto</p>		
	<p>CONOCIMIENTO DE LAS DISPOSICIONES INTERNACIONALES</p>	<p>“A ver, no hay disposiciones internacionales hay sugerencias, hay resultados de investigación pero no existen digamos una organización que represente a los países para dar una línea acerca de que hay que</p>	<p>El experto 1: menciona que no hay disposiciones internacionales, la única organización que representa a los países que los oriente en lo que hay</p>

CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR		hacer salvo en el caso de la OSB, la organización para la cooperación económica del desarrollo y es la reunión de los países del primer mundo, 32 países del primer mundo y ellos si tienen algunos lineamientos, pero que es lo que dice digamos la investigación en el terreno internacional, pues que se ha trabajado una serie de variables sobre el currículo, sobre cómo deben ser los currículos, sobre la formación de los profesores, sobre las prácticas de aula, sobre la detección de los estudiantes con mayores dificultades de aprendizaje y sobre esas variables, que se ha ido investigando se hacen una serie de recomendaciones". Experto 1	que hacer es la OSB la organización para la cooperación económica del desarrollo y es la reunión de los países del primer mundo. Lo que si hay es resultados que se obtiene de investigaciones
	CONOCIMIENTO DE LAS DISPOSICIONES NACIONALES	"A nivel nacional los lineamientos, los estándares curriculares que ha establecido el ministerio de educación que dan pues una claridad acerca de que es lo que debe dominar y que los debe manejar un estudiante, sin embargo estas declaraciones del ministerio difícilmente se llevan a la práctica, al punto que cuando se hacen las evaluaciones se detecta que hay numerosos estudiantes un número grande de estudiantes que no alcanza estos estándares" Experto 1	Respecto a las disposiciones nacionales, el experto 1 considera que lo que en Colombia hay es unos lineamientos y estándares curriculares que ha establecido el ministerio de educación nacional que permiten a los estudiantes y docentes tener una claridad acerca de que un estudiante debe conocer y dominar en el momento en el que se enfrenta a la vida laboral.
	CONOCIMIENTO DEL SISTEMA NACIONAL DE SEGUIMIENTO A LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR	"No yo no conozco un sistema de seguimiento, lo que conozco es la prueba de estado que aplica el ICFES, y cada quien hace sus análisis, pero ni en el ICFES, ni en el ministerio conozco una actividad dedicada a ese seguimiento". Experto 1	El experto 1 comenta que no conoce un sistema de seguimiento como tal en Colombia, que lo más similar que se da en nuestro país son los exámenes de estado; como lo es la prueba de estado que aplica el ICFES, con cuyos resultados cada institución realiza un análisis propio, el cual no continua con

			un seguimiento ni por parte de las instituciones mismas, ni por el ICFES, ni por el ministerio.
CONOCIMIENTO SOBRE LAS PRUEBAS DE LOS EXAMENES DE ESTADO PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR		<p>“Las pruebas saber pro son unas pruebas de estado que se aplican a los estudiantes que están terminando los programas de formación ya sea nivel técnico tecnológico o profesional, pruebas que buscan verificar ciertas competencias que los estudiante han debido ganar porque se espera que ganen en su formación de en educación superior” (Experta 2)</p> <p>“A los estudiantes que estén próximos a terminar su programa de formación la ley establece que deben haber terminado el 75 por ciento para poder presentar el examen.” (Experta 2)</p> <p>“Una de ellas el principal es evaluar el nivel de competencias desarrolladas por el estudiante en distintos programas de formación y para eso aplicar pruebas que evalúan competencias genéricas, y también pruebas que evalúan competencias específicas” (Experta 2)</p> <p>“Son unas pruebas estandarizadas que aplica el estado colombiano a los estudiantes que se localizan en la parte alta de los programas académicos tanto en psicología como en los demás que se ofrecen en Colombia, estas pruebas han oscilado entre pruebas genéricas y pruebas específicas, pues hablando de pruebas genéricas, como lectura crítica, por ejemplo es posible advertir de un desarrollo cognitivo genérico de los estudiantes, son pruebas que al ser aplicados brindan resultados confiables acerca de lo que logran los estudiantes al paso por el nivel de</p>	<p>La Experta 2 menciona que los exámenes de estado Saber Pro son unas pruebas de estado que buscan verificar ciertas competencias que los estudiantes han adquirido durante su formación profesional, técnica o tecnológica. Estas Pruebas son aplicadas a los estudiantes que estén próximos a terminar su programa de formación, equivalente al 75% de su formación; como lo menciona la ley. La finalidad de estas Pruebas es evaluar el nivel de competencias desarrolladas por el estudiante en distintos programas de formación.</p> <p>Para el experto 1, los exámenes de estado Saber Pro Son unas pruebas estandarizadas que se aplican a los estudiantes que están a punto de terminar sus estudios de educación superior. Estas pruebas están conformadas por pruebas genéricas como lectura crítica y pruebas específicas según el programa que se encuentran cursando. Tienen como finalidad reconocer el nivel de aprendizaje que han adquirido los estudiantes.</p>

	<p>educación superior, desde luego es un gran acumulado, aquí está inmerso el esfuerzo del estudiante en la educación media y en la educación básica de tal manera que uno puede incluso lograr formaciones muy altas entre los resultados de saber 11 y los resultados saber Pro tanto en Psicología como en los otros programas académicos que se ofrecen". (Experto 1)</p> <p>"Reconocer el nivel de aprendizaje de los estudiantes". (Experto 1)</p> <p>"las pruebas saber Pro que diseñado, estructurado e impartido por el ICFES a nivel nacional que empieza más o menos hacia el año 2004- 2005 donde inicialmente las pruebas exploratorias que hace el ICFES le dice a las instituciones que envíe a los profesionales que quieran para poder hacer los pilotajes. Y las universidades, las que quisieran, empiezan a enviar a sus estudiantes más pilos por que necesitaban tener un buen resultado, en donde más adelante les dicen, no, ya tienen que presentar a todos sus estudiantes, pero igual sigue siendo voluntaria la presentación de estos, en donde más o menos hacia el año 2008, dice: es obligatorio que ellos empiecen a asistir y en medio de esas pruebas que empieza a hacer el ICFES empieza a la vez a hacer una prueba interna de la misma prueba y es que se debía evaluar y como se debía evaluar, inicialmente la Prueba Saber Pro lo que hace es una serie de ítems que buscaba evaluar competencias específicas de la carrera, donde el profesional se iba a encontrar con un sin número de preguntas que estaban relacionadas con las asignaturas que ha visto</p>	<p>La docente 1 U católica menciona que las pruebas de estado Saber pro son pruebas diseñadas y aplicadas por el ICFES a nivel nacional que buscan hoy en día evaluar las competencias genéricas que el profesional tiene a nivel de competencias ciudadanas. Se inicia su aplicación aproximadamente desde el año 2004-2005 tomadas como pruebas piloto inicialmente y llamadas pruebas ECAES. Hacia el año 2008 estas pruebas se vuelven de carácter obligatorio, las cuales evaluaban competencias específicos de la carrera. Hacia el año 2010 aproximadamente, el ICFES modifica sus pruebas dándole un carácter menos específico para evaluar competencias generales que todo profesional se supone debe tener, unas específicas por carrera, que podrían ser un predictor de desempeño de los estudiantes y un mínimo de competencias en segunda lengua en este caso inglés.</p> <p>El docente 2 Uniminuto considera, que son simplemente un requisito de grado, sin ninguna finalidad a futuro, ya que no tiene ninguna utilidad, las empresas no las están utilizando como predictor de un buen profesional y los</p>
--	--	--

	<p>a lo largo de la carrera. El ICFES en ese momento empieza a hacer diferentes pruebas, y considera que definitivamente no debe ser tan, tan específica al nivel de conocimientos y cambia su estrategia de evaluación más o menos para el año 2010, de pronto por ahí me equivoco en algunos de los año pero por ahí más o menos y, entonces hacia el 2010 empieza a evaluar unas competencias generales y unas específicas, en donde considera que los profesionales en cualquier carrera que ingresaran deberían todos tener un mínimo de competencias generales y a su vez aquellos que compartían por disciplinas deberían tener unas competencias específicas que podrían ser un predictor de desempeño de los estudiantes, es decir, ya de los egresados en el contexto laboral específicamente dicho. La pruebas saber Pro son una prueba que buscan hoy en día evaluar las competencias genéricas que el profesional tiene a nivel de competencias ciudadanas y es que tanto conoce del sistema de ley Colombiana, que tanto conoce su constitución política y que se supone que esta debe ser impartida en la carrera y no solo por ejemplo para estudiantes de derecho o de administración. Competencias genéricas en razonamiento cuantitativo y es que deberían tener un mínimo de operaciones básicas cualquier profesional independientemente de su carrera, un mínimo de competencias en segunda lengua en este caso inglés en donde debe tener un conocimiento aparentemente básico por lo menos del verbo to be y su respectiva conjugación, competencias genéricas</p>	<p>mismo estudiantes no le dan sentido ya que ni si quiera saben interpretar los resultados que obtuvieron en la prueba.</p> <p>La docente 1 U católica considera que lo que buscan estas pruebas es verificar el proceso que tiene la educación durante todo su proceso de formación ha contribuido al mejorar de las competencias del estudiante. A lo mencionado anteriormente por la docente 2, la docente 3 considera que coincide en que la finalidad de estas pruebas es verificar el proceso de la educación pero en realidad estas pruebas aún no cumplen con esta finalidad.</p> <p>El docente 2 Uniminuto continúa comentando que estas pruebas evalúan a los estudiantes que hayan terminado satisfactoriamente el 75% de la carrera. Reitera que la finalidad de estas pruebas es servir de indicador de la calidad de los próximos profesionales que va a obtener el país.</p>
--	--	--

	<p>a nivel de comprensión lecto escrita y es que debería tener un mínimo de velocidad de lectura, un mínimo de comprensión de un texto y por lo tanto debe tener la capacidad de responder a unas preguntas a partir de un texto y que eso lo debería tener cualquier profesional. (Docente 1 U católica)</p> <p>“En resumidas y complementando lo que dice marcela, es como una línea base de como salen los profesionales de las carreras, yo por ejemplo fui la primera promoción que hizo pruebas saber pro, yo me gradué en el 2005 y yo las hice en el 2004 y recuerdo que era todo el día de pruebas un domingo lo que dice marcela, te preguntaban absolutamente todo, digamos era una mirada más hacia los conocimientos y más memorístico me parece a mí, de lo que uno adquiriría, en este momento está pensado a nivel de competencias sin necesidad de recurrir a la memoria, sino más bien de recurrir a esas habilidades comprensivas, y a ese entendimiento y la acción que directa que debe tener el profesional, todo lo que se hace son preguntas argumentativas, interpretativas, propositivas ósea se evalúa más por competencias en este momento ya cambio, por ejemplo esta facultad está pensando en generar una base de datos que les permita a los estudiantes ir preparándose para esa prueba saber pro, si la siguiente pregunta o creo que adelantándome un poco es si yo creo que la prueba saber pro evalúa pregunta y sirve para lo que está diseñada, no lo sé porque uno también se pregunta, en este momento es obligatorio hacerlas pruebas saber pro, en mi momento no fue obligatorio realizarlas pruebas</p>	
--	---	--

	<p>saber pro, pero es obligatorio pero no tiene ninguna utilidad cierto, las universidades todavía no solamente, tienen la obligatoriedad de ser un requisito de grado, pero eso para que sirve a futuro, si no tienen ninguna utilidad, las empresas no están utilizando las pruebas saber pro para absolutamente nada, por ejemplo para estudios de post-grado eso no es un información que se esté utilizando entonces la pregunta es para que se hace la prueba saber pro, solamente para saber cómo están los estudiantes en relación al país, y como están los estudiantes en relación a su universidad a sus facultades, pero eso podría ser una prueba interna en cada universidad no necesariamente una prueba a nivel nacional, como por ejemplo si le veo un poco más de utilidad no la defiendo pero si le veo un poco más de utilidad al saber 11, que al menos está siendo un requisito para ingresar en algunas universidades, entonces tiene un uso más extendido, no sé si el mejor uso pero al menos los estudiantes, le ven una importancia, en este momento esas pruebas saber pro, las ganaste o las perdiste, los estudiantes no saben si las ganas o las pierden, no es como las pruebas saber 11, que el estudiante sabe que quedo en el puesto 1000 de 1000, entonces me fue mal, o quede en el puesto 1 estoy bien, o quede en el puesto 500, estoy en la media de lo que se esperaría, pero en este momento las pruebas saber pro les dice algo a los estudiantes no, tiene algún uso no, entonces para que lo hacen". (Docente 2 Uniminuto)</p> <p>" yo creo que en este momento el ICFES lo que viene haciendo con las pruebas saber pro y con las pruebas</p>	
--	---	--

	<p>saber en realidad, es una experiencia que se está haciendo sobre la marcha y que se quiere perfeccionar, desde el año pasado el ICFES está realizando la prueba saber en quinto, en noveno y en once, iniciando la universidad y finalizando la universidad, lo que quiere el ICFES, del mismo estudiante a lo largo del proceso formativo, de manera que quiere entrar a evaluar, si la educación en cada uno de los niveles ha entrado a evaluar si la educación en cada uno de los niveles en realidad ha ayudado a fortalecer las competencias del estudiante, resulta que a partir de este semestre no sé si vieron la pauta al aire del ICFES, en donde dice que el saber 11, ya no va a hacer calificado por el sistema que tiene en este momento si no que le va dar al estudiante una puntuación de 1 a 500, en donde él va saber cómo les fue, es decir se está devolviendo en el sistema, estoy casi segura que la prueba saber pro de finales de este año va ser casi exactamente lo mismo, y por esta razón el ICFES, toma decisiones de hacer cortes a año, mientras ellos no reestructuran la prueba si no reestructuran la forma de calificación, porque no saben que no es comprensible la forma de calificación aquí nos estamos adelantando a algunas preguntas que tú nos mencionaste, y es que no es comprensible la forma de evaluación, y yo individualmente jamás supe en donde quede si me fue bien o si me fue mal, resulta que es algo a lo que apuntarle, pero debate sigue habiendo el mismo problema, el ICFES podrá tener la muy buena intención de hacer la evaluación a lo largo del proceso evaluativo que tuvo el estudiante</p>	
--	--	--

	<p>pero y que si el sistema educativo en realidad no está teniendo unos cambios de base que permitan, que la evaluación por esos cortes sea real. (Docente 2 Uniminuto)</p> <p>“ yo estoy de acuerdo contigo pero es que la prueba saber pro no es nueva, en este momento uno no esperaría que una institución como el ICFES que tiene tanta experiencia en la construcción de ítems y que la cual fue creada para evaluar la calidad de la educación en el país, lleve diez años con una prueba saber pro que antes se llamaba ECAES, y que ahora se llama SABER PRO el nombre que sea que le quieran dar, que todavía este probando y que todavía no tenga una claridad de como la va a calificar”. (Docente 2 Uniminuto)</p> <p>“ yo creo que esto es parte de los retos que se le están poniendo a la institución llamada ICFES, el año antepasado a mitad de año en el año 2012, a finales del 2012, se hizo la prueba ELO, aquí en Colombia, la prueba ELO es el saber pro internacional que es propuesto por la unión europea creo que es, y lo que hace esta prueba ELO, es evaluar competencias en los profesionales a nivel mundial, el año pasado Colombia fue uno de los países, seleccionados para presentar la prueba ELO, lo que hizo la organización que los lidera, en este momento se me escapa, lo que hicieron fue un muestreo de países, y dentro de esos estaba Grecia, Finlandia, Rumania y a nivel latino estábamos México, Brasil y Colombia, países con unos estándares de calidad educativa importantes, y dentro de ese muestreo estuvo Colombia, a nivel dentro de Colombia hicieron también un muestreo</p>	
--	---	--

	<p>de ciudades y de universidades y dentro de ese muestreo nosotros como universidad fuimos seleccionados para presentar la prueba HELO, y dentro de esa hubo un muestreo dentro de nuestros estudiantes 56 de nuestros estudiantes de los 320 estudiantes que se presentaban en ese semestre fueron los que tuvieron la oportunidad de presentar la prueba ELO, esa prueba es la prueba saber pro internacional pero que esta tiene un aval de ser una prueba no solo predictiva si no que permite que yo participe por ejemplo de convocatorias internacionales, entonces en el momento que se hizo la prueba ELO, entonces el ICFES lo que está buscando es que la prueba saber pro sea homologable, con la prueba ELO, o que en algún momento el pro desaparezca y se quede la ELO o que haya un injerto entre prueba ELO, de tal manera que se convierta en un factor que le permite al estudiante, participar o no de una convocatoria pública o privada es decir que en algún momento, no sabemos en qué momento el ICFES quiere que su prueba sea un requisito en procesos de selección.</p> <p>Docente 3: Ósea si estoy de acuerdo con eso, además que el ICFES, desde que arranco ECAES, yo recuerdo fui la primera promoción y recuerdo lo primero era opcional no era obligatorio, ya al siguiente semestre si fue obligatorio y eso iba a ser tenido en cuenta por las empresas, para ser selección, que si va a participar de una convocatoria eso va ser tenido en cuenta pero no eso sigue sin ser tenido en cuenta, porque yo creo que las cosas son más de fondo y tienen que ver con el proceso de selección que hay</p>	
--	---	--

	<p>en el país y con el interés que tiene el país, se supone que las instituciones del estado el asunto si es por meritocracia es decir porque tenga los conocimientos y las competencias, para nivel privado eso no es así, entonces hasta que no haya una coherencia entre la empresa, la universidad, el estado etc., pues realmente uno no le va poder ver la utilidad y para que entonces la educación es de calidad, yo soy muy buen estudiante pero eso no me garantiza que yo vaya a tener un muy buen puesto, un buen sueldo y por lo tanto una buena calidad de vida, no es así, en este país no es así, en este país no es así que depende que de sus contactos, que depende de la suerte, que depende de tantas cosas, que eso redunde en una buena calidad de vida, que por eso precisamente el estudiante, se compromete con su proceso de formación, los que nos comprometemos con el proceso de formación es porque nos gusta estudiar y porque independientemente eso redunde en un mejor sueldo en una mejor calidad de vida tú te sientes bien estudiando, si es un asunto que haces más por ti que por cualquier otra cosa, pero si hubiera esa coherencia, entre empresa, educación y estado, seguramente tendríamos estudiantes, más comprometidos una mejor calidad y por lo tanto también mejores servicios en todos los sentidos porque llegaría profesionales idóneos a hacer los trabajos que en este mucha gente, sin la competencia está haciendo, esta es una discusión que tiene muchas avispas, pero el asunto tiene que ver con eso que uno le encuentre sentido a estudiar</p>	
--	---	--

	<p>lo que está estudiando que uno le encuentre aplicación a lo que le están enseñando, y una aplicación práctica y también una aplicación que redunde en una mejor calidad de vida o para que uno estudia en un empleo que le garantice vivir bien si no uno no estudiaría, ojala realmente el ICFES, el ECAES, el SABER PRO, logre tener alguna utilidad, porque en este momento yo que estoy metida no la veo tan clara la utilidad, imagínate la utilidad que le ve los estudiantes que lo único que saben es que la tienen que presentar porque si no se pueden graduar y punto o sea no tienen ningún otro conocimiento de eso, creo que hay estamos fallando, no la facultad, si no el estado y el país está fallando en general". (Docente 1 U católica)</p> <p>"A los estudiantes de último semestre, bueno que han aprobado el 75% de su carrera y que se encuentran en los dos últimos semestres y que están interesados en graduarse, a esa cantidad de estudiantes a quien evalúa las pruebas saber pro". (Docente 2 Uniminuto)</p> <p>"eso una línea base, digamos de cual va ser la calidad de los profesionales, que están graduando las distintas universidades del país, a nivel de competencias genéricas y específicas". (Docente 2 Uniminuto)</p>		
<p>CONOCIMIENTO SOBRE LAS PRUEBAS DE LOS</p>	<p>CONOCIMIENTO SOBRE LA ESTRUCTURA Y CONTENIDOS DE LA PRUEBA SABER PRO PARA PSICOLOGÍA</p>	<p>"Las pruebas en psicología, el modulo específico en psicología se denomina análisis de problemática psicológicas y es una prueba que está orientada a evaluar básicamente la capacidad de los estudiantes para poder plantear procesos de intervención, para diseñar procesos de intervención psicológica ante</p>	<p>La Experta 2 comenta que en las Pruebas Saber Pro hay un módulo específico para psicología denominado análisis de problemática psicológicas, orientado a evaluar básicamente la capacidad de los estudiantes para</p>

EXAMENES DE ESTADO PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR		<p>una problemática planteada para identificar objetivos, con los cuales debería ser un propósito de ciertos de una intervención frente a un caso dado, cuáles deberían ser los actores o los clientes sobre los cuales haya que centrar la intervención y que sea también capaz de evaluar, los resultados y desarrollo de este proceso de intervención básicamente eso es.” (Experta 2)</p> <p>“Cuando ya hablamos directamente de las competencias específicas, cada una de las carreras, agrupadas según el compartir de su disciplina, tienen unas específicas, en psicología en este momento y a partir de los varios apuntes que ha hecho el ICFES hay una que se llama investigación en ciencias sociales, que los estudiantes se presentan solamente en investigación en ciencias sociales, hay uno que tiene que ver como componente de salud, hay otro que tienen que ver con formulación de proyectos, y a partir del segundo semestre del año 2013 gracias a la alianza que hacen ASCOFAPSI con el ICFES formulan una nueva competencia ya más exacta para psicólogos, que se llama problemas psicológicos aplicados, en donde uno diría y los trabajadores sociales que se presenten hay que y los sociólogos y los antropólogos, más sin embargo cada una de las universidades tiene la oportunidad de presentarse a cualquiera de esos combos como les llama el ICFES, y deciden en cual, esta universidad, esta facultad más exactamente se ha estado presentando en los últimos semestres más o menos en los últimos dos años se estuvo presentando al componente de</p>	<p>poder plantear procesos de intervención ante una problemática.</p> <p>La Experta 2 menciona que entrando en el tema de competencias específicas que evalúa el ICFES y particularmente en el módulo de psicología. Hay varias opciones, entre estas se encuentran los componentes de: salud, formulación de proyectos, investigación, a problemas psicológicos, investigación en ciencias sociales, y a partir del segundo semestre del año 2013 gracias a la alianza que hacen ASCOFAPSI con el ICFES, se formula una nueva competencia ya más exacta para psicólogos, llamada problemas psicológicos aplicados. Cada universidad es libre de elegir en que combo se presentaran sus estudiantes. Hablando un poco más específico de lo que evalúan estas pruebas en el programa de psicología la Experta 2 continúa comentando que en el módulo de pruebas genéricas evalúa inglés, competencias ciudadanas, matemáticas y comprensión lecto-escrita. En el componente de matemáticas, menciona que por experiencia propia considera que es una matemáticas muy avanzada que no le enseñan al estudiante ni en el</p>
---	--	--	---

		<p>investigación que es otro de los componentes que había olvidado mencionar y solamente hasta el año pasado hicimos un cambio en el combo y es que se presenta a investigación y a problemas psicológicos, porque ASCOFAPSI hace la invitación a las facultades de psicología a que presenten a sus estudiantes para probar en si el componente, entonces desde el semestre pasado nosotros tuvimos la oportunidad de presentarnos al combo de investigación, ya que nuestra fortaleza está en investigación pero además de eso al de problemas psicológicos que son problemas específicos, en los diferentes campos y además lo es evaluado y lo que busca ya lo había mencionado es que todos los psicólogos que ingresen independientemente de la universidad tengan unas competencias básicas unas habilidad básica en esas competencias genéricas que mencione que son cuatro y en esas específicas dependiendo a la que se presenten las respectivas facultades en general eso es la prueba saber pro.” (Docente 1 U católica)</p> <p>Entrevistadora: ¿En psicología que evalúan las pruebas saber pro?</p> <p>“El año pasado yo tuve la oportunidad de presentar las pruebas saber pro, me fue bien, pero lo que tuve la oportunidad de conocer que evalúan las pruebas saber pro para los estudiantes de psicología a nivel de componente genéricas, que es inglés, competencias ciudadanas, la parte de matemáticas y comprensión lecto-escrita, yo me encontré con que primero es una prueba demasiado extensa, a partir de la reunión que teníamos de coordinadores de</p>	<p>colegio ni en la universidad en el programa de psicología, es una matemáticas para ingenieros. En el componente de lecto-escritura se evidencian textos muy extensos de los cuales se derivan una o dos preguntas. A nivel de competencias ciudadanas se centran en la constitución política de Colombia.</p> <p>En el componente específico de psicología hablando del componente de investigación principalmente pregunta por investigación de corte cualitativo y el componente de problemas psicológicos, planteados por ASCOFAPSI. En el componente de problemas psicológicos comenta que es una prueba muy bien planteada. En la prueba se evidencian que la mayoría de preguntas eran de salud, otras de organizacional, de clínica, una que otra social y varias de código deontológico. Dentro de este componente sucedió lo mismo que con la prueba genérica, los textos son muy extensos con mucha información para muy pocas preguntas.</p> <p>La docente 1 U católica concluye esta pregunta diciendo que para ella en la prueba Saber Pro se presentan algunas fallas de muestreo de los ítems y de estructura por su extensión en los</p>
--	--	--	---

		<p>proceso evaluativo aquí en la universidad, todos llegamos a la misma conclusión y es que la prueba dejó la sensación que lo único que quería producir era cansancio en los estudiantes y que al producir cansancio dejaba la sensación de fue difícil, la prueba aparentemente no es difícil pero es muy extensa, entonces por ejemplo me encontré con que el inglés que piden es muy básico, tenía unas muy pocas preguntas del poco llamado inglés, para los estudiantes, muy poco y agarraban a llenar con los verbos, entonces eso era lo que lo hacía sentir a uno envoltado, a nivel de competencias ciudadanas, preguntaron casi que la constitución política de Colombia, desde la punta hasta la punta, cuales son las ramas judiciales, como se interponen tutelas, derechos de petición, entre lo que recuerdo, están extensa que uno dice que más me preguntaron, hablaban sobre el poder judicial, el poder político, un montón de información y constitución política casi que preguntan punta a punta, casi que hasta preguntaban sobre una de las estrofas del himno nacional, a nivel de componente matemático, es una matemática ya avanzada que tiene uno ejercicios básicos de razonamiento cuantitativo, pero también tenía una estructura de matemática tipo ingenieros o matemáticos, en donde mi función en el momento evaluar cómo estaba compuesta pero yo tenía que responderla pero mi función era recordar el máximo de ítems como estaba construida la prueba, y además de eso si lo que evalúa estaba acorde con mis estudiantes de psicología, y la evaluación fue que le preguntan un montón de cosas que ni siquiera los</p>	<p>textos que simplemente dejan una sensación de cansancio. El docente 2 Uniminuto coincide de alguna manera con lo mencionado por la docente 1 U Católica en cuanto a que estas pruebas dan la sensación de que miden comprensión lectora y no los conocimientos específicos que un profesional debe tener de acuerdo a su carrera.</p>
--	--	---	--

		<p>chicos ven en el colegio, que de pronto si las ve un ingeniero en su carrera le preguntaron física, por ejemplo dentro del componente matemático en donde yo digo espérenme un momentico si todos tenemos que cerrar la competencia matemática pero también hay algo cierto que es que hay componentes específicos de procesos de carrera y en el componente de lecto-escritura, unas lecturas un poco extensas de casi una hoja y media y después de hoja y media dos preguntas o tres sobre la extensa lectura en donde uno dice comprendí no comprendí adivino o me devuelvo en la lectura y eso requiere que yo fui de las primeas personas que salió de ese primer componente que fue el domingo en la mañana y yo salí sobre la hora del almuerzo y yo salí y se quedaron chicos es más yo llegue a la segunda parte de la prueba y hasta ahora estaban saliendo chicos de la primera porque la extensión era demasiado y el desgaste físico y mental era demasiado después de estar sentado en esos pupitres tan cómodos ya uno piensa, en la segunda parte del componente y estaba más específicos con psicología nosotros nos presentamos al componente de investigación principalmente pregunta por investigación de corte cualitativo y el componente de problemas psicológicos, planteados por ASCOFAPSI, en el de investigación tenía unas pocas preguntas de investigación como cuál sería el objetivo de la investigación a partir de una información, como cuál podría ser el problema a partir de la información, a partir de la información cual es el grupo poblacional a abordar que no me pareció difícil y que los chicos</p>	
--	--	--	--

		<p>pueden ir con ese componente básico, sí que yo creería que un estudiante debe tenerlo y en el nivel de problemática lógico es una prueba muy bien planteada eso significa que los psicólogos que estuvieron hay detrás se sentaron a hacer un ejercicio minucioso, casi todas las preguntas que salieron fueron de salud, había unas de organizacional, algunas de clínica, una que otra social y varias de código deontológico, yo creería que un estudiante, podría tener una probabilidad media de responder las preguntas del componente de problemática, porque el hecho que dentro del proceso formativo, del sistema curricular al final les dé el énfasis en algunos de los campos hace que ellos puedan perder de vista los demás y que solamente el hecho de haber visto durante un semestre campos, pues no tengan todas las competencias, que las pruebas exige, me encontré con que los casos eran demasiado extensos, tenían muchísima información e incluso de cada una sola pregunta, o máximo tres preguntas en cada caso, si bien es que el ICFES, debe hacer un sorteo de cuáles son las preguntas que va realizar de los casos entonces lo que debería es sortear los casos y no las preguntas, para con eso puede hacer un mayor número de preguntas de cada caso y en realidad conocer la competencia de aplicación directamente del componente aplicativo que el estudiante lo tenga y no leer un caso de hoja y media una o dos preguntas y las preguntas justo que salieron eran las más simples del caso en donde la pregunta es yo conteste porque el ítem era fácil o porque en realidad yo tengo la competencia, que era</p>	
--	--	--	--

		<p>la evaluación que yo podía hacer de la prueba a partir de nunca haber estado en la prueba, a partir de llevar dos años hablando de la prueba conociendo los cambios que había realizado a la prueba el ICFES y tercero en donde yo iba como un docente evaluador de la prueba y cuando mi interés era medir como iba la prueba, entonces creo yo que aun cuando estaba muy desenredado el componente, pueden haber algunas fallas de muestreo de los ítems y que además la sensación que dejo la prueba era la de tener una prueba extensa que dejo cansado a todo el mundo porque yo salí rendida y que la sensación que dejo fue creo que hay que hacer una relación al aspecto en respeto a la competencia.” (Docente 1 U católica)</p> <p>“Porque yo no la he presentado recientemente porque fui de las primeras pruebas ECAES, pero si el asunto es realmente es esta evaluado conocimiento o está evaluando capacidad lecto escrita, porque realmente me está preguntando sobre lo que yo debo saber de mi profesión o me está preguntando la interpretación adecuada de un texto, y hay si yo tengo falencia en competencias de lecto escritura entonces por más que tenga el conocimiento no voy a poder dar respuesta, entonces, el asunto no están fácil de desligar un asunto del otro necesito unas competencias básicas para poder tener unas competencias aplicadas, pero bueno el ICFES, se da el reto de ir mejorando eso uno esperarías que después de diez años ya lo hubiera mejorado pero pues no lo ha logrado todavía, esperar a ver qué pasa en los próximos diez.”(Docente 2 Uniminuto)</p>	
--	--	---	--

	<p>CONOCIMIENTO DE LA INTERPRETACIÓN DE LOS PUNTAJES OBTENIDOS EN LA PRUEBA SABER PRO</p>	<p>“Bueno los puntajes están se entrega un puntaje total por el modulo digamos por cada una de las competencias evaluadas y la persona en particular puede compararse en el desempeño que haya tenido con un grupo de referencias en este caso para los psicólogos el grupo de referencia son solamente los psicólogos, porque la prueba de psicología no es presentada por ningún estudiante de ningún estudiante de otro programa entonces los resultados que tenga el estudiante son comparables con su grupo de referencia repito los psicólogos de todo el país y con los resultados nacionales generales en las competencias genéricas que lo psicólogos también presentan.” (Experta 2)</p> <p>“Generalmente se están utilizando medidas de 100 puntos, variaciones de 10 en algunas escalas y recientemente se han estado optando por una escala centrada en 10 con variación 1 para otras pruebas, una vez conozca uno la media como posición y l desviación estándar como indicador de distorsión de los datos entonces uno puede comparar en qué lugar se ubica un estudiante o un promedio de resultados de estudiantes de un programa en una universidad, simplemente comparando con esa media uno puede comparar una posición relativa una posición ordinal que puede ser medida como un nivel de desarrollo cognitivo relativo, relativo porque si se presentan estudiantes o programas académicos frente a otros distintos los resultados pueden cambiar” Experto 1</p>	<p>La Experta 2 explica que los puntajes obtenidos en las pruebas Saber pro se entregan en un puntaje total por el modulo, por cada una de las competencias evaluadas. Estos puntajes se pueden comparar con el grupo al que pertenece, en el caso del programa de psicología, en el grupo de psicología.</p> <p>El experto 1 dice que la forma de interpretar los resultados de estos exámenes es por medidas de 100 puntos, variaciones de 10 en algunas escalas y una escala centrada en 10 con variación 1 para otras pruebas. Después de conocer estos datos se puede comparar en qué lugar se ubica un estudiante o un promedio de resultados de estudiantes de un programa en una universidad.</p>
	<p>APORTES DE LAS PRUEBAS SABER PRO AL DESARROLLO</p>	<p>“Pues esas pruebas no son unas pruebas curriculares a diferencia de pruebas que se han hecho en el pasado por ejemplo como lo ECAES o pruebas que se</p>	<p>La Experta 2 comenta que como mencionaba anteriormente estas pruebas le aportan a los programas de</p>

<p>MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD DE LOS PROGRAMAS DE PSICOLOGÍA</p>	<p>CURRICULAR DE PSICOLOGÍA</p>	<p>hacen en otro países o de programas internacionales, en las que para hacerlas especificaciones de prueba se parte de un análisis, de los currículos y de las coincidencias nominalidades en los currículos esta prueba no fue construida de esa manera entonces realmente uno no podría decir que hay una relación, directa por lo menos con los currículos, no se pretendió que esta prueba fuera un reflejo de lo que son las mallas curriculares de lo que son los programas de psicología en el país, lo que si se pretendió es que cuando la persona grupos focales con los que se decidió que evaluar qué era lo importante evaluar en psicología, lo que se pensó desde un principio que era importante que un psicólogo independiente de cualquier programa se estuviera formando independiente de que programa curricular le estuvieran ofreciendo tendría que saber al terminar psicología, eso fue lo que condujo a definir lo que fue el módulo de análisis de problemáticas, cuando se dijo que lo que cualquier psicólogo tiene que saber en este país cuando se forma como psicólogo no importa como el enfoque teórico que le hayan dado en su universidad, que es lo que caracteriza un psicólogo digamos que la respuesta que dio en ese momento repito no necesariamente es la única ni la mejor pero fue la que dio en ese momento es que el psicólogo tendría que ser capaz de analizar una problemática ya sea en el campo o sector educativo, laboral o comunitario etc. Ser capaz de reconocer las variables que tiene una problemática, los actores que tiene una problemática inclusive las problemáticas y sub</p>	<p>Psicología con los proceso de diseño a los docentes que participan en ellos. Ya en los programas de psicología como tal se observan falencias en la mayoría de las instituciones en la medida en que no hay retroalimentación con los resultados que se obtienen. De alguna manera por el tardío procesos con el que llegan los resultados a las instituciones y por otro por que las universidades no lo hacen. En cuanto a los aportes de las Pruebas Saber Pro al desarrollo curricular de los programas de psicología la docente 1 U católica considera que no hay un aporte directo ya que estas pruebas no son pruebas curriculares como lo eran los anteriores exámenes ECAES en las que para hacerlas se partía de un análisis de los currículos. Esta prueba no fue construida de esa manera entonces realmente uno no podría decir que hay una relación, directa por lo menos con los currículos, no se pretendió que esta prueba fuera un reflejo de lo que son las mallas curriculares, de lo que son los programas de psicología en el país. Lo que si se pretendió fue verificar es lo que debe saber un psicólogo. Se pretendió poder ver por medio de estas evaluaciones el perfil con el que</p>
--	---------------------------------	--	--

		<p>problemáticas, que se pudieran llamar así que tiene una problemática grande y pudiera en ese orden de ideas priorizar un proceso de intervención diseñar unas metodologías o hace uso de unas metodologías específicas para intervenir ese proceso, pensar de qué manera lograríamos eficiencia y efectividad en ese proceso de intervención como fijarse unas metas y como valorar si logro o no logro esas metas ,que tenga un sentido crítico sobre ese proceso de intervención que diseñe y pueda inclusive cambiar si está viendo que los resultados no son los que esperaba, ese fue el acuerdo al que se llegó y en ese orden de ideas es un acuerdo de la colectividad de psicólogos del país representados en las facultades que pertenecen a estos actos que ese era un elemento o una competencia importante que cualquier estudiante de psicología en ese sentido pues reflejaría una necesidad sentida por la comunidad de psicólogos del país más que reflejar un currículo en particular.” (Experta 2)</p> <p>“Yo creo que los procesos de evaluación se vuelven útiles en la medida que, la retroalimentación el uso que se da de los resultados de la evaluación es un uso concienzudo, reflexivo, analítico que realmente este buscando la transformación, creo que digamos el examen saber pro se queda corto en esa parte porque, todo ese esfuerzo que se hace para definir unas competencias que sean comunes, construir una serie de preguntas, que haga la misma comunidad académica para sus estudiantes, revisar validarlas etc. Aplicarlas después de mucho cuidado con todas las técnicas de evaluación, el que al final la entrega</p>	<p>debe contar un Psicólogo en el momento de desenvolverse en el campo laboral, un psicólogo tendría que ser capaz de analizar una problemática en cualquier contexto de la vida con un sentido crítico sobre ese proceso de intervención que diseñe Estas necesidades fue lo que condujo a definir lo que fue el módulo de análisis de problemáticas.</p> <p>Para que estos procesos de evaluación contribuyan eficazmente al mejoramiento de la calidad en la educación debe obligatoriamente haber procesos de retroalimentación por parte de la instituciones de educación, todos los actores que hacen parte de ella y también por parte del ICFES.</p> <p>Estas pruebas tienen un enfoque basado en competencias y por eso más que cuantificar una cantidad de conocimientos obtenidos por los estudiantes durante el transcurso de su carrera lo que se propone es ver como el estudiante es capaz de analizar y resolver problemáticas reales frente a las cuales seguramente en algún momento de su desempeño profesional va a tener que afrontar.</p>
--	--	--	---

		<p>del resultado sea digamos un poco desprovista de orientación para la reflexión de orientación para el análisis de esos resultados a más de entregar digamos un resultado orientador de la lectura de los resultados pues no se cuenta con algún tipo de programa que este orientado hacia el verdadero aprovechamiento de estos resultados, en la transformación de los programas seguramente puede haber esfuerzos, pero son esfuerzos aislados de ciertas facultades que juiciosamente, ingresamos a las paginas oficiales donde están esos resultados, hacen algún tipo de análisis revisan como les fue a sus estudiantes, y como parten eso posiblemente hacen ajustes en su programación en su planeación académica, seguramente los hay pero son esfuerzos aislados, y si pienso que deberían ser esfuerzos más organizados, dirigidos sistemáticos desde la misma entidad que hace la evaluación, en el sentido de lograr propiciar y lograr un aprovechamiento verdadero de esos resultados en la transformación tanto de las instituciones como de los estudiantes, es decir el estudiante por más que reciba los resultados, también debería preocuparse que detecto la prueba digamos que tendría oportunidad de mejorar pero en ese sentido tampoco hay ningún programa ninguna línea de acción por parte del ICFES.” Experto 1</p> <p>“Digamos que yo no lo llamaría tanto como de la educación, son un indicador, la forma de definir que fuera de esa prueba como es, pues digamos no necesariamente la mejor ni la única, hay muchas formas y de hecho, el enfoque que se le dio a esta prueba fue un enfoque de competencias y por eso</p>	<p>El experto 1 comenta que los currículos de los programas de educación profesional tiene una autonomía otorgada por una reglamentación de la educación superior en Colombia. Las pruebas Saber Pro son diseñadas respetando esta autonomía en los currículos a través del involucramiento en los procesos de diseño de estos exámenes a un grupo de personas que pertenecen a estos programas académicos. Por lo mencionado anteriormente considera que si hay una relación directa entre la calidad y los currículos de los programas de educación superior.</p> <p>La Experta 2 católica comenta que el mejoramiento de los currículos de Psicología a través de los exámenes de estado depende de las mismas instituciones, del propósito que le otorguen a estas Pruebas. Para que las Pruebas Saber Pro contribuyan eficazmente es necesario que las instituciones las vean como una fuente confiable de información acerca de la calidad y utilicen los resultados de estas pruebas, que haya retroalimentación, que a través del análisis de estos resultado se propongan cambio y mejoras en estos currículos.</p>
--	--	---	--

		<p>más que rastrear digamos una acumulación de conocimientos básicos sobre la psicología, o de teorías psicológicas al estudiante se le pone en circunstancias de resolver o de analizar problemáticas reales frente a las cuales seguramente en algún momento de su desempeño profesional va estar enfrentado, entonces eso fue lo que se decidió evaluar y pues si hace falta incluir puntos en esa evaluación, seguramente en algún momento de la historia también se definirá y la comunidad tendrá la oportunidad de pronunciarse y de sugerir los cambios,</p> <p>que se han pertinentes, en estos momentos se ha aceptado por lo menos tres o cuatro años se ha aceptado por la comunidad académica de psicología y este es el examen que tenemos y en tanto esta sesión colectiva va ser una herramienta que no es insignificante” (Experta 2)</p> <p>“Los currículos pueden tener variantes y estar en la órbita de la autonomía, de los programas en las universidades, la reglamentación de la educación superior en Colombia, le otorga esa autonomía a los programas para diseñarse de modo como esa comunidad académica lo considere, las pruebas saber pro son un acuerdo tanto epistemológico como metodológico en relación con esos currículos es decir el marco teórico, las pruebas en si e incluso los análisis son hechos por esa comunidad académica, pro esos profesores de los programas de psicología de todo el país, hay de todas las universidades una representación de esa técnica en los grupos que generalmente son los responsables de consolidar</p>	<p>La contribución de las pruebas saber pro en el mejoramiento de los currículos de Psicología se materializa cuando la sociedad académica las asimila y las utiliza para fomentar cambios positivos en el proceso educativo y de formación de los estudiantes.</p>
--	--	--	---

		<p>marcos teóricos, preguntas y análisis, entonces pienso que tienen una relación directa, desde luego que lo que se pregunta en las pruebas saber pro es una muestra total del currículo de esos programas, difícilmente se podría en un día o dos días dar cuenta de absolutamente todo lo que se generó en un currículo se preguntan algunas cosas de ese currículo, lo importante es que las cosas que se preguntan de ese currículo, son las representativas de todo lo que los estudiantes ven en la carrera, entonces si veo una relación entre los currículos y las pruebas saber pro en la medida en la que consideremos el ECAES, como un acuerdo como una concertación de esa comunidad académica del país.” (Experto 1)</p> <p>“Si, digamos el mejoramiento depende de la decisión, de la voluntad y del compromiso de la comunidad académica respectiva, en tu universidad tienen esos profesores se pueden abrir que llegan los resultados hacer análisis curriculares, mirar los otros factores y llegar a un acuerdo acerca de que modificaciones deben procurarle con miras a la realidad de la educación, y que quede no solo como promedio si no como equidad sobre todo principalmente como equidad en el aprendizaje, mi invitación a mirar la calidad como equidad en el aprendizaje es no dar en esta discusión, no basta con tener un tener promedios altos si ese promedio está constituido por personas que tienen una breve habilidad en eso y al mismo tiempo otros individuos que por fueran ni siquiera superaban los niveles, entonces haremos la claridad en términos de</p>	
--	--	---	--

		<p>equidad y de aprendizaje, entonces si la comunidad mira los resultados del saber pro como una fuente de información valiosa, para corregir sus prácticas me parece que estamos cumpliendo la tarea si la comunidad no mira los resultados o los mira pero no hace ningún tipo de ajustes a sus currículos, a sus pedagogías pues simplemente estamos estancados.”</p> <p>“Tú me dices que no están contribuyendo no yo creo que si están contribuyendo, y esa contribución se materializa cuando la sociedad académica las asimila, si la comunidad académica no las asimila no las usa, no las analiza pues nunca van a contribuir, la contribución depende no de las pruebas, la contribución depende de la voluntad y la decisión de la comunidad académica de usar estos resultados para mejorar sus currículos, cuando una universidad que hay estudiantes con la media más una educación estándar y la media menos una educación estándar, pues debe pellizcarse debe sentir la necesidad de modificar sus prácticas de aula, la pregunta está muy cargada porque usted diciéndome que hay que hacer a las saber pro para que contribuyan efectivamente como partiendo de un principio de que no sirven yo que creo que en mi lectura las pruebas si sirven y sirven bastante la cuestión es que la comunidad académica usarlas, yo creo que la pregunta debe ser más bien que debe hacer la comunidad para que primericen y actualicen contribuyan al mejoramiento de la calidad y mi respuesta es que utilicen los resultados de las pruebas saber pro en la identificación de que tanto aprenden sus estudiantes y el mejoramiento de sus prácticas de aula, si los</p>	
--	--	---	--

		<p>profesores no cambian sus prácticas de aula puesto no va a modificarse el tema no es un tema de prueba el tema es un tema de lo que tu dejas en el salón de clases, si tienes salón de clases te podría dejar haces las tareas, trabajas pues tú vas a progresar independiente de las prueba, pero si tú no haces nada distinto a lo que vienes haciendo pues repetirás la historia” (Experto 1)</p> <p>“Ya te lo decía no hay una retroalimentación directa en principio lo que busca la prueba saber pro evaluar en general los conocimientos que las distintas facultades le dieron a los estudiantes, pero los resultados no son utilizados para retroalimentar el currículo”.(Docente 2 Uniminuto)</p>	
	<p>APORTES DE LAS PRUEBAS SABER PROMEJORAMIENTO DE LOS PROGRAMAS DE PSICOLOGÍA</p>	<p>“ Yo creo que más o menos he dado respuesta a esta pregunta en el sentido de lo siguiente, le aportan en cierto sentido con los procesos mismos de diseño y construcción de las pruebas puesto que participan o sea de este proceso se hacen participes docentes universitarios en ejercicio en el programa de psicología, hay docentes que van y participan haciendo preguntas y se las revisan y se las retroalimentan hay docentes que van y hacen validación de preguntas, hay docentes que hacen parte de talleres en los que se revisan las especificación de la prueba en el que se hacen ajuste, y en esa medida hay una aporte interesante en general por lo menos un espacio de inclusión y de atención de lo que deberían saber los estudiantes en general, ese me parece que es un aporte tangible y</p>	<p>La Experta 2 comenta que como mencionaba anteriormente estas pruebas le aportan a los programas de Psicología con los proceso de diseño a los docentes que participan en ellos. Ya en los programas de psicología como tal se observan falencias en la mayoría de las instituciones en la medida en que no hay retroalimentación con los resultados que se obtienen. De alguna manera por el tardío procesos con el que llegan los resultados a las instituciones y por otro por que las universidades no lo hacen.</p> <p>E docente 2 Uniminuto comenta que</p>

		<p>que aunque no es masivo pues porque esos talleres lo son poco a poco en la medida que el examen se mantenga a lo largo de la educación, a más docentes y cada vez sea agrande el grupo de personas que son tocadas de alguna forma en esos procesos, de conclusión e imagen del estado. En la medida en que esos docentes participan, y esos docentes aprenden y en la medida cualifican su labor docente a partir de esos ejercicios que hacen de construcción del examen, pienso que hay se está generando un impacto pero en lo que es digamos el quiz del asunto de la evaluación que es como se aprovechan los resultados, como se analizan los resultados, o como se deben usar de qué manera esos resultados en beneficio de los mismos estudiantes o de las instituciones, creo que esa si es una práctica todavía muy poco desarrollado, que son los pasos que debemos por hacer, como ya lo mencione el hecho de que lleguen tardíamente los resultados de cuando se presentan y más que el hecho mismo de la distancia en calendario es el hecho que se pase de un periodo lectivo a otro, es decir que se presenten en un periodo lectivo en un semestre y que al año siguiente digamos muchos proceso ya al cambiar de año están enfocados de otra manera o se está pensando dentro de las instituciones en otros procesos distintos, que llegue en ese momento los resultados de ese examen le quita el impacto que digamos podría llegar a tener esos resultados. (Experta 2)</p> <p>“en este momento no lo veo.” (Docente 3 Uniminuto)</p>	<p>no ve los portes de las pruebas saber pro al mejoramiento de la calidad de los programas de psicología. A su percepción podría haber aportes si esta prueba evaluara no solamente comprensión lectora. También la formación académica que se brinda en las universidades debería ser coherente con lo que la prueba va a evaluar y coherente con las exigencias del medio.</p> <p>La docente 1 U católica considera que en este momento no se evidencia los aportes pero posiblemente en un futuro si, debido que a estos exámenes están siendo sometidos a muchos cambios.</p>
--	--	---	--

		<p>“Tal vez a futuro pero en este momento no, yo creo que con todos los cambios que está haciendo, existe esa posibilidad, pero en este momento no”. (Docente 2 U católica)</p> <p>Entrevistadora: ¿Qué cambios sugeriría en las pruebas saber pro de psicología para que contribuyan efectivamente a la calidad de los programas de psicología?</p> <p>“Que la prueba evalúen más allá de la competencia lecto escrita, evalué la competencia de saber hacer, ósea el psicólogo, que la prueba debería permitir saber si el psicólogo es capaz de hacer lo que tiene que hacer, que competencia es para enseñarle el rol para el cual se le está preparando, eso es lo que debería evaluar la prueba, además porque tiene que tener en cuenta, en todas las facultades, los estudiantes de elegir por cual campo aplicado se van de la psicología y en esa medida cuando llega la prueba saber pro debería ser capaz de elegir que componente se le va evaluar, en el específico porque es qué... y en general ,porque para yo ser un psicólogo organizacional debo tener unos conocimientos básicos, bueno entonces hágame una prueba genérica pero luego en las específicas no pregunten de todo porque resulta que yo en séptimo o en quinto, por ejemplo cuando yo estudiaba en quinto ya nosotros decidíamos a que énfasis, nos íbamos a ir o a que área aplicada y yo desde el quinto estoy viendo química, entonces que a mí me pregunten cosas de organizacional seguramente, alguna las puedo responder pero otras no porque yo no tengo la más mínima idea y no porque yo sea lo</p>	
--	--	--	--

		<p>suficientemente inteligente sino sencillamente porque no he tenido la preparación, entonces debería ser coherente entonces sien la universidad a los estudiantes se les permite elegir de profundizar en un campo, la prueba debería permitir profundizar en ese campo y evaluar, si en ese campo en el que eligieron en ese campo en el que se prepararon, en ese campo en el que recibieron acercamiento si tienen los conocimientos que le van a permitir ser unos profesionales idóneos en ese sentido y no preguntarle a todo el mundo de todo cuando finalmente no van a salir a hacer cualquier cosa, entonces debería ser congruente con el plan de estudios, de todas las universidades, todas las universidades le permiten a los estudiantes ser específicos por un lado por otro lado por ejemplo en términos yo no sé si la prueba pregunte exactamente esto pero por ejemplo en términos de las teorías y posturas epistemológicas y demás también cada quien toma la decisión finalmente de lo que quiere pero eso tiene unas implicaciones mira si yo un psicólogo clínico, con una estructura cognitiva conductual no voy a tener la competencia para responder preguntas sobre sistémica, pero además si yo soy un psicólogo clínico que me formaron en sistémica y me van a preguntar sobre cosas que tiene que ver con cognitiva conductual así no sea explicita me van a rajar porque yo no estoy preparada para dar respuesta, entonces debería ser congruente con esos ajustes, entonces si usted clínico pero sistémico le debo evaluar si usted competente para hacer su trabajo clínico desde una perspectiva sistémica,</p>	
--	--	---	--

		<p>usted es clínico pero desde una perspectiva conductual debo evaluar si usted es competente para hacer terapia clínica ante lo cognitivo conductual si no como usted clínico, pues le pregunto de todo pues resulta que en las universidades no le enseñan de todo, porque en las universidades no me pueden enseñar de todo, creo que eso es un cambio importante que tiene que hacer el ICFES, porque además las empresas les interesa saber voy a contratar a este individuo en clínica para que me haga terapia cognitiva conductual yo quiero saber si lo sabe hacer y debería haber una prueba que me permita saber si lo sabe hacer, si lo quiero es desde sistémica, porque cada quien decide que es lo que quiere, entonces debería haber una prueba que me permita confirmar que este individuo sabe hacer su trabajo desde esa perspectiva, no es organizacional a bueno entonces tiene la competencia para ser organizacional, eso creo que lo que debería preguntar la prueba, bueno también uno esperaría que sepan cosas de matemáticas, que tengan conocimientos en cultura general pues que tengan porque además a los estudiantes les hace falta eso de verdad, uno a veces dice dios mío que tal esta vida solo en el Facebook y en el tweet porque no ven más allá de las narices pero pues es un problema de la educación en general.” (Docente 2 Uniminuto)</p> <p>“ estoy absolutamente de acuerdo con lo que dices yo le sumaria dos cosas más y una de ellas tendría que ver con la extensión de la prueba y es que el hecho de que se reevalúe la extensión de la prueba permitiría que la evaluación que se haga se más</p>	
--	--	--	--

		<p>efectiva no por el hecho de tener muchos y extensos ítems estoy en realidad evaluando, es reconsiderar la extensión de la prueba en pro de la calidad y de la evaluación de la competencia y otra cosa que le sumaria es que indudablemente las universidades deben a empezar a pensar en que van a hacer con los resultados ósea en que si esos resultados van a mejorar su calidad van a permitir una comprensión muchísimo mayor entonces que indudablemente las universidades tengan el interés de revertir esos resultados en el currículo creo que esas son las dos cosas adicionales que yo le tendría que aportar.” (Experta 2)</p>	
	<p>APORTES DE LOS EXÁMENES DE ESTADO SABER PRO A LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA.</p>	<p>“Pues digamos que desde los estamentos gubernamentales lo que se dice es que son un indicador de la realidad, que de ninguna manera se deben asumir como la muestra efectiva de la calidad ni como ya el referente único de la calidad de un programa, ni mucho menos de la educación en general. Son solamente una medida y es una medida de un solo actor de la educación que son los estudiantes, para tener una mirada completa de la calidad de la educación hay que mirar los diferentes actores de la educación y las relaciones entre esos actores entonces habría que mirar docentes, habría que mirar administrativos, rectores también las instituciones tendrían que ser evaluadas, tendrían que mirar la relación de los estudiantes y los ambientes de aprendizaje, etc. y todos esos factores conjugados nos darían como un indicador más fiable de lo que es la calidad de la educación así que los</p>	<p>La Experta 2 considera que la forma en que los exámenes saber Pro le aportan a la calidad de la educación superior es en la medida en que estos sirven como indicador, permitiendo a las universidades saber cómo están sus estudiantes y tomar medidas para mejorar sus procesos educativos o seguirlos manteniendo según sea el caso. Esto no significa que sea una muestra efectiva y única de calidad, ya que solo se centra en un solo actor; los estudiantes, dejando a un lado a los demás actores que intervienen en la calidad, como los docentes, administrativos, rectores, la planta física y la institución como tal.</p>

		<p>exámenes saber pro constituyen un indicador así lo manifiestan digamos desde las entidades gubernamentales y deben tomarse como tal, un indicador que sin embargo es interesante cuanto muestra el desempeño del estudiante frente a una serie de problemáticas que se le plantean en el caso de psicología una serie de problemáticas particulares propias de su profesión, relacionadas con la formación que a él le están dando y el hecho de que un estudiante se desempeñe bien en estos en las respuesta que da estas pruebas y a estas preguntas pues pende que si son un reflejo de que también ha sido su formación y que tan buena ha sido su formación por lo menos en los puntos que evalúa esta prueba.” (Experta 2)</p> <p>“Creo que como lo acabo de decir pues son un indicador y como todo indicador, su nombre lo dice indica todo, entonces el hecho de que aún estudiante le vaya bien pues no debería tranquilizar a una institución y hacerla aceptar que ya cumplió su cometido, pero a una institución a cuyos estudiantes les vaya mal si debería servirle de llamado de atención para que se pregunte como se está dando el proceso de formación de estos estudiante hasta qué punto miramos el perfil que se les quiere dar a estos estudiantes en esta institución se está aproximando con lo que en realidad la comunidad académica de psicología más o menos está de acuerdo en que es importante evaluarle a un psicólogo, que hay es donde vale la pena aclarar el diseño de la prueba de psicología ha sido una constitución coordinada desde el ICFES pero con la</p>	<p>La Experta 2 considera que estas pruebas también contribuye a las empresas en el momento de querer contratar a los recién graduados ya que estos exámenes evalúan unas competencias genéricas, que para el sector productivo son muy importancias como la comunicación escrita, como la lectura crítica y como la competencia ciudadana.</p> <p>El experto 1 relaciona los aportes de las pruebas Saber Pro con la información que estos brindan a través de sus resultados, ya que las instituciones con estos resultados pueden revisar sus currículos y tomar las medidas necesarias para que contribuya a obtener una calidad de educación superior. Cuando las universidades le dan el sentido correcto a estos exámenes y los utilizan como una ayuda para el mejoramiento de la calidad, se refleja su mejoramiento y se evidencia cuando se observa una década de resultados de exámenes Saber Pro</p> <p>Se evidencia que hay universidades que avanzan y otras universidades que continúan obteniendo los mismos resultados.</p>
--	--	--	---

		<p>participación de la asociación colombiana de psicología y ha tenido un numero de participación, un número considerable de universidades de programas asociados a esta asociación y en este sentido puesto que se definió que iba ser objeto de evaluación es el producto del consensó de la comunidad de psicología en el país, entonces si los estudiantes de una universidad no tiene en cuenta el mínimo desempeño en esta prueba creo que este sería un indicador que llama la atención para que analicen que podría estar pasando con la formación de estos estudiantes.</p> <p>“Esa es una pregunta interesante porque no hay que perder de vista que los exámenes saber pro incluyen la evaluación de unas competencias genéricas, que el sector productivo ha manifestado que son muy importantes, como la comunicación escrita, como la lectura crítica, como la competencia ciudadana, en distintos estudios en lo que se ha preguntado al sector productivo cuales son las competencias que esperan de una digamos de unos profesionales que se vinculen a sus empresas esas son de las competencias que resultan como más llamativos para ellos, entonces un estudiante que tenga unos excelentes resultados en las pruebas saber pro” (Experta 2)</p> <p>Entrevistadora: Como se relacionan las pruebas saber pro con la calidad de la educación superior en Colombia</p> <p>Participante: las pruebas saber pro dan una señal de claridad en el aprendizaje, desde luego los conceptos de calidad. Podría indicarnos que desde luego</p>	<p>El experto 1 considera que estas Pruebas son un indicador adecuado para evaluar la calidad de la educación superior en Colombia pero hace falta que las instituciones las utilicen como debe ser.</p> <p>El docente 2 Uniminuto relaciona las pruebas saber pro con la calidad de la educación superior en Colombia en la medida en que estos resultados les permite a las instituciones de educación superior conocer como están saliendo los futuros profesionales de sus instituciones. Es decir les contribuye ya que les permite hacer una comparación entre estudiantes y universidades. Pero en realidad se queda en ese nivel de comparación sin obtener ningún cambio.</p> <p>La docente 1 U católica coincide con lo mencionado anteriormente por la docente 3 añadiendo que aunque no se ven los cambios, estas pruebas si tienen como intencionalidad aportar al mejoramiento de cada uno de los programas de educación superior.</p> <p>El docente 2 Uniminuto agrega que otra de las falencias que impide que estas pruebas aporten como deberían aportar a la calidad de la educación</p>
--	--	---	---

		<p>también analizaría un contexto, también analizaría el proceso, también analizaría el insumo. Las pruebas saber pro son diseñadas para evaluar resultados o sea es como la gran síntesis es lo que en últimas uno puede apreciar en la conjunción de esos otros factores que también desde luego podrían evaluarse en una mirada un poco más amplia de la calidad pero entonces le da a uno una pista importante, Saber Pro le da a uno una señal digamos sintética, un resumen de que aprendieron los estudiantes.</p> <p>Entrevistador: Cuales son los aportes que las pruebas saber Pro dan a la calidad de la educación superior en Colombia.</p> <p>Participante: información, son una fuente de información acerca de los resultados que logran los programas y las universidades, y con base a esa información, los programas y las universidades repito pueden revisar su estrategia pedagógica, pueden revisar su modelo, pueden revisar una multiplicidad de variables para poder hacer afinamientos y lograr así que los estudiantes aprendan más.</p> <p>Entrevistador: Personalmente usted cree que se da eso que me acaba de decir que esa información la tomen las universidades y revisen sus modelo pedagógico y construyan nuevas estrategias para en realidad tener una calidad de educación.</p> <p>Participante: esa es la pretensión y creyera que algunas instituciones al menos lo hacen, otras tal vez no, digamos la consecuencia se observa en los resultados, cuando uno examina una década de ECAES en Colombia pues, ve que hay universidades que avanzan y otras universidades que no, que se</p>	<p>superior es la inequidad entre las instituciones, marcado específicamente entre el sector público y el privado, en cuanto a este último le interesa brindarle unos conocimientos que requiere el estudiante bajo el menor costo posible. Otra de las falencias que impiden que los resultados de las pruebas Saber pro aporten a la calidad de la educación en Colombia es que no hay retroalimentación por parte de las mismas instituciones y los resultados de estos exámenes no tienen consecuencia alguna para los estudiantes en su misma formación ni en la vida laboral y tampoco hay una consecuencia para las instituciones por los resultados que obtienen sus estudiantes.</p>
--	--	--	---

		<p>rezagan. No sé si tu haz consultado unos reportes que yo tengo en la red, hay tengo los resultados de 10 años para cada institución. Tú puedes sacar de ahí de cómo han sido esas tendencias. Puedes confiar que hay instituciones que se rezagan pareciera que los resultados no se usan para al menos sostenerlos, siguiendo pues unas estrategias generalmente de tipo metodológico de las clases que se dan a los estudiantes.</p> <p>Entrevistadora ¿Considera que las pruebas saber pro son un indicador adecuado para evaluar la calidad de la educación superior en Colombia?</p> <p>“Si por supuesto que es un indicador adecuado, faltaría de pronto tener en consideración. Estos rendimientos, pero un resumen es ese es un desafío y es un reto para las instituciones, de volver profesionales con un alto nivel de conocimiento y un alto desarrollo de sus competencias, para que luego en nivel profesional pueda realmente llevar a nuestra sociedad a otro sitio, darle mejor calidad de vida para los ciudadanos. Entonces creo que ese es el resumen, hay una cantidad muy grande digamos de inquietudes en relación con otras variables de contexto etc. Y desde luego que pueden mirarse pero yo no aceptaría que se dudara de la calidad cuando hay buenos procesos cuando hay buenos insumos, cuando hay buen contexto y los estudiantes no aprenden, sería otro sentido, entonces cualquiera que sea la combinación de esas otras variables tienen sentido si los estudiantes aprenden.” (Experto 1)</p> <p>“Pues se supone que los resultados de las pruebas saber pro de las distintas universidades y de las</p>	
--	--	--	--

		<p>distintas carreras digamos de las distintas profesiones, les permite evaluar cómo está es decir a las universidades les llega los resultados para que sepan cómo les fue a sus estudiantes y le fue a la universidad que puedan comparar a sus estudiantes pero además que sean capaces de comparar la universidad con las demás universidades en cada una de las carreras, pero creo que es un asunto más comparativo que un asunto de cambio, es decir yo hasta ahora no creo por lo menos en esta universidad no ha sucedido y creo que no sucede en ninguna otra universidad y voy a hacer atrevida en decirlo pero yo no creo que ninguna universidad haga un cambio profundo de su currículo, de su plan de estudios, de su Mayer curricular en respuesta a como le fue en las pruebas saber pro, lo que hace al siguiente año o en la siguiente prueba saber pro es tratar de hacer una mejor preparación de sus estudiantes, pero no de un cambio de fondo de su contenido programático no tiene ninguna injerencia". (Docente 2 Uniminuto)</p> <p>"Digamos que tiene razón que no se ha hecho nada pero tiene la intención de hacerlo y es lo resultados sirven y habido el interés por parte de las personas que en su momento coordinaron a nivel institucional la prueba y de algunos decanos, por ejemplo el de nosotros tuvo el interés de decir cómo hacemos para que desde nuestro currículo nosotros podamos fortalecer y mejorar esa calificación de los estudiantes, la intención esta e incluso hay algunas ideas de cómo se podría hacer para que un componente como al comprensión lecto escrita pudiese favorecerse al largo de la carrera y por esa</p>	
--	--	--	--

		<p>razón se hacen pruebas de entrada por ejemplo por esa razón la facultad más exactamente el año pasado hizo una prueba del nivel de inglés que tienen los estudiantes, digamos que se han hecho unos ejercicios pequeños, que no han tenido un alto impacto porque lamentablemente la misma maya no permite que se generen espacios académicos formales con docentes con una carga que sean los encargados del fortalecimiento de esto, porque a nivel institucional no hay una política y no hay un rubro dirigido a ese tipo de cosas y en donde indudablemente los decanos quedan cortos en donde dicen yo a ti te entrego un curso de diferencial o te entrego un curso de comprensión lecto-escrita, que no está en el programa pero que yo debo cumplir con el programa que no tengo el rubro para pagar eso pero si tengo para pagarte la asignatura de la carrera entonces que hacen el mismo sistema los amarra por más buenas intenciones que haya y por más interés que haya de revertir eso al currículo eso hace que se quede corto y que lamentablemente los resultados de la prueba sigan siendo los mismos independientemente, de las falencias y las fortalezas que pueda tener al prueba". (Docente 1 U católica)</p> <p>"Además tiene que ver también con el elemento de que universidad, si la universidad es publica o es privada porque los intereses de una universidad pública son completamente distintos a los intereses de una universidad privada cierto, en una universidad privada, trabajo en una de ellas pero es claro que el interés si es formar estudiantes obviamente cumplir con sus objetivos y sus funciones</p>	
--	--	--	--

		<p>y demás pero también es la generación de unos ingresos anuales que asisten la sostenibilidad de la universidad en esa medida entonces cambio la maya o me mantengo en el presupuesto que tengo, en una universidad pública es distinto, desde que se ingresa para ingresar debes pasar un examen de admisión en una universidad privada si tu ingresas y después te hacen un examen que no es un examen de selección es un examen de línea base para saber cómo ingresas pero no te están seleccionando y además ese examen, permite por ejemplo permite agrupar a los estudiantes de acuerdo a las competencias que por ejemplo esa podría ser una estrategia, yo tengo un examen de entrada que no es selectivo pero que si me permite decir, a este grupo en particular yo debo fortalecerle las competencias lecto-escritura, a este grupo en particular debo fortalecer las competencias de razonamiento numérico y de comprensión de tablas y demás, eso no existe, entonces el asunto también tiene que ver en soy privada o soy publica, si soy público desde que me seleccionan ya empiezan a seleccionar a un grupo de estudiantes que posiblemente van a tener mejor rendimiento cierto, incluso puedo hacer investigaciones donde si realmente el nivel de esos estudiantes, en la prueba de selección, me predice y se correlacionan con el rendimiento del estudiante durante el semestre y con la prueba saber pro que les voy a hacer al final, en una universidad privada eso no sucede porque no es el libreto, entonces el asunto tiene que ver con eso con las políticas, con si realmente los resultados de las pruebas retroalimentan, yo no estoy en una</p>	
--	--	--	--

		<p>universidad pública e incluso creería que en una universidad pública, tampoco las pruebas saber pro retroalimenta el currículo de la maya, es decir no se está retroalimentando, por eso el estudiante no le ve sentido, no sirve para que me contraten, no me sirven para participar de convocatorias o de licitaciones, no sirve a la universidad para que haga una modificación del plan de estudios, entonces para que hago la prueba saber pro, no entiendo cómo me califican no sé si tú eres la que hizo la entrevista a los estudiantes, pero creería que hay un montón de inconformidades porque no se le ve la utilidad, no es útil, por lo menos para las universidades no está siendo utilizada de una manera que retroalimente la educación, yo no sé si para el estado pero para las universidades en particular no y lo que se hacen es un montón de cursos de capacitación a los estudiantes para que aprendan en un mes o dos meses o en tres meses, lo que se supone que debió aprender durante toda la carrera, si entonces no tiene sentido a mi modo de ver". (Docente 2 Uniminuto)</p>	
--	--	---	--

Apéndice G
MATRICES DE TEXTUALIDAD INTERNA ESTUDIANTES

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	TEXTUALIDAD INTERNA	COMENTARIO
CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR		<p>"además de lo que ellos decían creo que la calidad para poder decir que es calidad hay que compararla en nuestro caso con otras instituciones y poder definir o decir que tipo de calidad están brindando a nivel educativo, esto ya complementando lo que dijeron" (GF 1 P4) "bueno digamos que respecto a la calidad de la educación, digamos que estoy de acuerdo con lo que dice mi compañero Carlos que es una característica o una cualidad de un servicio en este caso pues de la educación que se brinda a la persona de tal manera que satisfaga la necesidad que tiene una persona, quiere decir que digamos, como calidad de educación debemos entender que la persona que brinda el servicio de ayudar a otro cumpla necesariamente con todos los requerimientos que se buscan para que le preste un servicio digamos integral y de esta manera también de calidad" (GF 1 P5).</p> <p>"Pues digamos como dice mi compañero este servicio integral pues digamos de la calidad, tiene que satisfacer y si es de universidad debe sacar profesionales competentes entonces la calidad de la educación digamos se garantiza en la medida que los profesionales puedan digamos desempeñarse laboralmente de una manera adecuada y la calidad no va sola, digamos como dice mi compañero es un</p>	<p>El participante 4 GF1 menciona que para poder saber si en realidad hay calidad se debe compara entre dos instituciones en el caso de la calidad de la educación.</p> <p>El participante 5 GF1 reafirma que la calidad es una característica de un servicio que se brinda para satisfacer las necesidades que tiene una o unas personas.</p> <p>El participante 8 GF1 recalca que la calidad debe satisfacer las necesidades de las personas, esta direccionada en términos de los aportes en la solución de problemas propios del ejercicio profesional en la disciplina de formación, para garantizar esta calidad la universidad debe contar con docentes capacitados, instalaciones de calidad, y todos los recursos que el estudiante requiere para su buena formación académica.</p> <p>Para el participante 2 GF1 para que una</p>

	<p>servicio integral , tiene que ver con que se ofrezcan instalaciones adecuadas para dictar las clases, que los profesores tengan un nivel académico digamos competente de maestría, de especialización, no sé qué se presten las ayudas audiovisuales, video beam, aulas internet, todo eso para que realmente se cumplan con los fines, o con digamos por decirlo así con la misión de la universidad o de la identidad donde uno se está educando". (GF 1 P 8) "pues creo que una educación superior de calidad debe brindar lo que se supone que debemos tener no sé, debe ser para las personas que pertenecemos a la institución no solo los estudiantes, sino, también los demás funcionarios porque igual esto es una entidad y yo creo que debería mirar la calidad de los profesores, si los estudiantes están aprendiendo o no adecuadamente por que como te digo esto no solo le corresponde a los directivos también a estudiantes" (GF 1 P2)</p>	<p>educación superior sea de calidad, debe satisfacer las necesidades de los estudiantes, pero también debe realizar un seguimiento para garantizar que todos los entes que conforman la institución están aportando a brindar una calidad de educación.</p>	
	<p>CALIDAD</p>	<p>"Bueno la calidad es una cualidad que se ofrece en cualquier tipo de servicio que garantiza que mis necesidades van a ser satisfechas" (GF1 P1). "Es como el estándar de algo en donde hay una cierta puntuación si es muy deficiente va a tener puntuación cero, si va a tener un estándar elevado va a tener una puntuación alta. (GF 1 P2) "Se entiende que es como una forma de calificación es como una forma de medir algo" (GF 1 P3).</p>	<p>Para el participante 1 GF1 La calidad está asociada los servicios que se le ofrecen a una persona para satisfacer sus necesidades. Según es participante 2 la calidad es un estándar que tiene una puntuación la cual permite medir algo. El participante 3 menciona que es una forma de calificación o de medida.</p>

		<p>“es un estándar es un valor agregado que se le da a un producto, es ese estatus de calidad que se le da a un producto, un servicio que busca ofrecer finalmente algo a una población específica” (GF2 P1)</p> <p>“ Como mi compañero decía, si es un estándar pero cuando se dice calidad entonces no se asumo que no se tiene beneficios, tiene valor agregado, tiene excelencia” (GF2 P2).</p> <p>“pues yo diría que es un tipo de educación sobre saliente que está por encima de la media, que está llegando a la excelencia o puede estar entre la excelencia no a la perfección pero si un punto muy alto de educación” (GF2 P3) “no pues, o sea es lo mismo pero universitario o de posgrados, después del bachillerato” (GF2 P3)</p>	<p>El participante 1 y 2 (GF 2), consideran que la calidad es un estándar, un valor agregado que se le da a un producto o servicio.</p> <p>El participante 3 (GF 2) menciona que la calidad de la educación es un tipo de educación que es mejor que las demás llegando a la excelencia.</p>
	CONOCIMIENTO DE LAS DISPOSICIONES INTERNACIONALES	<p>"Digamos que garantizar la calidad de la educación superior también es porque, digamos que el sistema de evaluación me está garantizando a mí que estoy prestando un buen servicio de calidad, pues obviamente están las normas ISSO que es un requerimiento legal pero digamos a nivel institucional que está haciendo la institución para ir solventando esas falencias o necesidades que la comunidad universitaria presenta" (GF 1 P1)</p>	<p>El participante 2 GF1 menciona que a nivel internacional existe un mecanismo de control y vigilancia para constatar que se está brindando una educación de calidad, que son las normas ISO. Esto a nivel internacional, pero internamente en la universidad, no hay nada que permita saber si se garantiza o no una calidad de educación para los estudiantes.</p>
	CONOCIMIENTO DE LAS DISPOSICIONES NACIONALES		

	CONOCIMIENTO DEL SISTEMA NACIONAL DE SEGUIMIENTO A LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR		
CONOCIMIENTO SOBRE LAS PRUEBAS DE LOS EXAMENES DE ESTADO PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR	<p>"la verdad eso simplemente es un requisito es un requisito que a uno le piden para graduarse" (GF 1 P 6).</p> <p>"Digamos que, por lo menos en el caso de nosotros yo creo que nosotros pensamos similar es una forma de probación muy mínima pues porque a los demás no les ha aprobado nada y a la institución le vaya bien o mal igual no importa, creo que es más para probarse a uno mismo pero en realidad no indica nada ósea es un valor subjetivo que en realidad la competencia no mide lo que debería medir" (GF 1 P2)</p> <p>"A parte de ser un requisito es una prueba donde miden tus conocimientos, es muy general es algo general no, no" (GF 1 P8)</p> <p>"no sé, yo pienso que esa prueba es más para estandarizar o darle estadística, digamos del proceso académico de las personas que están inscritas a universidades y también digamos que al proceso de las universidades, digamos que como sí, que la competencia entre universidades pero en realidad esa pruebas no validan ninguna competencia por que la competencia es del saber hacer y el saber hacer es en un contexto, en una práctica porque realmente se evalúan los conocimientos a nivel general y a nivel teórico".</p> <p>"es como el examen que se ha determinado para como para medir el índice o el estatus en el cual se encuentran los</p>	<p>Para el participante 6 GF1 las pruebas Saber Pro son simplemente un requisito que exige la universidad para poder obtener un título profesional. El participante 2 GF1 considera que son una forma de aprobación muy poco relevante ya que no hay evidencias que demuestres que estas pruebas contribuyan a algo, ya que los resultados de las pruebas Saber Pro no tienen consecuencia alguna. El participante 8 menciona, que estos exámenes miden los conocimientos con los que aparentemente salen los profesionales pero de forma muy general. El participante 1 GF1 menciona que estas pruebas son un instrumento para estandarizar el proceso académico de los estudiantes y a su vez de las universidades, pero que en realidad no evalúan ninguna competencia. El participante 2 GF1 considera que no hay congruencia entre los conocimientos</p>	

	<p>conocimientos de los egresados.” (GF 2 P4) “para mi es una pérdida de tiempo por que verdaderamente no mide el conocimiento en el caso de psicología por que la prueba hoy en día esta estandarizada para la población en general porque hay unos niveles básicos que digamos lo que en si en la prueba que yo realicé estamos en desventaja en muchos conocimientos que otras carreras si tienen, hablemoslo desde el punto de cultura ciudadana o desde el punto de normas internacionales que de pronto otras carreras si tienen ventaja en eso verdaderamente no creo que indique nada”. (GF 2 P1)</p>	<p>enseñados por la universidad y los evaluados en las Pruebas Saber Pro. La universidad debería brindarles los conocimientos que ellos requieren y que estos exámenes evalúan. El participante 3 GF1 considera que los bajos resultados que ellos obtienen en las pruebas Saber Pro son más falencias de la universidad más que de ellos. El participante 1 GF1 cree que la falencia que presenta la universidad radica en que no se rinda una educación integral y los conocimientos que reciben son muy básicos. Para el participante 2 esa falencia también tiene que ver con que no hay congruencia con los conocimientos que se enseñan, con los que se evalúan y con los que requiere un profesional en su vida laboral. Para el participante 4(GF 2) las pruebas Saber Pro son el instrumento que se ha determinado para medir el índice en el cual se encuentran los conocimientos de los egresados. El Participante 1 (GF 2) opina que son simplemente un requisito que no</p>
--	--	--

		<p>contribuye en ningún aspecto al programa específicamente ya que la prueba hoy en día esta estandarizada para la población en general. Debido a esto considera que se deben los bajos resultados de los estudiantes de psicología en relación a otros programas académicos.</p>	
	<p>CONOCIMIENTO SOBRE LA ESTRUCTURA Y CONTENIDOS DE LA PRUEBA SABER PRO PARA PSICOLOGÍA</p>	<p>"Relacionado con lo que dice Carlos de la práctica, no sé si me equivoco pero a mí me paso. En la prueba saber pro cuando preguntaban, digamos nosotras estamos en el área de clínica y preguntaban mucho sobre el área comunitaria o sea el conocimiento que uno tiene sobre el área que pueda estar en esa parte también considero que no" (GF 1 P2) "pero al contrario con todo respeto, creo que nosotros deberíamos tener un conocimiento de algo o por lo menos algo tan básico, exacto si van a preguntar en la prueba del área comunitaria pues también que nos enseñen eso porque por lo menos nosotros casi no vimos eso". (GF 1 P2) " nosotros vimos campos aplicados pero a nivel general esos son conceptos básicos y ya, pero en la prueba a nosotros nos preguntaban que para profundización pero yo decía ese tema yo no fui a demás u no entiende que uno ya está para graduarse que uno ya sabe muchas cosas pero en realidad eso no es cierto o sea a nosotros creo que aún nos faltan muchas cosas que nos deberían enseñar a todos y no nos enseñan tanto" (GF 1 P3)</p>	<p>Para el participante 4(GF 2) las pruebas Saber Pro son el instrumento que se ha determinado para medir el índice en el cual se encuentran los conocimientos de los egresados. E Participante 1 (GF 2) opina que son simplemente un requisito que no contribuye en ningún aspecto al programa específicamente ya que la prueba hoy en día esta estandarizada para la población en general. Debido a esto considera que se deben los bajos resultados de los estudiantes de psicología en relación a otros programas académicos.</p> <p>Los participantes 2 y 1 GF1 están de acuerdo con que la finalidad de las Pruebas Saber Pro es medir, categorizar y estandarizar a los estudiantes y</p>

		<p>"yo creo que en esa parte el objetivo es ver que es lo que aporta o que no aporta" (GF 1 P4)</p> <p>"Por ejemplo en nuestro caso que nos hemos dado cuenta pues en área de clínica que nos hacían más que todo evaluación pero en ningún momento pues si la intervención pero es como muy rápida lo que más a veces uno más necesita es estar con el paciente por eso en cada campo uno ve las falencias"(GF 1 P2) .</p> <p>"si ósea así éramos todos en clínica, en educativa, en jurídica entonces por eso también, por eso nosotros decimos eso, porque entre nosotros precisamente hablamos de que hay cosas que no se saben precisamente, creo que si es más falencia de la universidad" (GF 1 P3)</p> <p>"digamos que la falencia radica en que no se presta un servicio integral, ahí radica la falencia en que digamos se habla, se brindan unos conocimientos muy básicos de los campos aplicados pero lo que dicen ellas, no se profundiza y digamos el examen de estado también, digamos que categoriza, quiero decir que lo que hace es pedirle a la universidad porque lado se están yendo estos estudiantes para digamos hacer preguntas respecto a esto, y entonces no se dan cuenta de lo que hacen y es que no todas la personas eligieron el mismo campos aplicado y que realmente se requiere de un conocimiento más mérito que todos los campos para poder digamos tener una competencia ser competentes realmente</p>	<p>universidades para de esta manera dar un concepto, también consideran que aunque su finalidad es medir no lo hacen de la forma más idónea.</p> <p>Según el participante 1 GF1lo que evalúan estas pruebas es conocimientos generales y algunos un poco más específicos.</p> <p>En el grupo focal 2 se evidencian diversos puntos de vista respecto al tema. El participante 3 (GF 2) considera que la finalidad de las pruebas Saber Pro es evaluar la calidad de la facultad de la universidad, las falencias que tiene en su diseño y estructura es lo que impide que cumpla eficazmente su finalidad. Considera que bien diseñada y bien estructurada si mide lo que tiene que medir. Como complemento a la opinión del participante 3 (GF 2). El Participante 2 (GF 2) agrega que otro aspecto que interfiere en la finalidad de estos exámenes es evaluar como el contexto de los estudiantes, y los conocimientos previos con los que los estudiantes</p>
--	--	---	--

		<p>porque eso afecta la competencia" (GF 1 P1)</p> <p>"Y algo que yo había pensado es que ósea, digamos que pongámonos del lado de las pruebas saber pro, entonces digamos ellos, porque yo mire unas preguntas ya como tal en el campo aplicado como en la parte que uno decía como, digamos preguntas de temas políticos o de pronto de como resolveríamos un problema no sé cómo una huelgas no sé yo recuerdo algo así yo decía ok. Entre lo que nos están tratando como de ver que profesionales van a salir para afrontar los problemas porque se supone que para eso vamos a salir para colaborarle a la comunidad"(GF 1 P2)</p> <p>"totalmente de acuerdo a mí me parece genial haya es donde yo voy si el problema es que debemos ayudar a una sociedad y así todo ese cuento por los problemas mentales y tal y tal cosa por la política cultural, pues también que nos examinen entonces eso en la universidad porque también uno dice, yo si lo que pasa en ese lado del mundo como que no me siento capacitada"(GF 1 P3).</p> <p>Participante : medir las universidades pero en sí no lo saben medir</p> <p>Participante 2: si es medir, lo que ella dice</p> <p>Participante 1: es estandarizar, categorizar a cada una de los profesionales que dependiendo la institución que estás haciendo y de allí poder digamos dar un concepto.</p> <p>Participante 2: y de verdad que uno cuando uno ve las estadísticas mundiales entonces o sea yo digo porque</p>	<p>entran a la universidad.</p> <p>El participante 1 (GF 2) añade que este tipo de pruebas busca mejorar la calidad de la educación. Los resultados de pruebas internacionales demuestran que en Colombia la finalidad de estos exámenes no se cumple. Agrega que estos resultados pueden ser a causa de la prueba en sí o el tipo de educación que estamos recibiendo. El participante 4 (GF 2) está de acuerdo con lo dicho por el participante 1 (GF 2)</p> <p>En cuanto a lo que evalúan las Pruebas Saber Pro El participante 5 (GF 2) dice que lo que evalúa es comprensión lectora y concentración, no conocimientos específicos de la carrera los cuales permitirían conocer la calidad de profesional que está saliendo al mundo laboral.</p>
--	--	---	--

		<p>en realidad yo no sé nada en realidad no s, por que como uno mira, uno conoce cuanto lugar que no sé qué, pero por favor o sea claro eso depende de los estudiantes off o sea yo creo que en un porcentaje muy alto porque no hay conciencia, los estudiantes no están del todo de acuerdo pero también de lo que nos brindan las universidades obviamente Gubernamentales y privadas.</p> <p>"conocimientos generales, pues digamos que en alguna medida tienden a ser específicos pero pues no sé hasta qué punto lo hagan" (GF 1 P1)</p> <p>"cultura general, si conocimiento" (GF 1 P6)</p> <p>"Si lo que decíamos ahorita o sea esta la parte de conocimientos generales y la parte ya del área igual lo que decimos, si hay falencias en ciertos conocimientos" (GF 1 P2)</p> <p>"este tipo de pruebas busca mejorar la calidad de la educación , pero si vemos estadísticas Colombia es uno de los países que más mal le va, entonces o es la prueba o es el tipo de educación que estamos recibiendo porque si es para mejorar yo por ningún lado veo las políticas de mejoramiento, por un Lado los colegios cada día están peor en eso y obviamente más que verdaderamente medir el aprendizaje lo que están midiendo es un estadístico y lo que mide es solo lo que le interesa um.... al gobierno, mirar estadísticos" (GF2 P1)</p> <p>"yo pienso que es más eso es más como una fachada que se genera frente a la educación para con estadísticas decir, esto es lo que se está haciendo</p>	
--	--	--	--

		<p>pero como tal mejoramiento tomar carta frente al asunto de que tan buen o de que tanta es la educación pues considero que yo lo veo como una fachada para medir estándares y cosas así” (GF2 P4)</p> <p>“yo pensaría que básicamente lo que evalúa es comprensión lectora y ya desde el principio de la prueba le toca a uno leer mucho, mucho, mucho y realmente las respuestas están en las mismas preguntas y entonces, claro después de 70 preguntas uno ya está cansado uno ya no lee bien entonces la pregunta ya está mal, entonces yo digo, mide comprensión lectora y concentración y entonces no mide si uno realmente es bueno o malo” (GF2 P5)</p>	
	<p>CONOCIMIENTO DE LA INTERPRETACIÓN DE LOS PUNTAJES OBTENIDOS EN LA PRUEBA SABER PRO</p>	<p>Participante 4: por centiles Participante 1: esos porcentajes se dan, tengo entendido que son por grupos entonces digamos si de un grupo de mil yo digamos el que saco más puntaje de ahí se derivan los puestos y como van digamos en relación digamos a una totalidad pero digamos o sea que haya que son pruebas de respuesta múltiple entonces eso cabe dentro del que tuvo más y de ahí para abajo pero digamos que digamos esa prueba lo único que tiene así donde se puede evaluar la capacidad de la persona digamos en la parte escrita o argumentativa, se puede hacer como una calificación de otro tipo no tan estadística pero de resto pues no, normal.</p> <p>“la verdad hasta el momento ni siquiera he podido interpretar la mías no tengo ni</p>	<p>El Participante 4 GF1 comenta que los resultados de las Pruebas Saber Pro se interpretan a través de centiles, el Participante 1 complementa lo dicho por el participante 4 GF1 diciendo que son dados por grupos de los cuales se desprenden el puntaje del más alto al más bajo.</p> <p>El participante 6 (GF 2) comenta que desconoce la forma en la cual se interpretan estos puntajes. El participante 1 (GF 2) explica que se interpretan bajo una media o un estándar, haciendo una correlación, una</p>

		<p>idea como me fue por que no..." (GF 2 P 6)</p> <p>"se interpretan bajo una media o sea bajo un estándar como cualquier prueba uno hace una correlación, una comparación con una población específica. Entonces qué es lo que se espera de la población colombiana se establece una media, o una curva y a eso mismo es que uno hace referencia y mira si efectivamente le fue bien o le fue mal pero en comparación a una norma." (GF 2 P 1)</p> <p>"En comparación a las personas que tomaron este examen no hay una media establecida, se crea a partir de los resultado y los resultados que generaron y si todos los tuvieron bajitos pues.... (GF 2 P 5)</p>	<p>comparación con una población específica.</p>
<p>MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD DE LOS PROGRAMAS DE PSICOLOGÍA</p>		<p>"genera competencias entre las universidades." (GF 1 P 4)</p> <p>"Estos resultados en cada universidad o en cada facultad son por lo general los pensum o las temáticas que estén brindando a sus alumnos" (GF 1 P 6)</p> <p>"puede que no cambien del todo pero si mejoran en algo, o sea uno no lo ve ya pero puede que si haya un cambio." (GF 1 P 3)</p> <p>"no, y por lo menos sabes qué, que las universidades realmente generen algo con esos resultados o sea por lo menos yo sé que si a uno le dicen estos resultados van a aparecer en sus puesto o van a parecer en no sé sus competencias y va a darles punto, yo no sé cómo si como que si a uno le generan refuerzos, si me entiendes tal vez sea mucho mejor porque en realidad eso no y entonces</p>	<p>Para el participante 4 GF1 lo único que aporta es que genera competencias entre universidades, esta competencia contribuye a que las universidades mejoren sus procesos educativos para ser las mejores entre las universidades, ara así obtener el statu más alto. De esta manera si se ve el aporte de las Pruebas Saber Pro al mejoramiento de calidad de la educación en los programas de psicología. El participante 6 complementa lo anterior diciendo que estos resultados se reflejan en el pensum</p>

	<p>uno hace la prueba y ya exacto entonces uno dice, ahhhh entonces para que me preocupe por que yo por lo menos si empecé mama me toca ir temprano presentar la prueba, ese día yo me desvelé mucho” (GF 1 P 4)</p> <p>“yo creo que de pronto le pueda aportar a la calidad de la educación de la siguiente manera, yo creo que digamos en la medida que las instituciones ven que otra institución es la que generalmente saca mejores puntajes específicamente en el área de psicología o en el currículo que vayan a evaluar, eso como de que le crea la necesidad a la otra institución de ser más competente. La institución está teniendo un status porque están sacando buenos puntajes y eso quiere decir que son buenos y si nuestra institución no muestra lo mis o quiere decir que no somos tan bueno, y si yo necesito competir con otra universidad entonces necesito modificar de alguna manera mis planes de estudio de tal manera que sean similares a esa universidad y así sacar buenos puntajes y de esa manera podrían verse en la calidad pero no sé hasta qué punto.” (GF 1 P 1)</p> <p>“pues hay universidades que sí, pues no se no tengo conocimiento de pronto estoy hablando, las universidades si tomaran digamos los resultados de su saber pro y lo comparan con el de otras universidades o cuales fueron esos aspectos en los que las personas no tuvieron puntajes tan altos y mejoran sobre eso, pero no sé si las universidades hacen eso, supongo que sí.</p>	<p>que ofrece cada universidad.</p> <p>El participante 5 (GF 2) considera que algunas universidades si toman los resultados de su saber pro y lo comparan con el de otras universidades para crear planes de mejoramiento en su universidad.</p> <p>A diferencia de lo mencionado por los participantes anteriores, el participante 5 considera que estas pruebas no contribuyen al mejoramiento de los programas de Psicología ya que los resultados no tienen ninguna consecuencia para los estudiante y mucho menos para la universidad</p>
--	---	--

		Pero no tengo conocimiento sobre eso". (GF 2 P 5)	
	APORTES DE LAS PRUEBAS SABER PRO AL DESARROLLO CURRICULAR DE PSICOLOGÍA	<p>"pues digamos la verdad que yo haya leído o que yo tenga digamos certeza verídica de eso pues no la tengo, pero yo creo que muy poca por que los currículos o los programas se cambian digamos cuando las universidades quieren pasar una acreditación de alta calidad pero si tú te das cuenta el currículo de la universidad se mantiene y ya han pasado una, dos, tres, cuatro, cinco pruebas ECAES entonces yo creo o no hay esa relación hasta lo que yo puedo percibir como estudiante no hay esa relación" (GF 1 P2)</p> <p>"Pues la verdad yo tampoco, si uno no sabe que sale internamente pues yo no podría decir si hay un cambio o no o sea que yo haya visto un cambio no sé, sé que por lo menos se ha reducido el pensum por lo menos en Psicología y eso a mí me parece bueno que salgamos en un menor tiempo si me entiendes. Pero se trata los temas exacto vale la pena reducirlos entonces, la verdad no sé y por lo menos el tema de inglés también no y hasta el momento o sea por lo menos no nos exigen ni nada y pues la verdad es que pues es que si a uno le exigen uno responden pues no sé si estaría relacionado lo que te voy a decir pero digamos en nivel general con las materias que hemos visto uno tiene exigencia y con ingles nada igual las electivas igual hay unas electivas que uno dice jum por ejemplo las electivas de psicología son las peores todo el mundo las escoge</p>	<p>Los participantes 1 y 2 GF1 coinciden en que es muy poca la relación que hay entre los currículos o los programas de psicología, argumentando que a pesar de que se han aplicado varias pruebas saber Pro a los estudiantes, los currículos de las universidades se mantiene y no se refleja ningún cambio. El participante dos complementa que el único cambio que ha notado es que se ha reducido el pensum académico de la universidad en el programa de Psicología. A lo cual el participante 5 interviene opinando que para él, esta reducción no le parece conveniente para obtener una educación de calidad, ni para el mejoramiento de los resultados de las Pruebas Saber Pro. El participante 1 GF1 interviene comentado que desafortunadamente los estudiantes no se interesan en saber que ocurre con los resultados que arrojan las Pruebas Saber. Simplemente las presentan porque son un requisito de</p>

		<p>porque son fáciles de pasar y no tienen tema"(GF 1 P2)</p> <p>"el nombre de la electiva como tal es muy atractiva uy súper chévere y uno dice uy pero cuando uno mira el contenido de la materia uno dice uy no como que perdí la plática invertida"(GF 1 P3)</p> <p>"ejemplo digamos una electiva de acá de la universidad que se llama manejo de la conducta auditiva uno entra con una expectativa de que le van a enseñar a intervenir y que solo nos muestra la definición de drogas y efectos de sustancias hagan una exposición, un taller y ya y uno como que en si las electivas no nos están profundizando nada" (GF 1 P1)</p> <p>"respecto a los que decía la participante dos pues digamos que a mí me parece que la reducción del pensum trae una consecuencia hay en las pruebas saber Pro porque al contrario a mí me parece que al reducir el pensum lo que hace la universidad es que a menor tiempo que ellos saquen profesionales más profesionales voy a entregar y digamos que ese es el objetivo de reducir el pensum más que llegar a una calidad de educación" (GF 1 P5)</p> <p>"igual digamos acá ninguno sabe si esto está directamente relacionado con las pruebas saber Pro o sea como nosotros los estudiantes ni estamos interesados lastimosamente en conocer bien si eso tiene incidencia ni tampoco la universidad se preocupa por decirnos si tiene incidencia o no entonces como que somos ignorantes en el tema" (GF 1 P1)</p> <p>"y pues porque no simplemente o sé qué pena lo</p>	<p>grado. Y la universidad tampoco la universidad los capacita para que conozcan la incidencia o no que tienen estas pruebas en los programas académicos.</p> <p>El Participante 7 (GF 2) considera que no hay relación debido a la poca congruencia entre los conocimientos que la universidad les brinda y los que las Pruebas evalúan en las áreas de la psicología. El participante 2 y 5 (GF 2) está de acuerdo con lo que menciona el participante anterior agregando que no es solo de la católica, sino, de todas las universidades que no hay congruencia entre lo que enseñan y lo que evalúan. Además la Prueba no te da una visión de las falencias o las habilidades con las que cuentas como profesional de la Psicología en nuestro caso.</p> <p>La relación que considera el participante 3 (GF 2) que hay es que mide las facultades y las universidades en un orden jerárquico de que posición está cada universidad. Entonces para mejorar la calidad deben tomar en</p>
--	--	---	---

		<p>que voy a decir ni que nosotros pagáramos tan poquito un millón de pesos, no somos tan barateros, igual como para que, si me entiendes, porque en realidad no pagamos como tal ves en otra universidad que es mucho más caro pero tampoco para si me entiendes, no sé uno se pregunta por instalaciones, por profesores que a uno le brindan"(GF 1 P2)</p> <p>"pues yo considero, a mí me parece que en las saber pro había mucho digamos de las pocas preguntas de Psicología había muchas de clínica y organizacional en cambio en otros campos como la comunitaria, la educativa yo creo que debería ser un poco más equitativo para evaluar las áreas de la psicología" (GF 2 P7)</p> <p>"Eso no es solo de la católica, todas las universidades manejan contextos, por ende se desvían más integral de esa manera". (GF 2 P2)</p> <p>"Si a mí me preguntan yo la verdad no vi ninguna pregunta de educativa" (GF 2 P5)</p>	<p>cuenta los resultados obtenidos de las pruebas Saber pro, analizarlos y modificar el pensum académico y todos los agentes que intervienen en la educación. El Participante 5 (GF 2) considera que en realidad lo que menciona el participante 3(GF 2) no se cumple. Ya que cuando una universidad se preocupa por los resultados que obtienen los estudiantes en las pruebas, es simplemente una estrategia de comercialización de las universidades para atraer la atención de más estudiantes.</p>
	<p>APORTES DE LAS PRUEBAS SABER PROMEJORAMIENTO DE LOS PROGRAMAS DE PSICOLOGÍA</p>	<p>"Para mí no tienen relación porque es precisamente por lo mismo es que no están evaluando realmente que tan competente es el profesional que va a poder sobresalir a desempeñarse en un campo que no se sabe, que realmente no está definido. Simplemente decidió irse por el lado de la psicología educativa pero el ambiente o el contexto laboral o la demanda laboral le exige que uno tenga que ir por el lado organizacional entonces en esa medida digamos que no evalúa que tan competente es el profesional evalúa los conocimientos pero no evalúa</p>	<p>En cuanto a los aportes de las pruebas saber pro al mejoramiento de los programas de psicología el participante 1 GF1 considera que no tienen incidencia o al menos no es conocida por los estudiantes. El participante 2 GF1 opina que debido al poco interés de los estudiantes por estos temas no saben si en realidad estas pruebas aportan o no</p>

		<p>como tal, digamos son muy teóricos o poco prácticos que realmente no se sabe cómo se va a desenvolver el profesional en contexto”. (GF 1 P8)</p> <p>“Yo creo que a mí me pareció pues es una sugerencia no sé qué tan mágica sea por lo menos la universidad debería generar practicas tal vez no practicas pero sí creo que por lo menos en cada campo aunque sea que unas dos o tres veces necesita como tal realizar unas mini practicas digámoslo así en cada lugar pues por lo menos yo no sé de otras universidades que lo hagan la verdad es que en la Konrad Lorenz la hacen un semestre digamos clínica” (GF1 P2)</p> <p>"la javeriana también lo hace y es algo muy bueno y es algo que uno percibe digamos ahorita en el momento y es que ellos si le dan la oportunidad al estudiante de que tienen 3 posibilidades de prácticas entonces por un lado se fueron la primera vez por jurídica la segunda vez se fueron en clínica la tercera vez en educativa y ya teniendo digamos una perspectiva más global de lo que implica cada campo pues uno puede tomar una decisión más argumentada desde el campo mío. (GF 1 P6)</p> <p>“Pues digamos si hablamos de lo que sabemos o sea que los cambios que ha habido a nivel de la facultad han sido por quejas de estudiantes, por el proceso de acreditación por el que acabamos de sufrir, pero que yo sepa del hecho de cambios directamente relacionados con las pruebas saber Pro la verdad muy poco y ya digamos llevamos mucho tiempo ya no es en realidad</p>	<p>de alguna manera al mejoramiento de los currículos de psicología pero considera que es muy necesario que los estudiantes tengan acceso a esta información.</p> <p>El Participante 1 GF1 continúa comentando que en realidad en la facultad de Psicología de la universidad no se ven los aportes de las pruebas saber Pro o la transformación que esta obtiene, ya que los cambios que ha obtenido la facultad se deben otro tipo de factores como la acreditación. Para este participante una falencia de la universidad radica en que no tenga una comunicación articulada tanto con los directivos de la institución que le interesa mejorar su plan de estudios con los estudiantes que pueden identificar problemáticas que la misma institución haya identificado.</p> <p>El Participante 5 GF1 está de acuerdo con lo mencionado anteriormente por el participante 1 respecto a la falencia de la universidad.</p>
--	--	---	--

		<p>que haga la universidad con ese dato que le arroje la prueba. Digamos que es una falencia de la universidad que no tenga una comunicación articulada tanto con los directivos de la institución que le interesa mejorar su plan de estudios con los estudiantes que pueden identificar problemáticas que la misma institución haya identificado.” (GF 1 P 1)</p> <p>“En esa medida digamos que hay una falencia porque no hay una comunicación, bien articulada tanto en la facultad y entre el estudiante que permita digamos ver estos espacios en los que uno puede ver y exponer de manera libre lo que piensa respecto a la prueba saber, lo que piensa respecto al plan de estudios en el cual uno se encuentra y entonces digamos como que nunca se llega a este tipo de conversaciones como la que estamos teniendo (GF 1 P1)</p> <p>“es que es más digamos lo que nosotros recibimos me acuerdo una capacitación para las ECAES, pero pues la verdad en ese momento hubiera sido bueno que nos dijeran el ECAES tiene tantas incidencias en el currículo de la facultad pero en ningún momento no lo pusieron así si no simplemente no lo vendieron como que si ustedes va al simulacro va a ir mejor preparado y de pronto saca un mejor puntaje.” (GF 1 P 5)</p>	
	<p>Aportes de los exámenes de estado saber pro a la calidad de la educación superior en Colombia.</p>	<p>“pues digamos la verdad que yo haya leído o que yo tenga digamos certeza verídica de eso pues no la tengo pero yo creo que muy poca por que los currículos o los programas se cambian digamos cuando las</p>	<p>El Participante 4 GF1 considera que para él, lo que puede considerar como aporte de las Pruebas Saber Pro es que genera competencias</p>

		<p>universidades quieren pasar una acreditación de alta calidad pero si tú te das cuenta el currículo de la universidad se mantiene y ya han pasado una, dos, tres, cuatro, cinco pruebas ECAES entonces yo creo o no hay esa relación hasta lo que yo puedo percibir como estudiante no hay esa relación” (GF 1 P 1)</p> <p>“Pues la verdad yo tampoco, si uno no sabe que sale internamente pues yo no podría decir si hay un cambio o no o sea que yo haya visto un cambio no sé, sé que por lo menos se ha reducido el pensum por lo menos en Psicología y eso a mí me parece bueno que salgamos en un menor tiempo si me entiendes. Pero se trata los temas exacto vale la pena reducirlos entonces, la verdad no sé y por lo menos el tema de inglés también no y hasta el momento o sea por lo menos no nos exigen ni nada y pues la verdad es que pues es que si a uno le exigen uno responden pues no sé si estaría relacionado lo que te voy a decir pero digamos en nivel general con las materias que hemos visto uno tiene exigencia y con ingles nada igual las electivas igual hay unas electivas que uno dice jun. por ejemplo las electivas de psicología son las peores todo el mundo las escoge porque son fáciles de pasar y no tienen tema. (GF 1 P 2)</p> <p>“el nombre de la electiva como tal es muy atractiva u súper chévere y uno dice u pero cuando uno mira el contenido de la materia uno dice uno cómo que perdí la platca invertida.” (GF 1 P 3)</p>	<p>entre las universidades y esta competencia contribuye a obtener una calidad de la educación. El participante 1 GF1 está de acuerdo con la opinión del participante 4 GF1 en cuanto a que uno de los aportes de las Pruebas es la competencia ya que en la medida en que se fomente la competencia entre las instituciones se creará la necesidad de mejorar sus procesos educativos, la calidad y modificar los planes de estudio para obtener resultados iguales o mejores a las universidades que les va mejor. El participante 3 GF1 también considera que estos exámenes si aportan en algo a la calidad, aunque sus aportes sean a largo plazo.</p> <p>Los participantes 6 y 1 (GF 2) relacionan los aportes de las pruebas Saber Pro a un aspecto personal e institucional, en el cual el mismo estudiante tome conciencia de los resultados y opte por mejorarlos y las universidades vean la necesidad de tener en cuenta estos resultados para el mejoramiento de sus programas. Como</p>
--	--	--	---

		<p>“Ejemplo digamos una electiva de acá de la universidad que se llama manejo de la conducta auditiva uno entra con una expectativa de que le van a enseñar a intervenir y que solo nos muestra la definición de drogas y efectos de sustancias hagan una exposición, un taller y ya y uno como que en si las electivas no nos están profundizando nada.” (GF 1 P 1)</p> <p>“Respecto a los que decía la participante dos pues digamos que a mí me parece que la reducción del pensum trae una consecuencia hay en las pruebas saber Pro porque al contrario a mí me parece que al reducir el pensum lo que hace la universidad es que a menor tiempo que ellos saquen profesionales más profesionales voy a entregar y digamos que ese es el objetivo de reducir el pensum más que llegar a una calidad de educación. (GF 1 P 5)</p> <p>“igual digamos acá ninguno sabe si esto está directamente relacionado con las pruebas saber Pro o sea como nosotros los estudiantes ni estamos interesados lastimosamente en conocer bien si eso tiene incidencia ni tampoco la universidad se preocupa por decirnos si tiene incidencia o no entonces como que somos ignorantes en el tema.” (GF 1 P 1)</p> <p>“y pues porque no simplemente o sé qué pena lo que voy a decir ni que nosotros pagáramos tan poquito un millón de pesos, no somos tan barateros, igual como para que, si me entiendes, porque en realidad no pagamos como tal ves en otra universidad que es mucho más caro pero</p>	<p>complemento a lo mencionado anteriormente por los dos participantes, el participante 2(GF 2) coloca como ejemplo el caso de la prueba de inglés en la cual a la mayoría de los estudiantes en la mayoría de las pruebas les ha ido mal y la universidad no ha tomado medidas para mejorar este aspecto que se viene presentando durante muchas pruebas.</p> <p>A diferencia de la opinión anterior el participante 4 (GF 2) considera que en realidad no hay ningún aporte y que las universidades realmente no generan nada con los resultados ya que estos resultados como se mencionaba anteriormente no tienen ninguna consecuencia y esto influye en que no haya cambios.</p> <p>Para concluir el participante 1 (GF 1) agrega que se observa que hay mucho desconocimiento en este tema por parte de los participantes del grupo focal</p>
--	--	---	---

Examen saber pro y calidad de la educación superior 200

		<p>tampoco para si me entiendes, no sé uno se pregunta por instalaciones, por profesores que a uno le brindan.” (GF 1 P 2)</p> <p>“pues yo considero, a mí me parece que en las saber pro había mucho digamos de las pocas preguntas de Psicología había muchas de clínica y organizacional en cambio en otros campos como la comunitaria, la educativa yo creo que debería ser un poco más equitativo para evaluar las áreas de la psicología. (GF 2 P 7)</p> <p>“Eso no es solo de la católica, todas las universidades manejan contextos, por ende se desvían más integral de esa manera.” (GF 2 P 2)</p> <p>“ Si a mí me preguntan yo la verdad no vi ninguna pregunta de educativa” (GF 2 P 5)</p>	
--	--	---	--