



Artículo Original

<https://doi.org/10.22463/25909215.3986>

Percepción sobre las pruebas saber pro en el área de ciencias de la educación en tres (3) instituciones de educación superior de Bucaramanga

Percepción sobre las pruebas saber pro en el área de ciencias de la educación en tres (3) instituciones de educación superior de Bucaramanga

Diego Enrique Báez-Zarabanda¹; Claudia Elizabeth Toloza-Martínez²; Maritza Carolina Jaimes-Márquez³.

¹Doctor en Ciencias de las Educación, dbaez1@udi.edu.co, ORCID: 0000-0001-5375-9473, Universidad de Investigación y Desarrollo, Bucaramanga, Colombia.

²Doctora en Educación claudiatoloza@ufps.edu.co, ORCID: 0002-2367-9787, Universidad Francisco de Paula Santander, Cúcuta, Colombia.

³Magister en Paz, Desarrollo y Resolución de Conflictos, maritzacarolinajm@ufps.edu.co, ORCID: 0000-0002-4728-6064, Universidad Francisco de Paula Santander, Cúcuta, Colombia.

Cómo citar: Báez-Zarabanda D.E, Toloza-Martínez C.E, Jaimes-Márquez M.C, “ Percepción sobre las pruebas saber pro en el área de ciencias de la educación en tres (3) instituciones de educación superior de Bucaramanga.”. *Perspectivas*, vol. 6, no. S1, pp. 42-52, 2022.

Recibido: August 12, 2022; Aprobado: November 18, 2022.

RESUMEN

Palabras clave:

Pruebas Saber Pro,
Calidad De La
Educación Superior,
Percepciones.

Abordar el tema de la evaluación de la calidad a través de las Pruebas de Estado para el egreso de la Educación Superior, reconociendo la percepción que directivos, estudiantes y docentes tienen sobre las Pruebas SaberPro en las IES de Santander en el área de Ciencias de la Educación fue el objetivo central de la investigación, la cual se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, con diseño descriptivo. Se trabajó en tres IES de Bucaramanga, que ofertan diferentes Programas Académicos de Licenciatura. Participaron en la investigación 6 directivos, 4 directores de Programas Académicos; 32 Docentes y 61 Estudiantes; a quienes se les aplicó un cuestionario para conocer sus percepciones sobre las pruebas y los efectos académicos que habían generado en las instituciones universitarias. Se utilizó estadísticos descriptivos para el análisis de la información. Al comparar los resultados se encontró que en los directivos académicos a diferencia de estudiantes y docentes se tiene claridad sobre la importancia de la prueba y rol como indicador de calidad en programas de formación universitaria, no se evidenciaron actividades o estrategias institucionalmente formalizadas más allá de los talleres y preparación para las pruebas y se observó ausencia de actividades formalizadas institucionalmente en relación a políticas y prácticas curriculares dirigidas a la formación a partir de los resultados de las pruebas SaberPro, en el campo específico de las prácticas docentes y estudiantiles.

ABSTRACT

Key words:

Tests Saber Pro, Quality
In Higher Education,
Perceptions.

Addressing the issue of quality assessment through tests Exit State for Higher Education, recognizing the perception that academic administrators, students and teachers have about the SaberPro Tests in the Higher Education Institutions (HEI) of Santander in the area of Science Education was the central objective of the research, which was developed under the quantitative methodological approach, descriptive design. The study was conducted in three (3) HEI city of Bucaramanga, which offer different Academic Degree Programs. 6 directors, 4 directors of Academic Programs participated in the research; 32 teachers and 61 students which to whom a questionnaire was applied to find out their perceptions about the tests and the impact they had generated in the universities. Descriptive statistics were used for the analysis of the information. When comparing the results, it was found that in the academic directors, unlike students and teachers, there is clarity about the importance of the test and its role as an indicator of quality in university training programs, there was no evidence of institutionally formalized activities or strategies beyond the workshops and preparation for the tests, and an absence of institutionally formalized activities was observed in relation to policies and curricular practices aimed at training based on the results of the SaberPro tests, in the field. specific to teaching and student practices.

*Corresponding author.

E-mail address: audingambo@ufps.edu.co (Audin Aloiso Gamboa-Suárez)



Peer review is the responsibility of the Universidad Francisco de Paula Santander.
This is an article under the license CC BY 4.0

Introducción

La investigación aborda el tema de las Pruebas de Estado para el egreso de la Educación Superior, como un instrumento de referencia al evaluar la calidad de la educación. En Colombia, al promulgarse la Constitución Política (1991), aparece en el escenario de la educación de forma explícita el tema de la calidad como objetivo rector de los procesos educativos. Ya en específico, la Ley 030 (1992) regula y organiza el servicio público de la educación superior, en sus Artículos 3 y 32 se define como función del Estado, respetando la Autonomía Universitaria velar por la calidad del servicio Educativo, lo cual sustenta la formulación de elementos y organismos que constituyen el sistema encargado de fomentar y asegurar la calidad de los programas y de las instituciones de Educación Superior de Colombia.

Las Pruebas Saber Pro (antiguos ECAES), son exámenes de Estado, que los estudiantes de último año, deben presentar y son de carácter obligatorio para egreso de la Educación Superior. Estas pruebas desde sus inicios han generado diversas visiones, González y Ramírez (2006), señalan que las pruebas se ven como una oportunidad para la autoevaluación; algunos los entienden como un obstáculo en el desarrollo previsto, de acuerdo con las proyecciones académicas de la universidad, y otros los sienten como una talanquera al asumir los ECAES como un requisito dentro de los muchos que viene exigiendo el Estado desde hace algunos años para acreditar la Educación Superior, entendiéndolos como un acto de rendición de cuentas que genera efectos insospechados a nivel administrativo y académico cada vez que se divulgan los resultados y se ranquean las Instituciones.

Tobón (2006), plantea que el empleo de los resultados de las Pruebas, en el contexto de la evaluación de la calidad de los programas de formación universitaria, se ha utilizado con el fin de establecer cuáles universidades y programas universitarios tienen mejor calidad, esto lleva a

las universidades a competir entre sí y a orientar sus procesos curriculares y formativos sólo en función de estas pruebas, que sólo evalúan algunos aspectos de la educación recibida en la universidad, el mercado puede tender a orientar la escogencia de los profesionales, empleando exclusivamente como criterio los resultados de las pruebas y privilegiando las Universidades mejor situadas en dicha clasificación de calidad, sin tener en cuenta la particularidad de los procesos formativos, acorde con los diversos contextos sociales, económicos y culturales del país.

Lo anterior, contextualiza el fin de la investigación que planteó las siguientes preguntas: ¿Cuáles son las percepciones que tienen los directivos académicos, los estudiantes y docentes sobre las pruebas SaberPro en el área de las Ciencias de la Educación en las IES de Santander que ofrecen programas de licenciatura? Otros interrogantes de interés que promovieron el presente estudio fueron: ¿Cómo son percibidas las Pruebas saber Pro por los directivos Académicos, docentes y estudiantes del área de Educación de las IES de Santander? y ¿Qué estrategias, programas o innovaciones han desarrollado las IES de Santander a partir de los resultados de las Pruebas SaberPro?

Para señalar los inicios de las pruebas de egreso de la educación superior, hay que referirse al Plan Nacional para la Educación Superior en Colombia definido en 1996, conocido como “Plan Básico”, el cual recomendó que se realizaran exámenes para profesional a nivel de graduados, en busca de dar respuesta a la acreditación académica de las facultades, la transferencia de estudiantes y la selección de candidatos para estudios de postgrado, entre otros. En 1998 el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) desarrolló proyectos conjuntos con organizaciones de profesionales, académicos y facultades de diferentes universidades, lo cual marcó el inicio del proyecto para realizar la evaluación de profesionales en todas las especialidades que inició con los programas de ingenierías. Ya en el año 2001, se crean los Exámenes

de Calidad de la Educación Superior, ECAES, para el programa de Medicina mediante el Decreto 1716 (2001).

La aplicación de la prueba por primera vez se hizo en agosto 31 de 2001 y convocó, de manera voluntaria 1.956 internos del país procedentes de 33 facultades de Medicina. En abril y octubre de 2002 se realizaron las primeras aplicaciones de carácter obligatorio de la prueba, en ella participaron 34 instituciones con 2.892 estudiantes (Rudnykh, 2011).

En el año 2002 se amplía la aplicación de los ECAES a estudiantes de diferentes programas académicos que cursaban últimos semestres de Ingeniería mecánica, Medicina y Derecho. En el año 2003 entra en vigencia el Decreto 1781 (2003), con el cual se estableció que todos los programas académicos de pregrado debían aplicar en adelante a los Exámenes de Calidad de Educación Superior - ECAES, y en noviembre del mismo año, se aplicó la prueba a 27 programas de pregrado (ICFES, 2003).

En el año 2009 se sancionó el Decreto 3963 (2009), el cual definió el Examen de Estado de Calidad de la Educación Superior, como un instrumento estandarizado para la evaluación externa de la calidad de la Educación Superior. En el decreto se estableció que serán objeto de evaluación, entre otras, las competencias de los estudiantes que están próximos a culminar los distintos programas de pregrado, en la medida en que éstas puedan ser valoradas con exámenes externos de carácter masivo, incluyendo aquellas genéricas que son necesarias para el adecuado desempeño profesional o académico independientemente del programa que hayan cursado. Lo planteado en el Decreto 3963, llevó a replantear la estructura de los ECAES y sustentado en la Ley 1324 (2009), se dan cambios significativos: las pruebas se convierten en un requisito para obtener el título profesional y se cambia su denominación de ECAES a pruebas Saber Profesional (SaberPro).

Entre los años 2009 y 2012, las Pruebas SaberPro, organizaron su estructura con la adopción de la estructura que involucra:

1) Examen de competencias genéricas en cinco módulos: comunicación escrita, razonamiento cuantitativo, lectura crítica, competencias ciudadanas e inglés.

2) Exámenes de competencias específicas, que comprenden 41 módulos los cuales son organizados por grupos de referencia y combinatorias según las posibilidades de selección de cada universidad o programa.

La Ley 1324 (2009) define el Examen de Estado de Calidad de la Educación Superior, SaberPro, como un instrumento estandarizado para la evaluación externa de la calidad de la educación superior y lo asocia junto con otros procesos y acciones al Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación, de manera que es otro de los instrumentos de los que el Gobierno nacional “dispone para evaluar la calidad del servicio público educativo y ejercer su inspección y vigilancia” (Artículo 1 del Decreto 3963, 2009). Según lo reglamentado en el anterior decreto, el diseño definitivo de Saber Pro tendrá una vigencia de, por lo menos, doce años.

Antes de 2009, cuando las pruebas tenían otra estructura y se denominaban ECAES, los antecedentes de investigación relevantes relacionadas con la investigación, consultados refieren a:

1) “Análisis del impacto y usos de los resultados de los ECAES. Énfasis en las carreras de Ingeniería Agronómica y Agronomía”, cuyo objetivo fue contribuir a la reflexión y al planteamiento de propuestas que procuren la calificación del proceso de construcción, divulgación y usos de los resultados de los ECAES en Ingeniería Agronómica – Agronomía, mostrando la importancia de analizar los resultados de las pruebas para mejorar los procesos de formación profesional. La metodología se llevó a cabo por medio de cuatro núcleos problemáticos

que permitieran demostrar que los objetivos para los cuales fueron creados los ECAES y los aspectos básicos propios de la evaluación externa, como son la validez, confiabilidad, y pertinencia se estaban cumpliendo.

Entrevistaron 142 docentes participantes del proceso de construcción de los ECAES y a 83 docentes no participantes de esos procesos, igualmente se entrevistaron 169 estudiantes que habían presentado la prueba en el 2003 con un promedio de edad de 24 años y finalmente se entrevistaron 116 personas involucradas en el mercado laboral.

El estudio mostró la importancia de la participación de las instituciones de educación superior en la aplicación de estas pruebas las cuales permiten tener una herramienta externa para el análisis y mejoramiento continuo al interior de los programas ofrecidos y la creación de una cultura de evaluación que propenda por cambios hacia el mejoramiento continuo de la formación universitaria (Jurado, 2008).

2) Galabán (2007), realizó la investigación “*ECAES, una Visión Sistémica*”, cuyo objetivo fue la observación del ECAES visto como un todo integral, analizando el desarrollo de las competencias evaluadas de estudiantes próximos a graduarse y las acciones de la comunidad académica frente a la preparación para la prueba. El autor a partir de los resultados del estudio definió que si bien es cierto que las pruebas aplicadas son de carácter obligatorio es importante que estas respondan a muchas necesidades y por tal razón es esencial que sean analizadas sistémicamente sin apartarse del contexto académico, involucrando la retroalimentación para poder llegar a una valoración del todo, donde se genere una cultura de la reflexión de toda la comunidad educativa entorno a las pruebas, pero para poder llegar a la construcción de esta cultura es necesario que la comunidad en unidad genere las estrategias que permitan lograr el mejor rendimiento posible en las pruebas aplicadas.

En el estudio se reconoce la importancia de hablar sobre cómo el bienestar institucional incide en el rendimiento académico del estudiante y en su proceso de enseñanza – aprendizaje y el actuar pedagógico. Para que un estudiante obtenga el rendimiento esperado en las pruebas Saber Pro, la cultura entendida como las dinámicas académicas que se generan alrededor de la prueba, debe lograr que el estudiante descifre, traduzca y dilucide la información y la convierta en conocimiento o competencia. Recordando siempre que la prueba Saber Pro busca evaluar la efectividad de los procesos enseñanza – aprendizaje de las Instituciones de Educación Superior y por ende mide la calidad de las mismas y su posicionamiento en el mercado universitario nacional e internacional.

3) “*La experiencia de cuatro investigaciones en torno a los ECAES: Un balance*”, cuyo objetivo fue la realización de seminarios de índole regional que abordaban la temática de la Evaluación de la Calidad de la Educación Superior, ECAES, como iniciativa para la fomentar el análisis de experiencias de evaluación y por ende la generación de proyectos de investigación que fortalezcan esta temática. Estos seminarios fueron llevados a cabo entre los años 2004 y 2005 con el fin extraer de los participantes, las percepciones que se tiene sobre el proceso de preparación y presentación de la prueba, utilizando como estrategia el compartir experiencias frente a la evaluación. Estos encuentros fueron una oportunidad de conocer desde el interior de la comunidad académica la trascendencia y vacíos detectados en la Evaluación de la Calidad de la Educación. Posteriormente a estos encuentros el ICFES decidió cofinanciar cuatro proyectos de investigación que debían abordar los efectos, impactos, resultados y desarrollo del nuevo programa, con estos proyectos la institución no solamente respondió a una necesidad si no a dos realmente, ya que la comunidad le pedía al ICFES que no solamente fuese aquella institución encargada de diseñar las pruebas de medición, sino que también se convirtiera en un instituto de investigación en evaluación (Jurado, 2008).

Entre las investigaciones realizadas sobre las Pruebas SaberPro tenemos: Burgos et al. (2019) realizaron el estudio cuantitativo “*Cálculo del valor agregado generado por la universidad de Nariño en relación a las pruebas saber 11 - saber pro-2010-2014 en la universidad de Nariño-Colombia*”, que tuvo como objetivo medir y analizar cuáles son los efectos derivados de la educación superior obtenida en la Universidad de Nariño por los estudiantes de las diversas carreras ofertadas en cuanto a su formación en competencias básicas. Usó una muestra de toda la población estudiantil de la Universidad que recibió su título profesional entre el semestre A de 2010 y el Semestre A de 2014. Los resultados se tabularon y se analizaron con los modelos de valor agregado, utilizaron los puntajes actuales de Saber Pro en comparación con los puntajes predichos a partir de los resultados observados en Saber 11°, para con ello evaluar el desempeño de las instituciones, se encontró que los programas con mayor valor agregado total para el periodo 2010-2014 están tres: Ingeniería en Producción Acuícola con 13,03%, Química con 12,55% y Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura con 11,83%. Los tres programas con el valor agregado total más bajos son: Ingeniería electrónica con -1,44%, Física con 1,08% y Licenciatura en Matemáticas con el 3,60%. La investigación concluyó que durante el periodo estudiado la Universidad de Nariño genera en promedio un 10% de valor agregado a sus estudiantes, siendo el módulo de inglés el que más aporta, ubicándose en un 13,50%, seguido de Razonamiento cuantitativo con 13,37%. El componente en el que menos les aportó la Universidad a los estudiantes es competencias ciudadanas con un 2,89%.

Vásquez (2018) realizó el estudio “Las pruebas SABER 11° como predictor del rendimiento académico expresado en los resultados de la prueba SABER PRO obtenidos por las estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Corporación Universitaria Rafael Núñez” en la corporación universitaria Rafael Núñez- Colombia, que tuvo como objetivo determinar si los resultados de la prueba SABER 11 predice el rendimiento académico

de las estudiantes de la Licenciatura expresado en los resultados de la prueba SABER PRO. El estudio cuantitativo usó una muestra de todos los estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil que presentaron las pruebas SABER PRO en los años 2013, 2014 y 2015. Los resultados de los estadísticos de correlación establecen que no es concluyente la relación entre Saber 11° y SaberPro con respecto a la predicción de los resultados de las segundas tomando como variable independiente los resultados de las primeras.

Cifuentes et al. (2020) realizaron el estudio “*Análisis de los resultados de las Pruebas Saber Pro en estudiantes de la licenciatura en Educación Básica de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC)*”, en la universidad pedagógica y tecnológica de Colombia (UPTC)- Colombia, que tuvo como objetivo hacer un análisis del impacto de los resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas en Colombia: Saber Pro de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana, en el impacto de su desempeño de competencias genéricas y específicas inherentes al campo de la educación: Enseñar, evaluar y formar. Para proporcionar información acerca de las debilidades y fortalezas, para planear acciones de mejoramiento con la participación de todos los actores educativos, donde se pueden cualificar los procesos Institucionales. Estudio con enfoque mixto no experimental de tipo descriptivo, de los resultados de las pruebas Saber Pro de los estudiantes en el año 2012, se toma este año como una posibilidad de contrastar entre lo que significa la aplicación de los años anteriores en su aplicación como ECAES. Se trabajó con una muestra de 210 estudiantes, que presentaron dichas pruebas, de los Centros Regionales de Educación a Distancia CREAD de (Tunja, Duitama, Sogamoso, Chiquinquirá y Bogotá), matriculados de noveno y décimo semestre, jóvenes entre 18 y 25 años, siendo en un gran porcentaje mujeres. Los resultados se graficaron y se presenta un análisis estadístico descriptivo de las pruebas que presentaron los estudiantes, se presentaron

y analizaron los resultados de las Competencias Genéricas evaluadas y las derivaciones de los resultados de los módulos específicos en educación para el mismo año. El estudio encontró que: El módulo con mejor promedio es el de Evaluar con un puntaje de 10.2, el módulo con menor promedio fue el de formar con 10,08. Los resultados señalan que es importante tomar acciones para la mejora continua en los procesos de formación de Licenciados.

Los antecedentes de investigación referenciados sobre las Pruebas ECAES y SaberPro dejan entrever la necesidad de profundizar a nivel institucional el análisis de los resultados de estas pruebas y los efectos que tienen en los procesos pedagógicos y formativos en los estudiantes.

Materiales y Métodos

El Diseño de la investigación fue Exploratorio Descriptivo, Hernández et al. (2007) señala que el propósito del investigador de manera frecuente es describir situaciones y eventos. Es decir, cómo es y se manifiesta determinado fenómeno. El énfasis puede hacerse en describir atributos y características de conjuntos homogéneos de fenómenos, utilizando criterios sistemáticos para destacar los elementos esenciales de su esencia. Como lo señala Dankhe (1976) los estudios descriptivos buscan especificar propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. En un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, para sí describir lo que se investiga.

La investigación es de tipo descriptivo-exploratorio, por cuanto pretende describir desde la percepción de los estudiantes, docentes y directivos los efectos académicos que han tenido las pruebas Saber Pro. Y exploratorio dado su visión general, de tipo aproximado sobre la realidad de las pruebas en la cotidianidad académica y personal de los sujetos involucrados para mostrar en Santander como

ha incidido este ahora requisito en la formación profesional de pregrado.

El estudio se desarrolló en tres (3) IES de la ciudad de Bucaramanga, las cuales ofertan las carreras de Licenciatura en Educación Preescolar, Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes, Licenciatura en Educación con énfasis en Lengua Castellana e Inglés, Licenciatura en Matemáticas, Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana. Los sujetos participantes en la investigación fueron 6 directivos, y 4 directores/coordinadores de Programas Académicos; 32 Docentes y 62 Estudiantes a quienes se les aplicó un cuestionario para conocer sus percepciones sobre las pruebas y el impacto que habían generado en las instituciones universitarias. Se utilizó estadísticos descriptivos para el análisis de la información obtenida en el cuestionario, el cual como lo planteó Toloza (2008), las percepciones a evaluar giran en torno a: Lo que piensan, lo que creen, lo que conocen y las expectativas que tienen sobre las pruebas SaberPro los sujetos participantes en la investigación.

Resultados y Discusión

Se aplicaron en total 101 cuestionarios los cuales se analizaron cuantitativamente a través de estadísticos descriptivos, después de identificar en las respuestas las categorías de análisis de las preguntas abiertas. A cada pregunta se le definieron las categorías nominales de acuerdo con las respuestas de los entrevistados:

Percepción de los Directivos

Su percepción sobre las Pruebas Saber Pro, está representada en un 67% en una medición de competencias de los estudiantes próximos a graduarse, mientras que un 33% las percibe solo como prueba obligatoria que deben presentar los estudiantes de último año de pregrado. La

totalidad de los directivos consideran que el papel de las Pruebas en la formación de sus egresados se orienta en conocer y medir en qué forma se están desarrollando las competencias específicas y genéricas del futuro profesional. Según los directivos (67%) la utilidad de las pruebas radica en la medición de los resultados que pueden indicar estrategias para mejorar el desarrollo de competencias de los futuros profesionales, mientras que un 33% considera que las pruebas son útiles pues evalúan las competencias, miden la calidad y pertinencia del programa y de la educación integral. Con respecto al conocimiento de las Pruebas Saber Pro que tienen los directivos, un 67% afirma conocer la construcción de preguntas, el esquema de la prueba y la publicación de resultados y un 33% conoce las diferentes competencias que se evalúan (ciudadanas, razonamiento cuantitativo, inglés, enseñar, formar). Todos los directivos consideran que la comunidad universitaria ve las pruebas como un requisito obligatorio de grado, lo que evidencia que desde la misma directriz se tiene claro la falta de compromiso institucional por dar a conocer y capacitar a los estudiantes en todas las características de la misma. Desde lo académico, los directivos manifiestan en un 67% que su universidad ha realizado una renovación curricular y generado estrategias para preparar a estudiantes en la presentación de la prueba, mientras el 33% afirma que la universidad establece estrategias para el mejoramiento del desarrollo de competencias genéricas y específicas.

Percepción de los directores/Coordinadores de Programa

En un 50%, consideran que las pruebas buscan medir las competencias profesionales o de perfil profesional de los egresados de las universidades, mientras el restante 50% ven la prueba como una herramienta de medición de la educación superior. El 75% de los coordinadores refieren conocer de la prueba que se realizan al finalizar los estudios de pregrado con el fin de medir conocimientos del estudiante, mientras que el 25% tiene claro la intencionalidad sobre la evaluación en competencias

genéricas y específicas. Los coordinadores de los programas de Licenciatura consideran en un 75% que las pruebas buscan determinar los conocimientos del egresado en su área y conocer el nivel de apropiación de los mismos, mientras que otro 25% afirma que esta prueba pretende diagnosticar el nivel de los programas de formación con respecto a sus similares de otras universidades.

Percepción de los Docentes

Los docentes consideran en un 60% que las pruebas evalúan las competencias de los estudiantes que terminan su formación profesional, el restante 40% ven la prueba como una herramienta de medición de la educación superior. El 80% de los docentes conoce de la prueba su intencionalidad de evaluación en competencias genéricas y específicas, mientras que el 20% tiene claro que mide conocimientos del estudiante al finalizar su pregrado. El 60% de los docentes no tienen inquietudes sobre las pruebas mientras que otros manifiestan inquietudes sobre cómo se diseñan las pruebas si no se fundamentan en los enfoques de cada programa; o por que los estudiantes son preparados para este examen solo al final de sus carreras. Esta situación sigue afirmando un alto grado de desacuerdo de docentes y estudiantes con la aplicación de las pruebas. Los docentes señalan que las actividades relacionadas con las pruebas Saber Pro son en su mayoría talleres de comprensión, competencias ciudadanas y producción escrita, representadas en un 60%, pero también se realizan simulacros y talleres como preparación a la presentación de estas pruebas con un 40%. En relación a lo que evalúan las pruebas, el 71% de los docentes consideran que las pruebas Saber Pro, evalúa las competencias de los profesionales en su especialidad y el 29% restante señala que son una prueba de conocimiento para ingresar al ámbito laboral. El 43% de los docentes se inquieta por conocer si las preguntas de las pruebas Saber Pro son equilibradas y se plantean desde los diferentes campos, para que los resultados sean objetivos y nivelados, mientras que un 28% se pregunta, ¿Realmente un examen mide su inteligencia?

El 50% refieren que las pruebas Saber Pro valoran el aprendizaje de los estudiantes en relación con sus pares de otras Universidades y evalúan las competencias profesionales o de perfil profesional. La totalidad de los docentes de esta IES consideran que el papel de las pruebas Saber Pro es medir los conocimientos del estudiante en su área y determinar el nivel de apropiación de los mismos.

Percepciones de los Estudiantes

El 86,4% tiene la percepción de que SaberPro es una prueba que tiene como propósito conocer el nivel de conocimiento de los futuros profesionales y el restante 13,6% la ven como requisito para recibir el título profesional. Así mismo el 13% las reconocen como un ICFES para universitarios, el resto de estudiantes consideraron que son pruebas que busca calificar la calidad de un programa y como innecesaria, ya que solo busca el lucro del estado. Con respecto al conocimiento de la prueba SaberPro, el 35,5% respondió no saber nada al respecto de la misma. Por otra parte, el 25,8% dijo que, de acuerdo a la carrera, evalúan diferentes competencias, el 22,6% que es un requisito de graduación y el porcentaje más pequeño el 16,1% que es una prueba similar al ICFES. Se pudo observar que la mayoría de los estudiantes no poseen información sobre estas pruebas de Estado. Los estudiantes consideran en 45,5% que las pruebas evalúan el nivel académico de los futuros profesionales, los otros tres aspectos valorados con el mismo porcentaje 18,2% hablan de la prueba como requisito de graduación, que solo recauda dinero para el Estado y el restante de estudiantes no saben o no responden al respecto. El 44,4% de los estudiantes aseveran tener desconocimiento sobre los objetivos de la prueba, mientras el 33,3% no sabe ni responde al respecto.

En relación con lo que hace la institución en torno a las Pruebas, el 55% de los estudiantes refieren que se realizan simulacros de las pruebas para el mejoramiento en los resultados, otro 27% manifiestan que los docentes en sus clases realizan actividades de refuerzo con miras a la presentación

de la prueba y finalmente un 18% que comenta acerca de la realización de talleres para aprender sobre la prueba. De manera algo instrumental la institución realiza acciones enmarcadas en preparar a estudiantes para la presentación de esta prueba.

El 81,8% de los estudiantes encuestados de las universidades privadas, han participado de estas actividades de preparación.

Entre el 78% y el 87% de los estudiantes señalan que la IES no desarrollan actividades formativas sobre las pruebas desde el inicio de la carrera, y no se socializan los resultados obtenidos por estudiantes de otras cohortes, ni se conoce el análisis de los resultados de otros compañeros ya graduados que ayude a realizar ajustes de mejora.

Los coordinadores y docentes no están ajenos a esta problemática pues también afirman en un 60%, que los estudiantes ven y asumen las pruebas sin compromiso con su formación y los simulacros y talleres que se realizan con los estudiantes de último año no son suficientes para suplir con las exigencias de este examen. Los resultados presentados permiten tener una visión global sobre la realidad con respecto a la percepción que tienen estos actores sobre las Pruebas Saber Pro, así como lo que conocen y perciben que la institución hace en relación a ellas. Es evidente el bajo conocimiento de los estudiantes y docentes sobre los objetivos de la prueba y el fin de su aplicación, como también su estructura y referente teórico.

Conclusiones

Las percepciones de directivos, docentes y estudiantes sobre las Pruebas Saber Pro en los Programas académicos en las Licenciatura abordadas, evidenciaron que directivos tienen mayor claridad sobre lo que piensan en relación a las pruebas y su rol en los procesos de formación y sus creencias están más a tono con lo definido desde la evaluación de competencias genéricas y específicas. Docentes y estudiantes tienen poco conocimiento objetivo sobre

las pruebas. Los antecedentes de investigación desde que las Pruebas se denominaron ECAES, refieren consistencia en el conocimiento y uso instrumental de talleres y simulacros para afrontar estas pruebas por parte de las IES.

Las Instituciones de Educación Superior deberían trascender las estrategias de preparación de estudiantes para las pruebas en busca de conectar la presentación, el análisis de los resultados con acciones directas con el currículo en pro de la calidad de la formación de licenciados. Además de sensibilizar y brindar espacios para que los estudiantes tengan percepciones sobre las Pruebas Saber pro soportadas en un conocimiento objetivo de las mismas, creencias referidas al conocimiento de los resultados fines, diseño y estructura, para que la percepción que tenga el estudiante, docentes sobre la prueba, sea significativa y positiva donde se asocie la importancia en su futura inserción laboral o como un insumo para sus futuros estudios de postgrado y para la institución, que el análisis de los resultados de las pruebas lleve a mejorar la formación y retroalimente las reformas curriculares. Lo cual puede contribuir en que se asuma una actitud responsable y comprometida al enfrentar las pruebas.

Los resultados obtenidos sobre las percepciones de la comunidad académica de programas académicos de Licenciatura, hacen evidente que es necesario sensibilizar al estudiante sobre los objetivos, estructura y conocimiento sobre las Pruebas SaberPro desde el inicio de su pregrado, desvirtuando que sólo la prueba es un requisito de grado, fortaleciendo una percepción positiva sobre la misma en torno a su función como instrumento en el proceso de mejoramiento y calidad del Programa académico que cursa, desde el compromiso expreso de la formación integral de los estudiantes. Además, sigue siendo importante que las IES fortalezcan las estrategias y proyectos que lleven a los estudiantes a prepararse en conocer la estructura, metodología, referentes teóricos y objetivos de la prueba para fortalecer su preparación antes de presentarla. Aunque las instituciones han desarrollado

estrategias de información y capacitación para docentes y estudiantes sobre las Pruebas SaberPro, no se evidencia que hayan definido mecanismos de evaluación de su eficiencia e impacto.

No fue evidente en los resultados que en las instituciones se presente una estrecha relación entre el análisis de los resultados de las pruebas SaberPro y las transformaciones curriculares del Programa Académico. Es importante que las IES asuman los resultados en las pruebas como una oportunidad para generar una dinámica de debate que repercuta en las prácticas de enseñanza y aprendizaje y en la formación de los estudiantes, como futuros docentes.

Es relevante transformar la percepción preponderante que la comunidad universitaria le da a SaberPro como un requisito de grado, desconociendo su valor como un medio que puede estar relacionado con oportunidades en el mundo laboral o con la continuidad del proceso de formación posgradual. Si sólo se perciben las pruebas como un requisito de grado, se desvirtúa su rol en los procesos de autoevaluación y mejoramiento de la calidad de la educación.

Otro aspecto a señalar es la importancia del debate académico que se debe generar a nivel institucional y en los Programas Académicos, que permita apreciar estas pruebas de forma positiva como un mecanismo de calidad y no solo como un puntaje que genere ranking entre las universidades, esto implica que sus resultados tengan un uso pedagógico, que contribuya a la calidad en la formación profesional.

Referencias

Asamblea Nacional Constituyente. (1991, 06 de Julio). *Constitución Política de Colombia*. Recuperado de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4125>

Burgos, M. A., Ruales, K. J., Bastidas, Y. E., &

- Ortiz, E. (2019). Cálculo del valor agregado generado por la Universidad de Nariño en relación a las pruebas saber 11 - saber pro 2010-2014. *Tendencias*, 20(2), 203–226. <https://doi.org/10.22267/rtend.192002.125>
- Cifuentes, J. E., Chacón, J. A., & Fonseca, L. Ángel. (2020). Análisis de los resultados de las Pruebas Saber Pro en estudiantes de la licenciatura en Educación Básica de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC). *Plumilla Educativa*, 25(1), 125–151. <https://doi.org/10.30554/pe.1.3833.2020>
- Congreso de Colombia. (1992, 28 de diciembre). Ley 30 de 1992. *Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior*. Diario Oficial n°. 40.700. Recuperado de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=253>
- Congreso de Colombia. (2009, 13 de julio). Ley 1324 de 2009. *Por la cual se fijan parámetros y criterios para organizar el sistema de evaluación de resultados de la calidad de la educación, se dictan normas para el fomento de una cultura de la evaluación, en procura de facilitar la inspección y vigilancia del Estado y se transforma el ICFES*. Diario Oficial n°. 47.409. Recuperado de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=36838>
- Dankhe, O. L. (1976). *Investigación y comunicación*. México D.F.: McGraw Hill.
- Galabán, J. (2007). ECAES, una Visión Sistémica. *El Hombre y la Máquina*, (29), 8-21
- González, A. D., & Ramírez, M. L. (2006). Educación y comunicación masiva: los ECAES según la prensa escrita. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 4(1), 99-117.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P., & García, M. I. (2007). *Fundamentos de Metodología de la Investigación*. Madrid: McGraw-Hill.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2003). *Marco de Fundamentación Conceptual. ECAES-Administración Exámenes de Calidad de la Educación Superior en Administración*. Bogotá D.C.: Unión Temporal PROCAD.
- Jurado, F. (2008). La experiencia de cuatro investigaciones en torno a los ECAES: un balance. *Uni-Pluri/Versidad*, 8(3). <https://doi.org/10.17533/udea.unipluri.1808>
- Presidente de la República de Colombia. (2001, 24 de agosto). *Decreto 1716 de 2001. Por el cual se reglamentan los Exámenes de Estado de Calidad de la Educación Superior, de los estudiantes de pregrado de Medicina*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86135_archivo_pdf.pdf
- Presidente de la República de Colombia. (2003, 26 de junio). *Decreto 1781 de 2003. Por el cual se reglamentan los Exámenes de Estado de Calidad de la Educación Superior, ECAES, de los estudiantes de los programas académicos de pregrado*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86039_archivo_pdf.pdf
- Presidente de la República de Colombia. (2009, 14 de octubre). *Decreto 3963 de 2009. Por el cual se reglamenta el Examen de Estado de Calidad de la Educación Superior*. Recuperado de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=37606>
- Rudnykh, S. I. (2011). Calidad de ECAES de Medicina: Años 2008 y 2009. *Revista Academia Libre*, Universidad Libre - Barranquilla, 7(8), 57-65.
- Tobón, S. (2006). *Informe pruebas SABER PRO competencias*. Bogotá: Ecoe Edicione.
- Toloza, C. (2008). *Documento Línea de Investigación*

Calidad de la Educación (Macroproyecto Pruebas de Estado). Cúcuta: UFPS.

Vásquez, O. (2018). Las pruebas SABER 11° como predictor del rendimiento académico expresado en los resultados de la prueba SABER PRO obtenidos por las estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Corporación Universitaria Rafael Núñez. *Hexágono Pedagógico*, 9(1), 187–204. <https://doi.org/10.22519/2145888X.1270>