

## Idoneidad de las pruebas estandarizadas para evaluar el aprendizaje y desempeño escolar en contextos afrodescendientes (Colombia)

**Bozo de Carmona, Ana Julia**

*Universidad de Cartagena, Colombia*

[abozod@unicartagena.edu.co](mailto:abozod@unicartagena.edu.co)

**Munera Cavadías, Liris**

*Universidad de Cartagena, Colombia*

[lmunerac@unicartagena.edu.co](mailto:lmunerac@unicartagena.edu.co)

**Sierra Herrera, Luz Mary**

*Universidad de Cartagena, Colombia*

[sierrah1@unicartagena.edu.co](mailto:sierrah1@unicartagena.edu.co)

**Área temática:** Evaluación del Aprendizaje y del Desempeño Escolar

---

### Resumen

La ponencia analiza las pruebas estandarizadas como estrategias idóneas de evaluación de la calidad del aprendizaje y del desempeño escolar en entornos de educación básica, ya que su enfoque mecánico no considera los diversos contextos, limitaciones y problemáticas sociales que influyen en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se trabaja con las pruebas SABER en Colombia, específicamente en los contextos de la educación rural, escuelas de básica primaria con población mayoritaria afrodescendiente. La investigación, de carácter descriptivo, se realizará mediante un estudio de casos con enfoque etnográfico, utilizando técnicas cuantitativas y cualitativas. Se centrará en cuatro instituciones educativas ubicadas en la zona rural nororiental de Valledupar. Se espera determinar si las pruebas SABER son adecuadas para evaluar la calidad educativa en este contexto específico.

**Palabras clave:** Evaluación de calidad, educación básica, pruebas estandarizadas, Colombia, afrodescendientes

---

## Justificación

La calidad educativa ha surgido como un tema central en el siglo actual, adquiriendo mayor prominencia con la promulgación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) para 2030 por parte de la UNESCO. Estos objetivos enfatizan la importancia de la educación de calidad para garantizar igualdad de acceso, eliminación de disparidades y fomento de la inclusión, especialmente en la educación superior (UNESCO, 2022).

Colombia alberga una diversidad de comunidades afrodescendientes, cuyas necesidades educativas y culturales deben ser consideradas en los procesos de enseñanza y evaluación. La Ley 70 de 1993 establece la importancia de la educación para estas comunidades y la inclusión de la Cátedra de Estudio Afrocolombianos en los currículos educativos (MEN, 2004). Sin embargo, la realidad indica que las pruebas estandarizadas SABER pueden no ser adecuadas para evaluar a esta población, ya que no reflejan sus tradiciones ni consideran sus necesidades específicas.

Las desigualdades en la región están siendo un indicador que debilita la calidad educativa, por ello, es necesario revisar los procesos de enseñanza y aprendizaje y su evaluación con pruebas estandarizadas, con el fin de conocer si estas son ideales para evaluar a los estudiantes provenientes de contextos afrodescendientes, es decir, que si están diseñadas o toman en consideración las necesidades de la población afrodescendiente.

Esta ponencia presenta los avances de un proyecto de investigación que aborda esta problemática a través de un estudio exhaustivo que explora las perspectivas y experiencias de las comunidades afrocolombianas con respecto a las pruebas estandarizadas SABER.

En Colombia se encuentran diferentes comunidades afrodescendientes que ascienden a más de 5.6 millones de hectáreas de territorios tradicionales y ancestrales; asimismo, se han registrado un total de 298 Consejos Comunitarios que están distribuidos entre diferentes departamentos; en algunas de esas zonas, el conflicto armado dejó millones de víctimas y la mayoría de su población vive con necesidades básicas insatisfechas (Comisión de la verdad, 2020).

La educación para grupos afrocolombianos hace parte del servicio público educativo y se sustenta en un compromiso de elaboración colectiva, donde los distintos miembros de la comunidad en general intercambian saberes y vivencias con miras a mantener, recrear y desarrollar un proyecto global de vida de acuerdo con su cultura, sus tradiciones y sus fueros propios y autóctonos. En las entidades territoriales donde existan asentamientos de comunidades negras, raizales y

palenqueras, se deberá incluir en los respectivos planes de desarrollo educativo, teniendo en cuenta la distribución de competencias previstas en la Ley 70 de 1993.

Ahora bien, una ligera observación de la realidad en las instituciones educativas lleva a la conclusión que las pruebas estandarizadas SABER, podrían no ser ideales para este contexto afrocolombianos, puesto que, no toman en consideración las distintas tradiciones o necesidades de las comunidades. Partiendo del sentido mismo de la ley se hace necesario articular los procesos educativos de los grupos afrodescendientes con el sistema educativo nacional, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones.

Por tanto, el estudio de la idoneidad de las pruebas estandarizadas “SABER” como una estrategia para la evaluación de la calidad educativa rural en el nivel de básica primaria en Colombia desde el contexto educativo con población mayoritaria afrodescendiente, puede servir como una guía para el conocimiento de la concepciones y experiencias en torno a la aplicación de las mismas en la comunidad y como se podrían abordar la evaluación, para cumplir con los estándares internacionales, adaptándolo a sus necesidades y respetando las normas, comunidades y tradiciones de los afrocolombianos.

### **Enfoque conceptual**

El marco teórico de esta investigación se basa en una comprensión profunda de la calidad educativa, los desafíos específicos que enfrentan las comunidades afrodescendientes en Colombia y el papel de las pruebas estandarizadas SABER como herramienta de evaluación en este contexto.

Calidad Educativa: El concepto de calidad educativa ha evolucionado a lo largo del tiempo y ha sido abordado desde múltiples perspectivas. Autores como Rodríguez (2010) señalan que el concepto comenzó a tomar forma en la época del estado benefactor, con énfasis en la escolarización obligatoria y la administración centralizada. Sin embargo, en la década de 1960 se produjo un giro hacia un enfoque cualitativo, coincidiendo con una crisis del estado benefactor y una reestructuración de medios y recursos educativos.

Desde la perspectiva de la UNESCO (2004), la calidad educativa se caracteriza por el desarrollo cognitivo del estudiante y el fomento de valores y comportamientos positivos. El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2018) identifica diversas dimensiones de la calidad educativa, como la equidad, pertinencia, eficacia, relevancia, suficiencia, impacto y eficiencia. Estas dimensiones reflejan la complejidad del concepto y la necesidad de abordarlo de manera integral.

---

En el contexto colombiano, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha enfatizado la importancia de promover la calidad educativa como un medio para el desarrollo de competencias en los estudiantes y su integración social. Sin embargo, la calidad educativa en contextos afrodescendientes enfrenta desafíos adicionales debido a la discriminación, la exclusión social y la falta de reconocimiento cultural.

Es por esa razón que la investigación realiza un análisis de la situación de las comunidades afrodescendientes en Colombia, considerando su origen, distribución geográfica y desafíos socioeconómicos. Se destaca la discriminación, la exclusión social y la falta de reconocimiento cultural como obstáculos significativos que afectan su acceso a una educación de calidad (UNHCR, 2012; Forero, 2007).

En cuanto a las pruebas SABER, es importante señalar que tienen como objetivo la verificación del grado de desempeño en relación a las habilidades y capacidades de los escolares, que están próximos a terminar el grado undécimo en la formación media colombiana. Sin embargo, también trata de aportar a los centros educativos, información relevante sobre las capacidades de los solicitantes y admitidos a los temarios de educación superior, con la finalidad de que las escuelas se basen en estos requisitos para completar sus programas de nivelación académica (Pérez et al, 2016).

Surgieron de la necesidad de evaluar la calidad educativa en el país, precisamente en el año 1991 (Al Tablero, 2003); no obstante, las mismas han variado con el tiempo en muchos aspectos. El cambio más importante ocurrió en el año 2000 cuando se acoge la evaluación por competencias. Este cambio se debió a los movimientos mundiales, resultados del fenómeno de globalización, los cuales traen consigo exigencias sociales, políticas, culturales a cada país.

En Colombia esas exigencias se tradujeron en un giro aplicado sobre la evaluación y la enseñanza para adecuarlas a los fenómenos y tendencias educativas que prevalecían a nivel mundial; esto es a la formación y evaluación orientadas por competencias. Tal orientación era y sigue siendo la privilegiada por organizaciones a nivel internacional (globalizadores) como la OCDE, que juega un papel importante en muchas reformas en agendas de los distintos países.

Al respecto, la prueba SABER 3, 5 y 9 tienden a evaluar las áreas de lenguaje y matemáticas (MEN, 2022). Por otro lado, la prueba Saber 11 evalúa 5 grandes parámetros, los cuales son: lectura crítica, matemática, ciencias sociales y ciudadanas, inglés y ciencias naturales, sin embargo, también se evalúa 2 parámetros menos relevantes que son: razonamiento cuantitativo y competencias ciudadanas; cada indicador tiene una puntuación de 100 puntos, sumando 500 puntos en total. En cuanto a la interpretación de la misma, deben tenerse en cuenta datos como

la información del estudiante y la identificación de la institución, siendo los datos más relevantes los resultados individuales globales, por ejemplo, si en el indicador matemática se obtiene un puntaje de 84, eso equivale a 84 respuestas correctas.

Otros indicadores importantes a analizar, son el nivel de desempeño, lo que corresponde a las competencias adquiridas que se hacen notorias mientras se desarrolla la prueba o subprueba. Otros aspectos son el decil y el quintil, el primero se refiere a la subdivisión en 10 grupos de estudiantes, tomando en consideración la cantidad de alumnos que presentaron estas pruebas y los puntajes obtenidos en cada una de ellas, este indicador va de menor a mayor, dicho de otra manera, el alumno que se encuentre en el decil 1 (D1) tiene un puntaje inferior al que está en el decil 8 (D8); el quintil es un indicador adicional utilizado solo para poblaciones especiales, por ejemplo, personas pertenecientes a un grupo étnico o discapacitados, siendo similar en cuanto a su clasificación con los resultados del decil (Lemos et al, 2014; ICFES, 2015). Pruebas SABER como Instrumento de Evaluación: Se examina el papel de las pruebas estandarizadas SABER como instrumento de evaluación de la calidad educativa en Colombia. Se analiza su evolución desde su creación en 1991 hasta la adopción de la evaluación por competencias en 2000, en respuesta a los movimientos globales y exigencias educativas internacionales (Al Tablero, 2003). Se identifican las áreas evaluadas por las diferentes pruebas SABER y se exploran sus limitaciones en la evaluación de comunidades afrodescendientes.

Los afrodescendientes, por su parte, es una categoría analítica que denota individuos de ascendencia africana que residen en América u otras regiones del mundo debido a la diáspora africana, representan una categoría étnica significativa en Latinoamérica. Esta denominación, susceptible a variaciones locales, como el caso de "afropanameño" o "afromexicano", abarca una diversidad cultural importante en la región.

En el contexto colombiano, las comunidades afrodescendientes enfrentan desafíos socioeconómicos considerables, a pesar de su riqueza cultural y tradicional. A menudo, experimentan marginación y limitado acceso a oportunidades de desarrollo, concentrándose mayormente en ocupaciones manuales o empleos domésticos (UNHCR, 2012). Geográficamente dispersas a lo largo del territorio nacional, estas comunidades exhiben una mayor presencia en regiones como la Costa Pacífica, franja costera del Caribe, Risaralda, Caldas, Quindío y Antioquia. Aunque representan aproximadamente el 10,62% de la población colombiana, algunos informes, como el de la Defensoría del Pueblo, sugieren que este porcentaje podría ser hasta un 25% del total, es decir, aproximadamente 10,5 millones de individuos.

En respuesta a estas realidades, el gobierno colombiano promulgó la Ley 70 de 1993, la cual reconoce la diversidad étnica y cultural del país y establece derechos territoriales y tradiciones propias para la población negra. Sin embargo, persisten manifestaciones de discriminación que estigmatizan a estas comunidades y las relegan a posiciones de desventaja en la sociedad. Los indicadores socioeconómicos revelan condiciones de vida precarias, especialmente en áreas rurales, donde la baja productividad y limitadas oportunidades afectan la calidad de vida. A menudo, muchos individuos se ven obligados a migrar a zonas urbanas en busca de mejores condiciones (Forero, 2007).

El Sistema de Matrícula de Básica y Media (SIMAT) reporta una cifra aproximada de 315.000 estudiantes de población negra matriculados en la actualidad, con alrededor de 91.000 afrodescendientes, 130 raizales y 90 pertenecientes a la comunidad palenquera. Aunque las tasas de cobertura son más altas en edades tempranas, disminuyen gradualmente a medida que aumenta el rango de edad (MEN, 2018).

### **Estrategia metodológica (en su caso)**

Para esta investigación, se ha escogido como enfoque un estudio de casos etnográfico, el cual se ha elegido debido a la naturaleza del problema, que está orientado a estudiar el contexto cultural de una población en específico, en este caso, de las comunidades vulnerables afrodescendientes en Colombia. En tal sentido, los casos de estudio estarán representados por escuelas de Valledupar, Cesar - Colombia con mayoría de estudiantes afrodescendientes.

Desde la visión anterior, es relevante mencionar el planteamiento de Álvarez (2008), quien propone a la etnografía como un método que no tiene una sola finalidad, sino varias que se relacionan de manera íntima, entre los cuales destacan: la descripción de los contextos, su interpretación, su comprensión, la difusión de los hallazgos y la mejora de la realidad, que, en el caso de esta investigación, se trata de una educativa.

Es por ello, que la investigación tendrá una trascendencia exploratoria, según los postulados de Yin (1994), ya que, se construirá la hipótesis, en la cual, las pruebas SABER no son el recurso idóneo para la evaluación de la calidad de la educación rural en el nivel de básica primaria en Colombia en las instituciones educativas de Valledupar, departamento del César, con población estudiantil mayormente afrodescendiente.

El método etnográfico tiene su base debido a que el interés principal radica en el conocimiento a profundidad del entorno y el contexto cultural de la comunidad educativa afrodescendiente de los corregimientos seleccionados en Valledupar, intentando develar las razones reales de los pobres

resultados que ofrecen las pruebas SABER cómo estrategia para evaluar la calidad educativa en el nivel de básica primaria.

Se cumplirá un análisis documental de las fuentes pertinentes para comprender el concepto y los criterios de calidad que explican las pruebas SABER y otras pruebas de evaluación de calidad educativa del tipo “estandarizadas”. Se estudiarán las posturas prevalentes entre aquellas que afirman la idoneidad de dichas pruebas y otras que discuten esa condición.

La modalidad de esta investigación es mixta; por tanto, se usarán procedimientos cuantitativos y cualitativos. El enfoque cuantitativo se aplicará pues se analizarán las estadísticas e indicadores que exhiben los resultados de las pruebas estandarizadas SABER en diferentes grupos poblacionales. Se explicarán los valores equiparables y los valores contrarios entre estudiantes de grupos etarios iguales, pero con diferente condición sociocultural y económica, posando la mirada particularmente en los estudiantes afrodescendientes.

El enfoque cualitativo atenderá a una observación directa o de campo con el fin de comprender las razones que explican los resultados de las pruebas estandarizadas SABER en la población estudiada. Se aspira analizar el fenómeno de la disparidad de resultados que afectan a las poblaciones rurales afrodescendientes y, a partir del análisis de datos, se realizará una descripción de la variable. En ese sentido esta investigación tiene un carácter descriptivo pues indagará la incidencia de las particularidades o niveles de una o más variables en determinada población (Hernández et al, 2010).

Para cumplir tal propósito se realizarán grupos focales de estudiantes y de maestros que interpelarán a los sujetos en torno a las razones que explican el desempeño en las pruebas SABER. También está previsto realizar entrevistas a los docentes de las IE seleccionadas. A su vez, se elaborará una guía contentiva de las razones reveladas por los grupos focales y las entrevistas aplicadas a estudiantes y maestros y se cumplirá una validación a través de la triangulación de resultados.

#### Participantes y contexto

El contexto de esta investigación está basado en las comunidades afrodescendientes colombianas, ubicadas en el departamento del Cesar, que consta de aproximadamente 142.000 personas que pertenecen a este grupo según el CNPV (2018); específicamente, en la ciudad de Valledupar, que cuenta con la presencia, particularmente en la zona rural nororiental de la ciudad. En tal sentido, los participantes de esta investigación son los estudiantes y docentes de las cuatro Instituciones Educativas ubicadas en la zona rural nororiental de Valledupar, Cesar- Colombia, focalizadas en asentamientos Afrocolombianos de los corregimientos de Guacoche, Badillo y el

corregimiento de Los Venados y La Vereda de Las Casitas al sur de la ciudad, entre las cuales se encuentran: Institución Educativa José Celestino Mutis y sus sedes anexas: Guacocho, El Jabo y Los Corazones. La sede de Las Casitas Ubicada en la Institución Educativa Milciades cantillo Costa. Ubicada en la vereda de Las Casitas Institución Educativa Luis Rodríguez Valera y sus sedes anexas: Guaimaral, Sabanitas, San Martín, Caracolí, Las Mercedes, Buenos Aires, Eglénia Quiroz y Campo Alegre. Institución Educativa Antonio Enrique Díaz Martínez y sus sedes anexas: Las raíces. Alto de la vuelta y escuela mixta.

Esta población está conformada por 21 grupos de quinto grado entre los cuales hay 476 estudiantes, con rangos de edades que oscilan entre 10 y 12 años, el estrato socioeconómico en el que se encuentran ubicados es 1, hay población desplazada, comunidades afrodescendientes y otros con nacionalidad extranjera (venezolanos).

Cabe destacar que, para la recolección de información y evidencias de esta investigación, se implementarán algunos criterios específicos de selección, entre los cuales destacan: que estén en 5to grado, puesto que, son las pruebas que se pretenden analizar al ser el último año escolar de la básica primaria, siendo ahí, donde se les evalúan las competencias que han debido desarrollar los estudiantes antes de ingresar a la educación secundaria.

El otro criterio es la cercanía a la ciudad de Valledupar, es decir, las instituciones que se encuentran en el asentamiento afrocolombiano y con mayor acceso para la investigadora; seleccionando así, los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa José Celestino Mutis y sus sedes anexas y la sede Las Casitas de la Institución Milciades Cantillo Costa, lo que resulta en un total de 103 estudiantes divididos en 5 grupos.

## **Desarrollo**

Fue en la década de 1990 que se constituyó el Sistema Nacional para la evaluación de la calidad educativa (SABER). Posteriormente, en el año 2009, el MEN reguló la evaluación de la calidad educativa, por medio de la ley 1324 de 2009, confiriéndole la potestad al Instituto Colombiano para la Evaluación de la Calidad de la Educación (ICFES), por medio de las pruebas estandarizadas SABER. Estas son el instrumento usado por el MEN en las distintas instituciones educativas (IES) en todo el país para medir los índices de calidad en el sector educativo.

Las pruebas SABER son definidas por el MEN (2020) como: “Evaluaciones externas estandarizadas aplicadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - ICFES-, las cuales evalúan el desempeño alcanzado por los estudiantes según las competencias básicas definidas por el Ministerio de Educación Nacional” (p. 1). En tal sentido, estas pruebas suelen ser



aplicadas por el ICFES al final de los ciclos de los niveles educativos básico y medio, es decir, Saber 3º y 5º en la primaria, Saber 9º al final de la básica secundaria y Saber 11º al terminar la educación media.

Los objetivos de la aplicación de esta prueba son: Comprobar el grado de desarrollo de las competencias de los estudiantes, proporcionar elementos para la realización de la autoevaluación de las Instituciones Educativas (IE) y el proyecto de vida del alumno, proporcionar a las IE información pertinente sobre las competencias de sus aspirantes para el diseño de programas de nivelación y prevención de la deserción del nivel de educación superior.

El desarrollo de las competencias pretende alcanzar la transformación social. La estandarización de las pruebas se presenta con mayor fuerza desde que el alocución de las competencias cobró relevancia en el continente europeo, según Fernández et al (2017) se utilizan para: “asegurar el dominio de destrezas por parte de los alumnos. De ello se derivan las técnicas tales como microenseñanza y supervisión”, lo cual, implica la concepción de la evaluación por competencias como recurso que permite obtener índices de calidad mediante procesos que comprenden valoraciones cuantificables sobre la medida y naturaleza de progreso de enseñanza-aprendizaje. En relación con el concepto de competencia, el Ministerio de Educación Nacional advierte: El mayor referente a nivel conceptual del procedimiento evaluativo de competencias lo provee el decreto-ley 1278 de 2002. Esta norma define en el artículo 35 la competencia como: “una característica subyacente en una persona causalmente relacionada con su desempeño y actuación exitosa en un puesto de trabajo” señalando además, que la evaluación de competencias “debe permitir la valoración de por lo menos los siguientes aspectos: competencias de logro y acción; competencias de ayuda y servicio; competencias de influencia; competencias de liderazgo y dirección; competencias cognitivas y, competencias de eficacia personal”.

En tal sentido, la evaluación de competencias estima “la interacción de disposiciones (valores, actitudes, motivaciones, intereses, rasgos de personalidad, entre otros), conocimientos y habilidades, interiorizados en cada persona, que le permiten abordar y solucionar situaciones concretas” (MEN, 2008, p. 13), es decir, es una competencia no es estática; por el contrario, esta se construye, asimila y desarrolla con el aprendizaje y la práctica, llevando a una persona a que logre niveles de desempeño cada vez más altos (MEN, 2008)

Por la naturaleza no estática de las competencias y la representación que tiene su evaluación al momento de medir los aspectos en mención, se asocia a la capacidad de percibir niveles de calidad en formación académica y social. De esta manera se convierte en el modo que las pruebas estandarizadas encuentran para incluir factores propios relacionados con cognición,

capacidad de contextualización, comprensión, acción, logro, praxis y procesos de interiorización. Pese a ello, ¿cómo es posible evaluar dichos aspectos mediante una herramienta basada en una medición mecanicista que supone la implementación de la contextualización sin aplicarla? Se mide la capacidad de contextualización en un instrumento que omite dicho elemento determinante, condicionante e influenciador en los sujetos que se someten a la prueba (IE).

Conde (2017) refiere que la calidad, como un concepto concreto y cuantificable acogido por las pruebas SABER, es definido como: “La reunión de una serie de factores que ‘puestos en su punto’ permiten que los estudiantes puedan educarse en una manera óptima” (p. 1). Con la amplitud de la definición que implica este término, complejidad y tecnicismo, se asume que el ICFES y el MEN consideran que esta puede ser medida a través de una prueba estandarizada, como lo son las SABER en los cuatro de doce grados formales de escolaridad en las que se aplica.

Sin embargo, Pérez (2000) afirma que: “La calidad educativa es un continuo cuyos puntos representan combinaciones de funcionalidad, eficiencia y eficacia altamente correlacionados y su grado máximo la excelencia” (p. 5). Hay diversos factores intervinientes y relacionados; por lo que las pruebas estandarizadas realizadas por instituciones a lo largo y ancho del país deberían reconocer realidades regionales y locales de cada lugar del país donde se lleven a cabo, debido a que las situaciones no son iguales en cada uno de estos.

El sector educativo no debe considerar como propósito llevar a cabo los procesos de formación para aprobar una evaluación estandarizada, sino para realmente ofrecer calidad y “formar seres humanos que transformen, con un sentido social y cultural” (Conde, 2017, p. 1).

En tal sentido, Quintana (2018) sostiene que: “el Instituto Colombiano de Fomento de la Educación superior (ICFES), en los colegios con ‘mejor desempeño’, tiene en cuenta los resultados en el examen ICFES, para categorizar una educación por calidad”. No reconociendo la condición, ubicación, cultura y población que conforma y rodea estas instituciones educativas. Los resultados obtenidos reflejan confusión porque no se explica por qué existe tanta disparidad entre los grupos aplicativos (grupos étnicos, no étnicos, ubicados en zonas rurales y urbanas, diversos estratos) sometidos a esta evaluación.

Lo que indica, que podrían estar ocurriendo diversas situaciones, por ejemplo: ¿la calidad educativa en Colombia es deficiente en algunos sectores o las pruebas no miden de manera efectiva elementos esenciales del contexto socio-cultural y existencial de los estudiantes?

A su vez, puede que la no estimación de las condiciones sociales, socioeconómicas y los contextos de dificultades en las que se encuentran los estudiantes que responden a estas evaluaciones esté afectando los resultados; también, puede que no se contemplen las

limitaciones que se presentan en los centros de desarrollo y formación educativa lo cual puede complicar el desarrollo regular y adecuado de estos procesos e incluso desmejorar los resultados porque no se cuentan con los instrumentos, instalaciones físicas y demás requisitos que supondrían idoneidad de desempeño de estas actividades del acto educativo.

En lo respectivo a la zona rural, la comunidad afro está situada por debajo del promedio, exactamente 139.13 puntos, lo cual indica que además de los bajos índices que reflejan en la evaluación, la reprueban. De esto surge la manifestación de las dificultades que presentan para continuar con la formación en el ciclo educativo, independiente del nivel en el que se encuentren ubicados.

Por otro lado, un hecho que parece agravar este escenario refiere al Informe que la OCDE publicó en abril de 2016, con los más recientes hallazgos sobre la situación educativa en Colombia, en el que se evidencia que una proporción significativa de estudiantes, no cuentan con la suficiente preparación para su ingreso en la universidad o al mercado laboral, además, un 27% de los estudiantes que presentaron las pruebas SABER 11, en 2013, alcanzaron resultados en el nivel bajo o inferior, teniendo así, consecuencias importantes que debilitan su retención y éxito en la educación superior (OCDE, 2016). Además, la OCDE (2016) señala que el problema de que los colombianos hereden la pobreza es una consecuencia de la ausencia de oportunidades a nivel educativo.

## **Resultados y Conclusiones**

El proyecto de investigación "Idoneidad de las pruebas estandarizadas para evaluar el aprendizaje y desempeño escolar en contextos afrodescendientes" ha arrojado resultados significativos tras la aplicación de entrevistas y análisis documental, brindando una visión profunda sobre la percepción de los docentes y los resultados de las pruebas SABER en contextos educativos con población mayoritaria afrodescendiente en Colombia, especialmente en la educación básica primaria.

En primer lugar, se destaca que alrededor del 64% de los docentes encuestados consideran que las pruebas SABER no son idóneas para evaluar la calidad educativa en contextos con población mayoritaria afrodescendiente. Este dato revela una preocupación sobre la falta de adaptación de las pruebas estandarizadas a las realidades culturales y contextuales específicas de esta población. Algunos docentes sugieren la necesidad de modificar las pruebas para incluir aspectos relevantes de la identidad cultural afrodescendiente, señalando que las pruebas actuales no reflejan adecuadamente la diversidad y las particularidades de la población.

---

Los resultados de las Pruebas SABER 11 del año 2018, tanto a nivel local en la zona rural nororiental de Valledupar como a nivel nacional, evidencian que las instituciones educativas en contextos rurales obtuvieron índices de lectura crítica, matemáticas e Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) inferiores a la media nacional. Esta disparidad en los resultados refuerza la percepción de que las pruebas estandarizadas no están adecuadamente adaptadas a las necesidades y realidades de las comunidades afrodescendientes, lo que impacta negativamente en la calidad educativa de estas instituciones.

En relación a las concepciones de evaluación-calidad, se observa una diversidad de opiniones entre los docentes. Algunos consideran que las pruebas SABER son útiles para identificar debilidades y fortalezas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, mientras que otros señalan que estas pruebas pueden afectar negativamente la motivación y el compromiso de los estudiantes afrodescendientes al no tener en cuenta su contexto cultural y social. Esta discrepancia en las percepciones refleja la necesidad de replantear las estrategias de evaluación para garantizar la equidad y la justicia educativa.

En términos de estrategias alternativas a las pruebas SABER, se plantea la necesidad de adaptar estas pruebas al contexto afrodescendiente, tomando en consideración aspectos sociohistóricos, tradiciones y ritmos de aprendizaje propios de esta comunidad. Se sugiere la creación de estrategias de evaluación estandarizadas que incorporen elementos culturales y contextuales, con el fin de promover una educación más inclusiva y equitativa. Además, se destaca la importancia de valorar y fortalecer las tradiciones y saberes ancestrales afrodescendientes en el proceso educativo.

Los hallazgos y resultados obtenidos en este estudio sobre la idoneidad de las pruebas estandarizadas en contextos afrodescendientes plantean importantes implicaciones y propuestas que podrían impactar positivamente en la calidad educativa y en el proceso de evaluación en Colombia.

En primer lugar, la necesidad de adaptar las pruebas estandarizadas, como las SABER, al contexto afrodescendiente es una propuesta fundamental. Esto implica modificar los criterios de evaluación y el contenido de las pruebas para reflejar adecuadamente la diversidad cultural y las realidades sociohistóricas de esta población. Integrar aspectos culturales y contextuales en el diseño de las pruebas podría contribuir a una evaluación más equitativa y justa, así como a una mayor inclusión de los estudiantes afrodescendientes en el sistema educativo.

Además, se plantea la importancia de promover estrategias de evaluación alternativas que vayan más allá de las pruebas estandarizadas. Esto incluye la implementación de evaluaciones

formativas y contextualizadas que permitan valorar el aprendizaje de los estudiantes en función de sus propias experiencias y conocimientos. Asimismo, se sugiere la creación de bancos de preguntas que incorporen elementos culturales y contextuales específicos de la comunidad afrodescendiente, lo que podría enriquecer el proceso de evaluación y promover una educación más inclusiva.

Otra propuesta importante es la valoración y fortalecimiento de las tradiciones y saberes ancestrales afrodescendientes en el currículo educativo. Integrar contenido relacionado con la historia, la cultura y las contribuciones de las comunidades afrodescendientes en el plan de estudios podría fomentar un mayor sentido de pertenencia y motivación entre los estudiantes, así como contribuir a una educación más plural y respetuosa de la diversidad étnica y cultural de Colombia.

## Referencias

- Al Tablero. (2003). Saber para mejorar. Ministerio de educación Nacional. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87166.html#:~:text=El%20Ministerio%20de%20Educaci%C3%B3n%20Nacional,lenguaje%2C%20mediante%20las%20Pruebas%20Saber.>
- Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología*, 24(1). [https://www.ugr.es/~pwlac/G24\\_10Carmen\\_Alvarez\\_Alvarez.html](https://www.ugr.es/~pwlac/G24_10Carmen_Alvarez_Alvarez.html)
- Conde, R. (2017) ¿Pruebas saber, miden calidad educativa? En: Periódico Las 2 Orillas, Notas ciudadanas. Bogotá, Colombia 3 de octubre de 2017. <https://www.las2orillas.co/pruebas-saber-miden-calidad-educativa/>
- Comisión de la verdad. (2020). La propiedad colectiva del pueblo negro cumple 27 años. Recuperado de: <https://web.comisiondelaverdad.co/actualidad/noticias/ley-70-propiedad-colectiva-del-pueblo-negro-cumple-27-anos#:~:text=La%20Ley%20de%201993,fundamentales%20de%20la%20poblaci%C3%B3n%20afrocolombiana.>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (6a. ed.). México D.F.: McGraw-Hill.
- INEE. (2018). El concepto de calidad en la educación: construcción, dimensiones y evaluación. *Gaceta de la política nacional de evaluación educativa en México*, 4 (10) 1-101
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). Directiva Ministerial 11. Recuperado de: [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86173\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86173_archivo_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional (2020). Plan Especial de Educación Rural. [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-404773\\_Recurso\\_01.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-404773_Recurso_01.pdf)
-

Ministerio de Educación Nacional. (2022). El ICFES trabaja por la calidad de la educación, a través de la evaluación. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/409033:El-Icfes-trabaja-por-la-calidad-de-la-educacion-a-traves-de-la-evaluacion>

Ministerio de Educación Nacional. (2022). Pruebas saber - Evaluación – MEN. <https://www.mineducacion.gov.co>

Organización para la cooperación y el desarrollo económico / OCDE (2016). Revisión de políticas nacionales de educación: La educación en Colombia. París: OCDE. <https://doi.org/10.1787/9789264250604-en>

Pérez, R.; López, F.; Peralta, D. y Municio, P. (2016) Hacia una educación de calidad. España: Narcea S.A.

Quintana-Torres, Y. E. (2018). Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica. Educación y Educadores, 21(2), 259-281. doi: 10.5294/edu.2018.21.2.5

Rodríguez, W. (2010). El concepto de calidad educativa: una mirada crítica desde el enfoque histórico-cultural. Actualidades Investigativas en Educación, 10 (1), 1-28. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44713068015.pdf>

United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR). (2012). Situación Colombia: Afrodescendientes. Recuperado de: [https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/RefugiadosAmericas/Colombia/2013/SituacionColombia\\_Afrodescendientes\\_junio2012.pdf](https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/RefugiadosAmericas/Colombia/2013/SituacionColombia_Afrodescendientes_junio2012.pdf)

UNESCO. (2004). Educación para todos, el imperativo de la calidad: informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2005. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000137334\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000137334_spa)

UNESCO (2022) Informe de los Objetivos de Desarrollo del Milenio [https://unstats.un.org/sdgs/report/2022/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2022\\_Spanish.pdf](https://unstats.un.org/sdgs/report/2022/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2022_Spanish.pdf)

Yin, R. (1994). Case Study Research: Design and Methods. Thousand Oaks, California, USA: Sage Publications