

## Estudio comparativo de progreso educativo en el municipio de la Plata - Huila: una mirada desde un enfoque diferencial\*

Ríos Sánchez, Alfonso; Quintero Rosero, Derly Janeth; Villada Ramírez, Adriana Carolina; Sandoval Vitovis, Ana Lucía; Vásquez Casanova, William Horacio

**Alfonso Ríos Sánchez** alriosan@gmail.com  
Universidad de La Salle, Colombia

**Derly Janeth Quintero Rosero**  
psderlyquintero@hotmail.com  
ENACTIVA SAS., Colombia

**Adriana Carolina Villada Ramírez**  
acvillada42@gmail.com  
ENACTIVA SAS, Colombia

**Ana Lucía Sandoval Vitovis** anlusavi@yahoo.es  
ENACTIVA SAS., Colombia

**William Horacio Vásquez Casanova**  
williamvasquez@gmail.com  
ENACTIVA SAS., Colombia

### Revista Perspectivas

Corporación Universitaria Minuto de Dios, Colombia  
ISSN: 2145-6321  
ISSN-e: 2619-1687  
Periodicidad: Trimestral  
vol. 3, núm. 12, 2018  
perspectivas@uniminuto.edu

Recepción: 06 Agosto 2018  
Aprobación: 08 Octubre 2018

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/638/6383177006/>

**Resumen:** El siguiente documento presenta un estudio descriptivo y diferencial de los resultados de las pruebas Saber 11 entre los años 2014-2016, teniendo como fuente de información la base de datos suministrada por el ICFES en la que se encuentran los puntajes y los autoreportes del estudiantado del municipio de La Plata. Los resultados muestran diferencias en los puntajes totales de las pruebas Saber 11 de los grupos poblacionales analizados, asociados a variables sociodemográficas, como ubicación geográfica y sexo. Las puntuaciones más altas corresponden a los grupos poblacionales de sexo masculino, pertenecientes a las zonas urbanas, mientras que las más bajas, corresponden a los grupos de sexo femenino, pertenecientes a zonas rurales. Estos resultados evidencian que el principio de equidad requerido para cumplir con los criterios de educación de calidad planteada en la política pública no está siendo alcanzado por las instituciones de educación. Por este motivo, se propone realizar estudios analíticos y generar líneas de acción pertinentes frente a la problemática observada.

**Palabras clave:** Enfoque diferencial, pruebas Saber 11, variables sociodemográficas, acceso a internet, principio de equidad.

**Abstract:** The following document presents a descriptive and differential study of the results of the Saber 11 tests between the years 2014-2016, taking as a source of information the database provided by the ICFES in which are the scores and self-reports of the student body of the municipality of La Plata. The results show differences in the total scores of the Saber 11 tests of the population groups analyzed, associated with sociodemographic variables, such as geographical location and sex. The highest scores correspond to the male population groups, belonging to urban areas, while the lowest correspond to the female groups, belonging to rural areas. These results show that the principle of equity required to meet the criteria of quality education raised in public policy is not being achieved by educational institutions. For this reason, it is proposed to carry out analytical studies and generate relevant lines of action in the face of the problems observed.

**Keywords:** Differential approach, Saber 11 tests, sociodemographic variables, internet access, equity principle.

**Resumo:** O seguinte documento apresenta um estudo descritivo e diferencial dos resultados das provas Saber 11 entre os anos

2014-2016, tendo como fonte de informação a base de dados fornecida pelo ICFES na qual se encontram as pontuações e as avaliações dos estudantes do município de La Plata. Os resultados mostram diferenças nas pontuações totais das provas Saber 11 dos grupos populacionais analisados, associados a variáveis sociodemográficas, como localização geográfica e sexo. As pontuações mais altas correspondem aos grupos populacionais de sexo masculino, pertencentes às zonas urbanas, enquanto as mais baixas, correspondem aos grupos de sexo feminino, pertencentes a zonas rurais. Estes resultados evidenciam que o princípio de equidade requerido para cumprir com os critérios de educação de qualidade proposta na política pública não está sendo atingido pelas instituições de educação. Por este motivo, propõe-se realizar estudos analíticos e gerar linhas de ação apropriadas em frente à problemática observada.

**Palavras-chave:** Enfoque diferencial, provas Saber 11, variáveis sociodemográficas, acesso a internet, princípio de equidade.

## INTRODUCCIÓN

La educación de calidad es un factor relevante para promover el desarrollo humano de las comunidades, por ello, Colombia como país miembro de la Organización de las Naciones Unidas –ONU– se comprometió en el logro de los desafíos plasmados desde los Objetivos de Desarrollo Sostenible –Ods–, generando e implementando políticas que estén direccionadas al desarrollo humano de toda la población. Para garantizar la viabilidad de los Ods, el Plan Nacional de Desarrollo –pNd– 2014-2018 (República de Colombia, 2014), ha dispuesto tres pilares: paz, equidad y educación, como eje de las políticas públicas y programas sociales a implementar (pNUd, 2016).

Así pues, en el presente estudio, se ha tomado como punto de partida el cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible –Ods– denominado “Educación de Calidad”, concebida desde tres elementos básicos: la pertinencia, la integralidad y la equidad. La educación con pertinencia es aquella que responde adecuadamente a las necesidades del desarrollo individual y social en un contexto determinado; la educación integral responde no solo al aprendizaje de conceptos, sino también a la formación de los estudiantes desde una convivencia dentro del ejercicio del respeto; y la educación equitativa, facilita a todos los niños y las niñas, independientemente de su condición étnica, género, edad y ubicación geográfica –urbana o rural–, llevar a cabo sus procesos de aprendizaje (pNUd, 2016).

La métrica de la calidad de la educación en nuestro país está a cargo del Instituto Colombiano de Fomento de la Educación Superior ICFes<sup>1</sup>. Este órgano se ocupa en nuestro país de estimar el desarrollo académico de la población estudiantil, como también participar en pruebas internacionales. La métrica de la calidad educativa, bajo el modelo de evaluación basado en evidencias (MBE), que emplea este instituto, está centrado en el desarrollo cognitivo, dejando de lado otras posibles variables de la acción educativa, como puede ser el desarrollo psico emocional, la auto comprensión del avance formativo, entre otras. Es así que para realizar los estimativos del desarrollo educativo, bajo el modelo MBE, crea un ranking, de forma vertical, basado en los promedios logrados

por los estudiantes, creando una comparación entre instituciones educativas, entidades territoriales, departamentos y otros (ICFes, 2017; Min. Educación, 2017). Frente a este modelo de medida de la calidad educativa, es posible practicar nuevas perspectivas y enfoques, que tomen otras vertientes de análisis. Por ejemplo, un enfoque local, que considere los resultados de los avances formativos logrados, basado en los contextos socio formativos, que estimen la pertinencia de los proyectos educativos institucionales, desde los diversos paradigmas como pueden ser los etnoeducativos y/o los raizales, como también los modelos de educación centrados en la actividad agrícola. El logro educativo, no puede seguirse estimando desde un enfoque estandarizado. La comparación no aplica para la educación porque no existe en igualdad de circunstancias, como tampoco en las posibilidades contextuales.

El estudio sobre los elementos que influyen en el logro educativo como el entorno comunitario, familiar y escolar, además de los distintos factores contextuales y personales que determinarán, en cierta medida, los aprendizajes obtenidos y la habilidad para expresarlos en la ejecución de una prueba de medición de conocimientos, como lo es la prueba Saber 11 (Sanders, 1998 citado por Gómez, 2004), ha sido muy poco practicado. Este estudio sienta su base de desarrollo intentando visibilizar y describir estos factores, sin determinar una relación directamente proporcional entre los diferentes factores asociados a los resultados obtenidos por un grupo de estudiantes.

Por lo anterior, una de las miradas tal vez menos estudiadas radica en los contextos de residencia urbanos y rurales de los y las jóvenes al momento de presentar la prueba, que desde autores como Vygotsky (Suárez, 2010) pueden concebirse como espacios de desarrollo vital, que influyen en los procesos de aprendizaje. Por ejemplo, con relación a las áreas rurales dispersas del país, estas condiciones contextuales se ven atravesadas por otros factores a nivel económico y de accesos a servicios –vías de calidad, recursos tecnológicos, bibliográficos, de salud y educación–. En este sentido, se estima que el 45,7% de la población está en situación de pobreza, siendo uno de los condicionantes más altos de esta situación el bajo logro educativo con un 82,4% (dANe, 2016). Por otro lado, también en las zonas rurales el 72,6% de los niños y niñas menores de cinco años no asisten a programas de educación para la primera infancia; de igual forma, la población entre cinco y dieciséis años, el 20,3%, no asiste a la escuela –32 633 personas– (dANe, 2016). Así pues, Delgado (2014) plantea que, aunque se han hecho esfuerzos estatales por superar las brechas de equidad en educación en las zonas rurales del país, aún se mantiene la brecha con relación a la zona urbana.

La diferenciación por sexo –hombres y mujeres– de los resultados de la prueba Saber 11 es fundamental, máxime cuando se presenta la asociación inicial entre altos puntajes en la prueba y éxito educativo, lo que ocasiona que a bajos resultados se asocian inicialmente barreras de acceso a educación superior y al cumplimiento de los proyectos de vida. Sin embargo, bajos resultados académicos afectan de forma diferencial las prospectivas de vida; para el caso de los hombres, trabajos mal remunerados y mayor probabilidad de eventos delictivos; pero, en el caso de las mujeres, situaciones que perpetúan la pobreza como el embarazo adolescente o la violencia intrafamiliar. Asimismo, son pocas las publicaciones que existen a partir de instituciones de educación locales y departamentales, al igual que los archivos disponibles a través de la web, que garanticen datos

actualizados sobre estudios en educación en el entorno local y que sirvan como referente para investigaciones como esta y posteriores.

En este orden de ideas, este trabajo plantea que en la medida que se desvelen las características y las condiciones personales, comunitarias y contextuales que puedan impactar los resultados de la prueba Saber 11, es posible generar mecanismos para cerrar brechas. Esto es prioritario puesto que, al realizar los análisis tradicionales de este tipo de pruebas, tales como la simple ubicación vertical de los resultados—i.e. Ranking de los colegios—, no se generan procesos de retroalimentación efectivos a quienes más interesa, como lo son las comunidades educativas, el estudiantado y las familias, de tal forma que puedan encontrar puntos de acción en pro de mejorar la calidad de la educación.

Con este estudio se buscó practicar una mirada diferencial, un análisis que visibilice el comportamiento de variables relacionadas con los tres elementos básicos —pertinencia, integralidad y equidad— que influyen en la educación de calidad dentro del municipio de La Plata, tomando como referencia los resultados de las pruebas Saber 11 de los grupos poblacionales de las instituciones de educación pública de las zonas rurales y urbanas. Además, se compararon los resultados de los años comprendidos entre 2014 al 2016, cuyo período se encuentra dentro del establecido en el pNUd 2016, lo que permite generar un insumo que sirva de control social al impacto de las políticas públicas, con miras al desarrollo de futuros estudios.

## **METODOLOGÍA**

Para realizar este estudio se siguió un proceso de análisis descriptivo (Gil, 2011), buscando dar cuenta de las características de las variables elegidas a través de los criterios de inclusión. De igual forma, para mayor claridad del lector y como criterio de confiabilidad del estudio, se mencionan las fuentes y los diferentes procedimientos realizados para el análisis de los datos.

La fuente para la realización de este estudio corresponde a datos brindados por estudiantes en la prueba Saber 11 del segundo semestre de cada año, durante 2014, 2015 y 2016; dicho rango temporal se debe a la homogeneidad del diseño de la prueba para estas versiones. De las variables se han seleccionado algunas comunes para todos los años, las cuales cumplen con los criterios de inclusión y exclusión que se mencionan adelante. Las variables que se seleccionaron en este estudio fueron sectorizadas a partir de los criterios en relación con la ubicación geográfica, en ruralidad y urbanidad; y la variable sexo, en hombres y mujeres.

La población se seleccionó a partir de un filtro basado en los criterios de inclusión y exclusión. Durante este filtro, se tuvo en cuenta la base de datos correspondiente a estudiantes que presentaron las pruebas en el segundo período del año, los cuales, además debían corresponder a estudiantes que presentaron la prueba en el municipio de La Plata. Se excluyeron los datos de estudiantes que presentaron la prueba como “individual”, es decir, población que no se encontraba en el sistema escolar. En cuanto al procesamiento de los datos, se emplearon dos herramientas informáticas, Excel y un software estadístico de análisis multivariante. A fin de considerar la fiabilidad del conjunto de datos en las variables empleadas, se realizó la prueba Alfa de Cronbach (Hernández,

Fernández & Baptista, 2003), obteniendo un índice óptimo a criterio de los investigadores.

Respecto a los sesgos considerados, el primero reconocido corresponde a la selección del grupo poblacional, lo cual implica acotar los resultados y conclusiones al grupo específico. Además, las variables elegidas en este estudio son un factor de sesgo, puesto que la base de datos del ICFes ofrece una cantidad importante de variables, sin embargo, se tomaron aquellas que facilitaban dar respuesta a los propósitos de este estudio. Cabe aclarar que el tratamiento que se dio a los datos buscó respetar el derecho a la privacidad de la información– Ley 1581 de 2012 (Congreso de la República, 2012) –, como también las consideraciones éticas presentadas en Colciencias (2013 - 2014). Por tal razón, esta investigación no utilizó datos de identificación individual e institucional, tanto en el análisis de datos como en la construcción y divulgación.

Teniendo en cuenta las consideraciones alrededor del concepto de género – Decreto 1930 del 06 de septiembre de 2013 (Presidencia de la República, 2013)–, se realizó una denominación diferente a la forma en cómo algunas variables son nombradas dentro de la base de datos de ICFes. De esta manera, la variable “sexo”, que incluye la categoría “masculina” y “femenina”, ha sido renombrada con las categorías de “hombres” y “mujeres”.

## RESULTADOS Y ANÁLISIS DE DATOS

El análisis descriptivo de datos se realizó a partir de las variables seleccionadas de la base de datos ICFes. Los promedios de las puntuaciones obtenidas por los grupos poblacionales entre el 2014 al 2016, fueron analizados de manera comparativa por sexo y por ubicación de residencia –zona rural y zona urbana–. Estos resultados promedios totales equivalen a la suma de las cinco áreas de conocimiento evaluadas en las pruebas Saber 11, con un máximo hasta de quinientos puntos.

La siguiente tabla corresponde a la población estudiantil seleccionada de acuerdo con los criterios descritos en la metodología.

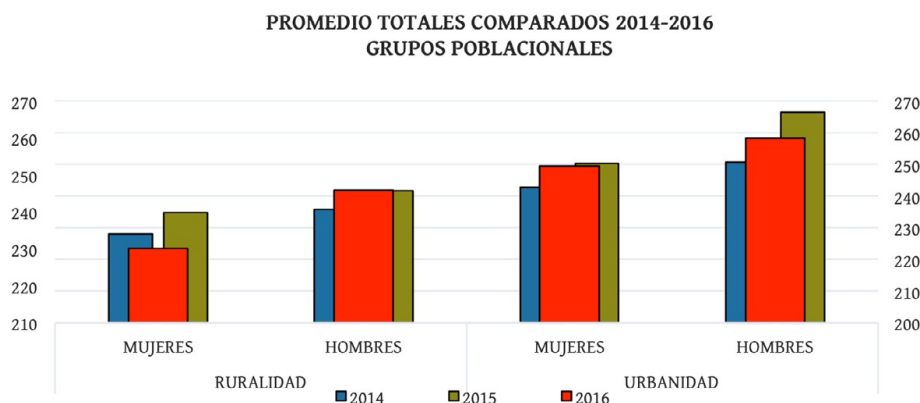
**Tabla 1**  
Número de estudiantes por año discriminados por sexo y zona de residencia

		2014 → 2015 → 2016			
↑	Ruralidad	Mujeres	160	161	138
		Hombres	122	123	113
↑	Urbanidad	Mujeres	252	247	283
		Hombres	204	161	200
○		Total	738	692	734

elaboración propia.

En la tabla 1 es posible observar una mayor participación de estudiantes en zona urbana que rural; así como también, la población de mujeres estudiantes es mayor que la de los hombres para todos los años.

La siguiente gráfica muestra los promedios totales de 2014 a 2016, de hombres y mujeres agrupados por ubicación de residencia.

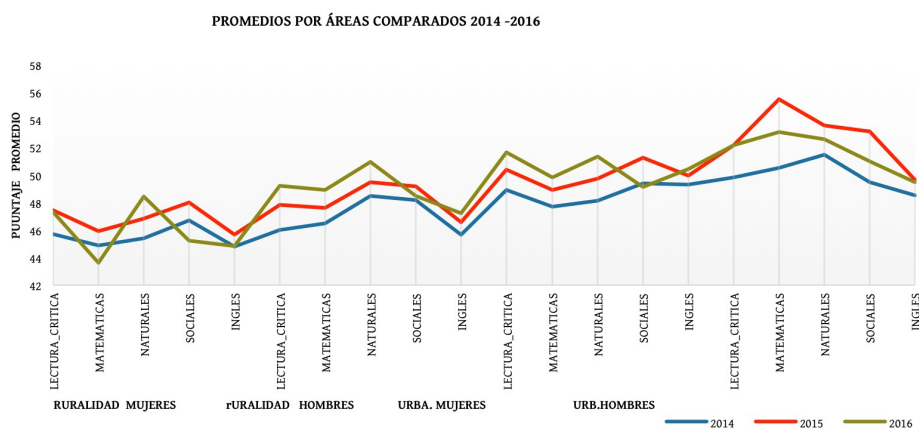


**Gráfica 1.**

Promedios de los puntajes obtenidos por los estudiantes entre 2014 y 2016 de acuerdo con ubicación de residencia  
elaboración propia.

En general, en la gráfica 1, se observa un incremento en los promedios de las puntuaciones totales de los grupos poblacionales estudiados a lo largo del periodo. Sin embargo, estos tienen una tendencia a ser más altos en la población de zona urbana, comparada con la población de zona rural. Además, cuando se observan los promedios entre hombres y mujeres, se evidencia que las mujeres tienen puntuaciones más bajas, tanto en zona rural como en zona urbana, que los hombres. Cabe resaltar que el desempeño más alto para todos los grupos poblacionales se presentó en el 2015, mientras que el más bajo estuvo en el 2014, a excepción de los promedios de las mujeres de zonas rurales cuyo puntaje más bajo corresponde a 2016.

Por otro lado, en la gráfica 2 es posible visibilizar, al paralelizar los promedios de los puntajes obtenidos por áreas en los grupos diferenciados, las diferencias constantes. El desempeño de las mujeres rurales aún está muy por debajo de los hombres rurales. De forma semejante los hombres urbanos logran mejores desempeños en estas pruebas que las mujeres urbanas.



**Gráfica 2.**

Promedios de los puntajes obtenidos por áreas entre 2014 y 2016 de acuerdo con ubicación de residencia  
elaboración propia.

Nótese que tanto los hombres rurales como las mujeres urbanas siguieron una tendencia de aumento, aunque no fue en perspectiva de crecimiento. Por el contrario, mujeres rurales y hombres urbanos lograron altos puntajes, en el primer rango comparado; disminuyó en el segundo. Estos comportamientos advierten sobre las fluctuaciones que existen comparativamente entre cada grupo poblacional, considerando esta como otra condición de desigualdad, al no garantizarse en los resultados promedios logrados y tendencias de crecimiento positivo. Además, las diferencias entre los resultados por cada área pueden ayudar a estimar las diferencias. Áreas de conocimiento como matemáticas e inglés son factores de desigualdad entre los grupos comparados.

Los análisis anteriores nos permiten considerar el primer componente sobre la integralidad, componente de la Calidad Educativa (pNUd), sobre los procesos formativos en los que participa el estudiantado. Ante la posible cercanía en los resultados comparados de los cuatro grupos, si es posible estimar diferencias significativas de forma temporal e intra grupal. La homogeneidad como expectativa de aprendizaje en los procesos, concretiza las disparidades que se presentan en los mismos procesos formativos. Al no existir condiciones de pertinencia formativa que favorezca el desarrollo personal, es posible que se esté sistemáticamente promoviendo desde estas acciones nuevos mecanismos de desigualdad. La disparidad de resultados advierte sobre las diferencias organizacionales en las instituciones educativas, factor que puede ser comprendido desde estas nuevas miradas sobre el logro educativo.

## DISCUSIÓN

A partir del análisis descriptivo de los resultados, se identificaron diferencias en los puntajes obtenidos por los estudiantes en las pruebas Saber 11, existentes en las variables seleccionadas: sector urbano y sector rural, y en sexo.

En cuanto el puntaje en general de la prueba, el sector urbano siempre ha presentado mayor puntaje promedio—2014, con 380; 2015, con 433; y 2017, con 374—obteniendo beneficios que se conceden a los más altos puntajes de la prueba Saber 11; incentivos que motivan cada año a obtener mejores resultados tanto a nivel individual como institucional. En el sector rural, los puntajes promedio, por el contrario, alcanzan también puntuaciones muy bajas— 2014, con 163; 2015, con 152; y 2016, con 157—comparación que estimativamente concretiza la disparidad tan grande en resultados entre estos dos sectores.

Frente al componente de la pertinencia formativa, es posible confirmar una disparidad de resultados. Esto es evidente por la existencia de la brecha formativa, puesto que al no garantizarse las condiciones organizacionales para que tanto hombres y mujeres, como habitantes de las zonas rurales y urbanas, logren desarrollos cognitivos semejantes, la mal entendida competitividad educativa, basadas en políticas de equidad educativa, no sea una condición de fortaleza del sistema educativo.

Frente al componente de integralidad, los resultados también evidencian grupos sectorizados de los resultados, puesto que son algunas áreas de pensamiento las que más agrupamiento puntual logran. Existen áreas de pensamiento en las que la métrica empleada por la prueba puntúa comparativamente muy distante en los cuatro grupos, es decir, muy alejadas unas

de otras. El área de matemáticas es la más débil para la zona rural y entre estas el grupo de mujeres es el que se encuentra peor valorado en la prueba. De igual forma inglés es otra área débil, tanto hombres como mujeres obtienen puntuaciones comparativamente bajas en relación con los grupos urbanos. Estos aspectos nos permiten concretizar de nuevo la disparidad de condiciones para el desarrollo humano, puesto que la existencia de condiciones desiguales frente a un estilo de métrica igualitaria nunca podrá evidenciar las características específicas de cada proceso formativo.

Ahora, frente al componente de equidad, se enfatiza desde los resultados logrados en los tres años, como también en los cuatro grupos, que la no existencia de condiciones facilitadoras de un desarrollo formativo equitativo sea una condición para lograr la equidad como condición social. La equidad social se construye desde la igualdad de condiciones favorecedoras y promotoras del desarrollo humano, pero ante la ausencia de dichas condiciones es imposible sostener una política pública con dicho alcance, cuando existe ausencia de garantías de permanencia educativa como el servicio de transporte escolar que es insuficiente y condiciones de alimentación escolar deficiente. La equidad social se puede construir desde la atención real de las condiciones favorecedoras de cada realidad educativa, de cada contexto comunitario.

## CONCLUSIONES

En este artículo, que hace parte de un estudio mayor, se ha puesto en práctica una mirada diferencial, cuya finalidad consistió en reconocer las diferencias conocidas, más no evidenciadas, en análisis de datos, sobre la calidad de la educación. Consideramos que este tipo de análisis, se hacen necesarios, para evidenciar nuevas formas de comprender las condiciones de desigualdad, que estructuran nuestro sistema educativo. Es posible seguir estimando desde otras variables de análisis, como las aquí utilizadas, para seguir mejorando los Ods que hacen seguimiento a la calidad de la educación. Si bien, es de conocimiento para todos y todas que dichas desigualdades son existentes, este estudio se ha centrado en destacarlas de forma específica. Además de las diferencias en los resultados en ruralidad y urbanidad, para próximos estudios se sugiere analizar los factores asociados a las diferencias en los resultados obtenidos entre hombres y mujeres.

Dentro de las variables estudiadas, los puntajes obtenidos por las mujeres, tanto en zona rural como en zona urbana, parecen ser más bajos que los de los hombres. Las distintas inequidades evidenciadas anteriormente plantean la necesidad de atención hacia una reforma de las prácticas dentro de las instituciones de educación y la comunidad educativa en general, a la vez que propone la búsqueda de la superación de las desigualdades internas entre instituciones.

La base de datos que a disposición ofrece el ICFes debe seguir siendo explorada desde múltiples miradas, para seguir realizando rastreos al desarrollo educativo por medio de los resultados de estas pruebas. Es claro para este estudio, como también para los investigadores, que es necesario buscar otras formas de valorar la calidad de la educación, considerando otras métricas y otros indicadores.

Frente a los componentes de la política pública nacional en materia educativa, es importante enfatizar sobre los procesos. La pertinencia de las acciones

promovidas para lograr un desarrollo personal que aseguran un desarrollo humano social no se concretiza mucho a través de este tipo de análisis, puesto que deja al descubierto que las acciones desarrolladas dentro de los procesos formativos no están siendo muy pertinente a razón de los resultados desiguales. La integralidad tampoco es muy bien considerada dentro de esta visualización, puesto que la métrica evidencia la desigualdad constante entre los grupos rurales y urbanos, pero más evidente es entre hombres y mujeres. La disparidad de aprendizajes logrados es el sello identificado en este análisis. Si desde las políticas públicas y desde los planes de gobierno se busca alcanzar mayores niveles de integralidad, no hemos logrado reconocer mucho esta intencionalidad política en nuestro análisis. Y frente a la equidad, se resalta igualmente en este análisis que los resultados logrados por el grueso del estudiantado, al poseer una gran disparidad, sustentan a su vez las desigualdades en las condiciones que favorecen los aprendizajes. Estimamos que pueden ser afectadas dichas condiciones indirectamente por la debilidad de los mecanismos de aseguramiento de la calidad educativa como son la alimentación escolar (Programa PAE) y el transporte, ya que no cubren el 100% de los días del servicio educativo. Desde el equipo de Enactiva, hemos practicado un tipo de análisis diferencial, con la finalidad de seguir visualizando las brechas sociales que tiene nuestro país. Consideramos que este tipo de ejercicios académicos son cada vez más necesarios en la perspectiva de hacer más democrática nuestra participación ciudadana desde la construcción de nuevo conocimiento. Deseamos seguir realizando este tipo de análisis e invitamos a personas particulares, entidades civiles, como también a organizaciones gubernamentales y no gubernamentales a practicar análisis sociales que promuevan nuevas maneras de transformar nuestras realidades. Colombia es nuestra apuesta desde una perspectiva local.

## REFERENCIAS

- Colciencias. (2013 - 2014). *Diálogos Nacionales sobre Ética de la investigación*. Bogotá: Colciencias.
- Congreso de la República. (2012). *Ley 1581 de 2012, sobre la protección de datos*. Bogotá: Congreso de la República de Colombia.
- Departamento Administrativo Nacional De Estadística-dANE. (2016). *Tercer censo nacional agropecuario* [Tomo 2s]. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://www.dane.gov.co/files/images/foros/foro-de-entrega-de-resultados-y-cierre-3-censo-nacional-agropecuario/CNATomo2-Resultados.pdf>
- Delgado, M. (2014). *La educación básica y media en Colombia: Retos en equidad y calidad*. Recuperado de <http://www.repository.fedesarrollo.org.co/handle/11445/190>
- Gil, J. A. (2011). *Técnicas e instrumentos para la recogida de información*. Madrid: España: UNed.
- Gómez, R. L. (2004). Calidad educativa: más que resultados en pruebas estandarizadas. *Revista educación y pedagogía*, 16(38), 75-89. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/7274/6723>
- Hernández, C., Fernández, S. R., & Baptista, L. P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.

- ICFES. (2017). Guía de Orientación Saber 11° 2017-2. Recuperado de <http://www.icfes.gov.co/doc-man/instituciones-educativas-y-secretarias/saber-11/guias-saber-11/guias-de-lineamientos-del-examen-de-saber-11/3454-lineamientos-generales-para-la-presentacion-del-examen-de-estado-saber-11-2017-2/file?force-download=1>
- ICFes. (2012). Estudios sobre la calidad de la educación en Colombia. Recuperado de [www.icfes.gov.co/.../973-estudios-sobre-calidad-de-la-educacion-en-colombia-2012](http://www.icfes.gov.co/.../973-estudios-sobre-calidad-de-la-educacion-en-colombia-2012)
- MinEducación. (2017). Conozca los mejores resultados en el isce por departamentos, capitales y municipios, en los tres niveles. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-360590.html>
- Presidencia de la República. (2013). Decreto 1930 del 06 de septiembre de 2013, sobre la política pública de equidad de género. Bogotá: República de Colombia.
- pNUd. (2016). Objetivos de desarrollo sostenible, Colombia: Herramientas de aproximación al contexto local. Recuperado de <http://www.co.undp.org/content/dam/colombia/docs/ODM/undp-co-ODSColombiaVSWWS-2016.pdf>
- República de Colombia. (2014). Plan Nacional de Desarrollo: Todos por un nuevo país. Recuperado de <https://www.minagricultura.gov.co/planeacion-control-gestion/>
- Suárez, C. (2010). Cooperación como condición social del aprendizaje. Editorial UOC. Barcelona: UOC.

## Notas

- 1 El ICFes, es una entidad oficial perteneciente al Ministerio de Educación Nacional – MeN-, el cual está encargado de promover y evaluar la educación colombiana en todos sus niveles a través de las pruebas de Estado Saber aplicadas a los grados 3°, 5°, 7°, 9° y 11°, en el caso de la educación básica y media; y las pruebas Saber.