Revista Científica Horizontes Multidisciplinarios
e-ISSN: 3028-4074

Artículo científico de investigación

Aportaciones a un modelo de formación docente en evaluación en los establecimientos educativos del Chocó

Contributions to a teacher training model in assessment in educational establishments in Chocó

Sandra María Sánchez Ibargüen
Secretaría de Educación Departamental del Chocó, Colombia
sanchezsandraupelciider@gmail.com; https://orcid.org/0009-0004-0737-5005

Henry Yeferson Perea Ibargüen
Fundación Social Perea, Quibdó, Chocó, Colombia
director@fundacionsocialperea.org; https://orcid.org/0000-0002-3942-8798

Recepción: 19 de septiembre de 2025
Aceptado: 23 de noviembre de 2025
Publicado: 30 de diciembre de 2025

¿Cómo citar este artículo?

Sánchez Ibargüen, S. M., & Perea Ibargüen, H. Y. (2025). Aportaciones a un modelo de formación docente en evaluación en los establecimientos educativos del Chocó. *Revista Científica Horizontes Multidisciplinarios*, 2(2), 239-254. https://doi.org/10.65705/RHOMU.v2i2.66

Copyright: © 2025 Sandra María Sánchez Ibargüen, Henry Yeferson Perea Ibargüen; Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia de uso y distribución Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional (CC BY 4.0)

RESUMEN

La investigación tuvo como propósito caracterizar el estado de formación docente en evaluación orientada al desarrollo de la comprensión lectora inferencial y crítica de los establecimientos educativos del Chocó, así como delinear estrategias pedagógicas encaminadas al fortalecimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Desde un enfoque de naturaleza descriptivo-interpretativa, se articularon métodos teóricos histórico-lógico, análisis-síntesis e inducción-deducción con el análisis de contenido y la revisión documental, complementados con técnicas empíricas como encuestas, entrevistas y pruebas diagnósticas. Los hallazgos permitieron reconocer una brecha formativa en la dimensión evaluativa de la práctica docente, expresada en dificultades para diseñar instrumentos y criterios que valoren competencias lectoras de orden superior. Esta situación se refleja en prácticas evaluativas centradas en lo literal y reproductivo, con limitada capacidad para promover procesos inferenciales y críticos en el aula. Se concluye que la insuficiente cualificación docente en evaluación constituye un factor determinante en el bajo desempeño estudiantil observado en pruebas internas y externas, lo que demanda acciones sistemáticas de formación y acompañamiento pedagógico que resignifiquen la evaluación como mediación para el aprendizaje significativo.

PALABRAS CLAVE: formación docente, evaluación educativa, comprensión lectora, comprensión inferencial, pensamiento crítico.

ABSTRACT

The purpose of this research was to characterize the state of teacher training in assessment focused on developing inferential and critical reading comprehension in educational institutions in the Chocó region, as well as to outline pedagogical strategies aimed at strengthening teaching and learning processes. Using a descriptive-interpretive approach, the study combined historical-logical, analytical-synthetic, and inductive-deductive methods with content analysis and document review, complemented by empirical techniques such as surveys, interviews, and diagnostic tests. The findings revealed a training gap in the evaluative dimension of teaching practice, manifested in difficulties designing instruments and criteria that assess higher-order reading skills. This situation is reflected in assessment practices centered on literal and reproductive learning, with a limited capacity to promote inferential and critical processes in the classroom. It is concluded that insufficient teacher qualification in assessment is a determining factor in the low student performance observed in internal and external tests, which demands systematic actions of training and pedagogical support that redefine assessment as a mediation for meaningful learning

KEYWORDS: teacher training, educational assessment, reading comprehension, inferential comprehension, critical thinking.

INTRODUCCIÓN

La educación en Colombia ha venido siendo motivo de preocupación para el Ministerio de Educación Nacional, quien desde sus políticas educativas ha replanteando algunos cambios en el sistema logrando la calidad en los procesos vaya siendo reconocida en toda Latinoamérica; este logro ha sido el producto de unas políticas de cambio asumidas desde hace casi dos décadas aproximadamente; a esto se le suma los intercambios de modelos educativos no solo en América Latina, sino también la aplicación de estándares internacionales de acuerdo con las exigencias del mundo globalizado.

No obstante, la calidad del proceso educativo en Colombia sigue estando marcada por profundas desigualdades regionales, especialmente en contextos rurales y étnicamente diversos como el departamento del Chocó. En estos territorios, las condiciones estructurales y socioeconómicas impactan directamente en el desempeño escolar y en el desarrollo de competencias claves como la comprensión lectora crítica e inferencial. A pesar de los esfuerzos normativos y programáticos por mejorar la calidad educativa, persisten vacíos significativos en la formación de los docentes, particularmente en lo que respecta a la evaluación formativa y el acompañamiento pedagógico desde una perspectiva crítica.

El estudio sobre procesos evaluativos para el desarrollo de habilidades en los niveles de comprensión lectora inferencial y crítica en los estudiantes es siempre considerado de suma importancia porque permite entender de alguna manera la incidencia que tiene la lectura y el proceso de comprensión de la misma en el rendimiento académico y en la construcción de conocimientos para la obtención de un aprendizaje significativo; cuando los estudiantes comprenden lo que leen, están aprendiendo, siempre y cuando puedan hacer un acercamiento a los significados del autor y puedan dar otras alternativas u opiniones sobre el texto, así como hacer aportes sustanciales a los problemas del entorno que los rodea con pensamiento crítico para que haya un verdadero acercamiento a la cultura.

Aunque se han venido desarrollando algunas orientaciones e incluso programas desde el Ministerio de Educación Nacional a lo largo de todo el país para el mejoramiento de los docentes en los procesos evaluativos aún no se logra consolidar resultados exitosos en las evaluaciones internas y externas de los estudiantes en todos los niveles de educación, ya que los procesos evaluativos siguen presentando una notable deficiencia, los docentes carecen de formación en proceso de comprensión lectora y no tienen habilidad en el diseño de pruebas escritas u orales para potenciar el desarrollo de niveles comprensión inferencial y crítica, lo cual incide en el desarrollo de habilidades comprensivas de los estudiantes, identificándose como una de las causas por la cual los estudiantes de la IE Manuel E Rivas Lobón están en los últimos lugares en resultados de pruebas externas e internas.

Así las cosas, es evidente que se necesita un modelo de formación docente en el diseño de pruebas escritas para potenciar en los estudiantes el desarrollo de los niveles diferencial y crítica, ya que los procesos evaluativos para el desarrollo de comprensión lectora es siempre un tema actual, los docentes deben tener empoderamiento de los procesos de comprensión lectora de los estudiantes, pues la educación actual promueve un modelo de formación de individuos capaces de aportar a la solución de los problemas sociales.

La investigación se originó por la necesidad de comprender cómo la falta de formación en procesos evaluativos incide en los bajos resultados académicos de los estudiantes de la Institución Educativa

Manuel Encarnación Rivas Lobón, en el corregimiento de Bebedó, municipio del Medio San Juan (Chocó). A partir de un diagnóstico contextualizado, se propuso caracterizar el estado de formación de los docentes en evaluación, con énfasis en el desarrollo de la comprensión inferencial y crítica, como base para mejorar las prácticas pedagógicas y, con ello, la calidad de los aprendizajes.

Ahora bien, en Colombia, la evaluación educativa ha sido tradicionalmente comprendida como una herramienta para la medición de resultados, más que como un proceso de acompañamiento formativo. Esta visión tecnocrática ha limitado el desarrollo de prácticas pedagógicas significativas, especialmente en regiones como el Chocó, donde la precariedad de recursos, la alta rotación docente y la débil formación profesional agudizan los retos de la enseñanza.

En la Institución Educativa Manuel Encarnación Rivas Lobón, se identifican debilidades persistentes en los resultados académicos de los estudiantes, tanto en pruebas internas como externas. Uno de los factores asociados a esta problemática es la escasa formación de los docentes en estrategias de evaluación formativa y en el desarrollo de habilidades de comprensión lectora inferencial y crítica. Esto impide que los docentes acompañen eficazmente a sus estudiantes en procesos de aprendizaje profundo, reflexivo y contextualizado.

La situación se agrava al considerar la desconexión entre los contenidos escolares y las realidades del territorio, lo que repercute en la desmotivación estudiantil, la baja retención escolar y la limitada apropiación de los saberes.

Todas las manifestaciones anteriormente planteadas evidencian que los docentes quienes son los responsables directos del proceso enseñanza no tienen la formación en los procesos evaluativos con fines de desarrollar comprensión inferencial y crítica para que el aprendizaje sea significativo. Surge entonces la necesidad de preguntarse: ¿Cómo incide la formación docente en evaluación de la comprensión inferencial y crítica en el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos educativos del Chocó?

Desde un enfoque socioconstructivista y con una mirada territorial crítica, este estudio buscó aportar elementos teóricos y prácticos para fortalecer la formación docente en zonas marginadas, reconociendo el contexto como elemento clave del proceso educativo.

La investigación se originó por la necesidad de comprender cómo la falta de formación en procesos evaluativos incide en los bajos resultados académicos de los estudiantes de la Institución Educativa Manuel Encarnación Rivas Lobón, en el corregimiento de Bebedó, municipio del Medio San Juan (Chocó). A partir de un diagnóstico contextualizado, se propuso caracterizar el estado de formación de los docentes en evaluación, con énfasis en el desarrollo de la comprensión inferencial y crítica, como base para mejorar las prácticas pedagógicas y, con ello, la calidad de los aprendizajes.

Desde un enfoque socioconstructivista y con una mirada territorial crítica, este estudio busca aportar elementos teóricos y prácticos para fortalecer la formación docente en zonas marginadas, reconociendo el contexto como elemento clave del proceso educativo.

Ahora bien, con la realización de esta investigación se contribuye al campo de la educación con una mirada crítica, territorial y situada, al caracterizar el estado actual de la formación docente en evaluación y su impacto en la comprensión lectora inferencial y crítica. Su principal aportación científica radica en

visibilizar cómo la falta de formación especializada afecta negativamente los procesos de enseñanza-aprendizaje en territorios históricamente excluidos.

Además, el estudio propone una reflexión teórica y metodológica que articula los principios del enfoque socioconstructivista con las necesidades territoriales del departamento del Chocó, ofreciendo lineamientos para el diseño de programas de formación docente pertinentes, interculturales y contextualmente relevantes. En este sentido, el trabajo no solo identifica una problemática, sino que busca aportar soluciones desde la pedagogía crítica, la evaluación formativa y la justicia educativa.

El objetivo de la investigación fue caracterizar el estado de formación en evaluación de la comprensión inferencial y crítica de los docentes de la IE Manuel Encarnación Rivas Lobón proponer algunas estrategias pedagógicas que contribuyan al mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje). En ese sentido, para el desarrollo del objetivo general se propusieron los siguientes objetivos específicos: diagnosticar el nivel de formación de los docentes en evaluación educativa y comprensión lectora crítica e inferencial; identificar las prácticas evaluativas utilizadas por los docentes y su impacto en los resultados académicos de los estudiantes; analizar el vínculo entre el contexto territorial y las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes.

Marco teórico

Sin lugar a dudas, la formación docente debe ocupar una trascendental importancia en los procesos educativos en todas las facultades de educación, no solo a nivel nacional, sino internacional; el desarrollo de los niveles de comprensión inferencial y crítica debe ser razón fundamental para la creación de planes, programas y modelos que tengan como objetivo principal en los currículos la potencialización de docentes formados en estos ámbitos, para que puedan ayudar a los estudiantes a desarrollar estas habilidades desde sus prácticas de aula.

En este sentido, abordar la evaluación formativa como herramienta para el aprendizaje significativo requiere ser entendida desde una perspectiva pedagógica crítica, la cual ha trascendido su función tradicional de medición para convertirse en un proceso orientador del aprendizaje. La evaluación formativa, según Black y Wiliam (2009), se centra en proporcionar información constante y útil tanto al docente como al estudiante para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde esta óptica, evaluar no implica simplemente calificar, o emitir una nota, sino acompañar al estudiante en la construcción de saberes para el desarrollo de sus aprendizajes y competencias.

Autores como López (2019) señalan que, la evaluación formativa permite identificar los niveles de comprensión del estudiante, orientar las prácticas pedagógicas y fomentar el pensamiento crítico. Sin embargo, en muchos contextos rurales de Colombia, esta perspectiva aún no se implementa de forma efectiva debido a deficiencias en la formación docente y a una cultura escolar centrada en lo memorístico.

Además, la evaluación también debe ser entendida como una práctica situada, es decir, sensible a las condiciones del contexto (Carretero, 2021). En regiones como el Chocó, donde existen marcadas desigualdades educativas, resulta fundamental que los procesos evaluativos sean inclusivos, flexibles y contextualizados, permitiendo que los estudiantes desarrollen aprendizajes significativos a partir de

sus realidades culturales, lingüísticas y sociales.

En el mismo orden de ideas, al hacer referencia de la comprensión inferencial y crítica como claves del pensamiento complejo, es importante subrayar que, la comprensión lectora no es un proceso mecánico, sino una construcción activa del sentido a partir de los conocimientos previos, el texto y el contexto. De acuerdo con Solé (2020), la comprensión inferencial se refiere a la capacidad de establecer relaciones lógicas entre la información explícita y aquella que debe deducirse. Por su parte, la comprensión crítica va más allá del texto, pues implica una actitud reflexiva, analítica y cuestionadora frente a lo leído.

Igualmente, la comprensión inferencial implica que el estudiante pueda ir más allá de la información explícita de un texto, estableciendo relaciones, deducciones y conexiones con otros conocimientos previos. Por su parte, la comprensión crítica permite al lector evaluar, juzgar y reflexionar sobre lo leído (Cassany, 2006). Estas habilidades son fundamentales para el desarrollo del pensamiento autónomo y ciudadano. En contextos educativos como el del Chocó, donde se evidencian bajos desempeños en pruebas estandarizadas, el fortalecimiento de estas competencias se vuelve clave. Sin embargo, su desarrollo requiere estrategias didácticas específicas y un dominio claro por parte del docente sobre cómo enseñarlas y evaluarlas.

Por su parte, Cassany (2021) sostiene que estas habilidades de lectura avanzada son fundamentales para la formación de ciudadanos autónomos y críticos. Sin embargo, su desarrollo depende en gran medida del tipo de prácticas pedagógicas que promueva el docente, teniendo en cuenta que, si la enseñanza de la lectura solo se limita a la decodificación o a la búsqueda de información explícita, difícilmente se fomentará la construcción de sentido profundo.

La comprensión inferencial y crítica también deben situarse en el territorio, por ejemplo, en el contexto del Chocó, resulta esencial que los textos de lectura se relacionen con las vivencias, los saberes ancestrales y las problemáticas locales, de modo que los estudiantes se vean reflejados en los contenidos y puedan construir interpretaciones desde su realidad o desde su propio contexto. Esta perspectiva coincide con los planteamientos de Freire (2020 [ed. actualizada]), quien promovía una pedagogía de la lectura del mundo como base para la transformación social.

De la misma forma, la formación docente y su impacto en la calidad educativa es imprescindible por cuanto la calidad de la educación está directamente vinculada con la preparación de los docentes. Según la UNESCO (2022), los países que han mejorado sus indicadores educativos han invertido significativamente en la formación inicial y continua de los maestros. En el caso colombiano, persisten grandes brechas entre las zonas urbanas y rurales, especialmente en territorios como el Chocó, donde los docentes enfrentan múltiples desafíos sin contar con las herramientas suficientes.

Del mismo modo, la falta de formación docente en evaluación implica que esta se reduzca a la calificación, sin un sentido pedagógico claro. Esto obstaculiza la posibilidad de promover aprendizajes significativos (Ausubel, 2002), especialmente cuando se trata de desarrollar habilidades cognitivas complejas como la comprensión inferencial y crítica.

En tal sentido, Imbernón (2019) señala que, la formación docente debe ir más allá del dominio técnico, ya que esta debe preparar al maestro para actuar críticamente, adaptarse a contextos cambiantes y responder a las necesidades reales de sus estudiantes. Esta visión implica una formación centrada en

competencias profesionales, en la reflexión pedagógica y en el compromiso social que deben tener los docentes cuando asumen el servicio educativo.

En cuanto a la evaluación, diversos estudios (Martínez & Rincón, 2023; Cárdenas, 2021) advierten que muchos docentes no cuentan con una base sólida en diseño, aplicación e interpretación de instrumentos evaluativos. Esto se traduce en prácticas desarticuladas, carentes de sentido pedagógico, que limitan el aprendizaje profundo de los estudiantes. Además, la falta de formación específica en comprensión lectora crítica es uno de los factores que dan cuenta de los bajos resultados en pruebas estandarizadas externas y en las que hacen los docentes al interior de su práctica pedagógica.

De la misma forma, atendiendo al enfoque socioconstructivista de la evaluación y la lectura, el conocimiento no se transmite pasivamente, sino que se construye mediante la interacción social y el diálogo con el entorno (Vygotsky, 1978; Coll, 2022). En este marco, tanto la evaluación como la comprensión lectora deben diseñarse como procesos colaborativos, empleando trabajo en equipo que asuman acciones contextualizadas y significativas para los estudiantes, sin perder de vista que la mediación del docente es esencial, pues es quien guía, cuestiona y propone situaciones que inviten a pensar, interpretar y construir conocimiento.

Este enfoque es especialmente valioso en contextos multiculturales como el del Chocó, donde los estudiantes poseen saberes diversos que deben ser reconocidos y valorados. Al adoptar una perspectiva socioconstructivista, la evaluación deja de ser un mecanismo punitivo y se convierte en un proceso de diálogo, acompañamiento y empoderamiento del estudiante, por ejemplo, utilizar textos orales tradicionales, narrativas locales o problemáticas comunitarias como base para el desarrollo de habilidades de lectura crítica permite una mayor conexión con el aprendizaje.

Tal como afirma Giroux (2021), una pedagogía crítica no solo enseña a pensar, sino también a cuestionar las estructuras que perpetúan la exclusión y la desigualdad. En este contexto, toma sentido la planificación de la evaluación por parte de los docentes, para que lleven implícitamente estrategias contextuales propias de la cultura.

De otro lado, una verdadera transformación educativa en regiones como el Medio San Juan requiere una apuesta clara por una formación docente con enfoque territorial. Esto implica, comprender las condiciones materiales, culturales, lingüísticas y sociales del contexto, y formar a los docentes para que respondan a ellas con pertinencia.

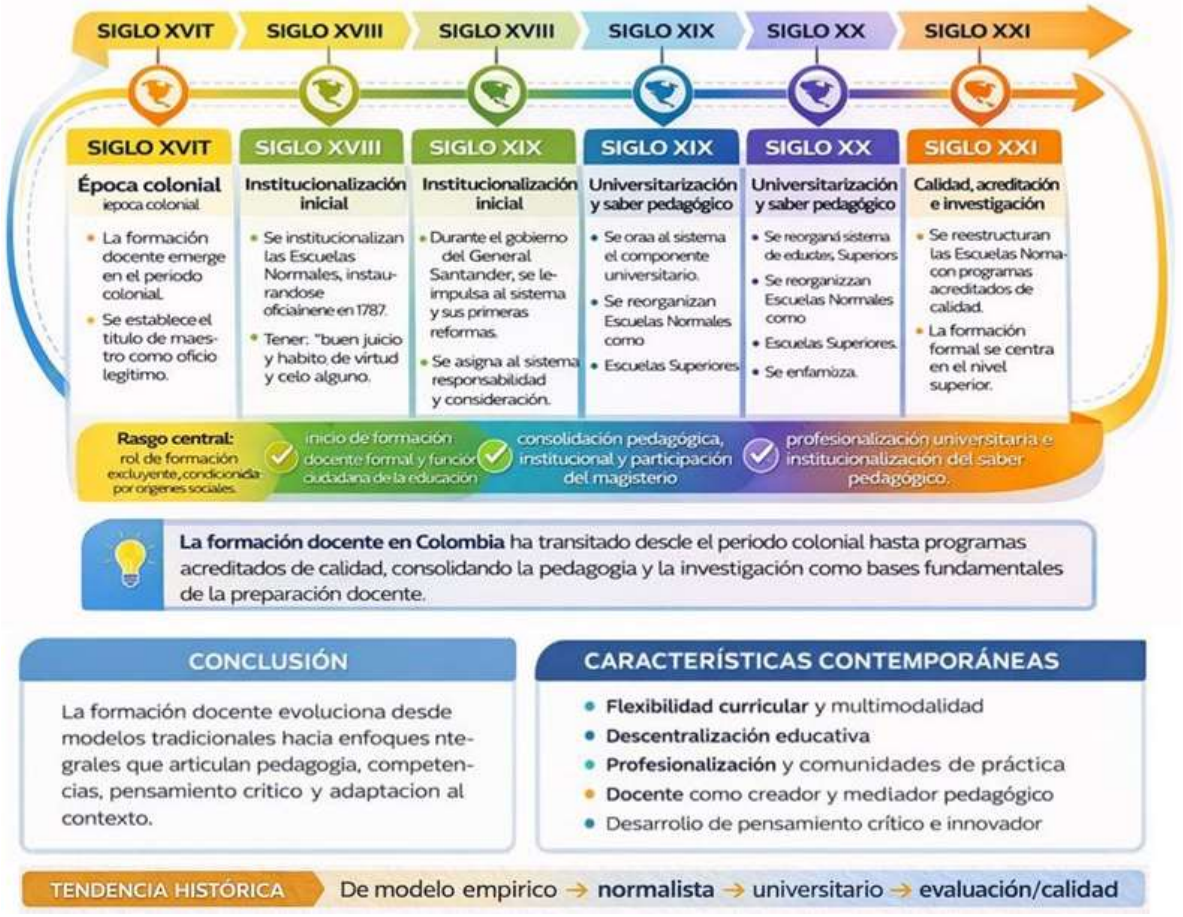
De allí que, según Bonilla y Galeano (2023), una política educativa con enfoque territorial no solo descentraliza los contenidos, sino que empodera a las comunidades educativas para que construyan sus propios modelos pedagógicos. En el caso de la Institución Educativa Manuel Encarnación Rivas Lobón, el diagnóstico reveló una desconexión entre las prácticas evaluativas y las necesidades reales del estudiantado, lo que refuerza la urgencia de programas de formación diseñados desde y para el territorio. Además, la investigación evidenció que esta carencia repercute directamente en el bajo rendimiento académico de los estudiantes, tanto en pruebas internas como externas. Esto pone de manifiesto la necesidad de fortalecer los programas de formación inicial y continua, con énfasis en evaluación y comprensión lectora.

La formación docente continua y contextualizada es un factor decisivo para mejorar la calidad de la

educación. Según Imbernón (2010), los docentes deben ser formados no solo en contenidos, sino en metodologías activas, evaluación formativa y desarrollo de competencias cognitivas. La ausencia de esta formación limita la capacidad del maestro para guiar procesos de enseñanza-aprendizaje efectivos. A continuación, se presenta en la figura 1 que tiene que ver con el recorrido histórico de la formación docente en Colombia, lo cual significa que la formación docente ha sido motivo de preocupación no solo a nivel nacional, sino también internacional, inclusive desde la antigüedad.

Figura 1

Línea de tiempo de la formación docente en Colombia



METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo de alcance descriptivo, incorporando elementos cuantitativos para el procesamiento y análisis de los datos. Se articularon métodos teóricos, empíricos y estadísticos; dentro de los teóricos se empleó el método histórico-lógico para establecer antecedentes y tendencias del objeto de estudio en diferentes niveles (internacional, latinoamericano y nacional), así como los métodos de análisis–síntesis e inducción–deducción para sustentar el diagnóstico institucional, examinar la literatura especializada y construir interpretaciones a partir de los hallazgos.

De manera complementaria, se aplicaron métodos estadísticos a través de procedimientos de estadística descriptiva e inferencial. Los sujetos participantes estuvieron conformados por docentes, directivos docentes y estudiantes de la Institución Educativa Manuel Encarnación Rivas Lobón, lo cual permitió caracterizar el estado de formación docente en evaluación y analizar el nivel de comprensión lectora inferencial y crítica en el contexto escolar. Para la recolección de información se emplearon encuestas dirigidas a docentes y directivos, pruebas escritas para valorar el desarrollo de habilidades inferenciales y críticas en los estudiantes, y revisión documental de normativa, planes y lineamientos educativos vigentes. El procedimiento se estructuró en fases de revisión teórica y documental, caracterización diagnóstica, aplicación de instrumentos, procesamiento e interpretación de resultados mediante análisis de contenido con apoyo estadístico, y consolidación de conclusiones orientadas a la formulación de estrategias pedagógicas.

Con el propósito de garantizar coherencia entre el enfoque metodológico, la recolección de información y el diagnóstico del fenómeno investigado, se diseñó un conjunto de instrumentos orientados a caracterizar el estado de formación docente y las prácticas evaluativas relacionadas con el desarrollo de la comprensión inferencial y crítica. En este sentido, la Tabla 1 presenta la relación de los instrumentos elaborados y aplicados, así como el propósito específico de cada uno dentro del proceso investigativo. Dichos instrumentos incluyen la encuesta dirigida a docentes y directivos, la revisión de evaluaciones diseñadas por los docentes, la guía de acompañamiento en aula, la prueba escrita pedagógica, el análisis comparativo de pruebas internas y externas aplicadas a estudiantes (3°, 5° y 9°), y la consulta a expertos, permitiendo recolectar información desde diversas fuentes y fortalecer la validez del estudio mediante un enfoque de triangulación metodológica. Esta articulación instrumental aportó evidencia suficiente para sustentar el diagnóstico, interpretar los hallazgos y orientar la formulación de estrategias pedagógicas de mejora.

Tabla 1

Relación de los instrumentos diseñados

Instrumentos	Propósito
Encuesta a directivos y docentes	Para determinar cada una de las variables que permiten elaborar el diagnóstico de manera confiable
Evaluaciones diseñadas por los docentes dentro de los procesos evaluativos desarrollados a través de sus prácticas de aulas	Para valorar el contenido del diseño y verificar si en el mismo los docentes reflejan experticia en la promoción y desarrollo de habilidades en los niveles de compresión inferencial y crítica en los estudiantes
Guía de Acompañamiento en aula	Para verificar si los docentes dentro de sus planeaciones de las prácticas de aulas proponen estrategias pedagógicas y didácticas que ayuden a los estudiantes en el desarrollo de habilidades de niveles de comprensión inferencial y critica.
Prueba escrita pedagógica	Como parte del diagnóstico permiten determinar las habilidades que tienen los docentes en los niveles de comprensión de lectura inferencial y crítica
Pruebas escritas internas y externas a los estudiantes de 3°, 5° y 9°	Para establecer una comparación de los resultados que ayude a tomar decisión en la elaboración de los aportes teóricos y prácticos que se van a proponer

Consulta a Expertos	Para someter la investigación a una opinión o validación por autoridades expertas en el campo investigativos.

Con el fin de precisar el alcance del diagnóstico y garantizar consistencia entre los objetivos del estudio, los instrumentos aplicados y la selección de los participantes, se estableció la población y la muestra correspondiente a cada uno de los sujetos involucrados en la investigación. En este marco, la Tabla 2 presenta la distribución de la población y la muestra de los sujetos sobre los cuales se aplicaron los instrumentos de diagnóstico, especificando el tipo de actor participante (directivos, docentes y estudiantes de 3°, 5° y 9°), el objeto de análisis, así como el instrumento utilizado en cada caso. Esta delimitación permitió definir de forma clara el número de participantes, asegurar la representatividad de los grupos seleccionados y orientar la aplicación de encuestas, pruebas escritas y guías de observación o análisis documental, fortaleciendo la rigurosidad metodológica y la validez del proceso de recolección de información.

Tabla 2

Población y muestra de los sujetos sobre los cuales se aplicarán los instrumentos de diagnóstico

Sujeto	Objeto	Población	Muestra	Instrumento
Directivos		3	3	Encuesta
Docentes		51	38	Prueba escrita
Estudiantes de 3°		84	40	Prueba escrita externa
Estudiantes de 5°		91	58	Prueba escrita externa
Estudiantes de 9°		34	27	Prueba escrita externa
	Planeación y desarrollo de clases	51	20	Guía de observación documental
	Evaluaciones diseñadas por los docentes en los procesos evaluativos que realizan a los estudiantes	51		

RESULTADOS

Los resultados del diagnóstico institucional evidencian que hay un desempeño bajo y fluctuante en pruebas externas, asociado a limitaciones estructurales en la formación docente y en las prácticas evaluativas orientadas al desarrollo de la comprensión lectora inferencial y crítica, por cuanto el análisis del puntaje global en el periodo 2022–2025 muestra variaciones sin consolidación de tendencia ascendente. La institución pasó de 185 puntos (2022) a 203 (2023), descendió a 196 (2024) y cerró en 198 (2025). Este comportamiento se interpreta como un estancamiento con fluctuaciones, es decir, avances parciales que no logran estabilizarse como progreso estructural. En relación con la

formación docente en estrategias orientadas a los niveles inferencial y crítico, se evidenció que el 89% de los docentes no ha recibido formación en los últimos tres años, lo que configura una brecha formativa significativa y persistente. Respecto al énfasis evaluativo predominante en instrumentos diseñados por el profesorado, se encontró que el nivel literal es el más enfatizado (55%), seguido del nivel crítico (32%) y el inferencial (13%), indicando una orientación evaluativa principalmente reproductiva. Asimismo, el 79% de los docentes manifestó no contar con claridad conceptual suficiente para diferenciar y operacionalizar los niveles literal, inferencial y crítico en el diseño de instrumentos evaluativos, situación que limita el desarrollo de procesos de pensamiento de alto nivel en el aula. En coherencia con lo anterior, el nivel de mayor dificultad para diseñar pruebas fue el crítico (42%), seguido del inferencial (39%), confirmando que los niveles vinculados a habilidades superiores del pensamiento constituyen el principal desafío docente.

El análisis integrado de resultados permitió sostener que la problemática investigada se manifiesta como una brecha pedagógico-formativa, en la cual la formación docente en evaluación se posiciona como un factor explicativo central del bajo desempeño institucional.

Brecha en formación docente y sus implicaciones evaluativas. El hallazgo del 89% de docentes sin formación reciente sugiere ausencia de procesos sistemáticos de actualización pedagógica en estrategias de lectura inferencial y crítica. Esta condición limita la apropiación de metodologías evaluativas basadas en competencias y restringe la calidad de los instrumentos de aula.

Predominio de evaluación literal y estancamiento de habilidades superiores. El predominio del nivel literal (55%) constituye un indicador de cultura evaluativa centrada en reconocimiento y reproducción de información. En consecuencia, el aula no exige de manera sistemática operaciones cognitivas de inferencia, integración, argumentación y juicio crítico, lo cual reduce oportunidades de aprendizaje profundo.

Convergencia entre diagnóstico docente y desempeño externo. La evolución Saber 11 (185–203–196–198) confirma una fluctuación sin tendencia sostenida. Este patrón se explica, en parte, por la ausencia de intervención estructural en prácticas de enseñanza y evaluación, especialmente en lectura crítica, variable central del estudio.

DISCUSIÓN

Los resultados del estudio confirman que el bajo desempeño en comprensión lectora inferencial y crítica en la IE Manuel Encarnación Rivas Lobón no debe interpretarse como una limitación individual del estudiante, sino como expresión de una brecha estructural relacionada con la formación docente y con la cultura evaluativa institucional. Este hallazgo es coherente con la literatura contemporánea que entiende la lectura como un proceso complejo de construcción de significado —con componentes cognitivos, socioculturales y metacognitivos— y no como una práctica mecánica de decodificación (Cassany, 2021; Solé, 2021; Snow & Uccelli, 2023).

Los resultados del estudio confirman que el bajo desempeño en comprensión lectora inferencial y crítica en la IE Manuel Encarnación Rivas Lobón no debe interpretarse como una limitación individual del estudiante, sino como expresión de una brecha estructural relacionada con la

formación docente y con la cultura evaluativa institucional. Este hallazgo es coherente con la literatura contemporánea que entiende la lectura como un proceso complejo de construcción de significado —con componentes cognitivos, socioculturales y metacognitivos— y no como una práctica mecánica de decodificación (Cassany, 2021; Solé, 2021; Snow & Uccelli, 2023).

En lo relacionado a semejanzas con antecedentes y teorías, en términos de convergencia teórica, los resultados dialogan con la perspectiva que sostiene que la comprensión inferencial y crítica requiere mediaciones pedagógicas intencionales, planificadas y sostenidas; por tanto, no se desarrolla de manera espontánea ni automática en los estudiantes. Desde esta mirada, la evaluación no solo mide resultados: configura el tipo de aprendizaje que la escuela posibilita, especialmente cuando se articula con prácticas formativas y retroalimentación permanente (Bautista, 2020; Solé, 2019).

Asimismo, los hallazgos coinciden con enfoques internacionales que ubican al docente como variable estratégica en la calidad educativa. De acuerdo con la OCDE (2021), el desempeño de un sistema educativo depende de la calidad de su profesorado; en consecuencia, la formación docente se constituye en un mecanismo clave para elevar los aprendizajes y reducir brechas. En este sentido, el estudio reafirma el vínculo entre cualificación docente, evaluación y desarrollo de competencias lectoras superiores, lo cual ha sido sustentado empíricamente por investigaciones que muestran mejoras en inferencia y criticidad cuando los docentes reciben formación específica en evaluación de comprensión lectora (Guzmán & Rodríguez, 2020).

Desde un plano histórico-educativo, los resultados también se alinean con la caracterización de la evolución del sistema educativo colombiano: durante décadas predominó una concepción tradicional de lectura y evaluación centrada en verificación de contenidos y memorización, con énfasis en lo literal. Solo con reformas como la Ley 115 de 1994 y la consolidación del enfoque por competencias se fortaleció la evaluación de procesos y la inclusión gradual de niveles literal, inferencial y crítico en evaluaciones estandarizadas como Saber. Esta trayectoria permite comprender por qué, en contextos escolares periféricos, persisten prácticas evaluativas tradicionales pese a la existencia de lineamientos normativos y discursivos orientados a competencias.

Em este mismo sentido, aunque los antecedentes nacionales y regionales han reconocido la importancia de la comprensión lectora y el rol docente, el presente estudio introduce una diferencia analítica sustancial: sitúa el problema no solo en "cómo enseñar a leer", sino en cómo evaluar la lectura para promover niveles superiores. En la revisión de antecedentes se establece que existe una escasa articulación entre formación docente, diseño de pruebas escritas y desarrollo inferencial-crítico, especialmente en territorios rurales y diversos como el Chocó.

De manera particular, los antecedentes regionales disponibles han tendido a priorizar intervenciones centradas en el nivel literal o en estrategias didácticas específicas, sin consolidar modelos estructurales de formación docente orientados al componente evaluativo. Un ejemplo de ello es el antecedente de López Murillo (2022), desarrollado en la misma institución, enfocado en el fortalecimiento del nivel literal mediante cuentos chocoanos, lo cual representa un aporte contextual valioso pero concentrado en niveles básicos de comprensión. En contraste, el presente estudio amplía el alcance regional al integrar el diseño de instrumentos evaluativos como variable central para el desarrollo de habilidades superiores.

Mientras los antecedentes locales aportan experiencias formativas o didácticas vinculadas al fortalecimiento lector, esta investigación propone un abordaje de carácter estructural: la mejora no depende únicamente de actividades de lectura, sino de transformar el sistema evaluativo y cualificar al profesorado para diseñar pruebas escritas con niveles cognitivos superiores

En cuanto a las contradicciones y tensiones con el marco normativo y evaluativo, se encontró que una contradicción relevante que se desprende del estudio es la distancia entre el marco normativo y los discursos institucionales y las prácticas reales de evaluación en el aula. Aunque las políticas educativas han transitado hacia enfoques por competencias y evaluación de procesos, en la práctica persiste un modelo evaluativo tradicional, centrado en medición final y clasificación del estudiante, lo cual privilegia el nivel literal sobre el inferencial y crítico. Esta tensión revela que la incorporación formal de estándares no garantiza su implementación pedagógica efectiva, particularmente cuando no existe formación docente suficiente para operacionalizar niveles de comprensión en instrumentos.

Otra contradicción se expresa entre la estructura de las pruebas externas y la cultura evaluativa institucional: mientras el sistema Saber incorporó progresivamente niveles inferenciales y críticos, las prácticas evaluativas internas suelen conservar baja exigencia cognitiva, lo cual produce un desajuste entre lo que se entrena en el aula y lo que se demanda en pruebas estandarizadas. Esta incoherencia contribuye a explicar el desempeño bajo y fluctuante en Saber 11 y la necesidad de intervención pedagógica focalizada.

Finalmente, desde una perspectiva crítica, Cassany (2021) sostiene que la lectura crítica permite reconocer ideologías y tomar postura reflexiva ante los discursos; sin embargo, este estudio evidencia que, sin condiciones pedagógicas y evaluativas adecuadas, la escuela termina restringiendo la formación crítica del estudiante, lo que amplía brechas en ciudadanía y calidad educativa, especialmente en territorios periféricos.

A partir de lo anterior, esta investigación aporta al campo educativo en tres sentidos: (i) establece una lectura estructural de la problemática, al vincular desempeño lector con formación docente y evaluación; (ii) evidencia un vacío investigativo regional frente a modelos de formación docente centrados en diseño de pruebas escritas; y (iii) propone un modelo contextualizado que articula diagnóstico situacional, fundamentación teórica, validación por expertos e implementación.

Implicaciones pedagógicas

La evaluación como eje estratégico de mejora: Los resultados implican que el mejoramiento del desempeño en comprensión inferencial y crítica debe asumir la evaluación como un componente central de la mediación pedagógica. En consecuencia, la institución requiere transitar de una evaluación centrada en literalidad hacia una evaluación formativa con progresión cognitiva, capaz de promover inferencia, argumentación y lectura crítica.

Formación docente focalizada y contextualizada: Se evidencia que las necesidades no se resuelven con capacitaciones genéricas. La implicación principal es la necesidad de formación docente específica en: diseño de pruebas escritas por niveles de comprensión, construcción de criterios, elaboración de rúbricas, retroalimentación formativa y análisis de evidencias de aprendizaje.

Coherencia entre evaluación interna y demanda externa: Los hallazgos sugieren que la institución debe fortalecer la alineación entre prácticas evaluativas internas (aula) y las competencias evaluadas por pruebas externas (Saber). La evaluación escolar no puede continuar entrenando habilidades literales si el sistema exige habilidades superiores.

Calidad educativa y justicia social: En contextos como el Chocó, el fortalecimiento de la lectura inferencial y crítica tiene implicaciones de equidad. Mejorar estas competencias no es únicamente una meta académica, sino un componente de ciudadanía crítica, acceso a oportunidades y reducción de brechas educativas.

CONCLUSIONES

Los hallazgos permiten concluir que el bajo desempeño en comprensión lectora inferencial y crítica constituye una problemática de carácter institucional y estructural, asociada no solo a condiciones del contexto educativo, sino principalmente a limitaciones en la formación docente en evaluación y a la persistencia de prácticas evaluativas centradas en niveles de literalidad.

En concordancia con el análisis de Saber 11 para el periodo 2022–2025, se evidenció un comportamiento fluctuante sin tendencia sostenida de mejoramiento, lo que refleja la ausencia de procesos pedagógicos sistemáticos que garanticen el fortalecimiento progresivo de competencias lectoras de orden superior. La variación de resultados en el tiempo muestra avances parciales que no logran consolidarse, lo cual sugiere que las intervenciones han sido insuficientes o discontinuas.

La encuesta aplicada a docentes y directivos confirma una brecha crítica de cualificación: la alta proporción de docentes sin formación reciente en estrategias para desarrollar comprensión inferencial y crítica evidencia que los procesos de actualización pedagógica han sido limitados, generando dificultades para diseñar instrumentos con demandas cognitivas superiores y para implementar prácticas evaluativas formativas.

Se concluye que la evaluación escrita institucional presenta una orientación predominante hacia el nivel literal, lo que restringe oportunidades sistemáticas para la inferencia, la integración de información, la argumentación y la toma de postura crítica. En consecuencia, el aula termina entrenando habilidades distintas a las demandadas por el sistema de evaluación externa, generando una desarticulación entre aprendizaje escolar y desempeño en pruebas estandarizadas.

El estudio permite establecer que existe una contradicción pedagógica significativa: aunque los estándares y pruebas nacionales han incorporado progresivamente la evaluación de niveles inferenciales y críticos, la cultura evaluativa interna aún mantiene enfoques tradicionales, poco alineados con la evaluación por competencias. Esta incoherencia constituye un factor explicativo del desempeño bajo y la falta de estabilidad en los resultados externos.

El mejoramiento de la comprensión inferencial y crítica no puede reducirse a acciones aisladas de promoción lectora, sino que exige una intervención estructural centrada en la formación docente en evaluación y en el diseño de pruebas escritas por niveles de comprensión, incorporando criterios claros, rúbricas, retroalimentación formativa y progresión cognitiva.

El estudio aporta evidencia para sustentar la pertinencia de implementar un modelo de formación

docente contextualizado, orientado a transformar la evaluación en una mediación pedagógica para el aprendizaje significativo. Esto implica no solo fortalecer capacidades técnicas del profesorado, sino también resignificar la evaluación como práctica formativa, coherente con las demandas de desempeño del sistema educativo y con los retos de equidad y calidad en territorios históricamente excluidos.

REFERENCIAS

Actis, B. (2006). Como promover la lectura. Buenos Aires- Argentina. Primera Edición. Ed. Lonseller, Perú

Black, P., & Wiliam, D. (2009). *Developing the theory of formative assessment*. Educational Assessment, Evaluation and Accountability.

Bonilla, M., & Galeano, R. (2023). *Educación con enfoque territorial: una apuesta por la equidad desde la ruralidad*. Universidad del Valle.

Carretero, M. (2021). *Evaluación educativa desde contextos diversos*. Editorial Morata.

Cassany, D. (2021). *Leer, comprender y escribir en la universidad*. Gedisa.

Castillo Ochoa, Emilia, (2012), Enfoques y modelos de la formación de profesorado universitario en la Sociedad del Conocimiento, Departamento de Psicología y Plan Nacional de Desarrollo

Cárdenas, J. (2021). *Evaluación para el aprendizaje: perspectivas y desafíos en Colombia*. Revista Colombiana de Educación.

Coll, C. (2022). *El currículo por competencias y el enfoque socioconstructivista*. Editorial Graó.

Freire, P. (2020). *Pedagogía del oprimido* (Edición conmemorativa 50 años). Siglo XXI Editores.

Giroux, H. (2021). *Pedagogía crítica en tiempos de crisis*. Ediciones Akal.

Imbernón, F. (2019). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado*. Graó.

López, A. (2019). *Evaluar para aprender: guía para docentes*. Ministerio de Educación Nacional.

Martínez, S., & Rincón, L. (2023). *Desafíos de la evaluación en contextos rurales colombianos*. Revista Educación y Sociedad.

Solé, I. (2020). *Estrategias de comprensión lectora: leer para aprender*. Editorial Paidós.

UNESCO (2022). *Docentes para transformar la educación*. Informe GEM 2022.

Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

CONFLICTO DE INTERÉS

No posee conflictos de intereses.

FINANCIAMIENTO

El artículo no tiene financiamiento

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD AUTORAL

Sandra María Sánchez Ibargüen: conceptualización, metodología, análisis formal, redacción – borrador inicial, revisión del documento final.

Henry Yeferson Perea Ibargüen: desarrollo de resultados, validación, supervisión, revisión del documento final.