



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

Decreto Ejecutivo 575 del 21 de Julio de 2004

Acreditada mediante Resolución N°15 del 31 de octubre de 2012

Facultad de educación

Doctorado en Ciencias de la Educación

**Diseño de un Modelo Didáctico para el Desarrollo de la
Competencia Lectora en la Asignatura de Economía en los
Estudiantes de Grados Undécimos del Municipio de
Chigorodó, Colombia.**

Autor:

Hernando Manuel Avilés Ramírez

Director:

Dr. Camilo Torres

Codirector:

Charles Robin Arosa Carrera

Junio, 2023

Dedicatoria

***A DIOS POR GUIAR MIS PASOS EN TODO EL PROCESO,
A MIS PADRES POR SU MOTIVACIÓN Y ENSEÑARME VALORES
Y A MI FAMILIA POR SU COMPRENSIÓN.***

HERNANDO MANUEL AVILÉS RAMÍREZ

Agradecimientos

Al director de tesis, Doctor Camilo Torres por sus asesorías, orientaciones permanentes y compromiso con la investigación.

Al compañero de estudio Esteban Ochoa de la UMECIT por sus orientaciones y apoyo en todo el proceso.

A todo el personal de UMECIT, a rectores, compañeros docentes y estudiantes de las instituciones educativa que participaron y/o apoyaron esta investigación.

Hernando Manuel Avilés Ramírez

Diseño de un Modelo Didáctico para el Desarrollo de la Competencia Lectora en la Asignatura de Economía en los Estudiantes de Grados Undécimos del Municipio de Chigorodó, Colombia.

Trabajo presentado para como requisito para optar al título de Doctor en Ciencias de la Educación

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Chigorodó, Antioquia, Colombia, junio de 2023

RESUMEN

El objetivo de la presente investigación es diseñar un modelo didáctico para desarrollar la competencia lectora en la asignatura de economía en los estudiantes de grados undécimos del municipio de Chigorodó, Colombia. La investigación se fundamenta en la comprensión holística, el tipo de investigación es proyectiva y el método holopráxico. Se utiliza un diseño de campo transeccional, contemporáneo, univariable; Se trabaja con una población de 20 docentes de economía; 305 estudiantes tomando un muestreo probabilístico de 173 estudiantes pertenecientes a las instituciones educativas de: los Andes, Gonzalo Mejía y José de los Santos Zúñiga del Municipio de Chigorodó (Antioquia); con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%. Se aplica una prueba de competencia lectora a los estudiantes con un índice de validez de 0,8 y una confiabilidad de 0,734, para los docentes se aplica una encuesta sobre su proceso didáctico con un índice de validez 0,91 y una confiabilidad de 0,793. Se concluye, que la didáctica empleada por los docentes para favorecer la competencia lectora en economía es regular y la competencia lectora en economía de los estudiantes es baja; además, existe una correlación negativa entre estas dos variables (didáctica y competencia lectora) que implica un cambio de paradigma en la forma de enseñar economía y el diseño de un modelo didáctico fundamentado en constructos teóricos y una propuesta del modelo didáctico COLECO para desarrollar la competencia lectora en economía en estudiantes de bachillerato para proporcionar orientaciones y directrices a los docentes de economía.

Palabras claves: Educación, Modelo didáctico, Competencia lectora, Economía.

Hernando Manuel Aviles Ramirez

Design of a Didactic Model for the Development of Reading Competence in the Subject of Economics in the Eleventh Grade Students of the Municipality of Chigorodó, Colombia.

Work presented as a requirement to qualify for the title of Doctor of Educational Sciences

Faculty of Humanities and Educational Sciences

Chigorodó, Antioquia, Colombia, June 2023

ABSTRACT

The objective of this research is to design a didactic model to develop reading competence in the subject of economics in eleventh grade students from the municipality of Chigorodó, Colombia. The research is based on holistic understanding, the type of research is projective and the holopraxic method. A contemporary, univariate, cross-sectional field design is used; We work with a population of 20 economics teachers; 305 students taking a probabilistic sample of 173 students belonging to the educational institutions of: Los Andes, Gonzalo Mejía and José de los Santos Zúñiga of the Municipality of Chigorodó (Antioquia); with a confidence level of 95% and a margin of error of 5%. A reading competence test is applied to students with a validity index of 0.8 and a reliability of 0.734, for teachers a survey on their didactic process is applied with a validity index of 0.91 and a reliability of 0.793. It is concluded that the didactics used by teachers to promote reading competence in economics is regular and the reading competence in economics of students is low; In addition, there is a negative correlation between these two variables (didactics and reading literacy) that implies a paradigm shift in the way of teaching economics and the design of a didactic model based on theoretical constructs and a proposal of the COLECO didactic model. to develop reading competence in economics in high school students to provide guidance and guidelines to economics teachers.

Keywords: Education, Didactic model, Reading competence, Economy.

Tabla de Contenido

Introducción	xiii
1. Contextualización de la Problemática.....	17
1.1. Descripción de la Problemática.....	17
1.2. Formulación de la Pregunta de Investigación	34
1.3. Objetivos de la Investigación	34
1.3.1. Objetivo General.....	34
1.3.2. Objetivos Específicos	35
1.4. Justificación e Impacto.....	35
1.5. Eje Temático, Área y Línea de Investigación	39
2. Fundamentación Teórica de la Investigación	42
2.1. Antecedentes Investigativos.....	42
2.2. Bases Conceptuales	63
2.3. Teorías Relacionadas con la Temática de Estudio.....	71
2.4. Bases Legales	188
3. Aspectos Metodológicos de la Investigación.....	195
3.1. Paradigma y Método de Investigación.....	195
3.2. Tipo de Investigación.....	201
3.3. Diseño de la Investigación	202
3.4. Sistema de Variables o Categorización	203
3.4.1. Definición Conceptual y Operacional de las Variables.....	203
3.5. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	205
3.5.1. Operacionalización de las Variables.....	205
3.6. Población, Muestra y Muestreo.....	208
3.6.1. Población y/o Descripción del Escenario de Investigación.....	208
3.6.2. Muestra y/o Descripción y Criterios de Selección de los Informantes Clave	209
3.6.3. Criterios de Elegibilidad de la Muestra y/o Informantes Clave	211
3.7. Procedimiento para Recolección de Datos.....	211

3.7.1. Método de Recolección de Datos	211
3.7.2. Técnica de Recolección de Datos	211
3.7.3. Diseño y Descripción del Instrumento	212
3.7.4. Validez del Instrumento de Investigación	212
3.7.5. Validez y Confiabilidad.....	215
3.8. Consideraciones Éticas.....	217
3.8.1. Criterios de Confidencialidad.....	217
3.8.2. Descripción de la Obtención del Consentimiento Informado	218
3.8.3. Riesgos y Beneficios Conocidos y Potenciales	219
3.9. Proceso de Presentación de los Datos.....	220
Análisis e Interpretación de los Resultados o Hallazgos	222
4.1. Técnicas de Análisis de Datos o Hallazgos.....	222
4.2. Procesamiento de los Datos.....	223
4.2.1 Análisis Descriptivo de la Competencia Lectora en Economía de los Estudiantes.....	223
4.2.2. Análisis Descriptivo de la Didáctica de los Docentes de Economía	241
4.2.3. Análisis de Correlación entre la Didáctica y la Competencia Lectora	259
4.3. Discusión de los Resultados.....	262
5. Construcción y/o Aportes Teóricos Argumentativos.....	277
5.1 Aportes Teóricos	277
5.2. Conclusiones	290
5.3. Recomendaciones.....	297
6. Propuesta.....	301
6.1. Denominación de la Propuesta.....	301
6.2. Descripción de la Propuesta	301
6.3. Fundamentación	310
6.4. Objetivos de la Propuesta.....	314
6.4.1. Objetivo General.....	314
6.4.2. Objetivos Específicos	315
6.5. Beneficiarios.....	315
6.6. Productos	316

6.7. Localización	318
6.8. Método	319
6.9. Cronograma	330
6.10. Recursos	331
6.11. Presupuesto.....	332
Referencias.....	334
Anexos	356

Lista de Tablas

TABLA 1. <i>HABILIDADES DE LECTOR EXPERTO Y PRINCIPIANTE</i>	111
TABLA 2. <i>NATIVOS E INMIGRANTES DIGITALES</i>	133
TABLA 3. <i>HOLOPRÁXICA</i>	200
TABLA 4. <i>OPERACIONALIZACIÓN DEL EVENTO COMPETENCIA LECTORA</i>	205
TABLA 5. <i>OPERACIONALIZACIÓN DEL EVENTO DIDÁCTICA</i>	207
TABLA 6. <i>POBLACIÓN ESTUDIANTIL OBJETO DE ESTUDIO</i>	209
TABLA 7. <i>PUNTAJES DEL EVENTO COMPETENCIA LECTORA</i>	214
TABLA 8. <i>PUNTAJES DEL EVENTO DIDÁCTICA</i>	214
TABLA 9. <i>CONFIABILIDAD DE LA PRUEBA COMPETENCIA LECTORA EN ECONOMÍA</i>	216
TABLA 10. <i>CONFIABILIDAD DEL CUESTIONARIO DIDÁCTICA DE COMPETENCIA LECTORA EN ECONOMÍA</i>	216
TABLA 11. <i>FRECUENCIA Y PORCENTAJES DE LA COMPETENCIA LECTORA EN ECONOMÍA</i>	224
TABLA 12. <i>CUARTILES DE LA COMPETENCIA LECTORA</i>	226
TABLA 13. <i>CUARTILES NIVEL LITERAL</i>	228
TABLA 14. <i>FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE LA DIMENSIÓN NIVEL LITERAL</i>	228
TABLA 15. <i>CUARTILES NIVEL INFERENCIAL</i>	232
TABLA 16. <i>FRECUENCIA Y PORCENTAJES DE LA DIMENSIÓN NIVEL INFERENCIAL</i>	233
TABLA 17. <i>CUARTILES NIVEL CRÍTICO</i>	237
TABLA 18. <i>FRECUENCIA Y PORCENTAJE DE LA DIMENSIÓN NIVEL CRÍTICO</i>	238
TABLA 19. <i>FRECUENCIA Y PORCENTAJES DE LA DIDÁCTICA</i>	242
TABLA 20. <i>CUARTILES DE LA DIDÁCTICA</i>	244
TABLA 21. <i>CUARTILES DE PLANEACIÓN</i>	246
TABLA 22. <i>FRECUENCIA Y PORCENTAJES DE LA PLANEACIÓN</i>	247
TABLA 23. <i>CUARTILES DE FACILITACIÓN</i>	251
TABLA 24. <i>FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE LA FACILITACIÓN</i>	251
TABLA 25. <i>CUARTILES DE EVALUACIÓN</i>	255
TABLA 26. <i>FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE LA DIMENSIÓN EVALUACIÓN</i>	256
TABLA 27. <i>CORRELACIÓN DE LA DIDÁCTICA Y LA COMPETENCIA LECTORA</i>	261

TABLA 28. <i>CRONOGRAMA DE LA PROPUESTA</i>	330
TABLA 29. <i>RECURSOS DE LA PROPUESTA</i>	332
TABLA 30. <i>PRESUPUESTO DE LA PROPUESTA</i>	333

REDI-LUMECIT

Lista de Figuras

FIGURA 1. <i>DESEMPEÑO EN SOCIALES Y COMPETENCIA CIUDADANA EN COLOMBIA Y ANTIOQUIA</i>	24
FIGURA 2. <i>DESEMPEÑO EN SOCIALES Y COMPETENCIA CIUDADANA DEL MUNICIPIO DE CHIGORODÓ</i>	25
FIGURA 3. <i>LA COMPRENSIÓN</i>	85
FIGURA 4. <i>SIMCITY</i>	159
FIGURA 5. <i>ECONOMÍA: THE MONETARY POLICY GAME</i>	160
FIGURA 6. <i>MAC DONALD</i>	162
FIGURA 7. <i>HOT POTATOES</i>	163
FIGURA 8. <i>JCLIC</i>	164
FIGURA 9. <i>ESTÁNDARES DE ORO PARA EL ABP</i>	185
FIGURA 10. <i>DIAGRAMA CIRCULAR DEL EVENTO COMPETENCIA LECTORA</i>	224
FIGURA 11. <i>DIAGRAMA DE CAJAS DE LA COMPETENCIA LECTORA EN ECONOMÍA</i>	225
FIGURA 12. <i>DIAGRAMA DE CAJAS DE LA DIMENSIÓN NIVEL LITERAL</i>	227
FIGURA 13. <i>DIAGRAMA CIRCULAR DE LA DIMENSIÓN NIVEL LITERAL</i>	229
FIGURA 14. <i>BARRAS APILADAS DEL NIVEL DE LECTURA LITERAL EN LOS ESTUDIANTES</i>	230
FIGURA 15. <i>DIAGRAMA DE CAJAS DIMENSIÓN NIVEL INFERENCIAL</i>	232
FIGURA 16. <i>DIAGRAMA CIRCULAR DE LA DIMENSIÓN NIVEL INFERENCIAL</i>	234
FIGURA 17. <i>BARRAS APILADAS DEL NIVEL INFERENCIAL EN LOS ESTUDIANTES</i>	235
FIGURA 18. <i>DIAGRAMA DE CAJAS DE LA DIMENSIÓN NIVEL CRÍTICO</i>	237
FIGURA 19. <i>DIAGRAMA CIRCULAR DE LA DIMENSIÓN NIVEL CRÍTICO</i>	239
FIGURA 20. <i>BARRAS APILADAS DEL NIVEL CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES</i>	240
FIGURA 21. <i>DIAGRAMA CIRCULAR DEL EVENTO DIDÁCTICA</i>	243
FIGURA 22. <i>DIAGRAMA DE CAJAS DE LA DIDÁCTICA</i>	244
FIGURA 23. <i>DIAGRAMA DE CAJAS DE LA DIMENSIÓN PLANEACIÓN</i>	246
FIGURA 24. <i>DIAGRAMA CIRCULAR DE LA DIMENSIÓN DE PLANEACIÓN</i>	248
FIGURA 25. <i>BARRAS APILADAS DE LA PLANEACIÓN DOCENTE</i>	249
FIGURA 26. <i>DIAGRAMA DE CAJAS DE LA DIMENSIÓN FACILITACIÓN</i>	250

FIGURA 27. <i>DIAGRAMA CIRCULAR DE LA DIMENSIÓN FACILITACIÓN</i>	252
FIGURA 28. <i>BARRAS APILADAS DE LA FACILITACIÓN DOCENTE</i>	253
FIGURA 29. <i>DIAGRAMA DE CAJAS DE LA DIMENSIÓN EVALUACIÓN</i>	255
FIGURA 30. <i>DIAGRAMA CIRCULAR DE LA DIMENSIÓN EVALUACIÓN</i>	257
FIGURA 31. <i>BARRAS APILADAS DE LA EVALUACIÓN HECHA POR DOCENTES</i>	258
FIGURA 32 <i>SÍNTESIS DEL APORTE TEÓRICO</i>	289
FIGURA 33 <i>FLUJOGRAMA DEL MODELO COLECO</i>	308

Introducción

La educación es un factor fundamental para el avance y el desarrollo económico de los países, donde las instituciones educativas son las llamadas a participar activamente para transformar las necesidades educativas de su entorno, siempre apuntando hacia una sociedad más educada y próspera.

La importancia de la lectura en materia educativa es que a través de esta el estudiante comienza a recibir información, conocimientos, en sus procesos de aprendizaje y durante toda su vida, permitiéndole un desarrollo integral dentro de la sociedad, por lo que una buena comprensión de lectura es un factor de motivación hacia la educación.

Se comprende un texto cuando existe la capacidad de entender, analizar la información del texto y el lector alcanza los objetivos y amplía sus conocimientos; y la competencia lectora hace referencia a la capacidad de una persona de reflexionar sobre la comprensión de los textos, de tal manera que se haga sencillo su incorporación a la sociedad en lo social, económico, político y cultural.

Por otro lado, es importante que los alumnos entiendan lo que sucede a nivel económico en nuestro país y en el mundo, porque ayudara también a su formación integral, al analizar, reflexionar sobre situaciones como la desigualdad social y económica de los países, modelos económicos, deuda externa, el desempleo, la inflación, etc; que lo llevarán a tomar mejores decisiones como agentes racionales.

Por las anteriores razones, se inicia un proceso de investigación a nivel doctoral, titulada: “Diseño de un Modelo Didáctico para Desarrollar la Competencia Lectora en la Asignatura de Economía en Estudiantes de Grados Undécimos del Municipio de Chigorodó, Colombia”.

Este trabajo a nivel doctoral, se fundamenta en la comprensión holística de la investigación para desarrollar el proceso metodológico; de tal manera, que facilite recoger una información total de los dos eventos estudiados: competencia lectora y didáctica, y permita el diseño del modelo didáctico para desarrollar la competencia lectora en la asignatura de economía en estudiantes de grados undécimos.

En su primer capítulo se describe la problemática que existe con la competencia lectora, tanto a nivel internacional, nacional, departamental y específicamente en los colegios oficiales del municipio de Chigorodó, del departamento de Antioquia, detallando sus causas y consecuencias de manera teórica y complementándolo con lo observado en las aulas, y así, poder lograr una buena formulación del problema, que conlleve al establecimiento del objetivo principal: Diseñar un modelo didáctico para el desarrollo de la competencia lectora en la asignatura de economía en los estudiantes de grados undécimos del municipio de Chigorodó, Colombia.

El segundo capítulo, se desarrollan las bases teóricas por medio de una exhaustiva revisión de diferentes fuentes bibliográficas, profundizando elementos puntuales como la competencia lectora, modelos didácticos, didáctica de la economía; destacando elementos

relevantes para la investigación como es la Metodología Basada en Proyectos (ABP) y el uso de las Tecnologías de la Información y el Conocimiento (TIC), específicamente tecnologías digitales para favorecer la educación; también, se revisa antecedentes sobre la investigación, normas, leyes involucradas.

En el capítulo tercero, se muestra toda la parte metodológica que se desarrolla en la investigación, como un proceso articulado de cada uno de sus partes; como lo es, el enfoque de investigación holística, con un tipo de investigación proyectiva, la creación de tablas de operacionalización las variables o eventos: Didáctica y Competencia lectora, el método holopráxico, propio de la investigación holística, determinar la población y muestra, las técnicas e instrumentos a utilizar y la validez y confiabilidad de dichos instrumentos.

En esta parte de la investigación se deja claro porque se aborda desde una comprensión holística, sustentada en un método holopráxico, y muestra el camino seleccionado, en la investigación proyectiva que utiliza dos instrumentos (dos cuestionario generados a partir de las matrices de especificaciones) para recoger información valiosa de los dos eventos de estudio (didáctica y competencia lectora).

En el capítulo IV se hace inicialmente un análisis descriptivo y estadístico utilizando tablas y gráficos de la competencia lectora en economía que tienen los estudiantes de grados undécimos según los datos encontrados en la aplicación de la prueba y otra descripción de la didáctica utilizada por los docentes de economía para favorecer la competencia

lectora; luego se correlacionan los dos eventos, para explicarlos y llegar algunas discusiones teóricas a partir de los resultados.

El capítulo V se realizan constructos teóricos, como solución a la problemática del bajo desempeño en competencia lectora en economía de los alumnos, se concluye y se dan recomendaciones justificados en la confrontación teórica con los hallazgos de la investigación.

Finalmente, se realiza el capítulo VI para elaborar la propuesta del modelo didáctico COLECO para desarrollar la competencia lectora en economía en estudiantes de bachillerato; el cual contiene entre otros componentes, un flujograma del proceso para su implementación; así, como también una guía didáctica como método de aplicación.

CAPÍTULO I: CONTEXTUALI- ZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

1. Contextualización de la Problemática

1.1. Descripción de la Problemática

La educación ejerce un rol importante en el crecimiento y desarrollo económico y social de los países, porque contribuye al progreso de cada uno de sus sujetos y de las sociedades en conjunto. De tal manera que la educación es un instrumento que aumenta la movilidad social, la competitividad del mercado de trabajo, el acceso y calidad del empleo, mayores ingresos y una participación activa en la actual sociedad globalizada.

La educación es el eje central para que el mundo avance, al promover el conocimiento en sus habitantes, y que estos puedan aplicarlos para transformar su entorno favorablemente; en consecuencia, mientras más personas hagan parte del sistema educativo de un país, es muy probable que se mejore la producción de bienes y servicios, a través de una mayor productividad, como fruto del avance en educación, ciencia y conocimiento y poder brindarle una mejor calidad de vida a su población, razón por la cual, los países desarrollan una serie de políticas educativas que buscan brindar mayor cobertura a la población y en diferentes niveles, de tal manera que el ser humano logre su bienestar y la sociedad en general también.

Valenzuela (2010) afirma que la educación es un proceso donde se enseñan conocimientos, valores, actitudes, comportamientos que permitan al individuo enfrentar a la sociedad de manera activa y participativa. No se trata entonces de avanzar en

la parte cognitiva únicamente, sino también de mejorar conductas, conocer su entorno, que ayuden a formar un ciudadano de bien, comprometido y participativo con la transformación de su contexto social, es por eso, que el estudiante debe escuchar, ver y reflexionar para adquirir las habilidades y competencias necesarias para adaptarse de manera rápida y fácil dentro de la sociedad, y dada la complejidad del mundo actual y de la misma educación, es mucho más probable que una persona con formación avance más que aquella que no hace.

Similarmente, Castillo (2003) plantea la educación como la herramienta que ayuda a los ciudadanos a la producción y fortalecimiento de capacidades para actuar y participar en la sociedad. Según lo anterior, la educación transforma al ser humano para que ayude a construir una mejor sociedad, resolviendo problemas de tipo social, económico, políticos, culturales, entre otros, por tal razón siempre ha existido y existirá en vínculo entre sociedad y escuela. En efecto, se debe fortalecer el capital humano en el país por la ruta de la educación para promover el desarrollo científico y tecnológico para propiciar la innovación, acoplar la tecnología a los requerimientos del país, y prepararse a los riesgos del cambio tecnológico.

Sin embargo, existen brechas cuando se habla de educación y la inclusión de herramientas tecnológicas que dinamicen el proceso educativo, pues, los índices de desigualdad y pobreza evidencian las problemáticas, reflejando un fracaso de las comunidades internacionales en su intento por disminuir esas brechas sociales. Al respecto la UNESCO (2016) afirma que los objetivos del nuevo milenio en cuanto a

desarrollo económico eran imposibles de alcanzar sino hay un compromiso de los gobiernos con sus políticas públicas para una educación igualitaria. En los países de América Latina existen grandes retos en temas de educación inclusiva, educación igualitaria y calidad educativa, para que la región pueda avanzar. Los jóvenes latinoamericanos no están recibiendo una educación de calidad, la cual se evidencia en que no alcanzan los niveles mínimos en competencias básicas como lectura y matemática.

Según la OCDE en los últimos resultados de las pruebas estandarizadas PISA del 2018 con respecto a la lectura, informa que los países latinoamericanos están por debajo del promedio de sus países miembros, concretamente el 51% de estudiantes colombianos todavía no supera los niveles o estándares mínimos en comprensión lectora (PISA, 2018). Mostrando a Colombia como uno de los países de la OCDE con los resultados más bajos en esta prueba y reflejando su nulo avance en dicha competencia.

Aunque, gran parte de los países de América Latina han incrementado paulatinamente en los últimos años la inversión en educación como porcentaje del Producto Interno Bruto, PIB, con la esperanza que favorezca la calidad y equidad educativa; no obstante, la calidad educativa depende de múltiples factores, así lo manifiesta la UNESCO (2013) los logros, las condiciones y procesos académicos, la parte sicosocial y ciudadana son los que definen la calidad educativa.

Por su parte, En Colombia, la autoridad competente para dirigir la educación es el Ministerio de Educación Nacional (MEN), quien afirma que la educación de calidad ayuda a la formación de mejores personas, ciudadanos con valores, responsables, que ejercen sus derechos, cumplen deberes, en convivencia pacífica, generadora de progreso y prosperidad para todos (MEN, 2019).

Ahora bien, el término calidad educativa implica examinar los procesos y resultados del sistema educativo; es decir, en los procesos se analiza si los profesores están comprometidos con la elaboración e implementación de estrategias didácticas en el aula de clase, innovaciones en los procesos de enseñanza aprendizaje, que garanticen continuidad y avance en los diferentes niveles educativos hasta llegar a la educación superior; así mismo, el gobierno debe dotar de recursos y capacitar al educador para fortalecer sus capacidades y habilidades, convirtiéndolo en pieza fundamental de la transformación.

Con base en lo anterior, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) realiza una serie de actividades para evaluar el desempeño de los alumnos en diferentes grados a través de las pruebas (Saber 3, 5,9) dirigida a los estudiantes de los grados tercero, quinto y noveno, y las pruebas (Saber 11) dirigida a los estudiantes del grado undécimo, quienes deben presentar la prueba final del ciclo de bachillerato en el grado undécimo.

Otro factor de análisis usado por el gobierno es el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), que es un indicador que muestra cómo está un colegio en cuanto al progreso, eficiencia, desempeño y ambiente escolar con relación a sí mismo en los años anteriores y en comparación al municipio, el departamento y la nación.

En concordancia con lo anterior el MEN (2018) establece un ISCE en aumento de la educación primaria, básica y media de colegios públicos y privados pertenecientes a secretarías de educación certificadas del país, aclarando que se incluyen tanto colegios públicos como privados; además, en cuanto al avance que tuvo la educación media fue mínima al pasar de 5.57 en el 2015 a 5.94 en el 2018.

De acuerdo con Delgado (2014) en Colombia los alumnos pertenecientes a colegios oficiales urbanos y rurales de menor estrato socioeconómico obtienen desempeños bajos y los colegios privados de estratos altos mayor desempeño. Considerando lo anterior, es menester recordar que el Estado por su parte, se compromete a garantizar la calidad educativa, tanto a nivel de su Constitución Política, como de la ley general de educación en Colombia (Ley 115 de 1994) por lo que debe dar los lineamientos y herramientas, condiciones, mecanismos, recursos, para avanzar en educación de calidad y equidad; en consecuencia, no se logra desarrollar una equidad y calidad en la educación para poder alcanzar ventajas económicas y sociales que favorezcan el desarrollo del capital humano pertinente, competitivo en pro de un desarrollo social del país.

Sin embargo, aunque el ISCE mide o determina la calidad o progreso que en términos educativos tiene la institución, no determina propiamente el progreso particular del estudiante en el desarrollo de sus competencias, pues, estos resultados son subjetivos y se ajustan a los puntajes obtenidos en cada una de las áreas evaluadas, por ejemplo, lectura crítica, sociales y competencias ciudadanas, matemáticas, ciencias naturales e inglés; por su parte, los resultados nacionales evidencian que en términos de la prueba de sociales y competencia ciudadanas, los estudiantes presentan dificultades al resolver preguntas de tipo contextual, social, político, cultural y económico, esto, aunque en el currículo de la educación media en Colombia; es decir, los dos últimos grados de bachillerato, se desarrolla la asignatura que relacionada con las ciencias sociales, la política y el contexto nacional, estudia los conceptos de economía, a la cual se le denomina economía y política, una asignatura que como parte de las ciencias sociales propicia ambientes de reflexión, análisis crítico, ajustes progresivos y propositivos que permitan a los estudiantes enfrentar las problemáticas de hoy y del futuro.

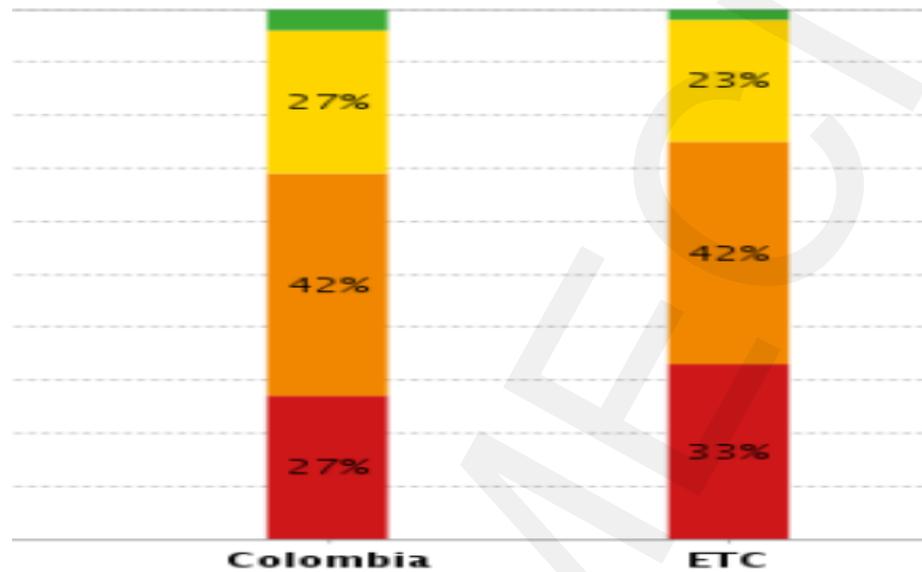
La asignatura de economía participa desde la contribución de cada una de las diversas disciplinas para una mayor comprensión de la realidad social; como fruto de la articulación interdisciplinaria y los diferentes métodos de la economía, demografía, estadística, sociología, geografía y la historia, para alcanzar una visión global de saberes a cerca del contexto. Se trata entonces de reflexionar sobre la educación económica que recibe el alumno en los grados decimos y undécimos, que serán el futuro de nuestra sociedad. Una sociedad que debe responder a unos retos globales concre-

tos, por lo que, necesita una formación económica con capacidad inferencial, “La inferencia es un modelo poderoso por el cual las personas complementan la información disponible utilizando el conocimiento conceptual y lingüístico y los esquemas que poseen” (MEN, 1998, p.74). De tal manera, que le permita entender la realidad económica y poder participar responsablemente en su proceso de transformación. En relación con eso, la actividad de la comprensión lectora cobra importancia y es un ejercicio constante y permanente para la conformación de la sociedad contemporánea, más aún, en la actual sociedad del conocimiento que involucra un aprendizaje activo, influenciado por las Tecnologías de la Información y el Conocimiento (TIC); en otras palabras, el mundo de hoy requiere de personas con capacidad inferencial y crítica no solo de textos físicos, sino también, de contenidos multimedia, digitales, gráficos, audiovisuales o de redes sociales, de propio entorno, que le permita un mejor desarrollo en su contexto social, político, cultural y económico.

Cuando se observa los resultados de pruebas saber 11 en sociales y competencia ciudadana para el año 2020, donde se abordan lecturas económicas y el estudiante tendrá que realizar, interpretaciones, análisis, inferencias, asumir posturas críticas, capacidades inherentes de la competencia lectora se encuentran grandes deficiencias.

Figura 1.

Desempeño en Sociales y Competencia Ciudadana en Colombia y Antioquia



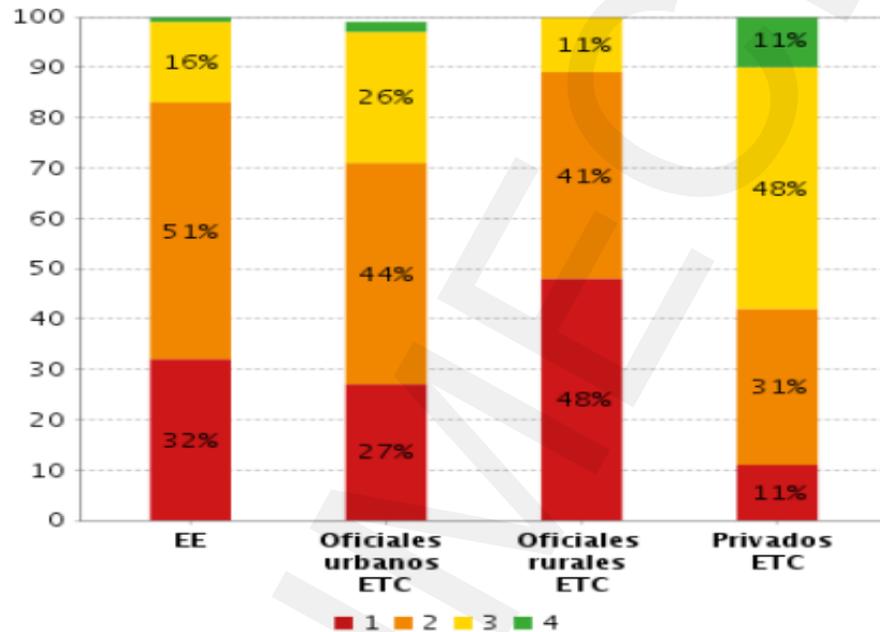
Fuente: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/resultados-saber2016-web/pages/publicacionResultados/agregados/saber11/agregadosEstablecimiento.jsf#No-back-button>

Teniendo en cuenta que los niveles ideales o adecuados en el desempeño de sociales y competencia ciudadana son los que muestran el color verde y amarillo

Solo el 31% de los estudiantes obtiene buen desempeño en Colombia y en Antioquia el 25%. Cifras que permiten deducir que hay problemas con la comprensión de lectura, ya que las preguntas se basan en lecturas que contextualizan situaciones sociales, políticas, culturales y económicas.

Figura 2.

Desempeño en Sociales y Competencia Ciudadana del Municipio de Chigorodó



Fuente: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/resultados-saber2016-web/pages/publicacionResultados/agregados/saber11/agregadosEstablecimiento.jsf#No-back-button>

Al observar que solo el 17% en el colegio José de los Santos Zúñiga (JSZ), el 29% del promedio de colegios oficiales urbanos, 11% en colegios oficiales rurales les fue bien en esta prueba, frente a un 59% en colegios privados; Sin lugar a dudas, reflejan una problemática para comprender textos que le permitan resolver situaciones relacionados con aspectos sociales, políticos, culturales y económicos; y la inequidad de la calidad educativa de colegios privados frente a los públicos.

El problema de la baja competencia lectora se detecta en el colegio José de los Santos Zúñiga del municipio de Chigorodó, Colombia a finales del año 2019 que se inicia la labor docente de Economía en esta Institución educativa, cuando se observa que a los alumnos se les dificulta analizar, interpretar, argumentar y reflexionar a partir de un contenido, situación que es común denominador en el resto de instituciones educativas urbanas y rurales oficiales del municipio, de acuerdo con las manifestaciones y experiencias de otros docentes, en las reuniones que realiza la mesa del área de sociales de Chigorodó y que confirman los resultados anteriores. Al interior de las aulas se observa que muchos estudiantes no quieren leer, se limitan a copiar, incluso sin reflexionar lo que escriben, cuando se indaga de por qué no realizan la lectura conscientemente, algunos manifiestan no entender conceptos y teorías económicas; en efecto, el docente debe buscar estrategias para facilitar su comprensión, como lo manifiesta Solé (2012), el proceso de lectura debe asegurar la comprensión por medio de acciones diversas, que ayuden al lector a activar sus conocimientos previos para construir ideas sobre el contenido, organizar la información importante, realizar pausas cuando lo necesite e incluso devolverse y reflexionar. En consecuencia, a lo anterior, surgen interrogantes como: ¿Por qué muchos estudiantes dicen no entender la economía? ¿Habrá un mal uso y/o exceso de contenidos? por lo que se debe buscar alternativas para mejorar la competencia lectora por medio de una estrategia didáctica adecuada.

Se detecta también en los talleres y actividades de clase que los estudiantes solo se limitan a responder lo que está literalmente escrito; es decir, en la competen-

cia lectora no avanzan al nivel inferencial y crítico, razón por la que no comprenden ideas globales y no logran articular las ideas expuestas en el texto. Santiago, Castillo & Ruíz (citado en Durango, 2015): “La lectura es comprender, y este acto implica el ejercicio de habilidades mentales superiores tales como: predecir, inferir, analizar, sintetizar, entre otras.” (p. 9). Por consiguiente, se tienen que desarrollar esa serie de habilidades para que la lectura sea fuente de conocimientos y nuevos aprendizajes, teniendo en cuenta la concepción que tiene el estudiante del mundo, sus saberes y sus experiencias para que entienda la información leída.

Los estudiantes tienen problemas de concentración y memoria, son demasiado inquietos, además un bajo vocabulario tanto a nivel del idioma español, como la misma conceptualización económica, lo que no les permite avanzar fácilmente en la lectura. De acuerdo con Carr et al., (1990, como se citó en Suarez, 2010, p.3):

Consideran que la comprensión lectora es el resultado de la interacción entre la información que el lector tiene almacenada en su memoria y la que le proporciona el texto que lee. Por tanto, la comprensión fallará, si el escolar no puede almacenar la información del texto, no tiene conocimientos previos sobre el mismo, no es capaz de extraer información esencial o no puede conectar la información previa con la nueva que le proporciona el mensaje escrito (texto).

También existe en los estudiantes, poco ejercicio por la lectura, no hay hábitos de lectura que le ayuden a desarrollar y fortalecer habilidades como mejorar la memoria y concentración, detectar rápidamente información importante del texto, extraer información implícita, establecer relaciones de causa efecto, regular su propio proceso de lectura, entre otras. Según Cassany (2001, pp 206-207):

Con la práctica se desarrollan una serie de microhabilidades que ayuda a pasar de lector principiante a experto, dichas microhabilidades son la percepción (rapidez visual), memoria (de corto y largo plazo), anticipación (anticiparse al contenido), alternar lectura rápida y lenta, hacer inferencias, detectar ideas principales, conocer la estructura y forma del texto, leer entre líneas (extraer información implícita) y capacidad de autoevaluarse.

El entorno de los estudiantes de la I.E. JSZ no es enriquecedor para adquirir experiencias que lo favorezcan; pertenecen a estratos sociales 1y2, muchos desplazados por la violencia, con situaciones familiares difíciles como violencia familiar, madres cabeza de familia, poco acompañamiento de padres, entre otras que inciden externamente para una mejor comprensión lectora, al respecto el MEN (1998) menciona que los textos no son totalmente explícitos, al contrario, en ellos hay vacíos de información que el lector complementa con sus propios conocimientos y experiencias. Orellana (2018) destaca que, para que una persona comprenda un texto influyen diferentes aspectos que debe poseer el lector, como los conocimientos, habilidades lingüísticas, motivaciones, actitudes, significado del texto y el contexto sociocultural.

En muchas ocasiones el entorno influye en algunos estudiantes que presentan baja autoestima, y desmotivación por el estudio de acuerdo con los informes del docente orientador; por lo que, afectan también desfavorablemente la comprensión de textos. De acuerdo con lo anterior, Suarez y Moreno (2010) establecen:

Que la baja autoestima (desvalorización del alumno), el escaso interés en la tarea (falta de motivación) son causales para no comprender bien un texto; así mismo, también aclaran que no depende de una sola causa sino de varias como: deficiencias en la decodificación (el lector centra toda su atención en la identificación de las letras y palabras, sobrecargando la memoria operativa, perdiendo el hilo conductor y dificultándose la captación del significado de las frases), confusión respecto a las demandas de la tarea, pobreza de vocabulario, escasos conocimientos previos, problemas de memoria (la memoria permite mantener la información ya procesada mientras se lleva a cabo el procesamiento de la nueva información), escaso control de la comprensión (estrategias Meta cognitivas) y desconocimiento y/o falta de dominio de las estrategias de comprensión. (pp 3-4)

En lo que concierne a la labor de los docentes continúan con prácticas tradicionales que consisten en clases magistrales, resolver cuestionarios, por medio de libros y fotocopias con demasiada conceptualización de tipo memorístico que no recuerdan los estudiantes posteriormente lo que dificulta la activación de conocimientos

previos para avanzar hacia nuevos aprendizajes; en otras palabras, los educadores seleccionan los textos, fija las actividades de aprendizaje y decide sobre los temas que deben saber los alumnos según el contenido curricular; esto es, su papel es planear, organizar, ejecutar, evaluar y controlar las diferentes actividades de aprendizaje; se observa una situación como la descrita por Torres y Girón (2009) donde establecen que existe una enseñanza tradicional pasiva, cuyo sujeto activo es el docente, dejando en segundo plano al alumno como sujeto pasivo, el cual utiliza la memoria para grabar y repetir conceptos. Por su parte, Elder y Paul (2005) manifiestan que no se puede enseñar de forma independiente del pensamiento, porque no ayuda a que el alumno piense, reflexione, que sea autónomo y motivado. Es decir, destaca el papel protagónico que debe tener el aprendiz.

Por otra parte, es preciso decir que la economía por ser una ciencia social compleja, la cual se fundamenta en datos cuantitativos y cualitativos, que se interrelacionan con múltiples variables y disciplinas, requieren de mucha lectura de análisis, interpretación, reflexión, habilidades propias del pensamiento o capacidad inferencial y crítica, para su mayor comprensión; aquí la memoria y la repetición no son tan relevantes. En los educandos se evidencia una falta de análisis y cuestionamiento crítico de las teorías y una clara desconexión con la realidad, ya que muchos no ven ni entienden las noticias económicas. Estas nuevas generaciones que utilizan las tecnologías digitales más que todo para el ocio y el entretenimiento, y se aprenden conceptos como máquinas acumuladoras de contenido, no están comprendiendo problemáticas importantes en materia económica como la subida de la inflación, el dólar, el desem-

pleo, etc. Como los tiempos han cambiado y los modelos de enseñanza-aprendizaje, también deben evolucionar, hoy la sociedad y empresas exigen jóvenes con habilidades laborales para solucionar problemas utilizando la razón. Todo esto, refleja que no hay una estrategia didáctica adecuada para favorecer la comprensión de lectura. Valls (1990, como se citó en Solé, 2006) “las estrategias de comprensión lectora permiten regular la actividad de las personas en la medida que permiten seleccionar, evaluar, persistir o abandonar diferentes acciones para llegar a conseguir la meta que nos proponemos” (p.59). En efecto, es pertinente describir las estrategias didácticas que utilizan los docentes y explicar que tanto contribuyen al avance de la comprensión de lectura en economía.

Las consecuencias a nivel de educación sino se mejora la comprensión de lectura de sus bachilleres, es una disminución del rendimiento académico de sus alumnos. La baja comprensión de lectura afecta de manera negativa el rendimiento académico, estudios como el de Gómez et al., (2014), muestran que existe una correlación directa y positiva entre la habilidad de leer bien y el rendimiento académico, en gran parte porque entienden la habilidad lectora como una poderosa herramienta de aprendizaje y un medio para construir significado y nuevos conocimientos. Consecuente con lo anterior, se disminuye la calidad educativa, al reflejarse en las pruebas internacionales y nacionales, tal como viene sucediendo. Además, el estudiante al no comprender la información en los textos, se sentirá poco realizado como persona, afectando su motivación e interés por el estudio, tal como lo conciben los humanistas, al enfatizar que hay fuentes intrínsecas de motivación como las necesidades que la per-

sona tiene de autorrealización (Maslow; citado por Woolfolk., et al, 1995) y finalmente desertar del sistema educativo y aumentar la situación de violencia social al ser reclutados por grupos armados al margen de la ley.

Otra consecuencia para la sociedad, del déficit de comprensión lectora en economía de los estudiantes, es no recibir ciudadanos responsables y comprometidos con las problemáticas sociales, políticas y económicas del país, de parte de las instituciones educativas. Tal como lo expresa Pérez (2010) los educandos se deben formar en detectar, analizar, problemas económicos básicos y aportar soluciones; adoptar actitud reflexiva y crítica de fenómenos observados, generar debates bajo la tolerancia, dialogo, respeto, fomentando valores, y la utilización de áreas auxiliares como matemáticas, historia, geografía, sociología; Además, su comprensión no se limita a conocer solo conceptos económicos, sino a mejorar la capacidad de tomar decisiones responsables, a fomentar actitudes criticas frente al medio ambiente, exceso de consumo, desigualdades, entre otras, y valores como la solidaridad, equidad, justicia, etc.

Ahora bien, la práctica educativa debe ajustarse a las necesidades de los alumnos y a los retos de la sociedad del conocimiento influenciada por las tecnologías digitales, y como elemento fundamental del que hacer del maestro esta la didáctica, y consiste en la manera en que el profesor enseña los saberes dentro y fuera del aula. También la didáctica está relacionada con la comprensión de lectura, al enseñar las estrategias que faciliten su consecución. En este sentido, se debe seleccionar y/o elaborar los contenidos económicos, atractivos para los alumnos y que aborden temas

de interés general para la sociedad como: ¿para qué sirven los modelos económicos?, ¿Cuándo debe intervenir un gobierno en la economía? y ¿por qué?; interpretación de principales indicadores económicos, importancia del proceso productivo de las empresas, análisis de diferentes tipos de mercados, globalización, entre otras; de tal manera que aporte a su formación permitiéndole tomar decisiones racionales y responsables, fomentar valores, actitudes y despertar el emprendimiento en los estudiantes de grados once de bachillerato; todo esto, a partir del conocimiento y análisis crítico de los problemas económicos de la sociedad en general. Por estas razones, se propone una metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), que de acuerdo con (Chacha-Supe & Rosero-Morales, 2020) ayudan a la motivación por la lectura, a obtener habilidades en la interpretación de diferentes textos, contribuyendo de esta forma a mejorar la comprensión de lectura y la habilidad investigativa en los estudiantes que le aporten a la solución de problemáticas sociales de su entorno. Aún más, a los alumnos hay que activarlos con las tecnologías digitales, que sean sujetos activos de su proceso de enseñanza-aprendizaje, hoy más que nunca, en épocas de postpandemia se rompen paradigmas para enseñarles a los nuevos nativos digitales, ellos se ven influenciados por las Tablet, teléfonos inteligentes, redes sociales, webs, foros, Wikis, App educativas, simuladores y otros tipos de medios tecnológicos y/o digitales.

Por todo lo anterior, se debe elaborar un modelo didáctico que facilite la respuesta coherente a los requerimientos de los educandos y educadores; en efecto, nacen preguntas como: ¿Qué nivel de comprensión de lectura en textos de economía tienen los estudiantes? ¿Cuáles estrategias didácticas usar para facilitar la compren-

sión de textos de economía utilizan los docentes? ¿Cómo la didáctica del docente puede desarrollar la competencia de lectura en textos de economía? ¿Cuáles serán los componentes del modelo didáctico para poder desarrollar la competencia lectora en economía? Esta secuencia de interrogantes lleva a plantear la siguiente pregunta de investigación.

1.2. Formulación de la Pregunta de Investigación

¿Cómo estaría configurado un modelo didáctico fundamentado en ABP y tecnologías digitales que permita el desarrollo de la competencia lectora en la asignatura de economía en los estudiantes de grados undécimos del municipio de Chigorodó, Colombia?

1.3. Objetivos de la Investigación

1.3.1. Objetivo General

Diseñar un modelo didáctico que fomente el desarrollo de la competencia lectora en estudiantes de undécimo grado en la asignatura de Economía en Chigorodó, Colombia.

1.3.2. Objetivos Específicos

1. Describir la competencia lectora de los estudiantes de undécimo grado en la asignatura de Economía en el municipio de Chigorodó, Colombia.
2. Identificar las estrategias didácticas empleadas por los docentes de la asignatura economía del municipio de Chigorodó, Colombia.
3. Explicar la relación entre los procesos didácticos y la competencia lectora en la asignatura economía de los estudiantes de undécimo grado en el municipio de Chigorodó, Colombia.
4. Construir los componentes del modelo didáctico para fomentar el desarrollo de la competencia lectora en la asignatura de Economía para estudiantes de undécimo grado en el municipio de Chigorodó, Colombia.

1.4. Justificación e Impacto

Considerando que sobre la competencia lectora se ha investigado mucho, no se ha logrado resultado eficaces, ya que los pobres desempeños en pruebas PISA a nivel internacional y pruebas saber 11 por parte de los jóvenes lo evidencian; además el acelerado ritmo de crecimiento de las herramientas tecnológicas educativas, la nueva generación de estudiantes digitales, la falta de entendimiento de los jóvenes sobre economía; en efecto, hacen que el mundo actual demanda de las instituciones educativas una propuesta innovadora que solucione las falencias de los alumnos para fortalecer la comprensión lectora; por lo cual, se pretende configurar un modelo didáctico que permita el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes; de tal

manera que favorezca el pensamiento inferencial y crítico y poder comprender los diversos temas económicos. Los aportes de la investigación desde diferentes perspectivas son:

A nivel socio - educativo busca reevaluar los procesos de enseñanza para mejorar habilidades analíticas, interpretativas, argumentativas, reflexivas y propositivas en la signatura de economía, para que el estudiante se apodere de la información, logre plantear argumentos, razone y piense sobre determinados aspectos de la vida, como por ejemplo como afecta la subida de las tasas de interés y la inflación su economía familiar, contribuyendo de esta forma a su bienestar y al progreso de la sociedad. Además, contribuir a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes en diferentes áreas, al reforzar las anteriores habilidades ya mencionadas y por ende, motivación por la lectura, el estudio, evitar deserciones y aumento de la calidad educativa.

Ayudar a cumplir con los objetivos del marco de referencia PISA (2018), el cual busca ayudar al alumno a mejorar su interpretación literal y no literal, integrar oraciones, reconocer ideas centrales, hacer inferencias, para lograr habilidades críticas para el procesamiento de textos, confirmar veracidad de los textos, búsqueda de información en diferentes fuentes, y el uso de texto impreso y digital.

Desde el punto de vista didáctico-educativo, se pretende contribuir a mejorar los procesos de enseñanza – aprendizaje, para facilitar la labor del docente de economía y permitir un aprendizaje significativo de los temas económicos en los estudian-

tes de grados undécimo, a través del diseño de un modelo didáctico apoyado en una metodología ABP y las tecnologías digitales que faciliten la comprensión de textos económicos en los alumnos, a partir de la información suministrada tanto de referentes teóricos de distintos autores, como de información primaria recolectada de la población objeto de estudio.

Desde el enfoque tecnológico – educativo, describir la transformación epistémica del proceso de lectura, donde las TIC están jugando un rol importante en todos los procesos de enseñanza - aprendizaje, con cambios en los hábitos de lectura, al punto en que el lector de hoy se enfrenta a diversos tipos de herramientas que facilitan su comprensión a través de imágenes, videos, infografías, conexión de varios textos etc. Además, permite mejores niveles de concentración en la lectura, al mejorar el interés y la motivación al usar videos, juegos digitales; la retroalimentación del aprendizaje al mejorar la comunicación con docente, con compañeros con la utilización de foros, correo electrónico, de la videoconferencia y de la red; y respuesta inmediata de los recursos digitales utilizados.

Al respecto, Astudillo et al., (2018), el papel principal de las TIC es fortalecer y transformar las prácticas de enseñanza. Queiruga et al., (2018), las TIC son una herramienta cada vez más indispensable en los centros educativos para realizar múltiples funcionalidades, consecuentemente conseguir el trabajo colaborativo y lo más importante, lograr un aprendizaje significativo.

Como innovación curricular, existe una escasez de referentes teóricos a cerca de como enseñar economía, incluso a nivel de pregrado y posgrado donde siguen las pautas de un modelo pedagógico tradicional (lectura de documentos, clase magistral y resolver talleres y evaluaciones), y que a su vez ha sido replicado en las aulas de clase a nivel de bachillerato en Colombia; por consiguiente, esta investigación pretende proponer algo novedoso a la academia, en lo que concierne a la didáctica para el desarrollo de la competencia lectora en economía para estudiantes de bachillerato. Bejarano (1999) afirma:

Es muy poco lo que los economistas pueden decir sobre los aspectos pedagógicos de la enseñanza de la economía. Ciertas recurrencias [...] tales como el uso habitual de los procedimientos gráficos, la asimilación de conocimientos teóricos [...] por no insistir de nuevo en el problema de las matemáticas, constituyen problemas que justificarían invitar pedagogos a contribuir a su consideración. (p.22)

En efecto, esta innovación didáctica, pretende que los estudiantes puedan comprender y reflexionar sobre contenidos económicos y logren cambios significativos en su vida, al tomar decisiones acertadas en cuanto compras, gastos, inversiones, ahorro, entre otras que puedan mejorar su nivel de vida.

Por otra parte, la investigación procura impactar en Colombia y otros países porque metodológicamente, puede ser fuente y base para debates y/o discusiones que

aparezcan en diversos escenarios educativos; como también referente de futuras investigaciones.

Finalmente, esta investigación reconoce que la actual sociedad, está expuesta a constantes y continuos cambios por los efectos de la globalización; por lo que, desde una perspectiva teórica, busca crear constructos para modelar didácticamente el fortalecimiento de la competencia lectora en temas económicos en los estudiantes, y entregar a la comunidad científica nuevos conocimientos, acorde a los lineamientos y políticas de UMECIT a nivel doctoral. Esto es, se pretende que la educación genere un talento humano competente, aporte progreso e innovación en la sociedad del conocimiento, buscando la equidad, igualdad y solidaridad (UMECIT, 2016).

1.5. Eje Temático, Área y Línea de Investigación

Esta investigación se enmarca en la línea de investigación: Educación y sociedad, en el área: didáctica, y eje: la didáctica y las nuevas TIC de UMECIT, que busca transformar la forma de enseñar en las aulas; considerando lo anterior, y el avance de la ciencia y de la tecnología en las últimas décadas, que han traído cambios e innovaciones en los diferentes sectores económicos y para los diferentes agentes económicos (empresas, familias y Estado), trayendo como resultado transformaciones a la educación; debido a que uno de los objetivos principales de la educación apunta a preparar los educandos para un mejor desempeño en el mundo laboral; Además, con el auge de las TIC y la educación virtual, acelerada hoy más que nunca, como res-

puesta a la misma pandemia del COVID 19, amerita investigar sobre cómo los alumnos podrían mejorar la forma de aprender a reflexionar, analizar, argumentar y proponer a partir de unos contenidos económicos.

Por consiguiente, la sociedad le exige a la academia una propuesta innovadora que solucione las falencias de los alumnos para fortalecer la comprensión lectora; por lo cual, se pretende configurar un modelo didáctico que permita el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes; de tal manera que favorezca el pensamiento inferencial y crítico y poder comprender los diversos temas económicos.

**CAPÍTULO II:
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE
LA INVESTIGACIÓN**

2. Fundamentación Teórica de la Investigación

2.1. Antecedentes Investigativos

La comprensión lectora ha sido estudiada en toda la historia de diversas maneras; debido a que es una herramienta de aprendizaje imprescindible para la adquisición de nuevos conocimientos. Rello (2017, pp-15-16) realiza una breve aproximación histórica:

Hasta las décadas de 1960 y 1970, los profesionales en el campo creían que la comprensión lectora era simplemente un proceso de decodificación. Autores como Fries (1962) reducían la lectura a la traducción de grafemas en sus correspondientes fonemas y asumían que la comprensión era automática. Desde la década de 1980, la complejidad de la comprensión lectora ha sido aceptada desde una perspectiva cognitiva. Anderson y Pearson (1984) lo definieron como la transformación donde los lectores construyen significado por medio de la interacción con un texto. A partir de esta fecha se inician investigaciones que expliquen el complejo proceso de la comprensión de lectura.

Efectivamente, la comprensión lectora no es simplemente un proceso de decodificación, como se creía anteriormente. Desde la década de 1980, se ha reconocido que la comprensión lectora es un proceso cognitivo complejo en el cual los lectores construyen significado a través de la interacción con el texto. La definición propuesta por Anderson y Pearson en 1984 refleja esta perspectiva, ya que resalta la importan-

cia de la construcción de significado. Según esta visión, la comprensión lectora implica mucho más que solo convertir los grafemas en fonemas, sino que implica un proceso activo de interpretación y conexión de la información presente en el texto con los conocimientos y experiencias previas del lector.

Es importante destacar que este cambio de perspectiva ha dado lugar a investigaciones más rigurosas y detalladas sobre el proceso de comprensión lectora. Estas investigaciones buscan entender cómo los lectores utilizan diferentes estrategias y habilidades para extraer significado del texto, así como los factores que pueden influir en la comprensión, como el vocabulario, la estructura del texto, el contexto socio-cultural y las habilidades metacognitivas del lector.

Hall (1989), la comprensión se entiende como un trabajo difícil, en función de los procesos cognitivos y lingüísticos, y además estratégica, porque requiere la supervisión del lector. Mendoza (1998, p.14) “leer es bastante más que saber reconocer cada una de las palabras que componen el texto: leer es básicamente, saber comprender, y sobre todo, saber interpretar, ósea, saber llegar a nuestras propias opiniones, formuladas como valoraciones y juicios”. Por estas razones, leer comprensivamente no es fácil, requiere de esfuerzo y dedicación de parte del lector, de ir desarrollando habilidades en sus diferentes procesos y subprocesos; por ejemplo, García-Madruga (2006, como se citó en Rello, 2017, p.16) “distingue tres subprocesos dentro de los procesos semánticos: los responsables de extraer el significado del texto, de integrar ese significado en la memoria y los inferenciales”. Según García, la extracción del significado

implica identificar y comprender las palabras, frases y estructuras gramaticales utilizadas en el texto. La integración del significado en la memoria implica relacionar y conectar la información nueva con el conocimiento previo almacenado en la memoria. Por último, el proceso inferencial implica sacar conclusiones más allá de la información explícita proporcionada en el texto basándose en pistas y lógica. Estos subprocesos son necesarios para una comprensión completa del texto.

Así mismo, Pérez & Zorrilla (2005, como se citó en Rello, 2017, p.16)) “menciona cinco niveles de comprensión: literal, de reorganización de la información, inferencial, crítico y de apreciación”. Es decir, en el nivel literal, se entiende la información de manera superficial. En el nivel de reorganización, se sintetiza y organiza la información. En el nivel inferencial, se deduce el significado implícito de la información. En el nivel crítico, se cuestiona y analiza la información. En el nivel de apreciación, se emiten opiniones personales y se establecen valoraciones.

Todas estas aportaciones, entre otras, han logrado a que organismos internacionales se interesen por el tema. Como la Organización para la Paz o la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), encargada de elaborar las pruebas y los informes PISA. La competencia lectora, es: “la capacidad que tiene un individuo de comprender, utilizar y analizar textos escritos con objeto de alcanzar sus propias metas, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad” (OCDE, 2002, p. 22).

Posteriormente, se habla de competencia lectora, de acuerdo con Marina (2012, como se citó en Rello, 2017), “es la capacidad de cada individuo de usar su comprensión lectora de forma útil para interactuar con la sociedad” (p.18). Es así, como evoluciona la lectura a lo largo de los últimos años, donde también comienza a tener relevancia las herramientas utilizadas, como es el caso de las TIC en el proceso de comprensión de lectura.

Con el desarrollo de las TIC, el escenario de la lectura se ha transformado; Avendaño y Martínez (2013, como se citó en Flórez et al., 2018), destacan la relevancia de las TIC para el desarrollo de la comprensión lectora. “La implementación de las TIC en el contexto educativo favorece el desarrollo de competencias en tanto motiva a los estudiantes, en función de la dinámica global actual” (p.488).

Otros trabajos importantes a destacar que relacionan las TIC con la comprensión de lectura son los de:

López (2008, p73), Investigó sobre las herramientas de la lectura digital:

Señala la profunda transformación que ha llevado a cabo internet en la percepción de la realidad, y la manera en que se han transformado los entornos de aprendizaje. La red se ha convertido en un espacio social bajo un contexto tecnológico desde el cual se ha reinventado y reconstruido el concepto de educación. En los Weblogs, las Wikis, las Webquest, las fotos digitales, los

videos, los Podcast y los Rich Site Summary (RSS) y otras herramientas de la Web 2.0, los lectores también actúan como editores, comentaristas, críticos y productores de contenidos.

El estudio aborda la profunda transformación que ha experimentado la percepción de la realidad y los entornos de aprendizaje debido a internet. Es innegable que la red se ha convertido en un espacio social donde la tecnología ha permitido reinventar y reconstruir el concepto de educación. El uso de herramientas como Weblogs, Wikis, Webquest, fotos digitales, videos, Podcast y RSS, entre otras, ha facilitado que los lectores también se conviertan en editores, comentaristas, críticos y productores de contenido. Esto ha abierto un espacio para la participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, promoviendo el pensamiento crítico, la creatividad y la colaboración.

Sin embargo, también es importante tener en cuenta que esta transformación no se ha dado de forma homogénea en todos los ámbitos de la educación. Existen desafíos y brechas digitales que limitan el acceso y el uso efectivo de estas herramientas en ciertos contextos educativos.

Arancibia (2010, p.18), estudio las estrategias de comprensión con hipertexto informativo:

Su objetivo era determinar qué estrategias lectoras son más efectivas cuando se busca información en internet. A partir de las narraciones de 8 estudiantes de Licenciatura en Letras Inglesas de la Pontificia Universidad Católica de Chile, se dejó en evidencia que los procesos psicolingüísticos que hacen parte de la resolución de tareas de hipertexto son la planeación, la predicción, el monitoreo y evaluación de la información y los caminos de navegación. Además, el procesamiento de la información durante la lectura de internet se caracteriza por el predominio del razonamiento predictivo, en particular en textos narrativos. Por otra parte, se comprobó que el proceso de comprensión en la nueva modalidad discursiva hipertextual se caracteriza por una participación más activa del sujeto que comprende.

El trabajo de Arancibia, respalda la necesidad de desarrollar habilidades específicas de lectura en línea y promover una comprensión activa y crítica de la información encontrada en internet. A través de la enseñanza de estrategias lectoras efectivas, los educadores pueden ayudar a los estudiantes a navegar por el vasto océano de información en línea y convertirse en lectores autónomos y competentes en la era digital.

Cisneros., et al (2012, p.45), en su estudio:

Buscaron cómo mejorar la capacidad inferencial de comprensión de lectura en estudiantes universitarios, a partir del diseño de estrategias didácticas. Con-

cluyeron que los procesos de enseñanza-aprendizaje para la comprensión textual son de todos los docentes de diferentes áreas, hay urgencia de generar espacios de capacitación para todos los docentes y orientar la didáctica en el abordaje de distintos tipos de textos.

Por su parte, Cisneros y su equipo trabajaron un tema de gran relevancia en la educación universitaria: la capacidad inferencial de comprensión de lectura. Es alentador ver que se han buscado estrategias didácticas para mejorar esta capacidad en los estudiantes. La conclusión de que los procesos de enseñanza-aprendizaje para la comprensión textual son responsabilidad de todos los docentes de diferentes áreas es acertada. La habilidad de comprender textos no se limita a una sola asignatura, sino que es necesaria en todas las disciplinas. Por lo tanto, es importante que todos los docentes estén capacitados para abordar estratégicamente la enseñanza de la comprensión textual. La idea de generar espacios de capacitación para todos los docentes es esencial. En estas capacitaciones, se podrían compartir prácticas exitosas, estrategias efectivas y recursos didácticos para mejorar la capacidad inferencial de comprensión de lectura en los estudiantes. Además, esta capacitación debería orientarse hacia el abordaje de diferentes tipos de textos, ya que la universidad requiere que los alumnos puedan comprender textos de distintas áreas académicas y profesionales.

En este orden de ideas, es importante estudiar la problemática de la baja competencia lectora en nivel doctoral; pero, a un nivel doctoral utilizando como herramienta las TIC en jóvenes de educación secundaria o universitaria; puesto que urge la

necesidad de comprender y abordar los desafíos que enfrentan estos grupos en su proceso de formación académica.

En primer lugar, la competencia lectora es fundamental para el aprendizaje y desarrollo de habilidades de investigación. Los estudiantes necesitan ser capaces de leer y comprender textos complejos, analizar información de manera crítica y utilizar fuentes académicas para enriquecer sus investigaciones. La falta de competencia lectora puede limitar su capacidad para realizar un trabajo de calidad y afectar negativamente su rendimiento académico.

En segundo lugar, la baja competencia lectora en jóvenes de educación secundaria y universitaria puede tener consecuencias a largo plazo en su desarrollo profesional. La habilidad de leer de manera efectiva y comprender textos especializados es crucial en la mayoría de las carreras y profesiones. Un pobre desempeño en competencia lectora puede dificultar el acceso a oportunidades laborales, limitar el crecimiento y desarrollo profesional, y perpetuar la desigualdad social.

Además, abordar la problemática de la baja competencia lectora en estos niveles educativos es fundamental para promover el pensamiento inferencial y crítico. No se trata solo de enseñar a los estudiantes a leer, sino de desarrollar su capacidad para interpretar y analizar la información de manera crítica, relacionarla con sus conocimientos previos y reflexionar sobre su significado. Esto les permitirá ser ciudadanos

informados y críticos, capaces de tomar decisiones fundamentadas y participar de manera activa en la sociedad.

Por último, al utilizar referentes en la presente investigación, e informes de investigación de revistas indexadas, se busca garantizar la rigurosidad y calidad de los resultados. Estos estudios suelen contar con un mayor grado de profundidad y rigor metodológico, lo que permitirá obtener conclusiones más sólidas y respaldadas por la evidencia científica.

A continuación, se evidencian las siguientes investigaciones:

A nivel internacional

En México, una investigación a nivel doctoral titulada:

“Efecto de la aplicación de una estrategia de comprensión de lectura en un entorno virtual” tenían como objetivo determinar los efectos de una Estrategia Instruccional Integradora para la Comprensión de la Lectura (EIICL) para el desarrollo de habilidades de comprensión lectora de textos de Ciencias Sociales y Administración, en alumnos de segundo semestre de Contaduría Pública y Administración de una institución de educación superior. Manejaron un tipo de investigación correlacional, con metodología experimental, con un grupo de control y uno experimental, y mediciones antes y después de aplicar la

EIICL. Los académicos hallaron que existen diferencias significativas entre los estudiantes que realizaron la lectura de los textos en un entorno virtual con aplicación de la EIICL, en comparación con aquellos que no usaron la estrategia, concluyendo que la aplicación de la EIICL contribuye a mejorar la comprensión de la lectura de los textos. (Benítez & Hernández, 2014, p.73)

Si bien, esta y otras investigaciones han concluido avances significativos en la competencia lectora y el aprendizaje al abordarlos en entornos virtuales, los cuales son referentes de la presente investigación; estas han sido abordadas bajo otros enfoques diferentes al holístico como se realiza en el actual estudio. El enfoque holístico considera que el aprendizaje es un proceso integral, en el cual los diferentes componentes están interconectados y se deben abordar de forma conjunta para lograr una comprensión profunda del contenido. Se rescata de la investigación Mexicana, la búsqueda de analizar cómo el uso de entornos virtuales puede contribuir a la mejora de la competencia lectora en niveles avanzados.

Por otra parte, el modelo didáctico basado en aprendizaje basado en problemas es una estrategia pedagógica que fomenta el aprendizaje activo y significativo, al plantear situaciones problemáticas reales que los estudiantes deben resolver a través de la búsqueda y análisis de información. En este caso, se pretende utilizar este enfoque para abordar la comprensión de textos en el área economía, proporcionando a los estudiantes contextos y situaciones que les permitan aplicar y relacionar los conocimientos adquiridos en el ámbito económico.

La combinación de estos dos enfoques teóricos, el enfoque holístico y el modelo didáctico basado en problemas, puede ser una propuesta innovadora que promueva un aprendizaje más profundo y significativo en la comprensión de textos en niveles avanzados. Además, el uso de herramientas tecnológicas puede potenciar aún más este proceso, al permitir a los estudiantes acceder a una gran cantidad de recursos y facilitar la comunicación y colaboración entre ellos.

En resumen, la presente investigación es pertinente ya que busca generar teoría sobre la mejora de la competencia lectora en niveles avanzados a través de un enfoque holístico, un modelo didáctico basado en problemas y el uso de herramientas tecnológicas. Esto podría tener implicaciones importantes en la enseñanza de la comprensión de textos en el área de sociales y la administración, relacionada con la economía.

En Perú, un proyecto investigativo a nivel doctoral, finalizado en el año 2018 y denominado:

“Uso de la tecnología de la información y comunicación (TIC) y las competencias comunicativas en estudiantes de los primeros ciclos del Instituto Superior Tecnológico TECSUP” presenta como objetivo determinar la influencia del uso de las Tecnologías de información y la Comunicación (TIC) en el desarrollo de competencias comunicativas en estudiantes de primer y segundo ciclo del Instituto Superior Tecnológico. Tipo de investigación con diseño

cuasiexperimental, la metodología, utilizó enfoque cuantitativo, el método hipotético deductivo, con grupo control y experimental, los instrumentos fueron rúbricas de evaluación de competencias comunicativas. Donde concluyó que el uso de las TIC influye significativamente en el desarrollo de las competencias comunicativas en estudiantes de primer y segundo ciclo del Instituto Superior Tecsup. (Torres et al., 2020, 281-294)

La investigación sirve como referencia porque combina las TIC y las esencias comunicativas, específicamente la comprensión de textos. También se basa en los referentes teóricos de Sánchez, que aborda la integración de las TIC en el proceso de aprendizaje. Además, utiliza los nuevos servicios de la Web 2.0, conocidos como herramientas digitales.

También, demuestra un efecto positivo de las tecnologías digitales en la comprensión de textos, al igual que la investigación anterior. Ambas investigaciones utilizan grupos control y experimental para obtener resultados aplicativos. Sin embargo, la presente investigación es de tipo proyectiva, no busca aplicar su estrategia didáctica, sino que tiene como objetivo principal innovar y generar constructos teóricos mediante un modelo didáctico basado en proyectos y tecnología digital.

En Ecuador, realizan una investigación para la Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología, titulada:

“Aprendizaje basado en problemas como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora”. El objetivo de la investigación es fomentar en los profesores la aplicación del aprendizaje basado en problemas para que el proceso de enseñanza aprendizaje en diferentes áreas del conocimiento contribuya a un aprendizaje significativo. Se usó una metodología descriptiva correlacional; se evidencio que las dos variables son dependientes y se concluye que el identificar ideas principales y secundarias del texto y la utilización del aprendizaje basado en problemas son dependientes con un α del 5%; así mismo, encuentran que el ABP bien ejecutado desarrolla habilidades investigativas y fomenta el proceso y niveles de lectura y desarrolla competencias para que identifique ideas principales y secundarias afianzando el pensamiento crítico. (Cárdenas., et al, 2020, p.437)

El trabajo también proporciona recomendaciones para implementar el ABP en el aula, destacando la importancia de la integración de las tecnologías digitales en este proceso. Esto puede ayudar a aumentar el interés y la participación de los estudiantes, así como a mejorar su comprensión de lectura.

Además, al constatar que solo el 21% de los docentes aplican el ABP, este trabajo puede brindar a los docentes los fundamentos teóricos y prácticos necesarios para implementar esta metodología en su enseñanza. Esto puede contribuir a mejorar la calidad de la educación y promover un enfoque más activo y participativo por parte de los estudiantes.

En síntesis, este trabajo realiza un aporte significativo al proyecto investigativo al proporcionar elementos teóricos y prácticos para la comprensión de lectura y la implementación del ABP en el aula, especialmente cuando se integra con las tecnologías digitales. Además, busca fomentar un mayor uso de esta metodología entre los docentes, basándose en los resultados positivos observados en la comprensión de lectura.

En Perú, se realiza una investigación a nivel doctoral titulada:

“Modelo de estrategias didácticas para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de la I.E. Mariscal Ramón Castilla, Piura”. Su objetivo es proponer un modelo de estrategias didácticas para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa Mariscal Ramón Castilla de la ciudad de Piura. Bajo una metodología de enfoque cuantitativo de tipo descriptivo propositivo y con un diseño no experimental. El modelo propuesto fue P.M.E.T.3L, que incluye el proceso de planeación, monitoreo, evaluación y tecnología con las 3 dimensiones antes, durante y después de la lectura, fundamentado principalmente en la Teoría del Socio constructivismo de Lev Vygotsky, Aprendizaje Significativo de Ausubel y Enfoque por competencias de Tobón. Concluye que se debe considerar las estrategias didácticas como son las cognitivas y metacognitivas, para que el estudiante se planifique, lleve a cabo su proceso lector y se evalúe. (Viera Carreño, de Atoche Rosa, 2020, p.7)

La investigación mencionada aporta argumentos teóricos diferentes autores que respaldan y fundamentan el trabajo realizado. Esto brinda una base sólida y confiable para el presente estudio y ayuda a respaldar las conclusiones y recomendaciones obtenidas.

Además, la investigación también destaca el aporte tecnológico que se ha incorporado al modelo. Esto implica el uso de tecnologías digitales que brindan nuevas oportunidades para fortalecer la competencia lectora. Estas herramientas tecnológicas pueden incluir aplicaciones de lectura digital, recursos en línea, plataformas educativas, entre otros. La incorporación de estas tecnologías en el modelo didáctico puede ser altamente beneficioso, ya que permite la personalización del aprendizaje, el acceso a una amplia gama de recursos y la motivación de los estudiantes.

El proyecto investigativo va más allá al proponer un enfoque holístico. Esto implica considerar y abordar a la competencia lectora desde diferentes perspectivas, teniendo en cuenta aspectos cognitivos, emocionales, sociales y culturales. De esta manera, se busca lograr una educación integral que atienda las necesidades y características individuales de los estudiantes.

En resumen, esta investigación aporta al presente trabajo argumentos teóricos de diversos autores que respaldan el modelo didáctico propuesto. Además, destaca el uso de tecnologías digitales como una herramienta clave para fortalecer la competen-

cia lectora y promover un enfoque holístico que considere diferentes aspectos del aprendizaje.

En Venezuela, la tesis doctoral, titulada:

“Competencias lectoras en el área de ciencias naturales: teorización desde la visión constructivista”. Su objetivo fue generar el constructo teórico sobre la competencia lectora en estudiantes de básica secundaria. Con una metodología de tipo cualitativo y paradigma interpretativo, el método fenomenológico, se usa la entrevista como instrumento. Sus resultados muestran las estrategias didácticas implementadas por los docentes para el desarrollo de la competencia lectora en ciencias naturales y sus aportes teóricos. (Mogotocoro Jaimes, Carmen, 2021, p.1)

El enfoque constructivista involucra a los estudiantes de manera activa en el proceso de aprendizaje, promoviendo la construcción de su propio conocimiento a través de la interacción con el texto y con sus pares.

El uso del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como estrategia didáctica en la enseñanza de la competencia lectora en ciencias naturales es destacado en los resultados de esta investigación. Esta metodología incentiva a los estudiantes a resolver problemas reales relacionados con las ciencias naturales, lo que les permite apli-

car sus habilidades de lectura y comprensión de textos científicos de manera práctica y significativa.

Desde el área de economía, el ABP puede ser una herramienta muy valiosa para fomentar la competencia lectora en este campo, ya que permite a los estudiantes enfrentarse a problemas económicos reales y desarrollar habilidades de lectura y comprensión de textos económicos. De esta manera, las instituciones educativas pueden contribuir activamente a la sociedad, formando estudiantes críticos y capacitados para enfrentar los desafíos económicos de la actualidad.

En conclusión, esta investigación aporta referentes teóricos sobre la competencia lectora y promueve el enfoque constructivista en la enseñanza. Además, destaca el uso del ABP como estrategia didáctica para fomentar la competencia lectora en ciencias naturales, y sugiere su aplicación en el campo de la economía para formar estudiantes críticos y comprometidos con la sociedad.

A nivel nacional

En Colombia, la investigación a nivel doctoral titulada:

“Trascendencia de la Lectura Crítica para la Educación”, presenta como objetivo: Construir una propuesta de Lectura Crítica, desde una perspectiva multidimensional del lenguaje fundamentada en la interrelación entre pedagogía,

lectura y crítica. Enfoque hermenéutico, una propuesta de lectura crítica bajo un marco teórico y conceptual construido en los pilares del lenguaje multidimensional. Concluyen en lo que respecta a la educación, que la lectura crítica es importante en el aula y tendría incidencia en la interacción de contextos sociales, potencian la conciencia crítica de los sujetos, el despertar en la reflexión. (González, 2020, p.1)

La investigación propuesta es relevante debido a que aborda temáticas importantes relacionadas con el aprendizaje de la lectura y la enseñanza de la comprensión de textos. Autores como Sole, Perkins y Cassany son reconocidos en el campo de la educación y sus aportes en este tema son fundamentales.

También, se destaca la importancia que organismos como PISA y el gobierno otorgan a la competencia lectora, lo que respalda la relevancia de esta investigación.

La metodología propuesta, el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) con el uso de herramientas digitales, es pertinente en la actualidad debido al avance de la tecnología y su aplicación en el ámbito educativo. Estas herramientas permitirán fomentar la interacción en contextos sociales, promoviendo la comprensión, reflexión y el pensamiento crítico en los estudiantes.

En conclusión, esta investigación aborda aspectos clave del aprendizaje de la lectura, respaldada por autores reconocidos y la importancia que se le otorga desde

organismos relevantes. Además, utiliza una metodología actual y adecuada para fortalecer la competencia lectora de los estudiantes.

En Colombia, el trabajo doctoral titulado:

“Literacidad digital enfocada en habilidades lectoras de hipertextos digitales en estudiantes de básica secundaria”. Tiene como propósito: Identificar los procesos de literacidad digital que permitan fortalecer la habilidad lectora integrando textos hipertextuales. Bajo un enfoque hermenéutico, metodología de la investigación es cualitativa; el estudio se desarrolló con estudiantes de grado octavo de una institución educativa del municipio de Soacha en la comuna 4, se destaca por alto estado de vulnerabilidad económica y social entre sus habitantes. Se diseña una propuesta didáctica que fortalezca habilidades lectoras digitales para una generación de estudiantes inmersos en la red y potenciarlos como lectores hipertextuales desde contextos escolares de secundaria. Como conclusión: se expuso a los estudiantes a las nuevas formas de leer, se fortaleció la lectura digital sin olvidar lo aprendido, se fomentó habilidades lectoras en textos hipertextuales para poder solucionar problemas, tomar decisiones, descubrir, aprender por sí solos y evaluar toda la información que se encuentra en Internet y se hizo una exploración teórica para profundizar sobre estrategias para el fortalecimiento de habilidades lectoras digitales. (Sánchez, 2020, p.3)

Entre los aspectos clave de esta investigación se encuentran: la importancia de trabajar con textos auténticos y actuales, la incorporación de actividades de lectura crítica que ayuden a los estudiantes a cuestionar la información y discutir diferentes perspectivas, el uso de herramientas digitales para facilitar el acceso a materiales y recursos, y la promoción de la colaboración y el debate entre los estudiantes.

En este orden de ideas, dichos resultados benefician este proyecto porque permite, resaltar la relevancia de enseñar a los estudiantes a reconocer los sesgos y las intencionalidades en la información económica, así como a analizar los argumentos y evidencias presentados en los textos. Esto implica fomentar la capacidad de los estudiantes para identificar las premisas en los argumentos económicos, evaluar la validez de las afirmaciones y realizar conexiones entre diferentes fuentes de información.

En Colombia, el trabajo a nivel doctoral, denominado:

“Didáctica de lectura y escritura desde las prácticas vernáculas de los sujetos en educación básica secundaria” tiene como objetivo generar una propuesta didáctica que fortalezca procesos de lectura y escritura sustentados en las prácticas vernáculas de los sujetos, en función de una práctica pedagógica transformadora en Educación básica secundaria. Se fundamenta en una ruta metodológica con paradigma sociocrítico y un método de Investigación-Acción-Participativa. Los resultados de la investigación evidencian la necesidad de generar prácticas vernáculas de lectura y escritura que religuen el pen-

samiento de los sujetos con sus emociones, facilitan la comunicación, la reflexión, el consenso, el reconocimiento de saberes, la empatía, la comprensión de las problemáticas sociales y las injusticias, la solidaridad, y la configuración de una resiliencia movilizadora. (Nieto Miranda, Yanina, 2021, p.2)

Esta investigación destaca la importancia de tener en cuenta las emociones de los estudiantes en el ámbito educativo. El reconocimiento y la gestión de las emociones son factores fundamentales para promover el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de los estudiantes.

En la misma línea, el pensamiento de los estudiantes y sus emociones también fomenta la participación activa y la colaboración entre los estudiantes; en este sentido, el presente proyecto también, lo complementa al utilizar metodologías activas como el ABP, porque promueve el trabajo en equipo, la resolución de problemas y la toma de decisiones, habilidades fundamentales en la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con su entorno.

Por otro lado, el uso de tecnologías digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje permite ampliar las posibilidades de acceso a la información y facilita la búsqueda y el análisis de datos relevantes. Esto brinda a los estudiantes la oportunidad de explorar diferentes perspectivas y enriquecer sus conocimientos sobre problemáticas sociales y económicas.

En conclusión, este proyecto investigativo aporta una visión innovadora en la forma de abordar la educación, al integrar el pensamiento de los estudiantes, sus emociones y el uso de tecnologías digitales. Esta propuesta favorece la motivación, la reflexión y la participación activa de los estudiantes, enriqueciendo su aprendizaje y formación como ciudadanos críticos y comprometidos con su entorno social y económico.

A nivel local, no se han encontrado investigaciones doctorales relacionadas con este tema, particularmente en el contexto de estudiantes de nivel básico y bachillerato.

2.2. Bases Conceptuales

Modelo Didáctico

Para aclarar el concepto de modelo, desde el punto de vista de Carvajal (2002), expone que un modelo desde la perspectiva epistemológica, puede considerarse como una representación de la realidad (fenómenos, procesos, sistemas entre otros) que por lo general están en función de una teoría. Se puede representar como icónicos (dibujos, planos, mapas, maquetas) analógicos (como el sistema planetario, representación del átomo, etc) topológico (diagramas, cuadros, esquemas, mapa conceptual entre otros) simbólico (representación del agua H₂O) y matemático (una ecuación o algoritmo). Según la perspectiva de Flores (2019, p. 145), un modelo se

define como la idea original que sirve como referencia para replicar acciones ejemplares que pueden ser seguidas o imitadas. Por ejemplo, en el ámbito empresarial, los emprendedores pueden adoptar estrategias exitosas de otras empresas como referencia. Sin embargo, es importante destacar que adoptar un modelo no implica una simple copia, sino más bien la adaptación y la incorporación adecuada de esas ideas a nuestras propias necesidades y circunstancias específicas. En otras palabras, se trata de presentar un enfoque novedoso del modelo como resultado de su adaptación y personalización, lo que abre un nuevo camino.

Por su parte, Ortiz (2013) define el modelo pedagógico como:

Un esquema teórico-conceptual de la propuesta, construida a partir de la realidad compleja, para facilitar el conjunto de acciones que guían el proceso de aprendizaje y que por su excelencia en la aplicación y solución de problemas educativos se convierte en un prototipo de ser generalizado; asimismo formula técnicas y procedimientos para desarrollar la tarea de enseñar, también apoya en la comprensión y estudio de la evolución de los procesos educativos y su aplicación en el marco de diferentes posturas de pensamiento de las diversas culturas. (p.7)

Al hablar de modelos pedagógicos, se hace referencia a una propuesta educativa que incluye técnicas y procedimientos diseñados para su implementación en diferentes contextos culturales. El propósito de estos modelos es presentar una guía a se-

guir para abordar problemas educativos, lo que conlleva una perspectiva crítica y reflexiva sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje. Algunos de los principales modelos pedagógicos incluyen el tradicional, conductista, cognitivista, romántico, constructivista y de educación social.

En efecto, las teorías educativas explican y facilitan la comprensión del comportamiento de los educandos y educadores, y estas teorías suelen complementarse entre sí. Por otro lado, el modelo didáctico se convierte en el instrumento para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde la perspectiva de Mayorga & Madrid (2010), un modelo didáctico es una reflexión anticipadora que surge de nuestra capacidad de simbolización y representación de la tarea de enseñanza-aprendizaje. Este modelo nos permite justificar y comprender la amplitud de la práctica educativa, el valor del conocimiento formalizado y las decisiones transformadoras que estamos dispuestos a asumir

Teniendo en cuenta que la tarea de enseñanza-aprendizaje es una labor compleja, requiere por parte de los docentes la capacidad para simbolizar y representar el conocimiento. Además, es necesario justificar la importancia del aprendizaje formalizado, dado que se trata de influir en la transformación de estudiantes. Por consiguiente, es necesario reflexionar sobre el quehacer docente, asumir responsabilidad y compromiso para tener éxito al impartir conocimientos valiosos e inspiradores en los educandos.

El modelo didáctico se utiliza para analizar la realidad educativa y poder modificarla. Este instrumento consta de dos dimensiones básicas: estructural y funcional. La dimensión estructural describe los elementos que intervienen en el proceso, mientras que la dimensión funcional estudia cómo funciona este modelo en la práctica. De esta manera, podemos entender mejor cómo mejorar nuestro sistema educativo mediante un análisis riguroso y detallado del mismo con ayuda del modelo didáctico.

Competencia lectora: La competencia lectora es considerada como un 'conjunto creciente de conocimientos, destrezas y estrategias que los individuos van desarrollando a lo largo de la vida en distintos contextos, a través de la interacción con sus iguales y con la comunidad en general' (OCDE, 2017, p. 33).

Conviene mencionar que la competencia lectora no se trata solo de saber leer y comprender un texto, sino también de tener habilidades para analizarlo críticamente, interpretarlo correctamente y aplicar lo aprendido en situaciones cotidianas. Es una competencia fundamental para el desarrollo integral de cualquier individuo, ya que permite adquirir nuevos conocimientos e información útil para desenvolverse con éxito en distintos ámbitos sociales. Además, fomenta el pensamiento crítico y reflexivo al cuestionar las ideas presentadas por los autores o medios informativos de la sociedad.

Las TIC: Las tecnologías de la información y comunicación, son la gran variedad de herramientas computacionales e informáticas que ejecutan, sintetizan, recuperan y muestran datos de diversas maneras (Reyes, 2010).

Específicamente, las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) para la educación son los recursos, herramientas y software utilizados para procesar, administrar y compartir información a través de dispositivos como computadoras, teléfonos móviles, televisores, entre otros. Estas tecnologías digitales juegan un papel fundamental en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. Su característica principal es su naturaleza digital, lo que ha llevado a un mundo más eficiente al automatizar tareas repetitivas o complejas, tanto en el ámbito empresarial como en el educativo. En consecuencia, resulta evidente que las tecnologías digitales son primordiales en el actual contexto globalizado para mejorar la calidad educativa.

Aprendizaje significativo: De acuerdo con Pozo (2006), “el aprendizaje significativo se produce cuando se relaciona o asimila información nueva con algún concepto incluso ya existente en la estructura cognitiva del individuo que resulte relevante para el nuevo material que se intente aprender” (p. 215).

Teniendo en cuenta que hay una relación entre el nuevo conocimiento y el previo, el aprendizaje significativo implica ir más allá de simplemente memorizar información nueva; requiere relacionarla con lo que ya se sabe para construir un conocimiento sólido y útil para la vida.

Para que se dé el aprendizaje significativo se requieren dos condiciones: buena disposición del sujeto para aprender y experiencias previas, donde se integren los conocimientos existentes con los nuevos. Si el sujeto no tiene esta disposición, cualquiera que sea la tarea del docente, el aprendizaje terminará siendo mecánico y reproductivo (Molina, 1998).

Dicho de otra manera, fomentar una buena actitud hacia el aprendizaje en los estudiantes por medio de distintas estrategias y oportunidades para explorar, experimentar y relacionarse con lo que les rodea de manera activa, con el objetivo de crear conexiones entre sus conocimientos previos y nuevos conceptos o ideas.

ABP: Aprendizaje basado en proyectos, Markham., et al (2003) “Un método sistemático de enseñanza que involucra a los estudiantes en el aprendizaje de conocimientos y habilidades, a través de un proceso extendido de indagación, estructurado alrededor de preguntas complejas y auténticas, y tareas y productos cuidadosamente diseñados” (p.14).

El ABP también promueve el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, ya que los estudiantes trabajan en equipo, se comunican y negocian ideas, resuelven conflictos y toman decisiones colectivas. Aprenden a escuchar activamente, a respetar las opiniones de los demás y a trabajar en colaboración para alcanzar metas comunes.

Además, el ABP fomenta la autonomía y la responsabilidad en el aprendizaje, ya que los estudiantes tienen la oportunidad de tomar decisiones sobre cómo y qué aprenden, establecer metas y evaluar su propio progreso. Esto les permite adquirir habilidades de autorregulación, autoevaluación y autoaprendizaje, que son fundamentales en el mundo laboral y en la vida cotidiana.

En resumen, el ABP brinda una forma innovadora y efectiva de enseñar y aprender, que tiene múltiples beneficios para los estudiantes. Les permite desarrollar habilidades cognitivas, sociales y emocionales, incrementar su motivación y sentido de pertinencia, y adquirir competencias necesarias para su futuro. Además, les da la oportunidad de aplicar el conocimiento adquirido a situaciones reales, lo que les prepara para enfrentar los desafíos del mundo actual.

Economía: Según Samuelson y Nordhaus (2006) "El estudio de la manera en que las sociedades utilizan los recursos escasos para producir mercancías valiosas y distribuirlos entre los diferentes individuos" (p.4).

Asignatura de economía: Es una disciplina de tipo social que se centra en el estudio teórico-práctico de la economía y de los sistemas políticos, permitiendo la formación de un pensamiento analítico, reflexivo y crítico interrelacionado con otras ciencias como la historia, estadística y la sociología, y poder comprender la realidad política y económica del país y del mundo, y pueda de manera argumentada plantear

posibles soluciones a problemáticas y formar un nuevo tipo de ciudadano comprometido con su realidad social.

La economía nos proporciona las herramientas necesarias para analizar comprender los mecanismos que rigen la producción, distribución y consumo de bienes y servicios en una sociedad. Nos ayuda a entender cómo se generan los ingresos y la riqueza, cómo se distribuyen y qué efectos tienen en la calidad de vida de las personas.

Además, el estudio de la economía nos permite entender los problemas económicos que enfrentamos en nuestro entorno, como la inflación, el desempleo, los desequilibrios en la balanza comercial o la desigualdad de ingresos. Esto nos ayuda a tomar decisiones informadas y a evaluar las políticas públicas que se implementan para abordar estos problemas.

La economía también tiene una gran influencia en el ámbito social y político. Por ejemplo, nos ayuda a entender cómo se forman los precios de los bienes y servicios, cómo se aplican impuestos o cómo se determinan las tasas de interés. Estos aspectos tienen un impacto directo en la vida de las personas y en las decisiones que toman como consumidores, trabajadores o empresarios.

Por otro lado, el estudio de la economía nos ayuda a desarrollar habilidades analíticas y críticas. Nos enseña a recolectar y analizar datos, a identificar patrones y tendencias, a evaluar las consecuencias de nuestras decisiones y a anticipar posibles

escenarios futuros. Estas habilidades son fundamentales en un mundo cada vez más complejo y globalizado, donde la información y el conocimiento se han convertido en recursos clave.

En síntesis, el estudio de la economía es esencial en el mundo actual porque nos permite comprender los problemas económicos, sociales y políticos que nos rodean. Contribuye a formar ciudadanos informados y críticos, capaces de proponer soluciones innovadoras y efectivas para los desafíos que enfrentamos. Por lo tanto, no solo es importante para los futuros economistas, sino para todas las personas que deseen entender y participar activamente en la sociedad en la que vivimos.

2.3. Teorías Relacionadas con la Temática de Estudio

En muchas ocasiones, la lectura se refiere a que el estudiante sabe leer, porque pueden imaginar símbolos y decirlos con su voz, o simplemente porque descifran textos escritos; es decir, decodifican; no obstante, la decodificación no es comprensión, esto es solo el comienzo de la lectura y los lectores no deben estar satisfechos con ello (Huerta, 2009). Dicho de otra manera, el propósito principal de la lectura es lograr su comprensión. Esto implica que el lector debe ser capaz de emplear diversas estrategias que le permitan entender diferentes tipos de textos, identificar intenciones comunicativas, comprender los objetivos de la lectura y resolver diversas situaciones para asimilar un contenido específico. Al respecto, Solé (2012) dice que “el proceso de lectura debe asegurar la comprensión por medio de acciones que ayuden al lector,

a conectar sus conocimientos previos con el contenido y poder construir ideas, organizar la información relevante, tomar el control de la lectura y reflexionar” (p.59).

Otra acción importante es hacer preguntas sobre el contenido del texto. implica cuestionar los conceptos, argumentos y conclusiones presentados en el texto, para poder establecer una conexión más profunda con la lectura. También es recomendable relacionar el texto con experiencias personales, estableciendo similitudes o diferencias. Esto ayuda a contextualizar la información y a aplicarla de forma práctica en la vida diaria.

Además, es necesario tener en cuenta el contexto en el que se encuentra el texto, ya que esto puede influir en su significado y comprensión. Conocer la intención del autor, el género literario y el contexto histórico o cultural en el que se escribió el texto, permitirá al lector tener una visión más completa y crítica de la lectura.

Por último, la reflexión es clave para una comprensión efectiva. Al finalizar la lectura, es importante tomarse el tiempo para reflexionar sobre lo leído, cuestionar las ideas expuestas, formular conclusiones propias y relacionarlas con conocimientos previos. Esto fortalecerá la comprensión y permitirá al lector construir un pensamiento crítico y reflexivo sobre el contenido del texto.

A manera de resumen, para garantizar una comprensión reflexiva y crítica del texto, el lector debe emplear acciones como disponer de un vocabulario amplio, me-

mejorar la concentración, subrayar ideas principales, hacer preguntas, relacionar el texto con experiencias personales, tener en cuenta el contexto y reflexionar sobre lo leído. Estas estrategias ayudarán al lector a construir su propia comprensión del texto y a desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo.

Según la OCDE (2006), la lectura se define como "la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad" (p. 48). Esta concepción de la lectura va más allá de una simple comprensión, ya que implica estrategias de gestión y autorregulación que sitúan al lector en su entorno y reflejan un modelo del mundo actual.

Asimismo, Bello (2006) afirma que "La lectura es un proceso complejo y coordinado que incluye operaciones perceptuales, lingüísticas y conceptuales, y los lectores representan los conceptos y los hechos descritos en el texto" (p. 9). Por lo tanto, este proceso requiere un esfuerzo mental por parte del lector para relacionar la información entre diferentes oraciones, utilizando las relaciones semánticas y referenciales que se encuentran en el texto.

La Unesco (2009) también aborda este tema al señalar que las teorías actuales sobre la lectura involucran dos tipos de procesos: los lingüísticos, que están relacionados con el significado, la sintaxis, el vocabulario y la estructura del texto; y los extralingüísticos, que están asociados con la situación comunicativa, el propósito del

texto y la forma en que se presenta la información. Para comprender un texto, el lector debe activar los conocimientos lingüísticos y extralingüísticos almacenados en su memoria e integrarlos con la información que el texto expresa de manera explícita e implícita (p. 17).

En suma, las teorías actuales sobre la lectura destacan la importancia de los procesos lingüísticos y extralingüísticos en la comprensión de un texto. Es fundamental activar y combinar los conocimientos almacenados en nuestra memoria con la información explícita e implícita proporcionada por el texto. Además, la motivación y actitud positiva hacia la lectura también juegan un papel crucial en el desarrollo de habilidades lectoras. Al entender cómo funciona nuestro cerebro al leer y aplicar estrategias efectivas, podemos mejorar nuestras habilidades de interpretación del lenguaje escrito.

Ahora bien, la comprensión lectora es un proceso complejo, donde el lector hace uso consciente o inconsciente de estrategias para entender lo que el autor quiere comunicar. La comprensión de lectura, de acuerdo con Pinzas (2007):

Es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. Es constructivo porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes. Es interactivo porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementa con la elaboración de significados. Es estratégica porque varía según la meta, la naturaleza del material y la familiari-

dad del lector con el tema. Es metacognitivo porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas. (p.40)

Además de estas estrategias, también es útil subrayar o resaltar partes importantes del texto, hacer anotaciones en los márgenes y crear conexiones entre las ideas presentadas. Estas acciones ayudan a mantener la concentración y a procesar la información de manera más profunda.

Otra forma de mejorar la comprensión de lectura es ampliar el vocabulario. Conocer el significado de las palabras que encontramos en el texto nos permite entender mejor el contenido. Para enriquecer nuestro vocabulario, podemos leer libros, artículos y otras fuentes de manera regular. Es importante también tener en cuenta el contexto y la finalidad de la lectura. Si sabemos por qué estamos leyendo y qué queremos obtener de la lectura, podemos enfocar nuestros esfuerzos de comprensión de manera más efectiva.

También, practicar de manera constante, es útil diversificar la lectura al explorar diferentes géneros y temas. Leer diferentes tipos de textos nos expone a una variedad de estilos de escritura y nos ayuda a desarrollar una comprensión más amplia.

En general, mejorar la comprensión de lectura requiere de práctica constante y el uso de estrategias efectivas. Hacer preguntas, identificar palabras clave, resumir las

ideas principales, subrayar y hacer conexiones entre las ideas son algunas de las acciones que ayudan a mejorar la capacidad de comprender lo que se lee.

De acuerdo con Catalá (2007, como se citó en Álvarez, 2016, p.29):

La comprensión lectora que hace la persona se construye desde la información que el mismo texto contiene, esta se enriquece de las interpretaciones, inferencias e integraciones que hace el lector, quien busca comprender lo que el autor quiere comunicar, pero que suele ir más allá de ese mensaje”. De tal forma, que la interpretación que realiza el lector dependerá de sus intereses (actitudes y conocimientos previos), por el texto (intenciones del autor), y por el contexto (las necesidades que llevaron al lector a leer).

Es importante recordar que la comprensión lectora es un proceso activo y dinámico, ya que implica una interacción constante con el texto para construir nuestro propio significado. Además, esta habilidad se desarrolla a lo largo de toda la vida y puede mejorarse mediante práctica y la aplicación de estrategias específicas.

De acuerdo con Montes et al. (2014), la comprensión lectora se define como la capacidad de un individuo para analizar, comprender, interpretar, reflexionar, evaluar y utilizar textos escritos. Esto se logra mediante la identificación de la estructura, funciones y elementos del texto, con el propósito de desarrollar competencia comuni-

cativa y construir nuevos conocimientos que le permitan participar de manera activa en la sociedad (p. 266).

Siguiendo esta definición, el lector debe ser capaz de reconocer la estructura, las funciones y los elementos del texto. Esto le permitirá interpretar, analizar, reflexionar y evaluar la intención del autor. De esta manera, podrá obtener una visión global del tema y adaptarse al mundo en constante cambio, fortaleciendo su capacidad de lectura inferencial y crítica.

En cuanto a lo que se entiende por interpretación, menciona Jiménez (2014), es construir significados a partir de comprensión de textos, contextos, gráficos, opiniones, uso de TIC, fenómenos o acontecimientos; el lector entiende lo que lee, permitiendo aumentar su capacidad de pensamiento, construir y transformar el conocimiento para entender el contexto. El punto de vista de Jiménez resalta la importancia de construir significados a partir de la comprensión de diversos elementos, como textos, contextos, gráficos, opiniones, el uso de tecnologías de la información y comunicación (TIC), fenómenos o acontecimientos. Esto se considera fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico y la construcción del conocimiento.

Cuando el lector comprende lo que lee, puede interpretar la información de manera crítica y reflexiva, estableciendo conexiones con sus conocimientos previos y el contexto en el que se encuentra. Esta habilidad no solo implica entender el texto en

sí, sino también relacionarlo con el entorno y evaluarlo de manera más profunda, lo que contribuye a un pensamiento más informado y analítico.

Según Villa (2007), el pensamiento analítico se basa en la capacidad de separar las partes de un todo, identificar sus principios y pensar en el detalle, la precisión, la enumeración y la diferencia. Esta habilidad cognitiva se desarrolla a través de la práctica de la lectura, ya que esta actividad requiere descomponer el contenido en ideas y conceptos fundamentales.

Al practicar la lectura regular y reflexiva, fortalecemos nuestra capacidad de descomponer situaciones complejas en componentes más manejables. Esto nos permite comprender los problemas y situaciones de manera más profunda y abordarlos de manera más efectiva.

En última instancia, Villa destaca la estrecha relación entre la lectura y el desarrollo del pensamiento analítico. La lectura nos proporciona el material necesario para practicar y mejorar esta habilidad cognitiva, lo que nos ayuda a enfrentar los desafíos de manera más eficiente.

También, el destacado marco de referencia Snow and the Rand Corporation (2001, como se citó en Jiménez, 2014) definió la comprensión de lectura como “el proceso simultáneo de extracción y construcción del significado a través de la interacción e implicación con el lenguaje e implicación con el lenguaje escrito” (p.67).

La comprensión de lectura es esencial para entender y procesar la información contenida en un texto escrito. Según esta definición, implica no solo extraer información del texto, sino también construir significado a través de la interacción con el lenguaje. El lector debe interactuar y relacionarse con el texto para poder comprenderlo plenamente.

Además, esta definición destaca la importancia de la actividad o el propósito con el que se realiza la lectura. El contexto y la intención del lector pueden influir en la comprensión y en la forma en que se extrae y se construye el significado del texto.

En efecto, la comprensión de lectura implica no solo leer y entender las palabras escritas, sino también interactuar con el texto y construir significado a través de esta interacción. La actividad y el propósito del lector también son importantes para el proceso de comprensión.

La comprensión de lectura con el tiempo es delimitada, cuando se empieza hablar de competencia lectora, que según lo expresa Marina (2012, como se citó en Rello, p.18) “es la capacidad del lector de utilizar su comprensión lectora de manera útil para interactuar con la sociedad”. Jiménez (2013), enuncia que “la competencia lectora es la habilidad de un ser humano de usar su comprensión lectora de forma útil en la sociedad que le rodea” (p.71). Para desarrollar la competencia lectora, Ortiz (2016), quien afirma que es un proceso de interacción entre el texto y el lector desde

una posición activa, quien descifra su contenido hasta comprenderlo y evaluarlo críticamente considerando su visión del mundo.

Considerando las definiciones de los anteriores autores, la competencia lectora es fundamental en la vida diaria de las personas, ya que les permite acceder a conocimientos, participar activamente en la sociedad, tomar decisiones informadas y desarrollar un pensamiento crítico. Además, influye en otras habilidades como la escritura, la expresión oral y el pensamiento analítico. En otras palabras, la competencia lectora es esencial para el desarrollo personal y social de un individuo, ya que le permite comprender, analizar y evaluar la información que le rodea de forma útil y significativa.

Isabel Solé (2012), cuando argumenta que “hay un vínculo entre la competencia lectora y el aprendizaje; asociado a la comprensión de lectura, que, acompañado del uso de estrategias de lectura, ayudan a la construcción de significados que debe culminar en nuevos aprendizajes” (p.59). La autora deja en claro la interdependencia entre el aprendizaje del estudiante y la comprensión de lectura. Así mismo, resalta que esta comprensión de lectura está directamente relacionada con las estrategias de aprendizaje que el docente debe enseñar.

Más aún, la competencia lectora es considerada como un “conjunto creciente de conocimientos, destrezas y estrategias que los individuos van desarrollando a lo largo de la vida en distintos contextos, a través de la interacción con sus iguales y con

la comunidad en general” (OCDE, 2017, p. 33). Complementando el concepto, es importante destacar que el desarrollo de la competencia lectora habilita al lector para comprender y asimilar información en una variedad de tipos de texto, como libros, periódicos, revistas, artículos científicos y otros. Además, le permite llevar a cabo lecturas críticas y reflexivas, identificar sesgos y manipulaciones en los textos, y discernir entre información confiable y engañosa. Esta competencia no solo amplía el acceso a conocimientos, sino que también empodera al individuo para tomar decisiones informadas en un mundo donde la información es abundante y diversa.

Todavía cabe resaltar, que la comprensión de lectura es una de las competencias evaluadas en las pruebas PISA a nivel internacional y pruebas saber de grado 11 a nivel nacional; en ambas pruebas, hay mucho por mejorar si tenemos en cuenta sus bajos resultados. Según ICFES (2017,) el concepto de comprensión de lectura ha pasado por varios ciclos teniendo en cuenta el marco de referencia preliminar para la competencia lectora PISA para el año 2018, en el año 2000: “la competencia lectora es la comprensión, el uso y la reflexión sobre los textos escritos, con el fin de lograr los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y el potencial personales, y participar en la sociedad” (p. 14). En el año 2009, 2012 y 2015: “la competencia lectora es la comprensión, el uso, la reflexión y el compromiso con los textos escritos, con el fin de alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y el potencial personales, y participar en la sociedad” (p.14). Y para el 2018 “la competencia lectora es la comprensión, el uso, la evaluación, la reflexión y el compromiso con los textos con el

fin de alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y el potencial personales, y participar en la sociedad” (p.15).

En este marco de referencias, se resalta la importancia de la comprensión de lectura como una habilidad fundamental para el desarrollo académico, personal y social de los estudiantes. La comprensión de lectura implica la capacidad de entender, interpretar y evaluar textos escritos en diferentes formatos y contextos. No se trata simplemente de leer palabras, sino de comprender el significado y el mensaje que se busca transmitir. Es una habilidad que se adquiere y se desarrolla a lo largo de la vida, y es esencial para el aprendizaje en todas las áreas del conocimiento.

Sin embargo, los resultados de las pruebas PISA y las pruebas saber indican que muchos estudiantes tienen dificultades en esta competencia. Esto puede deberse a diversos factores, como la falta de práctica y entrenamiento en la comprensión de lectura, la falta de motivación y el desinterés por la lectura, la falta de acceso a material de lectura adecuado y la falta de estrategias de enseñanza efectivas.

Para mejorar la comprensión de lectura, es necesario implementar estrategias y políticas educativas que promuevan la lectura desde temprana edad, fomenten la formación de hábitos de lectura en los estudiantes, proporcionen acceso a una amplia variedad de textos y promuevan la enseñanza de estrategias específicas para mejorar la comprensión de lectura. Es fundamental que los docentes cuenten con las herra-

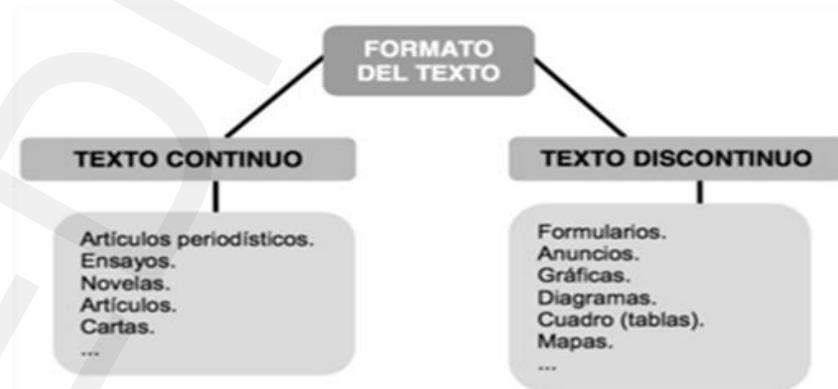
mientas y los recursos necesarios para enseñar y evaluar la comprensión de lectura de manera efectiva, y que se les brinde capacitación y apoyo continuo en esta área.

Por otro lado, es importante involucrar a los padres y a la comunidad en la promoción de la lectura y en el desarrollo de habilidades de comprensión de lectura, ya que el aprendizaje de los estudiantes no se limita al ámbito escolar.

En conclusión, es necesario reconocer la importancia de la comprensión de lectura como una competencia fundamental para el desarrollo de los estudiantes y tomar acciones concretas para mejorarla. Esto requiere el compromiso y la colaboración de todos los actores involucrados en la educación.

Para la prueba PISA, la capacidad de lectura se mide bajo tres ítems.

Figura 1.
Formato del Texto



Fuente: Caño & Luna, 2011, p. 11.

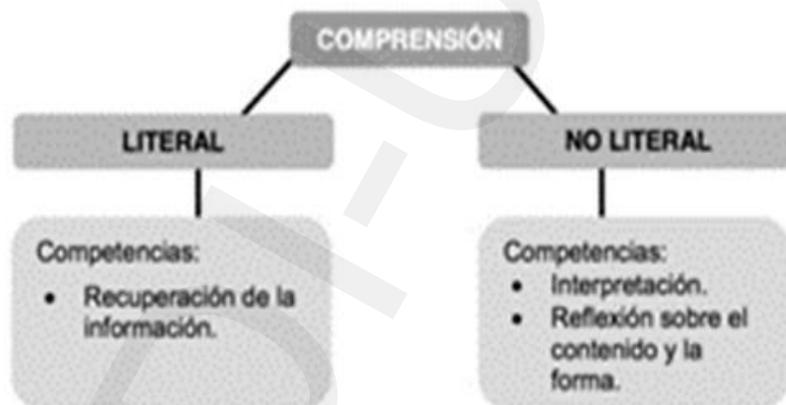
Se refiere a los diferentes formatos de texto, como los continuos y discontinuos, y los diferentes contextos en los que se pueden encontrar, como el personal, público, ocupacional y educativo. También se mencionan las competencias cognitivas necesarias para la lectura, que incluyen la recuperación de información, la comprensión del texto, el desarrollo de una interpretación, la reflexión y la evaluación tanto de la forma como del contenido del texto (Caño & Luna, 2011).

La lectura es una herramienta fundamental para adquirir información, ampliar horizontes, desarrollar el pensamiento crítico y fomentar la creatividad. Además, las competencias cognitivas también son cruciales para analizar y sintetizar la información obtenida a través de la lectura, lo que permite al lector formar opiniones fundamentadas y tomar decisiones informadas. Estas habilidades cognitivas incluyen la capacidad de identificar y comprender los distintos tipos de texto, extraer información relevante, inferir significados implícitos, evaluar la credibilidad de la fuente y hacer conexiones entre diferentes ideas y conceptos.

Es importante destacar que el desarrollo de estas competencias cognitivas no solo se logra a través de la lectura, sino también a partir de actividades como el debate, la discusión y la reflexión crítica. Estas actividades promueven el pensamiento crítico, la argumentación lógica y la capacidad de expresar ideas de manera clara y coherente.

En síntesis, la interacción entre la información del texto y los conocimientos previos del lector es clave para lograr una comprensión efectiva de la lectura. Sin embargo, el desarrollo de competencias cognitivas también juega un papel fundamental en este proceso, ya que permite al lector interactuar de manera activa y significativa con el texto, facilitando la comprensión, interpretación y evaluación crítica de lo leído. Fortalecer estas competencias cognitivas es fundamental para mejorar la comprensión y el aprovechamiento de la lectura en diferentes situaciones y contextos, contribuyendo así al desarrollo personal y al enriquecimiento del conocimiento.

Figura 3.
La Comprensión.



Fuente: Caño & Luna, 2011, p. 13.

En efecto, la figura 3 indica que el nivel literal de comprensión de lectura implica la capacidad de identificar y recordar la información explícita en el texto, mientras que el nivel no literal implica la interpretación y reflexión del texto mediante la

conexión con experiencias y conocimientos previos, así como cuestionar y analizar críticamente las ideas y argumentos presentados en el texto.

Factores que Afectan la Competencia Lectora

Las deficiencias en esta competencia se deben a un inadecuado funcionamiento de algunos de ellos o varios de ellos, ya que están fuertemente vinculados. De acuerdo con Sánchez (1993, como se citó en Federación de enseñanza de Andalucía, 2012):

Las deficiencias en la decodificación pueden afectar negativamente la comprensión lectora. Los malos decodificadores pueden tener dificultades para recordar y entender el significado de las palabras al principio del texto, lo que los lleva a perder el hilo conductor y no captar el significado global de las oraciones. La confusión con respecto a las demandas de la tarea también puede dificultar la comprensión lectora. Los lectores deben ser conscientes de los diferentes niveles estructurales de los textos y ajustar sus estrategias de lectura en función de las metas de la lectura y las características del texto.

La pobreza de vocabulario también puede ser un obstáculo para la comprensión lectora. Los lectores hábiles tienen un vocabulario amplio y bien conectado, lo que les permite comprender mejor las palabras y los conceptos en el texto. La escasez de conocimientos previos puede dificultar la comprensión lectora, especialmente

cuando se lee un texto poco familiar. Los lectores deben activar sus conocimientos previos a través de actividades previas a la lectura para prepararse conceptualmente antes de comenzar a leer.

Los problemas de memoria también pueden interferir en la comprensión lectora. Los lectores deben poder retener el sentido de las palabras y mantener el tema principal para poder comprender las ideas en su conjunto. La falta de dominio de las estrategias de comprensión puede dificultar la capacidad de un lector para comprender un texto. Los lectores deben conocer y utilizar estrategias específicas antes, durante y después de la lectura para facilitar la comprensión.

Por último, el escaso control y dirección del proceso lector puede ser un obstáculo para la comprensión lectora. Los lectores deben tener conciencia de sus propios procesos cognitivos y habilidades, así como la capacidad para evaluar y corregir su comprensión durante la lectura.

En este sentido el autor plantea, en primer lugar, la decodificación inadecuada puede llevar a olvidar el significado de las palabras, perder el hilo conductor y no entender el significado global de las oraciones. También puede haber confusión en cuanto a las demandas de la tarea y es importante que el lector conozca los niveles estructurales de los textos y ajuste sus estrategias en función de las metas de la lectura y las características del texto. Otra deficiencia es la falta de vocabulario, ya que los lectores habilidosos tienen un vocabulario amplio y bien conectado. Además, la falta de

conocimientos previos puede afectar la comprensión de un texto, por lo que es importante activar los conocimientos previos antes de leer. Los problemas de memoria también pueden afectar la comprensión, ya que es necesario retener el sentido de las palabras y mantener el tema principal para entender las ideas.

Además, plantea la falta de dominio de las estrategias de comprensión es una deficiencia, ya que el lector debe saber qué estrategias usar antes, durante y después de la lectura. La falta de metacognición, que es la capacidad de ser consciente de los procesos y estrategias necesarios para llevar a cabo una actividad, también puede limitar la comprensión lectora. Es importante guiar, revisar, evaluar y controlar el proceso lector para corregir errores. Por último, para mejorar la competencia lectora, los docentes deben tener en cuenta factores como los intereses y motivaciones de los alumnos, sus dificultades y necesidades individuales, el contexto cultural y lingüístico, la variedad de géneros y formatos de texto, la instrucción explícita y guiada, y la evaluación formativa. Esto fomentará el gusto por la lectura y ayudará a los alumnos a mejorar su comprensión lectora.

Niveles de Comprensión Lectora

Díaz & Hernández (2002, como se citó en Coronado y Ruíz, 2010) destacan 3 niveles de comprensión lectora para desarrollar la competencia lectora:

En el nivel de comprensión literal, el lector reproduce la información explícita del texto sin ir más allá de lo que se dice. En el nivel de comprensión inferencial, el lector aplica macroprocesos y realiza una profunda elaboración semántica. Esto le permite obtener una representación global y abstracta del texto, y va más allá de lo que fue escrito por el autor. En este nivel se incluyen la elaboración de inferencias y construcciones. En el nivel de comprensión crítica, el lector tiene el conocimiento y control necesarios para reflexionar y regular su proceso de comprensión. Esto implica desarrollar habilidades para solucionar problemas y evaluar el grado de comprensión alcanzado. (p.5)

También Giraldo (2016), manifiesta los 3 niveles, el literal cuando el lector reconoce e identifica la información explícita del texto, incluye la reorganización de la información expresada en el texto, un nivel inferencial cuando el lector logra obtener nueva información de datos implícitos que le brinda el texto, encontrar relaciones más allá de lo leído, interpretar textos de manera más amplia y generar nuevas ideas y sacar conclusiones relacionándolas con conocimientos previos; en el nivel crítico, los lectores formulan sus propias opiniones y comparan las ideas presentadas en los textos.

Este tipo de lectura es fundamental para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y para fomentar la capacidad de análisis y reflexión de los estudiantes. Al promover el nivel crítico de lectura, se les permite desarrollar su capacidad de discernimiento, de evaluar la información y de formar su propia opinión sobre lo que están leyendo.

Es importante resaltar que el nivel crítico de lectura no se limita solo a los textos académicos, sino que es aplicable a cualquier tipo de lectura, incluyendo novelas, noticias, artículos de opinión, entre otros. Fomentar este nivel de lectura en los estudiantes les permite ser más conscientes de la diversidad de perspectivas y opiniones que existen en el mundo y los ayuda a formar su propio pensamiento independiente y argumentado.

En general, es fundamental promover el nivel crítico de lectura en los estudiantes, ya que les permite inferir e interpretar información, analizar la coherencia y validez de los argumentos, evaluar la calidad y relevancia de la información y cuestionar las intenciones y perspectivas de los autores. Esto les ayuda a desarrollar habilidades de pensamiento crítico y a formar su propio juicio sobre lo que están leyendo.

Otra clasificación de los niveles de comprensión lectora es la que hace Rioseco (1992, como se citó en Salas, 2002), quien menciona distintas habilidades y competencias que el lector puede desarrollar a medida que avanza en su lectura. Estas habilidades incluyen la comprensión literal del texto, la retención de información, la capacidad de organizar y establecer relaciones entre elementos del texto, la inferencia de información implícita, la interpretación personal del mensaje del texto, la valoración y análisis crítico del mismo, y la capacidad de aplicar y transferir los conocimientos adquiridos a situaciones nuevas.

Es decir, la literalidad se refiere a la comprensión de la información explícita del texto, la retención a la capacidad de memorizar esa información, la organización a la capacidad de ordenar y establecer relaciones entre los elementos del texto, la inferencia a la capacidad de identificar información implícita, la interpretación a la capacidad de determinar el mensaje del texto y sacar conclusiones, la valoración se refiere a la capacidad de emitir juicios de valor sobre el texto, y la creación se refiere a la capacidad de transferir las ideas del texto a situaciones personales y resolver problemas.

Al mismo tiempo, es conveniente aclarar que el desarrollo de una competencia lectora inferencial y crítica no solo se limita a problemáticas económicas, sino que es fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes en diversas áreas del conocimiento. Cuando se fomenta la lectura inferencial, se busca que los estudiantes vayan más allá de la información textual explícita y sean capaces de deducir conclusiones, reconocer implicaciones y hacer conexiones con otros conocimientos y experiencias previas. Esto les permite desarrollar habilidades de análisis y síntesis, así como de pensamiento crítico. En el caso de las problemáticas económicas, esta competencia les permitirá comprender y reflexionar sobre las causas, consecuencias y posibles soluciones.

La lectura crítica, por su parte, busca que los estudiantes cuestionen y evalúen la información que reciben, identifiquen sesgos y manipulaciones, y formulen opiniones fundamentadas. En el ámbito de las problemáticas económicas, esto implica que

los estudiantes puedan analizar las diversas perspectivas, evaluar la validez de los argumentos y proponer soluciones basadas en evidencias.

Es importante destacar que el desarrollo de estas competencias requiere de una práctica constante y diversa. Los estudiantes deben ser expuestos a diferentes tipos de textos, tanto formales como informales, y se les debe brindar oportunidades para debatir, reflexionar y desarrollar sus propias ideas. Además, es fundamental que se les enseñen estrategias de comprensión y análisis, así como se les proporcione retroalimentación y guía por parte del docente.

De acuerdo con Cabrera (2013) “los procesos de análisis y comprensión tienen un fuerte vínculo, desempeñan una función principal en la adquisición y enriquecimiento del conocimiento científico, porque ayudan a interpretar, analizar y comprender los fenómenos desde su propia dialéctica llegando a construir significados” (p.204).

Según esta afirmación, la incorporación de textos científicos con problemáticas sociales en los colegios es fundamental para fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes. Estos textos proporcionan información basada en investigaciones y evidencias, lo que permite a los estudiantes desarrollar habilidades de análisis y evaluación. Además, al abordar problemáticas sociales en el aula, se fomenta la sensibilización y conciencia sobre temas que afectan a la sociedad en general. Esto promue-

ve la empatía y el compromiso ciudadano, ya que los estudiantes pueden comprender la importancia de su participación activa y responsable.

Por otro lado, la promoción de la comprensión y el fomento de habilidades críticas a través de ejercicios de razonamiento colaborativo potencian el aprendizaje entre pares y ayudan a los alumnos a construir conocimiento de manera conjunta. El trabajo colaborativo estimula la comunicación, el intercambio de ideas y la resolución de problemas de manera conjunta, lo que fortalece habilidades como el pensamiento crítico, la escucha activa, el respeto por las opiniones de los demás y la capacidad de argumentar de manera fundamentada.

Desde la perspectiva de Cabrera (2013), el análisis del discurso científico-técnico implica examinar la relación entre el contenido y la forma del texto, teniendo en cuenta el contexto de significación y los componentes semánticos, sintácticos y pragmáticos. Por otro lado, la comprensión es un proceso interactivo en el cual el lector utiliza su conocimiento previo, experiencia y nivel de motivación para procesar y evaluar la información del texto. Además, implica reconstruir significados y conectar los conocimientos previos con los nuevos proporcionados por el texto.

En otras palabras, el análisis también implica realizar comparaciones y contrastes entre diferentes elementos del texto, así como hacer conexiones con otros conocimientos o experiencias previas. Esto ayuda a los alumnos a desarrollar su capacidad de hacer inferencias, formular hipótesis y sacar conclusiones, a partir de la in-

formación proporcionada en el texto. Es una estrategia de lectura y comprensión que implica descomponer y examinar minuciosamente las partes de un texto para entender su contenido y relaciones. Al desarrollar habilidades de análisis, los alumnos pueden mejorar su capacidad de pensamiento crítico, reflexión y comprensión profunda de los temas abordados en el texto.

Por otra parte, es importante resaltar los indicios que confirman en qué nivel de desempeño de lectura se encuentra el estudiante, según el ICFES, en las pruebas saber 11, un nivel mínimo asociado al nivel literal, un nivel medio asociado al inferencial y uno superior acorde a un nivel crítico (dichos niveles se utilizan en la operacionalización del evento competencia lectora); es decir, el estudiante para lograr una excelente comprensión de lectura, tendrá un nivel mínimo donde logre:

La capacidad de identificar la información relevante presente en el texto, tanto a nivel local como global. Esto implica reconocer la estructura de textos continuos y discontinuos, así como las relaciones básicas entre los diferentes componentes del texto. También se espera que el estudiante tenga habilidades para identificar sinónimos y antónimos, y pueda comprender el sentido y la intención comunicativa explícita del texto. En un nivel medio, el estudiante debe ser capaz de jerarquizar la información presente en el texto, y también inferir información implícita en textos continuos y discontinuos. Además, debe poder establecer relaciones causa-efecto y reconocer la intención comunicativa del texto. Igualmente, se espera que el estudiante tenga habilidades para analizar y sintetizar la información contenida en el texto, así

como para evaluar la validez de los argumentos presentes en el texto. En un nivel superior, además de las habilidades anteriores, se espera que el alumno pueda proponer soluciones a problemas de interpretación que subyacen en el texto. De igual forma, debe ser capaz de evaluar los contenidos, estrategias discursivas y argumentativas presentes en el texto, y asumir posturas críticas. Así mismo, se espera que el alumno pueda relacionar la información de dos o más textos o fragmentos de texto para llegar a una conclusión (ICFES, 2021).

¿Qué pretende el ICFES? En el nivel básico, los estudiantes deben ser capaces de identificar información local del texto, como datos específicos y detalles. También deben ser capaces de reconocer la estructura de textos continuos y discontinuos, como párrafos y listas. Además, deben ser capaces de entender relaciones básicas entre componentes del texto, como causa y efecto, y reconocer sinónimos y antónimos.

En el nivel medio, los estudiantes deben poder jerarquizar la información presente en un texto, es decir, identificar las ideas principales y secundarias. También deben ser capaces de inferir información implícita en textos continuos y discontinuos, deduciendo información que no está explícitamente escrita. Además, deben ser capaces de establecer relaciones causa-efecto y reconocer la intención comunicativa del texto, es decir, entender por qué se escribió el texto y qué se quiere transmitir.

En el nivel superior, los estudiantes deben poder proponer soluciones a problemas de interpretación que subyacen en un texto, es decir, resolver dudas o ambigüedades en la interpretación. También deben ser capaces de evaluar contenidos, estrategias discursivas y argumentativas presentes en un texto, es decir, determinar la validez y calidad de los argumentos presentados. Además, deben poder asumir posturas críticas y relacionar información de dos o más textos o fragmentos de texto para llegar a una conclusión, lo que implica comparar y contrastar diferentes perspectivas y argumentos.

Teorías Explicativas de la Comprensión Lectora

Las primeras teorías que explican el proceso de lectura, son las teorías ascendentes conocidas como de “abajo-arriba” o “bottom-up” postulando que la lectura se inicia desde los procesos perceptivos, a través del estímulo sensorial para luego reconocer la palabra y poder comprender el texto. Gough (1972) el sujeto lector va avanzando letra a letra, palabra por palabra. De tal manera, si se quiere comprender la totalidad del texto, debe haber un procesamiento semántico, a partir del reconocimiento de las letras; se le da más importancia al texto.

Según Alonso y Mateos (1985, como se citó en Rello, 2017) una desventaja de estos modelos ascendentes es que: “no explican errores sintácticos y semánticos en ausencia de dificultades de decodificación de palabras” (p.19). Por esta razón, aparecen las teorías de “arriba-abajo” o “top-down”, priorizando la información proporcio-

nada por el lector al texto, fundamentándose en los conocimientos previos del lector y en la necesidad de hacer anticipaciones al texto; es decir, ya se involucran como punto de partida los procesos semánticos y léxicos que el lector tiene del texto para detectar errores; se le da más importancia al lector. En cuanto a los errores de anticipación (intentar predecir un texto) conviene mencionar la investigación de Goodman (1982) encuentra en un grupo de niños cuando leen en voz alta, no logran predecir el texto, y sabían que no entendían el significado del texto; no obstante, no notaron otros errores que no eran importantes para comprenderlo, como omisiones o sustituciones que reveló el modelo descendente. Finalmente, la teoría de abajo hacia arriba explica los errores que afectan la comprensión, pero no el acceso al léxico.

A raíz de las deficiencias de las dos teorías anteriores, surgen las teorías interactivas, específicamente la de Van Dijk & Kintsch (1983) que es la más aceptada actualmente y en la cual se sustentará esta investigación, por lo que integra los sistemas perceptivos y cognitivos; lo que quiere decir, que el procesamiento cognitivo es descendente y ascendente; en otras palabras, el procesamiento del texto depende de “los conocimientos que el lector activa durante la lectura y la información del texto, los cuales dependen a su vez de los conocimientos previos y experiencia del lector” (Sole, 1987, como se citó en Rello, 2017, p.22)

En la Teoría Interactiva la comprensión textual es el fruto de mecanismos y procesos de razonamiento, estrategias cognitivas y lingüística en los que los lectores participan de manera estratégica e interactiva. (McKoon & Ratcliff, 1998). Por lo que

esta teoría permite el desarrollo de la competencia lectora, al facilitar la coherencia semántica y sintáctica, identificación de macroestructuras y microestructura de un texto y la generación de inferencias (Paris, Lipson & Wixson 1994).

En esta teoría, se considera que el proceso de comprensión es interactivo, ya que implica una interacción activa entre el lector y el texto. El lector no es un receptor pasivo de información, sino que juega un papel activo en la construcción del significado. Para comprender un texto, el lector activa sus conocimientos previos relevantes al tema, lo que le permite hacer predicciones y establecer conexiones con la información presentada en el texto. A medida que avanza en la lectura, el lector lleva a cabo procesos de monitoreo y autorregulación para confirmar o corregir sus predicciones y asegurarse de que está comprendiendo correctamente.

Además, el lector aplica estrategias cognitivas para organizar y procesar la información, como la identificación de ideas principales y secundarias, la inferencia de información implícita, el establecimiento de relaciones entre las ideas presentadas en el texto y la interpretación de referentes. Estas estrategias permiten al lector dar sentido a la información y construir una representación mental coherente del texto.

Las estrategias lingüísticas también desempeñan un papel importante en la comprensión textual. El lector necesita comprender y utilizar las estructuras y convenciones del lenguaje, como la coherencia textual, la cohesión gramatical y la interpretación de palabras o frases ambiguas. Estas estrategias ayudan al lector a com-

prender el significado de las palabras y oraciones y a conectarlas de manera adecuada para obtener una comprensión global del texto.

En suma, según la Teoría Interactiva, la comprensión textual implica una interacción activa entre el lector y el texto, en la cual el lector utiliza estrategias cognitivas y lingüísticas para procesar la información y construir un significado coherente. El lector se convierte en un sujeto activo que adapta su proceso de lectura a medida que adquiere mayor comprensión.

Por otra parte, el modelo interactivo proporciona al lector la oportunidad de participar activamente en el proceso de aprendizaje al permitirle explorar y manipular el contenido. Esto es fundamental, ya que se reconoce que el aprendizaje es un proceso activo en el que los individuos construyen significado a través de la participación activa y la reflexión. También, promueve el aprendizaje colaborativo al ofrecer la posibilidad de compartir, discutir y colaborar con otros lectores. Esto está en línea con la teoría constructivista, que enfatiza la importancia de la interacción social en el proceso de aprendizaje. El enfoque constructivista también se refleja en la estructura del modelo interactivo. En lugar de presentar información de manera pasiva, el modelo brinda al lector la oportunidad de construir su propio conocimiento a través de la exploración y la experimentación.

La Teoría Constructivista Frente a la Lectura

Según Coll (2007) el enfoque constructivista ve el aprendizaje como una exploración activa y constructiva, comenzando con el propio alumno, del conocimiento adquirido a partir de sus experiencias, y brinda al maestro pautas para guiar al alumno en las direcciones que debe seguir para que aprenda.

Entre los principales exponentes tenemos a J. Piaget él cual destaca que el aprendizaje recorre diferentes etapas por medio de diversos mecanismos de adaptación, asimilación y acomodación. Ausubel, el aprendizaje debe ser significativo; y se produce cuando un nuevo conocimiento nuevo se conecta con los conocimientos previos. Vygotsky, manifiesta que las interacciones sociales y la cultura inciden en el aprendizaje y destaca el papel del docente para guiar al alumno a alcanzar el aprendizaje en la “zona de desarrollo próximo”. Esta teoría argumenta que el individuo construye su propio aprendizaje, a partir de sus esquemas cognitivos; es decir, aprender haciendo las cosas desde sus conocimientos previos y los adquiridos en el proceso de lectura. De acuerdo con Fons (2004):

La teoría constructivista sostiene que la lectura es una actividad en la que el lector es responsable de darle significado al texto, utilizando sus conocimientos y expectativas previas. Esto implica que el objetivo de la lectura determina las estrategias utilizadas y la interpretación del texto. Además, la interacción entre el lector y el texto implica relacionar lo que se sabe con lo que se encuentra en el texto, lo que lleva a modificar los esquemas cognitivos existentes y desarrollar nuevos. Asimismo, el lector realiza predicciones y formula-

ciones de hipótesis sobre el contenido del texto, las cuales se confirman o refutan mientras se lee. (pp. 21-22)

Este concepto implica una constante revisión y ajuste de las predicciones iniciales; donde, el lector también puede decidir omitir o pasar por alto cierta información que considere irrelevante o que no se ajuste a sus expectativas. La teoría constructivista considera que la lectura es un proceso activo y dinámico en el que el lector juega un papel fundamental en la construcción de significado.

Ahora bien, el aprendizaje significativo ocurre cuando el nuevo conocimiento se relaciona de manera relevante con los conocimientos previos del individuo, lo que facilita su comprensión y retención.

Por otro lado, la teoría cognitiva del aprendizaje se enfoca en el estudio de los procesos mentales que intervienen en la adquisición y desarrollo del conocimiento. Según esta perspectiva, el aprendizaje es un proceso activo y constructivo en el cual el individuo organiza, procesa y elabora la información recibida para construir su propio conocimiento.

Ambas teorías coinciden en que el aprendizaje es un proceso activo, donde el individuo juega un papel fundamental en la construcción de su propio conocimiento. Sin embargo, la teoría del aprendizaje significativo enfatiza la importancia de la conexión entre los conocimientos previos y los nuevos, mientras que la teoría cognitiva

pone énfasis en los procesos mentales implicados en el aprendizaje. "El aprendizaje es un cambio duradero en los mecanismos de conducta que implica estímulos o respuestas específicas y que es el resultado de la experiencia previa con esos estímulos o respuestas, o con otros similares" (Domjan, 2009, p. 14).

La teoría cognitivista del aprendizaje, es compleja para abordar, puesto que incluye, diversas corrientes de investigación sobre el comportamiento humano desde una perspectiva intelectual, así como otros procesos relacionados, como lo es, la memoria, atención, inteligencia, lenguaje, percepción, etc. siempre que dicho comportamiento y desempeño puedan ser estudiados en términos de su origen o capacidad (Beltrán, 1989).

Esta teoría se centra en cómo los individuos adquieren, procesan, almacenan y utilizan información para construir conocimientos y lograr un desempeño eficiente en diferentes áreas de la vida. Una de las corrientes más destacadas dentro del cognitivismo es el enfoque de la psicología cognitiva, que se ocupa de estudiar los procesos mentales y cómo estos influyen en la conducta. Esta corriente se basa en la idea de que el conocimiento se adquiere a través de la interacción entre la persona y su entorno, y que estos procesos mentales son fundamentales para el aprendizaje.

Otra corriente importante dentro del cognitivismo es la teoría de procesamiento de la información, que se centra en cómo los individuos procesan y organizan la información que reciben del entorno. Esta teoría sostiene que el aprendizaje implica la

adquisición, retención y recuperación de la información, y que estos procesos se dan mediante la manipulación de representaciones mentales y la aplicación de estrategias cognitivas.

Además, el cognitivismo también se ocupa de estudiar otros aspectos del comportamiento humano, como la atención, la memoria, la inteligencia, el lenguaje y la percepción. Estos procesos son considerados fundamentales para el aprendizaje y la adquisición de conocimientos, ya que influyen en cómo los individuos procesan y comprenden la información que reciben del entorno.

El cognitivismo se refiere a que los estudiantes construyen su conocimiento gradualmente, adaptando y ajustando ideas para lograr un equilibrio y construir una base sólida de aprendizaje. Para que el conocimiento sea significativo, debe ser relevante para la vida del estudiante, y el docente debe proporcionar un contexto que facilite este tipo de aprendizaje.

El aprendizaje significativo según Ausubel (1983) es:

Cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, co-

mo una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición.

(p.18)

Esto implica que las nuevas ideas se integran de manera significativa en el conocimiento previo del alumno, creando conexiones coherentes y profundas.

Esta relación sustancial no arbitraria entre los contenidos nuevos y los conocimientos previos del alumno es esencial para la construcción del aprendizaje significativo. Al relacionar los nuevos conceptos con lo que ya se sabe, se facilita la comprensión y retención de la información, ya que se establecen conexiones y se amplía el esquema cognitivo existente.

Cuando los contenidos se presentan de manera aislada y sin conexión con los conocimientos previos, se dificulta su comprensión y retención. Por otro lado, cuando se establecen relaciones sustanciales entre lo nuevo y lo conocido, se promueve el aprendizaje significativo, que implica la asimilación activa y personal de la información.

El contenido propuesto como objeto de aprendizaje, debe estar bien organizado de manera que se facilite al alumno su asimilación, el establecimiento de las relaciones entre aquél y los conocimientos que ya posee. Junto con una buena organización de los contenidos, se precisa además de una adecuada pre-

sentación por parte del docente, que favorezca la atribución de significado a los mismos por el alumno. (Moreno, 2009, p.13)

Para lograr una buena organización de los contenidos, es importante seguir una secuencia lógica y coherente. Esto implica dividir el contenido en unidades o módulos temáticos, que a su vez se puedan desglosar en subtemas o conceptos específicos. Cada unidad debe estar claramente identificada y estructurada de manera que se establezca una progresión lógica y gradual en la adquisición de conocimientos.

De igual forma, es importante que los contenidos estén presentados de forma clara y accesible. Esto implica que el lenguaje utilizado sea adecuado al nivel de comprensión del alumno, evitando tecnicismos o jerga compleja que pueda dificultar su entendimiento. También es recomendable utilizar recursos visuales, como gráficos, imágenes o esquemas, que ayuden a ilustrar y visualizar los conceptos.

Por otra parte, el docente juega un papel fundamental en la presentación de los contenidos. Es importante que sea capaz de transmitir de forma clara y entusiasta los conceptos, utilizando ejemplos y situaciones reales que permitan al alumno relacionar los contenidos con su vida cotidiana. De igual manera, es recomendable fomentar la participación activa del alumno, mediante preguntas, debates o actividades prácticas que le permitan reflexionar y aplicar los conocimientos adquiridos.

En este orden de ideas, el estudiante debe tener una base sólida de conocimientos previos relacionados con el tema que se va a estudiar. Igualmente, es relevante que el estudiante tenga una actitud positiva hacia el aprendizaje y se sienta motivado para hacerlo; también, debe creer en sus propias habilidades y capacidades para aprender. Para ello, es importante que se sienta confiado y tenga una mentalidad de crecimiento, entendiendo que el aprendizaje es un proceso que requiere esfuerzo y dedicación.

Luego, el nuevo aprendizaje propuesto debe estar relacionado de manera coherente con los conocimientos previos del estudiante. Esto significa que el estudiante debe poder establecer conexiones y relaciones entre los nuevos conceptos y lo que ya sabe.

Finalmente, es necesario que el estudiante tenga acceso a los recursos necesarios para poder llevar a cabo el aprendizaje propuesto. Esto puede incluir materiales didácticos, herramientas tecnológicas, asesoría o apoyo de profesores, entre otros.

También hay que resaltar la idea de Diaz & Barriga (1999) quien considera, en la obtención de un aprendizaje significativo, como fundamental, el desarrollar los procesos cognitivos básicos de los estudiantes; es decir, todas las actividades y procesos implicados en el pensamiento sobre la información, como la atención, la percepción, la codificación, el almacenamiento y la recuperación.

Los procesos cognitivos básicos como la atención, la percepción, la codificación, el almacenamiento y la recuperación son fundamentales para que los estudiantes puedan procesar y organizar la información de manera coherente y asimilarla en su esquema cognitivo.

La atención es necesaria para que los estudiantes se enfoquen en la información relevante y puedan seleccionarla de entre todo el conjunto de estímulos presentes en su entorno. La percepción permite que los estudiantes perciban y reconozcan la información sensorial de manera adecuada.

La codificación es el proceso de transformar la información en una representación mental para poder organizarla y almacenarla en la memoria a largo plazo. El almacenamiento implica la retención de la información en la memoria a largo plazo y su organización en esquemas y estructuras cognitivas.

Finalmente, la recuperación es el proceso mediante el cual los estudiantes evocan y utilizan la información almacenada en la memoria a largo plazo para aplicarla en nuevas situaciones o para recordarla en momentos posteriores.

En este sentido; el proceso cognitivo en la lectura implica la identificación y comprensión de las palabras y frases individuales, así como la inferencia de información implícita y la conexión de ideas para formar una imagen coherente del texto.

En este proceso, el lector utiliza sus conocimientos previos y habilidades lingüísticas para interpretar y dar sentido a la información presente en el texto. Esto implica la activación de la memoria, la atención y el pensamiento crítico.

La construcción del concepto general del texto implica la integración de la información recibida en una estructura mental coherente. Esto implica la identificación de los elementos clave en el texto, su relación y su organización en una cadena lógica de ideas.

El análisis y la interpretación son actividades esenciales en este proceso. El análisis implica desglosar el texto en sus partes constituyentes, como oraciones y párrafos, y comprender su estructura y función. La interpretación implica la atribución de significado a la información presentada en el texto, y puede requerir la inferencia de información implícita y la reflexión sobre el propósito y la intención del autor.

Estrategias para mejorar la competencia lectora

Solé, afirma “las estrategias son acciones conscientes encaminadas a lograr una comprensión eficiente” (Citado en Pérez, 2007, p.42). En otras palabras, las estrategias de lectura son acciones planificadas que buscan fomentar una comprensión efectiva y mejorar el pensamiento y la planificación. Estas estrategias permiten controlar y regular de manera inteligente nuestra actuación.

Solé (1992) propone que antes de la lectura se debe indagar y abrir la opinión de alumnos sobre el contenido de su lectura para activar sus conocimientos previos, valorando el título del texto para tener una idea y articular lo desconocido con lo conocido con sus comentarios y finalmente establecer el objetivo de la lectura; durante la lectura utilizar preguntas para aclarar dudas para comprobar si el texto está siendo comprendido, lo que implica volver a leer sino se comprendió; además el lector deberá hacer inferencia para ampliar el conocimiento del texto y lograr la coherencia total de texto; después de la lectura hacer resúmenes, identificar ideas principales y secundarias, también, relacionar la lectura con su experiencia, comparar con sus conocimientos previos, con otros textos apoyarse en cuadros sinópticos, mapas conceptuales y mentales; de tal manera que el lector una vez terminado la lectura desarrolle su nivel crítico a partir del conocimiento científico adquirido.

En síntesis, antes de leer es importante investigar, activar conocimientos previos y establecer el propósito de la lectura. Durante la lectura, se deben hacer preguntas para comprobar la comprensión, hacer inferencias para ampliar el conocimiento y lograr la coherencia del texto. Después de leer, se debe resumir y determinar las ideas principales y secundarias, conectar con la experiencia personal y comparar con conocimientos previos. Además, se pueden utilizar herramientas como tablas resumen, mapas conceptuales y mapas mentales para organizar la información. Al finalizar, es importante reflexionar sobre lo aprendido y aplicarlo en situaciones prácticas.

Por otra parte, existen unas habilidades que hay que desarrollar por medio de acciones que permitan el desarrollo y fortalecimiento de la competencia de comprensión lectora, partiendo de una comprensión lectora global, pero que está compuesta por otros elementos más concretos; los cuales se conocen como las nueve micro habilidades, que deben ser trabajados por separado. Al respecto, Cassany (2002, como se citó en Oñate, 2013):

El objetivo es entrenar al lector para mejorar su eficiencia al leer, desarrollando habilidades perceptivas y motoras, ampliando el campo visual, reduciendo el número de fijaciones y mejorando la discriminación visual. La memoria se divide en corto y largo plazo, donde la memoria a corto plazo retiene información que da significado a algunas oraciones, mientras que la memoria a largo plazo recopila toda la información retenida para extraer el contenido general de un texto. La habilidad de anticipación ayuda a prever el contenido de un texto y juega un papel importante en la motivación del lector. La lectura rápida y atenta son habilidades complementarias que permiten leer con eficacia y rapidez. La inferencia ayuda a comprender aspectos no explícitos en el texto, permitiendo una mayor autonomía en la comprensión. Identificar las ideas principales del texto es una habilidad que permite extraer información importante, ya sea a nivel global o específico. La estructura y forma del texto también son importantes, ya que afectan al contenido y se abordan desde aspectos más globales hasta más específicos. Leer entre líneas proporciona in-

formación implícita en el texto. La autoevaluación permite al lector controlar su proceso de comprensión durante toda la lectura.

En efecto, el desarrollo de estas microhabilidades de lectura tiene como objetivo mejorar la eficiencia lectora, aumentar la velocidad, facilitar la comprensión y permitir al lector adquirir autonomía en su proceso de comprensión.

Esto significa que la lectura no se limita a una sola habilidad o factor, sino que implica la práctica de diversas microhabilidades que se utilizan de manera selectiva, combinada y simultánea para avanzar en los niveles de lectura. Estos niveles y habilidades no son independientes entre sí ni siguen una secuencia lineal, sino que son etapas interactivas que pueden lograrse a través de diferentes vías, a menudo de manera simultánea, con efectos sinérgicos y recursivos.

En este proceso de desarrollo de microhabilidades, el lector pasará de lector principiante a experto, tal como ilustra en la tabla 1.

Tabla 1.

Habilidades de lector experto y principiante

Lector Experto	Lector Principiante
Resume el texto de forma jerarquizada (destacan las ideas más importantes y distinguen las relaciones existentes entre las informaciones del texto).	Acumulan la información en forma de lista.

Sintetizan la información y comprenden de forma precisa el contenido del texto.	Leen la información sin comprender correctamente el contenido suprimiendo aquella información que no entienden
Seleccionan la información según su importancia en el texto y entienden cómo ha sido valorada por el emisor.	Seleccionan las palabras en función de la situación en el texto y no por la importancia en el mismo. Normalmente se centran en las frases iniciales de cada párrafo.

Fuente: Habilidades de lector experto y principiante (Cassany, 2002, p. 202)

Por otra parte, Cooper (1990, como se citó en Federación de Enseñanza de Andalucía, 2012) menciona un modelo de instrucción de la comprensión:

Hay que evaluar y activar los conocimientos previos de los alumnos antes de la lectura. Esto se puede lograr estimulando sus propias predicciones sobre el texto y preparándolos para la lectura. Una buena manera de hacerlo es provocar asociaciones libres con las palabras clave del texto que se va a leer. Además, es esencial enseñar las estrategias de comprensión de manera explícita. Esto implica ofrecer una enseñanza directa de las estrategias cognitivas y meta-cognitivas más adecuadas para el texto específico que se va a leer. Por ejemplo, se puede explicar cómo encontrar la idea central del texto.

También es importante multiplicar las oportunidades de practicar estas estrategias. Dependiendo de la actividad estratégica, si se realiza de manera automática, se mejorará la comprensión, ya que el lector podrá utilizar una variedad de estrategias al

mismo tiempo sin sobrecargar su capacidad de procesamiento. Otro aspecto a considerar es aplicar las estrategias en diferentes dominios. Esto implica practicar en una variedad de contextos para que los alumnos puedan generalizar estas estrategias a nuevos escenarios y situaciones.

El modelo de Cooper, busca empoderar al lector, dotándolo de las herramientas necesarias para comprender y analizar el texto de manera crítica y reflexiva. El objetivo final es que el lector pueda aplicar estas estrategias de comprensión en cualquier texto que se le presente, para así hacer que la lectura sea una experiencia enriquecedora y significativa.

Por otro lado, las TIC permiten ofrecer experiencias de aprendizaje más interactivas y atractivas para los estudiantes. Pueden acceder a juegos y aplicaciones que fomenten la lectura y la comprensión, como aplicaciones de lectura digital, plataformas educativas en línea, entre otros.

Las TIC también facilitan la personalización del aprendizaje, ya que se pueden adaptar a las necesidades individuales de cada estudiante. Por ejemplo, se pueden utilizar programas de lectura que ajusten la velocidad de lectura, el tamaño de letra, el nivel de dificultad, entre otros aspectos, según las capacidades de cada estudiante.

De igual forma, las TIC brindan la posibilidad de ofrecer retroalimentación inmediata a los estudiantes, lo que les permite corregir sus errores de manera instan-

tánea y mejorar sus habilidades de lectura. No obstante, es importante señalar que las TIC no deben reemplazar las estrategias tradicionales de enseñanza de la lectura, como la lectura en voz alta, el análisis de textos y la discusión en grupo. Las TIC deben ser utilizadas como una herramienta complementaria para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura.

Las TIC Como Herramienta Educativa para Mejorar la Competencia Lectora

Con respecto a las TIC la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2005) enuncia que:

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) constituyen un conjunto de instrumentos cada vez más eficaces para crear y difundir el conocimiento, así como para aprovecharlo en común. Para el éxito de las personas en la vida, las competencias en la utilización de la informática son tan esenciales como los conocimientos básicos en lectura, escritura y cálculo. (p. 1)

En la actualidad hay muchos conceptos relacionados con las TIC, como el de García (1998, como se citó en Castro., et al, 2007) donde señala que “son todos aquellos medios que surgen a raíz del desarrollo de la microelectrónica, fundamentalmente los sistemas de video, informática y telecomunicaciones” (p.214). Según Castell (1998) las TIC son agrupaciones tecnológicas desarrolladas en distintos campos in-

formáticos, como telecomunicación, radio, televisión y una serie de aplicaciones. “Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones son el conjunto de recursos, herramientas, equipos, programas informáticos, aplicaciones, redes y medios, que permiten la compilación, procesamiento, almacenamiento, transmisión de información como: voz, datos, texto, vídeo e imágenes”. Ley 1341 de 2009. 30 de julio de 2009, artículo 6 (Congreso de la República de Colombia, 2009).

No cabe duda que, en el ámbito educativo, las TIC han transformado la forma en que los estudiantes aprenden y los maestros enseñan. El acceso a internet y a diferentes recursos en línea les brinda a los estudiantes la posibilidad de investigar, aprender de forma colaborativa y acceder a una gran cantidad de información de manera rápida y sencilla; más aún, la utilización de las TIC en el contexto educativo fomenta el desarrollo de habilidades necesarias para el siglo XXI, como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la creatividad, la comunicación efectiva y el trabajo en equipo.

“una educación que permita desarrollar la adaptación al cambio, así como un aprender que resalte la flexibilidad mental para operar con información abundante y diversa, pues no se puede olvidar que los niños viven inmersos en este mundo” (Sánchez, 2001, p. 42).

En la era digital, el acceso a la información y a los contenidos escritos se ha simplificado enormemente. Ya no es necesario acudir a una biblioteca física para

consultar un libro, sino que se puede acceder a él desde cualquier dispositivo con conexión a internet. Además, se han desarrollado aplicaciones y plataformas digitales que nos permiten leer libros, artículos y todo tipo de contenido en formato digital de manera cómoda y accesible.

Esto ha llevado a un incremento en la cantidad de gente que lee, ya que ahora es mucho más fácil y rápido acceder a los contenidos deseados. También, las redes sociales y los blogs han dado lugar a una explosión de la escritura y la lectura en formato digital. Cualquier persona puede escribir y publicar sus textos en línea, lo cual ha democratizado el acceso a la lectura y ha permitido que cada vez más personas compartan sus ideas y conocimientos con el mundo. Es así, como las TIC son utilizadas en la educación, y han mejorado los procesos de enseñanza y de lectura, al respecto: “responden a una visión estructurada del conocimiento, similar a los libros de texto impresos, pero incorporando la interactividad, el lenguaje audiovisual e iconográfico y la hipertextualidad” (Área, 2016, p. 232); Clavijo (2011) expresa que la lectura se reconoce como un proceso interactivo de comunicación; por lo tanto, aplicando las TIC es factible generar el entorno para “un proceso de formación continua que conlleve a mejorar la comprensión lectora” (p. 28).

La teoría interactiva sostiene que el proceso de lectura es una actividad en la que el lector interactúa con el texto, construyendo significados y desarrollando habilidades lingüísticas y cognitivas. Según esta teoría, el lector no es un receptor pasivo, sino que juega un papel activo en la interpretación y comprensión del texto.

Clavijo, en su punto de vista, defiende esta idea al afirmar que el lector interactúa con el texto digital a través del uso de las TIC. Al utilizar aplicaciones con diseño intuitivo y fácil de usar, se facilita la interacción entre el lector y el texto, lo que incentiva a leer más frecuentemente; También, argumenta que el uso de las TIC puede potenciar las habilidades de comprensión lectora. Esto se debe a que las aplicaciones digitales pueden ofrecer diversas herramientas y recursos, como resaltado de palabras clave, definiciones, ejercicios interactivos, entre otros, que ayudan al lector a comprender y retener mejor la información.

También para mejorar la lectura, hay que fomentar el trabajo colaborativo y de proyectos y estimular otras maneras de representar el conocimiento, como las formas gráficas o icónicas por sobre las textuales, por eso el éxito de la multimedia (Sánchez, 2001). La contribución de Sánchez es destacable debido a que reconoce la importancia de la multimedia en el proceso de lectura. Al considerar los distintos formatos, como imágenes, videos o audio, se amplía la experiencia de lectura y se enriquece la comprensión del texto.

Adicionalmente, Sánchez valora el trabajo colaborativo y de proyectos como una forma efectiva de potenciar la comprensión. Al trabajar en equipo, se pueden discutir ideas, compartir conocimientos y construir un entendimiento más completo del texto. Esta colaboración puede llevar a un enfoque más profundo y crítico de la lectura.

En definitiva, el enfoque de Sánchez hacia la multimedia y el trabajo colaborativo y de proyectos como formas de mejorar la lectura es muy valioso. Estas prácticas no solo hacen que la lectura sea más atractiva y accesible, sino que también promueven un aprendizaje más significativo y completo.

En relación con a las distintas formas de abordar lecturas e impartir aprendizaje, se tiene: El uso de plataformas educativas en línea, donde se pueden encontrar recursos didácticos y realizar actividades interactivas. Los libros y materiales digitales, que permiten a los estudiantes acceder a información de manera instantánea y realizar búsquedas rápidas. Las herramientas de colaboración en línea, como los documentos compartidos y los espacios de trabajo virtuales, que facilitan el trabajo en equipo y la colaboración entre los estudiantes.

Las aplicaciones y programas educativos, que ofrecen actividades interactivas y lúdicas para reforzar los conocimientos adquiridos. Las redes sociales y los blogs educativos, que permiten a los estudiantes interactuar con sus compañeros y profesores fuera del aula, compartiendo ideas y recursos. Las clases virtuales y videoconferencias, que permiten la comunicación en tiempo real con expertos o compañeros de otros lugares del mundo. Las simulaciones y juegos educativos, que proporcionan una experiencia práctica y entretenida para el aprendizaje. Los recursos multimedia, como videos, imágenes y audios, que pueden utilizarse para hacer más visual y atractivo el contenido educativo. Las herramientas de evaluación en línea, que permiten a los pro-

fesores realizar seguimiento y evaluación al desempeño de los estudiantes de manera rápida y eficiente.

Entre los más utilizados en el contexto educativo se tiene:

Foros: Useros (2012) Su finalidad es hacer aportes, comentarios, compartir conocimiento, a partir de una pregunta o tema de interés.

En el foro, los estudiantes pueden plantear sus preguntas, expresar sus opiniones y compartir sus experiencias relacionadas con la investigación. Esto fomenta la participación activa de los estudiantes y les da la oportunidad de contribuir a la construcción colectiva del conocimiento.

Además, el foro permite que los estudiantes interactúen entre sí, lo que promueve el aprendizaje colaborativo. Pueden responder a las preguntas o comentarios de sus compañeros, aportar nuevas perspectivas y compartir recursos relevantes. De esta manera, se genera un ambiente de aprendizaje dinámico y enriquecedor.

El docente también desempeña un papel importante en el foro, ya que puede guiar la discusión, aportar su experiencia y proporcionar retroalimentación a los estudiantes. A través de sus preguntas o temas de interés, el docente puede estimular la reflexión y el análisis crítico de los estudiantes, contribuyendo así a su desarrollo académico.

Entornos de aprendizajes: Son espacios virtuales, con actores que participan con una serie de reglas, que determinan su organización y participación, con artefactos para lograr el fin educativo (Díaz, 2005).

Los entornos de aprendizaje proporcionan un ambiente de colaboración y trabajo en equipo, lo que fomenta el intercambio de ideas y la resolución de problemas de forma conjunta. Esto ayuda a mejorar las habilidades sociales y la capacidad de establecer relaciones positivas con otros.

Otro beneficio de los entornos de aprendizaje es que promueven la autonomía y la responsabilidad del alumno. Al seguir las reglas establecidas, los estudiantes aprenden a gestionar su tiempo y a cumplir con tareas y responsabilidades asignadas. Esto les ayuda a adquirir habilidades de organización, planificación y autocontrol.

Simultáneamente, los entornos de aprendizaje también fomentan la creatividad y el pensamiento crítico. A través de la participación activa en actividades y discusiones, los alumnos desarrollan la capacidad de analizar información, cuestionar ideas establecidas y proponer soluciones innovadoras.

Blogs: Useros (2012) Lugar donde una persona crea un espacio WEB, donde los actores suben artículos, imágenes, videos, etc. Convirtiéndose en material colaborativo y de comunicación entre docentes y estudiantes.

Los blogs son un lugar en la web donde una persona puede crear su propio espacio y compartir contenidos como artículos, imágenes, videos, etc. Esto permite que los actores involucrados, como docentes y estudiantes, puedan colaborar y comunicarse a través de este material.

En el contexto educativo, los blogs se han convertido en una herramienta muy útil. Los docentes pueden utilizarlos para compartir información relevante, publicar recursos educativos y fomentar la participación de los estudiantes a través de comentarios y debates en línea. Los estudiantes, por su parte, pueden utilizar los blogs como un medio para expresar sus ideas, compartir su trabajo y recibir retroalimentación de sus compañeros y docentes.

La naturaleza colaborativa de los blogs los convierte en una forma efectiva de fomentar la comunicación y la interacción entre los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los estudiantes pueden comentar en las publicaciones de sus compañeros, lo que promueve la discusión y el intercambio de ideas. Además, los blogs pueden ser una plataforma para que los estudiantes muestren su creatividad y desarrollen habilidades de escritura y comunicación.

WEB 2.0: O'Reilly (2005) tiene que ver con la interacción y redes sociales, facilita compartir y transmitir información, se opera en simultaneidad.

Algunos ejemplos de aplicaciones y servicios Web 2.0 incluyen blogs, redes sociales como Facebook y Twitter, wikis como Wikipedia, servicios en la nube como Google Drive, YouTube y muchas otras plataformas en las que los usuarios pueden compartir, crear y editar contenido de manera colaborativa. La Web 2.0 permite la participación activa de los usuarios, fomentando la creación de comunidades en línea, facilitando la colaboración y permitiendo la difusión de información en tiempo real de manera simultánea.

Wiki: Lugar web donde interactúan varias personas, sobre un tema específico de manera organizada, con información hipertextual, (Useros , 2012).

Un wiki es un lugar web donde varias personas pueden interactuar de manera organizada sobre un tema específico. Es una plataforma que permite a los usuarios editar y contribuir a la información existente, utilizando un formato hipertextual. La característica más destacada de un wiki es su capacidad de colectividad, ya que cualquiera puede agregar, modificar y eliminar contenido. Esto permite la colaboración colaborativa y la construcción colectiva de conocimiento. Los wikis pueden ser utilizados tanto en entornos profesionales como en proyectos personales, y son especialmente útiles para la creación de bases de conocimiento compartidas.

Red Social: Useros (2012) estructura de personas interconectadas, en la web por razones de amistad, intereses comunes, económicos, etc, a nivel educativo para compartir experiencias y saberes.

En el ámbito educativo, las redes sociales son utilizadas como herramientas de colaboración y conectividad entre estudiantes y profesores. En estas plataformas, los usuarios pueden compartir experiencias, conocimientos y recursos relacionados con una determinada materia o tema de estudio; es más, las redes sociales educativas fomentan la interacción entre estudiantes y promueven el aprendizaje colaborativo.

Simuladores: Se utiliza para toma de decisiones, permiten análisis, estudio de diversas situaciones reales. (Cataldi, 2013).

Los simuladores son una herramienta educativa innovadora que permite a los estudiantes aprender de manera práctica y experimental en un entorno controlado. Estos programas recrean situaciones reales o ficticias que permiten al estudiante aplicar conocimientos y habilidades en contextos específicos.

Una de las ventajas de los simuladores es su capacidad para ubicar rápidamente al alumno en el contexto de aprendizaje. El estudiante puede experimentar un escenario o situación de la vida real sin necesidad de estar físicamente presente en ese entorno. Esto les brinda la oportunidad de practicar y aprender de manera activa, utilizando información y recursos que podrían no estar disponibles en un aula tradicional.

Sin embargo, a pesar de sus beneficios, los simuladores son poco utilizados en las aulas de clase. Esto se debe en parte a los costos asociados con algunos simulado-

res, que pueden resultar prohibitivos para las instituciones educativas con presupuestos limitados. Sin embargo, también existen simuladores gratuitos que podrían ser aprovechados.

Otro factor que limita la utilización de simuladores en las aulas es el bajo dominio y conocimiento por parte de los docentes. Es posible que muchos profesores no estén familiarizados con el uso de esta tecnología y no se sientan cómodos integrándola en sus clases. Además, algunos docentes pueden no tener acceso a la capacitación necesaria para utilizar eficazmente los simuladores en sus enseñanzas.

Es importante destacar que el uso de los simuladores en la educación no debe reemplazar completamente la enseñanza tradicional, sino complementarla. Los simuladores pueden ser utilizados como herramientas adicionales para aumentar la participación de los estudiantes y promover un aprendizaje más práctico y experiencial.

Videos Tutoriales: Materiales multimedia que permite grabar contenido auditivo y visual, donde el estudiante puede interactuar, las veces que sea necesario facilitando la comprensión.

Los videos tutoriales son una herramienta muy utilizada por los docentes debido a su fácil uso y a los beneficios que aportan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En primer lugar, su fácil uso y accesibilidad hacen que los docentes puedan crear y compartir videos tutoriales de manera rápida y sencilla. No se requieren conocimientos avanzados de edición de video o producción audiovisual. Con solo una cámara o incluso un teléfono móvil, los docentes pueden grabar y editar sus propios videos tutoriales.

Otro aspecto de los videos tutoriales, es que permiten iniciar, aclarar y reforzar temas de estudio. Los docentes pueden utilizarlos como una introducción para presentar un nuevo concepto o como un recurso para aclarar dudas y reforzar lo aprendido en clase. Los videos tutoriales brindan la oportunidad de utilizar imágenes, gráficos, animaciones y ejemplos prácticos, lo cual facilita la comprensión y el aprendizaje de los alumnos.

Otro beneficio de los videos tutoriales es que fomentan la lectura en otros medios tecnológicos. Para aquellos alumnos a los que no les gusta leer en documentos, los videos tutoriales ofrecen una alternativa más atractiva y visual. Los alumnos pueden escuchar, ver y seguir las explicaciones del docente a través de los videos, lo cual estimula su interés por el contenido y facilita la comprensión de los temas.

Por último, los videos tutoriales son inclusivos con alumnos de discapacidad cognitiva. Al ser una herramienta visual y auditiva, los videos permiten adaptarse a diferentes estilos de aprendizaje y necesidades particulares de los alumnos con discapacidad cognitiva. Los docentes pueden utilizar subtítulos, lenguaje claro y sencillo, y

adaptar el ritmo y la estructura de los videos para asegurar la comprensión y participación de todos los estudiantes.

App Educativas: Son software diseñados de forma específica, que presentan y ofrecen soluciones a determinadas áreas del conocimiento, por medio de información, pruebas, juegos, etc (Cruz, 2014).

Las App educativas permiten un aprendizaje más interactivo y dinámico, ya que los estudiantes pueden participar activamente en su proceso de aprendizaje. También pueden personalizar su experiencia, adaptándose a su nivel de conocimiento y ritmo de aprendizaje.

Otra ventaja de las APP educativas es que permiten un aprendizaje autónomo, ya que los estudiantes pueden acceder a ellas en cualquier momento y lugar, sin necesidad de la presencia de un docente. Esto fomenta la responsabilidad y autonomía en el proceso de aprendizaje; de igual forma, suelen ofrecer retroalimentación inmediata, lo que permite a los estudiantes corregir errores y reforzar sus conocimientos de manera rápida y efectiva. Esto ayuda a mejorar el rendimiento académico y la motivación por aprender.

Además, vale la pena mencionar que, durante la aplicación de las tecnologías digitales en el proceso de aprendizaje de la alfabetización, es necesario establecer metas adecuadas a las capacidades de los estudiantes y elegir técnicas de enseñanza ade-

cuadas para guiar a los estudiantes; es decir, el formato electrónico utilizado (visual, auditivo o táctil) debe evaluarse y seleccionarse en función de la capacidad del alumno para percibir y percibir la información (Landa, 2014).

Por otra parte, Sánchez (2000) menciona que hay que integrar al currículo las TIC, con una articulación pedagógica dentro del aula, cuyo fin es aprender. Es decir; lo importante es el aprendizaje, no el empleo de las TIC.

Es importante destacar que el uso de las TIC en el aula no debe ser un fin en sí mismo, sino que deben estar al servicio del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es decir, el docente debe utilizar las herramientas tecnológicas de manera adecuada y planificada, con el objetivo de potenciar el pensamiento crítico y la construcción de conocimiento por parte de los estudiantes.

En este sentido, el desafío para los docentes es incorporar las TIC de forma significativa en el currículo, adaptándolas a las necesidades de cada grupo de estudiantes y aprovechando su potencial pedagógico. Esto implica seleccionar y diseñar actividades que promuevan el uso activo y reflexivo de las TIC, así como evaluar de manera adecuada el impacto de su uso en el aprendizaje de los estudiantes.

En cuanto a los beneficios de las TIC. Fomentan el interés, la motivación y la interacción mediante el uso de herramientas comunicativas como el correo electrónico, la videoconferencia y la red. Esto permite desarrollar la iniciativa y el aprendizaje

a partir de los errores, así como una mayor comunicación entre los docentes y los estudiantes. Asimismo, las TIC promueven la interdisciplinariedad, el aprendizaje cooperativo, la alfabetización digital y audiovisual, y el desarrollo de habilidades para buscar y seleccionar información. Mejoran las competencias de expresión y creatividad, y facilitan el acceso a una gran cantidad de información de diversa índole, así como la visualización de simulaciones. Otro beneficio importante es que las TIC ofrecen una amplia gama de recursos educativos, permiten la individualización del aprendizaje y facilitan la formación de grupos de trabajo. También promueven un mayor contacto con los estudiantes y liberan al profesor de tareas repetitivas. Además, facilitan la evaluación y el control, fomentan la actualización profesional y brindan más oportunidades de contacto con otros profesores, compañeros y centros educativos. Por último, las TIC atienden a los diferentes estilos de aprendizaje, ya que ofrecen estímulos para todos los sentidos, imágenes visuales coloridas, música y sonido para los estudiantes auditivos, y movimientos impactantes. (Bricall, 2000; Márques, 1999, como se citó en Castro, 2007)

Tal como lo expresan los diferentes autores mencionados. Son múltiples los beneficios con el uso de las TIC que tiene el estudiante en su aprendizaje, así como el docente en su proceso didáctico; no obstante, para que esto se haga efectivo, se requiere empoderamiento de parte del docente; es decir, buscar, conocer, dominar las herramientas digitales educativas que el considera que potencian su que hacer educativo, si es del caso capacitarse.

Dado que en el proceso de aprendizaje hay interacción entre el profesor y el alumno, es relevante mencionar, el aporte de Lupaca (citado por Torres, 2018) al identificar ventajas y desventajas de las TIC en cada uno de ellos, los cuales confirman y complementan los hallazgos de los autores anteriores.

Los alumnos, tienen ambiente de entrenamiento atractivo, acceso a una variedad de recursos educativos y entornos de aprendizaje, personalización del proceso de enseñanza-aprendizaje, aprenden en menos tiempo, autoevaluación, más comunicación con los maestros, flexibilidad docente, herramientas de acceso a la información, ayuda a los estudiantes con dificultades de aprendizaje, ampliar más el entorno de vida, la hermandad y la cooperación.

Los profesores consiguen: recursos didácticos diversificados, orientación y reeducación, personalización y atención a la diversidad, fortalecimiento de las instalaciones físicas, mayor exposición a los estudiantes, liberar a los maestros del trabajo repetitivo, facilitar la evaluación y el seguimiento, actualización profesional, son una buena forma de estudiar en el aula y de contactar con profesores y otros centros.

Sin embargo, para los alumnos se presenta: adicción, aislamiento, dificultades de visión y otros problemas físicos; invertir mucho tiempo en la tecnología, sentirse abrumado, conducta reprobable, desconocimiento del idioma; recursos educativos con bajo potencial educativo, virus y gastos económicos.

Para los profesores se presenta: estrés, implementación de estrategias de mínimo esfuerzo, llegar tarde a otras actividades, dificultad para mantener una computadora en buen estado, confiar en los sistemas informáticos, requiere mayor dedicación y la necesidad de actualizar hardware y software.

Lupaca señala que es necesario que los docentes promuevan el uso responsable de las TIC entre los estudiantes, enseñándoles a utilizarlas de manera adecuada, fomentando la creatividad, la colaboración y el pensamiento crítico.

Por otro lado, el autor destaca que las TIC han ampliado el acceso a la información y han facilitado la comunicación entre los estudiantes y con personas de otras partes del mundo. Esto ha permitido que los estudiantes puedan acceder a recursos educativos en línea, participar en proyectos colaborativos y estar más conectados con el mundo exterior.

Sin embargo, también se menciona que el uso excesivo de las TIC puede llevar a la dependencia tecnológica, a la falta de habilidades sociales y a la distracción en el aula. Por lo tanto, es importante encontrar un equilibrio entre el uso de las tecnologías y otras actividades educativas, donde el apoyo y participación de los padres es fundamental para el control del uso excesivo.

Por otra parte, cuando abordamos el modelo constructivista para insertar herramientas tecnológicas, según Galvis (2001), se configura un entorno educativo, co-

mo una entidad que es más que un conjunto de medios y materiales que pretenden transformar la enseñanza tradicional del aula de clase, hacia un estilo en el que se encuentren el papel y el lápiz, pero agregando las aplicaciones de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, esto, aporta una nueva visión de educarse, generando experiencias únicas para que los estudiantes adquieran nuevos conocimientos.

De igual manera, Ramírez (2010) manifiesta que las TIC han alcanzado hitos importantes para el mundo, al ser utilizados en diferentes disciplinas y saberes lo que conlleva a su uso en la educación.

El uso de las TIC en la educación ha demostrado mejoras significativas en el rendimiento académico de los estudiantes, así como en su motivación y participación activa en el proceso de aprendizaje. Además, las TIC proporcionan al docente recursos y estrategias pedagógicas innovadoras que enriquecen su práctica educativa.

No obstante, es fundamental que tanto docentes como alumnos sean capaces de aprovechar y utilizar de manera adecuada las TIC, como herramientas que complementan y enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es necesario que se desarrollen competencias digitales en ambas partes, a fin de garantizar un uso responsable, crítico y creativo de las tecnologías.

En este sentido, el docente juega un papel esencial como mediador entre las TIC y los alumnos, orientando su uso y fomentando el desarrollo de habilidades digi-

tales. Asimismo, debe adaptar sus prácticas pedagógicas y planificar actividades que permitan aprovechar al máximo las potencialidades de las TIC en el aula.

Acorde con lo anterior, Perea (2014), también hace su aporte al decir que, para el buen manejo de las herramientas tecnológicas en la práctica docente presencial, la formación docente, la infraestructura del aula y el nivel de manejo de las herramientas docentes son muy importantes en la sociedad actual. Por su parte, Toro (2017) argumenta que las TIC han cambiado el proceso de aprendizaje a través del uso de diferentes recursos y las interacciones que brindan; su entrada en las escuelas coincide con la mejora de la comprensión lectora de textos no lineales, con el objetivo de cambiar la experiencia de aprendizaje de los alumnos.

El aporte de Perea es relevante ya que resalta una problemática común en muchos países de América Latina, especialmente en Colombia. Muchos docentes no cuentan con el manejo adecuado de tecnologías de la información y la comunicación. Esto se ve agrava por la falta de infraestructura en las aulas y conexiones a internet deficientes. Limitando el avance en el de aprendizaje de los alumnos, tal como argumenta Toro; las TIC han modificado la forma en que se aprende, ofreciendo interacciones que mejoran la comprensión lectora y la experiencia de aprendizaje.

Además de todo lo anterior, para mostrar un acercamiento entre las TIC y la competencia lectora en el enfoque constructivista, es concerniente hablar de las generaciones expuestas por Prensky (2001) en la actualidad conviven dos generaciones di-

ferentes, una de jóvenes y niños y otra de adultos, pero que utilizan las TIC de manera distinta, el siguiente cuadro sintetiza el panorama.

Tabla 2.

Nativos e inmigrantes digitales

Nativos digitales	Inmigrantes digitales
<ul style="list-style-type: none"> • Procesamiento paralelo: multitareas. • Procesamiento e interacción rápidos. • Acceso abierto: hipertexto. • Multimodalidad. • Conexión en línea con la comunidad. • Paquetes breves de información. • Aprendizaje con juego y diversión. • Autoaprendizaje mediante tutoriales interactivos 	<ul style="list-style-type: none"> • Procesamiento secuencial, monotarea. • Procesamiento e interacción lentos. • Itinerario único: paso a paso (lineal). • Prioridad de la lengua escrita. • Trabajo individual, aislamiento. • Textos extensos. • Aprendizaje con trabajo serio y pesado. Actualización mediante consulta física (libros, revistas, cursos).

Fuente: Nativos e Inmigrantes Digitales en la Escuela (Cassany, 2008, p. 56).

Los nativos digitales tienen habilidades innatas para utilizar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) de forma intuitiva, lo que les brinda la capacidad de acceder, manipular y circular información de manera rápida y eficiente. Sin embargo, muchos docentes y padres de familia desconocen estas habilidades y técnicas, lo que puede generar una brecha en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Los jóvenes y niños de hoy están constantemente conectados a dispositivos tecnológicos, lo que les permite realizar múltiples actividades al mismo tiempo y experimentar con diferentes herramientas. Aprenden de manera informal, a través del juego, la simulación, la diversión y la cooperación en línea, creando comunidades de aprendizaje.

Por lo tanto, es fundamental que los docentes incorporen las TIC en sus actividades de clase, siguiendo un enfoque constructivista que promueva la participación activa de los estudiantes y el aprendizaje colaborativo. Esto implica brindarles herramientas y recursos tecnológicos para que los utilicen de manera creativa y significativa.

Ahora bien, el hipertexto digital es un tipo de texto que incorpora enlaces, imágenes, videos u otros elementos multimedia, que se pueden explorar de manera no lineal. A diferencia de los textos tradicionales, el hipertexto digital permite al lector saltar de un lugar a otro, siguiendo los enlaces y explorando diferentes caminos de lectura. Esto genera una experiencia interactiva y dinámica, que requiere de habilidades específicas para su correcta comprensión.

Por esta razón, la alfabetización digital se vuelve esencial para poder trabajar con este tipo de texto. La alfabetización digital implica tener los conocimientos y habilidades necesarios para utilizar las tecnologías de la información y comunicación de

manera efectiva. En el caso del hipertexto digital, implica saber cómo navegar por la estructura no lineal, cómo seguir los enlaces y cómo interpretar y analizar la información que se presenta a través de diferentes formatos.

La alfabetización digital también implica estar familiarizado con las herramientas y recursos tecnológicos necesarios para trabajar con el hipertexto digital. Esto incluye saber cómo buscar información en internet, cómo utilizar programas de edición de texto o cómo utilizar aplicaciones específicas para la creación y visualización de hipertextos digitales.

Ahora bien, Según Sánchez (2021):

La literacidad digital implica nuevas tecnologías, nuevas literacidades, medio digital y toda la producción digital que existan. O'Brien y Scharber (2008) la describen como la formación de habilidades, estrategias y posturas que permiten la representación y el entendimiento de ideas realizadas en múltiples formatos multimodales. Buckingham (2007) y Belshaw (2012) complementan la definición de literacidad digital al decir que por ser multimodal puede ser leída de diferentes maneras y enfatizan en la relevancia de aprender a obtener acceso a la información, localizar, entender (para el investigador, entender es la habilidad de decodificar o interpretar un formato multimedia), usar, y reflexionar sobre la hipertextualidad. (p.42)

De acuerdo con la UNESCO (2020) la literacidad o alfabetismo digital es la manera de reconocimiento, comprensión, interpretación, creación y comunicación en las que el texto se digitaliza y transforma rápidamente. Similarmente Cobo (2009) la literacidad es la capacidad de producir e integrar nueva información o conocimientos, aplicando estrategias con TIC para la lectura.

Según lo anterior, esta transformación implica que los estudiantes deben aprender a leer y comprender textos digitales, a navegar por internet de manera crítica, a evaluar la fiabilidad de la información en línea y a utilizar herramientas digitales para buscar, organizar y compartir información. Además, la alfabetización digital implica la capacidad de utilizar las TIC de manera eficiente y efectiva en diferentes contextos y para diferentes propósitos. Se trata de empoderar a las personas para que sean participantes activos en la sociedad digital; donde los individuos deben tener habilidades digitales para acceder, comprender y utilizar las tecnologías de manera crítica y reflexiva, así como también para participar en forma activa y responsable en la creación y transformación de la información y el conocimiento.

Heno (2002); Cassany (2004), Fainholc (2004); Scolari (2013); Van Deursen y Van Dijk (2014); Coiro (2015); Levratto (2017), Salmerón et al. (2017) y Albarello (2019), (citados por Sánchez, 2021) convergen en la idea de formar, fortalecer y fomentar en la escuela el abordaje de hipertextos digitales; de esta manera, los lectores luego no se sienten saturados de información, encuentran textos con contenido repeti-

tivo expresado en palabras diferentes o inapropiadas, y recorren un sinnúmero de enlaces que pueden llevar al aburrimiento de los estudiantes.

Para solucionar este problema, es importante que las escuelas enseñen a los estudiantes a realizar una lectura activa y crítica de los hipertextos digitales. Esto implica enseñarles a identificar la fiabilidad y relevancia de la información, y a discernir entre diferentes fuentes de información. También, es fundamental fomentar la creatividad y el pensamiento crítico en la producción de contenidos digitales. Esto significa enseñar a los estudiantes a crear hipertextos digitales que sean claros, concisos y bien estructurados, evitando redundancias innecesarias y asegurándose de que los enlaces sean pertinentes y útiles.

Asimismo, es necesario desarrollar habilidades de navegación y búsqueda de información en los estudiantes. Esto se puede lograr a través de actividades prácticas donde los estudiantes aprendan a utilizar diferentes motores de búsqueda y a evaluar la calidad de los resultados obtenidos.

Didáctica de la Economía

De acuerdo con Nérci (1973) la didáctica estudia todos los recursos técnicos, utilizados para que el estudiante aprenda, logrando un estado de madurez para comprender el contexto y le permita participar responsablemente, consciente y de la mejor manera. La concepción de Nérci sobre la didáctica sigue siendo relevante en la ac-

tualidad debido a la importancia de los recursos tecnológicos en la educación. En la actualidad, los estudiantes tienen acceso a una amplia variedad de herramientas y tecnologías que pueden utilizar para aprender de manera más efectiva. Estos recursos tecnológicos permiten a los estudiantes comprender el contexto de manera más profunda y participar activamente en su propio proceso de aprendizaje. Sin embargo, es importante destacar que el uso de recursos tecnológicos en la educación requiere responsabilidad, conciencia y optimización por parte de los estudiantes, para garantizar un aprendizaje efectivo y significativo. Por lo tanto, la didáctica debe adaptarse a la era digital y aprovechar al máximo las tecnologías disponibles para mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes.

Torres y Girón (2009) expresan que un educador tiene didáctica, cuando comunica claramente un tema difícil, logrando provocar el aprendizaje en los alumnos; y que la didáctica está en función de las habilidades para enseñar del docente y su percepción.

La didáctica es fundamental en el proceso educativo, ya que implica la manera en que el docente organiza y presenta los contenidos de forma clara y comprensible para los estudiantes. Cuando un profesor no logra comunicar de manera efectiva un tema difícil, es probable que los alumnos no logren comprenderlo y se vean afectados en su aprendizaje. La didáctica está relacionada con las habilidades para enseñar del docente y su percepción. Esto significa que un profesor debe tener habilidades para transmitir claramente los contenidos y estimular el aprendizaje de los estudiantes. Si

un alumno dice no entender a algunos profesores, es probable que se deba a la falta de habilidad del docente para transmitir de manera efectiva un tema complejo.

El compromiso del educador radica en trabajar constantemente en la mejora de estas habilidades. Esto implica desarrollar diferentes aspectos, como el dominio del grupo, de los contenidos, habilidades creativas, empatía con los estudiantes y el uso de herramientas tecnológicas, entre otras. A través de esta mejora constante, el educador podrá lograr una mayor efectividad en su labor docente y contribuir al aprendizaje de los estudiantes.

En cuanto a la sinergia que hay en el proceso didáctico y que se utilizan para esta investigación (operacionalización del evento didáctica), se destaca como principales, la planeación, facilitación y evaluación, tomadas de distintos autores y que sirven para la construcción del instrumento para evaluar la didáctica de los docentes para desarrollar la competencia lectora en economía.

La planeación didáctica se refiere a la parte inicial del proceso didáctico donde se establece objetivos, seleccionan contenidos, estrategias, recursos; según Zabala (2000) en la planificación se requiere de espacio, tiempo, organizar contenidos y materiales. Para Barriga (2006) la planificación didáctica se refiere a objetivos, selección de recursos idóneos para desarrollar los planes y programas de un área específica.

Con base en esto, la planeación didáctica tiene varias funciones importantes. En primer lugar, permite al docente tener una visión clara de lo que se va a enseñar y cómo se va a hacer. Esto implica establecer objetivos claros y definir los contenidos que se van a abordar. Además, implica seleccionar las estrategias y los recursos adecuados para facilitar el aprendizaje de los estudiantes.

En segundo lugar, la planeación didáctica permite anticiparse a posibles dificultades que puedan surgir durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al planificar de manera adecuada, el docente puede identificar posibles obstáculos y diseñar estrategias para superarlos o prevenirlos.

Por último, la planeación didáctica también tiene un componente reflexivo. Al establecer objetivos y seleccionar estrategias, el docente está obligado a reflexionar sobre su propia práctica y tomar decisiones fundamentadas. Esto implica analizar las necesidades y características de los estudiantes, así como considerar el contexto en el que se realiza la enseñanza.

También, Torres y Girón (2009) hacen su aporte a la planeación didáctica al decir que: “es el nivel más operativo de la concreción curricular y se centra específicamente en el proceso de enseñanza aprendizaje, y en el nivel de aula, por lo que su diseño es responsabilidad directa del maestro o maestra” (p.129).

La planificación en la enseñanza es un proceso esencial que permite al profesor prepararse de manera adecuada para la impartición de las clases. Al reflexionar sobre su práctica pedagógica durante la planificación, el docente puede evaluar sus métodos y estrategias de enseñanza, identificar áreas de mejora y establecer metas claras y realistas. Al realizar una planificación efectiva, el profesor también tiene la oportunidad de comunicarse de manera más efectiva con sus alumnos y la comunidad educativa en general. Esto se logra al tener objetivos claros y bien definidos, al establecer expectativas claras y al crear un ambiente de aprendizaje óptimo.

Además, la planificación ayuda a prevenir errores y problemas potenciales que podrían surgir durante el proceso de enseñanza. Al considerar de antemano posibles obstáculos, el profesor puede anticiparse a ellos y desarrollar estrategias para superarlos de manera eficiente.

En cuanto a la facilitación como parte del proceso didáctico, según Quintero (2008, citado por Hernández, 2019) es el apoyo por parte del docente para facilitar las actividades y lograr el aprendizaje requerido, a través de una secuencia de acciones centradas en el alumno.

Similarmente, Arce (2012) dice que el profesor debe hacer las cosas más fáciles para el estudiante, estimular y fortalecer las capacidades del educando, a través de procesos y funciones, de tal forma que un grupo de personas logra sus objetivos de aprendizaje en un ambiente agradable y buen uso de recursos. Adicionalmente, desta-

ca la importancia de la comunicación, para que todas las partes sean escuchadas y resuelvan sus necesidades e inquietudes, donde se imponga el respeto y el reconocimiento de los diferentes actores, logrando una mejor toma de decisiones según acuerdos informados. En otras palabras, Arce destaca la importancia de que el profesor facilite el proceso de aprendizaje, fortalezca las capacidades del estudiante y cree un ambiente agradable y eficiente en el uso de los recursos. Además, resalta el papel de mediador y guía del docente, quien debe inspirar y empoderar a los estudiantes, fomentar la comunicación y el respeto entre todas las partes, y lograr una toma de decisiones informada.

La facilitación busca crear un entorno de aprendizaje óptimo, donde los estudiantes se sientan cómodos y motivados para participar activamente en su proceso de aprendizaje. Esto se logra a través del uso de diferentes herramientas y métodos que ayudan a transmitir la información de manera clara y comprensible.

Las técnicas de facilitación pueden incluir actividades prácticas, discusiones en grupo, juegos educativos, presentaciones visuales, entre otros. Estas actividades se diseñan de manera que permitan a los estudiantes participar activamente, reflexionar sobre el contenido y aplicar lo aprendido a situaciones reales.

La eficacia de la facilitación se logra al adaptarse a las necesidades y características de cada grupo de estudiantes, incorporando diversos estilos de aprendizaje y promoviendo la participación de todos los estudiantes. Además, la facilitación tam-

bién se enfoca en generar un ambiente inclusivo y respetuoso, donde se fomenta el diálogo, la colaboración y el respeto mutuo.

La eficiencia en la facilitación implica aprovechar al máximo el tiempo de clase, utilizando estrategias que permitan una mayor retención de la información. Esto implica seleccionar cuidadosamente los contenidos a enseñar, organizarlos de manera secuencial y utilizar métodos que promuevan una mayor implicación de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje.

En cuanto a la evaluación, es un proceso más complejo porque busca valorar diferentes aspectos como conocimientos, competencias, actitudes, a partir de unos criterios previamente definidos.

La evaluación se entiende como un proceso de investigación que informa de manera continua el desarrollo de los conceptos o ideas de los educandos, el desempeño profesional de los educadores y el buen funcionamiento de los trabajos finales. (García Pérez, 2000).

La evaluación también es fundamental para el desarrollo y mejora de los educadores, ya que les permite conocer qué aspectos de su práctica pedagógica están funcionando y cuáles necesitan ser ajustados o mejorados. Además, la evaluación de los trabajos finales sirve como un medio para asegurar la calidad y el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje establecidos.

Es menester destacar que la evaluación no debe ser entendida únicamente como una forma de calificar a los estudiantes, sino como un proceso integral que busca brindar retroalimentación tanto a los educandos como a los educadores. En este sentido, el enfoque de García Pérez resalta la importancia de la reflexión y la supervisión constante en la etapa de evaluación, ya que es a través de esta reflexión y supervisión que se puede identificar qué aspectos están funcionando y cuáles no, y tomar medidas correctivas en consecuencia.

Una evaluación efectiva debe ser continua, es decir, debe realizarse a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, y no solo al finalizar. Esto permite identificar y abordar de manera oportuna cualquier dificultad o necesidad de ajuste que se presente durante el proceso.

En conclusión, la evaluación es un proceso fundamental en la educación, que no solo informa sobre el avance de los alumnos, sino también sobre la eficacia de la enseñanza y el cumplimiento de los objetivos educativos. La concepción de García Pérez invita a reflexionar y supervisar constantemente en esta etapa final del proceso didáctico, para asegurar la calidad de la enseñanza y tomar medidas correctivas necesarias.

La evaluación es una actividad sistémica, de diagnosticar, obtener y transformar la información de acontecimientos en las instituciones educativas, para valorarlos y retroalimentar procesos. (García, 1989).

Para Facione (2007) la evaluación es el valor que se le da al criterio, pensamiento, percepción, situación, experiencia u opinión de alguien. Álvarez y González (2002) manifiestan que la evaluación es un acompañamiento total en cada parte al proceso desarrollado por el docente, con relación a los objetivos, contenidos y métodos; de manera que el docente debe tener habilidades para orientar y detectar errores para su respectiva corrección en medio del proceso.

La evaluación es una actividad fundamental en la labor docente, ya que permite conocer el nivel de aprendizaje de los estudiantes y además, identificar sus fortalezas y debilidades. A través de diferentes métodos y herramientas, como exámenes, pruebas, proyectos o trabajos, se recopila información para comprender el progreso de los alumnos y poder brindarles retroalimentación y apoyo adecuado.

El objetivo principal de la evaluación es promover el desarrollo de competencias en los estudiantes y el logro de los objetivos establecidos en el plan de estudios. Al analizar los resultados de la evaluación, los docentes pueden diseñar estrategias pedagógicas para reforzar los conocimientos y habilidades de los estudiantes, así como detectar posibles dificultades que requieran una intervención especializada.

La evaluación debe ser un proceso justo y equitativo, que tome en cuenta las particularidades y necesidades individuales de cada estudiante. Además, debe ser continua y formativa, es decir, brindar retroalimentación constante que permita a los alumnos tomar conciencia de su propio aprendizaje y establecer metas de mejora.

Por otra parte, el hecho de que la enseñanza de la economía en la educación colombiana sea relativamente nueva y esté reglamentada por la Ley General de Educación de 1994 (ley 115/94), puede estar relacionado con el contexto histórico del país y del continente. En la década de los noventa, tanto Colombia como otros países de Latinoamérica experimentaron cambios políticos y económicos bajo políticas neoliberales. Estas políticas se caracterizaron por la apertura y desregulación de los mercados, lo que dio lugar a transformaciones significativas en la estructura económica y social de la región.

Ahora bien, la incorporación de la asignatura de economía en el currículo educativo puede entenderse como una respuesta a estas transformaciones. Al analizar los cambios políticos y económicos que se dieron en la década de los noventa, los estudiantes podrán comprender mejor el entorno en el que se desarrollan y adquirir las habilidades necesarias para participar de manera informada en la sociedad.

En este orden de ideas, es vital estudiar la forma en que se está enseñando la economía a nivel de educación secundaria, ya que esto permitirá evaluar si se están transmitiendo los conocimientos y habilidades necesarios para entender y analizar los

fenómenos económicos y sociales de manera crítica. Asimismo, se podrán identificar posibles mejoras y ajustes que permitan fortalecer la educación económica en el país.

Según CEIP Velásquez (2014), en España se imparte la economía siguiendo unos principios metodológicos, que apuntan a tener en cuenta:

Actividades educativas encaminadas al desarrollo de la capacidad del alumnado para el autoaprendizaje, el trabajo en equipo y la aplicación de métodos de investigación apropiados, fomento a la motivación, el interés y el hábito de lectura y estudio, así como las destrezas para la correcta expresión oral y escrita, integración y el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, la metodología didáctica en esta etapa educativa será fundamentalmente activa y participativa, favoreciendo el trabajo individual, cooperativo y en equipo del alumnado. (p.21-22)

Para el caso Colombiano Mojica (2018) en su investigación a nivel doctoral sobre la enseñanza de la economía, afirma que la primera didáctica que debe implementarse es, el estudio de caso, pero incluyendo las emociones de los alumnos, ya que juegan un papel muy importante en el aprendizaje, lo cual ha faltado en la enseñanza de la economía y la aplicación de los conceptos desde múltiples perspectivas, explicación magistral, con un papel activo del estudiante en el proceso de aprendizaje.

En España, el enfoque pedagógico se centra en fomentar la participación y el aprendizaje activo por parte de los estudiantes. Se utilizan metodologías activas, como el aprendizaje basado en proyectos, el trabajo cooperativo y el uso frecuente de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el aula. Los estudiantes son animados a explorar, investigar y construir su propio conocimiento, a través de actividades prácticas y experiencias de aprendizaje significativas.

Por otro lado, en Colombia, aunque también se valora el papel activo del docente, se observa un menor uso de metodologías activas y de las TIC en comparación con España. Los estudiantes aún trabajan de forma activa, ya sea de manera individual o en grupo, pero principalmente utilizando documentos, libros y talleres. El aprendizaje se basa en la transmisión de conocimientos por parte del docente, quien organiza las actividades y proporciona los recursos necesarios para el aprendizaje.

La enseñanza de la economía en la educación superior, lleva más tiempo; por eso, llama la atención el estudio reciente de Juárez & Perona (2021) donde evidencian prácticas metodológicas tradicionales de la mayoría de docentes de economía en diferentes universidades y países, mostrando baja adopción de las TIC.

El estudio realizado por Juárez & Perona (2021) es relevante debido a que pone de manifiesto la falta de adopción de las TIC en la enseñanza de la economía en diversos entornos educativos. Esta falta de incorporación de las TIC en la metodología de enseñanza puede tener un impacto negativo en el proceso de aprendizaje de los

estudiantes, porque ellas ofrecen numerosas ventajas en el ámbito educativo, como la posibilidad de acceder a información actualizada y relevante, la interacción en tiempo real con otros estudiantes y profesores, así como la oportunidad de utilizar recursos multimedia que facilitan la comprensión de conceptos complejos.

Sin embargo, el estudio revela que la mayoría de docentes de economía aún utilizan prácticas metodológicas tradicionales, como clases magistrales y láminas impresas, en lugar de incorporar herramientas tecnológicas como videos, simulaciones o plataformas de aprendizaje virtual. Esta falta de adopción de las TIC puede limitar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes y reducir su motivación e interés en la materia. En consecuencia, es primordial que la enseñanza de la economía en la educación superior requiera estar al día con los avances y cambios en el campo, así como incorporar herramientas que promuevan el pensamiento crítico, la resolución de problemas y el trabajo colaborativo. Las TIC pueden ser una herramienta poderosa para lograr estos objetivos, pero es necesario que los docentes se capaciten y se familiaricen con su uso.

La poca integración de las TIC al currículo en economía puede deberse a diferentes factores. En primer lugar, la falta de formación adecuada de los profesores de economía en el uso de metodologías innovadoras y el acceso limitado a recursos tecnológicos pueden limitar la aplicación de estas prácticas en el aula. Además, la enseñanza de la economía tiende a centrarse en la transmisión de conocimientos teóricos y conceptos abstractos, lo que puede dificultar la implementación de métodos más prác-

ticos y aplicados. Asimismo, existen algunas barreras institucionales, como los exámenes estandarizados que evalúan principalmente el conocimiento teórico, lo que puede desincentivar a los profesores a explorar nuevas metodologías de enseñanza.

No obstante, es importante destacar que cada vez más se reconoce la importancia de promover una educación económica más práctica y relevante para los estudiantes. Muchos países están revisando sus currículos y buscando formas de incorporar metodologías más activas y el uso de las TIC en la enseñanza de la economía. Algunas iniciativas incluyen el uso de simuladores económicos, el estudio de casos reales, la participación en debates y juegos de rol, y la utilización de recursos digitales, como videos y aplicaciones interactivas. Estas prácticas permiten a los estudiantes relacionar los conceptos económicos con situaciones del mundo real, desarrollar habilidades de análisis y resolución de problemas, y fomentar el pensamiento crítico y la creatividad.

De acuerdo con Tobón (2009) la forma de enseñar economía a nivel de la educación superior se destaca:

La Cátedra Magistral del Profesor

Los docentes deben ser pedagogos e investigadores, puesto que la cátedra magistral no se limita a difundir el conocimiento de otros, el educador debe aportar su

propio conocimiento del profesor; en este sentido, la clase magistral tiene que ser novedosa.

Cuando se estudia la microeconomía y macroeconomía, ramas fundamentales de la economía, sus contenidos corresponden a la vida económica de Estados Unidos, o a otras economías avanzadas, razón por la cual los estudiantes ven las teorías complejas y poco aplicables a la vida real dentro del contexto colombiano; de esta forma, el cambio de la función del profesor, incluye encontrar nuevos ejemplos prácticos, así como estudios de casos relevantes para la economía colombiana. investigando y utilizando internet para obtener información y volver el aprendizaje más significativo.

La cátedra magistral se ha venido cambiando con el uso del video beam, computadores y televisores; debido a que, puede mejorar la estética y la calidad de lo hecho en la pizarra; así, como mostrar imágenes, gráficos, sonidos, donde el alumno pasa por lo auditivo y visual, y así el papel de palabras del docente se merma.

En definitiva, el papel del docente de hoy es hacer un uso apropiado de las nuevas tecnologías y complementarla con la investigación.

El Trabajo Académico en el Aula Como Resultado de la Interacción Directa Profesor-Estudiante.

Se distinguen dos formas de trabajar dentro del aula, una donde hay preparación previa por parte alumno fuera del aula considerando las indicaciones del profesor, por ejemplo, exposiciones, consultas, preparar trabajos, entre otros. Es importante que los estudiantes se esfuercen en buscar información y sus lecturas individuales para luego, utilizar lo que han estudiado en su trabajo activo en el aula utilizando diversos métodos como foros, debates, talleres, discusiones grupales, juegos de roles, entre otros métodos. Otra se realiza en clase, de acuerdo a las instrucciones del docente, aquí el docente prepara documentos que los alumnos tienen que llenar de acuerdo a las instrucciones dadas. No hay esfuerzo de lectura y búsqueda de información, sino espontaneidad, reflexión, incluido análisis de material de lectura y preparación de ejercicios y otras tareas.

Estos trabajos pueden ser tipo seminario, con preguntas a responder, tareas a completar, opción múltiple, verdadero/falso, etc., pero existen otros modelos menos tradicionales, como los métodos ABP (aprendizaje basado en problemas). Al formular el problema se buscan elementos teóricos para el análisis, se formulan hipótesis de solución, se discuten opciones de implementación de la solución y se anuncian resultados.

En resumen, independientemente del método elegido, los maestros siempre guían a los estudiantes hacia los resultados apropiados en función de su intuición, se involucran con críticas para mejorar las actividades y desafían a los estudiantes a mejorar sus habilidades analíticas.

El Trabajo Académico por Fuera del Aula

Es complejo para el docente porque no sabría que tanto participó el estudiante en el trabajo realizado, lo cierto es que el alumno debe asumir la responsabilidad de su proceso educativo y dicha labor es vital en la didáctica, es importante porque se puede acceder a los recursos que no pueden ser ofrecidos en el aula de clase, mayor tiempo para las actividades y su respectivo análisis, comprensión y acercamiento a otros temas complementarios. El trabajo fuera del aula se compone de actividades y recursos.

Entre las actividades se tienen estudios de caso, la búsqueda de estadísticas, consultas, elaboración de talleres, ejemplos y contraejemplos entre otras. Es importante que el alumno elabore documentos escritos en algunos temas de macroeconomía, de microeconomía, de historia del pensamiento económico y de historia económica.

Los recursos son esenciales en la enseñanza de la economía, tradicionalmente se han utilizado libros y de revistas de la biblioteca y el uso de software (especialmente en estadística y econometría). Actualmente con el internet los estudiantes no están haciendo un uso correcto, existe el hábito de copiar y pegar texto e imágenes sin usar fuentes de referencia; todo esto refleja que el educando no realiza una buena lectura o no lee lo que consigue en internet; esto, presenta una paradoja porque hay una gran cantidad de información que finalmente no pasa por el cerebro.

El internet es un recurso que motiva a los alumnos, por lo que hay que utilizarlo, pero adecuadamente, para esto lo primero es que el docente indique cuales son los sitios a consultar; segundo las actividades deben estar diseñadas para que el estudiante lea la información consultada, hay que insistir en la capacidad de interpretación.

La Asesoría

Existe interacción directa entre el profesor y el estudiante. Según la metodología de Grupo Pequeño propuesta por Quintero y Giraldo (2005) la asesoría es relevante si es obligatoria, para lo cual el docente conforma grupos alrededor de 6 alumnos, entrega a cada grupo un tema, para entregar un documento con las condiciones pactadas, en la entrega el docente induce a un debate, para que participen según lo aprendido; también, los estudiantes podrán hacer preguntas y el profesor la oportunidad de responder que en ocasiones no siempre es posible en el aula; es importante aclarar que en esta actividad se aumenta la confianza entre el estudiante y el docente, pero el docente requiere de buen tiempo para preparar las actividades y atender varias sesiones.

En primer lugar, la contextualización de las recomendaciones de Tobón nos muestra la importancia de adaptar las estrategias didácticas a nivel universitario para

que también sean aplicables en el ámbito de la educación secundaria. Esto implica considerar el contexto y las necesidades específicas de los estudiantes de bachillerato.

En segundo lugar, la recomendación de hacer un uso adecuado de las nuevas tecnologías es fundamental en la era digital en la que vivimos. Los docentes pueden utilizar herramientas digitales, plataformas educativas y recursos en línea para enriquecer las actividades de aprendizaje y fomentar la investigación.

Asimismo, es relevante complementar estas nuevas tecnologías con la investigación. Los estudiantes deben aprender a utilizar eficientemente internet como una fuente de información confiable y relevante. Por tanto, el docente debe enseñarles a identificar y evaluar la calidad de la información que encuentran en la web.

Además, es importante que el docente especifique qué sitios web son adecuados para consultar, de modo que los estudiantes sepan dónde buscar información confiable y de calidad. Esto ayudará a evitar la propagación de noticias falsas y promoverá una actitud crítica hacia la información que encuentran en línea.

Por último, se sugiere planificar actividades que fomenten la lectura interpretativa y el desarrollo de habilidades analíticas en los estudiantes. Esto se puede lograr a través de debates, conversatorios y discusiones grupales donde los estudiantes tengan la oportunidad de expresar y argumentar sus ideas, así como de analizar diferentes perspectivas y puntos de vista

En definitiva, la forma de enseñar economía a nivel de educación superior se destaca por la utilización de la cátedra magistral del profesor, el trabajo académico en el aula como resultado de la interacción directa profesor-estudiante, el trabajo académico por fuera del aula y la asesoría. Los docentes deben ser pedagogos e investigadores, adaptando su enseñanza a la realidad colombiana y utilizando nuevas tecnologías. El trabajo académico se realiza tanto dentro como fuera del aula, con el objetivo de mejorar las habilidades analíticas de los estudiantes. La asesoría es relevante para brindar un espacio de interacción directa entre el profesor y el estudiante. Sin embargo, es importante que los estudiantes asuman la responsabilidad de su proceso educativo y realicen un uso adecuado de los recursos disponibles.

El siguiente aspecto, trata sobre los juegos digitales y simuladores, estos permiten a los alumnos interactuar de manera práctica con conceptos económicos, como la oferta y la demanda, la competencia en el mercado, la política monetaria, entre otros. Al utilizar estos juegos y simuladores, los alumnos pueden poner en práctica los conocimientos teóricos adquiridos en clase, lo cual les permite comprender de manera más clara y aplicada los conceptos económicos. Además, ellos suelen ser visualmente atractivos y entretenidos, lo que hace que los alumnos se sientan motivados a participar y aprender. También permiten un aprendizaje autónomo, ya que los alumnos pueden navegar por el juego a su propio ritmo y explorar diferentes escenarios y situaciones económicas.

Otro aspecto positivo de los juegos digitales y simuladores es que permiten experimentar con diferentes decisiones y estrategias económicas, y observar las consecuencias de estas decisiones en un entorno controlado. Esta experiencia práctica ayuda a los alumnos a desarrollar habilidades de toma de decisiones, pensamiento crítico y resolución de problemas. Adicionalmente, los juegos digitales y simuladores pueden fomentar la participación activa de los alumnos, ya que suelen incluir elementos de competencia y colaboración entre los estudiantes. Esto puede promover el trabajo en equipo, el debate y la discusión de ideas económicas.

De acuerdo con Barreiro (2003) "Con la simulación se pueden anticipar las consecuencias de las decisiones que se tomarían en situaciones reales y por tanto aprender tanto de la conducta propia como la de los demás" (Citado en Parra-Pineda, 2013, p. 66). En efecto, al interactuar con el simulador, el alumno puede explorar diferentes escenarios, tomar decisiones y experimentar las consecuencias de esas decisiones. Esto le permite aprender de sus errores y mejorar su desempeño a medida que adquiere experiencia; el simulador también cuenta con herramientas de retroalimentación y análisis de desempeño, lo cual brinda al alumno información sobre su progreso y le permite identificar áreas de mejora. Igualmente, pueden ofrecer recursos adicionales como tutoriales, guías y ejercicios prácticos para complementar el aprendizaje.

Con relación al uso de simuladores "el objetivo del ejercicio es el análisis del proceso y no los resultados en sí, los cuales no son más que el pretexto para poder analizar el camino hacia a ellos y extraer de ahí aprendizaje y experiencias" (Parra

Pineda, 2013, p. 70). Es decir, el foco está en entender cómo se llega a los resultados, identificar posibles puntos de mejora, probar diferentes estrategias y tomar decisiones basadas en el análisis de los resultados obtenidos a partir de la experiencia con simuladores.

Marqués (2000) clasifica los juegos según su función:

Juegos de simulación: Permiten al alumno experimentar e investigar el funcionamiento de fenómenos y situaciones, constituyen una aproximación a los fenómenos que se dan en el mundo. Entre algunos están Simcity, el juego de la política monetaria, Mac Donald.

Juegos de preguntas: Sirven para repasar determinados conocimientos de todo tipo. Ejemplo: JClic, Hot Potatoes, Trivial, Buzz.

Juegos de puzzles y de lógica: Desarrollan la percepción espacial, la lógica, la imaginación y la creatividad. Ejemplos: JClic, Hot Potatoes, El Profesor Layton, Sudokus.

A continuación, se hace una breve presentación de algunos de los juegos.

Figura 4.*Simcity*Fuente: www.simcity.com

Simcity, es un juego legendario de Electronic Arts y Glass Lab. los jugadores pueden tomar decisiones estratégicas en el juego para equilibrar las necesidades de la ciudad con los recursos disponibles. Por ejemplo, pueden decidir invertir más en educación para mejorar la calidad de las escuelas y así atraer a más residentes educados, lo que a su vez puede aumentar los ingresos fiscales. También pueden elegir desarrollar industrias y comercios para generar empleo y aumentar la capacidad económica de la ciudad. Además de la gestión económica y educativa, el juego también aborda otros aspectos importantes como la planificación urbana, la sostenibilidad ambiental y el transporte. Los jugadores pueden construir carreteras, puentes, sistemas de transporte público y plantas de energía para garantizar el funcionamiento eficiente de la ciudad.

Simcity ha sido ampliamente reconocido por su valor educativo, ya que permite a los jugadores aprender sobre economía, política y desarrollo urbano de una manera práctica y divertida. El juego enseña a los jugadores sobre la importancia de tomar decisiones informadas y responsables para el crecimiento y desarrollo de una ciudad.

Figura 5.

Economía: the monetary policy game



Fuente: <https://games4sustainability.org/gamepedia/economia/>

El objetivo del juego es tomar decisiones que ayuden a mantener la estabilidad de la economía y alcanzar el objetivo de inflación del 2%. El jugador debe tener en cuenta varios factores para tomar decisiones informadas. Por ejemplo, si la economía está creciendo demasiado rápido y hay riesgos de aumento de la inflación, el jugador puede optar por aumentar las tasas de interés para frenar el gasto y controlar la inflación. Por otro lado, si la economía está en recesión y hay riesgos de deflación, el jugador puede optar por reducir las tasas de interés para estimular el gasto y la actividad económica. Así mismo, con las tasas de interés, el jugador puede utilizar la

cobertura de los medios para comunicar de manera efectiva las decisiones y políticas del banco central, y así influir en las expectativas del mercado y de los agentes económicos. Los gráficos también proporcionan información visual sobre el desempeño económico y pueden ayudar al jugador a tomar decisiones basadas en la evolución de los indicadores clave.

Los asesores son otra herramienta importante en el juego, ya que proporcionan consejos y análisis sobre la situación económica y las posibles acciones a tomar. El jugador puede utilizar esta información para tomar decisiones más informadas y estratégicas.

En conclusión, este juego de simulación macroeconómica proporcionado por el Banco Central Europeo permite a los estudiantes experimentar el papel del presidente de un banco central y aprender sobre la política monetaria y su impacto en la economía. A través de la toma de decisiones y el análisis de varios factores económicos, los jugadores pueden adquirir una comprensión práctica de cómo se toman las decisiones de política monetaria y cómo afectan la economía en la Eurozona.

Figura 6.*Mac Donald*

Fuente: McDonald's, versión 2.0

El simulador de McDonald's permitiría a los jugadores experimentar y tomar decisiones en un entorno simulado en el que son responsables de dirigir y gestionar un restaurante de la cadena de comida rápida. El objetivo del juego sería mantener la rentabilidad y evitar que la empresa entre en bancarrota. Dentro del juego, los jugadores tendrían varias opciones y acciones a su disposición para alcanzar el éxito empresarial. Por ejemplo, podrían elegir cultivar soja transgénica para utilizar en sus productos, lo que les permitiría reducir costos y maximizar ganancias. Sin embargo, esto podría generar controversia y afectar la reputación de la empresa.

Otra opción sería alimentar a las vacas con harinas animales u hormonas del crecimiento para acelerar su crecimiento y producción de carne. Esto también podría reducir costos, pero podría plantear preocupaciones éticas y sanitarias. Además, el jugador tendría la posibilidad de sobornar a ecologistas, nutricionistas o políticos para obtener favores y beneficios para la empresa. Esto podría ayudar a evitar regulaciones

y aumentar la influencia de la compañía, pero también podría dañar la reputación y enfrentar consecuencias legales. Finalmente, el jugador podría utilizar la marca Disney en sus productos con el objetivo de ganar clientes. Esto podría atraer a un segmento específico de público, pero también podría generar disputas legales y afectar la imagen de Disney.

Figura 7.

Hot Potatoes



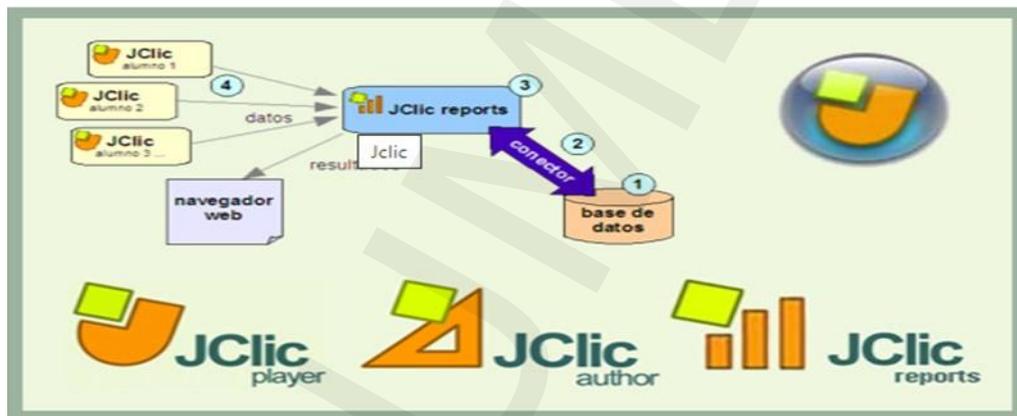
Fuente: Hot Potatoes, versión 6.

Hot Potatoes ofrece diferentes tipos de ejercicios, como crucigramas, ejercicios de completar espacios en blanco, ejercicios de opción múltiple, entre otros. Esto permite al docente crear una variedad de actividades para evaluar y reforzar los conocimientos de los estudiantes. Otra característica destacada de Hot Potatoes es que los

programas generados son compatibles con diferentes plataformas y navegadores, lo que facilita su uso y acceso desde cualquier dispositivo. Del mismo modo, estos programas tienen la opción de personalización, permitiendo al docente adaptarlos a las necesidades específicas de sus estudiantes, incluyendo imágenes o audios en los ejercicios.

Figura 8.

JClic



Fuente: <http://cursos.elmformacion.es/mod/data/view.php?d=1&rid=19>

JClic ha sido utilizado en diferentes contextos educativos, desde la educación infantil hasta la educación secundaria y universitaria. Su interface es intuitiva y fácil de usar, permitiendo a los docentes y estudiantes crear y personalizar actividades educativas de forma rápida y sencilla. Ofrece una amplia gama de posibilidades para la creación de actividades educativas, como juegos de asociación, rompecabezas, actividades de selección múltiple, actividades de ordenar palabras o imágenes, entre otras. Además, permite la inclusión de diferentes tipos de recursos multimedia, como imágenes, sonidos, videos y textos, lo que enriquece el aprendizaje y hace las activi-

dades más atractivas para los estudiantes. Una de las características destacadas de JClic es su capacidad de seguimiento y evaluación del progreso de los estudiantes. Los docentes pueden acceder a informes detallados sobre el rendimiento y los resultados de los estudiantes en las actividades realizadas, lo que les permite realizar un seguimiento individualizado y adaptar su enseñanza según las necesidades de cada estudiante.

Con relación a la gran variedad de herramientas digitales que potencian la comprensión lectora, se concluye que el uso de las TIC en la labor docente es un recurso valioso para conectar con los nativos digitales y despertar su interés por el aprendizaje. Es necesario replantear las estrategias de enseñanza y promover un enfoque centrado en el estudiante, adaptado a sus características individuales. Este enfoque debe incluir un modelo didáctico que incorpore las herramientas digitales de manera efectiva para desarrollar la competencia lectora sobre textos de economía.

Modelos Didácticos

Un modelo didáctico; de acuerdo con Cristancho (2016) refleja de forma valiosa y clara el proceso de aprendizaje, potenciando su conocimiento y favoreciendo la mejora de la práctica, seleccionando los elementos más adecuados y revelando las interdependencias entre ellos. De la misma manera para Mayorga & Madrid (2010) un modelo didáctico es:

Una reflexión anticipadora, que emerge de la capacidad de simbolización y representación de la tarea de enseñanza-aprendizaje, que los educadores hemos de realizar para justificar y entender la amplitud de la práctica educadora, el poder del conocimiento formalizado y las decisiones transformadoras que estamos dispuestos a asumir. (p.93)

Un modelo didáctico es una herramienta que permite analizar la realidad educativa y buscar su transformación. Se compone de una dimensión estructural, que describe los elementos involucrados, y una dimensión funcional, que se refiere a cómo se aplica el modelo en la realidad. Entre los modelos didácticos que han existido se encuentran:

Modelo Tradicional

Es un modelo que se fundamenta en el docente y los contenidos como actor principal, la metodología, el contexto, el estudiante quedan en segundo plano, el conocimiento se divulga de acuerdo a lo producido por la investigación científica. (Mayorga & Madrid, 2010). El modelo se centra en la reproducción de conocimientos y no en el desarrollo de habilidades y capacidades de análisis y reflexión; no toma en cuenta la diversidad de habilidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes, lo cual dificulta su participación activa y su motivación; también, carece de interacción y participación activa por parte de los estudiantes, ya que la enseñanza se basa principalmente en la transmisión de información por parte del docente. Esto limita el desa-

rollo de sus habilidades comunicativas y la capacidad para trabajar en equipo y resolver problemas de manera colaborativa.

En resumen, este modelo de enseñanza centrado en el docente y los contenidos no promueve la construcción de conocimiento, el pensamiento crítico ni el desarrollo integral de los estudiantes. Es importante replantearlo y adoptar enfoques más participativos y centrados en el estudiante, que fomenten la reflexión, el análisis, la creatividad y el trabajo colaborativo.

Según las características de este modelo, limita la capacidad de pensar de manera crítica al estudiante, que es lo que se busca en la actualidad, tal como lo expresa (Pérez, 1992) la cultura de hoy carece de la capacidad de pensar, organizar racionalmente y descubrir el significado de la información, por lo que los esquemas que los estudiantes absorben se convierten en herramientas para analizar la realidad. Sin embargo, esta afirmación puede ser discutible. Si bien algunas personas pueden caer en patrones de pensamiento simplistas y una aceptación ciega de la información, no se puede generalizar sobre toda la cultura de hoy en día. La capacidad de pensar, organizar racionalmente y descubrir el significado de la información varía entre individuos y contextos sociales.

Modelo Tecnológico

Se fundamenta en el conectivismo, al combinar la difusión del conocimiento con un método proactivo, la teoría y la práctica se integran (Mayorga & Madrid, 2010).

La didáctica tecnológica para McLoughlin y Lee (2008) se refiere a la pedagogía 2.0 que tiene que ver con: Contenidos diversos (microunidades que amplían los procesos cognitivos y de pensamientos de diferentes recursos) , curriculum dinámico (programaciones abiertas a la negociación y aportes al estudiante, son pequeños módulos interdisciplinarios), comunicación multifacética (comunicación abierta a múltiples medios para obtener claridad e importancia del tema), procesos interactivos (procesos dinámicos, reflexivos, integrados que contienen investigación y actuación), más recursos (muchos medios y recursos), ayuda en línea (ayuda a los estudiantes a relacionarse con sus compañeros, profesores y la comunidad), tareas de aprendizaje personalizadas (tareas diseñadas y dirigidas por los propios estudiantes, creando contenido).

Este modelo tecnológico permite a docentes y estudiantes acceder a una gran cantidad de información de diferentes formas. En la era de la información y el conocimiento en la que vivimos actualmente, es necesario reemplazar constantemente la información antigua por nueva.

Para aplicar este modelo, es necesario utilizar una metodología que combine explicaciones teóricas con ejercicios prácticos específicos. Estas actividades detalla-

das serán llevadas a cabo por el educador durante los procesos de planificación y organización de los recursos. Se debe tener en cuenta las concepciones de los alumnos al aplicar este modelo, ya que cada estudiante puede tener diferentes necesidades y formas de aprendizaje. Además, la evaluación en este modelo busca cuantificar las adquisiciones disciplinarias, las competencias tecnológicas y otros aprendizajes relacionados en los estudiantes. Esto permite medir el progreso y el nivel de dominio de los contenidos tecnológicos por parte de los alumnos.

Modelo Espontaneísta-Activista

Según Porlán y Toscano (1991) para un estudiante, la educación relevante, tiene en cuenta su contexto, lo que realmente importante es que los estudiantes aprendan de la expresión de sus intereses y experiencias, y por lo tanto se encuentran en el entorno en el que viven. Lo anterior supone que el estudiante interactúe con el entorno y comience a descubrir, observando, buscando información, para su aprendizaje; es evidente que el protagonismo central lo tiene el educando y el profesor, solo orienta para que ellos descubran; de tal manera que el modelo centra su interés en el aprendizaje y el estudiante, y no en el docente y contenidos como lo expone el modelo tradicional, puesto que el alumno puede aprender por sí mismo de forma espontánea y natural, el maestro cumple una función de líder afectivo y social que de transmisor del conocimiento; no obstante, el conocimiento queda limitado a los intereses de los alumnos y su contexto, dejando de tener en cuenta los aportes del conocimiento científico.

El enfoque de Porlán y Toscano se centra en la relevancia de la educación para el estudiante, teniendo en cuenta su contexto, intereses y experiencias. Según ellos, es importante que los estudiantes aprendan a través de su interacción con el entorno, descubriendo, observando y buscando información. En este sentido, el docente cumple un papel de líder afectivo y social, orientando a los estudiantes en su proceso de descubrimiento. Sin embargo, este enfoque tiende a limitar el conocimiento a los intereses de los alumnos y su contexto, dejando de lado los aportes del conocimiento científico. Además, al dar un protagonismo excesivo al estudiante, el docente puede dejar de ser un guía y mediador de lo que realmente debe aprender, según los lineamientos curriculares establecidos por los ministerios de educación.

Modelos alternativos

De acuerdo con Mayorga & Madrid (2010) estos modelos se fundamentan en una metodología didáctica en un proceso de investigación escolar, desarrollada entre docentes y alumnos, partiendo de un planteamiento del problema se propone una secuencia de actividades como solución de dicho fenómeno, originando la construcción del conocimiento.

Estos modelos también promueven el pensamiento reflexivo y creativo de los estudiantes, así como el trabajo colaborativo y la autonomía en el aprendizaje. Además, fomenta el uso de estrategias de investigación y la aplicación de conocimientos

en contextos reales y significativos. Se soportan en una metodología didáctica que busca trascender la simple transmisión de conocimientos, para promover la construcción activa del conocimiento por parte de los estudiantes y su aplicación en diferentes situaciones y problemas. Esto contribuye a su formación integral, desarrollando habilidades y competencias que les serán útiles en su vida académica y profesional.

Es indispensable enunciar, la aclaración de Merino (1998) dichos modelos pueden presentar diversas estrategias, independientemente de las rutas a seguir, se basan en el principio básico de respetar las ideas previas de los alumnos. Por lo tanto, los docentes deben motivar a los estudiantes para que utilicen los conceptos y significados que les brindan y desarrollen estrategias basadas en sus conocimientos, habilidades y experiencias para reformular sus propios conceptos y significados.

Una vez que los estudiantes son conscientes de sus propias ideas, los docentes deben brindarles oportunidades para que expresen y discutan sus ideas y conceptos, así como para que las comparen con el conocimiento científico establecido. Durante este proceso, los estudiantes pueden reformular y ajustar sus conceptos a medida que adquieren nuevos conocimientos y experiencias. Además, es importante destacar que el uso de modelos en la enseñanza de ciencias puede ayudar a los estudiantes a visualizar conceptos abstractos y comprender mejor los fenómenos científicos. Estos modelos pueden ser representaciones físicas, como maquetas o diagramas, o pueden ser mentales, como imágenes o esquemas.

En suma, la enseñanza basada en modelos alternativos implica respetar las ideas previas de los estudiantes y brindarles oportunidades para que desarrollen estrategias basadas en sus conocimientos y experiencias. El proceso de transformación de conceptos es dinámico y requiere que los estudiantes tomen conciencia de sus ideas, las discutan y comparen con el conocimiento científico establecido.

Según Pozo (1989), existen estrategias como la formulación de preguntas específicas que animan a los estudiantes a entrar en situaciones controvertidas que desafían sus ideas preconcebidas y los animan a plantearse concepciones alternativas de un fenómeno.

El uso de preguntas específicas facilita este proceso, ya que genera conflictos cognitivos en los estudiantes, provocando que cuestionen sus creencias y consideren nuevas perspectivas. Esto les permite construir nuevos conocimientos a través de la interacción con sus pares y la confrontación de ideas; de esta forma, se promueve el diálogo como forma de aprendizaje, tanto a nivel individual como colectivo. Los estudiantes deben participar activamente en discusiones y debates, argumentando sus ideas y escuchando las opiniones de otros. Esto les permite ampliar su comprensión sobre un fenómeno y considerar concepciones alternativas. Similarmente, se enfatiza la importancia de las actividades individuales y colectivas. A través de tareas y proyectos, los estudiantes pueden reflexionar sobre sus ideas preconcebidas, investigar y recopilar información, y luego compartir sus hallazgos con el grupo. Estas activida-

des fomentan la construcción conjunta del conocimiento y permiten que los estudiantes desarrollen habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas.

Los modelos alternativos se pueden clasificar en:

Modelo Activo-situado

De acuerdo con Mayorga & Madrid (2010) el modelo de situación activa supera al modelo tradicional y al alternativo porque promueve la participación activa de los estudiantes, su autonomía y libertad, fomenta el trabajo en equipo y utiliza estrategias didácticas que facilitan el aprendizaje significativo.

Por su parte Stern y Huber (1977, como se citó en Mayorga & Madrid, 2010) describe al alumno como:

Un ser autónomo y responsable, que adopta las decisiones y tareas que mejor responden a su condición vital, y aprovecha los escenarios formativos en los que participa, especialmente las experiencias personales y escolares, así como las actuaciones extraescolares. Se apoya en el principio de actividad y en la naturaleza formativa de las tareas. (p.97)

El alumno en el modelo activo se considera un ser autónomo ya que tiene la capacidad de tomar sus propias decisiones y responsabilizarse de sus tareas. No de-

pende únicamente de lo que le dicte el profesor o el sistema educativo, sino que tiene la capacidad de elegir de acuerdo a su situación y necesidades.

Este alumno aprovecha los escenarios formativos en los que participa, es decir, utiliza todas las oportunidades de aprendizaje que se le presentan, tanto dentro del entorno escolar como fuera de él. Reconoce que no solo aprende en el aula, sino que también adquiere conocimientos y habilidades a través de sus experiencias personales y actividades extraescolares.

El principio de actividad es fundamental en este modelo, ya que el alumno no se limita a ser un receptor pasivo de conocimiento, sino que se involucra activamente en su propio proceso de aprendizaje. El alumno es consciente de que es él quien debe realizar las tareas necesarias para adquirir conocimientos y demostrar su comprensión.

Según Cristancho (2016) se origina por la superación y sustitución del modelo tradicional, una de las características de este cambio es que el alumno sigue siendo el verdadero protagonista del aprendizaje, acepta la autonomía y la libertad individual, y ajusta constantemente los conocimientos profesionales.

Como complemento, al aporte de Cristancho, el docente debe promover el aprendizaje significativo y dar la participación activa del estudiante, brindando herramientas y recursos para que este pueda construir su propio conocimiento. También

es importante que el profesor propicie espacios de reflexión y análisis, donde los estudiantes puedan compartir sus experiencias y opiniones. Promover la transferencia del conocimiento a situaciones reales o próximas a la realidad, es decir, se busca que los estudiantes puedan aplicar lo aprendido en contextos concretos y puedan resolver problemas de forma autónoma.

Modelo Aprendizaje para el dominio:

El modelo se fundamenta en la concepción de Carroll (1963 citado por Mayorga & Madrid, 2010) cree que el aprendizaje se basa en el uso auténtico y profundo del tiempo de cada individuo. El aprendizaje para el dominio es función de las características de: cada estudiante, productos formativos, calidad de tareas completas, refuerzo de tareas, desarrollo de confianza, logrando el autoaprendizaje, de tal manera que se logre pleno dominio de lo realizado (Mayorga & Madrid, 2010).

El modelo de aprendizaje para el dominio se basa en la idea de que cada estudiante tiene su propio ritmo de aprendizaje y que el aprendizaje auténtico y profundo se logra cuando se permite a los estudiantes utilizar su tiempo de manera efectiva. Se considera que el aprendizaje para el dominio es influenciado por diferentes factores. En primer lugar, se toma en cuenta las características individuales de cada estudiante, como sus habilidades, conocimientos previos y estilos de aprendizaje. Esto se debe a que cada estudiante tiene fortalezas y debilidades específicas que influyen en su proceso de aprendizaje.

Segundo, se tiene en cuenta los productos formativos, es decir, los resultados o productos que los estudiantes deben lograr al finalizar una tarea o actividad. Estos productos deben ser de alta calidad y estar diseñados de manera que promuevan un aprendizaje significativo. También se considera el refuerzo de tareas, es decir, el apoyo y retroalimentación que se brinda a los estudiantes a medida que completan las tareas. Esto es importante para ayudar a los estudiantes a superar cualquier dificultad y motivarlos a seguir aprendiendo.

Se hace hincapié en el desarrollo de la confianza en los estudiantes, ya que esto es fundamental para que se sientan seguros y capaces de lograr el autoaprendizaje. Se les brinda autonomía y se fomenta la autorregulación en su proceso de aprendizaje.

Modelo contextual

Según Mayorga & Madrid (2010) en este modelo el docente conoce la identidad cultural, la tolerancia y conocimiento de otras culturas para involucrar la escuela en la interculturalidad para la paz, por lo que busca contribuir en el desarrollo de los seres humanos. Se fundamenta en el análisis de actividades y un proceso dialéctico constructivo, su visión asume que la función del colegio es brindar un ecosistema cultural enriquecedor, que reconoce y aplica modelos innovadores para una transformación.

Acorde con lo anterior, este modelo promueve la participación activa de los estudiantes en la toma de decisiones, fomentando la autonomía y la responsabilidad. Asimismo, promueve la interacción entre diferentes culturas y valora la diversidad como una oportunidad de aprendizaje. Considera que la educación debe tener un enfoque multidimensional, que abarque aspectos cognitivos, emocionales y sociales. Se busca generar un aprendizaje significativo, contextualizado y relacionado con la realidad de los estudiantes.

En cuanto a la evaluación, este modelo propone ir más allá de la mera calificación de los conocimientos adquiridos, valorando también las habilidades, actitudes y valores de los estudiantes. Se busca una evaluación integral que permita conocer y potenciar las fortalezas y debilidades de cada estudiante.

Modelo colaborativo

El modelo colaborativo es la figura del proceso de aprendizaje como una praxis escolar, interactiva y de equipo, como una función compartida en la que el educador y los estudiantes son coagentes y protagonistas de la actividad transformadora (Cristancho, 2016). Según Mayorga & Madrid (2010) el proceso de enseñanza aprendizaje se da por medio del diseño de actividades, y en la práctica interactiva, el trabajo en equipo de profesores y alumnos, la palabra corresponsabilidad toma significado para llegar a una acción transformadora.

En el modelo colaborativo, tanto el docente como los estudiantes tienen un papel activo en el proceso de aprendizaje. Se considera que la educación es una práctica en la que todos participan y se involucran en conjunto para impulsar cambios y transformaciones. El proceso de enseñanza-aprendizaje se ve facilitado mediante el diseño de actividades que promueven la interacción entre profesores y alumnos. Se fomenta el trabajo en equipo, en el que cada miembro asume responsabilidad no solo por su propio aprendizaje, sino también por el de los demás. La palabra *corresponsabilidad* adquiere un significado importante en este modelo, ya que implica que tanto el docente como los estudiantes comparten la responsabilidad de llevar a cabo acciones que conduzcan a una transformación efectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Luego de la exhaustiva revisión en bases teórica, el enfoque teórico principal de esta investigación se basa en la teoría interactiva de lectura propuesta por Van Dijk y Kinsch. Según esta teoría, la lectura es un proceso interactivo en el que el lector construye significado a partir de la interacción entre el texto y sus conocimientos previos.

Además, se utiliza el enfoque pedagógico constructivista, que sostiene que el aprendizaje es un proceso activo en el que el estudiante construye su propio conocimiento a través de la interacción con su entorno y con otros estudiantes.

En cuanto a la teoría cognitivista, se toma en cuenta la importancia de los procesos mentales en el aprendizaje, como la atención, la percepción, la memoria y el pensamiento.

En línea con estos enfoques teóricos, se utiliza el aprendizaje significativo, que se refiere a la creación de conexiones significativas entre la nueva información y los conocimientos previos del estudiante.

Por último, se emplea el modelo didáctico activo – situado con la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Este modelo se caracteriza por promover el aprendizaje activo, práctico y situado en contextos auténticos. El ABP permite a los estudiantes enfrentarse a problemas reales que requieren la aplicación de conocimientos y habilidades en un contexto significativo.

Metodología ABP

Hoy en día, uno de los métodos del proceso de enseñanza-aprendizaje que ilustran de manera general los fundamentos de la teoría constructivistas es el Aprendizaje Basado en el Problema (ABP). “El ABP es un método de enseñanza-aprendizaje cuyo punto de partida es un problema que, diseñado por el profesor, el estudiante ha de resolver para desarrollar determinadas competencias previamente definidas” (De Miguel, 2005, p. 96). “El ABP es un método sistemático de enseñanza que involucra estudiantes en el aprendizaje de conocimientos y habilidades, a través de un

proceso extendido de indagación, estructurado alrededor de preguntas complejas y auténticas, y tareas y productos cuidadosamente diseñados” (Markham., et al, 2003, p.14).

En el ABP, el profesor plantea un problema real o simulado que motive el interés y la participación activa de los estudiantes. A partir de este problema, los alumnos deben investigar, analizar y generar soluciones utilizando los conocimientos y habilidades previas adquiridas en el proceso de enseñanza.

El objetivo principal de este método es fomentar el aprendizaje significativo, promoviendo la construcción del conocimiento por parte del estudiante. Se espera que los alumnos apliquen sus conocimientos en situaciones reales, desarrollen habilidades para la resolución de problemas y adquieran competencias necesarias para su formación integral. Se sustenta en la idea de que los estudiantes aprenden mejor cuando están motivados y se sienten involucrados en su propio proceso de aprendizaje. Al trabajar en la resolución de un problema, los alumnos pueden aplicar de manera práctica los conceptos teóricos, desarrollar habilidades de pensamiento crítico y creativo, y colaborar con sus compañeros en la búsqueda de soluciones.

Téllez (2010) expone que las personas la mayor parte de su vida se dedican a solucionar problemas, por eso se deben desarrollar competencias para enfrentarlos y superarlos con éxito desde los colegios, argumenta que ABP ayuda a mejorar las habilidades de razonamiento y resolución de problemas; también establece que el ABP

es una estrategia de enseñanza y aprendizaje que consiste en introducir a los estudiantes a un problema del mundo real para analizarlo y proponer alternativas de solución, identificar principios teóricos que subyacen al conocimiento y ejercitar habilidades de aprendizaje relacionadas con el razonamiento, el trabajo en equipo, las relaciones, la toma de decisiones y el juicio crítico. Lo que Téllez plantea del ABP, es visto como una herramienta efectiva para mejorar las habilidades de razonamiento y resolución de problemas en los estudiantes. Al enfrentarse a situaciones de la vida real, los estudiantes adquieren experiencia práctica y aprenden a aplicar los conceptos teóricos que han adquirido, desarrollando así habilidades y competencias que les serán útiles en su vida personal y profesional.

También, Manso y Ezquerro (2014), definen el ABP como “la enseñanza por proyectos consiste en el desarrollo de investigaciones escolares sobre los temas que interesan a los alumnos como núcleo para engarzar los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 55). Ampliando la concepción de los autores, como el ABP se fundamenta en la idea de que los proyectos permiten a los estudiantes adquirir conocimientos y habilidades de manera más significativa, al vincular los contenidos curriculares con situaciones reales y con sus propios intereses, donde los estudiantes son los protagonistas, ya que son ellos quienes proponen y eligen los temas a investigar. A partir de ahí, se plantean preguntas de investigación, se diseñan estrategias y se llevan a cabo actividades para buscar las respuestas. Durante todo el proceso, los alumnos trabajan de manera colaborativa, promoviendo el trabajo en equipo, la comunicación efectiva y el pensamiento crítico.

En este tipo de aprendizaje, el docente tiene un papel fundamental como guía y facilitador del proceso, brindando orientación y apoyo a los estudiantes en la búsqueda y exploración de información. El docente también debe fomentar la participación activa de los alumnos, promoviendo el trabajo en equipo y el intercambio de ideas, así como la presentación de la información de forma clara y concisa.

El ABP también promueve el desarrollo de habilidades importantes para la vida, como la resolución de problemas, la toma de decisiones, el razonamiento crítico y la presentación de información de manera efectiva. De forma similar, esta metodología también tiene como objetivo fomentar actitudes y valores en los estudiantes, como la responsabilidad, el compromiso, la perseverancia y la ética.

Ahora bien, se debe establecer un ambiente de trabajo colaborativo, donde los alumnos puedan interactuar y trabajar juntos para resolver el problema planteado. Es fundamental que el docente se convierta en un facilitador del aprendizaje, brindando guía y apoyo a los estudiantes en su proceso de búsqueda de soluciones. Debe motivar y fomentar la reflexión, el pensamiento crítico y la creatividad en los estudiantes.

La metodología ABP también requiere de una planificación cuidadosa y una secuencia lógica de actividades. Es fundamental establecer objetivos claros y específicos, así como una estructura organizada para llevar a cabo el proyecto.

Las 3 variables de interés para su formulación de acuerdo con (Albanese and Mitchell, 1993) son: Relevancia (los estudiantes deben entender la importancia del problema como los involucra a ellos, para que puedan profundizar en temas) Cobertura (el tema central debe conllevar a que los alumnos busquen, analicen y descubran información) complejidad (no hay solución única, requiere probar varias hipótesis, por lo que deben documentarse e involucrar diferentes áreas).

De acuerdo con Rodríguez-Espinar (2003, citado por Manzanares, 2008, p. 20) menciona las características del ABP.

El aprendizaje está centrado en el alumno.

El aprendizaje se produce en pequeños grupos.

Los profesores son facilitadores o guías en este proceso.

Los problemas son el foco de organización y estímulo para el aprendizaje.

Los problemas son el vehículo para el desarrollo de habilidades de resolución de problemas.

La nueva información se adquiere a través de un aprendizaje autodirigido.

Por otra parte, la manera como se aplica, el método del ABP. Puede iniciar con la lectura del problema a investigar, los estudiantes comienzan a participar activamente en la lluvia de ideas, donde se generan diferentes posibles soluciones o enfoques para abordar el problema. Esto fomenta la participación y el pensamiento crítico de los estudiantes, ya que deben analizar y evaluar diferentes opciones.

Después de la lluvia de ideas, se procede a la generación de hipótesis. Los estudiantes proponen posibles explicaciones o predicciones sobre el problema a investigar. Estas hipótesis pueden basarse en conocimientos previos, en la información proporcionada durante la lluvia de ideas o en la búsqueda de información adicional.

Una vez que se han establecido las hipótesis, se identifican los objetivos de aprendizaje y de investigación deseados. Los objetivos de aprendizaje se refieren a las habilidades o conocimientos específicos que los estudiantes pretenden adquirir a través de la investigación. Los objetivos de investigación se relacionan con los resultados o hallazgos que los estudiantes esperan obtener al abordar el problema.

Después de la identificación de los objetivos, los estudiantes profundizan en la lectura sobre la investigación a nivel individual. Esto implica buscar información relevante, examinar diferentes perspectivas o teorías relacionadas con el problema, y analizar evidencia o casos de estudio previos. Esta etapa permite a los estudiantes desarrollar una comprensión más sólida del problema y de posibles soluciones o explicaciones.

Finalmente, los estudiantes preparan un trabajo final que suele incluir una presentación o un informe escrito. En este trabajo, exponen sus hallazgos, resumen los resultados de la investigación y presentan conclusiones o discusiones finales. Estas conclusiones o discusiones pueden implicar la evaluación de la efectividad de las hi-

pótesis propuestas, la reflexión sobre los objetivos de aprendizaje logrados y la identificación de posibles direcciones para futuras investigaciones.

Por ejemplo, el modelo integral propuesto por el Buck Institute for Education (BIE) instituto de investigación de Estados Unidos, cuyo fin es colaborar a colegios en la implementación del aprendizaje por proyectos y problemas de manera efectiva, sigue la siguiente ruta

Figura 9.

Estándares de Oro para el ABP



Fuente: Larmer y Mergendoller (2015, como se citó en Corrales., et al, 2020, p.29).

Este modelo parte de los Conocimientos y habilidades, que se espera que alcancen los educandos, los cuales se toman de los estándares curriculares o en los De-

rechos Básicos de Aprendizaje (DBA) en Colombia. Luego se formula una pregunta orientadora relacionada con un problema a resolver, debe ser retadora para que motive al estudiante a explorar, más no compleja que los estudiantes no puedan resolver. Un excelente inicio es dejar que los alumnos formulen su propia pregunta de investigación, según Moreira (2010) alumnos que hacen una pregunta relevante y significativa, están utilizando su conocimiento previo de manera arbitraria y literal, demuestran un aprendizaje significativo.

Otra característica importante es que haya una conexión con el mundo real, es decir, es auténtico se relaciona con su contexto; puesto que bajo el constructivismo se aprende desde los saberes previos y su contexto. Luego voz y voto de los estudiantes, lo que implica promover la autonomía en los alumnos, facilitando su toma de decisiones y responsabilidades en su proceso de aprendizaje. Podrán elegir los integrantes de sus equipos de trabajo, establecerán sus funciones dentro del grupo; por lo tanto, ven el proyecto como un asunto propio, y no como algo impuesto por el profesor.

Promover el desarrollo de la metacognición a través de la reflexión y procesos que permitan a los participantes del proyecto realizar una autoevaluación, heteroevaluación y evaluación general. La cual se complementa con la crítica y revisión; es decir, con los procesos de retroalimentación que hace el profesor o un compañero, se debe enseñar a los estudiantes cómo dar y recibir retroalimentación constructiva que beneficie el proceso y el producto del proyecto a través de reglas o pautas de retroalimentación.

Otro de los componentes del ABP es la investigación continua, esta se refiere a todas las estrategias, actividades, lugares y expertos que se involucran para avanzar favorablemente en el proyecto y lograr dar respuesta a la pregunta orientadora. Tal como lo establece Moreira (2010) la selección y utilización de diferentes herramientas favorece el aprendizaje significativo. Y, por último, el producto para el público, materializado en algo concreto, que evidencie el resultado del proceso formativo de los educandos en el proyecto.

Por otra parte, con la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) se fortalece el pensamiento crítico fundamentado en conocimientos científicos (Quevedo-Álava, et al., 2020). Además, permitiendo la solución de diferentes problemas sociales, con papel activo del alumno en su aprendizaje. El ABP implica comprender, razonar, analizar y así emitir juicios críticos y evaluativos sobre los problemas (García Cedeño, et al., 2020). Como señala García Cedeño, el ABP también permite abordar problemas sociales, lo que implica que los alumnos deben desarrollar un papel activo en su aprendizaje, proponiendo soluciones y emitiendo juicios críticos y evaluativos. En el contexto de las lecturas económicas, aplicar el Aprendizaje Basado en Problemas puede fortalecer las habilidades y el pensamiento necesarios para comprender y analizar situaciones económicas y emitir juicios críticos sobre las mismas.

2.4. Bases Legales

Las bases legales de esta investigación están enmarcadas básicamente en la Constitución política de Colombia, la ley 115 de 1994, ley 1341 de 2009 y decreto 230 de 2002 que a continuación se exponen:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos esta-

tales, en los términos que señalen la Constitución y la ley. Constitución Política de Colombia [Const]. Artículo 67 de Julio de 1991(Colombia). (Congreso de la República de Colombia, 1991).

Ley 115 de 1994. La Ley General de Educación en Colombia, señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público. 8 de febrero de 1994. (Congreso de la República de Colombia, 1994).

El Plan Nacional de Desarrollo Educativo. El Ministerio de Educación Nacional, en coordinación con las entidades territoriales, preparará por lo menos cada diez (10) años el Plan Nacional de Desarrollo Educativo que incluirá las acciones correspondientes para dar cumplimiento a los mandatos constitucionales y legales sobre la prestación del servicio educativo. Este Plan tendrá carácter indicativo, será evaluado, revisado permanentemente y considerado en los planes nacionales y territoriales de desarrollo. PARAGRAFO: El primer Plan Decenal será elaborado en el término de dos (2) años a partir de la promulgación de la presente ley, cubrirá el período de 1996 a 2005 e incluirá lo

pertinente para que se cumplan los requisitos de calidad y cobertura. (Ley 115 de 1994. Artículo 72. 8 de febrero de 1994).

En cuanto a la comprensión de lectura o de texto se encuentran los siguientes marcos legales:

El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica, necesaria para el fortalecimiento del avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas, y al progreso social y económico del país. (Ley 115 de 1994. Artículo 5. 8 de febrero de 1994).

Con el Programa Nacional de Lectura está diseñado para cumplir con los objetivos de la Ley 115 de 1994, por: promover el amor por la lectura, promover la adquisición y generación de conocimientos, y desarrollar habilidades críticas y reflexivas. El objetivo principal de promover el desarrollo de las habilidades comunicativas se logra mejorando las habilidades de lectura y escritura. Además, la lectura y escritura es fundamental para aprender desde el primer año de escuela y debe ser una prioridad en la enseñanza de cualquier campo o materia, porque la alfabetización crea todo conocimiento y mejora las habilidades de comunicación, es decir. leer, comprender, escribir, hablar y expresarse correctamente.

Decreto 230 de 2002 [con fuerza de ley]. Su objetivo primordial es el fortalecimiento de la calidad educativa dando paso a la enseñanza de la lectoescritura, a través de ambas se obtienen resultados productivos que ayudarán tanto al fortalecimiento de la enseñanza y brindarán una consolidación del proceso lectoescritura como estrategia de conocimiento estructurado en el plan de estudio. 11 de febrero de 2002. (MEN, 2002).

En cuanto a la formación de economía:

Los fines esenciales del Estado “[...] promover la prosperidad general, [...] facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan y en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación; [...]”. Constitución Política de Colombia [Const]. Artículo 2 de Julio de 1991 (Colombia). (Congreso de la República de Colombia, 1991).

La Ley General de educación, las áreas fundamentales de la educación media académica. Para el logro de los objetivos de la educación media académica serán obligatorias y fundamentales las mismas áreas de la educación básica en un nivel más avanzado, además de las ciencias económicas, políticas y la filosofía. Ley 115 de 1994. Artículo 31. 8 de febrero de 1994. (Congreso de la República de Colombia, 1994).

En cuanto al uso de las TIC, en lo referente a la educación, debe servir al interés público, y es deber del Estado promover el uso efectivo y la igualdad de oportunidades para todos los habitantes del territorio nacional. En cuanto al marco legal para el desarrollo del sector de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), busca: promover la disponibilidad y el uso de las TIC con un aumento masivo, garantizar la libre competencia, el uso eficiente de la infraestructura y las frecuencias y, en particular, para fortalecer la protección de los derechos de los usuarios en la educación. Por ejemplo:

La investigación, el fomento, la promoción y el desarrollo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones son una política de Estado que involucra a todos los sectores y niveles de la administración pública y de la sociedad, para contribuir al desarrollo educativo, cultural, económico, social y político e incrementar la productividad, la competitividad, el respeto a los derechos humanos inherentes y la inclusión social. Ley 1341 de 2009. Artículo 2. 30 de Julio de 2009. (Congreso de la República de Colombia, 2009).

El derecho a la comunicación, la información y la educación y los servicios básicos de las TIC. El Estado propiciará a todo colombiano el derecho al acceso a las tecnologías de la información y las comunicaciones básicas, que permitan el ejercicio pleno de los siguientes derechos: La libertad de expresión y de difundir su pensamiento y opiniones, la de informar y recibir información veraz e imparcial, la educación y el acceso al conocimiento, a la cien-

cia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. Adicionalmente el Estado establecerá programas para que la población de los estratos desarrolle programas para que la población de los estratos menos favorecidos y la población rural tengan acceso y uso a las plataformas de comunicación, en especial de Internet y contenidos informáticos y de educación integral. Constitución Política de Colombia [Const]. Artículos 20 y 67 de Julio de 1991(Colombia). (Congreso de la República de Colombia, 1991).

La articulación del plan de TIC. El Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones coordinará la articulación del Plan de TIC, con el Plan de Educación y los demás planes sectoriales, para facilitar la concatenación de las acciones, eficiencia en la utilización de los recursos y avanzar hacia los mismos objetivos. Apoyará al Ministerio de Educación Nacional para: Fomentar el emprendimiento en TIC, desde los establecimientos educativos, con alto contenido en innovación. Poner en marcha un Sistema Nacional de alfabetización digital. Capacitar en TIC a docentes de todos los niveles. Incluir la cátedra de TIC en todo el sistema educativo, desde la infancia. Ejercer mayor control en los cafés Internet para seguridad de los niños. Ley 1341 de 2009. Artículo 39. 30 de Julio de 2009. (Congreso de la República de Colombia,2009).

**CAPÍTULO III: ASPECTOS
METODOLÓGICOS DE LA
INVESTIGACIÓN**

3. Aspectos Metodológicos de la Investigación

Realizar un proceso investigativo conlleva a ejecutar unos procedimientos, siguiendo una serie de pasos con el fin de hallar información importante para el análisis de las variables de estudio, siguiendo una ruta establecida metodológicamente.

En el presente capítulo, se realizó la estructura metodología adecuada para el logro de los objetivos planteados, lo cual implicó, reconocer y construir una ruta epistemológica coherente con el objeto de estudio y los intereses del proyecto.

3.1. Paradigma y Método de Investigación

De acuerdo con Mires (1996) un paradigma es una manera de ver la realidad, conocido, pensado, y producido por comunidades científicas; es por eso que tiene que ver con aspectos teóricos, epistémicos, metodológicos, disciplinares y éticos. Lo que quiere decir que un paradigma es la forma como se ven las cosas, que pueden ser de diferentes enfoques o modelos y métodos, según lo elija el investigador.

De acuerdo con lo anterior, esta investigación se abordó desde el paradigma de la comprensión holística de la ciencia. Según Hurtado (2012) la holística es la actitud integradora hacia la búsqueda del conocimiento, que le permite al investigador analizar los eventos desde su complejidad, de manera completa, integral y contextual; por tal razón, la holística no se debe entender como un modelo epistémico; sino como una integración de modelos epistémicos que la hace más completa. En este sentido,

considerando la actual sociedad del conocimiento, enmarcada en la transdisciplinariedad, la integralidad y la globalización, mostrándola cada vez más compleja y desde la educación con nuevas facetas por descubrir, la investigación educativa requiere ser vista desde diferentes puntos de vista para hacerla más completa e integral.

Además, como el objetivo de esta investigación es proyectiva se abordó desde la comprensión holística, debido a que ninguno de los modelos epistémicos tradicionales aporta los procesos metodológicos requeridos en este tipo de investigación.

Según Hurtado (2012) en una comprensión holística, un nuevo paradigma no entra a contradecir al anterior, lo complementa desde una perspectiva novedosa y original, por consiguiente, los diversos modelos epistémicos (empirismo, estructuralismo, positivismo, pragmatismo, materialismo dialéctico...) se consideran maneras complementarias de percibir la misma realidad; por lo cual, la holística en investigación, pretende integrar las diferentes posturas filosóficas (modelos epistémicos), así cada modelo epistémico ofrece la opción de observar los eventos desde más de una perspectiva, favoreciendo la elección de métodos y técnicas de investigación acordes a los objetivos de la investigación. Por consiguiente, la presente investigación no representa ningún modelo epistémico tradicional, sino un sintagma de ellos para analizar mejor la realidad: esto es, el modelo de la comprensión holística.

“Un sintagma es una pauta de relaciones que integra un conjunto de eventos en un todo con sentido unitario, abstraído de una globalidad mayor” (Hurtado, 2010,

p.70). Pretendiendo de esta forma integrar en el proceso investigativo con cada uno de los eventos que componen los diversos modelos epistémicos, de manera articulada.

La comprensión holística ayuda a entender los eventos desde diferentes perspectivas con el objetivo de lograr una comprensión mayor, en cuanto a su complejidad, posibilidades o posibles relaciones con el contexto, mas no global ni definitiva (holismo), puesto que el conocimiento es dinámico y en evolución (Barrera, citado por Hurtado, 2012).

Desde una perspectiva holística del problema de la baja comprensión de lectura de los estudiantes, permite incorporar factores importantes de la propia realidad educativa de los alumnos para diseñar una teoría que explique el proceso didáctico en el desarrollo de la competencia lectora.

El método utilizado es la holopraxis. Según Weil (1997) la holopraxis es un conjunto de prácticas que ayudan a una comprensión holística del fenómeno estudiado. Por su parte Hurtado (2012) afirma que consiste en una serie de prácticas haciendo recorridos por diferentes estadios, y lo asemeja a una espiral holística, produciendo un sintagma de métodos de los diferentes modelos epistémicos. Método que se origina de la necesidad de lograr una integración (sintagma) de las maneras de proceder en la investigación, formando holos (totalidad) por medio de la praxis (acción, práctica, procedimiento) para llegar al conocimiento; además, en la comprensión del

método es importante reconocer el ciclo holístico como la dimensión operativa y su despliegue como los estadios de la espiral holística relacionados con los diversos tipos de investigación recoge los aspectos comunes en los métodos de los diferentes modelos epistémicos.

Ahora bien, el autor explica que la dimensión operativa del ciclo holístico es el núcleo sintagmático del método holopráxico y corresponde a las fases (actividades y procesos); mientras que, la dimensión histórica hace referencia al carácter evolutivo de la investigación, según el cual cada objetivo representa un logro y corresponde a un estadio del conocimiento; es decir, los estadios implican logros de objetivos y tipos de investigación, y las fases las actividades a desarrollar en la investigación.

La holopraxis como método de investigación, requiere del tránsito por distintos estadios investigativos, como, por ejemplo: exploratorio, descriptivo, analítico, comparativo, explicativo, proyectivo, modificativo, confirmativo y evaluativo; partiendo de los objetivos básicos hasta llegar a los complejos. Según Hurtado (2010, p.75) “los objetivos representan logros sucesivos en un proceso permanente de generación de conocimiento, más que resultados finales” para lo cual los objetivos se organizan en niveles que pueden ser: perceptuales, aprehensivos, comprensivos e integrativos; y se clasifican en categorías de: exploración, descripción, análisis, comparación, explicación, predicción, modificación, confirmación y evaluación)

En concordancia con el objetivo general de la investigación, el tipo de investigación que se realizó es proyectiva o tecnológica, porque busca una propuesta innovadora de diseñar un modelo didáctico para desarrollar la competencia lectora en economía en los estudiantes de grados undécimos.

En este trabajo los objetivos recorrieron 3 estadios de la espiral; es decir, el descriptivo, explicativo y proyectivo (ver tabla holopróxica)

En el estadio descriptivo se realizó dos vueltas para lograr los objetivos propuestos de lograr la descripción de la competencia lectora en los estudiantes de grados undécimos e identificar las estrategias didácticas de los docentes de economía.

En el estadio explicativo se abordó la relación entre los procesos didácticos realizados por los docentes de economía (evento causal) y la competencia lectora de los estudiantes de grados undécimos (evento a modificar); correlacionando los datos recolectados en el estadio descriptivo, a través del estadístico de correlación Spearman Brown, con el objetivo de explicar la relación causa-efecto.

Finalmente, en el estadio proyectivo se diseñó un modelo didáctico para desarrollar la competencia lectora en economía en los estudiantes de grados undécimos.

Tabla 3.*Holopráctica*

Objetivos específicos	Estadio	Evento	Diseño	Unidad de estudio	Técnicas e instrumentos	Tipos de datos	Técnicas de análisis
Describir la competencia lectora en la asignatura de economía de los estudiantes de grados undécimo de las instituciones educativas oficiales del municipio de Chigorodó, Colombia.	Descriptivo	Competencia lectora	Campo transeccional contemporáneo. Unieventual	Estudiantes de grados undécimos. 173	Método: encuesta Técnica e instrumento: cuestionario Validez de expertos Alfa de Conbrach	Cuantitativos	Estadística descriptiva: mediana, cuartiles, frecuencia absoluta, porcentual y gráficos
Identificar las estrategias didácticas utilizadas por los docentes de la asignatura economía de las instituciones educativas oficiales del municipio de Chigorodó, Colombia.		Didáctica		Docentes de Economía. 20	Método: encuesta Técnica e instrumento: cuestionario Validez de expertos Alfa de Conbrach		Estadística descriptiva: mediana, cuartiles, frecuencia absoluta, porcentual y gráficos
Explicar la relación entre los procesos didácticos y la competencia lectora en la asignatura economía de los estudiantes de grados undécimo de las instituciones educativas oficiales del municipio de Chigorodó, Colombia.	Explicativo	Proceso causal: didáctica Evento a modificar: competencia lectora	Campo transeccional contemporáneo. Unieventual	8 Docentes de economía y 173 estudiantes de undécimo	Análisis de los resultados obtenidos en los instrumentos anteriores	Cuantitativos	Correlación de Spearman Brown
Construir los componentes del modelo didáctico que permita el desarrollo de la competencia lectora en la asignatura de economía en los estudiantes de grados undécimos del municipio de Chigorodó, Colombia.	Proyectivo	Proceso causal: didáctica Evento a modificar: competencia lectora	Campo transeccional contemporáneo. Unieventual	Docentes de economía y estudiantes de undécimo	Diseño Curricular		Desarrollo de la propuesta

Fuente: Elaboración propia.

3.2. Tipo de Investigación

La presente investigación fue de tipo proyectivo, porque propone teoría, es novedosa, tecnológica en la solución de la problemática de la falta competencia lectora, utilizando un proceso sistémico de averiguar e indagar, y pasando por diversos estadios descriptivo, explicativo y proyectivo; aclarando que no se pretende aplicar dicha teoría sino diseñarla por medio de un modelo didáctico.

Considerando a Hurtado (2010), la investigación proyectiva puede ser un plan, proyecto, o modelo que solucione problemática de manera práctica, bien sea, en un contexto institucional, regional, área específica de conocimiento, entre otras; comenzando con un buen diagnóstico de las necesidades, procesos explicativos y tendencias futuras; en otras palabras, soportado en resultados del proceso de investigación.

Además, el investigador en la investigación proyectiva tiene la opción de usar diferentes rutas que contienen procesos, enfoques, métodos y técnicas como la planificación holística.

Otros autores también hablan sobre este tipo de investigación, pero la denominan tecnológica, por ejemplo García (2005, p.80) “la investigación tecnológica tiene como fin obtener un conocimiento para lograr modificar la realidad en estudio, vinculando la investigación y la transformación” Similarmente (Bello, 2005, p.2) “La Investigación Tecnológica tendría como finalidad solucionar problemas o situaciones

que el conocimiento científico consolidado como tecnología demanda; por lo tanto, no sería su finalidad descubrir nuevas leyes, y casualidades, sino la de reconstruir procesos en función de descubrimientos ya realizados”.

3.3. Diseño de la Investigación

Según Hernández - Sampieri (2018), el diseño de la investigación es un plan para recoger la información requerida para solucionar el problema planteado. Siguiendo con el autor esta investigación es no experimental, porque no se manipula la variable independiente para analizar efectos sobre las demás variables. En efecto, esta investigación no interviene en la recolección de información de la variable o evento de la didáctica para influir sobre la competencia lectora. Como tampoco se aplica una estrategia, programa o modelo didáctico como ocurre en los diseños experimentales o cuasi experimentales, lo que busca es proponer un modelo teórico a partir de la recolección de datos del evento didáctica y competencia lectora.

El diseño de la investigación es simplemente el procedimiento para la obtención de la información, incluyendo las decisiones estratégicas que realiza el investigador con relación al tiempo, lugar, y forma de recoger los datos. (Hurtado, 2010).

De acuerdo con Hernández – Sampieri (2018) con relación al tiempo, la investigación es transeccional porque el evento se estudió en tiempo presente y en un solo momento. Según Hurtado (2010) en el diseño transeccional o contemporáneo los

eventos están en pleno desarrollo del presente del investigador y puede estudiarlos y servir de testigo; teniendo en cuenta dos momentos, uno cuando se toman las mediciones y otro con relación a las mediciones hechas para evidenciar cambios.

En cuanto al lugar donde se recogió la información, se hace por medio de un trabajo de campo, en 3 instituciones educativas públicas del municipio de Chigorodó, del departamento de Antioquia, en Colombia (el investigador labora en una de ellas) donde tanto docentes como estudiantes suministraron la información requerida. En concordancia con Hurtado (2010, p.702) “los diseños de campo son aquellos en que el investigador obtiene sus datos de fuentes directas en su contexto natural.”

Con respecto a la amplitud y organización de los datos, se siguió para cada objetivo un diseño unieventual, porque se recoge la información centrada en un solo evento (Hurtado, 2010) es decir, para esta investigación se siguen objetivos descriptivos, explicativo y proyectivo focalizad en el evento de competencia lectora.

3.4. Sistema de Variables o Categorización

3.4.1. Definición Conceptual y Operacional de las Variables

Definición conceptual del evento competencia lectora: Se entiende a la capacidad del lector para comprender y analizar textos, según sus intereses y poder desarrollar sus conocimientos para participar plenamente en la sociedad” (OCDE, 2009).

Leer comprensivamente es un proceso dinámico entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura y lo puede llevar a cabo con el establecimiento de conexiones coherentes, entre la información que posee en sus estructuras cognitivas y la nueva que suministra el texto. (Solé, 1987, p. 9)

Definición operacional del evento competencia lectora: Se define como los niveles que intervienen en el proceso de comprensión de lectura en los estudiantes como el literal, inferencial y crítico.

Definición conceptual del evento didáctica: Se entiende por el análisis, descripción y explicación del proceso enseñanza, que permita generar teorías, modelos, métodos que optimicen los procesos enseñanza-aprendizaje.

Definición operacional del evento didáctica: Se define como las fases que realizan los docentes en el proceso de enseñanza como la planeación, facilitación y evaluación.

3.5. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

3.5.1. Operacionalización de las Variables

Tabla 4.

Operacionalización del evento competencia lectora

EVENTO	SINERGIA	INDICIOS
Competencia lectora	Nivel Literal	Identifica información local del texto. Reconoce la estructura de textos continuos y discontinuos. Determina sinónimos y antónimos. Delimita el sentido local y global del texto.

Nivel Inferencial	<p>Infiere información implícita.</p> <p>Establece relaciones causa-efecto.</p> <p>Reconoce la intención comunicativa del texto.</p> <p>Analiza y sintetiza la información contenida en un texto.</p> <p>Determina la validez de argumentos en un texto.</p>
Nivel Crítico	<p>Propone soluciones a problemas.</p> <p>Evalúa contenidos, estrategias discursivas y argumentativas presentes en un texto.</p> <p>Relaciona información de dos o más textos o fragmentos de texto para llegar a una conclusión.</p> <p>Asume una postura crítica frente a los planteamientos de un texto.</p>

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5.*Operacionalización del evento didáctica*

EVENTO	SINERGIA	INDICIOS
Didáctica	Planeación	Establece objetivo Identifica vocabulario requerido Selecciona contenidos Programa actividades Elige herramientas
	Facilitación	Activa conocimientos previos Aplica estrategia para comprender el texto Explica el tema Establece lecturas en diferentes contextos Desarrolla actividades dentro y fuera del aula Supervisa Genera inquietudes Propicia la reflexión Escucha inquietudes Aplica normativas
	Evaluación	Elabora test

		Supervisa el aprendizaje Retroalimenta Revisa actividades
--	--	---

Fuente: Elaboración propia

3.6. Población, Muestra y Muestreo

3.6.1. Población y/o Descripción del Escenario de Investigación

La presente investigación se ejecutó en el municipio de Chigorodó, está ubicado en la subregión de Urabá, Antioquia, Colombia. Al norte se encuentra el municipio de Carepa, al este el departamento de Córdoba, al sur el municipio de Mutatá y al oeste turbo.

Cuenta con una población aproximada de 57.375 habitantes según censo del 2018, de los cuales 47.045 son urbanos, su economía se basa principalmente en ganadería y cultivo de banano, plátano, yuca, arroz, maíz, cacao, piña, maracuyá, y palma de aceite. (DANE, 2018).

A nivel educativo cuenta dentro del área urbana con 7 instituciones educativas de carácter oficial, con una población objeto de estudio de 672 estudiantes de grados once de las 7 instituciones educativas urbanas.

3.6.2. Muestra y/o Descripción y Criterios de Selección de los Informantes

Clave

La muestra representa un subconjunto de la población con características similares, para esta investigación se tomaron 3 instituciones educativas del municipio, para recolectar información de parte de los alumnos.

Tabla 6.

Población estudiantil objeto de estudio

Instituciones educativas	Estudiantes del grado undécimo
José de los Santos Zúñiga	115
Los Andes	110
Gonzalo Mejía	80
Total	305

Fuente: Elaboración propia.

Entre las características que las identifican, están que cuentan con estudiantes de entre 2200 y 2500 estudiantes distribuidas en tres jornadas, mañana, tarde y noche o sabatino impartiendo educación desde precolar hasta grados undécimos; y una planta docente que oscila entre 50 y 65; además cuentan con 3 o 4 directivos, aproximadamente 6 de personal para servicios generales, 4 secretarias y 1 bibliotecaria.

Ahora bien, para los 305 estudiantes de grados once se utilizó un muestreo probabilístico con la siguiente fórmula de Martínez Bencardino (1984) para poblaciones finitas:

$$n = \frac{Z^2 * p * q * N}{(e^2 * (N-1)) + Z^2 * p * q}$$

Dónde:

Z es el nivel de significancia del 95%, con $Z=2$

N es el tamaño de la población 305 estudiantes de grados once

e es el error aceptado, es decir del 5%

$p*q$ es la varianza y cada una se estimó en 50%

Obteniendo como resultado una muestra de 173 estudiantes, con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%.

La muestra de los docentes de economía, son 20 profesores del área de sociales, puesto que economía es una asignatura que pertenece al área de sociales.

3.6.3. Criterios de Elegibilidad de la Muestra y/o Informantes Clave

Se tomaron los colegios: José de los Santos Zúñiga, Gonzalo Mejía y los Andes; debido en parte al ser los más representativos en cuanto al tamaño del plantel educativo y calidad (resultados pruebas saber 11) en el municipio; además de que el investigador labora en José de los Santos Zúñiga lo que facilita parte de la recolección de información.

Para los docentes de economía se toma el 100% de la población; es decir, el total de 20 profesores de sociales de los 3 colegios urbanos seleccionados del municipio de Chigorodó.

3.7. Procedimiento para Recolección de Datos

3.7.1. Método de Recolección de Datos

El método que se utilizó es la encuesta para lograr recolectar información para las variables competencia lectora y didáctica.

3.7.2. Técnica de Recolección de Datos

En esta investigación se utilizó como técnica el uso del cuestionario como instrumento. “Las técnicas comprenden procedimientos y actividades que le permiten al

investigador obtener información necesaria para dar respuesta a su pregunta de investigación” (Hurtado, 2010, p.771). Mientras que el instrumento es la herramienta para desarrollar la técnica de recolección de datos (Hurtado 2010).

3.7.3. Diseño y Descripción del Instrumento

Para la construcción de los dos cuestionarios, uno para los docentes de economía que consta de 35 preguntas usando opciones de respuesta bajo la escala de Likert para recoger información sobre el evento didáctica, construido a partir de la tabla de especificaciones del evento didáctica (ver anexo 8) la cual se deriva de la tabla de operacionalización del evento didáctica que contiene las sinergias e indicios de acuerdo con sus bases teóricas. Otro cuestionario tipo prueba de conocimiento para los estudiantes de grados undécimos que incluye 30 preguntas de comprensión de lectura sobre economía de selección múltiple con única respuesta, para recoger datos para el evento competencia lectora construido a partir de la tabla de especificaciones del evento competencia lectora (ver anexo 8) la cual se deriva de la tabla de operacionalización del evento competencia lectora que contiene las sinergias e indicios de acuerdo con sus bases teóricas.

3.7.4. Validez del Instrumento de Investigación

El objetivo de validar los instrumentos es para saber si este cumple la condición de medir el evento para el que se construyó; y la confiabilidad indica que el ins-

trumento ejecutado varias veces mostrará iguales resultados. Tal como lo expresa Hernández – Samperi (2018) “la validez del instrumento es el grado en que un instrumento en verdad mide la variable que se busca medir” (p.229). “La fiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo, caso o muestra produce resultados iguales” (p.228). Por tal razón, los instrumentos no solo fueron validados, sino también se calculó su confiabilidad.

La validez de los cuestionarios se inició con la construcción de tablas de operacionalización y la tabla de especificaciones de los eventos incluyendo sinergias e indicios, a partir de la teoría y elementos conceptuales.

El primer instrumento es la prueba de competencia lectora, que se aplicó a los estudiantes de grados undécimos del municipio de Chigorodó, consta de 30 preguntas de selección múltiple con 4 opciones y única respuesta, codificados con 1 punto si la respuesta fue correcta y 0 puntos para las incorrectas, arrojando un puntaje bruto de 30 puntos. La prueba está conformada por 3 dimensiones: literal, inferencial y crítica. Distribuidas de la siguiente forma: 8 preguntas de nivel literal, 13 de nivel inferencial y 9 acerca del nivel crítico (ver anexo1).

Los puntajes de las dimensiones fueron transformados a una escala de 20 puntos para poder comparar. En la tabla 7 se observa la interpretación de los diferentes puntajes distribuidos en 5 categorías.

Tabla 7.

Puntajes del evento competencia lectora

Intervalo	Categoría
De 0 a 3,99	Muy Bajo
De 4 a 7,99	Bajo
De 8 a 11,99	Regular
De 12 a 15,99	Bueno
16 a 20	Excelente

Fuente: Elaboración propia.

El segundo instrumento es el cuestionario de didáctica de la competencia lectora en Economía, el cual se aplicó a los docentes de economía del municipio de Chigorodó, con un total de 35 preguntas en escala de Likert bajo 3 dimensiones: planeación, facilitación y evaluación. Distribuidas de la siguiente manera: 10 preguntas sobre planeación, 18 sobre facilitación y 7 relacionadas con la evaluación (ver anexo2). Para un puntaje bruto de 140, los puntajes de las dimensiones se transforman a una escala de 50 puntos para poder comparar. En la tabla 8 se observa la interpretación de los diferentes puntajes distribuidos en 5 categorías.

Tabla 8.*Puntajes del evento didáctica*

Intervalo	Categoría
De 0 a 9,99	Muy Bajo
De 10 a 19,99	Bajo
De 20 a 29,99	Regular

De 30 a 39,99	Bueno
40 a 50	Excelente

Fuente: Elaboración propia.

Para validar los dos cuestionarios, tanto para el evento didáctica como de competencia lectora en la asignatura de economía, se realizó por medio de una técnica de validación de expertos; de acuerdo con (Hurtado, 2010, p.792) “técnica basada en correspondencia teórica entre los ítems y conceptos del evento”.

En la validación de los instrumentos se seleccionaron tres docentes expertos (con niveles de maestría y/o doctorado en educación y experiencia en validación de instrumentos) con el fin de ver si hay consenso entre el investigador y los expertos en las preguntas respecto a las sinergias y eventos, para lo cual cada juez o experto recibió un comunicado solicitando la colaboración para validar dichos instrumentos, con copia del instrumento y la constancia de validación para su respectiva firma. Los resultados obtenidos garantizan una correcta medición de los eventos, para el caso del cuestionario de competencia lectora en economía en los estudiantes mostró un índice de validez de 0,8 y para el cuestionario de didáctica sobre la competencia lectora en economía en los docentes se alcanzó un índice de validez del 0,91 (ver anexos 3,4,5 y 6)

3.7.5. Validez y Confiabilidad

En cuanto a la confiabilidad de los dos cuestionarios se realizó la prueba de alfa de Cronbach. La cual presentó excelentes indicadores para confiar en los instrumentos elaborados. El cuestionario de la prueba competencia lectora en Economía se obtuvo una confiabilidad del 0,734 lo que permite determinar que existe una consistencia interna de las respuestas con los ítems. Los datos se calcularon con el programa estadístico SPSS 27, visualizados en la tabla 9.

Tabla 9.

Confiabilidad de la prueba competencia lectora en economía

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,734	30

Fuente: Elaboración propia, por medio del programa estadístico SPSS 27

De igual forma, el cuestionario sobre didáctica se obtuvo una confiabilidad de 0,793 mostrando que hay una consistencia interna de las respuestas con los ítems.

Tabla 10.

Confiabilidad del cuestionario didáctica de competencia lectora en economía

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos

,793	35
------	----

Fuente: Elaboración propia, por medio del programa estadístico SPSS 27

3.8. Consideraciones Éticas

3.8.1. Criterios de Confidencialidad

Esta investigación no realizó una obtención de datos personales de los 305 estudiantes de las 3 instituciones educativas, como tampoco de los 20 docentes de sociales del municipio; esto con el fin de obtener una información más veraz y confiable, dado que a partir de la libertad del anonimato tanto docentes como estudiantes respondan de la manera más natural posible; al respecto, Casas (2003) “el interés del investigador no es el sujeto concreto que contesta el cuestionario, sino la población a la que pertenece” (p.527). “es imprescindible que las preguntas de identificación garanticen el anonimato de los encuestados” (p.535).

También Díaz de Rada (1999) dice:

El anonimato en los cuestionarios incrementa la tasa de respuestas, aunque los cuestionarios anónimos puedan estar peor cumplimentados que el resto; no obstante, la ventaja con los cuestionarios anónimos es que se muestran más críticas a la hora de exponer sus opiniones, animando con ello a utilizar, siempre que sea posible, cuestionarios anónimos (p.231)

Como estrategia para recoger la información se realizó un consentimiento informado para cada uno de los rectores de las diferentes instituciones educativas, previamente contactados, y luego, con los docentes se logró comunicación y enviar vía WhatsApp los cuestionarios tanto de docentes como de estudiantes, con el fin de conseguir un compromiso oportuno de parte de los encuestados; al realizar bajo el anonimato no se incumple con la ley de protección de datos personales:

Se prohíbe el tratamiento de los datos personales de los niños, niñas y adolescentes, salvo aquellos que por su naturaleza son públicos, la Corte Constitucional precisó que independientemente de la naturaleza del dato, se puede realizar el tratamiento de éstos “siempre y cuando el fin que se persiga con dicho tratamiento responda al interés superior de los niños, niñas y adolescentes y se asegure sin excepción alguna el respeto a sus derechos prevalentes”. (Ley 1581 de 2012. Artículo 7. 17 de octubre de 2012).

3.8.2. Descripción de la Obtención del Consentimiento Informado

Para la obtención de la información inicialmente se visitó a cada rector y docentes de las tres instituciones educativas objetos de estudio, para comunicarle el objetivo del proyecto de investigación, y solicitarles el apoyo para recoger la información, a las personas que va dirigido, entre otras. Posteriormente se les hizo llegar el consentimiento informado según lo establecido por UMECIT para su correspondiente

firma de cada rector, para la recolección de la información, y los datos serán manejados con confidencialidad y prudencia. (ver anexo 7)

3.8.3. Riesgos y Beneficios Conocidos y Potenciales

No se estima ningún tipo de riesgo para esta investigación; es decir, no se expone a la comunidad educativa a ningún factor adverso de índole física, ambiental, social o cultural; por el contrario, obtendrían beneficios potenciales como:

La posibilidad de los estudiantes de ampliar sus conocimientos en economía.

Mejoramiento de los procesos didácticos de los docentes.

Aporte de teorías que contribuyan a mejorar la competencia lectora de estudiantes.

Opción de mejorar resultados ICFES en los colegios, teniendo en cuenta la propuesta investigativa.

Presentar una innovación en la enseñanza, acorde a la sociedad del conocimiento.

En suma, este proyecto atiende todas las normas éticas establecidas, salvaguardando la información personal de los participantes y sin someterlos a ningún riesgo evidente.

3.9. Proceso de Presentación de los Datos

Los cuestionarios sobre didáctica para docentes y prueba de competencia lectora para estudiantes se realizaron a través del formulario de Google, sus enlaces se enviaron a través de mensajería WhatsApp, luego descargados a plantillas de Excel para facilitar su análisis e importación al software estadístico SPSS 27 para su posterior análisis.

**CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E
INTERPRETACIÓN DE LOS
RESULTADOS O HALLAZGOS**

Análisis e Interpretación de los Resultados o Hallazgos

4.1. Técnicas de Análisis de Datos o Hallazgos

El proceso de tabulación de los datos se hizo mediante el programa de Excel, aprovechando los beneficios de la hoja de cálculo, para luego desde el software estadístico SPSS 27 importar los datos calculados en Excel y realizar el respectivo análisis estadístico.

El análisis estadístico fue de tipo descriptivo, acorde a los dos primeros objetivos específicos de la investigación, se calculó diagrama de cajas, medianas, frecuencias porcentuales en gráficos circulares y gráfico de barras apiladas para cada una de las dimensiones de los dos eventos estudiados.

Para el tercer objetivo específico se usó el coeficiente de correlación de los rangos ordenados de Spearman Brown, con el fin de averiguar que tanto explica o incide el evento de la didáctica la competencia lectora en economía de los estudiantes y que sirva de insumo a la construcción teórica de este proyecto.

Finalizando con el cuarto objetivo específico, no se requirió de la técnica de análisis estadístico, sino de técnicas de planificación soportadas en el aprendizaje basado en proyectos y el diseño curricular para poder desarrollar la propuesta.

4.2. Procesamiento de los Datos

El análisis de los datos se presenta estructurado en 3 apartados correspondientes a los 3 primeros objetivos específicos de la investigación.

4.2.1 Análisis Descriptivo de la Competencia Lectora en Economía de los Estudiantes

En el análisis de los resultados obtenidos de la prueba de competencia lectora de economía se inicia con un informe general de la variable competencia lectora y luego se detallan sus 3 dimensiones o sinergias: nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico de lectura.

Para el análisis de la competencia lectora, se toman en conjunto los 3 niveles (literal, inferencial y crítico). Es importante partir de una de las tantas definiciones que se tienen acerca de la competencia lectora; según Jiménez (2013) “la competencia lectora es la habilidad de un ser humano de usar su comprensión lectora de forma útil en la sociedad que le rodea” (p.71); para poder concluir que tanto están aprendiendo economía los jóvenes y que realmente ellos puedan participar activa y eficientemente en la sociedad.

Tabla 11.

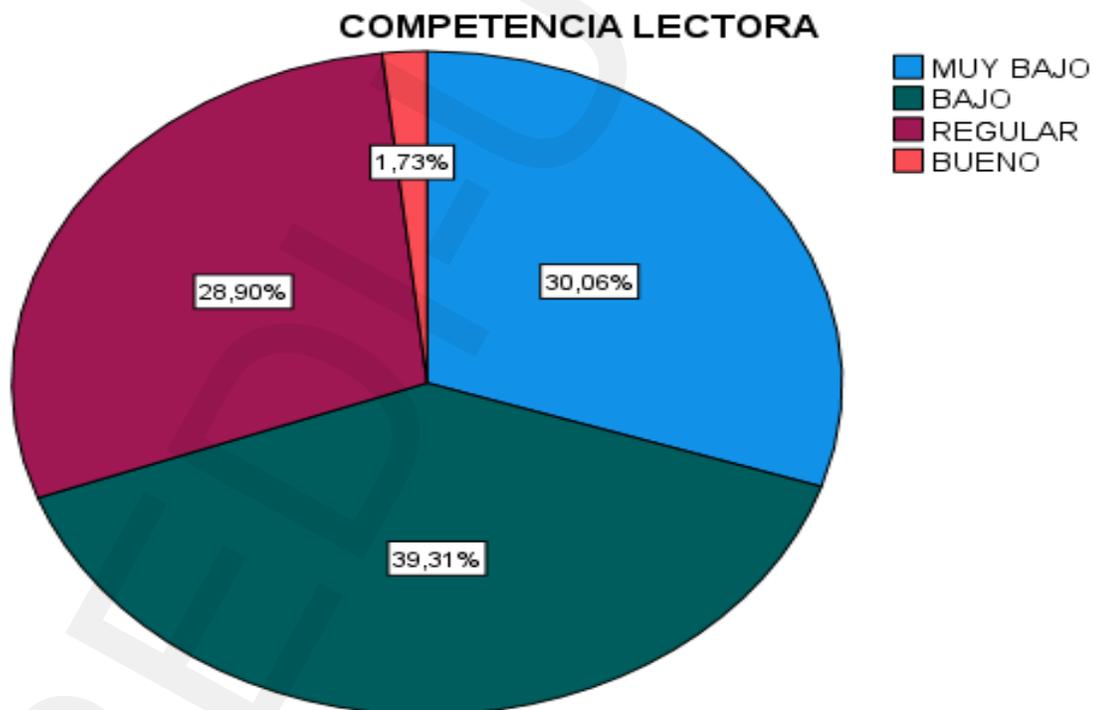
Frecuencia y porcentajes de la competencia lectora en economía

COMPETENCIA LECTORA					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	MUY BAJO	52	30,1	30,1	30,1
	BAJO	68	39,3	39,3	69,4
	REGULAR	50	28,9	28,9	98,3
	BUENO	3	1,7	1,7	100,0
	Total	173	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia, por medio del programa estadístico SPSS 27

Figura 10.

Diagrama circular del evento competencia lectora

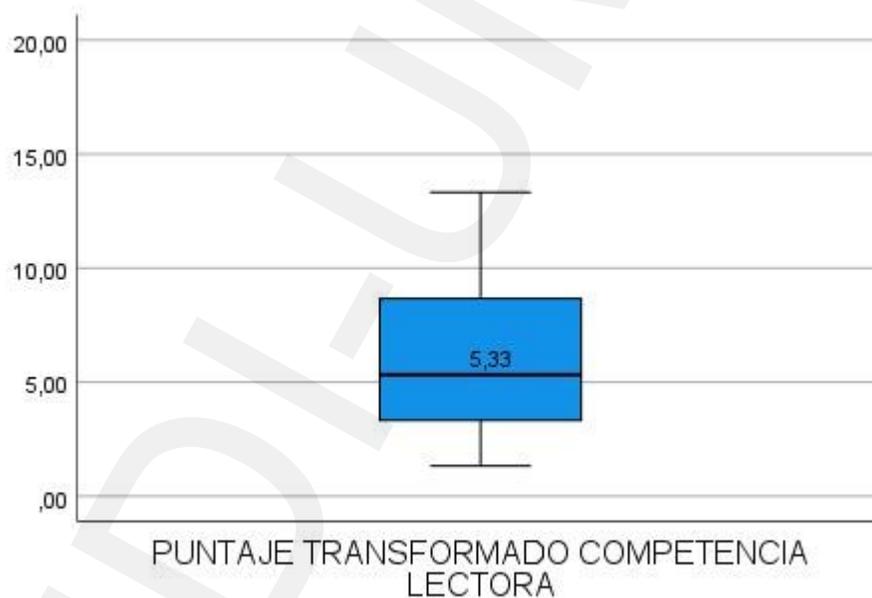


Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

En la tabla 11 y la figura 10 se puede ver que el 30,06% y 39,31% de los estudiantes que resuelven la prueba tienen un muy bajo y bajo desempeño en la competencia lectora respectivamente; un 28,90% regular; mientras que solo 3 estudiantes es decir el 1,73% logra resultados buenos; en términos generales, se puede decir que los estudiantes de grados undécimos del municipio de Chigorodó tienen altas deficiencias para alcanzar un nivel adecuado en la competencia lectora sobre economía, dado que el 69,4% de los alumnos no llegan a regular.

Figura 11.

Diagrama de cajas de la competencia lectora en economía



Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

Tabla 12.*Cuartiles de la competencia lectora*

PUNTAJE TRANSFORMADO COMPETENCIA LECTORA		
N	Válido	173
	Perdidos	0
Mínimo		1,33
Máximo		13,33
Percentiles	25	3,3300
	50	5,3300
	75	8,6700

Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

En la figura 11 y tabla 12 se observa unos datos que siguen una tendencia hacia una distribución simétrica, siendo más homogénea por debajo de la mediana que por encima, no hay datos dispersos; además, la mayoría de datos se encuentran en un rango entre 3,3 y 8,6 en una escala de 0 a 20; con mediana de 5,33 que quiere decir que un 50% de los alumnos obtiene un puntaje inferior a 5,33 y otro 50% superior a 5,33 de tal forma que existe homogeneidad en los resultados encontrados y una baja competencia lectora en economía.

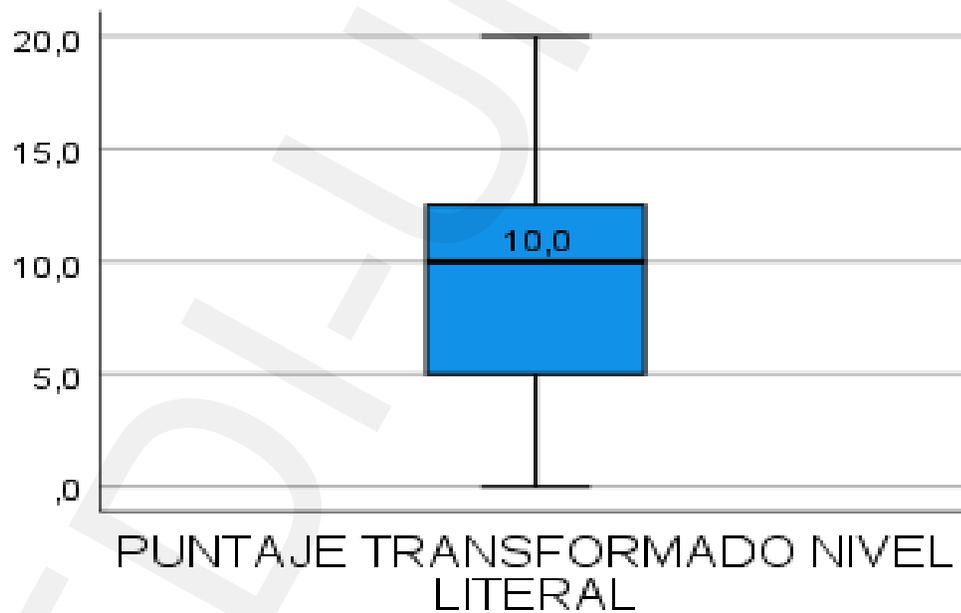
De acuerdo con PISA (2018) “la competencia lectora es la comprensión, el uso, la evaluación, la reflexión y el compromiso con los textos con el fin de alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y el potencial personales, y participar en la sociedad” (p.15). En este sentido, y considerando los hallazgos encontrados con respecto al evento a modificar de la competencia lectora en economía, hay que desarrollar habilidades de: inferencia, análisis, argumentación, conclusión y evalua-

ción de las lecturas económicas; de tal forma, que el alumno pueda comprender su realidad económica y política y participar conscientemente para su propio bienestar y el de su país.

En cuanto al nivel literal, se entiende como la comprensión de información y hechos expresados directamente en el texto. Es el nivel más básico de lectura donde el estudiante identifica palabras claves, sinónimos y antónimos, intenciones comunicativas explícitas y reconoce el sentido local y global del texto.

Figura 12.

Diagrama de cajas de la dimensión nivel literal



Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

Tabla 13.*Cuartiles nivel literal*

PUNTAJE TRANSFORMADO NIVEL LITERAL		
N	Válido	173
	Perdidos	0
Mínimo		,0
Máximo		20,0
Percentiles	25	5,000
	50	10,000
	75	12,500

Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

La figura 12 y tabla 13 indican, que los datos tienden a una distribución simétrica; sin embargo, el grupo que está por encima de la mediana es más homogéneo que el que está por debajo, dado que los datos en su mayoría se encuentran en un rango entre 5 y 12,5 en una escala de 0 a 20 y una mediana de 10 que quiere decir que un 50% de los alumnos obtiene un puntaje inferior a 10 y otro 50% superior a 10, ubicándose globalmente en un nivel regular para comprender la información explícita en las lecturas de economía.

Tabla 14.*Frecuencias y porcentajes de la dimensión nivel literal*

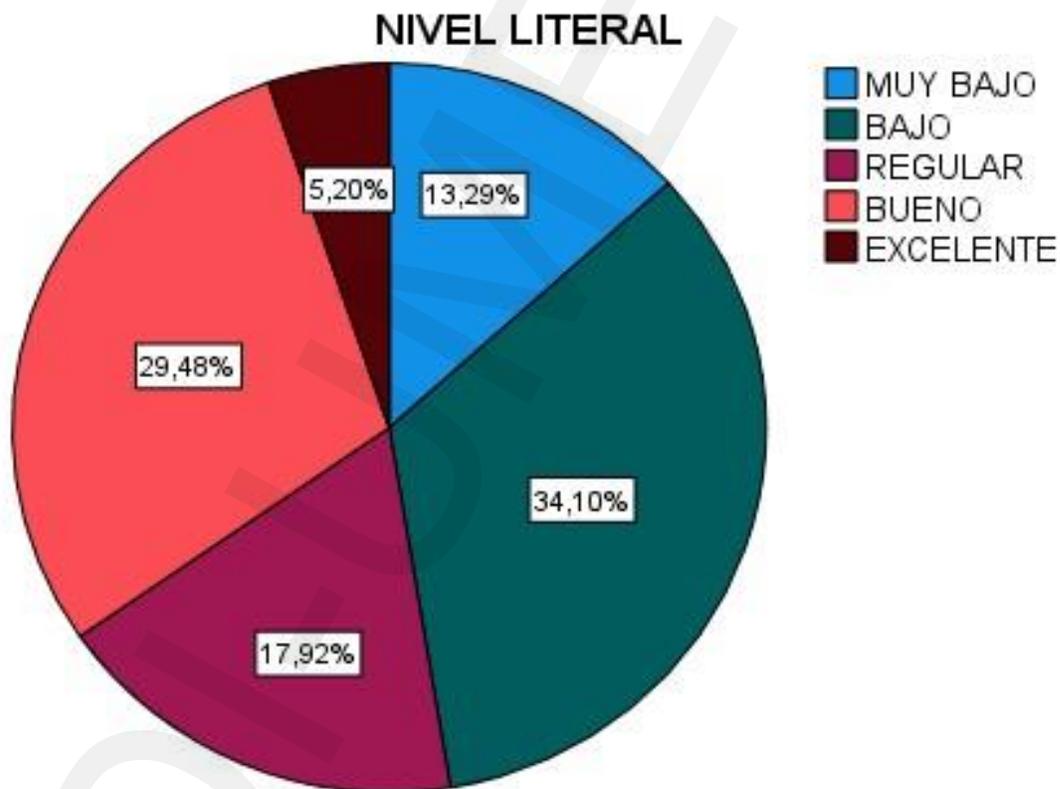
NIVEL LITERAL					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	MUY BAJO	23	13,3	13,3	13,3
	BAJO	59	34,1	34,1	47,4
	REGULAR	31	17,9	17,9	65,3

BUENO	51	29,5	29,5	94,8
EXCELENTE	9	5,2	5,2	100,0
Total	173	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

Figura 13.

Diagrama circular de la dimensión nivel literal



Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

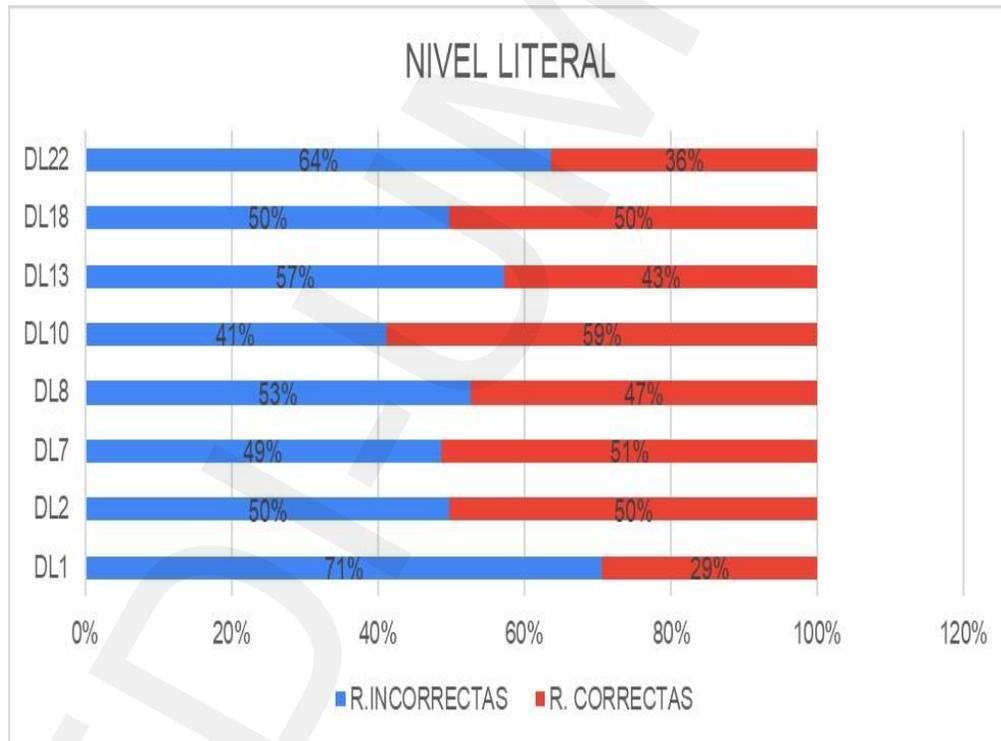
La tabla 14 y la figura 13 ilustran e indican que el 13,29% y 34,10% de los estudiantes que resuelven la prueba tienen un muy bajo y bajo desempeño en el nivel literal respectivamente; un 17,92% regular y solo un 29,48% y un 5,40% logra resultados buenos y excelente respectivamente; en términos generales, se puede decir que

los estudiantes de Chigorodó realizan una regular o aceptable comprensión literal de la información económica leída.

Ahora bien, con el gráfico de barras apiladas se puede observar, cómo les fue a los alumnos en cada una de las 8 preguntas que corresponden a la sinergia del nivel literal.

Figura 14.

Barras apiladas del nivel de lectura literal en los estudiantes



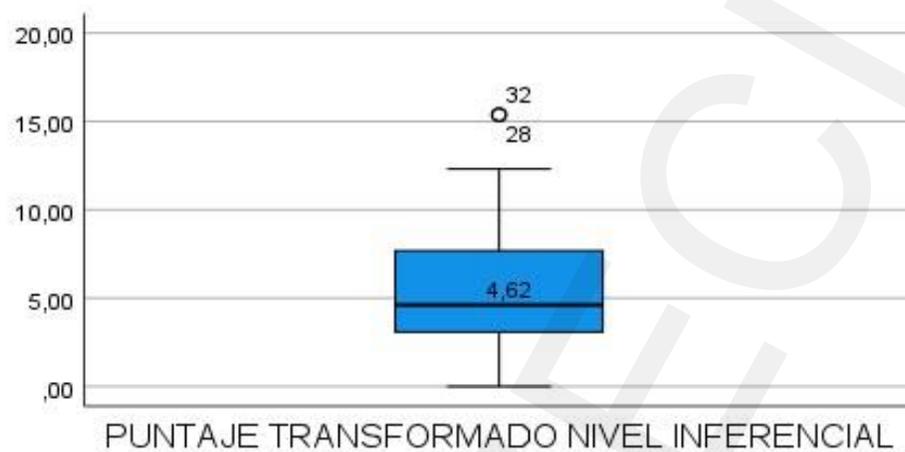
Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

La figura 14 representa las 8 preguntas con relación al nivel literal, y se observa que más de la mitad de los estudiantes tienen respuestas incorrectas, las cuales se presenta en las preguntas 1,8,13 y 22 de la prueba; lo que significa que tienen difi-

cultades para darle un sentido global a lo leído, detectar la intención comunicativa del autor, información local del texto y falta de vocabulario al no identificar sinónimos. En general, los resultados no son positivos, hay un nivel regular en este tipo de lectura en la asignatura de economía.

Esta primera sinergia o dimensión de la competencia lectora, es lo más mínimo que puede realizar un estudiante de bachillerato, para el caso del entendimiento de la ciencia económica se requiere llegar a niveles más avanzados como el inferencial y crítico, obviamente con el nivel literal desarrollado como base, porque como lo manifiesta Rioseco (1992, como se citó en Salas, 2002), “con el nivel literal solo el lector aprende la información explícita del texto, se desarrollan destrezas de entender el significado de palabras, oraciones y párrafos, identificación de acciones que se narran en el texto” (p.53). Por consiguiente, el alumno no podrá entender realidades económicas que requieren de capacidades análisis de situaciones por medio de causa y efecto, extraer información implícita, mejorar su capacidad deductiva y argumentativa, entre otras, propias de un nivel inferencial; en este orden de ideas, se analiza a continuación como les fue a los jóvenes en el siguiente nivel inferencial.

El nivel inferencial se reconoce porque el estudiante logra inferir información implícita en cualquier tipo de texto, establece relaciones causa-efecto, analiza, sintetiza la información contenida en un texto y establece la validez de argumentos.

Figura 15.*Diagrama de cajas dimensión nivel inferencial*

Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

Tabla 15.*Cuartiles nivel inferencial*

PUNTAJE TRANSFORMADO NIVEL INFERENCIAL		
N	Válido	173
	Perdidos	0
Mínimo		,00
Máximo		15,38
Percentiles	25	3,0800
	50	4,6200
	75	7,6900

Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27.

La figura 15 y tabla 15 muestran, que los datos tienden a una distribución simétrica; siendo más homogénea por debajo de la mediana que por encima; además, los datos en su mayoría se encuentran en un rango entre 3,08 y 7,69, en una escala de

0 a 20 y una mediana de 4,62 que quiere decir que un 50% de los alumnos obtiene un puntaje inferior a 4,62 y otro 50% superior a 4,62 mostrando un nivel bajo de los alumnos para inferir información implícita en las lecturas de economía; no obstante, se destacan 2 alumnos con niveles buenos que se observan por fuera de la caja.

Tabla 16.

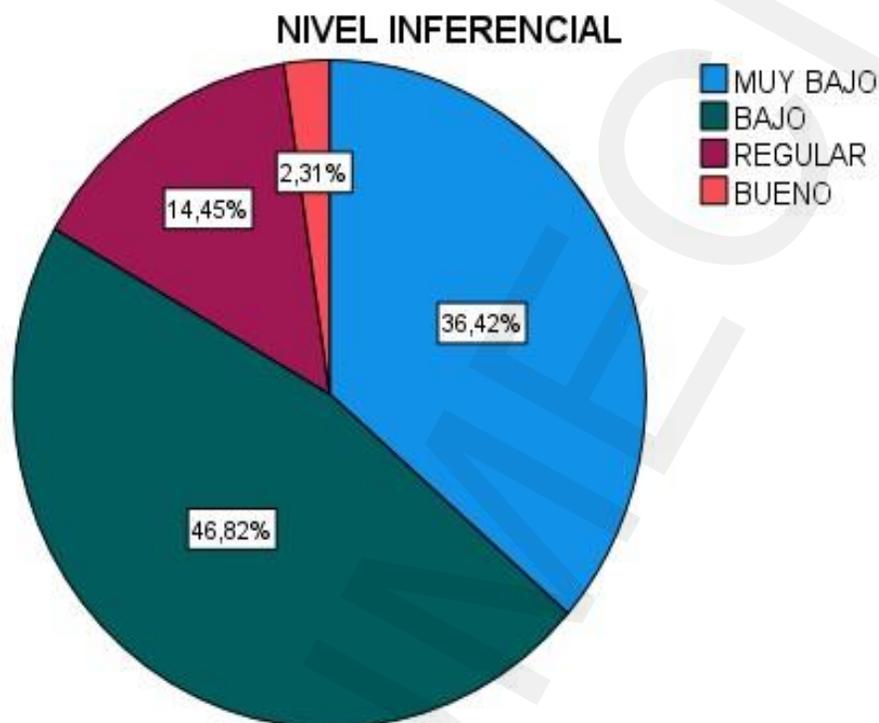
Frecuencia y porcentajes de la dimensión nivel inferencial

NIVEL INFERENCIAL					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	MUY BAJO	63	36,4	36,4	36,4
	BAJO	81	46,8	46,8	83,2
	REGULAR	25	14,5	14,5	97,7
	BUENO	4	2,3	2,3	100,0
	Total	173	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

Figura 16.

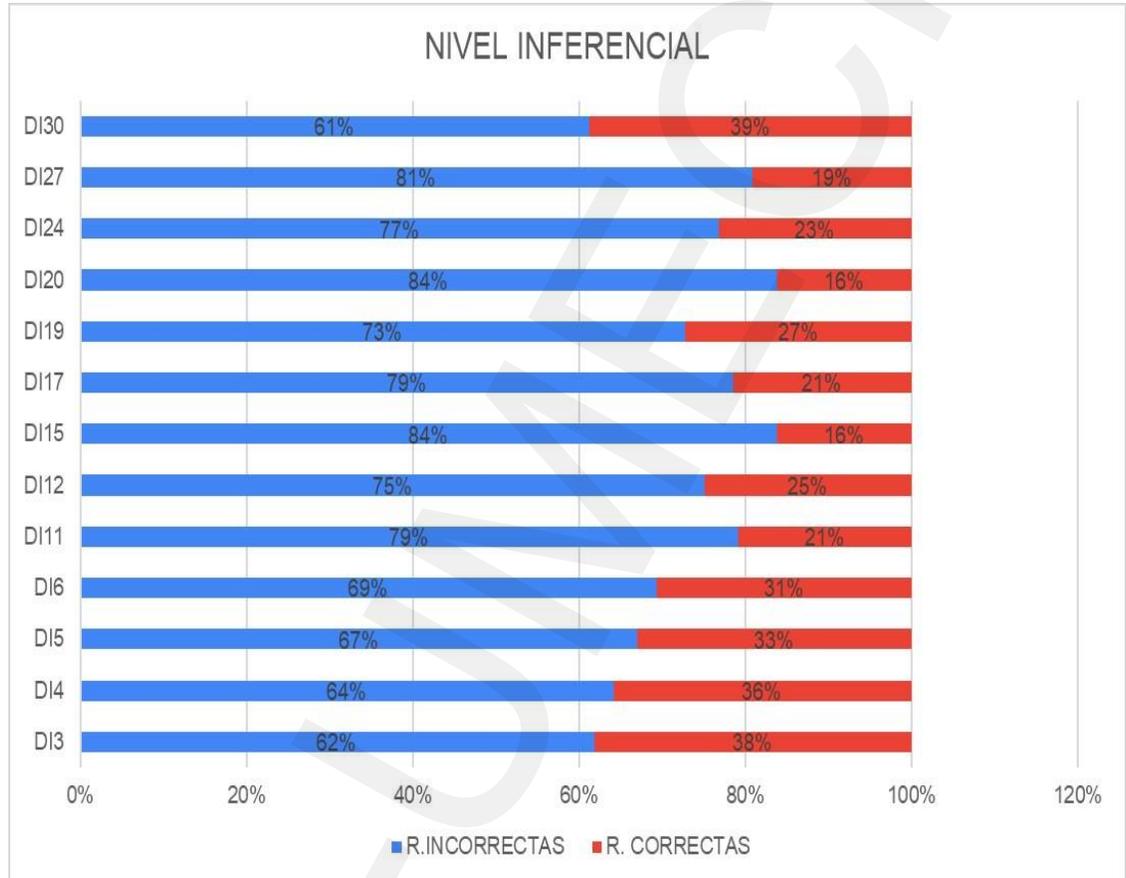
Diagrama circular de la dimensión nivel inferencial



Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

En la tabla 16 y la figura 16 se puede ver que el 36,42% y 46,82% de los estudiantes que resuelven la prueba tienen un muy bajo y bajo desempeño en el nivel inferencial respectivamente; el 14,45% regular y solo 4 alumnos que equivalen al 2,31% de los 137 en total, logra resultados buenos; en términos generales se puede decir que los estudiantes de Chigorodó tienen altas deficiencias para una correcta comprensión inferencial de las lecturas sobre economía.

Ahora bien, para llegar a un análisis más detallado de los indicios de ¿por qué no logran esa capacidad inferencial los estudiantes? se utiliza el gráfico de barras apiladas, para examinar algunas preguntas de la prueba de interés.

Figura 17.*Barras apiladas del nivel inferencial en los estudiantes*

Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

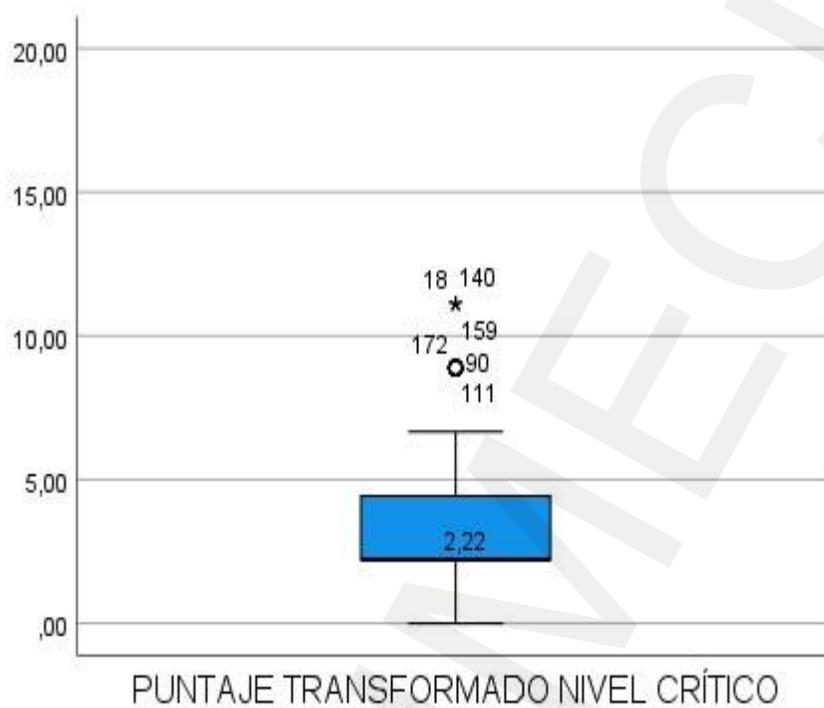
La figura 17 representa las 13 preguntas con relación al nivel inferencial, donde se puede ver que más del 60% de los estudiantes responden incorrectamente a todas las preguntas, lo que deja ver claramente que hay serias dificultades para inferir, hacer análisis, determinar razones de causa y efecto y determinar la validez de argumentos.

En efecto, los resultados no son los adecuados y considerando a Díaz y Hernández (2002, como se citó en Coronado y Ruíz, 2010), quien afirma que:

Los alumnos no logran una aplicación de los macroprocesos, en la que exista una elaboración semántica profunda, por lo que no alcanzan conseguir una representación global y abstracta del texto, que le permita ir más allá de lo dicho en la información escrita por el autor. (p.5)

En este sentido, gran parte de esta propuesta de investigación apuntó a encontrar solución a estas falencias.

El nivel Crítico es el más avanzado, se caracteriza porque el estudiante propone soluciones a problemas de interpretación a partir de la lectura, evalúa contenidos, asume posturas críticas y relaciona información de dos o más textos para concluir.

Figura 18.*Diagrama de cajas de la dimensión nivel crítico*

Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

Tabla 17.*Cuartiles nivel crítico*

PUNTAJE TRANSFORMADO NIVEL CRÍTICO		
N	Válido	173
	Perdidos	0
Mínimo		,00
Máximo		11,11
Percentiles	25	2,2200
	50	2,2200
	75	4,4400

Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

La figura 18 y tabla 17 indican, que los datos siguen una tendencia hacia una distribución simétrica y homogénea en las respuestas a cerca de las preguntas sobre nivel crítico en los alumnos, pues la mayoría de datos se encuentran en un rango entre 2,22 y 4,44; en una escala de 0 a 20 y una mediana de 2,22 que quiere decir que un 50% de los alumnos obtiene un puntaje inferior a 2,2 y otro 50% superior a 2,2 que implica que los estudiantes tienen altas dificultades en este nivel de lectura; sin embargo, también se observa que hay 6 estudiantes con nivel regular por fuera del rango promedio.

Tabla 18.

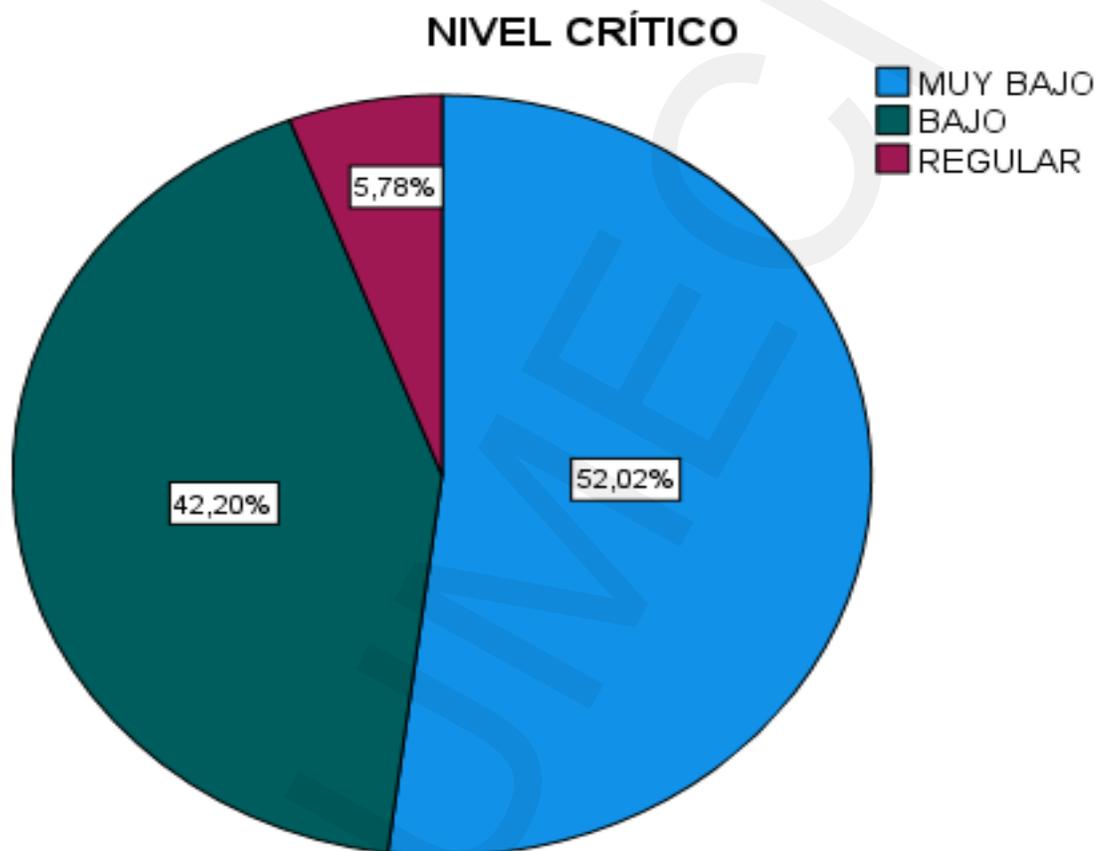
Frecuencia y porcentaje de la dimensión nivel crítico

NIVEL CRÍTICO					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	MUY BAJO	90	52,0	52,0	52,0
	BAJO	73	42,2	42,2	94,2
	REGULAR	10	5,8	5,8	100,0
	Total	173	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

Figura 19.

Diagrama circular de la dimensión nivel crítico



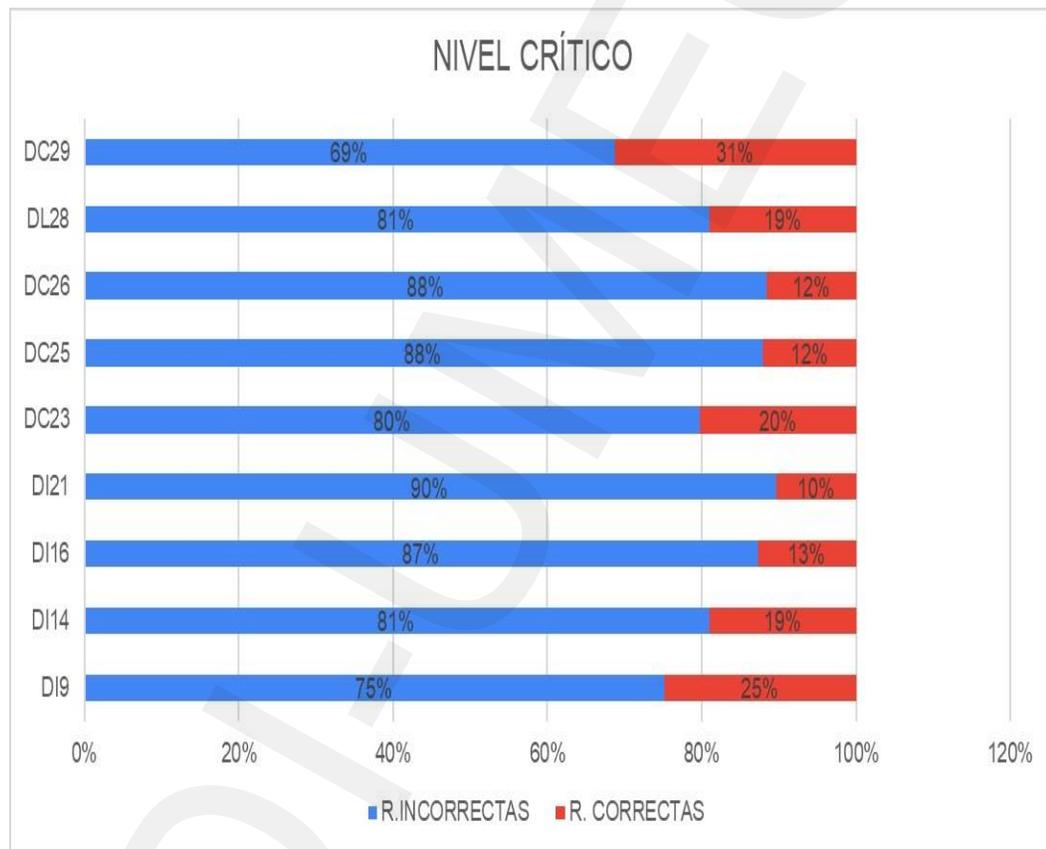
Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

En la tabla 18 y la figura 19 se puede ver que el 52,02% y 42,20% de los estudiantes que resuelven la prueba tienen un muy bajo y bajo desempeño en el nivel crítico respectivamente; mientras que solo un 5,78%; esto es, 10 alumnos logran resultados regulares; en términos generales, se puede decir que los estudiantes de Chigorodó tienen altas deficiencias para alcanzar un nivel adecuado de nivel crítico de las lecturas sobre economía.

Continuando con el análisis, ya de una manera más específica; es decir, ¿por qué no logran esa capacidad crítica los estudiantes? se elabora el gráfico de barras apiladas, para estudiar algunas preguntas de la prueba en particular.

Figura 20.

Barras apiladas del nivel crítico en los estudiantes



Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

La figura 20 representa las 9 preguntas con relación al nivel crítico, donde se puede ver que más del 69% de los estudiantes responden incorrectamente a todas las preguntas, lo que deja ver claramente que hay serias dificultades para proponer soluciones, llegar a conclusiones sobre lo leído, evaluar y asumir posturas críticas frente a los textos de economía.

En concreto, los resultados no son los adecuados; en palabras de Díaz y Hernández (2002, como se citó en Coronado y Ruíz, 2010) se puede sintetizar que:

Los estudiantes no logran tener un nivel de conocimiento y control necesario para reflexionar y regular la actividad de comprensión, por lo que el lector no alcanza a desarrollar habilidades para aprender a solucionar fallas y a evaluar el grado de comprensión logrado. Como también, a concluir y llegar a tener posiciones críticas frente a los argumentos leídos. (p.5)

Por consiguiente, hay que alcanzar a desarrollar esas habilidades del nivel crítico en las lecturas de economía, razón por la cual se justifica esta propuesta de investigación que apunta a encontrar solución a dichas dificultades.

4.2.2. Análisis Descriptivo de la Didáctica de los Docentes de Economía

De acuerdo con Nérci (1973) la didáctica estudia todos los recursos técnicos, utilizados para que el estudiante aprenda, logrando un estado de madurez para comprender el contexto y le permita participar responsablemente, consciente y de la mejor manera. En este sentido, se busca analizar la forma como los docentes utilizan diversos recursos para que el estudiante aprenda a desarrollar su competencia lectora en economía.

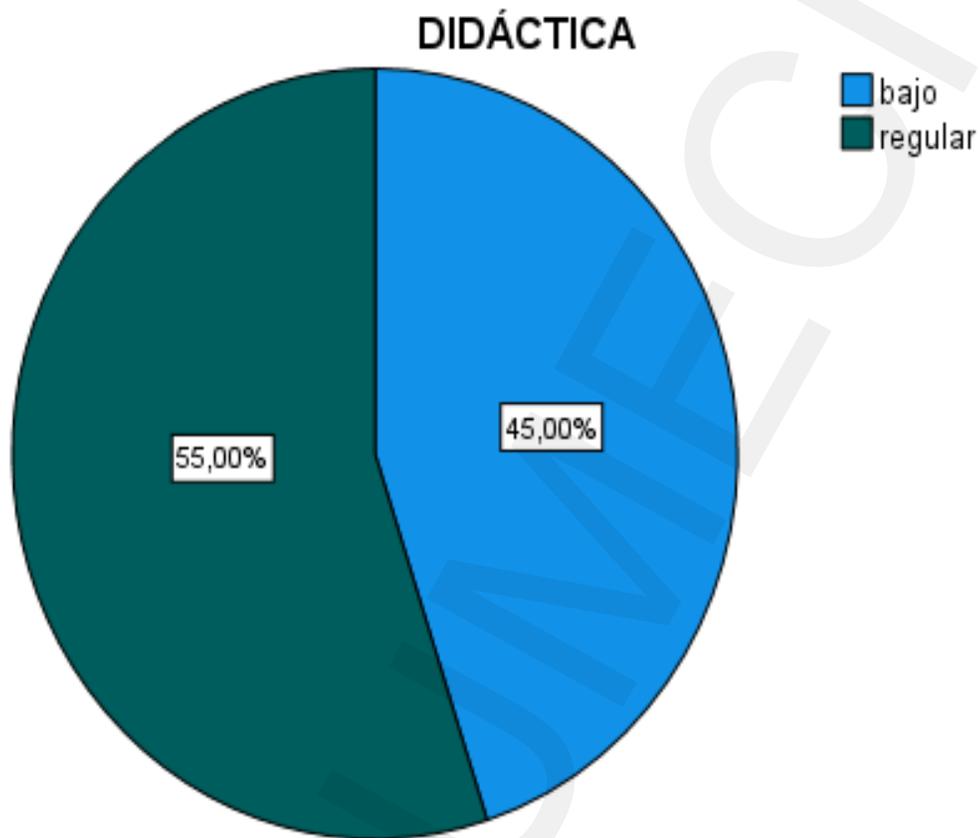
El análisis del evento didáctica se analiza inicialmente de manera global y posteriormente se detalla cada una de las dimensiones que lo conforman (planeación, facilitación y evaluación); Para lo cual, se construyen las siguientes graficas para concluir de manera general el evento o variable didáctica de la competencia lectora en economía.

Tabla 19.

Frecuencia y porcentajes de la didáctica

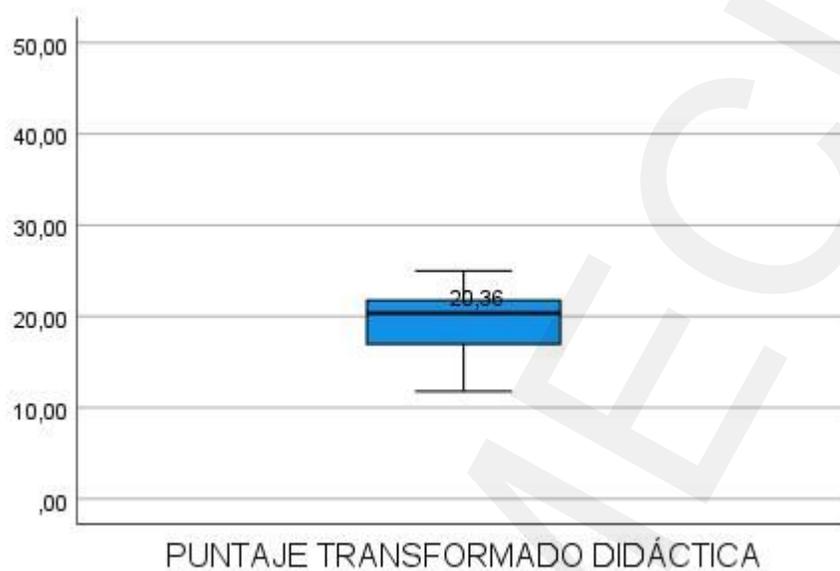
DIDÁCTICA					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	bajo	9	45,0	45,0	45,0
	regular	11	55,0	55,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

Figura 21.*Diagrama circular del evento didáctica*

Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

En la tabla 19 y la figura 21 se puede constatar de manera general que el 45% y 55% de los docentes de economía del municipio de Chigorodó, presentan un bajo y regular desempeño en sus procesos didácticos en relación a la competencia lectora de economía; específicamente, 9 docentes tienen una baja didáctica para favorecer la competencia lectora, mientras que 11 llevan una aceptable o regular didáctica.

Figura 22.*Diagrama de cajas de la didáctica*

Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

Tabla 20.*Cuartiles de la didáctica*

PUNTAJE TRANSFORMADO DIDÁCTICA		
N	Válido	20
	Perdidos	0
Mínimo		11,79
Máximo		25,00
Percentiles	25	16,8775
	50	20,3600
	75	21,9625

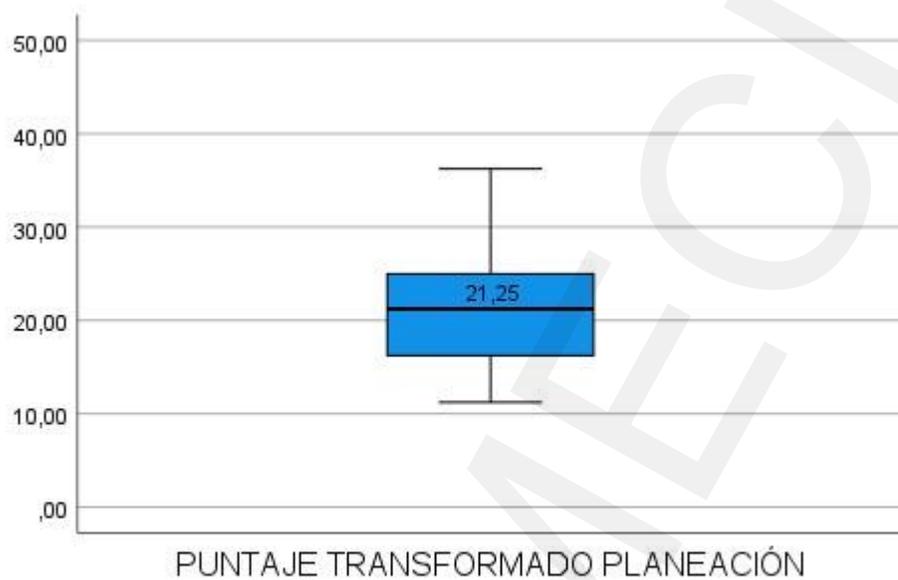
Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

En la figura 22 y tabla 20 se observa unos datos que continúan con una distribución homogénea, siendo más homogénea por encima de la mediana que por debajo, no hay datos dispersos; además, con la mediana de 20,36 que quiere decir que un

50% de los docentes logran un puntaje inferior a 20,36 otro 50% superior a 20,36 y que la mayoría de datos se encuentran en un rango entre 11,79 y 25 en una escala de 0 a 50; implica una homogeneidad en los resultados encontrados y unos resultados entre bajo y regular en los procesos didácticos en cuanto a la competencia lectora en economía.

Finalmente, analizando el evento de la didáctica y considerando el aporte de Torres y Girón (2009) al manifestar que un educador tiene didáctica, cuando comunica claramente un tema difícil, logrando provocar el aprendizaje en los alumnos; y que la didáctica está en función de las habilidades para enseñar del docente y su percepción. Se puede concluir que hace falta la aplicación de una didáctica enfocada en la competencia lectora que facilite el aprendizaje en economía de los estudiantes del municipio de Chigorodó.

Ahora bien, analizando cada una de las sinergias, se tiene que la planeación es entendida como el proceso que realiza el docente para formular objetivos de aprendizaje, seleccionar y diseñar contenidos, recursos, estrategias y programar actividades. A continuación, se muestra como están los docentes de economía en lo que respecta a su proceso de planear.

Figura 23.*Diagrama de cajas de la dimensión planeación*

Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

Tabla 21.*Cuartiles de planeación*

PUNTAJE TRANSFORMADO PLANEACIÓN		
N	Válido	20
	Perdidos	0
Mínimo		11,25
Máximo		36,25
Percentiles	25	16,2500
	50	21,2500
	75	25,0000

Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

La figura 23 y la tabla 21 indican, que los datos siguen una distribución homogénea, es decir, hay homogeneidad en las respuestas a cerca de la planeación do-

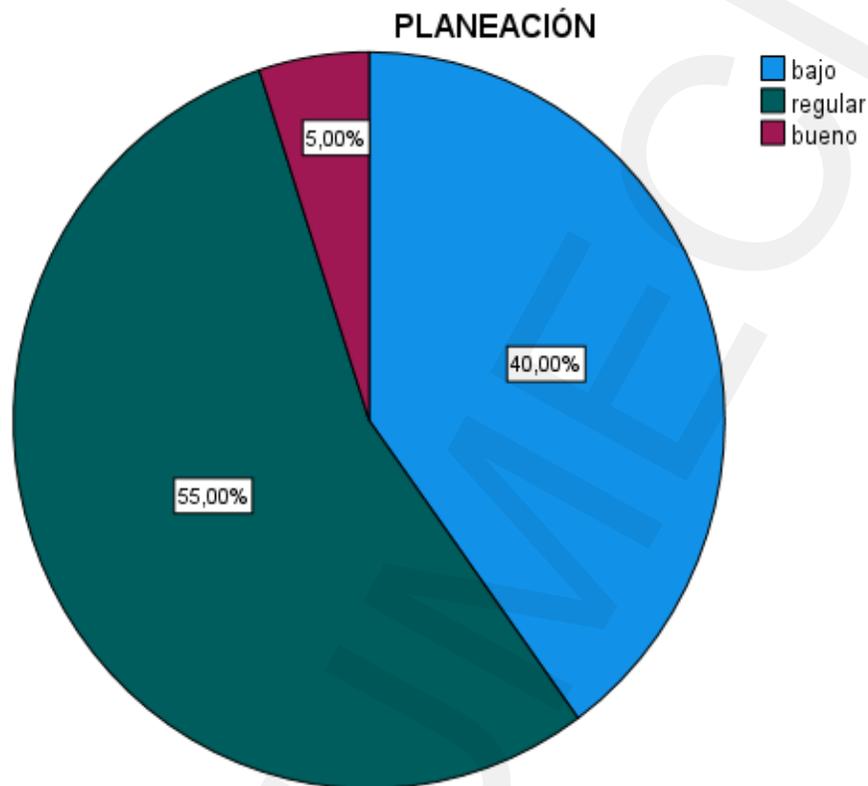
cente, pues la mayoría de datos se encuentran en un rango entre 16,25 y 25 en una escala de 0 a 50 y una mediana de 21,25 que quiere decir que un 50% de los docentes logran un puntaje inferior a 21,25 otro 50% superior a 21,25 que implica que los docentes realizan una baja y regular planeación a favor de la comprensión de lectura en economía.

Tabla 22.

Frecuencia y porcentajes de la planeación

PLANEACIÓN					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	bajo	8	40,0	40,0	40,0
	regular	11	55,0	55,0	95,0
	bueno	1	5,0	5,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

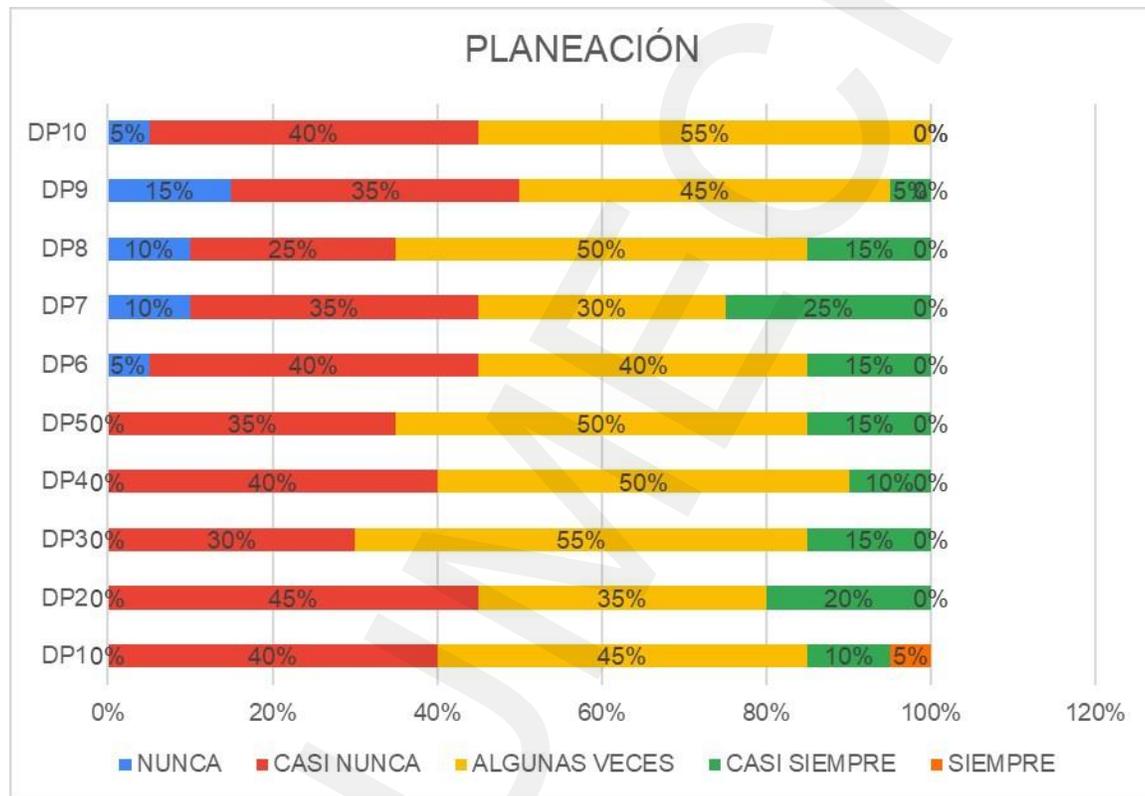
Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

Figura 24.*Diagrama circular de la dimensión de planeación*

Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

La tabla 22 y la figura 24 ilustran e indican que el 40% y el 55% de los docentes tienen una baja y regular planeación respectivamente, solo un docente equivalente al 5% hace buena planeación que mejore la competencia lectora; esto es, los docentes de Chigorodó en su gran mayoría tienen baja y regular planeación sobre lecturas económicas.

Para llegar a un análisis más detallado de los indicios de la planeación docente, se utiliza el gráfico de barras apiladas, para examinar algunos ítems de interés.

Figura 25.*Barras apiladas de la planeación docente*

Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

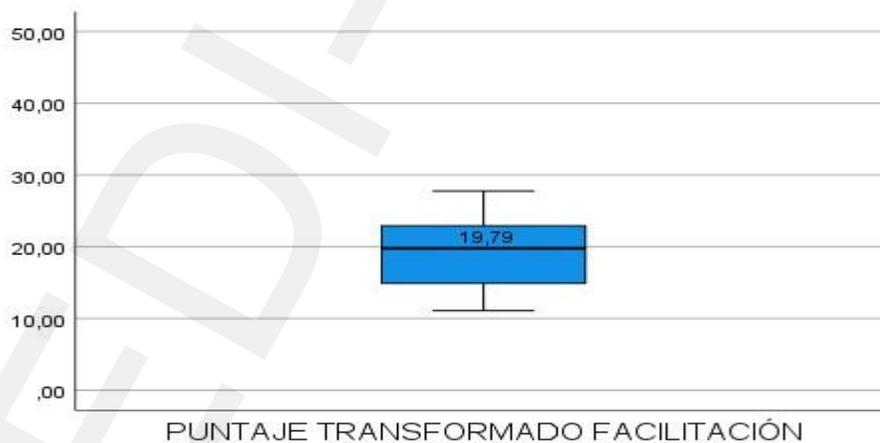
La figura 25 representa las 10 preguntas concernientes al proceso de planeación, se puede observar que hay un consenso a nivel de respuestas en que por lo menos algunas veces se realiza una planeación para favorecer las lecturas de economía; es decir, para cada pregunta más del 45% de los docentes planea algunas veces o casi siempre (excepto para el ítem 9); es de resaltar que lo que menos hacen se observan en las preguntas 1,2, 4, 6,9 y 10 que indican una falta de: establecimiento de objetivos que permitan el análisis y propuestas a problemas económicos, vocabulario que mejore la argumentación y programar actividades que conlleven a evaluar la información leída.

Ahora bien, según Torres y Girón (2009) la planeación didáctica “es el nivel más operativo de la concreción curricular y se centra específicamente en el proceso de enseñanza aprendizaje, y en el nivel de aula, por lo que su diseño es responsabilidad directa del maestro o maestra” (p.129). En efecto, se necesita que los docentes sean más comprometidos con la planeación, al llevar actividades programadas al aula que propicien la lectura inferencial y crítica, a partir de los lineamientos curriculares y poder seguir avanzando con el aprendizaje en economía.

La facilitación por su parte, tiene que ver con mediar, propiciar aprendizaje en los estudiantes, por medio de explicaciones, ejemplos, ejercicios de lectura, uso de herramientas digitales.

Figura 26.

Diagrama de cajas de la dimensión facilitación



Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

Tabla 23.*Cuartiles de facilitación*

PUNTAJE TRANSFORMADO FACILITACIÓN		
N	Válido	20
	Perdidos	0
Mínimo		11,11
Máximo		27,78
Percentiles	25	14,7550
	50	19,7900
	75	22,9200

Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

La figura 26 y tabla 23, también nos reflejan que los datos siguen una distribución homogénea; es decir, hay homogeneidad en las respuestas a cerca de la facilitación docente; siendo más homogénea de la mediana hacia arriba que hacia abajo; también, la mayoría de datos se encuentran en un rango entre 14,75 y 22,92 en una escala de 0 a 50 y una mediana de 19,79 que quiere decir que un 50% de los docentes logran un puntaje inferior a 19,79 otro 50% superior a 19,79 que significa que los docentes realizan una baja y regular facilitación para favorecer la comprensión de lectura en economía.

Tabla 24.*Frecuencias y porcentajes de la facilitación*

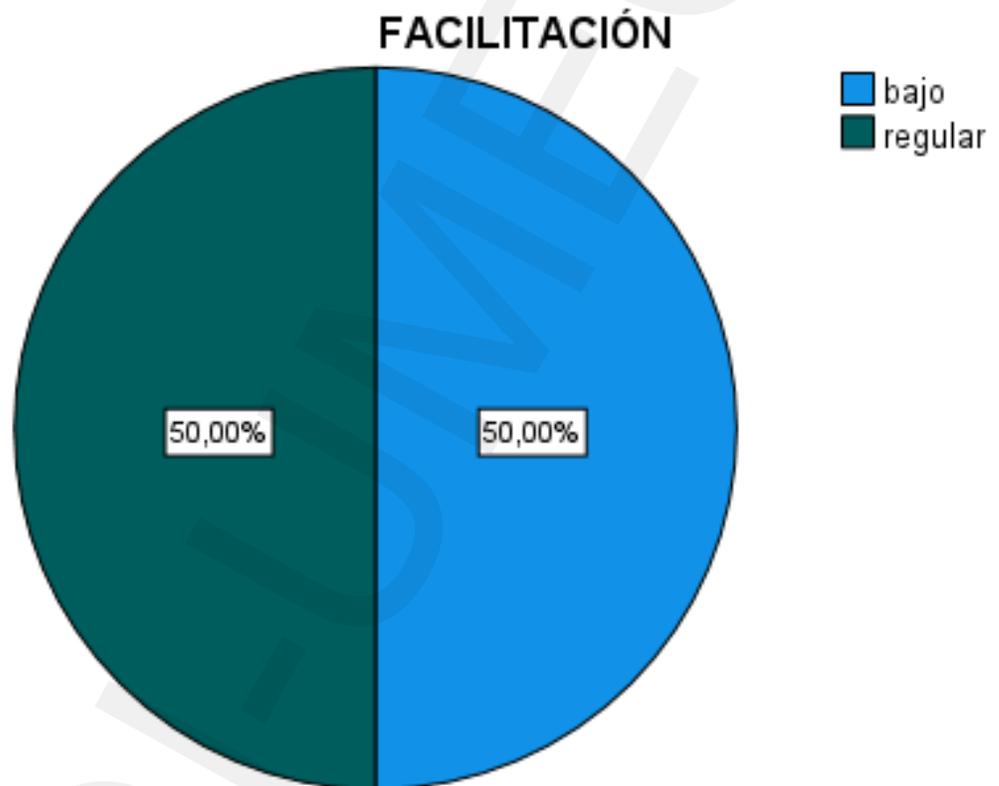
FACILITACIÓN					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	bajo	10	50,0	50,0	50,0

	regular	10	50,0	50,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

Figura 27.

Diagrama circular de la dimensión facilitación



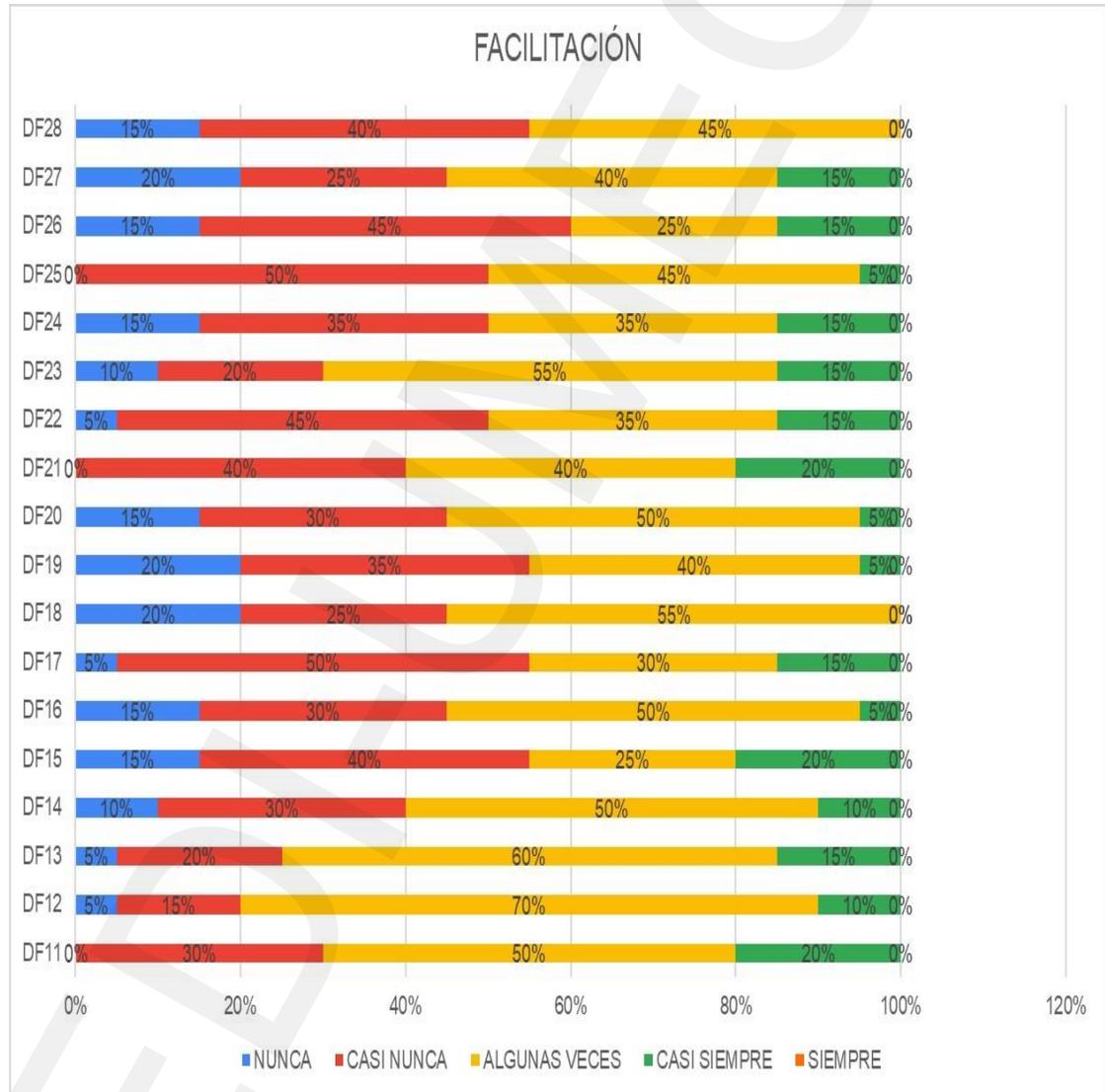
Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

La tabla 24 y la figura 27 nos confirma y muestran claramente que la mitad de los docentes califican en una baja facilitación y la otra mitad solo llega al nivel regular en cuanto a la sinergia de facilitación para desarrollar la comprensión de lectura en economía.

Analizando más detalladamente la facilitación de los docentes de Chigorodó, se realiza el gráfico de barras apiladas, para estudiar algunas preguntas en particular.

Figura 28.

Barras apiladas de la facilitación docente



Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

La figura 28 representa las 18 preguntas concernientes al proceso de facilitación, se puede observar que lo que más realizan los profesores (más del 59% de algu-

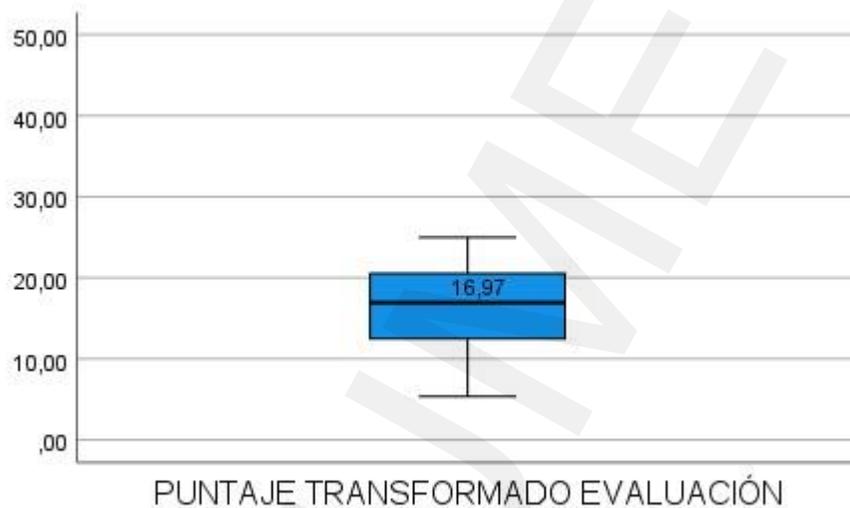
nas veces y casi siempre) se refieren a las preguntas 11,12,13,14,21 y 23 lo que significa que activan conocimientos previos para ayudar a entender la información local del texto y al análisis de la información, aplican estrategias para mejorar la comprensión global y mejorar la argumentación, supervisan lecturas y generan inquietudes que permitan hacer inferencias; Si se mira, qué es lo que están dejando de hacer en este proceso la gran mayoría; esto es el 50% o más de nunca y casi nunca, se tiene las preguntas 15,17,19,22,24,25,26 y 28 que indican una falta de: explicación para reforzar el análisis, establecimiento de lecturas en distintos contextos para favorecer el análisis, desarrollar actividades dentro y fuera del aula para mejorar la argumentación, supervisar el correcto análisis de la información, generar inquietudes que conlleven a propuestas, propiciar la reflexión para un mejor análisis y aplicar normativas en el aula que conlleven a una postura crítica.

Según Arce (2012) el profesor debe hacer las cosas más fáciles para el estudiante, estimular y fortalecer las capacidades del educando, a través de procesos y funciones, de tal forma que un grupo de personas logra sus objetivos de aprendizaje en un ambiente agradable y buen uso de recursos. Por lo tanto, la forma y compromiso con la continuidad de los docentes en la que se viene transmitiendo la información hacia sus alumnos, las estrategias utilizadas, el monitoreo continuo en el aula, la comunicación tiene que ser mejorada si se quiere alcanzar una mejor comprensión de textos económicos.

En lo que respecta a la evaluación tiene que ver con identificar los aprendizajes adquiridos y no adquiridos por parte de los alumnos frente a los logros esperados y tomar los correctivos necesarios.

Figura 29.

Diagrama de cajas de la dimensión evaluación



Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

Tabla 25.

Cuartiles de evaluación

PUNTAJE TRANSFORMADO EVALUACIÓN		
N	Válido	20
	Perdidos	0
Mínimo		5,36
Máximo		25,00
Percentiles	25	12,5000
	50	16,9650
	75	20,9825

Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

La figura 29 y tabla 25 indican, que los datos siguen una distribución homogénea, es decir, hay homogeneidad en las respuestas a cerca de la evaluación docente, ya que la mayoría de datos se encuentran en un rango entre 12,5 y 20,98 en una escala de 0 a 50 y una mediana de 16,97 que quiere decir que un 50% de los docentes logran un puntaje inferior a 16,97 otro 50% superior a 16,97 que implica que los docentes presentan una calificación baja en la evaluación para mejorar la comprensión de textos en economía.

Tabla 26.

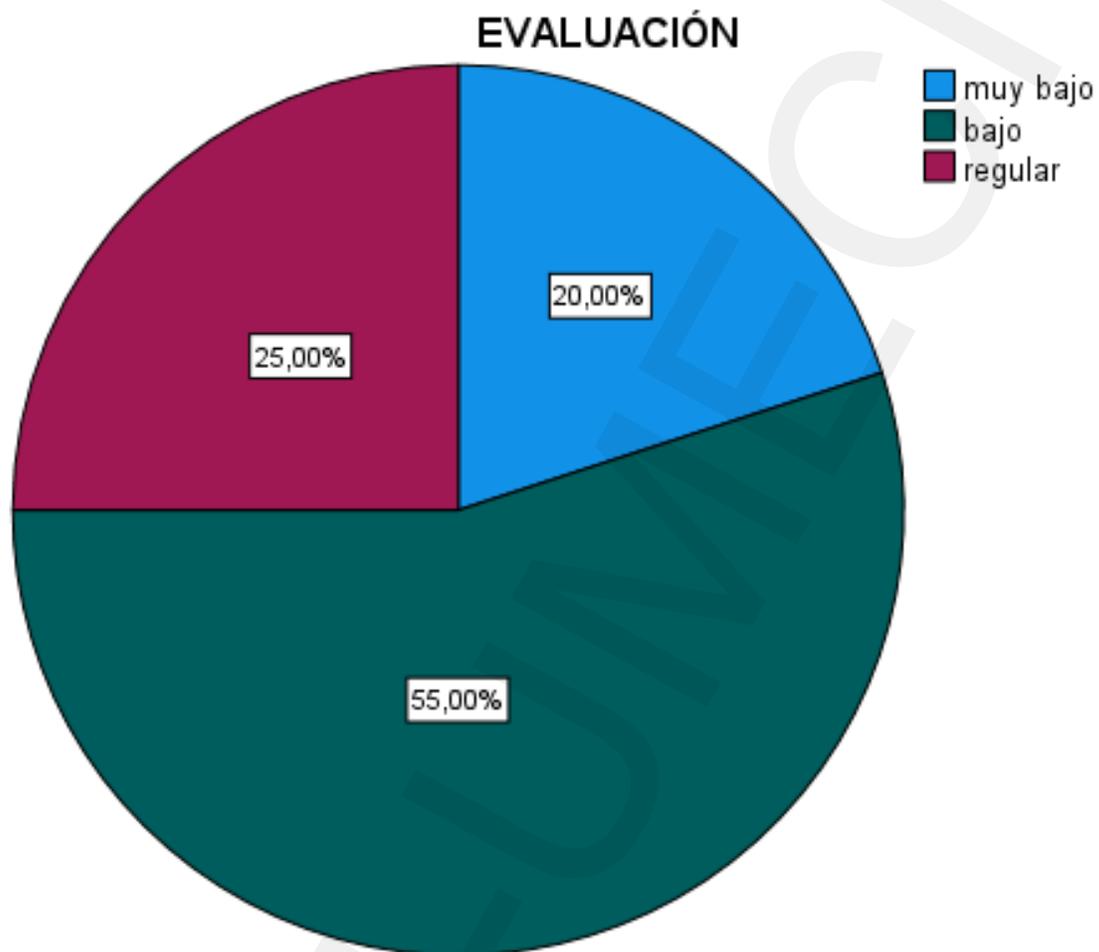
Frecuencias y porcentajes de la dimensión evaluación

EVALUACIÓN					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	muy bajo	4	20,0	20,0	20,0
	bajo	11	55,0	55,0	75,0
	regular	5	25,0	25,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

Figura 30.

Diagrama circular de la dimensión evaluación



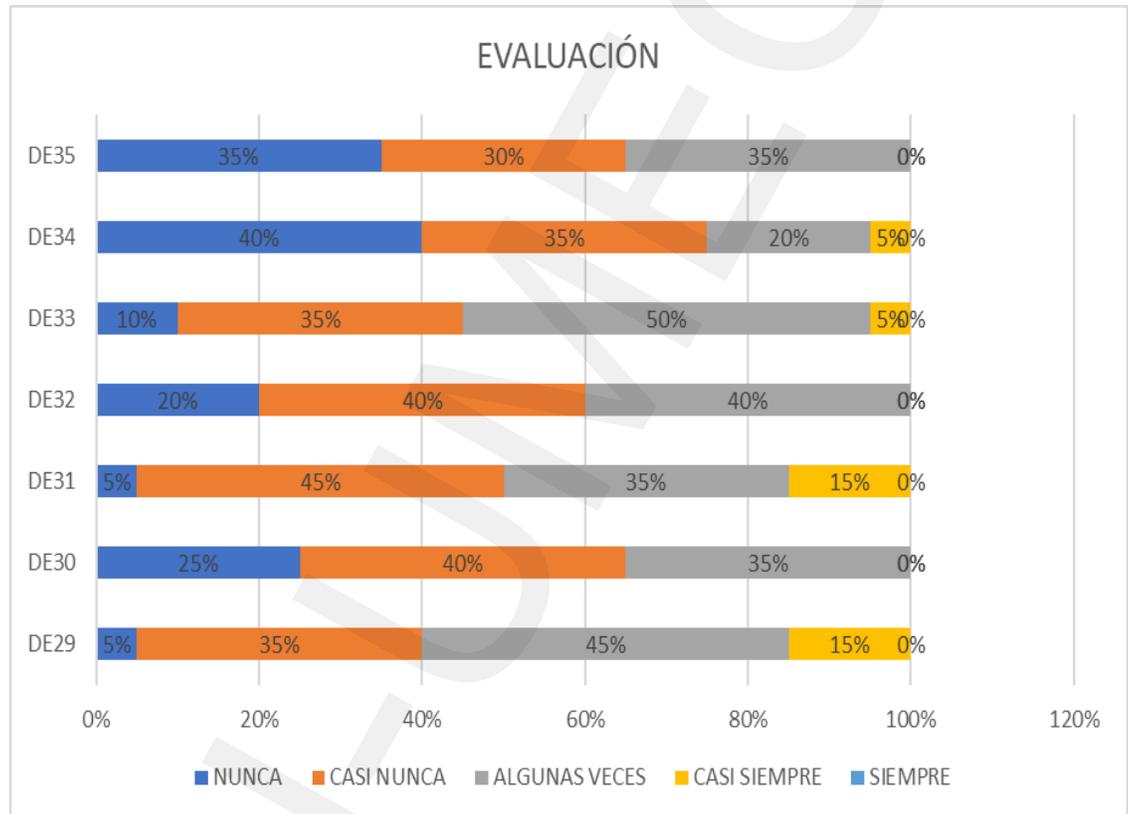
Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

En la tabla 26 y la figura 30 se observa que el 20% y el 55% de los docentes obtienen puntajes muy bajos y bajos en la evaluación respectivamente, y un 25% solo logra un nivel regular en esta dimensión del proceso didáctico; en otras palabras, los docentes de Chigorodó realizan inadecuadamente el proceso evaluativo para fortalecer la comprensión de textos sobre economía en los estudiantes.

Para un mejor análisis de la evaluación se procede a realizar el grafico de barras apiladas, para chequear algunas preguntas en particular.

Figura 31.

Barras apiladas de la evaluación hecha por docentes



Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

La figura 31 representa las 7 preguntas concernientes al proceso de evaluación, se puede observar que lo que más realizan los profesores (más del 50% de algunas veces y casi siempre) se refieren a las preguntas 29 y 33 únicamente, elaboran test con información local del texto y retroalimentan las evaluaciones hechas por los alumnos; Si se inspecciona, qué es lo que están dejando de hacer en este proceso la gran mayoría; esto es el 50% o más de nunca y casi nunca, se tiene las preguntas

30,31,32,34,y 35 que indican una falta de: elaboración de test que conlleven a propuestas a problemas económicos, supervisar lecturas que requieran inferencias, retroalimentar el análisis hecho por estudiantes y revisar actividades de argumentación y pensamiento crítico.

En particular, Álvarez y González (2002) manifiestan que la evaluación es un acompañamiento total en cada parte al proceso desarrollado por el docente, con relación a los objetivos, contenidos y métodos; de manera que el docente debe tener habilidades para orientar y detectar errores para su respectiva corrección en medio del proceso. Como resultado, se tienen unos docentes del municipio que les falta identificar puntos clave en su acompañamiento de orientación, supervisión y retroalimentación de errores referentes al proceso de lectura y poder mejorar la competencia lectora en economía.

4.2.3. Análisis de Correlación entre la Didáctica y la Competencia Lectora

El presente análisis se relaciona con el tercer objetivo de la investigación, donde se busca explicar la relación entre los procesos didácticos de los docentes de economía y la competencia lectora en economía, utilizando los puntajes totales transformados de los dos eventos; de tal manera, de analizar como la variable didáctica modifica el evento o variable competencia lectora.

La correlación para estos dos eventos se toman los datos de los 173 estudiantes de grados undécimos y de los 8 docentes de economía que le dictan clases; se hace mediante el coeficiente de correlación de los rangos ordenados Spearman Brown, que consiste en una medida de asociación lineal no paramétrica, que utiliza los rangos o números de orden, de cada grupo de sujetos para relacionarlos entre sí. Además, se utiliza esta técnica porque la escala de rangos de la didáctica es ordinal.

Para determinar la correlación se plantearon las 2 hipótesis y se calcula el coeficiente de correlación de los rangos ordenados Spearman Brown.

Hipótesis nula: No existe correlación entre la didáctica y la competencia lectora.

Hipótesis alternativa: Si existe correlación entre la didáctica y la competencia lectora.

Si $p \geq 0,05$ se acepta la hipótesis nula; es decir, no hay correlación entre las dos variables.

Si $p < 0,05$ se acepta la hipótesis alternativa; es decir, existe correlación entre las dos variables.

Tabla 27.*Correlación de la didáctica y la competencia lectora**Correlaciones*

			TRCL	TRDidactica
Rho de Spearman	TRCL	Coefficiente de correlación	1,000	,896**
		Sig. (bilateral)	.	<,001
		N	173	173
	TRDidactica	Coefficiente de correlación	,896**	1,000
		Sig. (bilateral)	<,001	.
		N	173	173

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

Como se observa la correlación es significativa en el nivel 0,01; esto quiere decir que se rechaza la hipótesis nula; por lo tanto, la didáctica esta correlacionada con la competencia lectora.

Además, el coeficiente de 0,848 indica una correlación muy fuerte y positiva ya que es cercana a 1; lo que quiere decir, es que a medida que la didáctica de los docentes aumente, la competencia lectora de los estudiantes también aumentará y viceversa, debido a su significancia bilateral. Es una relación robusta y coherente porque los cambios en un evento están altamente relacionados con los cambios en el otro evento.

4.3. Discusión de los Resultados

En este apartado, se abre la discusión a partir del tercer objetivo; esto es, el resultado encontrado en la correlación de los dos eventos (didáctica y competencia lectora), con el propósito de resolver algunos interrogantes que se han generado; tomando como base los hallazgos encontrados en los resultados de la competencia lectora y la didáctica (primer y segundo objetivo) a la luz de algunos referentes teóricos e investigaciones relacionadas.

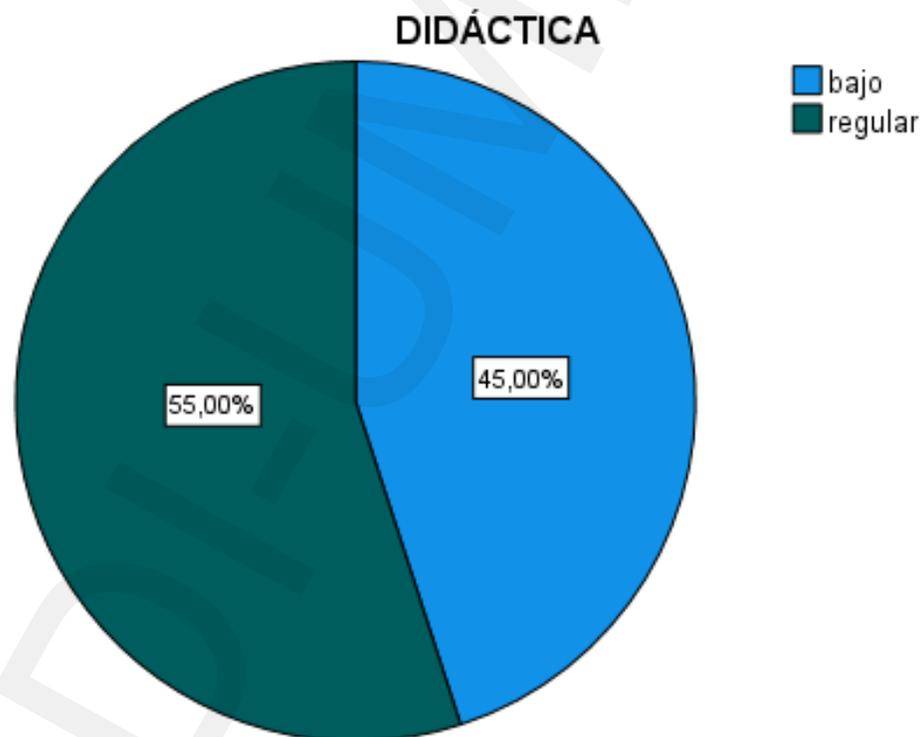
Se ha encontrado una correlación fuerte y positiva entre la didáctica y la competencia lectora; lo que quiere decir, que la didáctica aplicada a estos estudiantes está relacionada directamente con los resultados que ellos presentan en la competencia lectora; en efecto, como los resultados de la didáctica docente son regulares, se obtiene resultados bajos en competencia lectora de alumnos. ¿Por qué sucede esto? ¿Debería la didáctica mejorar los resultados?

Para aclarar esta situación, hay que considerar que los docentes vienen trabajando con prácticas tradicionales que consisten en clases magistrales, resolver cuestionarios, por medio de libros y fotocopias con demasiada conceptualización de tipo memorístico que no recuerdan los estudiantes posteriormente lo que dificulta la activación de conocimientos previos para avanzar hacia nuevos aprendizajes. Es de aclarar, que los docentes si seleccionan los textos, fija las actividades de aprendizaje y decide sobre los temas que deben saber los alumnos según el contenido curricular, explican, orientan, retroalimentan; esto es, su papel de planear, organizar, ejecutar,

evaluar y controlar las diferentes actividades de aprendizaje para una clase si lo hacen su gran mayoría, dominan las temáticas desde su experiencia; no obstante, con las preguntas sobre su proceso didáctico para desarrollar la competencia lectora en economía, los resultados no son favorables.

Figura 22.

Diagrama circular del evento didáctica



Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

Se observa de manera general que el 45% y 55% de los docentes de economía del municipio de Chigorodó, tienen una baja y regular didáctica para desarrollar la

competencia lectora en la asignatura de economía; específicamente, 9 docentes califican en bajo y solo 11 en regular.

La labor de enseñar a leer bien es de todos los docentes, no es exclusivamente del profesor de español, desde cada área se requiere un léxico distinto que ayude analizar e interpretar la información; más aún, economía que solo se dicta en los últimos dos grados de bachillerato.

Desde otro punto de vista, hay que entender que los jóvenes actuales no aprenden con metodologías tradicionales, hay que recordar el aporte de Cassany (2008; citando a Prensky) los estudiantes de hoy aprenden de manera informal un conjunto de habilidades y técnicas de acceso, manipulación y circulación de la información que muchos docentes y padres de familia desconocen. Los nativos digitales utilizan las TIC con facilidad, ellos nacieron con el chip informático, lo que les permite estar conectados todo el día con aparatos tecnológicos, de tal manera que pueden crear, inventar, y lograr realizar diferentes actividades al mismo tiempo; por eso, ellos aprenden a través del juego, la simulación, la diversión y la cooperación en línea, creando comunidades de aprendizaje. Lo que significa que la didáctica actual del docente de economía no esta teniendo en cuenta las necesidades y gustos del estudiante para crear hábitos de lectura en él.

Adicionalmente, hay que aterrizar la teoría económica a realidades concretas que el estudiante, se interese y entienda para que le va servir el conocimiento en la

vida, y convertirlo en aprendizajes significativos; en el proceso de lectura puede presentarse aprendizaje significativo al desarrollar la autonomía y el sentido analítico del educando, por medio de un proceso reflexivo y continuo; también, como el aprendizaje es personal, debido a que el carácter significante de la nueva información depende de los intereses particulares del lector, esto refleja una disposición del alumno de apropiarse de la información, retenerla e interpretarla.

Por esta razón, hay que hacer uso de metodologías activas, donde el educando sea el protagonista. De acuerdo con Téllez (2010) expone que las personas la mayor parte de su vida se dedican a solucionar problemas, por eso se deben desarrollar competencias para enfrentarlos y superarlos con éxito desde los colegios, argumenta que ABP ayuda a mejorar las habilidades de razonamiento y resolución de problemas; también establece que el ABP es una estrategia de enseñanza y aprendizaje que consiste en introducir a los estudiantes a un problema del mundo real para analizarlo y proponer alternativas de solución, identificar principios teóricos que subyacen al conocimiento y ejercitar habilidades de aprendizaje relacionadas con el razonamiento, el trabajo en equipo, las relaciones, la toma de decisiones y el juicio crítico.

Por todas estas razones es que la didáctica empleada por los docentes no favorece el avance en la competencia lectora en economía; por lo cual, se hace necesario un cambio de paradigma en la forma de enseñar economía, y para lo cual se construye un modelo didáctico para el desarrollo de la competencia lectora en economía.

Continuando detalladamente con las cifras encontradas, para el primer objetivo, como resultado global se tiene que los estudiantes de grados undécimos del municipio de Chigorodó tienen un nivel bajo en la competencia lectora en economía y altas deficiencias para alcanzar un nivel adecuado en la competencia lectora sobre economía, dado que el 69,4% de los alumnos no llegan a un nivel regular, según la tabla de puntuaciones establecidas.

Tabla 11.

Frecuencia y porcentajes de la competencia lectora en economía

COMPETENCIA LECTORA					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	MUY BAJO	52	30,1	30,1	30,1
	BAJO	68	39,3	39,3	69,4
	REGULAR	50	28,9	28,9	98,3
	BUENO	3	1,7	1,7	100,0
	Total	173	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

De ahí que, los alumnos presentan dificultades en dar un sentido global a la lectura, saber cuál es la intención comunicativa del autor, bajo vocabulario, hacer inferencias, relaciones de causa efecto, determinar validez de argumentos, analizar, concluir, proponer y realizar críticas.

Existen numerosas investigaciones tanto a nivel internacional, como nacional que muestran estos niveles bajos de esta competencia en estudiantes de secundaria,

como la modificación didáctica que plantean; por ejemplo, Viera Carreño, de Atoche Rosa (2020) en Perú, realiza una investigación a nivel doctoral titulada “Modelo de estrategias didácticas para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de la I.E. Mariscal Ramón Castilla, Piura”. Su objetivo es proponer un modelo de estrategias didácticas para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa Mariscal Ramón Castilla de la ciudad de Piura. Concluye que se debe considerar las estrategias didácticas como son las cognitivas y metacognitivas, para que el estudiante se planifique, lleve a cabo su proceso lector y se evalúe.

También, se presentan los bajos niveles de lectura en pruebas ICFES en Colombia, y particularmente, Sánchez (2021) en Colombia, su trabajo doctoral titulado “Literacidad digital enfocada en habilidades lectoras de hipertextos digitales en estudiantes de básica secundaria”. Tiene como propósito: Identificar los procesos de literacidad digital que permitan fortalecer la habilidad lectora integrando textos hipertextuales. Concluye que los alumnos están expuestos a nuevas formas de leer, fortalecen la lectura digital sin olvidar lo aprendido, desarrollan habilidades de lectura de hipertexto para resolver problemas, tomar decisiones, descubrir, investigar y evaluar de forma independiente toda la información disponible en Internet, así como realizar investigaciones teóricas, profundizar en estrategias para el fortalecimiento de la alfabetización digital.

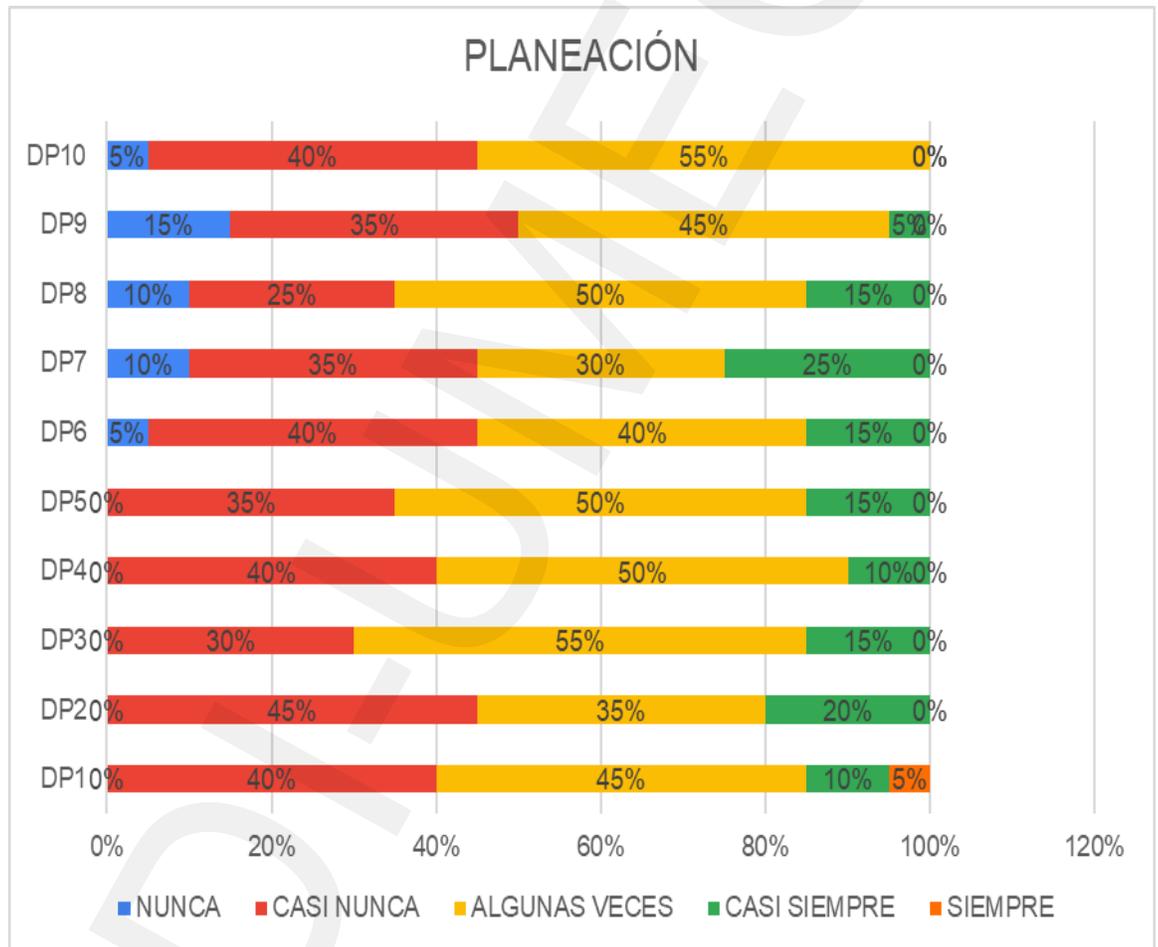
Ahora bien, esta competencia se ha estudiado por muchos años, en diferentes áreas y niveles educativos, y se seguirá realizando, porque es un factor clave en el proceso de aprendizaje y además el mundo está cambiando constantemente con la nueva sociedad del conocimiento, por lo que las teorías y modelos didácticos también lo deben hacer; de tal manera, que se incluya una gran variedad de estrategias innovadoras que motiven al alumno a comprender su realidad económica. En este orden de ideas, es preocupante los hallazgos encontrados en la presente investigación, según Jiménez (2013), enuncia que “la competencia lectora es la habilidad de un ser humano de usar su comprensión lectora de forma útil en la sociedad que le rodea” (p.71). En consecuencia, de no mejorar esos resultados se podrían traducir en malas decisiones económicas actuales y en el futuro por parte de los estudiantes y por ende en su bienestar y calidad de vida.

También, Solé (2012) argumenta que hay un vínculo entre la competencia lectora y el aprendizaje; asociado a la comprensión de lectura, que, acompañado del uso de estrategias de lectura, ayudan a la construcción de significados que debe culminar en nuevos aprendizajes. En este sentido, es prioritario mejorar esta problemática de la baja comprensión de lectura, ya que difícilmente, el estudiante va avanzar en su proceso de aprendizaje; el estudiante debe concientizarse que aprende economía para tomar mejores decisiones económicas en la vida y no solo para aprobar una asignatura, razón por la cual amerita la incorporación de metodologías activas como el ABP dentro de la propuesta de modelo didáctico.

Continuando con resultados interesantes relacionados con el segundo objetivo específico; es decir, la didáctica docente se constata en las siguientes figuras.

Figura 26.

Barras apiladas de la planeación docente



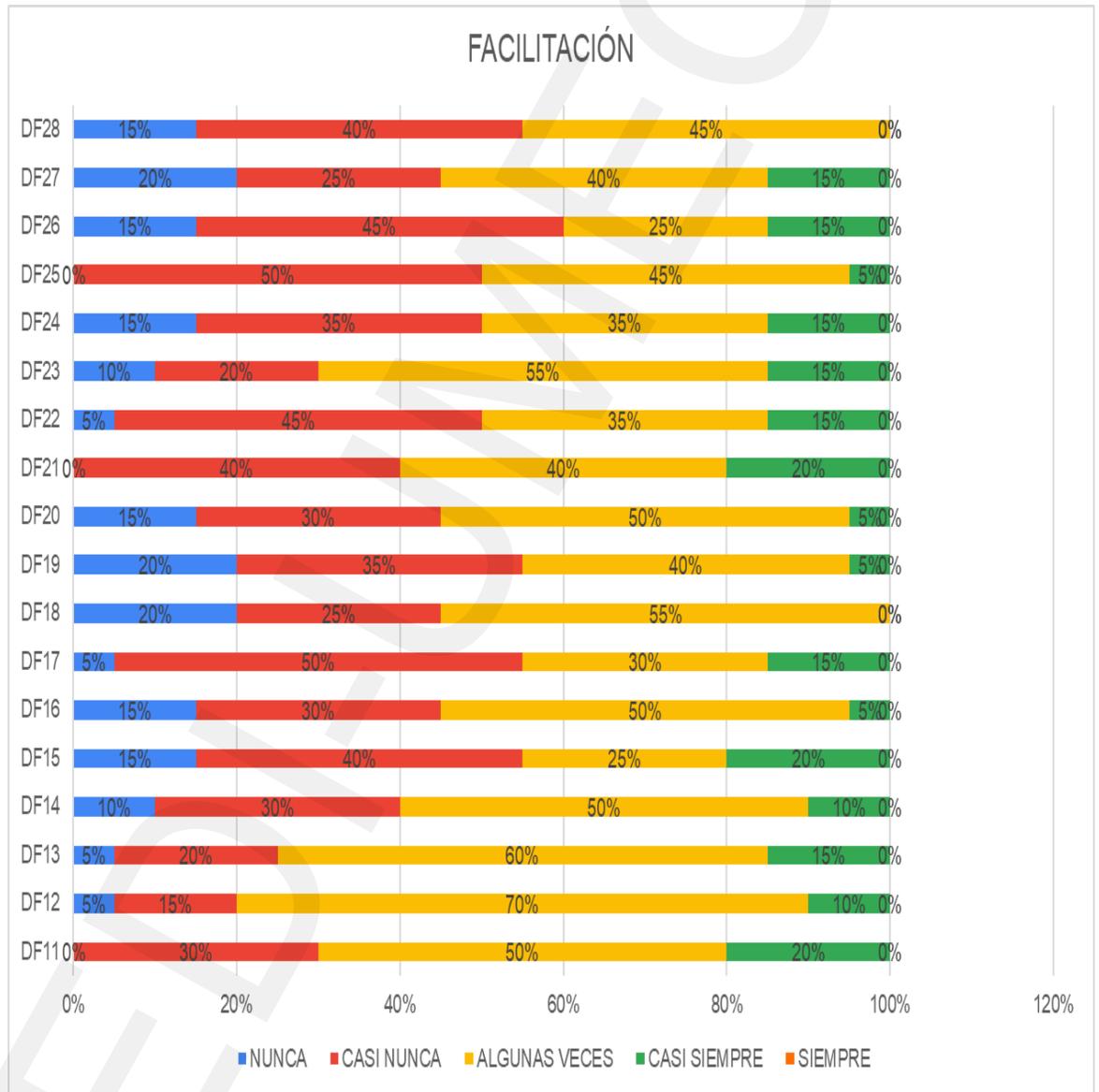
Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

Según la figura 26 lo que menos hacen los docentes (nunca y casi nunca) se observan en las preguntas 1,2, 4, 6,9 y 10 que indican una falta de: establecimiento de objetivos que permitan el análisis y propuestas a problemas económicos, vocabulario

que mejore la argumentación y programar actividades que conlleven a evaluar la información leída.

Figura 29.

Barras apiladas de la facilitación docente

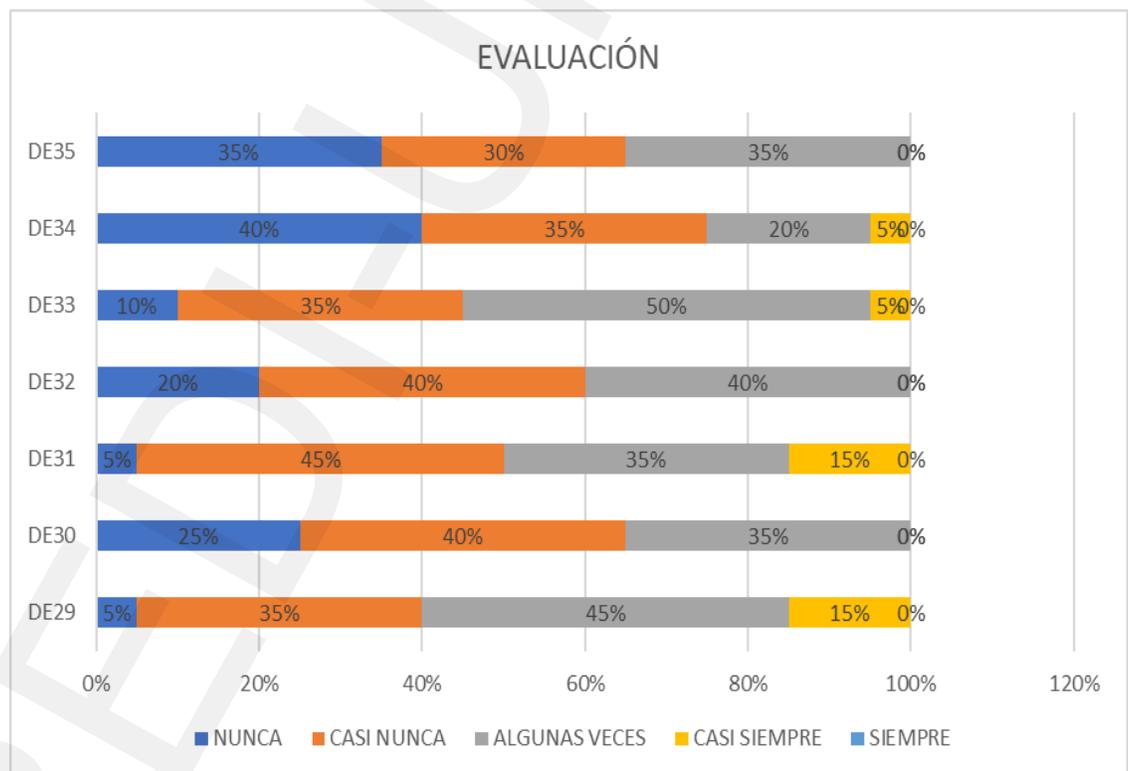


Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

De acuerdo con la figura 29, si se analiza, qué es lo que están dejando de hacer en este proceso la gran mayoría; esto es el 50% o más de nunca y casi nunca, se tiene las preguntas 15,17,19,22,24,25,26 y 28 que indican una falta de: explicación para reforzar el análisis, establecimiento de lecturas en distintos contextos para favorecer el análisis, desarrollar actividades dentro y fuera del aula para mejorar la argumentación, supervisar el correcto análisis de la información, generar inquietudes que conlleven a propuestas, propiciar la reflexión para un mejor análisis y aplicar normativas en el aula que conlleven a una postura crítica.

Figura 31.

Barras apiladas de la evaluación hecha por docentes



Fuente: Elaboración propia por medio del programa estadístico SPSS 27

Al inspeccionar la figura 31, para ver qué es lo que están dejando de hacer en este proceso la gran mayoría; esto es el 50% o más de nunca y casi nunca, se tiene las preguntas 30,31,32,34, y 35 que indican una falta de: elaboración de test que conlleven a propuestas a problemas económicos, supervisar lecturas que requieran inferencias, retroalimentar el análisis hecho por estudiantes y revisar actividades de argumentación y pensamiento crítico.

Todas estas deficiencias del proceso didáctico referente a la lectura, repercute en cada una de las sinergias de la competencia lectora en economía.

En cuanto a la sinergia del nivel literal, los resultados no son positivos, hay un nivel regular en este tipo de lectura en la asignatura de economía, situación preocupante ya que se trata del nivel más básico de lectura; donde el 47,4% de los alumnos no logra ni siquiera un nivel regular (ver tabla 14), se presentan estudiantes con dificultades para darle un sentido global a lo leído, detectar la intención comunicativa del autor, información local del texto y falta de vocabulario al no identificar sinónimos.

De acuerdo con Sánchez (1993) algunas causas por las que se presentan estas deficiencias son: baja decodificación, pérdida del sentido lógico de oraciones, e incapacidad para comprender el significado general de las oraciones en el texto; falta de vocabulario; preparación conceptual para que los estudiantes activen sus conocimientos a través de una serie de actividades antes de leer el texto, especialmente si el texto

no es familiar; y problemas de memoria, retener el significado de las palabras, retener el tema de la línea principal, comprender las ideas primarias y secundarias.

Con relación a la sinergia del nivel inferencial, se tienen resultados bajos, pues el 83,2% de los alumnos no logran por lo menos el nivel regular (ver tabla 16), se detectan que hay serias dificultades para inferir, hacer análisis, determinar razones de causa y efecto y determinar la validez de argumentos.

El nivel inferencial está relacionado con los procesos de análisis y comprensión. De acuerdo con Cabrera (2013), el análisis es un proceso de pensamiento lógico en el que las personas utilizan sus conocimientos, habilidades y destrezas para aplicarlos; además, los procesos de análisis y comprensión están íntimamente relacionados y juegan un papel importante en el aprendizaje y el enriquecimiento de las funciones del conocimiento científico, ya que ayudan a explicar, analizar y comprender los fenómenos desde la perspectiva dialéctica de los propios fenómenos, construyendo así significado. En este sentido, cobra importancia la incorporación de textos científicos, con problemáticas sociales y económicas, por lo que la escuela debe facilitar su comprensión con la práctica conjunta de inferencias y lograr que el estudiante razona y piense sobre problemáticas económicas a partir de la lectura.

Otras causas que menciona Sánchez (1993) con relación a errores de razonamiento de los lectores, son la incapacidad para integrar los niveles léxico, sintáctico y semántico y ajustar las estrategias según los objetivos de lectura y las características

del texto; conocer estrategias de comprensión antes, durante y después de la lectura; y poco control y orientación en el proceso de lectura.

Para el nivel crítico, los resultados son muy bajos; debido a que, el 94,2% de los estudiantes no alcanza a llegar por lo menos al nivel regular (ver tabla 18), presentándose serias dificultades para proponer soluciones, llegar a conclusiones sobre lo leído, evaluar y asumir posturas críticas frente a los textos de economía.

Es lógico esperar un nivel bajo en lectura crítica, porque si los alumnos no desarrollan habilidades para alcanzar niveles adecuados de lectura literal e inferencial, mucho menos al nivel crítico, que se espera que lleguen los educandos.

Según Gordillo & Flórez (2009) el sujeto que lee en un nivel crítico, está capacitado para informar y presentar su punto de vista a partir de la lectura; como también, aprobar o refutar lo leído, basado en sus respectivos fundamentos. Donde juega un papel esencial la formación del lector, su criterio y conocimiento.

Finalmente, uno de los conceptos que ayudan a mejorar el nivel crítico de lectura entre los jóvenes en la era digital es la alfabetización digital, lo que significa nuevas tecnologías, nuevas lecturas de medios digitales y todos los productos digitales existentes. O'Brien y Scharber (2008) lo describen como el desarrollo de habilidades, estrategias y actitudes que permiten expresar y comprender las ideas en una variedad de formas multimodales. Buckingham (2007) y Belshaw (2012) se suman a la

definición de alfabetización digital y argumentan que debido a que la alfabetización digital es multimodal, se puede leer de diferentes maneras y enfatiza el aprendizaje frente a la adquisición de información, la orientación, la comprensión (los investigadores dicen que la comprensión es la capacidad para descifrar o interpretar formatos multimedia), utilizar y reflexionar sobre la relevancia de la hipertextualidad.

En consecuencia, es relevante el abordaje de lecturas con problemáticas sociales y económicas actuales, del entorno nacional y local, bajo múltiples formatos multimodales, para que el alumno se motive y le encuentre sentido a lo que está leyendo, de tal manera, que se superen las deficiencias encontradas en el nivel literal e inferencial y así lograr que el alumno argumente, concluya, evalúe y haga críticas a los planteamientos de las lecturas de economía.

**CAPÍTULO V: CONSTRUCCIÓN Y/O
APORTES TEÓRICOS
ARGUMENTATIVOS**

5. Construcción y/o Aportes Teóricos Argumentativos

5.1 Aportes Teóricos

Este capítulo hace referencia a los aportes teóricos de la investigación, fundamentados en algunos antecedentes investigativos y en la interpretación y análisis de los datos recolectados, tanto para el evento didáctica como para la competencia lectora; de tal manera, que dicha teoría, al igual que las recomendaciones y conclusiones que se desarrollan en este mismo apartado, sirvan de referentes para solucionar el problema de investigación.

Inicialmente, hay que aclarar el avance de algunas investigaciones previas relacionadas con la competencia lectora, y mostrar de manera general el nuevo aporte que se tiene; por ejemplo:

Viera Carreño, de Atoche Rosa (2020) en Perú, realiza una investigación a nivel doctoral titulada “Modelo de estrategias didácticas para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de la I.E. Mariscal Ramón Castilla, Piura”.

El modelo propuesto por Carreño se enfoca en fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes a través de estrategias didácticas que promuevan el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas. Estas estrategias permiten que los estudiantes se planifiquen, lleven a cabo su proceso lector y se evalúen de manera efectiva. El uso de estrategias cognitivas como la identificación de ideas principales, la in-

ferencia de significados y la elaboración de resúmenes, entre otros, ayuda a los estudiantes a comprender y retener la información leída. Por otro lado, las estrategias metacognitivas, como la autorreflexión y la autorregulación del proceso de lectura, les permiten monitorear su propio aprendizaje y hacer ajustes cuando sea necesario.

Adicional, a las estrategias anteriormente mencionadas, el modelo propuesto se basa en diversas teorías educativas, como la teoría interactiva de lectura, que destaca la interacción entre el lector y el texto; el enfoque constructivista, que enfatiza el papel activo del estudiante en construcción de su propio conocimiento; el enfoque cognitivista, que se centra en los procesos mentales implicados en la comprensión lectora; y la teoría del aprendizaje significativo, que se basa en la conexión de los nuevos conocimientos con los conocimientos previos del estudiante. Por último, el modelo también hace uso de la metodología del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y el uso de herramientas digitales. El ABP permite a los estudiantes aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones reales y resolver problemas de manera colaborativa. El uso de herramientas digitales, como software educativo o recursos en línea, amplía las posibilidades de enseñanza y aprendizaje, proporcionando un entorno interactivo y estimulante para los estudiantes.

Por otra parte, Sánchez (2021) en Colombia, su trabajo doctoral titulado “Literacidad digital enfocada en habilidades lectoras de hipertextos digitales en estudiantes de básica secundaria”. El estudio de Sánchez se centra en la alfabetización digital de estudiantes de educación básica secundaria en Colombia. Su objetivo principal es

identificar los procesos de alfabetización digital que permitan fortalecer la habilidad lectora en el contexto de los textos hipertextuales. Según las conclusiones del estudio, los estudiantes están expuestos a nuevas formas de lectura en el entorno digital, lo que les permite fortalecer sus habilidades de lectura sin dejar de lado lo aprendido en la lectura tradicional. Además, el uso de hipertextos les ayuda a desarrollar habilidades de resolución de problemas, toma de decisiones, descubrimiento, investigación y evaluación de información de forma independiente en Internet. También se destaca la importancia de realizar investigaciones teóricas y profundizar en estrategias para fortalecer la alfabetización digital.

Ahora bien, el nuevo modelo didáctico propone una metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) para trabajar con herramientas de lectura de hipertexto en el desarrollo de la competencia lectora en economía. De tal forma, que promueve el aprendizaje a través de la resolución de problemas o proyectos reales, lo que permite a los estudiantes establecer conexiones entre la teoría y la práctica, fomentando un aprendizaje significativo. Este enfoque se adapta perfectamente al uso de tecnologías digitales, ya que permite a los estudiantes explorar diferentes fuentes de información y navegar por diferentes páginas web en busca de la respuesta a un problema o pregunta planteada.

En el caso de la lectura de hipertexto aplicada a la economía, el modelo actual propone que los estudiantes trabajen con enlaces que incluyan sonidos e imágenes, proporcionando una experiencia de lectura más interactiva y enriquecedora. A través

de estas herramientas, los estudiantes pueden acceder a información complementaria, ejemplos prácticos, investigaciones relacionadas, entre otros recursos que les ayuden a comprender conceptos económicos de manera más completa. El éxito de la lectura de hipertexto en este modelo se mide por la capacidad del estudiante para buscar información relevante y cumplir con los objetivos de aprendizaje establecidos. Los estudiantes deben ser capaces de identificar los enlaces pertinentes, analizar la información presentada, comprender los conceptos económicos y aplicarlos a situaciones concretas.

También, existen evidencias de investigaciones que muestran que el ABP mejora la competencia lectora, En Ecuador, realizan una investigación para la Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología, titulada: “Aprendizaje basado en problemas como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora”. El objetivo de la investigación es fomentar en los profesores la aplicación del aprendizaje basado en problemas para que el proceso de enseñanza aprendizaje en diferentes áreas del conocimiento contribuya a un aprendizaje significativo. Encuentran que el ABP bien implementado desarrolla habilidades de indagación y fomenta el proceso de lectura, refina y desarrolla la capacidad de identificar ideas principales y secundarias, mejorando así el pensamiento crítico.

Por consiguiente, y a diferencia de las mencionadas investigaciones, este modelo didáctico es novedoso porque combina la metodología del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) con el uso de tecnologías digitales como estrategia didáctica. A

diferencia de otras investigaciones, este modelo no solo se limita a presentar aportes teóricos sobre la integración de estas dos formas de enseñar, sino que también propone una forma concreta de implementarlas en el ámbito educativo.

Al ser una investigación proyectiva, el modelo propone soluciones tecnológicas a problemáticas educativas existentes. Sin embargo, es importante destacar que este modelo no busca validar sus resultados a través de la experimentación o la recopilación de datos empíricos, sino que busca ofrecer una propuesta concreta y viable para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante el ABP y el uso de tecnologías digitales.

Ahora bien, para justificar de manera detallada el nuevo aporte teórico, se toman los resultados del análisis de datos. Se observó una correlación fuerte y positiva entre didáctica y competencia lectora en economía; esto es si la una aumenta la otra también, y si una disminuye la otra también; lo que sugiere que una didáctica efectiva en la comprensión de textos económicos, mejora la competencia lectora en economía. Lo que se encontró fue una baja capacidad lectora de los estudiantes, debido a que la didáctica docente es regular. En consecuencia, a medida que los docentes continúen con la didáctica tradicional que aplican actualmente dentro del aula, no generarán mejoras significativas en la competencia lectora de economía y los alumnos no lograrán compromiso y motivación con los temas económicos para facilitar su comprensión.

En este orden de ideas hay que reconocer, que los jóvenes de hoy son influenciados por las tecnologías digitales; razón por la cual debe incorporarse en todo el proceso de comprensión de lectura; se sugiere que los docentes incluyan herramientas tecnológicas como: páginas web, videos, programas educativos, juegos digitales y wiki para hacer que los conceptos económicos sean más accesibles y atractivos para los estudiantes, favoreciendo la atención, la comunicación, retroalimentación y el interés como indicadores relevantes del proceso didáctico que le ayudarán al docente a llevar mejor un aprendizaje. Además, que promueve otras habilidades de búsqueda de información del alumno que ayudan a los diferentes niveles de lectura, como lo expresan Bricall (2000) y Márques (1999):

Las TIC propician y mantiene el interés, motivación, interacción mediante grupos de trabajo y de discusión utilizando las nuevas herramientas comunicativas, como el correo electrónico, la videoconferencia y la red; desarrollan la iniciativa, el aprendizaje a partir de los errores y mayor comunicación entre docentes y estudiantes. Además; promueve la interdisciplinariedad, aprendizaje cooperativo, alfabetización digital y audiovisual, desarrollo de habilidades de búsqueda y selección de información, mejora de las competencias de expresión y creatividad, fácil acceso a mucha información de todo tipo y visualización de simulaciones. (como se citó en Castro, 2007, pp. 221-222)

Por lo tanto, es fundamental que el docente esté capacitado en el conocimiento y uso de las tecnologías digitales, ya que esto le permitirá seleccionar de manera

adecuada los recursos tecnológicos que se utilizarán en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia lectora. Además, es importante que el docente tenga la capacidad de seleccionar el material adecuado desde la planeación, teniendo en cuenta los lineamientos curriculares, los conocimientos y las preferencias de sus estudiantes. Según Sánchez (2000), al integrar las TIC en el currículo, se busca una articulación pedagógica dentro del aula, donde el enfoque principal sea el aprendizaje y no simplemente el uso de las tecnologías. De esta manera, las herramientas tecnológicas se convierten en un apoyo para el contenido curricular, promoviendo el pensamiento inferencial y crítico en los estudiantes.

Además, la didáctica empleada por estos docentes de economía, es muy tradicional, de tipo memorístico, los alumnos de hoy no logran asimilar los aprendizajes requeridos y terminan desarrollando una gran cantidad de actividades y contenidos que, en definitiva, no saben para que les sirve en la vida, generando pereza, desmotivación y descontento y un papel pasivo hacia la asignatura de economía. Según Taiwil (2013) el paradigma del aula de clase como eje central hoy en día está cuestionado, los profesores están laborando con espacios de aprendizaje dentro y fuera de las aulas en los colegios.

Por lo que se propone también, que los docentes de economía adopten métodos de enseñanza más activos y participativos, que permitan a los estudiantes relacionar los conceptos económicos con situaciones reales y aplicarlos a su vida cotidiana. En lugar de simplemente memorizar datos y fórmulas, los alumnos deben entender

los principios económicos y ser capaces de analizar y resolver problemas económicos. Específicamente, un Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) donde el estudiante, orientado por el docente utilice técnicas de investigación, para que pueda fortalecer competencias y habilidades de análisis, reflexión, argumentativas y críticas. Además, esta metodología vincula la teoría con la práctica, ayudando a los estudiantes ser partícipes de la construcción del conocimiento.

Para aplicar el ABP en la enseñanza de la economía, se utilizan noticias económicas actuales como punto de partida para plantear problemas o situaciones a resolver. Por ejemplo, se puede presentar una noticia sobre la inflación en el país y pedir a los estudiantes que investiguen las posibles causas y consecuencias de este fenómeno, así como las posibles soluciones. Pretendiendo de esta forma, que los estudiantes se involucren de manera activa en su aprendizaje, investigando, analizando y reflexionando sobre la realidad económica de su entorno. Además, al partir de problemas reales, se fomenta la motivación por la lectura y se desarrollan habilidades de interpretación y comprensión de textos económicos.

Al mismo tiempo, el ABP contribuye al desarrollo de la habilidad investigativa en los estudiantes, ya que les permite buscar información, analizar datos y plantear soluciones a partir de evidencias concretas. De esta manera, se promueve el pensamiento crítico y la capacidad de resolver problemas en el ámbito económico. De acuerdo con (Chacha-Supe & Rosero-Morales, 2020) la metodología de ABP ayuda a la motivación por la lectura, a obtener habilidades en la interpretación de diferentes

textos, contribuyendo de esta forma a mejorar la comprensión de lectura y la habilidad investigativa en los estudiantes que le aporten a la solución de problemáticas sociales de su entorno.

En la figura 22 se refleja que el 45% de los docentes de economía del municipio de Chigorodó tienen una baja didáctica para desarrollar la competencia lectora en la asignatura de economía, mientras que el 55% tienen una regular didáctica. Esta información es preocupante ya que la competencia lectora es fundamental para promover el análisis y el pensamiento crítico en los estudiantes.

Por consiguiente, el rol del docente, es ser un agente de cambio y comprometerse con nuevas herramientas tecnológicas y con el Aprendizaje Basado en Proyectos. En lugar de seguir utilizando métodos tradicionales de enseñanza, es importante fomentar la reflexión y motivar a los estudiantes a leer sobre economía. Debe ser un guía y dinamizador del aprendizaje del alumno, brindando recursos y buscando información actualizada. Debe promover la lectura como una actividad constante y motivar a los estudiantes a analizar y reflexionar sobre los temas económicos. Es importante que el docente se convierta en un facilitador del aprendizaje, utilizando las nuevas tecnologías como herramientas para enriquecer el proceso educativo. De esta manera, se podrá mejorar la didáctica y desarrollar de manera efectiva la competencia lectora en los estudiantes.

Los resultados evidencian en la planeación falta establecer objetivos específicos relacionados con el análisis y propuestas a problemas económicos, así como un vocabulario más sólido para mejorar la argumentación. Además, se necesita programar actividades que permitan evaluar la información leída.

En cuanto a la facilitación, se evidencia la falta de explicación para reforzar el análisis, lecturas variadas para favorecer el análisis en distintos contextos, y actividades dentro y fuera del aula para mejorar la argumentación. También es necesario supervisar el análisis de la información, generar inquietudes que lleven a propuestas y fomentar la reflexión para un mejor análisis y una postura crítica.

En la evaluación, se observa la falta de elaboración de pruebas que involucren la propuesta de soluciones a problemas económicos, supervisión de lecturas que requieran inferencias, retroalimentación del análisis realizado por los estudiantes, y revisión de actividades de argumentación y pensamiento crítico.

La utilización de herramientas tecnológicas puede resultar de gran ayuda en el proceso de enseñanza de la economía. Los docentes pueden buscar o diseñar aplicaciones, software o plataformas educativas que permitan a los estudiantes interactuar con los conceptos económicos de manera práctica y dinámica. Estas herramientas pueden incluir simuladores económicos, juegos de rol, ejercicios interactivos, entre otros.

Es relevante que los docentes promuevan el pensamiento analítico, reflexivo y crítico en los estudiantes. Esto se puede lograr planteando problemas contextualizados con la realidad económica y fomentando el debate y el intercambio de ideas. Los estudiantes deben aprender a analizar y evaluar distintas perspectivas y argumentos, así como a formular y defender sus propias posturas.

Asimismo, es fundamental que los docentes planifiquen, faciliten y evalúen el proceso de enseñanza de manera efectiva. Esto implica diseñar actividades que permitan a los estudiantes aplicar los conceptos económicos en situaciones reales, proporcionar materiales y recursos adecuados, y brindar retroalimentación constante sobre el desempeño de los estudiantes.

Con relación a los resultados de los estudiantes de grados undécimos del municipio de Chigorodó en cuanto a la competencia lectora en economía son preocupantes. Según la tabla 11, el 69,4% de los alumnos no alcanzan un nivel regular en esta competencia. Esto indica que la mayoría de los estudiantes tienen dificultades para comprender y analizar textos relacionados con la economía.

Estos resultados reflejan un nivel bajo de competencia lectora en economía, lo que significa que los estudiantes no están adquiriendo las habilidades necesarias para comprender conceptos económicos y aplicarlos en situaciones reales. Esto puede tener implicaciones negativas en su capacidad para tomar decisiones informadas e inteligentes en el ámbito económico.

En general, existen obstáculos en la comprensión y análisis profundo de los textos económicos. En su nivel literal, los lectores tienen dificultades para captar el sentido general de lo que se lee, así como también para identificar la intención del autor y la información local del texto. En un nivel inferencial, los lectores tienen problemas para hacer inferencias, analizar la información y determinar las razones de las causas y efectos presentados en el texto. En un nivel crítico, se presentan graves dificultades para proponer soluciones, llegar a conclusiones sobre lo leído, evaluar y asumir posturas críticas frente a los textos de economía. Esto indica que los lectores tienen dificultades para comprender y analizar los argumentos presentados en los textos económicos. Adicionalmente, también se observa una falta de vocabulario, lo que lleva a una dificultad para identificar sinónimos y comprender el texto de manera más holística.

Ahora bien, con la incorporación de herramientas tecnológicas y el ABP, lo que se busca y sugiere es que el estudiante se empodere de la construcción de su propio aprendizaje, asumiendo un rol activo de su proceso de aprendizaje; donde los recursos tecnológico tendrán un jugarán un factor motivacional y despertaran el interés por la lectura, la búsqueda de información, tanto de manera individual como grupal, con el objetivo de potenciar sus habilidades que le ayuden a desarrollar el pensamiento inferencial y crítico, referentes de la competencia lectora; así mismo, con el ABP se busca que el alumno logre un aprendizaje significativo, al ir tras la búsqueda información de un problema económico, contextualizado en su realidad económica, podrá darle sentido, valor y utilidad a las lecturas; de tal manera, que fortalecerá sus habilidades reflexivas,

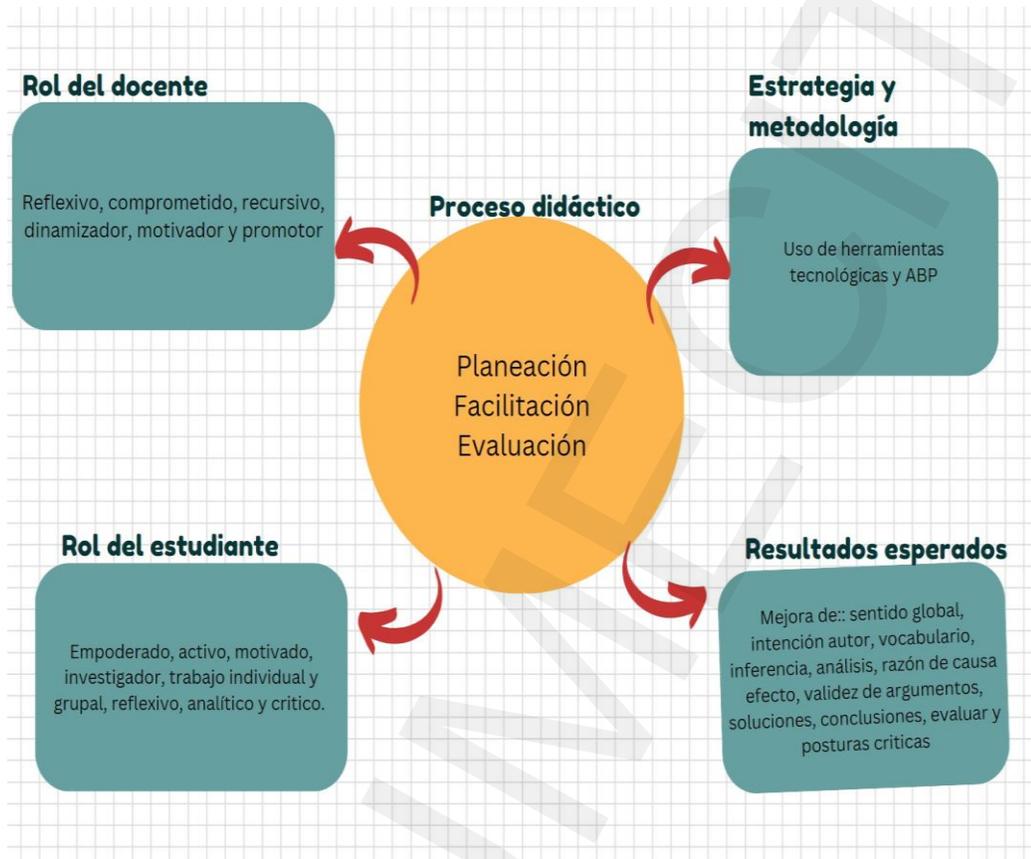
analíticas y propositivas, asumiendo posturas críticas, con protagonismo en su aprendizaje asociado a trabajos colaborativos y autónomos.

Dichos aportes están enmarcados en el modelo pedagógico constructivista, porque se pretende que el estudiante realice su propia construcción de aprendizaje, al modificar sus estructuras mentales y al alcanzar un mayor nivel de diversidad, de complejidad y de integración. Según Coll (2007) el enfoque constructivista concibe el aprendizaje como una búsqueda activa y constructiva que parte del propio estudiante, donde el conocimiento, se va construyendo de las experiencias de éste y el profesor suministra unos lineamientos que guían al aprendiz la ruta a seguir para que el alumno aprenda. También, se soportan en la teoría del aprendizaje significativo, puesto que el joven necesita encontrarle sentido a los contenidos que estudia, ver su utilidad, relacionarlo con su contexto, para poder engranar sus conocimientos previos con los nuevos y es ahí donde juega un papel protagónico el docente con su proceso didáctico.

Finalmente se sintetiza la teoría generada de esta investigación por medio de la siguiente figura.

Figura 32.

Síntesis del aporte teórico.



Fuente: Elaboración propia.

5.2. Conclusiones

En relación al primer objetivo de describir la competencia lectora de los estudiantes de grado undécimo en la materia de economía del municipio de Chigorodó, Colombia, se ha observado una significativa carencia de sus habilidades lectoras. La mayoría de los estudiantes se ubican en el nivel más bajo, lo que indica que sus competencias lectoras son insatisfactorias. Cabe mencionar que la competencia lectora se evaluó en tres sinergias, como son nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico.

En relación al nivel literal, los resultados de la investigación reflejan un rendimiento solo regular. Esto resulta preocupante, dado que el nivel literal es el componente más básico de la comprensión lectora luego los alumnos enfrentan desafíos al intentar extraer el significado general de un texto, identificar la intención del autor, comprender la información específica del contenido y manejar el vocabulario, incluyendo la identificación de sinónimos.

En lo que respecta al nivel inferencial, los hallazgos indican un nivel bajo en la mayoría de los estudiantes. Se evidencian dificultades considerables en la capacidad para inferir, analizar, identificar relaciones de causa y efecto, y evaluar la validez de los argumentos en textos relacionados con la economía.

Estos resultados subrayan la importancia de implementar estrategias y programas educativos específicos destinados a mejorar la competencia lectora de los estudiantes de undécimo grado en Chigorodó, particularmente en el contexto de la economía.

En cuanto al nivel crítico, los resultados de la investigación indican un desempeño muy deficiente. Casi la totalidad de los estudiantes (94.2%) no logra siquiera alcanzar un nivel regular en esta categoría. Este hallazgo revela que los estudiantes enfrentan dificultades significativas al proponer soluciones, extraer conclusiones de los textos económicos y ejercer un juicio crítico al evaluar y asumir posturas críticas frente a los contenidos leídos.

La carencia en el nivel crítico de competencia lectora subraya la necesidad urgente de implementar estrategias y programas educativos que fomenten el pensamiento crítico entre los estudiantes de undécimo grado en el municipio de Chigorodó, especialmente en el contexto de la economía. Estas medidas son esenciales para preparar a los estudiantes de manera más efectiva y ayudarles a desarrollar habilidades críticas que serán valiosas en su futuro académico y profesional.

Respecto al segundo objetivo específico, que se centra en la identificación de las estrategias didácticas empleadas por los docentes de Economía en el municipio de Chigorodó, Colombia, los resultados de la investigación ponen de manifiesto una situación inquietante. En términos generales, se observa que las estrategias didácticas utilizadas son de calidad regular, y muestran una inclinación hacia enfoques pedagógicos anticuados y tradicionalistas que no contribuyen de manera efectiva al desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes en el contexto de la Economía

En relación a las tres dimensiones evaluadas: planificación, facilitación y evaluación, se observa la necesidad de abordar aspectos cruciales en cada una de ellas. En la etapa de planificación docente, se detecta una falta de atención a elementos fundamentales. Los docentes tienden a no establecer objetivos que promuevan el análisis y la formulación de propuestas ante problemas económicos. Asimismo, descuidan el enriquecimiento del vocabulario necesario para una argumentación sólida y de-

jan de programar actividades que estimulen la evaluación crítica de la información leída.

En lo que respecta a la facilitación docente, se advierte que muchos educadores pasan por alto aspectos esenciales. Frecuentemente, no brindan explicaciones que fortalezcan las habilidades de análisis, no seleccionan lecturas variadas que enriquezcan dicho análisis, no promueven actividades, tanto dentro como fuera del aula, que mejoren la capacidad de argumentación, no supervisan el análisis de la información, no generan preguntas que conduzcan a propuestas y no fomentan la reflexión para lograr un análisis más profundo. Además, rara vez aplican normativas en el aula que promuevan posturas críticas.

Por último, en la evaluación docente, nuevamente se revela una falta de atención significativa. La creación de pruebas que estimulen la formulación de propuestas en relación a problemas económicos, la supervisión de lecturas que requieran inferencias, la retroalimentación sobre el análisis realizado por los estudiantes y la revisión de actividades relacionadas con la argumentación y el pensamiento crítico suelen ser aspectos descuidados.

Es esencial abordar estas deficiencias para promover un ambiente de aprendizaje más efectivo y desarrollar las habilidades necesarias en los estudiantes para abordar cuestiones económicas de manera crítica y eficaz.

En relación al tercer objetivo, que se enfoca en explicar la relación entre los procesos didácticos y la competencia lectora en la asignatura de economía para los estudiantes de undécimo grado en el municipio de Chigorodó, Colombia, se observa una correlación negativa entre la metodología pedagógica empleada por los docentes de economía y el desarrollo de la competencia lectora en esta materia. Esto se debe a que la didáctica utilizada no satisface las necesidades de los estudiantes actuales. En particular, no se proporcionan lecturas contextualizadas a su entorno, no se enfatiza la identificación del vocabulario necesario, no se activan los conocimientos previos de manera efectiva, y no se fomenta un aprendizaje significativo y colaborativo. Además, se subutilizan las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza, lo que impacta negativamente en el desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes.

Para mejorar esta situación, es fundamental que los docentes de economía reconsideren y modifiquen sus procesos didácticos, mediante la incorporación de estrategias que promuevan la lectura crítica, la comprensión de textos relacionados con la economía en el contexto local, la adquisición de un vocabulario especializado y el uso de las TIC para enriquecer el proceso de aprendizaje. La adecuada alineación de la didáctica con las necesidades de los estudiantes contribuirá a una mejora en la competencia lectora y, en última instancia, en su comprensión y aplicación de conceptos económicos.

En relación al cuarto objetivo de construir los componentes de un modelo didáctico para promover el desarrollo de la competencia lectora en la asignatura de economía para estudiantes de undécimo grado en el municipio de Chigorodó, Colombia, se propone la incorporación de la metodología del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). Según Téllez (2010), esta metodología es eficaz para mejorar las habilidades de razonamiento y resolución de problemas.

El ABP implica introducir a los estudiantes en situaciones de la vida real y desafiantes para que analicen y propongan soluciones. También les permite identificar principios teóricos subyacentes al conocimiento y desarrollar habilidades de aprendizaje como el razonamiento crítico, el trabajo en equipo, la toma de decisiones y el juicio crítico.

La implementación del Aprendizaje Basado en Problemas en el modelo didáctico demuestra un gran potencial para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. Este enfoque fomenta la resolución de problemas de relevancia social y coloca a los estudiantes en un papel activo en su proceso de aprendizaje, promoviendo la comprensión de lecturas previas a medida que los estudiantes analizan, reflexionan y emiten juicios críticos y valorativos sobre los problemas abordados (Téllez, 2010).

La integración de tecnologías digitales en la educación es esencial, especialmente para los estudiantes digitales de hoy. Esto ofrece numerosos beneficios, incluyendo mejoras en el aprendizaje, la creación de ambientes de trabajo enriquecidos y

el acceso a recursos educativos variados. Además, se destaca la importancia de la orientación adecuada de los docentes en el uso de la tecnología para promover la colaboración entre estudiantes y la construcción de conocimiento en contextos culturales e históricos específicos.

La enseñanza de la economía debe centrarse en situaciones concretas y relevantes para los estudiantes, lo que les permitirá aplicar el conocimiento en su vida diaria y lograr un aprendizaje significativo. Durante la lectura de temas económicos, se puede fomentar la autonomía y el pensamiento analítico de los estudiantes a través de la reflexión continua y autónoma.

El proceso de aprendizaje es individual y depende de los intereses específicos del lector. Por lo tanto, es esencial abordar las necesidades de los estudiantes, que incluyen la adquisición de un vocabulario adecuado, la capacidad de comprender el contexto general de lo que leen, el pensamiento inferencial y el pensamiento crítico. Estas habilidades deben ser desarrolladas a través de metodologías activas y la incorporación de herramientas tecnológicas. En la actualidad, es crucial alejarse de métodos de enseñanza obsoletos y adaptar la educación a las necesidades de los estudiantes en la era actual.

El modelo didáctico propuesto es innovador en varios aspectos. En primer lugar, comienza con proyectos basados en problemas que sean de interés para los estudiantes. Los docentes, debidamente capacitados, guían a los estudiantes en este pro-

ceso, haciendo uso de herramientas tecnológicas y fomentando la participación activa tanto a nivel individual como grupal. Este enfoque también impulsa la autonomía de los estudiantes y estimula la literacidad digital, lo que significa que se promueve el aprendizaje a través de una variedad de tipos de texto. Además, se alienta a los estudiantes a cuestionar lo que están aprendiendo, a relacionar la información con sus conocimientos previos, a poner en duda su propio entendimiento y a aplicar lo que han aprendido en diferentes contextos. En resumen, este modelo busca un enfoque más interactivo y significativo para el aprendizaje de la economía.

5.3. Recomendaciones

Como ya se ha dicho la competencia lectora ha sido una problemática educativa bastante estudiada por muchos años, pero como el mundo ha venido cambiando de una manera acelerada en los últimos años con el auge de las TIC y la pandemia del COVID 19 se requiere profundizar más e incrementar los aportes a la comunidad científica, específicamente en cuanto a la competencia lectora en economía para bachillerato. Por tal razón se recomienda:

Conformar equipos de investigación de docentes de español, sociales y economía que amplíen conocimientos para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura en textos de economía.

Invitar a la comunidad investigativa a generar mayor número de investigaciones sobre la enseñanza de la economía; si bien no es un área básica del bachillerato, ayuda a desarrollar otros pensamientos o competencias evaluadas por el ICFES como: pensamiento reflexivo y sistémico, analítico, inferencial, competencia ciudadana, entre otras. Además de que contribuimos a educar un ciudadano comprometido con el progreso económico y bienestar general del país.

Estudiar la problemática de la baja competencia lectora en economía a nivel bachillerato, en otros municipios y regiones de Colombia y Latinoamérica para enriquecer la academia y los procesos pedagógicos, dado que existe escasez de esta asignatura.

Realizar otras investigaciones que tomen en cuenta como la didáctica de los docentes de economía influyen en el desarrollo del pensamiento inferencial o crítico.

Presentar investigaciones explicativas que identifiquen factores relevantes para mejorar la didáctica en la enseñanza de la economía.

Desarrollar investigaciones interactivas y evaluativas para aplicar el modelo didáctico y poder validar su eficacia en el desarrollo de la competencia lectora en economía o ajustarlo según hallazgos encontrados.

Existen diferentes maneras de abordar las problemáticas educativas, bajo distintos tipos de investigación tradicionales; sin embargo, bajo la comprensión holística permite un gran escenario de investigaciones desde exploratorias, descriptivas, analíticas, comparativas, explicativas y proyectivas hasta interactivas, confirmatorias y evaluativas que ayudaran a dar soluciones más integrales a la competencia lectora en economía.

CAPÍTULO VI: PROPUESTA

6. Propuesta

6.1. Denominación de la Propuesta

Modelo Didáctico COLECO (Competencia Lectora en Economía) para el Desarrollo de la Competencia Lectora en la Asignatura de Economía en los Estudiantes de Grados Undécimos del Municipio de Chigorodó, Colombia.

6.2. Descripción de la Propuesta

El modelo didáctico COLECO es una herramienta innovadora para desarrollar la competencia lectora en economía en estudiantes de bachillerato, porque busca de una manera práctica, que el estudiante conozca la realidad económica del país, por medio de la investigación, con esfuerzo individual y colectivo usando las tecnologías digitales.

Ahora bien, un modelo didáctico, según Crisancho (2016) refleja de forma valiosa y clara el proceso de aprendizaje, potenciando su conocimiento y favoreciendo la mejora de la práctica, seleccionando los elementos más adecuados y revelando las interdependencias entre ellos.

Para poder representar como se facilita el proceso de enseñanza -aprendizaje de manera eficaz, debe estar sustentado en teorías; en ese sentido, el modelo didáctico COLECO considera la teoría interactiva que explica la competencia lectora, específi-

camente la de Van Dijk & Kintsch (1983) ya que integra los sistemas perceptivos y cognitivos; lo que quiere decir, que el procesamiento cognitivo es descendente y ascendente; en otras palabras, el procesamiento del texto depende de los conocimientos que el lector activa durante la lectura y la información del texto, los cuales dependen a su vez de los conocimientos previos y experiencia del lector.

En la Teoría Interactiva la comprensión textual es el fruto de mecanismos y procesos de razonamiento, estrategias cognitivas y lingüística en los que los lectores participan de manera estratégica e interactiva (McKoon & Ratcliff, 1998). Por lo que esta teoría permite el desarrollo de la competencia lectora, al facilitar la coherencia semántica y sintáctica, identificación de macroestructuras y microestructura de un texto y la generación de inferencias (Paris, Lipson & Wixson 1994).

Finalmente, este modelo interactivo por tener un papel activo del lector está sincronizado con la teoría constructivista; que según Coll (2007) el enfoque constructivista ve el aprendizaje como una exploración activa y constructiva, comenzando con el propio alumno, del conocimiento adquirido a partir de sus experiencias, y brinda al maestro pautas para guiar al alumno en las direcciones que debe seguir para que aprenda.

Específicamente, con el constructivismo se identifica con el aprendizaje significativo, puesto que el joven necesita encontrarle sentido a los contenidos que estudia, ver su utilidad, relacionarlo con su contexto, para poder engranar sus conocimientos

previos con los nuevos y es ahí donde juega un papel protagónico el docente con su proceso didáctico.

La manera como llevará a cabo el proceso didáctico el docente (planear-facilitar y evaluar) será bajo la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Debido a que este, implica entender, razonar, analizar y por ende emitir un juicio crítico y valorativo de un problema (García Cedeño, et al., 2020). Habilidades primordiales para avanzar en el desarrollo de la competencia lectora.

De tal manera, que se tendrá un papel del docente como mediador en todo su proceso didáctico; es decir, en la planeación, facilitación y evaluación. Donde tendrá que proponer temáticas de lecturas para que los alumnos elijan de acuerdo a sus intereses, hacer seguimiento a la ruta establecida, dar asesorías individuales y grupales de manera presencial y virtual de manera asincrónica y sincrónica (email, WhatsApp, foros, videoconferencia, etc). El docente a pesar de no manejar un papel activo, es fundamental para el éxito, puesto que es quien maneja el tema, explica los objetivos de la investigación, los aprendizajes esperados, las capacidades y competencias a desarrollar.

El papel de los estudiantes será activo, como ellos serán los encargados de elegir la temática de lectura según sus intereses, entrarán motivados a comprometerse con las actividades individuales y grupales para el cumplimiento del objetivo de investigación, de sus propios aprendizajes, compartir los conocimientos, trabajo colabo-

rativo, ser más responsable, mejorar habilidades de comunicación, análisis, argumentación, evaluación y proposición con visión crítica.

La estrategia será el desarrollo del proyecto de investigación, el cual nacerá de realidades económicas (noticias) donde se evidencian problemas económicos. A partir de una pregunta problematizadora, los alumnos profundizarán la temática, buscando las causas y consecuencias del problema, realizarán propuestas para su solución.

Las actividades serán cada uno de los pasos que se desarrollan en el proceso investigativo como son:

1. Selección del problema de investigación.
2. Formulación de la pregunta de investigación
3. Fijar el objetivo de la investigación
4. Investigación individual
5. Desarrollo de actividades
6. Foros de discusión
7. Evaluación online
8. Conclusiones

Las herramientas tecnológicas a utilizar incluyen consultas en internet en diferentes páginas, softwares educativos, wikis, foros, email y redes sociales.

Para ilustrar mejor el modelo COLECO se diseña una guía de aplicación donde se articula la metodología, la estrategia y actividades que tiene el modelo, tomando como eje central un proceso didáctico para desarrollar la competencia lectora en economía, el cual será desarrollado en 3 etapas, planeación, facilitación y evaluación.

Guía de aplicación del modelo COLECO

Etapas 1: Planeación.

La planeación comienza con la selección y presentación de alrededor unas 3 noticias económicas, asociadas a los saberes y competencias que deben desarrollar los estudiantes, según los estándares curriculares o en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) en Colombia. Luego los estudiantes en conjunto, por medio de trabajo colaborativo, con ayuda del docente, elegirán a través de una lluvia de ideas el problema de investigación y la formulación de una pregunta orientadora relacionada con el problema a resolver, debe ser retadora para que motive al estudiante a explorar, más no compleja que los estudiantes no puedan resolver. Según Moreira (2010) alumnos que hacen una pregunta relevante y significativa, están utilizando su conocimiento previo de manera arbitraria y literal, demuestran un aprendizaje significativo.

Posteriormente, se fija el objetivo general de la investigación y específico que ayuden a responder la pregunta orientadora, actividad que debe ser asesorada por el docente.

Una vez, se ha logrado conectar al alumno con la investigación, puesto que ellos participaron de la elección del problema de investigación, se activa su interés y responsabilidad en su proceso de formación; el educador, debe establecer el objetivo de aprendizaje y el vocabulario requerido que le ayudará a una mayor comprensión de los textos, seleccionar los contenidos, herramientas tecnológicas y actividades que permitan al alumno desarrollar habilidades de inferencia, análisis, argumentación, proposición y concluir con posturas críticas frente a las lecturas que se encontrara en su investigación.

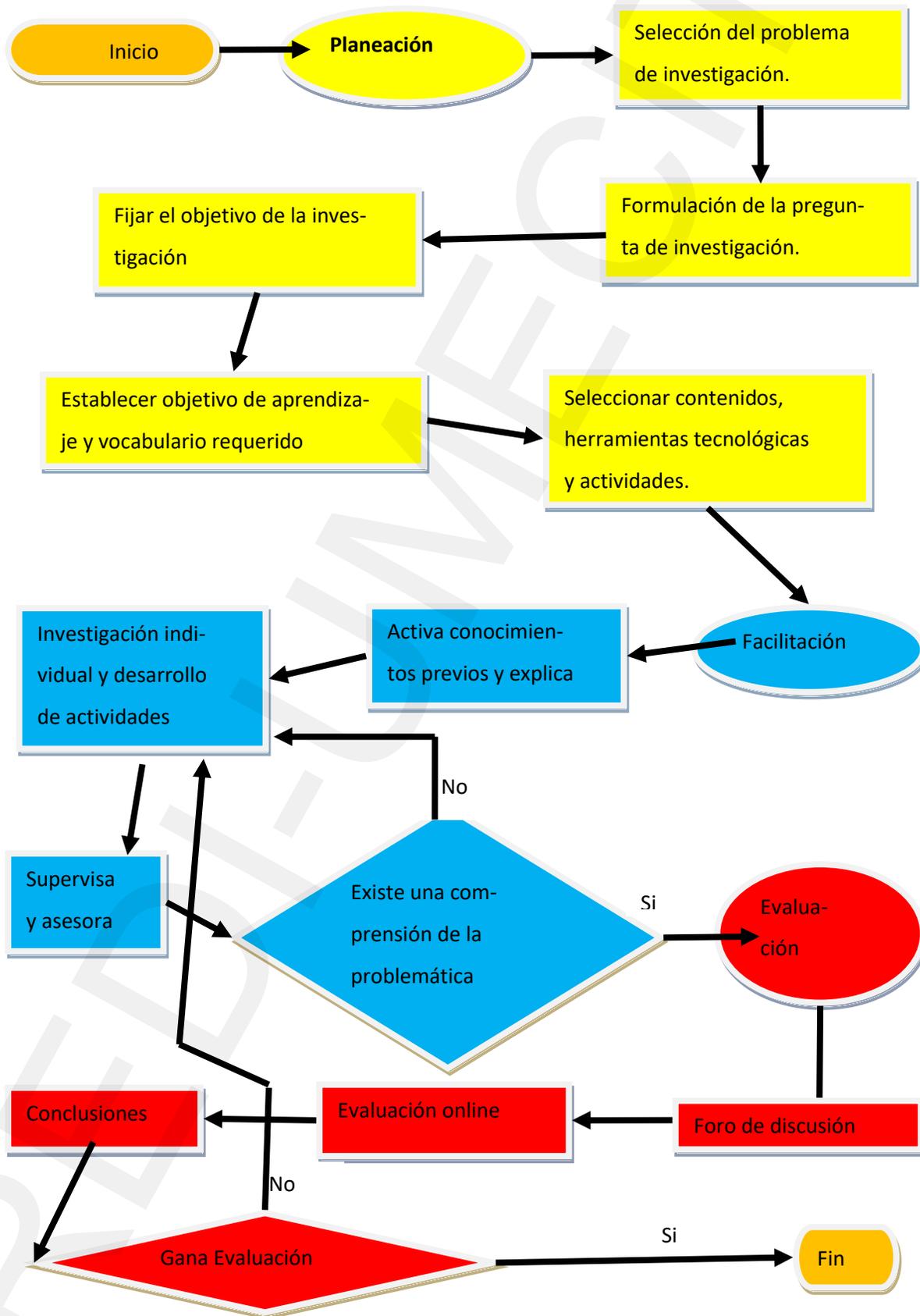
Etapa 2: Facilitación.

La facilitación la inicia el docente, activando los conocimientos previos y explicando los temas que los estudiantes abordarán durante las lecturas, se recomienda una breve explicación magistral apoyada de videos; esto como preámbulo para favorecer la conexión de los conocimientos previos a los incorporados durante la lectura y el estudiante pueda construir su propio aprendizaje de una manera significativa ya que las lecturas serán abordadas desde diferentes herramientas tecnológicas. Moreira (2010) la selección y utilización de diferentes herramientas favorece el aprendizaje significativo.

Luego el estudiante realizará su investigación individual y desarrollara actividades que le permitirán ir avanzando en cada uno de los niveles de lectura requeridos; esto es, literal, inferencial y critico; actividades previamente definidas por el docente, en la etapa de planeación para ir en la búsqueda de la respuesta a la pregunta de investigación. A continuación, figura ilustrativa del modelo COLECO.

Figura 33.

Flujograma del modelo COLECO



Fuente: Elaboración propia.

En todo este proceso, el papel activo lo hace el estudiante como constructor de su conocimiento, el docente es mediador, asesora cuando lo requiera el alumno y realizará una supervisión para verificar si se logró una comprensión de la problemática y de los aprendizajes, por medio de una rubrica de actividades. En caso afirmativo se pasa a la etapa 3 de evaluación, y en caso contrario, el estudiante debe retomar nuevamente la investigación individual y el desarrollo de actividades hasta aprobar sus actividades.

Etapa 3. Evaluación.

Se inicia con un foro de discusión, por medio de una serie de preguntas que lleven a la reflexión acerca del problema investigado, con el fin de fomentar el desarrollo de la metacognición, al dejar que los integrantes del proyecto realicen sus procesos de autoevaluación de sus aprendizajes, complementado con la crítica y revisión; es decir, con los procesos de retroalimentación que hace el profesor o un compañero, se debe enseñar a los alumnos cómo hacer y recibir comentarios constructivos que beneficien los procesos y productos del proyecto, por medio de rúbricas o guías de retroalimentación.

Luego se continua con una evaluación en línea, con diferentes preguntas que evalúen los tres niveles de lectura, la ventaja de este tipo de evaluación es que permi-

te una retroalimentación automática para que tanto el alumno como el docente se percate de sus fallas y tome los correctivos necesarios.

Finalmente, el estudiante presenta unas conclusiones de su investigación donde presentará las causas y consecuencias de la problemática, un análisis argumentativo y unas propuestas.

El proceso finaliza con la rúbrica de evaluación; es decir, si el alumno supera una puntuación mínima en los 3 ítems evaluativos: foro de discusión, evaluación online y trabajo de conclusiones.

6.3. Fundamentación

El modelo COLECO se fundamenta, en los resultados encontrados en las dos variables de estudio de esta investigación; es decir, los bajos resultados en la prueba de competencia lectora en economía, aplicada a los estudiantes de grado undécimo del municipio de Chigorodó y la baja calificación de los procesos didácticos, llevados por los docentes de economía para favorecer la comprensión de textos de economía.

En relación a la competencia lectora, los hallazgos muestran alumnos con deficiencias en el nivel literal como: dificultades para darle un sentido global a lo leído, detectar la intención comunicativa del autor, información local del texto y falta de vocabulario al no identificar sinónimos. En el nivel inferencial: presentan serias difi-

cultades para inferir, hacer análisis, determinar razones de causa y efecto y determinar la validez de argumentos. En el nivel crítico: tienen altas dificultades para proponer soluciones, llegar a conclusiones sobre lo leído, evaluar y asumir posturas críticas frente a los textos de economía.

Por consiguiente, es urgente mejorar esos niveles, si se quiere avanzar en la calidad educativa de los educandos y en su educación económica, ya que ellos serán el futuro de nuestra sociedad. Una sociedad que debe responder a unos retos globales concretos, por lo que, necesita una formación económica con capacidad inferencial. “La inferencia es un modelo poderoso por el cual las personas complementan la información disponible utilizando el conocimiento conceptual y lingüístico y los esquemas que poseen” (MEN, 1998, p.74). De tal forma, que le permita al lector entender la realidad económica y poder participar responsablemente en su proceso de transformación.

Además, la sociedad necesita ciudadanos responsables y comprometidos con las problemáticas sociales, políticas y económicas del país, y es desarrollando este tipo de lecturas que las instituciones educativas aportan a la construcción del desarrollo económico de la sociedad. Tal como lo expresa Pérez (2010) los educandos se deben formar en detectar, analizar, problemas económicos básicos y aportar soluciones; adoptar actitud reflexiva y crítica de fenómenos observados, generar debates bajo la tolerancia, diálogo, respeto, fomentando valores, y la utilización de áreas auxiliares como matemáticas, historia, geografía, sociología.

En relación a los procesos didácticos de los docentes de economía, se encuentran falencias en la planeación ya que hay una falta de: establecimiento de objetivos que permitan el análisis y propuestas a problemas económicos, vocabulario que mejore la argumentación y programar actividades que conlleven a evaluar la información leída. En la facilitación existe una falta de: explicación para reforzar el análisis, establecimiento de lecturas en distintos contextos para favorecer el análisis, desarrollar actividades dentro y fuera del aula para mejorar la argumentación, supervisar el correcto análisis de la información, generar inquietudes que conlleven a propuestas y propiciar la reflexión para un mejor análisis. En la evaluación hay una falta de: elaboración de test que conlleven a propuestas a problemas económicos, supervisar lecturas que requieran inferencias, retroalimentar el análisis hecho por estudiantes y revisar actividades de argumentación y pensamiento crítico.

En efecto, la idea es fortalecer esos procesos didácticos de parte de los docentes para mejorar la comprensión de textos económicos, según Nérici (1973) la didáctica estudia todos los recursos técnicos, utilizados para que el estudiante aprenda, logrando un estado de madurez para comprender el contexto y le permita participar responsablemente, consciente y de la mejor manera. Por su parte, Catalá (2007):

La comprensión lectora que hace la persona se construye desde la información que el mismo texto contiene, esta se enriquece de las interpretaciones, inferencias e integraciones que hace el lector, quien busca comprender lo que el

autor quiere comunicar, pero que suele ir más allá de ese mensaje. De tal forma, que la interpretación que realiza el lector dependerá de sus intereses (actitudes y conocimientos previos), por el texto (intenciones del autor), y por el contexto (las necesidades que llevaron al lector a leer). (como se citó en Álvarez, 2016, p.29)

Considerando los aportes anteriores, tanto de Nérici y Catalá, se fundamenta un proceso didáctico con nuevos recursos técnicos basados en herramientas tecnológicas y proyectos de investigación, para favorecer el aprendizaje del estudiante de la generación actual; de tal manera, que ayude al docente a superar las falencias encontradas en esta investigación y pueda hacer una selección de diversos contenidos, programación de actividades, facilitar la explicación y supervisión de temas, elaboración de test, retroalimentación y evaluación del aprendizaje; como también, fortalecer en el alumno el aprendizaje autónomo a través de la investigación, con temas de su interés, que lo motiven, y ayuden a mejorar su léxico, a desarrollar distintas habilidades inferenciales y críticas que concluyan en desarrollo de la competencia lectora.

El modelo COLECO permite que el estudiante logre un aprendizaje significativo, al tomar como referente sus conocimientos previos y articularlos con la información suministrada por el texto, pero bajo un contexto económico real (a partir de noticias, no de la teoría económica) donde él pueda darle sentido al aprendizaje y para que le sirva en su vida, bajo una interacción e intercambio constante con sus compañeros, a través de la tecnología digital; y así, se consiga una participación activa de

los jóvenes en temas económicos. Al respecto, OCDE (2002, citado por OCDE, 2017) la comprensión lectora es: “conjunto creciente de conocimientos, destrezas y estrategias que los individuos van desarrollando a lo largo de la vida en distintos contextos, a través de la interacción con sus iguales y con la comunidad en general” (p. 33).

También hay que mencionar, que es relevante cambiar el chip de los docentes ante dicha propuesta innovadora, ya que ellos son los facilitadores y eje principal para que se cumpla con éxito el proceso de enseñanza aprendizaje de la ruta a seguir indicada del modelo COLECO; de tal forma, que el alumno, es quien tiene una participación activa en la construcción de su conocimiento; para lo cual, como se ha dicho, su interés se captará con el uso de tecnologías digitales y la investigación basada en proyectos; Además, el camino para llegar a esta propuesta se ha venido desarrollando desde el año 2020 y en la cual se han presentado acciones como ponencias internacional, artículo de libro, libro y 2 ensayos.

6.4. Objetivos de la Propuesta

6.4.1. Objetivo General

Proponer actividades didácticas fundamentadas en proyectos de investigación que permitan el fortalecimiento de competencia lectora en economía de los estudiantes de bachillerato.

6.4.2. Objetivos Específicos

1. Promover la participación del alumno en la planeación para lograr mayor compromiso y motivación en el proyecto investigativo.
2. Establecer estrategias y actividades que contribuyan al desarrollo de habilidades de pensamiento literal, inferencial y crítico con lecturas de economía.
3. Fomentar la investigación por medio trabajo individual y colaborativo como estrategia para mejorar la competencia lectora en economía.
4. Proponer a los docentes de herramientas digitales que faciliten el proceso didáctico y conlleven al mejoramiento de la competencia lectora en economía.

6.5. Beneficiarios

La propuesta está dirigida a los docentes de economía a nivel bachillerato, donde podrán tener una opción de seguir unos lineamientos en sus procesos didácticos para mejorar la competencia lectora en economía.

De igual forma, también es de utilidad para los estudiantes de la educación media (grados decimos y undécimos) que es donde se inicia la formación económica y política, al favorecer la comprensión de textos sobre economía y así poder contribuir con la formación de un ciudadano comprometido con el bienestar del país.

Las instituciones educativas oficiales y privadas e incluso algunas universidades que ofrecen introducción a la economía en alguna de sus carreras, porque sus docentes tendrán la alternativa didáctica de avanzar en la competencia lectora de economía y así mejorar sus niveles académicos, sus resultados en pruebas saber para bachillerato y saber pro a nivel universitario, no solo porque el alumno mejora su rendimiento académico en economía; sino en otras áreas, puesto que la competencia lectora es transversal a cualquier área.

Finalmente, como la educación es un factor fundamental para el desarrollo económico de una sociedad, es ella quien se verá beneficiada al contar con jóvenes con una buena competencia lectora en economía, con capacidad de comprender, analizar, reflexionar, evaluar y proponer acerca de las problemáticas económicas que vivimos la gran mayoría de países.

6.6. Productos

Con el modelo didáctico COLECO se pretende producir los siguientes productos:

Una guía didáctica con lineamientos a seguir para los docentes de economía para lograr desarrollar la competencia lectora en economía de los estudiantes de bachillerato.

Artículos científicos como resultado de la investigación y la propuesta con el fin de ampliar la divulgación en diferentes países y promover nuevas formas de enseñar economía.

Elaboración de materiales tecnológicos que permitan desarrollar la competencia lectora en economía.

Actualmente, ya existen productos relacionados con la propuesta y la misma investigación como son:

1. Ponencia internacional. TEDUCA 2020. Con certificación.
2. Divulgación en artículo de libro. TEDUCA 2020. ISSN: 978-958-8914-81-7. Educación. “casos de éxito en procesos de enseñanza y aprendizaje mediados por tecnologías digitales. “Uso de las tecnologías digitales para potenciar la comprensión del texto” Sección 4.1.19.
3. Divulgación de artículo en revista Cientific titulado: “Transformación Epistémica del Proceso de Lectura para Mejorar la Competencia lectora”.

http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/859/1366

4. Divulgación de artículo en revista Dialogus. titulado: “Aprendizaje Significativo en la Enseñanza de la Economía”.

<https://revistas.umecit.edu.pa/index.php/dialogus/article/view/711>

5. Libro: Reflexiones del Docente Contemporáneo.

https://www.amazon.es/dp/B0CKKGGK1SC?ref_=cm_sw_r_mwn_dp_N634HF256C33CBXC9E75&language=en_US#immersive-view_1697466176023

6.7. Localización

El modelo didáctico COLECO está diseñado inicialmente para aplicar en cualquiera de las instituciones educativas del municipio de Chigorodó; además, por ser un municipio representativo de la subregión de Urabá, Antioquia; también, puede tener buenos resultados en cualquiera de sus instituciones educativas.

En la medida que el modelo se vaya implementando, se le hará un seguimiento para hacer ajustes pertinentes y complementado con otras investigaciones y puede llegar a tener un alcance departamental, nacional y latinoamericano.

6.8. Método

En la aplicación de dicha propuesta, se parte de una comunicación tanto con directivos como con el personal docente de la asignatura de economía, para dar a conocer sus beneficios para el colegio, docente, estudiantes y comunidad en general y así, lograr un mayor compromiso a la hora de ejecutarlo.

Luego, se presenta la siguiente guía didáctica como producto y método de aplicación del modelo COLECO.

1.- Título	GUÍA DIDACTICA PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA LECTORA EN ECONOMÍA	Duración Total de aplicación: 44 horas
2- Presentación	La presente guía didáctica representa el método y la forma de aplicar el modelo COLECO articulando la metodología de ABP, la estrategia del desarrollo del proyecto y sus respectivas actividades tomando como eje central un proceso didáctico para desarrollar la competencia lectora en economía, el cual será desarrollado en 3 etapas, planeación, facilitación y evaluación.	Grados: Decimos y Undécimo bachillerato
3.- Etapa#1	Planeación	
4.- Selección del problema de investigación. Duración: 2 horas	1. ¿Qué está pasando con la inflación en Colombia? Disponible en: https://razonpublica.com/esta-pasando-la-inflacion-colombia/ 2. Colombia es el cuarto país con la inflación más alta entre las economías de la región Disponible en: https://www.larepublica.co/globoeconomia/colombia-tuvo-una-variacion-anual-del-ipc-de-13-28-de-las-mas-altas-de-la-region-3560960 3. Luz al final del túnel inflacionario en Colombia: cae al 12,28% en abril Disponible en: https://elpais.com/america-colombia/2023-05-05/baja-la-inflacion-en-colombia-cae-a-1282-en-abril.html	Indicaciones. El docente lleva las 3 noticas para que los alumnos las lean y analicen en grupo luego a través de una lluvia de ideas se hace un acercamiento a la problemática a investigar y en consenso se elige el tema a investigar.
5.- Formulación de la pregunta de investigación. Duración: 2 horas	¿Qué políticas económicas usa el gobierno para frenar la inflación en Colombia sin afectar el empleo?	Indicaciones. La pregunta saldrá de los estudiantes con orientación y ayuda del docente, con trabajo grupal y evaluación de diferentes propuestas, no debe tener solución única, debe tener cierta dificultad que propicie la investigación.
6.-Fijar los objetivos de la investigación.	Objetivo General: Analizar las políticas económicas que tiene el gobierno para frenar la inflación sin afectar el empleo. Objetivo específico:	Indicaciones. Los objetivos los establecen los estudiantes con orientación y ayuda del docente, con

<p>Duración: 2 horas</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estudiar las teorías económicas que explican porque se produce el fenómeno de la inflación. 2. Identificar las consecuencias de la inflación para los diferentes agentes económicos. 3. Estudiar teorías económicas que relacionan la inflación y el desempleo. 4. Conocer las políticas económicas del gobierno para frenar la inflación. 	<p>trabajo grupal y evaluación de diferentes propuestas.</p> <p>*El docente es asesor en la fijación de los objetivos.</p>
<p>7.- Establecer objetivos de aprendizaje y vocabulario requerido</p>	<p>Objetivos de aprendizaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprender las causas y consecuencias de un proceso inflacionario. • Identificar las teorías tradicionales y modernas que originan la inflación. • Relacionar los conceptos de desempleo e inflación • Conocer las políticas económicas del gobierno para frenar la inflación. <p>Vocabulario Requerido: Demanda, Oferta, Mercado, Agentes económicos, Demanda agregada, Oferta agregada, Inflación, empleo, desempleo, deflación, estanflación, Producto Interno Bruto (PIB), ciclos económicos, política económica, salario nominal, salario real y tasa de interés.</p>	
<p>8.- Seleccionar contenidos, herramientas tecnológicas y actividades.</p>	<p>Contenidos: Flujo circular de la economía Ciclos económicos La inflación, causas y consecuencias. Teorías que explican la inflación. Curva de Phillips La política monetaria y la inflación</p> <p>Herramientas tecnológicas: Los contenidos podrán ser abordados inicialmente en las siguientes páginas web y blogs; la idea es que el alumno tome como punto de partida y navegue en la internet de acuerdo a sus necesidades de información, siempre con asesoría del docente.</p>	

<https://www.elblogsalmon.com/economia/siete-teorias-que-explican-la-existencia-de-inflacion>

<https://www.core-econ.org/the-economy/book/es/text/15.html>

<https://economipedia.com/actual/la-curva-de-phillips-que-relacion-hay-entre-desempleo-e-inflacion.html>

<https://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/14002996/helvia/aula/archivos/repositorio/250/271/html/economia/13/13-2.htm>

<https://www.gerencie.com/politica-monetaria.html>

<https://www.larepublica.co/economia/estas-son-las-propuestas-de-los-decanos-de-economia-para-combatir-la-alta-inflacion-3390916>

Plataformas y paginas recomendadas:

Hot Potatoes para elaborar crucigramas, apareamientos y rellenar huecos.

Tutorial: <https://www.youtube.com/watch?v=RdD-qM51YrY>

Mediawiki y Wikispaces para crear wikis

Tutorial: <https://www.youtube.com/watch?v=Lie0G3FXpKk>

Para crear un foro:

Foroactivo.com

Tutorial: <https://www.youtube.com/watch?v=sJPKCnTSd-I>

Para evaluación online:

Formulario de Google

Tutorial: <https://www.youtube.com/watch?v=n6rKO8Q8Ui8>

Videos:

La inflación: <https://www.youtube.com/watch?v=gOn1K2ggmjw>

<https://www.youtube.com/watch?v=3rK0VnzEaxQ>

Relación desempleo e inflación: https://www.youtube.com/watch?v=MY_Hgi0KIzs

Control de la inflación: <https://www.youtube.com/watch?v=IjPdoLFyU78>

Política monetaria: <https://www.youtube.com/watch?v=9qgaMfGQIRU>

	<p>Actividades planeadas.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Creación del crucigrama de vocabulario requerido en Hot Potatoes (JCross) 2. Recordar los temas de “flujo circular de la economía” y “ciclos económicos” para activar conocimientos previos. 3. Explicar el fenómeno de la inflación sus causas y consecuencias, la relación con el desempleo y la política monetaria. (con ayuda de videos) 4. Crear actividad de apareamiento en Hot Potatoes (JMatch) 5. Crear actividad para rellenar huecos a partir de un texto y de acuerdo al contexto en Hot Potatoes (JCloze) 6. Crear una wiki en wikispaces 7. Crear un foro en foroactivo.com 8. Crear una evaluación online en formulario de Google. 9. Crear rubrica de actividades a desarrollar y de evaluación.
<p>9.- Etapa#2</p>	<p>Facilitación</p>
<p>10.- Actividad de aprendizaje #1</p> <p>Tema: La inflación, causas y consecuencias.</p> <p>Duración: 8 horas</p>	<p>INICIO: El docente inicia la clase recordando el objetivo general y específico de la investigación; así como el primer objetivo de aprendizaje.</p> <p>Objetivo de aprendizaje: Comprender las causas y consecuencias de un proceso inflacionario. Luego comparte el vocabulario requerido donde activará conceptos previos por medio de preguntas. Continúa proponiendo la búsqueda de significados del vocabulario requerido en internet y resuelvan el crucigrama generado en Hot Potatoes (JCross).</p> <p>DESARROLLO: El docente recuerda los temas de “flujo circular de la economía” y “ciclos económicos” para activar conocimientos previos. Continua con la explicación del fenómeno de la inflación sus causas y consecuencias apoyado en videos. https://www.youtube.com/watch?v=gOnlK2ggmjw Los estudiantes realizan las lecturas sugeridas. https://www.elblogsalmon.com/economia/siete-teorias-que-explican-la-existencia-de-inflacion https://www.core-econ.org/the-economy/book/es/text/15.html https://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/14002996/helvia/aula/archivos/repositorio/250/271/html/economia/13/13-2.htm Luego, responden el apareamiento elaborado en Hot Potatoes (JMatch) donde podrán asociar conceptos con enunciados ubicados en 2 columnas diferentes.</p> <p>CIERRE: Los estudiantes envían los resultados tanto del crucigrama como del apareamiento, tomar una captura de pantalla al resultado</p>

	<p>obtenido para evidenciar el conocimiento adquirido, la cual enviara al correo institucional del docente para evaluar de acuerdo con la rúbrica y retroalimentar con base a errores encontrados.</p>
<p>11.- Actividad de aprendizaje #2</p> <p>Tema: Teorías que explican la inflación.</p> <p>Duración: 8 horas</p>	<p>INICIO: El docente inicia la clase con presentación del segundo objetivo de aprendizaje.</p> <p>Objetivo de aprendizaje: Identificar las teorías tradicionales y modernas que originan la inflación.</p> <p>Realiza una serie de interrogantes en los alumnos para introducir la temática, como, por ejemplo: ¿a qué se debe la subida de los precios? ¿cómo afecta mi poder adquisitivo la inflación? ¿cómo afecta mis prestamos? ¿qué tipo de empresas se ve más afectada? ¿Cuáles industrias tardan más en recuperarse? Para analizar en grupos de 4 estudiantes y luego socializar y aclaraciones del docente.</p> <p>DESARROLLO: El docente refuerza aprendizajes de la actividad#1 para activar conocimientos previos. Continúa con la explicación de las teorías que explican la inflación, apoyado en videos. https://www.youtube.com/watch?v=3rK0VnzEaxQ Los estudiantes realizan las lecturas sugeridas. https://www.elblogsalmon.com/economia/siete-teorias-que-explican-la-existencia-de-inflacion https://www.core-econ.org/the-economy/book/es/text/15.html https://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/14002996/helvia/aula/archivos/repositorio/250/271/html/economia/13/13-2.htm Luego, deben profundizar en internet como parte de su trabajo individual y autónomo; y responder la actividad de rellenar huecos elaborado en Hot Potatoes (JCloze).</p> <p>CIERRE: Los estudiantes envían los resultados de la actividad de rellenar huecos elaborado en Hot Potatoes (JCloze), tomar una captura de pantalla al resultado obtenido para evidenciar el conocimiento adquirido, la cual enviara al correo institucional del docente para evaluar de acuerdo con la rúbrica y retroalimentar con base a errores encontrados.</p>
<p>13.- Actividad de aprendizaje #3</p> <p>Tema: Curva de Phillips</p>	<p>INICIO: El docente inicia clase con presentación del el tercer objetivo de aprendizaje.</p> <p>Objetivo de aprendizaje: Relacionar los conceptos de desempleo e inflación</p> <p>Realiza una serie de interrogantes en los alumnos para introducir la temática, como, por ejemplo: ¿cómo puede afectar la inflación el empleo y el desempleo? ¿cómo afecta el empleo el crecimiento económico? ¿Cuál es la razón por la que aumenta el desempleo cuando baja la inflación? Para analizar de manera individual y luego socializar y aclaraciones del docente.</p> <p>El estudiante realiza la lectura de:</p>

<p>Duración: 8 horas</p>	<p>https://economipedia.com/actual/la-curva-de-phillips-que-relacion-hay-entre-desempleo-e-inflacion.html Luego resuelve una actividad de rellenar huecos elaborado en Hot Potatoes (JCloze) a partir de la lectura anterior.</p> <p>DESARROLLO:</p> <p>El docente refuerza aprendizajes de la actividad#2 para activar conocimientos previos. Continúa con la explicación de la curva de Phillips que relaciona el desempleo y la inflación, apoyado en videos. https://www.youtube.com/watch?v=MY_Hgi0KIzs</p> <p>Los estudiantes realizan las lecturas sugeridas. https://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/14002996/helvia/aula/archivos/repositorio/250/271/html/economia/13/13-2.htm</p> <p>Luego, deben profundizar en internet como parte de su trabajo individual y autónomo y participar colaborativamente en la actividad de la WIKI. Se recomienda inculcar valores como el respeto, tolerancia, colaboración, etc con los errores y las diferentes opiniones de los demás.</p> <p>CIERRE:</p> <p>Los estudiantes envían los resultados de la actividad de rellenar huecos elaborado en Hot Potatoes (JCloze), tomar una captura de pantalla al resultado obtenido para evidenciar el conocimiento adquirido, la cual enviara al correo institucional del docente para evaluar de acuerdo con la rúbrica, junto con la participación en la Wiki y retroalimentar en ella misma los errores encontrados.</p>
<p>14.- Actividad de aprendizaje #4</p> <p>Tema: La política monetaria y la inflación</p> <p>Duración: 8 horas</p>	<p>INICIO:</p> <p>El docente inicia la clase presentando el tercer objetivo de aprendizaje.</p> <p>Objetivo de aprendizaje: Conocer las políticas económicas del gobierno para frenar la inflación.</p> <p>Se inicia con evaluación diagnostica tipo Quiz con la herramienta de Hot Potatoes (JQuiz) de los 3 aprendizajes vistos hasta el momento.</p> <p>DESARROLLO:</p> <p>El docente refuerza y retroalimenta aprendizajes de la actividad#3 para activar conocimientos previos. Continúa con la explicación de la política monetaria para controlar la inflación, apoyado en videos.</p> <p>Control de la inflación: https://www.youtube.com/watch?v=IjPdoLFyU78 Política monetaria: https://www.youtube.com/watch?v=9qgaMfGQIRU</p> <p>Los estudiantes realizan las lecturas sugeridas.</p>

	<p>https://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/14002996/helvia/aula/archivos/repositorio/250/271/html/economia/13/13-2.htm https://www.gerencie.com/politica-monetaria.html https://www.larepublica.co/economia/estas-son-las-propuestas-de-los-decanos-de-economia-para-combatir-la-alta-inflacion-3390916</p> <p>Luego, deben profundizar en internet como parte de su trabajo individual y autónomo y luego participan colaborativamente en las actividades de la WIKI. Se recomienda inculcar valores como el respeto, tolerancia, colaboración, etc con los errores y las diferentes opiniones de los demás.</p> <p>CIERRE: Los estudiantes envían los resultados del Quiz elaborado en Hot Potatoes (JQuiz), tomar una captura de pantalla al resultado obtenido para evidenciar el conocimiento adquirido, la cual enviara al correo institucional del docente para evaluar de acuerdo con la rúbrica, junto con la participación en la Wiki y retroalimentar en ella misma los errores encontrados.</p>	
15.- Etapa#3	Evaluación	
<p>16.- Proceso Evaluativo</p> <p>Duración: 6 horas</p>	<p>Evaluaciones a realizar por el alumno.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Participar activa y respetuosamente del foro. 2. Presentar evaluación online. 3. Realizar trabajo escrito de su investigación a manera de conclusión. 4. Enviar conclusiones al correo asignado. 	<p>Instrucciones para el docente.</p> <p>Si el estudiante no aprueba las actividades según rubrica de actividades retomará su investigación individual con asesoría del docente para poder continuar el proceso.</p> <p>Una vez, aprobada las actividades de los aprendizajes anteriores que serán evaluadas con la rúbrica de actividades y evaluación presentada al final (se toman las actividades hasta la wiki).</p> <p>El estudiante presenta 3 actividades evaluativas: El Foro: El docente presenta una serie de preguntas que lleven a la reflexión, análisis, debates, etc. Se recomienda inculcar valores</p>

		<p>como el respeto, tolerancia, colaboración, etc con los errores y las diferentes opiniones de los demás.</p> <p>Evaluación online: Se presentan varias lecturas relacionadas con los aprendizajes vistos, con preguntas sobre los indicios de la competencia lectora.</p> <p>Conclusiones: Se evidencian la comprensión global los temas, así como el cumplimiento del objetivo de la investigación, capacidad de síntesis y argumentación.</p> <p>En caso de no superar la evaluación según rubrica de evaluación retomará su investigación individual con asesoría del docente para poder continuar el proceso.</p> <p>Finaliza al aprobar evaluación.</p>
--	--	--

RUBRICA DE ACTIVIDADES Y EVALUACIONES

Evidencia de productos	Actividades en Hot Potatoes, WIKI foro, evaluación online y conclusiones		Valoración: 20%	
Evidencia de Conocimientos	Resultados de las actividades y evaluaciones		Valoración: 20%	
Evidencia de desempeño	Nivel de desempeño		Valoración: 60%	
Indicio de la competencia	bajo=0%	regular=20%	bueno =40%	excelente=60%
Reconoce vocabulario económico	Por lo general no reconoce vocabulario económico	Con dificultad reconoce vocabulario económico	Por lo general reconoce vocabulario económico	Siempre reconoce vocabulario económico

<p>Localiza información explícita</p>	<p>Rara vez localiza informaciones explícitas en el texto (qué, quién, cuándo, dónde, qué cantidad, cómo, etc.).</p>	<p>A veces localiza informaciones explícitas en el texto (qué, quién, cuándo, dónde, qué cantidad, cómo, etc.).</p>	<p>Casi siempre localiza informaciones explícitas en el texto (qué, quién, cuándo, dónde, qué cantidad, cómo, etc.).</p>	<p>Siempre localiza informaciones explícitas en el texto (qué, quién, cuándo, dónde, qué cantidad, cómo, etc.).</p>
<p>Reconoce la estructura del texto</p>	<p>Casi nunca relaciona las partes de los textos</p>	<p>A veces relaciona las partes de los textos</p>	<p>Casi siempre relaciona las partes de los textos</p>	<p>Siempre relaciona las partes de los textos</p>
<p>Infiere entre datos e ideas del texto</p>	<p>Con mucha dificultad identifica el orden de las acciones, emparejar ideas con ilustraciones, sustituir conectores, etc.</p>	<p>Por lo general identifica el orden de las acciones, emparejar ideas con ilustraciones, sustituir conectores, etc.</p>	<p>La mayoría de veces identifica el orden de las acciones, emparejar ideas con ilustraciones, sustituir conectores, etc.</p>	<p>Siempre identifica el orden de las acciones, emparejar ideas con ilustraciones, sustituir conectores, etc.</p>
<p>Deduce el significado de palabras por el contexto</p>	<p>Le falta deducir significado de palabras a partir de la información que da el texto</p>	<p>Con dificultad deduce significado de palabras a partir de la información que da el texto</p>	<p>Casi siempre deduce significado de palabras a partir de la información que da el texto</p>	<p>Siempre deduce significado de palabras a partir de la información que da el texto</p>

<p>Analiza y reflexiona sobre contenido</p>	<p>Casi nunca comprende relaciones de causa efecto y la comprensión global del texto</p>	<p>Algunas veces comprende relaciones de causa efecto y la comprensión global del texto</p>	<p>Por lo general comprende relaciones de causa efecto y la comprensión global del texto</p>	<p>Es capaz de comprender relaciones de causa efecto y la comprensión global del texto</p>
<p>Evalúa críticamente el texto y propone soluciones a problemáticas</p>	<p>Con mucha dificultad va más allá de la intención comunicativa del autor y asume posturas críticas y propone soluciones</p>	<p>En ocasiones va más allá de la intención comunicativa del autor y asume posturas críticas y propone soluciones</p>	<p>Casi siempre va más allá de la intención comunicativa del autor y asume posturas críticas y propone soluciones</p>	<p>Siempre va más allá de la intención comunicativa del autor y asume posturas críticas y propone soluciones</p>

Fuente: Elaboración propia.

6.9. Cronograma

La elaboración del cronograma se hace a partir de las actividades y tareas a realizar en cada una de las 3 etapas del proceso didáctico del modelo COLECO.

La estimación de su tiempo es 109 horas desde su planeación hasta su aplicación; información importante para su implementación y distribución según los tiempos de cada institución educativa; es decir, cuantas horas se trabajarán por semana y de esa manera planear en meses o periodos académicos.

Tabla 28.

Cronograma de la propuesta

Etapa	Actividad	Tarea	Tiempo en Horas
PLANEACIÓN	Selección del problema de investigación.	Revisión de noticias y asesoría	3
	Formulación de la pregunta de investigación.	Asesoría docente	2
	Fijar los objetivos de la investigación.	Asesoría docente	2
	Establecer objetivos de aprendizaje y vocabulario requerido	Revisar DBA y tecnicismo económico	2
	Seleccionar contenidos, herramientas tecnológicas y actividades.	Revisión de material tecnológico Generación de actividades en varias plataformas y asesoría	30
TOTAL			39

FACILITACIÓN	Actividad de aprendizaje #1	Asesorar lecturas, resolver crucigrama y apareamiento	10
	Actividad de aprendizaje #2	Asesorar lecturas y rellenar huecos de lecturas	10
	Actividad de aprendizaje #3	Asesorar lecturas y Wiki	10
	Actividad de aprendizaje #4	Asesorar lecturas y Wiki	10
TOTAL			40
EVALUACIÓN	Proceso Evaluativo	crear rubrica y calificar actividades y evaluaciones	30
	GRAN TOTAL		109

Fuente: Elaboración propia.

6.10. Recursos

Los recursos que se utilizarán en la presente propuesta son: Tecnológicos, didáctico, físico y humano. Los cuales se detallan en cada etapa para conocer los insumos requeridos.

Tabla 29.*Recursos de la propuesta*

Etapa de la propuesta	Recursos
Planeación	Tecnológicos: PC, TV, celulares, internet, plataformas digitales y software educativo Humanos: estudiantes, docente de economía y tecnología Físicos: aulas de clase y sala de sistemas Didáctico: Textos, estándares curriculares, tableros, marcadores, etc.
Facilitación	Tecnológicos: PC, TV, celulares, internet, plataformas digitales y software educativo Humanos: estudiantes, docente de economía y tecnología Físicos: aulas de clase y sala de sistemas Didáctico: Textos, estándares curriculares, tableros, marcadores, etc.
Evaluación	Tecnológicos: PC, TV, celulares, internet, plataformas digitales y software educativo Humanos: estudiantes, docente de economía y tecnología Físicos: aulas de clase y sala de sistemas Didáctico: Textos, estándares curriculares, tableros, marcadores, etc.

Fuente: Elaboración propia.

6.11. Presupuesto

El presupuesto de la propuesta proyecta todos los gastos en que incurrirá las instituciones educativas interesadas en implementarla, en total se estima un valor de \$5.450.000 pesos colombianos.

Tabla 30.*Presupuesto de la propuesta*

Etapa	Actividad	Valor estimado
PLANEACIÓN	Selección del problema de investigación.	\$ 150.000
	Formulación de la pregunta de investigación.	\$ 100.000
	Fijar los objetivos de la investigación.	\$ 100.000
	Establecer objetivos de aprendizaje y vocabulario requerido	\$ 100.000
	Seleccionar contenidos, herramientas tecnológicas y actividades.	\$ 1.500.000
TOTAL		\$ 1.950.000
FACILITACIÓN	Actividad de aprendizaje #1	\$ 500.000
	Actividad de aprendizaje #2	\$ 500.000
	Actividad de aprendizaje #3	\$ 500.000
	Actividad de aprendizaje #4	\$ 500.000
TOTAL		\$ 2.000.000
EVALUACIÓN	Proceso Evaluativo	\$ 1.500.000
TOTAL PRESUPUESTO		\$ 5.450.000

Fuente: Elaboración propia.

Referencias

- A, G.-V. (1998). *La actitud de los futuros maestros hacia las Nuevas Tecnologías* .
Obtenido de [Revista Electrónica de Tecnología Educativa] Edutec 97 :
http://www.ieev.uma.es/edutec97/edu97_c3/2-3-13.htm
- Albanese, M., & Mitchell, S. (1993). *Problem-based learning: A review of the literature, its outcomes and implementation issues*”. *Academic Medicine*, 68.
- Alegre, O. (2010). *Capacidades docentes para atender la diversidad. Una propuesta vinculada a las competencias básicas*. *Revista Educación Inclusiva*, 3 (3), 137-139. Obtenido de
<http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/11-10.pdf>
- Alonso, J. y. (1985). *Comprensión lectora: modelos, entrenamiento y evaluación*.
Infancia y Aprendizaje, 8(31-32),5-19.
- Álvarez, C., & González, E. (2002). *Lecciones de didáctica general*. Bogotá: Magisterio.
- Álvarez, N. (2016). *Habilidades en el Uso de las TIC y la Comprensión Lectora*.
Obtenido de
<https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/8051/131749.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Álvarez, N. (2016). *Habilidades en el Uso de las Tic y la Comprensión Lectora en Estudiantes Universitarios de Barranquilla*. Obtenido de
<https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/8051/131749.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Anderson, R. C., & Pearson, P. D. (1984). A schema-theoretic view of basic processes in reading comprehension. *Handbook of Reading Research*, 1, 255-291.

- Arancibia, M. (2010). Estrategias de comprensión con hipertexto informativo. *Ensayos e Investigaciones*, 18-32.
- Arce, R. (2012). *Facilitación de procesos sociales. Manual para facilitar acuerdos sociales en el marco de la gobernabilidad democrática intercultural*. Bolivia.
- Astudillo, M., Pinto, B., Arboleda, J., & Anchundia. (2018). Aplicación de las Tic como herramienta de aprendizaje en la Educación Superior. *Aplicación de las Tic como herramieRevista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*, 585-598.
- Ausubel, D. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Ed. Trillas.
- Ausubel, D. P., Novak, J., & Hanesian, H. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Avendaño, I., & Martínez, D. (2013). Competencia lectora y el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación. *Revista Escenarios 11(1)*, 7-22.
- Baena, V. G., & Yiannaki, S. (2010). La integración de diferentes campos del conocimiento en juegos de simulación empresarial. *Revista de Docencia Universitaria*. 8(2), 29-44.
- Barriga, L. (2006). *La Planificación*. Obtenido de <http://www.geocities.ws/franklin.mancano/planificación/t1/link1.pdf>
- Bejarano, J. A. (1999). *Hacia dónde va la ciencia económica en Colombia, siete ensayos exploratorios, Compilación*. Bogotá: Tercer Mundo (Eds).
- Bello, F. (2006). *Reflexión: La Investigación Tecnológica o cuando la solución es el problema*. . Revista FACES. Universidad de Carabobo.

- Bello, J. (2006). *Kipus, Red Docentes de América Latina y el Caribe. V Encuentro Internacional. Las transformaciones de la profesión docente frente a los actuales desafíos*. Obtenido de Niveles de comprensión de la lectura en estudiantes de la especialidad Educación Integral. Caso: Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez: [http://www/redkipusperu.org/files/105pdf](http://www.redkipusperu.org/files/105pdf).
- Belshaw, D. (2012). *What is 'digital literacy'? A Pragmatic investigation*. Obtenido de <http://etheses.dur.ac.uk/3446/>
- Beltrán, J. (1989). *Aprender a aprender: Desarrollo de estrategias cognitivas*. Madrid: Cincel.
- Benítez, M., Barajas, J., & Hernández, I. (2014). Efecto de la aplicación de una estrategia de comprensión de lectura en un entorno virtual. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16 (3), 71-87.
- Buckingham, D. (2007). *Digital Media Literacies: Rethinking Media Education in the Age of the Internet*. *Research in Comparative and International Education*, 2(1), 43–55. Obtenido de <https://doi.org/10.2304/rcie.2007.2.1.43>
- Cabero, J. (1996). *Nuevas Tecnologías, Comunicación Y Educación Universidad de Sevilla Edutec. núm. 1 [Revista Electrónica de Tecnología Educativa]*. Obtenido de www.uib.es/depart/dcweb/revelec1.html
- Cabrera, A. (2013). *Los procesos de análisis, comprensión y construcción del discurso científico-técnico desde una óptica interdisciplinaria*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5230970>
- Caño, A., & Luna, F. (2011). *PISA: Comprensión lectora. I Marco y análisis de los ítems*. Bilbao: Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa. Obtenido de http://www.iseiivei.net/cast/pub/itemsliberados/lectura2011/lectura_PISA2009completo.pdf

- Cárdenas-Cordero, M. A., Garcia-Herrera, D., & Zulema Castro, A. (2020). *Aprendizaje basado en problemas como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora*. Obtenido de DOI 10.35381/cm.v6i1.341
- Carr, T. y. (1990). *Reading and its development: component skills approaches*. California: Academic Press.
- Carvajal, Á. (2002). *Teoría y modelo: formas de representación de la realidad*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/166/16612103.pdf>
- Cassany, D., & Ayala, G. (2008). *Nativos e inmigrantes digitales en la escuela*. Obtenido de https://www.iessierasur.es/fileadmin/template/archivos/BiologiaGeologia/documentos/DEP_DE_FORMACION/Nativos_e_inmigrantes_digitales.pdf
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2001). *Enseñanza de la Lengua*. Barcelona: Graó.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2002). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó, séptima edición.
- Castellano Barca, G. (2005). El adolescente y su entorno: sociedad, familia y amigos. *Pediatría Integral*, IX(1): 41-6.
- Castells, M. (1998). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. La sociedad red Vol N°1*. Alianza editorial.
- Castillo, J. (2003). *La Formación de Ciudadanos en la escuela: un escenario posible*. Obtenido de Revista latinoamericana de ciencias sociales niñez y juventud 1(2) 105-143: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2003000200005&lng=en&tlng=es
- Castro, S., Guzmán, B., & Casado, D. (2007). *Las Tic en los procesos de Enseñanza y Aprendizaje*. Obtenido de Laurus, vol. 13, núm. 23, 2007, pp. 213-234: <https://www.redalyc.org/pdf/761/76102311.pdf>

- Catalá, G. (2007). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona, España: Grao.
- Cataldi Z, L. F., & Dominighini, C. (2013). Fundamento para el uso de simulaciones en la enseñanza. *Revista Informática Educativa y Medios Audiovisuales Vol. 10 N°17*, 8-16.
- CEIP Velásquez. (2014). *Principios Metodológicos y Didácticos Generales*. Obtenido de <https://ceipvelazquez.educacion.es/documents/620577/2668591/1.B.-PRINCIPIOS+METODOLOGICOS.pdf/8fec475d-5b22-4f3e-88ad-3eba12a99f2d>
- Celis. (2012). *¿Cual es la brecha de la calidad educativa en Colombia en la educación media y superior?*. ICFES. Obtenido de <https://www2.icfes.gov.co/documents/39286/2327646/Cual+es+la+brecha+de+la+calidad+educativa+en+Colombia+en+la+educacion+media+y+en+la+superior.pdf/cbd2c7d3-e0b0-9fab-8fdb-014c1640f9c8?version=1.0&t=1647984525303>
- Chistancho, R. (2016). *Didáctica aplicada: Modelos didácticos*.
- Cisneros, M., Olave, G., & Rojas, I. (2012). Cómo mejorar la capacidad inferencial en estudiantes universitarios. *Educación y Educadores*, 15 (1), 45-61.
- Clavijo, J., & Maldonado, A. T. (2011). Potenciar la comprensión lectora desde la tecnología de la información. *Escenarios*, 9(2), 26-36.
- Cobo-Romaní, J. C. (2009). *El concepto de tecnologías de la información. Benchmarking sobre las definiciones de las TIC en la sociedad del conocimiento. Zer. Revista de Estudios de Comunicación, núm. 27, vol. 14, pp. 295-318*. Obtenido de <https://ojs.ehu.es/index.php/Zer/article/view/2636/2182>
- Coll, C. (2007). *El constructivismo en la práctica*. Madrid: Grao.
- Congreso de la Republica de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Obtenido de

<https://www.procuraduria.gov.co/iemp/media/file/ejecucion/Constituci%C3%B3n%20Pol%C3%ADtica%20de%20Colombia%202020.pdf>

Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994. Ley general de Educación*. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Congreso de la República de Colombia. (2009). *Ley 1341*. Obtenido de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=36913>

Cooper, J. D. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Aprendizaje-Visor.

Coronado Barreto, B. E., & Ruíz Morón, D. (2010). *Estrategias para la Comprensión Inferencial en la Lectura del Hipertexto Telemático*. Obtenido de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/33600/articulo1.pdf;jsessionid=8657BC42BAFF46145728CBD3534AA3B8?sequence=1>

Corrales Villada, K., Ramírez, A., & Correa, P. (2020). *El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy) en Colombia, un Análisis desde la Propuesta de Buck Institute for Education (BIE)*. Obtenido de https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/16898/8/CorreaPablo%20%20Ram%C3%ADrezYonny%20%20CorralesKely_2020_AprendizajeBasadoProyectos.pdf

Cristancho, R. (2016). *Didáctica aplicada: Modelos didácticos*.

Cruz, A., & Barragán, A. (2014). Aplicaciones móviles para el proceso de enseñanza aprendizaje de enfermería. *Revista Salud y Administración*. Vol. 1 N°3, 51-53.

DANE. (2018). *Censo Nacional de Población y Vivienda - CNPV*.

De Miguel, M. (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias*. Obtenido de Orientaciones para promover el cambio

metodológico en el espacio europeo de educación superior Ediciones Universidad de Oviedo.. :

http://www.ulpgc.es/hege/almacen/download/42/42376/modalidades_ensenanza_competencias_mario_miguel2_documento.pdf

- Delgado, M. (2014). *La educación básica y media en Colombia: retos en equidad y calidad*. FEDESARROLLO. Obtenido de <https://www.repository.fedesarrollo.org.co/handle/11445/190>
- Díaz, F. (2005). Principios de diseño instruccional de entornos de aprendizaje apoyados con TIC: Marco de referencia sociocultural y situado. *Revista Tecnológica y Comunicación Educativa*. N°41, 4-16.
- Díaz-Barriga Arceo, F., & Hernández Rojas, G. (1999). *Estrategias para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. (2ª ed.). México: Mc. Graw Hill.
- Domjan, M. (2009). *Principios de aprendizaje y conducta*. Madrid: Paraninfo.
- Elder, L. y. (2005). *Estándares de Competencia para el pensamiento Crítico*. Obtenido de https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf
- Facione, P. (2007). *Pensamiento crítico: ¿qué es y por qué es importante?* Obtenido de Chicago: Loyola Universit: <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>
- Federación de Enseñanza de Andalucía. (2012). *Temas para la Educación*. Obtenido de Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd9613.pdf>
- Flores, G. (2019). *Cuatro formas de entender la Educación: modelos pedagógicos, conceptualización ordenamiento y construcción teórica*. Obtenido de <https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/3147/4101>

- Florez Martínez, D., Florez Díaz, J., & Ardila Simanca, D. y. (2018). *La práctica pedagógica apoyada en las TIC como estrategia para el fortalecimiento de la calidad educativa*. Obtenido de CULTURA. EDUCACIÓN Y SOCIEDAD 9(3): Diciembre 2018, 485-492:
<https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/2222/1943>
- Fons Esteve, M. (2004). *Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita. España: Graó.*
- Fries, C. (1962). *Linguistics and reading*. New York: Holt, Rinehart y Winston.
- Galvis Panqueva, Á. (2001). *Ambientes Educativos para la evaluación de la informática. Proyecto ludo matica*. Bogotá: UNI ANDES Libre 2001.
- García Córdova, F. (2005). *La Investigación Tecnológica*. Balderas, México: Editorial Limusa.
- García Pérez, F. (2000). Los modelos didácticos como instrumento de análisis y de intervención en la realidad educativa. *Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales, Universidad de Barcelona*, 16.
- García, J. (1989). *Bases pedagógicas de la evaluación*. Madrid: Síntesis.
- García, J. (2004). *Educación ambiental, constructivismo y complejidad*. España: Díada.
- García, L. L. (2012). *La intervención de los tutores de prácticas en la promoción de competencias didácticas, evaluativas y metacognitivas en los dispositivos de formación de profesores en psicología*. Obtenido de V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR:
<https://www.aacademica.org/000-054/434.pdf>

- García-Cedeño, G. V.-L.-Z.-B. (2020). *Educación por competencias: Un reordenamiento curricular durante la emergencia escolar por COVID 19*. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.35381/e.k.v3i5.770>
- García-Madruga, J. A. (2006). *Lectura y conocimiento*. Madrid: UNED.
- Giraldo, B. (2016). *Niveles de comprensión lectora*. Bogota: Colombia Aprende.
- Gómez, I. M., García, J., Vila, J., Elosúa, M., & Rod. (2014). The Dual Processes Hypothesis in Mathematics Performance: Beliefs, Cognitive Reflection, Working Memory and Reasoning. *Learning and Individual Differences*, (29), 67-73.
- González, J. (2020). *Trascendencia de la Lectura Crítica para la Educación*. Obtenido de Universidad Santo Tomás. Colombia: <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/31129>
- Goodman, K. (1982). *El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. Nuevas Perspectivas sobre los Procesos de Lectura y Escritura*, 13-28. .
- Gough, P. (1972). *One second of reading*. *Visible Language*, 6(4), 291-320.
- Hall, W. S. (1989). Reading comprehension. *American Psychologist*, 44(2), 157.
- Hernandez sampieri, R. (2018). *Metodología de la Investigación: Las Rutas Cuantitativas, cualitativas y Mixtas*. México: Mac Graw Hill.
- Hernandez, D. (2019). *Influencia del conocimiento y las actitudes hacia la TAC, en su uso didáctico por parte de los docentes, para generar clases interactivas en educación básica secundaria y media*. Panamá: Umecit.
- Huerta, M. C. (2009). *Otra mirada a la comprensión de textos escritos*. El Cid Editor.
- Hurtado, J. (2010). *Guía para la Comprensión Holística de la Ciencia*. Caracas, Venezuela: Ediciones Quirón.

- Hurtado, J. (2012). *El proyecto de investigación. Comprensión Holística de la Metodología y la Investigación*. Caracas, Venezuela: Quirón.
- ICFES. (2017). *Marco de Referencia Preliminar para Competencia Lectora Pisa 2018*.
Obtenido de
<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/237489/Marco%20de%20referencia%20preliminar%20para%20competencia%20lectora%20pisa%202018.pdf>
- ICFES. (2021). *Prueba de Lectura Critica Saber 11. Marco de Referencia*. Obtenido de
<https://www2.icfes.gov.co/documents/39286/1253831/MR+Lectura+Cri%CC%81tica+Saber+11.%C2%B0+2021.pdf/a2e47376-5a8a-17ca-a082-37d40b1178c2?version=1.0&t=1654133589190>
- ICFES. (2021). *Reporte de resultados por establecimiento educativo*. Obtenido de
<http://www2.icfesinteractivo.gov.co/resultados-saber2016-web/pages/publicacionResultados/agregados/saber11/agregadosEstablecimiento.jsf# No-back-button>
- ISTE. (2016). *The 2016 ISTE standards for students*. Obtenido de <http://bit.ly/29UOa5>
- J, B. (2000). *Conferencia de Rectores de las Universidades españolas (CRUE) Informe Universidad 2000 Organización de Estados Iberoamericanos Biblioteca Digital de la OEI*. Obtenido de <http://www.campus-oei.org/oeivirt/bricall.htm>
- Jiménez Pérez, e. (2014). *Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas*. Obtenido de
<https://www.redalyc.org/pdf/4462/446243919005.pdf>
- Jiménez, e. (2013). *Comprensión lectora VS Competencia lectora qué son y qué relación existe entre ellas*. Obtenido de
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5085470>
- Jiménez, E. (2014). *Comprensión lectora Vs Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas*. . Obtenido de

https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/8266/TDR_JIMENEZ_PEREZ.pdf?sequence=1

Juarez jeres, H., & Perona, B. (2021). *Las TIC en la enseñanza de la economía. El caso de las universidades nacionales de la provincia de Córdoba*. Obtenido de <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/17404?show=full>

Kosslyn, S. (1985). *Graphics and human information processing: A review of five books*. Journal of the American Statistical Association , 499-512.

Koster, C. (1991). *La comprensión oral en una lengua extranjera: Reconocimiento de sonidos y palabras*. Barcelona, España: Equipo Cable.

Kustcher N., y. S. (2001). *Pedagogía e Internet Aprovechamiento de las Nuevas Tecnologías*. Mexico: Editorial Trillas .

Landa, M. (2014). *Educación y Tecnología: Efectos de la Innovación Tecnológica en los Procesos de Aprendizaje*. Tegucigalpa, Honduras: CEAT (Ed.), II Congreso de Economía, Administración y Tecnología (CEAT 2014).

Larmer, J. M. (2015). *Setting the Standard for Project Based Learning: A Proven Approach to Rigorous Classroom Instruction*. ASCD, Alexandria.

Lee, M. y. (2008). *Web 2.0 y la educación*. Obtenido de http://www.educa2.madrid.org/cms_tools/files/5a6a5e42-8ca4-457d-9a0b7734bacbe516/web_20_y_educacin.html

Litwin. (1997). *Las configuraciones didácticas: una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.

Lopez Sánchez, M. (2016). *Programación Didáctica de la asignatura de Economía de primero de Bachillerato*. . Obtenido de https://gedos.usal.es/bitstream/handle/10366/135302/2017_TFM_Programaci%20F3n%20did%20E1ctica%20de%20la%20asignatura%20de%20Econom%20EDa%20

de%20primero%20de%20Bachillerato.pdf;jsessionid=03657F24CB2074B77D579C9726E4471F?sequence=1

- Lopez, M. (2008). Las herramientas de la lectoescritura digital en la era de la sociedad-red. . *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 18 (1), 73-90.
- Manso, J. y. (2014). *Proyectos de investigación a través de la creación de audiovisuales: propuesta de actuación con alumnos del Programa de Diversificación Curricular*. . *Revista Eureka Sobre Enseñanza Y Divulgación De Las Ciencias*, 11(1), 54-67.
- Manzanares, A. (2008). El aprendizaje basado en problemas. Una propuesta metodológica en educación superior . En *Sobre el aprendizaje basado en problemas*. En A. Escribano y Á. Del Valle (Coords.) (págs. 17-25). Madrid: Narcea.
- Marina, J. A. (2012). Inteligencia ejecutiva. Participación educativa. *Revista del Consejo Escolar del Estado. Segunda época. Vol. 1/Nº 1/2012. La investigación sobre el cerebro y la mejora de la educación*, 103.
- Marina, J. A. (2012). Inteligencia ejecutiva. Participación educativa. *Revista del Consejo Escolar del Estado. Segunda época. Vol. 1/Nº 1/2012. La investigación sobre el cerebro y la mejora de la educación*, 103.
- Markham, T. L. (2003). *Manual para el Aprendizaje Basado en Proyectos: Guía para el aprendizaje basado en proyectos orientados por estándares, California*,. Estados Unidos: Instituto Buck para la Educación.
- Marquès Graells, P. (2000). Videojuegos. Las claves del éxito. *Cuadernos de pedagogía*, 291, 55-62.
- Márques, P. (1999). *Diseño Y Educación De Programas Educativos*. . Obtenido de <http://www.xtec.es/pmarques/edusoft.htm>.

- Martinez Bencardino, C. (1984). *Muestreo. Algunos Metodos y sus Aplicaciones Practicas*. Bogota: Ecoe.
- Mayorga Fernández, M., & Madrid Vivar, D. (2010). Modelos didácticos y Estrategias de Enseñanza en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Tendencias pedagógicas*, 91-111.
- McKoon, G. &. (1998). *Memory-based language processing: Psycholinguistic. research in the 1990s. Annual Review*, 49, 25-42.
- MEN. (2019). *Marco Estratégico 2019 - 2022*. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-382974_recurso_3.pdf
- Mendoza, A. (1998). *Tú, lector. Aspectos de la interacción texto-lector en el proceso de lectura*. Barcelona: Octaedro.
- Merni, G. (1998). *Enseñar ciencias naturales en el tercer ciclo de la E.G.B*. Buenos aires: AIQUE Grupo Editor S.A.
- Ministerio de Educacaión Nacional. (1994). *Ley 115 sw febrero 8 de 1994 MEN*. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de educación Nacional. (2018). Obtenido de https://diae.mineducacion.gov.co/dia_e/siempre_diae/documentos/2018/COLOMBIA.pdf
- Mires, F. (1996). *La revolución que nadie soñó, o la otra posmodernidad*. Caracas, Venezuela : Nueva Sociedad.
- Mogotocoro Jaimes, C. (2021). *Competencia Lectora en el Área de Ciencias Naturales: Teorización desde la Visión Constructivista*. Obtenido de <https://espacio-digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/267>

- Mojica, L., & Cuenca, M. (2018).). *La enseñanza de la Economía: reflexiones acerca del sentido de una ciencia social en construcción. El caso colombiano*. Obtenido de https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/economia/article/view/10843/html_379
- Molina, A. (1998). *Pura alegría*. . Madrid : Alfaguara.
- Montes, A. R. (2014). Comprension lectora. Noción de lectura y uso de macrorreglas. *Ra Ximhai*, 265-277.
- Moreno, F. (2009). *Teoría de la instrucción vs. Teoría del aprendizaje significativo: contraste entre J. Bruner y D. Ausubel*. El Cid Editor. 18.
- Nérici, I. (1973). *Hacia una Didáctica General Dinámica*. Buenos aires, Argentina: Kapelusz.
- Nieto Miranda, Y. (2021). *Didáctica de lectura y escritura desde las prácticas vernáculas de los sujetos en educación básica secundaria*. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12442/9288>
- Nogués, C. (2014). *Estrategias docentes más efectivas para desarrollar la autonomía en el aprendizaje. Revista electrónica de la Escuela Psicología ULACIT- Costa Rica. 1(1)1-28*. . Obtenido de http://www.ulacit.ac.cr/files/revista/articulos/esp/articulo/118_autonomaenelaprendizaje.pdf
- O'Brien, D., & Scharber, C. (2008). *Digital Literacies Go to School: Potholes and Possibilities. Journal of Adolescent & Adult Literacy, 52(1), 66–68*. Obtenido de <https://doi.org/10.1598/JAAL.52.1.7>
- O'Reilly, T. (2005). “*What Is Web 2.0. Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software*”. Obtenido de

<http://www.oreillynet.com/pub/a/oreilly/tim/news/2005/09/30/what-is-web-20.html>

Oakhill, J. y. (1987). *Becoming a skilled reader*. Oxford: Basil Black Well.

OCDE. (2002). *Conocimientos y aptitudes para la vida. Primeros resultados del programa internacional de evaluación de estudiantes (PISA) 2000 de la OCDE*. México: Santillana. Obtenido de https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook%20-%20PISAD%20Framework_PRELIMINARY%20version_SPANISH.pdf

OCDE. (2006). *La competencia lectora. PISA 2006. Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura*. Obtenido de http://siie.tamaulipas.gob.mx/sistemas/docs/Pisa/compreension_lectora_PISA.pdf

OECD. (2016). OECD Publishing. *PISA 2015 Results (Volume I)* .

Oñate Diaz, e. (2013). *Comprensión Lectora: Marco Teórico y Propuesta de Intervención Didáctica*. Obtenido de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/3198/TFG-B.231.pdf?sequence=1>

Orellana García, P. (2018). La enseñanza de la lectura en América Latina: desafíos para el aula y la formación docente. . *Revista Electrónica, Leer, Escribir y Descubrir*.

Ortiz Ocaña, A. (2016). *Desarrollo del Pensamiento y las Competencias Básicas Cognitivas y Comunicativas ¿Cómo formular estándares, logros e indicadores de desempeño?* . Bogotá: Distribbooks Editores.

Ortiz, A. (2013). *Modelos pedagógicos y Teorías del Aprendizaje. ¿Cómo elaborar el modelo pedagógico de la institución educativa?* . Bogotá: Ediciones de la U Limitada.

- Paris, S. L. (1994). *Becoming a strategic reader*. En H. Singer & B. Rudell (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (pp. 778-862). Newark, Delaware: IRA & Erlbaum.
- Parra Pineda, D. (2013). *Manual de estrategias de enseñanza/aprendizaje*. Medellín: SENA.
- Perea Aguayo, A. (2014). *Importancia de los recursos tecnológicos en el aula, formación de los docentes y manejo de herramientas tecnológicas*. Universidad de Jaén, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Obtenido de http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/1244/1/TFG_PereaAguayo,Almudena.pdf.
- Pérez Esteve, P., & F. Zayas, H. (2007). *Competencia en comunicación lingüística*. Madrid: Alianza. P. 254.
- Pérez francés, M. J. (2010). *La Importancia de Enseñar Economía*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3628034>
- Pérez-Zorrilla, M. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones.. *Revista de Educación*, 121-138.
- Pinzás, J. (2007). *Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Lima: Metrocolor.
- PISA. (2018). *Informe Nacional de Resultados para Colombia - PISA 2018*. Obtenido de https://www2.icfes.gov.co/documents/39286/1125661/Informe_nacional_resultados_PISA_2018.pdf/4c66530f-027e-696a-81da-be6e5108e5e9?version=1.0&t=1646970884580
- PISA. (2018). *Marco de Referencia para el Cuestionario de Contexto PISA 2018*. Obtenido de <https://www.oecd.org/pisa/data/PISA-2018-draft-frameworks.pdf>

- Porlán, r., & Martín Toscano, J. (1991). *El diario del profesor. Un recurso para la investigación el aula*. Sevilla: Díada.
- Pozo, J. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.
- Pozo, J. (2006). *Enseñar a leer para aprender en educación superior*. Obtenido de <http://www.magisterio.com.co/articulo/ensenar-leer-para-aprender-en-educacion-superior>
- Prensky, M. (2001). “*Digital Natives, Digital Immigrants*”, *On the Horizon*, 9: 1-6, . Obtenido de <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Queen’s University. ((sf)). *MD. Programa, Phasse II. Problembased learning Student/Tutor Handbook*. Obtenido de <http://meds.queensu.ca/medicine/pbl/PBLHHndbk2006.pdf>
- Quieruga Dios, M., Saiz Manzanarez, M., & Montero Garcia, E. (2018). *Transformar el aula en un escenario de aprendizaje significativo*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6542599>
- Quintero, M., & Giraldo, J. L. (2005). *La enseñanza y el aprendizaje en la perspectiva de la formación*. Medellín: Colección aula abierta, vol. 12, Universidad de Antioquia.
- Ramírez Rodríguez, C. (2010). “*Las TICS en el Aula*”, *ISSN 1988-6047, DEP. LEGAL: GR 2922/2007, N° 26* .
- Rello Segovia, J. (2017). *La Mejora de la Comprensión Lectora a través de Modelos Interactivos de Lectura*. Obtenido de <https://repositori.uji.es/xmlui/handle/10803/406141>
- Reyes. (2010). *Qué son las TIC. Universidad de los Andes Facultad de ciencias*. Obtenido de <http://webdelprofesor.ula.ve/ciencias/sanrey/tics.pdf>

- Rioseco Izquierdo, R., & Ziliani Cárcamo, M. (1992). *Yo pienso y aprendo*. Chile: Andrés Bello pág. 22-23.
- Salas Navarro, P. (2012). *EL Desarrollo de la Comprensión de Lectura en los Estudiantes de Tercer Semestre de Nivel Medio Superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León*. Obtenido de <http://eprints.uanl.mx/3230/1/1080256466.pdf>
- Samuelson, P., & Nordhaus, W. (2010). *Economía con aplicaciones a Latinoamérica*,. México: Decimonovena edición, McGraw-Hill/Irwin, Programas Educativos S.A. de C.V.
- Sánchez, Á. (2021). *Literacidad digital enfocada en habilidades lectoras de hipertextos digitales en estudiantes de básica secundaria*. Obtenido de Universidad de La Salle. Colombia: https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1053&context=doct_educacion_sociedad
- Sanchez, E. (1988). Aprender a Leer y Leer para Aprender: Características del escolar con pobre capacidad de comprensión. *Infancia y Aprendizaje*, 44, 35-57.
- Sánchez, E. (1993). *Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión*. Madrid : Santillana.
- Sanchez, E. (2021). *Literacidad digital enfocada en habilidades lectoras de hipertextos digitales en estudiantes de secundaria*. Obtenido de https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1053&context=doct_educacion_sociedad
- Sánchez, J. (2000). *Nuevas tecnologías de la información y comunicación para la construcción del aprender*. Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- Sánchez, J. (2001). *Aprendizaje visible, Tecnología invisible*. Santiago de Chile-Chile: Ediciones Dolmen.

- Semana. (2019). Colombia, el país de la Oede con los resultados más bajos en las pruebas Pisa 2018. *Semana*.
- Serres, M. (2013). *Pulgarcita*. Obtenido de <https://www.textosenlinea.com.ar/textos/Serres%202013%20-%20Pulgarcita.pdf>
- Snow and the Rand Corporation. (2002). *Reading for Understanding: Toward an R&D Program in Reading Comprehension* . Rand Corporation Report.
- Solé, I. (1987). *Las Posibilidades de un Modelo Teórico para la Enseñanza de la Comprensión Lectora*. España: Universidad de Barcelona. *Infancia y aprendizaje* 39-40, 1-3. Obtenido de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>
- Solé, I. (2006). *Estrategias de lectura*. . Barcelona, España: Editorial Graó.
- Sole, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, (59), 43-61.
- SUÁREZ MUÑOZ, A. M. (2010). *Vocabulario y comprensión lectora: algo más que causa y efecto* . Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4035286.pdf>
- Suárez, a., & Moreno, J. (2010). *Vocabulario y comprensión lectora: algo más que causa y efecto* . Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/267994575_Vocabulario_y_comprension_lectora_algo_mas_que_causa_y_efecto
- Tawil, S. (2013). *Dos caminos futuros para la educación: ¿Cuál de ellos debemos seguir?* Obtenido de En Después de 2015 DVV internacional 80. Alemania Con el apoyo del Ministerio Federal de : <https://www.dvv-international.de/es/educacion-de-adultos-y-desarrollo/ediciones/ead-802013->

despues-de-2015/articulos/dos-caminos-futuros-para-la-educacion-cual-de-ellos-debemos-seguir/

- Tellez Felipe, A. (2010). *Secuencias didácticas ABP para principios de la dinámica y leyes de newton en bachillerato*. Obtenido de <https://tesis.ipn.mx/bitstream/handle/123456789/11722/700.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Tobón, A. (2009). *Algunos elementos didácticos para la construcción de una propuesta pedagógica para la enseñanza de la Economía*. Obtenido de <https://revistas.uptc.edu.co/index.php/cenes/article/download/245/249/429#:~:text=Una%20vez%20establecida%20esta%20particular,del%20aula%20y%20la%20asesor%C3%ADa>.
- Tobón, A. (2009). *Algunos elementos didácticos para la construcción de una propuesta pedagógica para la enseñanza de la Economía. Apuntes del CENES ISS 0120-3053 Vol. XXVII – No. 46 Págs. Xxx – xxx.*
- Toro, C. (2017). *Las TIC: estrategia para mejorar la competencia lectora-interpretativa en el área de lenguaje. Revista Universidad Católica Luis Amigó, 1, 126. .* Obtenido de <https://doi.org/10.21501/25907565.2653>
- Toro, C. (2017). *Las TIC: estrategia para mejorar la competencia lectora-interpretativa en el área de lenguaje. Revista Universidad Católica Luis Amigó, 1, 126. .* Obtenido de <https://doi.org/10.21501/25907565.2653>
- Torres Rivera, J. (2018). *Uso de la tecnología de la información y comunicación (TIC) y las competencias*. Obtenido de <https://1library.co/document/download/zxv017vy?page=1>
- Torres, J., Calla, K., Castañeda, E., & Mory, W. y. (2020). *tecnología de la información y comunicación (TIC) y las competencias comunicativas en estudiantes Universitarios*. Obtenido de Universidad Nacional de Educación Enrique

Guzmán y Valle. Perú:

<https://www.revistaespacios.com/a20v41n46/a20v41n46p24.pdf>

Torres, M. y. (2009). *Coordinación educativa y Cultural CentroAmericana. Didáctica General*. Obtenido de

https://ceccsica.info/sites/default/files/content/Volumen_09.pdf

Torres, M., & Girón, P. D. (2009). *Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana*. Obtenido de

<http://unpan1.un.org/intradoc/groups/Public/documents/icap/unpan039746.pdf>

UMECIT. (2016). *Líneas de Investigación D33*. Obtenido de <https://umecit.edu.pa/wp-content/uploads/2020/05/D-33-lineas-de-investigacion.pdf>

UNESCO. (2005). *Las tecnologías de la información* . Obtenido de <http://bit.ly/2a5B07u>

UNESCO. (2009). *Aportes para la enseñanza de la lectura*. Santiago, Chile: Unesco.

UNESCO. (2013). *Situación educativa de América Latina y el Caribe*. santiago, Chile: Oficina Regional para américa Latina y el Caribe.

UNESCO. (2016). *Recomendaciones de política educativa en América Latina en base al TRECE*. Santiago de Chile.

UNESCO. (2016). *Tecnologías Digitales al Servicio de la Calidad Educativa. Una propuesta de cambio centrada en el aprendizaje para todos* . Chile: Orealc/Unesco Santiago.

UNESCO. (2017). Institute for Statistics (UIS) (2017, forthcoming). *Options for a Global Composite Indicator for Education*.

UNESCO. (2020). *Alfabetización*. Obtenido de

<https://es.unesco.org/themes/alfabetizacion>

Useros, R. (2012). En 2.0: ¿qué se entiende por ...? . *Revista Dintel*. Vol. 2012. Nº1. , 16-17.

Valenzuela, M. (2010). *Importancia de la Educación en la Actualidad*. España.

Valls. (1990). *Estrategias de lectura* . Obtenido de <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9533/BenavidesCristian2017.pdf?sequence=1>

Van Dijk, T. &. (1983). *Strategic of discourse comprehension*. Nueva York: Academic Press.

Viera Carreño, d. A. (2020). *Modelo de estrategias didácticas para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de la I.E. Mariscal Ramón Castilla, Piura*. Obtenido de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/66490>

Villa, A., & Poblete, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Ediciones Mensajero.

William, S. P. (2006). *Economía, Decimoséptima* . Madrid: Mc Graw Hill.

Woolfolk, A. (1995). *Psicología Educativa*. México: Prentice Hall Hispanoamericana, S.A.

Zabala, A. (2000). *La Practica Educativa. Como Enseñar*. Barcelona: Graó.

Anexos

ANEXO 1. INSTRUMENTO PRUEBA DE COMPETENCIA LECTORA EN ECONOMÍA.



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y
TECNOLOGÍA

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Apreciado colega:

El instrumento que se presenta a continuación forma parte de un estudio que se lleva a cabo con respecto a la **competencia lectora en los estudiantes de grados undécimos en la asignatura de economía y política en el municipio de Chigorodó, Colombia**. El instrumento consiste en una prueba para medir la competencia lectora de los estudiantes y apunta al reconocimiento de sinergias o dimensiones como: nivel literal, inferencial y crítico, es decir, sinergias relacionadas con el evento “**competencia lectora**”.

Instrucciones para el validador.

En el nivel literal (L) el estudiante identifica: información local del texto en estructura de textos continuos y discontinuos, relaciones básicas entre componentes del texto, sinónimos y antónimos, intenciones comunicativas explícitas y reconoce el sentido local y global del texto.

En el nivel (I) el estudiante logra: inferir información implícita en textos continuos y discontinuos, establece relaciones causa-efecto, analiza y sintetiza la información contenida en un texto, establece la validez de argumentos.

En el nivel Crítico (C) el alumno logra: proponer soluciones a problemas de interpretación que subyacen en un texto, evalúa contenidos, estrategias discursivas y argumentativas presentes en un texto, asuma posturas críticas y relaciona información de dos o más textos o fragmentos de texto para llegar a una conclusión.

Para realizar la validación, debe leer cuidadosamente cada ítem, y colocar una X en la casilla correspondiente a la dimensión a la cual usted considere éste pertenece. Al final hay un espacio para observaciones, se agradece colocar allí las sugerencias relativas a la redacción, contenido, o cualquier otro aspecto que usted estime pertinente para mejorar el instrumento. A continuación, se presentan los ítemes con las diversas alternativas. Para ahorrar espacio, los nombres de las dimensiones se abrevian de la siguiente manera:

L = Literal

I = Inferencial

C = Crítico

Gracias por su colaboración.



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y
TECNOLOGÍA**

**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Elaborado por: Hernando Manuel Avilés Ramírez

Nombre del experto:

Título de Pregrado:

Título de Postgrado:

Experiencia docente: _____

Institución donde trabaja:

Asignatura que dicta: _____

Instrucciones para el validador: Marque con una X la dimensión a la cual usted considera que pertenece cada ítem o pregunta.

	ITEM	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
SINERGIA	L															
	I															
	C															
	ITEM	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
SINERGIA	L															
	I															
	C															

Observaciones y sugerencias para mejorar los ítems:

PRUEBA DE COMPETENCIA LECTORA DE ECONOMÍA

En el pasado, la permanencia era lo ideal. Tanto si se empleaban en la confección a mano de un par de zapatos, como si se aplicaban a la construcción de una catedral, todas las energías creadoras y productoras del hombre se encaminaban a aumentar hasta el máximo la duración del producto. El hombre construía cosas para que durasen. Tenía que hacerlo. Como la sociedad en que vivía era relativamente inmutable, cada objeto tenía una función claramente definida, y la lógica económica imponía una política de permanencia. Aunque tuviesen que ser remendados de vez en cuando, los zapatos que costaban cincuenta dólares y duraban diez años, resultaban menos caros que los que costaban diez dólares y duraban sólo un año. Sin embargo, al acelerarse el ritmo general de cambio en la sociedad, la economía de permanencia es -y debe ser- sustituida por la economía de transitoriedad. La tecnología progresiva tiende a rebajar el costo de fabricación mucho más rápidamente que el costo de reparación. Aquélla, es automática; ésta, sigue siendo, en gran parte, una operación manual. Esto significa que, con frecuencia, resulta más barato sustituir que reparar. Es económicamente sensato confeccionar objetos baratos, irreparables, que se tiran una vez usados, aunque puedan no durar tanto como los objetos reparables.

1. En sentido global, decir que la permanencia es lo ideal hoy en día significaría:

- A. Refutar los planteamientos del autor
- B. Ir en contra del progreso y el desarrollo
- C. Alentar una política de mejora y cambio social
- D. contradecir radicalmente al autor, anulando su tesis

Fuente: Pregunta 1(2013). https://razonamiento-verbal1.blogspot.com/2013/04/compreesion-de-lectura-ejercicios_12.html

2. Según el autor, sustituir se hace más viable que reparar debido:

- A. Al avance científico de la economía
- B. Al acelerado progreso de la tecnología
- C. A las modificaciones estructurales del comercio
- D. A la tecnología de punta y la política actuales

Fuente: Pregunta 2 (2013). https://razonamiento-verbal1.blogspot.com/2013/04/compreesion-de-lectura-ejercicios_12.html

Algunas tendencias del liberalismo promueven cobrar más impuestos a la parte de la población que posee más recursos, y menos impuestos a aquellas personas que posean menos.

3.Cuál de las siguientes situaciones está de acuerdo con el enunciado.

- A. En el país A, la tasa promedio de impuestos es el 33% del salario de los habitantes.
- B. En el país B, el Gobierno autoriza aumentar el impuesto del IVA.
- C. En el país C, el Gobierno quita los subsidios para los servicios públicos.
- D. En el país D, el Gobierno aumenta los impuestos de patrimonio y renta.

Fuente: ICFES (2016). <https://altopuntaje.com/prueba-icfes-preguntas-saber-11-examenes/>



4. La imagen presenta la tasa de desempleo en 2008 en un grupo de países. Por la información que proporciona la tabla se puede deducir que:

- A. Los países con tasas altas de desempleo son desarrollados.
- B. El país con menos desempleo está en vía de desarrollo.
- C. El mayor desempleo se presenta en países de Latinoamérica.
- D. El desempleo afectó tanto a países en vías de desarrollo como a desarrollados.

Fuente: ICFES (2012).

https://paidagogos.co/banco_pruebasaber/cuadernillo_saber%2011.pdf

Impuestos regresivos son aquellos que se cobran por igual a todas las personas sin importar su nivel de riqueza.

5. De la siguiente lista de impuestos, sólo uno corresponde a un impuesto regresivo:

- A. El impuesto al patrimonio.
- B. Los aranceles.
- C. El impuesto al valor agregado (IVA).

D. Lo que se aplican a concesiones.

Fuente: ICFES (2016). <https://altopuntaje.com/prueba-icfes-preguntas-saber-11-examenes/>

Pekín y otras partes de China sufren de elevados niveles de contaminación. Debido a la contaminación en Pekín, algunos días las autoridades cancelan las actividades deportivas en el exterior en colegios y guarderías y recomiendan a niños y ancianos que no salgan a la calle. Aunque se han cerrado centenares de fábricas en la capital y en otros puntos del país, la situación no mejora. Los expertos consideran que la única solución es que la segunda economía mundial reduzca de forma paulatina su dependencia de las industrias pesadas y apueste por un modelo de energía mixta. Las industrias pesadas, entre ellas los sectores de la construcción y el manufacturero, aportaron el 46% del Producto Interior Bruto (PIB) en 2012. "China debería rebajar esta cifra hasta 9 puntos porcentuales entre 2013 y 2030 si quiere cumplir su objetivo de reducción de la contaminación", señala un experto.

6. En esta situación, ¿cuáles dimensiones están en conflicto?

- A. La educativa y la ambiental.
- B. La cultural y la educativa.
- C. La económica y la ambiental.
- D. La cultural y la económica.

Fuente: ICFES (2016). <https://altopuntaje.com/prueba-icfes-preguntas-saber-11-examenes/>

7. Un sinónimo de paulatina sería:

- A. Proceder
- B. Reducir
- C. Gradual
- D. Rápido

Fuente: Avilés (2020). <https://repositorio.udes.edu.co/server/api/core/bitstreams/9b46c89e-6946-4de4-9b17-7e7f2c6cee85/content>

El adecuado manejo de la política fiscal de un país es de trascendental importancia para el futuro de todos sus habitantes. Desde ésta se definen los recursos orientados a la inversión en salud, vivienda, educación, infraestructura, seguridad y funcionamiento del aparato gubernamental, entre otros. La Política fiscal: Es la administración de los ingresos y gastos del gobierno. El gobierno utiliza la política fiscal para cumplir diferentes objetivos. Cuando la economía está en recesión (bajo nivel de consumo y empleo), una expansión fiscal genera aumento del nivel de empleo y de la producción. Cuando la economía está recalentada (consumo excesivo, precios altos), una contracción fiscal disminuye los niveles de gasto.

8. La política fiscal expansiva ayuda a salir de la recesión a una economía porque:

- A. Aumenta el empleo y la producción.
- B. Aumenta los impuestos
- C. Disminuye el consumo
- D. Aumenta los precios

Fuente: Avilés (2020). <https://repositorio.udes.edu.co/server/api/core/bitstreams/9b46c89e-6946-4de4-9b17-7e7f2c6cee85/content>

9. Una política expansiva del gobierno es:

- A. Aumentar el gasto en infraestructura.
- B. Aumentar el IVA (impuesto al valor agregado)
- C. Aumentar el impuesto a la renta.
- D. Aumentar los precios de la canasta familiar.

Fuente: Avilés (2020). <https://repositorio.udes.edu.co/server/api/core/bitstreams/9b46c89e-6946-4de4-9b17-7e7f2c6cee85/content>

Una externalidad es una situación en la que los costes o beneficios de producir o consumir un bien o servicio no se reflejan en su precio de mercado. La externalidad negativa, surge cuando no se asumen todos los costos de un efecto negativo, por ejemplo, una empresa contamina su entorno o cuando una persona arroja basura a la calle. La externalidad positiva, surge de un efecto positivo que no se reporta como beneficio, por ejemplo, la investigación científica, de la cual se beneficia la sociedad en general.

10. La externalidad se puede originar en actividades de:

- A. Producción solamente
- B. Consumo solamente
- C. En producción y consumo
- D. No se presenta en el consumo, ni en producción.

Fuente: Avilés (2020). <https://repositorio.udes.edu.co/server/api/core/bitstreams/9b46c89e-6946-4de4-9b17-7e7f2c6cee85/content>

11. Cual serán los ejemplos de externalidades negativas en la producción y el consumo en su respectivo orden.

- A. Ruido de aviones y producción de miel
- B. Humo de cigarrillo y ruido de aviones.
- C. Vacuna contra la gripa y humo de cigarrillo.
- D. Ruido de aviones y humo de cigarrillo.

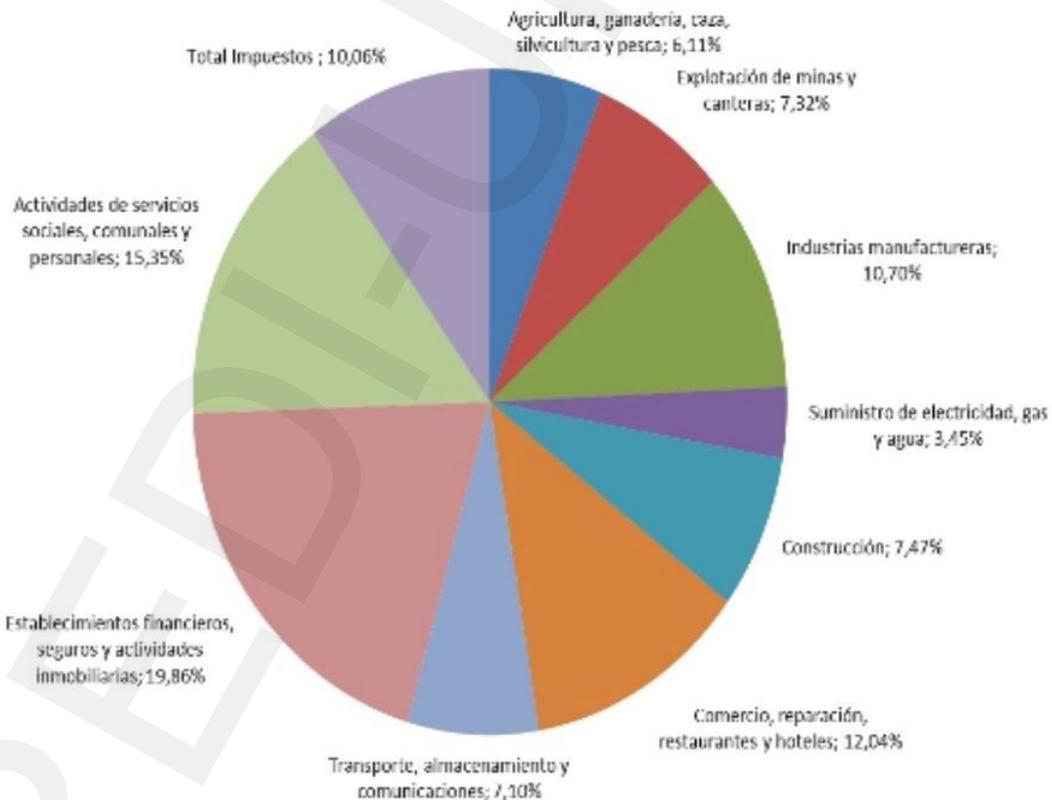
Fuente: Avilés (2020). <https://repositorio.udes.edu.co/server/api/core/bitstreams/9b46c89e-6946-4de4-9b17-7e7f2c6cee85/content>

12. Cual serán los ejemplos de externalidades positivas en la producción y el consumo en su respectivo orden

- A. producción de miel y utilización de energías renovables.
- B. Vacuna contra la gripa y producción de miel.
- C. Utilización de energía renovable y ruido de aviones.
- D. Investigación científica y humo de cigarrillo.

Fuente: Avilés (2020). <https://repositorio.udes.edu.co/server/api/core/bitstreams/9b46c89e-6946-4de4-9b17-7e7f2c6cee85/content>

Composición del PIB Colombiano en el segundo trimestre del 2015



Fuente Dane – Cálculos Dinero 149

13. De acuerdo con el gráfico:

A. En el año 2015, el sector primario de la economía: Agricultura, ganadería, caza, silvicultura y pesca fue uno de los sectores más fuertes en la economía colombiana, que contribuyó en gran medida al crecimiento del Producto Interno Bruto Colombiano.

B. En el año 2015, La contribución del total de Impuestos en el Producto Interno Bruto superó al Comercio y a las Industrias manufactureras.

C. Los sectores financieros y de servicios son los más poderosos en la economía colombiana, pues representan más del 35% del Producto Interno Bruto en el año 2015.

D. Los sectores de transporte, suministro de energía, gas y agua, son los sectores más poderosos de la economía colombiana y los que mayor porcentaje representan en el crecimiento del Producto Interno Bruto en el año 2015.

Fuente: Avilés (2020). <https://repositorio.udes.edu.co/server/api/core/bitstreams/9b46c89e-6946-4de4-9b17-7e7f2c6cee85/content>

Durante el último cuarto del siglo XX se hizo énfasis, desde los organismos multilaterales como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional, en la necesidad de la apertura económica de América Latina para que lograra abandonar su condición de “subdesarrollo” y entrar en el concierto de las economías “desarrolladas”. Esta apertura no ha logrado el objetivo propuesto ya que, si bien las economías latinoamericanas han dado pasos hacia la apertura, siguen existiendo restricciones comerciales en países como Estados Unidos.

14. La valoración de esta situación lleva a concluir que:

A. Se pueden abrir nuestras economías al “mundo” en condiciones justas y similares rompiendo la diferencia entre el Primer Mundo y el Tercer Mundo.

B. Una política económica puede ampliar las posibilidades de competir en los mercados de Estados Unidos.

C. El libre comercio y el neoliberalismo llevarán a que nuestras posibilidades económicas se desarrollen al máximo.

D. El intercambio libre de productos entre los países no se puede lograr debido a que existen intereses políticos y económicos orientados a proteger sectores de la economía.

Fuente: ICFES (2018).

https://www.icfes.gov.co/documents/39286/6939019/Cuadernillo+de+preguntas+saber+11_Pueba+de+ Sociales+y+Ciudadanas.pdf/03467936-15bd-ef4d-9689-85c4280b6171?t=1653685402438&download=true

Un fallo de mercado es una situación en la que la asignación de los recursos por parte del mercado no es eficiente. Como ejemplos de fallo del mercado son los monopolios, externalidades, la asignación de bienes públicos, entre otros. En buena medida se justifica la intervención del Estado en la economía a partir de la existencia de fallos del mercado, para aumentar la eficiencia del mercado.

15. NO es correcto afirmar que:

- A. El estado disminuya la competencia.
- B. El estado regule monopolios
- C. El estado controle externalidades.
- D. El estado suministre bienes públicos

Fuente: Avilés (2020). <https://repositorio.udes.edu.co/server/api/core/bitstreams/9b46c89e-6946-4de4-9b17-7e7f2c6cee85/content>

16. En una situación de oligopolio de 3 empresas de telecomunicaciones que controlan el mercado, se colocan de acuerdo para subir un 50% las tarifas de llamadas. Usted como consultor del gobierno que le propondría.

- A. No intervenir porque respeta la libre competencia.
- B. Decretar leyes que sancionen esas prácticas.
- C. No intervenir porque son generadoras de muchos empleos

D. Convencer a los usuarios de que hay que respetar la medida

Fuente: Avilés (2020). <https://repositorio.udes.edu.co/server/api/core/bitstreams/9b46c89e-6946-4de4-9b17-7e7f2c6cee85/content>

Los bienes públicos tienen dos características principales: por un lado, los bienes han de ser no rivales en su consumo, es decir, que el uso y/o disfrute de uno de estos bienes por un determinado consumidor no ha de verse afectado por el uso y disfrute por un consumidor o usuario adicional. Por otro lado, la exclusión tiene que ver con la posibilidad de no permitir el consumo de un determinado bien a alguien porque no pague. Los bienes públicos puros: son los bienes públicos por definición, es decir, aquellos en los que tanto la característica de exclusión como la de no rivalidad son características puras del mismo. Los bienes públicos no puros: son aquellos en los que se puede excluir del consumo del mismo a algunas personas.

17. Dentro del contexto nacional un ejemplo de bien público no puro es:

- A. Servicio hospitalario.
- B. Seguridad nacional.
- C. Alumbrado público.
- D. Parques

Fuente: Avilés (2020). <https://repositorio.udes.edu.co/server/api/core/bitstreams/9b46c89e-6946-4de4-9b17-7e7f2c6cee85/content>

La demanda agregada es la suma de los gastos en bienes y servicios que los consumidores, las empresas y el Estado están dispuestos a comprar a un determinado nivel de precios y depende tanto de la política monetaria y fiscal, así como de otros factores. La oferta agregada es la oferta total de bienes y servicios que el conjunto de las empresas planea poner a la venta en la economía nacional durante un período específico.

Política Fiscal expansiva: se aplica cuando la demanda agregada es insuficiente y, por lo tanto, hay capacidad productiva sin utilizar generándose desempleo (generalmente en épocas de recesión o de crisis). Su objetivo es estimular la economía para aumentar la demanda agregada, mediante el aumento del gasto público y la bajada de impuestos. Política Fiscal restrictiva: se aplica cuando la demanda agregada es excesiva y existe, por lo tanto, una elevación significativa de la inflación. Su objetivo es estabilizar los precios mediante la reducción del gasto público y la subida de impuestos.

Complemente la información con la siguiente gráfica.



18. La política fiscal expansiva se aplica cuando:

- A. La oferta agregada es insuficiente.
- B. La demanda agregada es igual que la oferta agregada.
- C. La demanda agregada es insuficiente.
- D. Hay exceso de demanda agregada.

Fuente: Avilés (2020). <https://repositorio.udes.edu.co/server/api/core/bitstreams/9b46c89e-6946-4de4-9b17-7e7f2c6cee85/content>

19. La política fiscal restrictiva se logra:

- A. Disminuyendo gasto público e impuestos.
- B. Aumentando gasto público e impuestos.
- C. Disminuyendo impuestos y aumentando gasto público.
- D. Aumentando impuesto y disminuyendo gasto público.

Fuente: Avilés (2020). <https://repositorio.udes.edu.co/server/api/core/bitstreams/9b46c89e-6946-4de4-9b17-7e7f2c6cee85/content>

20. Las 3 variables macroeconómicas básicas que intenta controlar el gobierno con las políticas fiscales son:

- A. Impuestos, gasto público y precios.
- B. Empleo, inflación y producción.
- C. Impuesto, empleo y precios.
- D. Inflación, gasto público y precios.

Fuente: Avilés (2020). <https://repositorio.udes.edu.co/server/api/core/bitstreams/9b46c89e-6946-4de4-9b17-7e7f2c6cee85/content>

Esta circunstancia de propagación del coronavirus que conduce a una desaceleración de la economía mundial, sumada a la caída de los precios del petróleo que es nuestro principal producto de exportación, ha llevado naturalmente al análisis de cuál será su impacto conjunto sobre la economía colombiana y a un debate sobre las respuestas de política económica que debe adoptar el país. Entre los analistas que han venido adelantando sus opiniones

parece haber cierto consenso en el sentido que muy probablemente la tasa de crecimiento de la economía va a ser inferior a la que se venía pronosticando que era alrededor de 3,4%. Asimismo, que se va a elevar el déficit de la balanza de pagos y a dificultar la situación fiscal. No obstante, no parece haber una visión común si el Banco de la República debe intervenir en el mercado cambiario para reducir la volatilidad de la tasa de cambio y rebajar su tasa de interés de intervención para estimular la demanda agregada. La visión más sensata en esta coyuntura de turbulencia es la del ministro de Hacienda quien argumenta que debemos dejar decantar un poco esta situación mundial antes de tomar medidas que pueden resultar precipitadas.

Tomado de: larepublica.co/analisis/roberto-junguito-500053/coronaviruspetroleo-y-economia-2976988

21. Podemos concluir que:

- A. El banco de la república debe subir las tasas de interés.
- B. El efecto del coronavirus en el crecimiento económico es cuestión de 2 meses.
- C. Habrá déficit en la balanza de pagos y superávit fiscal.
- D. La economía colombiana no cumplirá la meta de crecimiento económico en el 2020.

Fuente: Avilés (2020). <https://repositorio.udes.edu.co/server/api/core/bitstreams/9b46c89e-6946-4de4-9b17-7e7f2c6cee85/content>

Para explicar por qué el dólar baja en Colombia, como ha sucedido durante esta semana, cuando los precios del petróleo también lo hacen y en los mercados mundiales existe una gran volatilidad, Diego Franco, de Franco Group SA, señala que el peso colombiano rompió en enero su correlación con el petróleo debido a que los inversionistas compraron muchos dólares para sacar su capital al extranjero, "esa presión ya no existe y por este motivo el dólar está a la baja, corrigiendo esa euforia".

Tomado de: <https://www.portafolio.co/economia/que-tanto-se-contagiara-lacolombiana-del-coronavirus-537811>

22. La palabra euforia se refiere a:

- A. Subida del dólar.
- B. Baja del dólar.
- C. Baja del petróleo.
- D. Subida del petróleo

Fuente: Avilés (2020). <https://repositorio.udes.edu.co/server/api/core/bitstreams/9b46c89e-6946-4de4-9b17-7e7f2c6cee85/content>

PIB colombiano (precios constantes 2015) variación porcentual anual.



Tomado de: <https://www.banrep.gov.co/economia/pli/bie.pdf>

23. De la gráfica se puede afirmar:

- A. Existieron caídas del crecimiento económico en los periodos 2007-2009 y 2011-2017.
- B. El mayor crecimiento económico se tuvo en el 2011.
- C. El menor crecimiento económico fue en el 2017.

D. A partir del 2011 la economía ha desacelerado su producción.

Fuente: Avilés (2020). <https://repositorio.udes.edu.co/server/api/core/bitstreams/9b46c89e-6946-4de4-9b17-7e7f2c6cee85/content>

24. De la gráfica anterior se puede afirmar:

- A. En el 2007, 2011 y 2017 fueron auges de la economía colombiana.
- B. El 2009 y 2017 fueron años de fondo para la economía colombiana.
- C. El 2006 fue el año con mayor crecimiento económico.
- D. El periodo 2009-2012 fue de recuperación para nuestra economía.

Fuente: Avilés (2020). <https://repositorio.udes.edu.co/server/api/core/bitstreams/9b46c89e-6946-4de4-9b17-7e7f2c6cee85/content>

25. En el Plan Nacional de Desarrollo de Colombia de la década de 1990, se afirma lo siguiente: “La eficiencia no puede ser antagónica con la equidad. Por tanto, en las determinaciones públicas primarán siempre consideraciones para que el juego del mercado no comprometa la equidad ni restrinja el acceso y la participación equitativa de los más pobres”. En este fragmento se adopta una postura crítica frente al modelo neoliberal, porque

- A. se reconoce el papel central del Estado en la buena gestión y administración de los recursos públicos.
- B. se define el mercado como el principal mecanismo para distribuir eficientemente los beneficios del crecimiento económico.
- C. se afirma que, sin la intervención del Estado, no es posible garantizarle buenas condiciones de vida a toda la población.
- D. se señala implícitamente que la privatización de las empresas del Estado es un mecanismo eficiente para garantizar la equidad.

Fuente: ICFES (2018).

https://www.icfes.gov.co/documents/39286/6939019/Cuadernillo+de+preguntas+saber+11_Pueba+de+ Sociales+y+Ciudadanas.pdf/03467936-15bd-ef4d-9689-85c4280b6171?t=1653685402438&download=true

26. En el contexto de la crisis económica que experimentó el país a finales de la década de 1990, el Gobierno colombiano estableció una serie de acuerdos con el Fondo Monetario Internacional que contemplaban la ejecución de medidas tales como reforma estructural del sector público; fortalecimiento del sector financiero; reducción del gasto del gobierno central; reforma pensional; protección al libre comercio; extensión del impuesto al valor agregado (IVA); participación del sector privado en servicios de infraestructura; flexibilización laboral; mayores condiciones legales para la inversión extranjera en explotación petrolera y minera y privatización de bancos estatales y empresas públicas del sector energético y de telecomunicaciones. Estas medidas pueden catalogarse como “neoliberales”, en tanto que

- A. implican un manejo arbitrario de la dinámica económica del país por el Gobierno nacional.
- B. plantean una mayor presencia del Estado en el sector productivo como agente administrador.
- C. implican la injerencia de instituciones financieras extranjeras en la política económica interna.
- D. buscan reducir el tamaño del Estado y su participación en la regulación de actividades económicas.

Fuente: ICFES (2018).

https://www.icfes.gov.co/documents/39286/6939019/Cuadernillo+de+preguntas+saber+11_Pueba+de+ Sociales+y+Ciudadanas.pdf/03467936-15bd-ef4d-9689-85c4280b6171?t=1653685402438&download=true

27. Lea detenidamente la siguiente definición de proteccionismo económico: “Se puede definir el proteccionismo como el uso de varios mecanismos con el objetivo principal de proteger a las empresas nacionales de la competencia extranjera. El mecanismo más utilizado es el de aplicar un alto nivel de impuestos a la entrada de productos hechos en otros países (estos impuestos se denominan aranceles). (...) Los aranceles son una barrera ya que son costos que tienen que pagar las empresas al comerciar entre países. Estos costos aumentan el precio del producto y, por lo tanto, dificultan su venta”.

Tomado de:

<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/ayudadetareas/economia/econo89.htm>

Teniendo en cuenta el fragmento anterior, ¿en cuál de las siguientes condiciones se justificaría el uso del modelo proteccionista en un país?

- A. Cuando se fabrica tecnología de punta para optimizar la producción de alimentos.
- B. Cuando tiene suelos desérticos que impiden la producción de alimentos.
- C. Cuando importa un buen número de alimentos que se producen en su territorio.
- D. Cuando exporta más alimentos de los que compra en los mercados extranjeros.

Fuente: ICFES (2018).

https://www.icfes.gov.co/documents/39286/6939019/Cuadernillo+de+preguntas+saber+11_Pueba+de+Sociales+y+Ciudadanas.pdf/03467936-15bd-ef4d-9689-85c4280b6171?t=1653685402438&download=true

28. El socialismo busca la igualdad social, política y económica. Para alcanzar este propósito, el socialismo propone

- A. privatizar los medios de producción y lograr desmontar los sindicatos de las empresas transnacionales y multinacionales.
- B. impulsar el consumo y la capacidad de endeudamiento de los trabajadores como factores fundamentales para dinamizar la economía.

C. ofrecer bienes y servicios según el esquema de los tratados de libre comercio y la apertura económica de las fronteras nacionales.

D. lograr la tenencia colectiva de los medios de producción y la consolidación del poder político en las clases trabajadoras.

Fuente: ICFES (2018).

<https://www.icfes.gov.co/documents/39286/6939019/Cuadernillo+de+preguntas+saber+11+Pueba+de+Sociales+y+Ciudadanas.pdf/03467936-15bd-ef4d-9689-85c4280b6171?t=1653685402438&download=true>

29. Una compañía petrolera identificó un yacimiento en una zona en la que vive una comunidad indígena, para la cual extraer el petróleo significa “robarle la sangre a la madre tierra”, y por ello se opone a la explotación del yacimiento. La compañía invirtió muchos recursos en un proceso de diálogo con los representantes de la comunidad, pero fue imposible llegar a un acuerdo. Ante esto, y después de un análisis detenido de las posiciones, el Estado le negó a la empresa el permiso de explotación. La razón que mejor sustenta esta decisión es que, de acuerdo con la Constitución, el Estado debe

A. garantizar el derecho a la igualdad.

B. garantizar el derecho a la libre asociación.

C. proteger la diversidad étnica y cultural.

D. proteger el medio ambiente.

Fuente: ICFES (2018).

<https://www.icfes.gov.co/documents/39286/6939019/Cuadernillo+de+preguntas+saber+11+Pueba+de+Sociales+y+Ciudadanas.pdf/03467936-15bd-ef4d-9689-85c4280b6171?t=1653685402438&download=true>

30. La crisis económica que se desató en 1929, en Estados Unidos, también afectó a los países latinoamericanos al reducirse sus exportaciones y, por consiguiente, sus importacio-

nes. Para contrarrestar el efecto de esta crisis, los Estados latinoamericanos adoptaron medidas como la sustitución de importaciones, que consistió en

- A. prohibir el ingreso de toda clase de productos extranjeros.
- B. otorgar total libertad de producción, de cambio y de consumo.
- C. producir los bienes que tradicionalmente se traían del exterior.
- D. dejar actuar libremente las leyes de la oferta y la demanda.

Fuente: ICFES (2018).

<https://www.icfes.gov.co/documents/39286/6939019/Cuadernillo+de+preguntas+saber+11+Pueba+de+Sociales+y+Ciudadanas.pdf/03467936-15bd-ef4d-9689-85c4280b6171?t=1653685402438&download=true>

ANEXO 2. INSTRUMENTO CUESTIONARIO DE DIDÁCTICA DE LA COMPETENCIA LECTORA



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y
TECNOLOGÍA

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Apreciado colega:

El instrumento que se presenta a continuación forma parte de un estudio que se lleva a cabo con respecto a la **didáctica de la competencia lectora empleada por docentes en los estudiantes de grados undécimos en la asignatura de economía y política en el municipio de Chigorodó, Colombia**. El instrumento consiste en una escala para ser aplicada a profesores de ciencias sociales de educación media, y se ha definido la **didáctica de la competencia lectora** como el conjunto de acciones que lleva a cabo el docente para que el estudiante comprenda, evalúe, reflexione y se comprometa con los textos con el fin de alcanzar sus objetivos, desarrollar el conocimiento, su potencial y participar en la sociedad

En el contexto de este estudio, se considera el evento de la **didáctica** conformado por tres dimensiones: la planificación, la facilitación y la evaluación. A continuación, se define cada uno de ellos:

La **planificación** es la parte inicial del proceso didáctico donde se establece objetivos, seleccionan contenidos, estrategias, recursos, entre otros para facilitar el logro de los objetivos de aprendizaje.

La **facilitación** es la práctica pedagógica en la que la interacción docente – estudiante que implica transmitir eficaz y eficientemente la información dentro de la clase, haciendo uso de herramientas, métodos, técnicas, actividades para facilitar el aprendizaje

La **evaluación** es la valoración del alcance de los aprendizajes donde el estudiante desarrolle habilidades inferenciales y críticas.

Para realizar la validación, debe leer cuidadosamente cada ítem, y colocar una X en la casilla correspondiente a la dimensión a la cual usted considere éste pertenece. Al final hay un espacio para observaciones, se agradece colocar allí las sugerencias relativas a la redacción, contenido, o cualquier otro aspecto que usted estime pertinente para mejorar el instrumento. A continuación, se presentan los ítemes con las diversas alternativas. Para ahorrar espacio, los nombres de las dimensiones se abrevian de la siguiente manera:

P= Planificación
F= Facilitación
E= Evaluación

Gracias por su colaboración.



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y
TECNOLOGÍA**

**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Dimensiones de la Didáctica

Elaborado por: Hernando Manuel Avilés Ramírez

Nombre del experto:

Título de Pregrado:

Título de Postgrado:

Experiencia docente: _____

Institución donde trabaja:

Asignatura que dicta: _____

Instrucciones para el validador: Marque con una X la dimensión a la cual usted considera que pertenece cada ítem.

Ítem	<u>Dimensiones o sinergias</u>			Preguntas
	P: Planificación			
	F: Facilitación			
	E: Evaluación			
	P	F	E	
1				Establece objetivos que permitan el análisis económico
2				Establece objetivos para proponer soluciones a problemáticas económicas
3				Identifica vocabulario requerido para entender la información explícita
4				Identifica vocabulario requerido para una mejor argumentación
5				Selecciona contenidos que conlleven a inferir información

6				Selecciona contenidos para hacer una reflexión crítica
7				Elige herramientas que ayuden a un mejor análisis de la información
8				Elige herramientas que incentiven la propuesta a la solución de problemas económicos
9				Programa actividades que permitan deducir información implícita
10				Programa actividades que conlleve a evaluar la información leída
11				Activa conocimientos previos que ayude a entender información local del texto
12				Activa conocimientos previos que contribuyan al análisis de la información
13				Aplica estrategias para una mejor comprensión global de las lecturas
14				Aplica estrategias que apoyen la argumentación
15				Explica el tema para reforzar el análisis en estudiantes
16				Explica los temas de una forma que apoye la evaluación a leer
17				Establece lecturas en diferentes contextos que apoyen al análisis
18				Establece lecturas en diferentes contextos que ayuden al pensamiento crítico
19				Desarrolla actividades dentro y fuera del aula para mejorar la argumentación
20				Desarrolla actividades dentro y fuera del aula para una mejor evaluación de las lecturas
21				Supervisa la realización de lecturas
22				Supervisa el correcto análisis de la información
23				Genera inquietudes que permitan hacer inferencias
24				Genera inquietudes que conlleven a propuestas
25				Propicia la reflexión al análisis
26				Propicia la reflexión a evaluar lo leído
27				Escucha inquietudes sobre las inferencias hechas por el alumno
28				Aplica normativas en el aula que ayuden a una postura crítica
29				Elabora test con preguntas de información local del texto
30				Elabora test que conlleve a propuestas de solución a problemas económicos
31				Supervisa el aprendizaje de lecturas que requieren inferencias
32				Retroalimenta el análisis de los estudiantes
33				Retroalimenta la evaluación hecha por los estudiantes al texto
34				Revisa actividades de argumentación
35				Revisa actividades de pensamiento crítico

**ANEXO 3. TABLA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO PRUEBA
DE COMPETENCIA LECTORA EN ECONOMÍA.**

PREGUNTAS	EXPERTO 1	EXPERTO 2	EXPERTO 3	INVESTIGADOR	ACUERDOS
1	L	I	I	L	0
2	L	L	I	L	1
3	I	I	I	I	1
4	I	I	I	I	1
5	I	I	I	I	1
6	L	L	I	I	0
7	L	L	L	L	1
8	I	L	L	L	1
9	I	I	C	C	0
10	I	L	L	L	1
11	I	I	I	I	1
12	I	I	I	I	1
13	L	I	L	L	1
14	C	C	C	C	1
15	L	I	I	I	1
16	I	C	C	C	1
17	I	I	I	I	1
18	L	L	L	L	1
19	I	I	I	I	1
20	I	I	L	I	1
21	C	I	C	I	0
22	C	C	I	C	1
23	L	I	I	L	0
24	I	I	I	I	1
25	C	C	C	C	1
26	I	C	C	C	1
27	I	C	I	I	1
28	I	C	L	C	0
29	C	C	C	C	1
30	I	I	I	I	1
				TOTAL	24
				INDICE	0,8

**ANEXO 4. CONSTANCIAS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO
PRUEBA DE COMPETENCIA LECTORA EN ECONOMÍA.**

Constancia de validación

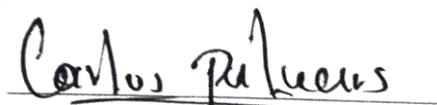
Yo, Carlos Alberto Palacios lozano. CC # 8.436.639

Profesión: Licenciado en educación Física, Magister en gestión de la tecnología educativa y Doctor en Ciencias de la Educación.

Ejerciendo actualmente como: Coordinador académico en la institución educativa: José de los Santos Zúñiga, hago constar que he revisado con fines de validación, el instrumento aplicado a docentes diseñado por el investigador Hernando Manuel Avilés Ramírez y luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

	Deficiente	Aceptable	Excelente
Congruencia ítem-dimensión			X
Amplitud de contenidos		X	
Redacción de los ítems			X
Precisión de los ítems			X
Ortografía		X	
Presentación			X

En la ciudad de Chigorodó, a los 14 días del mes Marzo del 2023.



Firma del experto validador

Constancia de validación

Yo, Esteban Ochoa Mena. CC # 11.814.277

Profesión: Licenciado en Biología y Química, Magister en Tecnologías digitales aplicadas a la educación y Doctorando en Ciencias de la Educación.

Ejerciendo actualmente como: Docente de aula en la institución educativa: Luis Carlos Galán sarmiento, hago constar que he revisado con fines de validación, el instrumento aplicado a docentes diseñado por el investigador Hernando Manuel Avilés Ramírez y luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

	Deficiente	Aceptable	Excelente
Congruencia ítem-dimensión			X
Amplitud de contenidos		X	
Redacción de los ítems			X
Precisión de los ítems		X	
Ortografía		X	
Presentación			X

En la ciudad de Chigorodó, a los 14 días del mes Marzo del 2023.


 Firma del experto validador

Constancia de validación

Yo, Juan Ernesto Ruiz Benítez. CC # 1045510722

Profesión: Licenciado en educación con énfasis en lengua castellana y Magister en Educación.

Ejerciendo actualmente como: docente de aula, en la institución educativa: José de los Santos Zúñiga, hago constar que he revisado con fines de validación, el instrumento aplicado a docentes diseñado por el investigador Hernando Manuel Avilés Ramírez y luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

	Deficiente	Aceptable	Excelente
Congruencia ítem-dimensión			X
Amplitud de contenidos			X
Redacción de los ítems			X
Precisión de los ítems			X
Ortografía			X
Presentación			X

En la ciudad de Chigorodó, a los 14 días del mes Marzo del 2023.



Firma del experto validador

ANEXO 5. TABLA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO CUESTIONARIO DE DIDÁCTICA DE LA COMPETENCIA LECTORA

PREGUNTAS	EXPERTO 1	EXPERTO 2	EXPERTO 3	INVESTIGADOR	ACUERDOS
1	P	P	P	P	1
2	P	P	P	P	1
3	P	P	P	P	1
4	P	P	P	P	1
5	P	P	P	P	1
6	P	F	P	P	1
7	P	P	P	P	1
8	P	P	F	P	1
9	P	P	P	P	1
10	P	P	P	P	1
11	P	P	F	F	0
12	F	F	P	F	1
13	F	F	F	F	1
14	F	F	F	F	1
15	F	F	F	F	1
16	F	F	F	F	1
17	F	F	F	F	1
18	F	P	F	F	1
19	F	F	F	F	1
20	F	E	E	F	0
21	F	F	F	F	1
22	F	F	F	F	1
23	F	F	F	F	1
24	F	F	F	F	1
25	F	E	F	F	1
26	E	F	E	F	0
27	F	F	F	F	1
28	F	F	F	F	1
29	E	E	E	E	1
30	E	E	E	E	1
31	E	F	E	E	1
32	E	E	E	E	1
33	E	E	E	E	1
34	E	F	E	E	1
35	E	E	E	E	1
				TOTAL	32
				INDICE	0,91

**ANEXO 6. CONSTANCIAS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO
CUESTIONARIO DE DIDÁCTICA DE LA COMPETENCIA LECTORA EN
ECONOMÍA.**

Constancia de validación

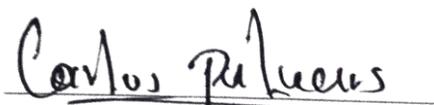
Yo, Carlos Alberto Palacios lozano. CC # 8.436.639

Profesión: Licenciado en educación Física, Magister en gestión de la tecnología educativa y Doctor en Ciencias de la Educación.

Ejerciendo actualmente como: Coordinador académico en la institución educativa: José de los Santos Zúñiga, hago constar que he revisado con fines de validación, el instrumento aplicado a docentes diseñado por el investigador Hernando Manuel Avilés Ramírez y luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

	Deficiente	Aceptable	Excelente
Congruencia ítem-dimensión			X
Amplitud de contenidos			X
Redacción de los ítems		X	
Precisión de los ítems			X
Ortografía		X	
Presentación			X

En la ciudad de Chigorodó, a los 14 días del mes Marzo del 2023.



Firma del experto validador

Constancia de validación

Yo, Esteban Ochoa Mena. CC # 11.814.277

Profesión: Licenciado en Biología y Química, Magister en Tecnologías digitales aplicadas a la educación y Doctorando en Ciencias de la Educación.

Ejerciendo actualmente como: Docente de aula en la institución educativa: Luis Carlos Galán sarmiento, hago constar que he revisado con fines de validación, el instrumento aplicado a docentes diseñado por el investigador Hernando Manuel Avilés Ramírez y luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

	Deficiente	Aceptable	Excelente
Congruencia ítem-dimensión			X
Amplitud de contenidos		X	
Redacción de los ítems		X	
Precisión de los ítems		X	
Ortografía			X
Presentación			X

En la ciudad de Chigorodó, a los 14 días del mes Marzo del 2023.


Firma del experto validador

Constancia de validación

Yo, Juan Ernesto Ruiz Benítez. CC # 1045510722

Profesión: Licenciado en educación con énfasis en lengua castellana y Magister en Educación.

Ejerciendo actualmente como: docente de aula, en la institución educativa: José de los Santos Zúñiga, hago constar que he revisado con fines de validación, el instrumento aplicado a docentes diseñado por el investigador Hernando Manuel Avilés Ramírez y luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

	Deficiente	Aceptable	Excelente
Congruencia ítem-dimensión			X
Amplitud de contenidos			X
Redacción de los ítems			X
Precisión de los ítems			X
Ortografía			X
Presentación			X

En la ciudad de Chigorodó, a los 14 días del mes Marzo del 2023.



Firma del experto validador

ANEXO 7. CONSENTIMIENTO INFORMADO



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y
TECNOLOGÍA**

**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Chigorodó 15 de marzo de 2023

Señor:

José de la Rosa Moreno Bandera.

Rector de la I.E. los Andes

Asunto: Consentimiento informado

Cordial saludo.

La presente es para solicitar el consentimiento informado para recoger información a través de encuestas a los estudiantes de grados undécimos y docentes de la asignatura de Economía como parte del proceso investigativo a nivel doctoral con UMECIT que busca el **Diseño de un Modelo Didáctico para el Desarrollo de la Competencia Lectora en la Asignatura de Economía en los Estudiantes de Grados Undécimos del Municipio de Chigorodó, Colombia.** Llevado a cabo por el docente de la Institución educativa José de los Santos Zúñiga del Municipio de Chigorodó e investigador **Hernando Manuel Avilés Ramírez.**

El cuestionario para docentes consiste en una encuesta estilo escala de Likert para recoger la información sobre la didáctica empleada por docentes como: la planificación, la facilitación y la evaluación, como etapas del proceso didáctico y pedagógico del desarrollo académico.

El cuestionario para estudiantes es una prueba de competencia lectora en textos de economía de los estudiantes y obtener información respecto al nivel literal, inferencial y crítico en lectura.

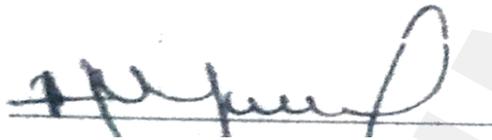
La investigación busca crear constructos para modelar didácticamente el fortalecimiento de la competencia lectora en temas económicos en los estudiantes, y entregar a la comunidad científica nuevos conocimientos.

No se estima ningún tipo de riesgo para esta investigación; por el contrario, obtendrían beneficios potenciales como: posibilidad de los estudiantes de ampliar sus conocimientos en economía, mejoramiento de los procesos didácticos de los docentes, aporte de teorías innovadoras que contribuyan a mejorar la competencia lectora de estudiantes, opción de mejorar resultados ICFES.

La institución tiene el derecho a negarse a participar, la información recolectada será custodiada por el investigador y UMECIT, los participantes no incurrirán en ningún gasto, los resultados de la investigación serán publicados en revistas indexadas.

Agradezco su colaboración y participación de su institución en la investigación.

Atte.



Hernando Manuel Avilés R.

Investigador

CC# 98.650.700 de Cauca (Ant)

Celular: 3122296925

Email: hernando.aviles@umecit.edu.pa



Firma del representante

José de la Rosa Moreno Bandera. CC#3.966.866

Rector de la I.E. los Andes



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y
TECNOLOGÍA**

**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Chigorodó 15 de marzo de 2023

Señor:

Giovanny Córdoba.

Rector de la I.E. Gonzalo Mejía

Asunto: Consentimiento informado

Cordial saludo.

La presente es para solicitar el consentimiento informado para recoger información a través de encuestas a los estudiantes de grados undécimos y docentes de la asignatura de Economía como parte del proceso investigativo a nivel doctoral con UMECIT que busca el **Diseño de un Modelo Didáctico para el Desarrollo de la Competencia Lectora en la Asignatura de Economía en los Estudiantes de Grados Undécimos del Municipio de Chigorodó, Colombia.** Llevado a cabo por el docente de la Institución educativa José de los Santos Zúñiga del Municipio de Chigorodó e investigador **Hernando Manuel Avilés Ramírez.**

El cuestionario para docentes consiste en una encuesta estilo escala de Likert para recoger la información sobre la didáctica empleada por docentes como: la planificación, la facilitación y la evaluación, como etapas del proceso didáctico y pedagógico del desarrollo académico.

El cuestionario para estudiantes es una prueba de competencia lectora en textos de economía de los estudiantes y obtener información respecto al nivel literal, inferencial y crítico en lectura.

La investigación busca crear constructos para modelar didácticamente el fortalecimiento de la competencia lectora en temas económicos en los estudiantes, y entregar a la comunidad científica nuevos conocimientos.

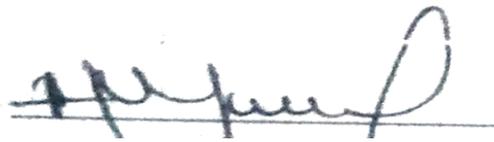
No se estima ningún tipo de riesgo para esta investigación; por el contrario, obtendrían beneficios potenciales como: posibilidad de los estudiantes de ampliar sus conocimientos en economía, mejoramiento de los procesos didácticos de los docentes, aporte de teorías inno-

vadoras que contribuyan a mejorar la competencia lectora de estudiantes, opción de mejorar resultados ICFES.

La institución tiene el derecho a negarse a participar, la información recolectada será custodiada por el investigador y UMECIT, los participantes no incurrirán en ningún gasto, los resultados de la investigación serán publicados en revistas indexadas.

Agradezco su colaboración y participación de su institución en la investigación.

Atte.



Hernando Manuel Avilés R.

Investigador

CC# 98.650.700 de Cauca (Ant)

Celular: 3122296925

Email: hernando.aviles@umecit.edu.pa

Firma del representante

Giovanny Córdoba.

Rector de la I.E. Gonzalo Mejía

Firma del representante

Giovanny Córdoba.

Rector de la I.E. Gonzalo Mejía



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y
TECNOLOGÍA**

**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Chigorodó 15 de marzo de 2023

Señor:

Guillermo Moreno Perea.

Rector de la I.E. José de los Santos Zúñiga

Asunto: Consentimiento informado

Cordial saludo.

La presente es para solicitar el consentimiento informado para recoger información a través de encuestas a los estudiantes de grados undécimos y docentes de la asignatura de Economía como parte del proceso investigativo a nivel doctoral con UMECIT que busca el **Diseño de un Modelo Didáctico para el Desarrollo de la Competencia Lectora en la Asignatura de Economía en los Estudiantes de Grados Undécimos del Municipio de Chigorodó, Colombia.** Llevado a cabo por el docente de la Institución educativa José de los Santos Zúñiga del Municipio de Chigorodó e investigador **Hernando Manuel Avilés Ramírez.**

El cuestionario para docentes consiste en una encuesta estilo escala de Likert para recoger la información sobre la didáctica empleada por docentes como: la planificación, la facilitación y la evaluación, como etapas del proceso didáctico y pedagógico del desarrollo académico.

El cuestionario para estudiantes es una prueba de competencia lectora en textos de economía de los estudiantes y obtener información respecto al nivel literal, inferencial y crítico en lectura.

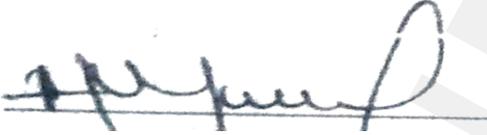
La investigación busca crear constructos para modelar didácticamente el fortalecimiento de la competencia lectora en temas económicos en los estudiantes, y entregar a la comunidad científica nuevos conocimientos.

No se estima ningún tipo de riesgo para esta investigación; por el contrario, obtendrían beneficios potenciales como: posibilidad de los estudiantes de ampliar sus conocimientos en economía, mejoramiento de los procesos didácticos de los docentes, aporte de teorías inno-

vadoras que contribuyan a mejorar la competencia lectora de estudiantes, opción de mejorar resultados ICFES.

La institución tiene el derecho a negarse a participar, la información recolectada será custodiada por el investigador y UMECIT, los participantes no incurrirán en ningún gasto, los resultados de la investigación serán publicados en revistas indexadas.

Agradezco su colaboración y participación de su institución en la investigación.

Atte. 

Hernando Manuel Avilés R.

Investigador

CC# 98.650.700 de Cauca (Ant)

Celular: 3122296925

Email: hernando.aviles@umecit.edu.pa



Firma del representante.

Guillermo Moreno Perea. CC#3.647.728

Rector de la I.E. José de los Santos Zúñiga

ANEXO 8. TABLAS DE ESPECIFICACIONES

Tabla de especificaciones del evento didáctica									
Sinergia	Indicios	Nivel literal		Nivel inferencial			Nivel crítico		
		Información local	Sentido global del texto	Infiere	Analiza	Argumenta	Propone	Evalúa	Asume postura crítica
Planificación	Establece objetivo				Establece objetivos que permitan el análisis económico		Establece objetivos para proponer soluciones a problemáticas económicas		
	Identifica vocabulario	Identifica vocabulario requerido para entender la información explícita				Identifica vocabulario requerido para una mejor argumentación			
	Selecciona contenidos			Selecciona contenidos que conlleven a inferir información					Selecciona contenidos para hacer una reflexión crítica
	Elige herramientas didácticas				Elige herramientas que ayuden a un mejor análisis de la información		Elige herramientas que incentiven la propuesta a la solución de problemas económicos		
	Programa las actividades			Programa actividades que permitan deducir información implícita				Programa actividades que conlleve a evaluar la información leída	

Tabla de especificaciones del evento didáctica									
Sinergia	Indicios	Nivel literal		Nivel inferencial			Nivel crítico		
		Información local	Sentido global del texto	Infiere	Analiza	Argumenta	Propone	Evalúa	Asume postura crítica
Facilitación	Activa conocimientos previos	Activa conocimientos previos que ayude a entender información local del texto			Activa conocimientos previos que contribuyan al análisis de la información				
	Aplica estrategia		Aplica estrategias para una mejor comprensión global de las lecturas			Aplica estrategias que apoyen la argumentación			
	Explica el tema				Explica el tema para reforzar el análisis en estudiantes			Explica los temas de una forma que apoye la evaluación a leer	
	Establece lecturas en diferentes contextos				Establece lecturas en diferentes contextos que apoyen al análisis				Establece lecturas en diferentes contextos que ayuden al pensamiento crítico
	Desarrolla actividades dentro y fuera del aula					Desarrolla actividades dentro y fuera del aula para mejorar la argumentación		Desarrolla actividades dentro y fuera del aula para una mejor evaluación de las lecturas	

Supervisa	Supervisa la realización de lecturas			Supervisa el correcto análisis de la información				
Genera inquietudes			Genera inquietudes que permitan hacer inferencias			Genera inquietudes que conlleven a propuestas		
Propicia la reflexión				Propicia la reflexión al análisis			Propicia la reflexión a evaluar lo leído	
Escucha inquietudes			Escucha inquietudes sobre las inferencias hechas por el alumno					
Aplica normativas								Aplica normativas en el aula que ayuden a una postura crítica

Tabla de especificaciones del evento didáctica									
Sinergia	Indicios	Nivel literal		Nivel inferencial			Nivel crítico		
		Información local	Sentido global del texto	Infiere	Analiza	Argumenta	Propone	Evalúa	Asume postura crítica
Evaluación	Elabora test	Elabora test con preguntas de información local del texto					Elabora test que conlleve a propuestas de solución a problemas económicos		
	Supervisa el aprendizaje			Supervisa el aprendizaje de lecturas que requieren inferencias					
	Retroalimenta				Retroalimenta el análisis de los estudiantes			Retroalimenta la evaluación hecha por los estudiantes al texto	
	Revisa actividades					Revisa actividades de argumentación			Revisa actividades de pensamiento crítico

Tabla de especificaciones del evento competencia lectora						
Sinergia	Indicios	Microeconomía		Macroeconomía		
		Producción	Mercado	Política económica	variables macroeconómicas	modelos económicos
Nivel literal	Identifica información local del texto		Identifica información local en textos que aborden el mercado	Identifica información local en textos relacionados con política económica		
	Reconoce la estructura de textos continuos y discontinuos			Reconoce la estructura de textos continuos y discontinuos para entender la política económica	Reconoce la estructura de textos continuos y discontinuos para obtener información de variables macroeconómicas	
	Determina sinónimos y antónimos.	Determina sinónimos y antónimos en asuntos de producción			Determina sinónimos y antónimos aplicados a variables macroeconómicas	
	Delimita el sentido local y global del texto.	Delimita el sentido local y global en textos sobre producción				Delimita el sentido local y global a cerca de modelos económicos

Tabla de especificaciones del evento competencia lectora						
Sinergia	Indicios	Microeconomía		Macroeconomía		
		Producción	Mercado	Política económica	variables macro-económicas	modelos económicos
Nivel inferencial	Infiere información implícita.	Infiere información implícita asociada a la producción	Infiere información implícita respecto al mercado	Infiere información implícita de la política económica	Infiere información implícita de variables macroeconómicas	
	Establece relaciones causa-efecto.			Establece relaciones causa-efecto para entender la política económica		Establece relaciones causa-efecto de las decisiones tomadas en un modelo económico
	Reconoce la intención comunicativa del texto.	Reconoce la intención comunicativa sobre textos de producción	Reconoce la intención comunicativa referente al mercado			Reconoce la intención comunicativa de los modelos económicos
	Analiza y sintetiza la información contenida en un texto.	Analiza y sintetiza la información respecto a la producción	Analiza y sintetiza la información relacionada con el mercado			
	Determina la validez de argumentos en un texto.		Determina la validez de argumentos relacionados con el mercado			Determina la validez de argumentos relacionados con modelos económicos

Tabla de especificaciones del evento competencia lectora						
Sinergia	Indicios	Microeconomía		Macroeconomía		
		Producción	Mercado	Política económica	variables macro-económicas	modelos económicos
Nivel crítico	Propone soluciones a problemas.		Propone soluciones a problemas relacionados con el mercado	Propone soluciones a problemas utilizando la política económica		
	Evalúa contenidos, estrategias discursivas y argumentativas presentes en un texto.			Evalúa contenidos referentes o relacionados con la política económica	Evalúa contenidos referentes o relacionados con variables macro-económicas	
	Relaciona información de dos o más textos o fragmentos de texto para llegar a una conclusión.				Relaciona información para llegar a conclusiones relacionados con variables macro-económicas	Relaciona información para llegar a conclusiones a cerca de los modelos económicos
	Asume una postura crítica frente a los planteamientos de un texto.	Asume una postura crítica con relación a la producción			Asume una postura crítica frente a la política económica	Asume una postura crítica frente a los planteamientos de los modelos económicos