

**Propuesta Didáctica para fortalecer la Eficacia Lectora en niños de grado quinto de
una Institución Educativa de la ciudad de Bucaramanga**



Karen Tatiana León Fuentes

Natalia Vargas Duarte

Ps. Mónica Trinidad Molina Guzmán

Universidad Autónoma de Bucaramanga

Facultad de Ciencias de la Salud

Programa de Psicología

Floridablanca, Santander

2019

Propuesta Didáctica para fortalecer la Eficacia Lectora en niños de grado quinto de una Institución Educativa de la ciudad de Bucaramanga

Resumen

Se presentan los resultados de un estudio cuasiexperimental, con un grupo a conveniencia para pre y post-test, que busca explicar el cambio que se logra con la implementación de una propuesta didáctica para fortalecer la eficacia lectora en niños de grado quinto de una Institución educativa de la ciudad de Bucaramanga. El análisis de los datos obtenidos del Test de Eficacia Lectora (TECLE) fueron procesados con el IBM SPSS Statistics 25.0 y se concluye que la aplicación de la propuesta didáctica para fortalecer la eficacia lectora generó cambios favorables gracias al aumento significativo en las puntuaciones del postest comparándolos con los obtenidos en el pretest.

Palabras claves: Propuesta Didáctica, Test de Eficacia Lectora (TECLE), Estudiantes de quinto grado, Comprensión lectora.

Abstract

The results of a quasi-experimental study with a convenience group for pre and post-test, intend to explain the change obtained with the implementation of a didactic proposal to strengthen reading effecacy in fifth-grade children of an academic institution in the city of Bucaramanga. The analysis of the data obtained from the Reading Efficacy Test (TECLE) was processed with the IBM SPSS Statistics 25.0, and the conclusion made is that the application of the educational proposal to strengthen reading efficiency generated favorable changes thanks to the significant increase in post-test scores comparing them with those obtained in the pretest.

Key words: Didactic Proposal, Reading efficacy Test (TECLE), Fifth grade students, Reading understanding

Tabla de contenido

	Pág.
Introducción.....	6
Planteamiento del problema.....	8
Justificación.....	11
Objetivos.....	13
Antecedentes de investigación.....	14
Marco teórico.....	18
Contextualización de la institución.....	24
Marco legal.....	25
Método.....	27
Resultados.....	37
Análisis de resultados.....	40
Discusión.....	41
Conclusiones.....	44
Recomendaciones.....	45
Referencias.....	46
Apéndices.....	50

Listado de tablas

	Pág.
Tabla 1. <i>Resultados de estadísticos del pretest y postest</i>	37
Tabla 2. <i>Nivel de significación de la correlación entre pretest y postest</i>	37
Tabla 3. <i>Diferencia de medias entre pretest y postest</i>	38

Listado de gráficos

	Pág.
<i>Gráfico 1.</i> Comparación de los resultados individuales en pretest y postest.....	39

Introducción

En el ambiente escolar se ponen a prueba las diferentes habilidades y estrategias que se han adquirido a lo largo de la formación tanto en el seno familiar como en la misma escuela. Estas habilidades y destrezas del aprendizaje se pueden evidenciar a través de la competencia lectora, la cual ayuda a determinar la real apropiación de las mismas de modo tal que sean encaminadas a favorecer el rendimiento académico. La presencia de dificultades en las habilidades de comprensión de textos se configura como un indicador predictor del fracaso escolar, teniendo en cuenta que el lenguaje es fundamental en la apropiación de conocimientos de todas las áreas de estudio, por ello el bajo desempeño en las asignaturas guarda relación directa con la apropiada lectura que los estudiantes realizan al momento de estudiar los contenidos pertinentes a cada una de ellas.

En este sentido, se determina que los altos niveles en las habilidades de lectura favorecen no solo la comprensión de textos en el contexto escolar sino que también promueven que el niño se desenvuelva de manera correcta en un ambiente de sociedad; de hecho, la interacción social es aquella actividad natural del individuo que permite dar cuenta de las habilidades comunicativas que cada quien tiene, puesto que es necesaria una expresión a la hora de transmitir mensajes al otro y de igual manera funciona para comprender los mensajes recibidos por parte de los demás. Para ello se pone en juego la calidad de las habilidades en la construcción e implementación del lenguaje y justamente estas mismas se utilizan en la comprensión de textos.

Ahora bien, en el marco nacional de este asunto Colombia no se posiciona de manera favorable, ya que las estadísticas acerca de las pruebas y encuestas que miden estas habilidades datan sobre bajos niveles en general, determinando una serie de factores asociados al desarrollo de las habilidades de comprensión lectora (PISA, 2006; ICFES, 2013; ICFES, 2016). El proceso de comprensión no logra evolucionar al punto requerido de modo que los resultados evidencien cambios positivos, sino que se han mantenido los resultados poco positivos que revelan la permanencia de las dificultades en este tema, siendo fundamental intervenir en él para establecer los aspectos a abordar y lograr los cambios progresivos en el proceso. Lo ideal es que los estudiantes muestren mejoría en esas falencias comunicativas al momento de enfrentarse a las situaciones donde se pone en práctica las habilidades mencionadas.

Por último, a la hora de evaluar las características de las habilidades de comprensión se debe tener en cuenta elementos relacionados con las variables determinantes frente a esta

actividad, para ello factores como la edad de los educandos se tornan fundamentales debido a la complejidad que toman los procesos a medida que el sujeto avanza en edad. En las edades avanzadas la comprensión lectora requiere de más habilidades y de una estructuración de procesos psicológicos básicos y superiores que están ligados estrechamente con la adquisición de habilidades. Es por ello que el presente trabajo investigativo tiene como meta principal fortalecer la eficacia lectora por medio de la implementación de una propuesta didáctica, a través de talleres que logren generar un impacto en un grupo de estudiantes de quinto de primaria

Planteamiento del problema

A nivel mundial, la mayoría de países son puestos a prueba con el fin de determinar el desempeño de las habilidades de sus estudiantes, principalmente en tres áreas de conocimiento: ciencia, matemáticas y lectura. La medida de evaluación con mayor reconocimiento internacional es la prueba PISA (Programa de Evaluación Internacional de Estudiantes) por medio de la cual se obtienen tales resultados y su aplicación se realiza cada tres años. Actualmente participan 72 países, entre los cuales se encuentra Colombia, quien hace parte desde el año 2006 (Ardila, 2015).

No obstante, los resultados no han dejado bien posicionado al país, teniendo en cuenta que para 2006 se evaluaron 57 países alrededor del mundo y el rendimiento obtenido en el dominio de lectura fue de **385** puntos quedando en la posición 55, puntuación muy por debajo del promedio (492) de los países que hacen parte de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) (PISA, 2006).

Según el informe del Instituto colombiano para la evaluación de la educación (ICFES, 2010), en el 2009 se presentó un aumento de 29 puntos (**414**), quedando 80 puntos por debajo del promedio OCDE (494), lo cual ubicó al país en el puesto 52 de 65 países evaluados. Sin embargo, en el 2012 hubo un descenso de 11 puntos (**403**), lo cual posicionó a Colombia en el puesto 57 de 65 y 93 puntos por debajo del promedio OCDE (496) (ICFES, 2013).

Finalmente, los resultados obtenidos en el 2015 dieron una visión alentadora para el país, teniendo en cuenta que aunque se había presentado una reducción en la puntuación para el área lectora, se evidenció un aumento significativo en el puntaje obtenido, siendo este de 22 puntos (**425**) por encima de los resultados anteriores, ubicándose en el puesto 54 de 70 países participantes, pero por debajo del promedio OCDE (493) (ICFES, 2016).

De igual manera, existen otras pruebas internacionales en las cuales Colombia mantiene su participación, una de estas es el Estudio Internacional de Progreso en Competencia Lectora (PIRLS) el cual lo realiza la Asociación Internacional para la Evaluación de los Logros Educativos (IEA), prueba que se realiza desde el 2001 y se repite cada cinco años. Su objetivo es evaluar la competencia lectora de niños entre los 9 y 10 años, teniendo en cuenta que considera que es la etapa en la que pasan de aprender a leer a leer para aprender. Para PIRLS la competencia lectora es entendida como la capacidad de entender y usar textos informativos y literarios.

Colombia tuvo participación en los años 2001 y 2011 permitiendo ver los avances logrados durante ese periodo de tiempo, ya que con los resultados se evidencia el avance significativo en el desempeño de los estudiante, puesto que en el 2001 se obtuvo un puntaje promedio de 422 y diez años después tuvo un incremento de 25 puntos logrando un puntaje de 448 en el 2011. A pesar de que se ha logrado una mejora, Colombia se encuentra 52 puntos por debajo de la media PIRLS (500 puntos) y muy por debajo del primer país participante, Hong Kong, con un puntaje de 571.

Así mismo, cada año a nivel nacional el ICFES busca medir la calidad de la educación de los estudiantes de formación básica (Tercero, quinto y noveno) ofreciendo información acerca del desempeño de los estudiantes en áreas como ciencias, lenguaje y matemáticas. A través de los años, los resultados en el área de lenguaje han evidenciado una disminución del desempeño de los estudiantes, pasando de un puntaje promedio de 337 en el 2015 a un promedio de 329 en el 2017; sin embargo de acuerdo con la guía de interpretación de resultados del ICFES el desempeño se clasifica como satisfactorio, logrando identificar elementos paratextuales e interpretando lenguaje verbal y no verbal para la comprensión oral infiriendo la intención desde su contenido y contexto. A pesar de lo anterior, en los resultados se constata que las deficientes habilidades lectoras continúan siendo una problemática que requiere ser tratada.

No obstante, a raíz de las bajas puntuaciones en las pruebas y de la detección de necesidades en los estudiantes referente a las habilidades lectoras El Gobierno Nacional se propuso, desde 2010, aumentar el índice de lectura:

Para cumplir este propósito se creó el Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi cuento”, por medio del cual el Ministerio de Cultura, junto con el Ministerio de Educación Nacional, asumieron el compromiso de convertir a Colombia en un país de lectores. (Ministerio de Cultura, 2018).

El instrumento para medir este índice es a través de la Encuesta Nacional de Lectura (ENLEC), que arroja resultados respecto a los libros leídos por personas de 5 años y más, excluyendo a los de 12 años y más que no saben leer. Así, en el 2012 la cifra fue de 1,9 y en el 2017 aumentó a 5,1 libros. En relación a ese último año, de las 32 ciudades evaluadas Bucaramanga obtuvo un promedio de 4,7 libros leídos (Encuesta Nacional de Lectura, 2018).

Por otra parte, aunque se ha logrado un avance en el área de lectura se sigue evidenciando muy bajo rendimiento de la calidad educativa en comparación con el resto del mundo. Es así que, con base en lo anteriormente descrito, la pregunta de investigación a resolver en este trabajo es: “¿Qué cambios produce la implementación de una propuesta didáctica a través de seis talleres para fortalecer la eficacia lectora en niños de quinto grado de una institución educativa de la ciudad de Bucaramanga?”

Justificación

Aprender a leer se considera un logro que debe ser instruido y guiado en los primeros años de vida; además, “es un proceso mucho más complejo que decodificar un texto escrito, pues supone una actividad clave para desenvolverse en sociedad y acceder al conocimiento; esto hace imprescindible la correcta interpretación de lo leído” (Sánchez, 2016). En este sentido, resulta relevante generar estrategias educativas que promuevan y garanticen el desarrollo de las habilidades lectoras, principalmente en términos de eficacia lectora, puesto que, según Marín, Cuadro y Pagán (2007):

Los alumnos que carecen de unos mecanismos lectores eficaces se ven abocados frecuentemente al fracaso escolar. Unos mecanismos de procesamiento lector eficientes proveen al estudiante de un acceso a los contenidos de los textos sin que ello importe un costo cognitivo que suponga una merma importante para la acción de los mecanismos de procesamiento semántico (comprensión) o de almacenamiento. (p. 15)

Por consiguiente, la eficacia lectora constituye un elemento fundamental que influye en la habilidad de comprensión textual; asimismo el aprendizaje de la lectura “tiene importantes consecuencias para las distintas dimensiones del desarrollo” (Cuadrado, Costa, Trias y Ponce de León, 2009, p. 17). Además, tal y como lo comprobaron Marchant, Lucchini y Cuadrado (2007) existe “una significativa asociación entre la *Calidad de Lectura Oral* de los alumnos y el dominio de distintas habilidades como comprensión lectora, vocabulario y redacción, el mejor uso de contenidos de lenguaje, matemática y comprensión del medio”; es decir, el desarrollo temprano de las habilidades lectoras favorece no solo el dominio lector sino también el desempeño en otras áreas del conocimiento y por ende contribuye al adecuado desenvolvimiento dentro de una sociedad.

Por otra parte, en vista de los deficientes resultados en el área de lectura se hace necesaria la implementación de una propuesta didáctica que aporte al mejoramiento del desempeño en las habilidades lectoras en un periodo donde aún los niños están en el desarrollo hacia un pensamiento crítico y abstracto, repercutiendo no solo en los resultados ante una prueba de competencia lectora sino también en las demás áreas que involucren la interacción de los conocimientos con la sociedad. Asimismo, el objeto de esta investigación se enfoca en el diseño de dicha propuesta encaminada al fortalecimiento de la eficacia

lectora de los estudiantes próximos a presentar las pruebas saber 5° por medio de talleres didácticos que darán origen a la creación de una cartilla educativa que genere un impacto social y educativo y con posible implementación en otros colegios logrando un efecto más allá del nivel departamental.

Objetivos

General

Explicar el cambio que se logra con la implementación de una propuesta didáctica para fortalecer la eficacia lectora en niños de grado quinto de una Institución educativa de la ciudad de Bucaramanga.

Específicos

Evaluar mediante un pretest la eficacia lectora de los niños de grado quinto a través del instrumento Test de Eficacia Lectora (TECLE) de una Institución Educativa de la ciudad de Bucaramanga

Diseñar e implementar la propuesta didáctica enfocada en fortalecer la eficacia lectora en los niños del grado quinto de la institución educativa.

Evaluar mediante un posttest el estado de la eficacia lectora después de implementar la propuesta didáctica con el instrumento Test de Eficacia Lectora (TECLE)

Analizar la eficacia lectora y su impacto después de ser implementada la estrategia didáctica en los niños de quinto de una institución educativa de Bucaramanga.

Antecedentes de investigación

En referencia a los anteriores estudios relacionados con la temática abordada en esta investigación, se encuentra el de Acosta, Carrillo y Sarmiento (2018), siendo una propuesta de innovación e intervención pedagógica dirigida a estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Distrital para el Desarrollo Integral Nueva Granada y la Institución Educativa Distrital Manuel Zapata Olivella de la ciudad de Barranquilla (Colombia), con el propósito de implementar estrategias pedagógicas para la enseñanza de la lectura que contribuyan al mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes. Los participantes fueron 37 estudiantes del primer colegio mencionado y dos grupos de 28 del segundo colegio. En este sentido, se utilizó un texto enmarcado dentro de la categoría de “género expositivo, subgénero informe, tipo descriptivo”. La propuesta de las investigadoras se basó en la pedagogía de géneros textuales, donde se pretende encaminar al estudiante de manera gradual a tareas que impliquen comprensión textual.

La investigación se enmarca dentro del enfoque cualitativo y la pregunta problema que se buscó resolver fue: ¿de qué manera la Pedagogía de Géneros textuales impacta la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado? Dentro de los hallazgos principales Acosta, Carrillo y Sarmiento (2018) encontraron que se evidenció que la aplicación de ésta metodología de lectura contribuye a que los estudiantes comprendan efectivamente un texto de este tipo, a pesar del grado de dificultad que presenta por su terminología técnica, y que su actitud ante su lectura y análisis sea mucho más positiva.

Asimismo, Ciau (2016) presentó una investigación denominada “*La comprensión lectora en alumnos de quinto grado de primaria*”. Esta investigación se basó en la problemática de la poca comprensión lectora de los estudiantes del grado quinto de la escuela Manuel Cepeda Peraza, de la comunidad de Cenote Azul, Tizimín Yucatán (México); se destacó el poco hábito de lectura como principal factor de la baja comprensión en los niños. Con el fin de mejorar esta habilidad, se implementó actividades lúdicas que inciden directamente en la capacidad de análisis y reflexión de los escritos con los que están en contacto.

Para la estrategia didáctica se implementó la fábula como recurso “porque con ella los niños analizan, piensan y entienden debido a la reflexión hacia los comportamientos y actitudes de los seres humanos” (Ciau, 2016). Al terminar la aplicación de la propuesta se determinó que por medio de las fábulas se induce a los niños a leer y por ende a comprender, disminuyendo así las dificultades en esta habilidad lectora.

A su vez, Unigarro (2013), partió de la pregunta problema: ¿qué estrategias didácticas pueden emplearse para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de la I.E Nenitos creativos de la ciudad de San Juan de Pasto? Para ello, primero se realizó un diagnóstico para detectar las dificultades de lectura a nivel literal, inferencial y crítico; posteriormente se implementó la propuesta didáctica en forma de talleres, encaminados a mejorar dificultades como: poca concentración y retención de lo leído, léxico limitado, deficiente organización secuencial, poca claridad en la idea central del texto, inseguridad en la toma de posición y poca capacidad de extrapolación.

Finalmente, para evaluar la eficacia de la propuesta se aplicó una prueba de salida y tres talleres. Entre los principales resultados se obtuvo que a nivel literal: concentración-retención-léxico de un 57,4 % se pasó a un puntaje de 78,2 %. A nivel inferencial: organización secuencial-inferencia de ideas inicialmente se obtuvo 46,7 % y se logró un nivel de 86,1 %. Y a nivel crítico: toma de posición-capacidad de extrapolación, se pasó de 36,4 a 83,4 %.

Por su parte Sotelo, Sotelo, Sotelo, Matalinares, Arenas y Caycho (2012) plantearon la propuesta investigativa "*Efectos de un programa experimental interactivo para mejorar la comprensión lectora en una población rural de 5.º Grado de educación primaria*". El objetivo de esta investigación experimental fue determinar los efectos de la aplicación de un programa interactivo en la comprensión lectora en niños de quinto de primaria de una zona rural de la provincia de Yungay en el departamento de Ancash (Perú). Para ello emplearon dos grupos de manera aleatoria pre y post- test, un grupo experimental y el otro grupo de control. La comprensión lectora fue evaluada a través del Test de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP); la versión A de la prueba se utilizó para la evaluación antes del programa experimental y la versión B se aplicó después del programa.

El análisis comparativo antes del tratamiento entre el grupo experimental y el grupo control, determinó que no existen diferencias estadísticamente significativas en comprensión lectora, lo que confirma que los grupos presentan rendimientos similares antes de iniciar el tratamiento. Por otra parte, cuando Sotelo, Sotelo, Sotelo, Matalinares, Arenas y Caycho (2012) realizan el análisis comparativo después del tratamiento entre el grupo experimental y el grupo control, se evidenció la existencia de diferencias significativas en comprensión lectora entre los dos grupos. En este sentido, a raíz de las diferencias entre los dos grupos se llegó a la conclusión que el programa resultó eficaz para el desarrollo de la comprensión lectora, utilizando medios audiovisuales e internet como soportes tecnológicos.

De igual manera, Sandoval y Casas (2011) plantearon como objetivo de su investigación aplicar y validar un programa de comprensión lectora de orientación cognitiva en la Institución Educativa Parroquial de Acción Conjunta Corazón de Jesús de Jicamarca, ubicada en el distrito de Lurigancho Chosica (Lima) en los estudiantes de quinto grado. El desarrollo de esta investigación tuvo como base la siguiente pregunta problema: ¿los estudiantes de 5° grado de la institución educativa parroquial de Acción Conjunta Corazón de Jesús incrementarán su comprensión lectora luego de la aplicación del programa de comprensión lectora de orientación cognitiva? Trabajaron con dos grupos, uno experimental y otra de control. Se aplicó la Batería de evaluación de los procesos lectores -revisada: PROLEC – R. Posteriormente se implementó el programa de comprensión lectora al grupo experimental.

Entre los resultados se obtuvo que antes de aplicar el programa los dos grupos presentaron niveles similares respecto a los procesos sintácticos y semánticos de la lectura. Asimismo, se determinó que existen diferencias significativas en los procesos sintácticos (Estructuras Gramaticales, Signos de Puntuación) y semánticos (Comprensión de oraciones, Comprensión de Textos y Comprensión Oral) entre el grupo de control y experimental a nivel de post test, luego de la aplicación del programa experimental.

Por su parte, con la investigación titulada *“Fortalecimiento de las habilidades lectoras y escritoras en niños de quinto grado, mediante la aplicación de estrategias didácticas de aprendizaje apoyadas en las TIC”*, Peraza (2011) se planteó la pregunta ¿cómo se potencian los procesos lecto-escriturales, a través del AVA apoyadas en la TIC, de los estudiantes de grado quinto de la jornada tarde del colegio Bravo Páez (Bogotá)? El objetivo fue diseñar estrategias didácticas que permitan los procesos de cognición o posibiliten la relación entre enseñanza aprendizaje, potenciando el desarrollo de habilidades de lectura y escritura en los niños de quinto de primaria de la institución, basadas en las TIC y las diferentes formas de expresión escrita y oral.

Se aplicaron encuestas y registro en diarios de campo de la información recolectada. Como principales conclusiones se encontró que las estrategias interactivas presentadas en esta investigación permitieron el desarrollo de actividades a diferente nivel y teniendo en cuenta los ritmos de aprendizaje de los estudiantes, con el fin de encontrar una salida positiva respecto a la indiferencia que existe hacia los procesos lectoescriturales.

Finalmente, González, Otero y Castro (2015) examinaron factores cognitivos como la memoria de trabajo, la fluidez y el vocabulario asociados a las dificultades en la comprensión lectora en estudiantes de tercero y quinto grado del municipio Marianao,

provincia La Habana (Cuba). Entre los principales resultados González, Otero y Castro (2015) encontraron que la memoria de trabajo verbal, la fluidez y el vocabulario se correlacionan positiva y significativamente con la comprensión lectora, por lo que pueden considerarse buenos predictores del desempeño en relación con este proceso.

Además, otro de los resultados obtenidos fue un mejor rendimiento de los estudiantes de quinto grado, con respecto a los de tercer grado; en este sentido el hecho de que se hayan encontrado un mayor número de estudiantes con dificultades de comprensión en tercer grado, respecto a los de quinto, habla también a favor de la influencia de la escolarización sobre el proceso de comprensión de texto.

Marco teórico

Las instituciones educativas dentro del plan curricular tienen como objetivo lograr en los niños el afianzamiento de las habilidades lectoras, favoreciendo de este modo las capacidades a la hora de leer y comprender cualquier tipo de texto. “Desde una perspectiva cognitiva, los procesos eficientes de reconocimiento de palabras son esenciales para el desarrollo de habilidades de comprensión lectora en primaria” (Muller, Richter, Krizan, Hecht y Ennemoser, 2015).

La comprensión de textos es definida como “una actividad constructiva compleja que implica la interacción entre las características del lector y del texto (elaborado por un autor) dentro de un contexto y prácticas culturales-letradas determinadas” (Díaz y Hernández, 2010, p. 228). Entre los principales modelos de comprensión lectora se encuentra el Modelo construcción-integración de Kintsch (CI) que da cuenta de cómo se representa e integra un texto con el conocimiento del lector; es decir, se centra en el procesamiento del discurso (la comprensión de ideas o temas principales del texto) y en la formación del significado a medida que se avanza en el texto (Bruning, Schraw, Norby y Ronning, 2005).

En consecuencia, en el modelo CI el proceso de comprensión se establece en dos fases: una de construcción y otra de integración. En la primera “las proposiciones y conceptos de los lectores activan automáticamente una red de asociaciones e inferencias sencillas y los elementos de esa se conectan; así en esta fase las asociaciones son creadas por procesos automáticos ajenos al contexto” (Bruning, Schraw, Norby y Ronning, 2005, p. 311). Y en la segunda fase, se disminuyen las asociaciones que no encajan en la estructura general del texto; es decir, a medida que el lector recoge las nuevas frases y oraciones, los nodos proposicionales relacionados con el significado de lo que se lee siguen activándose y se hacen fuertes, mientras que los no relacionados no se activan y se eliminan (Bruning, Schraw, Norby y Ronning, 2005).

De igual manera, según Kintsch, como se citó en Bruning, Schraw, Norby y Ronning (2005), otra distinción que caracteriza este modelo son las actividades de micro y macroestructura, estando compuesta la primera por “todas las proposiciones del texto relacionadas entre sí por compartir elementos comunes (...) y a través de ciclos cortos de procesamiento de palabras, frases y oraciones, se construye una microestructura a partir de proposiciones básicas del texto” (p. 310), y la segunda actividad “corresponde con el significado general del texto (p. 310); además, “es jerárquica y representa la estructura

global del texto (...) puede estar determinada por el texto pero a menudo necesita ser inferida por el lector” (Kintsch, como se citó en Bruning, Schraw, Norby y Ronning, 2005).

Asimismo Barriga y Hernández (2010), plantean que las operaciones de microprocesamiento involucradas en la constitución de la microestructura corresponden al “reconocimiento de palabras escritas en los enunciados, identificación o construcción de las proposiciones (ideas) a partir de los enunciados, la vinculación de las proposiciones entre sí y las inferencias-puente necesarias para la vinculación e integración de proposiciones” (p. 234) y las operaciones de macroprocesamiento que componen la macroestructura, hacen referencia a “la aplicación de las macrorreglas al texto, la identificación de las macroproposiciones, las integración y construcción coherente del significado global del texto, la aplicación de inferencias basadas en el conocimiento previo y las construcción del modelo situación” (p. 234).

Por su parte Kintsch, como se citó en Bruning, Schraw, Norby y Ronning (2005), propone que aparte de la micro y macroestructura del texto, los lectores forman dos tipos de representaciones: una primera denominada *texto base*, que corresponde al “texto en la forma en que lo pretendía el autor” (p. 310); este tipo de representaciones “consisten en proposiciones derivadas de las oraciones entrantes y un pequeño conjunto de inferencias básicas” (Goldman et al., como se citó en Bruning, Schraw, Norby y Ronning, 2005, p. 310). La segunda representación corresponde al *modelo situación*, el cual está compuesto tanto “por las proposiciones derivadas del texto (texto base) como por las proposiciones aportadas por la memoria a largo plazo (...) integra el conocimiento previo de los lectores con la información del texto” (Bruning, Schraw, Norby y Ronning, 2005, p. 311).

En este sentido “comprender un texto casi nunca consiste en un texto base puro, sino que trata de la interpretación personal del lector al combinar la información del texto con la información de su memoria a largo plazo” (Kintsch, como se citó en Bruning, Schraw, Norby y Ronning, 2005, p. 311). Ahora bien, en vista de que durante los momentos clave del proceso de la comprensión lectora se pueden presentar dificultades Sánchez, como se citó en Barriga y Hernández (2010), ha descrito los principales problemas:

Representación y actividad		Problema	Nivel de procesamiento (operaciones implicadas)	Conocimientos sobre...
Texto base	Microestructura	No reconoce el significado de algunas palabras	Reconocer palabras	Significado de las palabras Forma de letras y sílabas Reglas que relacionan grafemas con fonemas
		Pierde el hilo	Construir proposiciones Integrar proposiciones	Señales sobre la progresión temática del texto Mundo físico y social
	Macroestructura	No sabe lo que le quieren decir	Construir ideas globales Macrorreglas	Señales que indican en el texto la macroestructuración Mundo físico y social
Modelo de situación		No sabe lo que se supone que debe saber	Construir modelo situacional Autocuestionarse Autoexplicarse	Mundo físico y social

Tomado y adaptado de Barriga y Hernández (2010)

Desde otro punto de vista, Hurlock (1982) planteó que “la capacidad para comunicarse depende de la capacidad para entender lo que dicen otros, así como también para hablar, por tanto los niños que no logran entender lo que tratan de comunicarles otros, tendrán obstáculos sociales” (p. 190); además propuso que las principales razones por las que se presentan las dificultades en la comprensión corresponden a: en primer lugar, el vocabulario limitado en el niño que hace que sean poco conocidas las palabras que emplean las demás personas; en segundo lugar, la dificultad en captar las palabras cuando una

persona habla rápido, dado que “después de los seis años, la comprensión aumenta con rapidez, aunque con mayor lentitud para la presentación rápida y los temas más difíciles”; en tercer lugar, el idioma nacional limitado si los niños crecen en un hogar bilingüe donde el idioma principal no es el nacional, ya que cuando hablen con personas fuera de casa van a descubrir que hay palabras que no son familiares; y en cuarto lugar, la falta de escucha sobre lo que dicen los demás.

En otro orden de ideas, Bruning, Schraw, Norby y Ronning (2005) plantean que a través de la lectura se logra la construcción del vocabulario; es decir, “entender las palabras (conocimiento de vocabulario) es un importante índice de conocimiento general que influye en la eficacia del aprendizaje, (...) ayudando al procesamiento cognitivo, mejorando la velocidad y comprensión lectora, y haciendo más precisa la expresión de las ideas” (p. 314). Lo anterior reafirma y constata que con la lectura se proporcionan las oportunidades para aprender vocabulario y ampliar el repertorio del léxico, favoreciendo en este sentido el desempeño académico de los estudiantes.

Por otro lado Bruning, Schraw, Norby y Ronning (2005) sugieren la importancia entre relacionar la nueva información con la que el lector ya posee, citando a Ausubel (1968), “los organizadores avanzados son materiales introductorios, adecuadamente relevantes e inclusivos, introducidos antes del aprendizaje y presentados en un nivel mayor de abstracción, generalidad e inclusividad, que el siguiente material a aprender”. Lo que propone es que los preconceptos juegan un papel muy importante en la retención de nuevos conocimientos, proporcionando marcos para el aprendizaje de esto.

De acuerdo con Papalia, Feldman y Martorell (2012), existen ocho etapas del desarrollo humano entre las cuales, para efectos de esta investigación, se destaca la *niñez media* (seis a once años), etapa en la cual los avances cognoscitivos permiten a los niños beneficiarse de la educación formal. En los trabajos de Piaget, este periodo del desarrollo corresponde a la etapa de las operaciones concretas donde los niños “piensan de manera lógica y pueden considerar múltiples aspectos de una situación (...) pero su pensamiento está limitado a las situaciones reales (...) existe mayor comprensión respecto a relaciones espaciales y causalidad, categorización, razonamientos inductivo y deductivo, conservación y número” (Papalia, Feldman y Martorell, 2012, p. 292).

En otras palabras, en esta etapa “los niños comienzan a pensar de manera deductiva, a formarse conceptos de espacio y tiempo y a distribuir los objetos en categorías; pueden representar el papel de otros y esto les hace comprender mejor la realidad” (Hurlock, 1982).

Sin embargo un factor que contribuye al proceso de comprensión en los niños, corresponde a la maduración cerebral, puesto que conforme a Hurlock (1982):

La maduración proporciona un estado de disposición para comprender. Antes de que el entendimiento pueda progresar, se tienen que desarrollar el sistema nervioso y el cerebro del niño y los órganos sensoriales, que se utilizan para percibir, deben hacerse maduros desde el punto de vista funcional. La comprensión es paralela al crecimiento mental. Cuando éste último es rápido, como en los niños muy brillantes, la comprensión se encuentra por encima de las normas para el nivel de edad del pequeño. (p. 377)

En cuanto al desarrollo en las habilidades de la atención, la memoria y el lenguaje, se sostiene que a nivel de atención selectiva “los niños de quinto grado son mejores que los de primero para impedir que la información no deseada reingrese a la memoria de trabajo y compita con otro material por la atención” (Papalia, Feldman y Martorell, 2012, p. 297). Esto es el aumento de la capacidad de enfocarse en la información necesaria y eliminar la irrelevante. Cabe mencionar que esta “capacidad para dirigir de manera deliberada la atención y no dejar entrar las distracciones” (Papalia, Feldman y Martorell, 2012, p. 297) contribuye con el progreso de la memoria durante la niñez media, teniendo en cuenta que “los niños mayores cometen menos errores en el recuerdo que los niños menores porque eligen mejor lo que quieren recordar y lo que quieren olvidar” (Papalia, Feldman y Martorell, 2012).

Por ende, según Papalia, Feldman y Martorell (2012), “la eficiencia de la memoria de trabajo aumenta de manera considerable durante la niñez media, lo que establece la base para una gran variedad de habilidades cognoscitivas” (p. 298), además que se evidencian mejoras en la velocidad del procesamiento y la capacidad de almacenamiento. “Dado que se requiere de la memoria de trabajo para almacenar información mientras se manipula mentalmente otro material, la capacidad de la memoria de trabajo de un niño puede tener un efecto directo en su éxito académico” (Papalia, Feldman y Martorell, 2012, p. 298).

Ahora bien, durante la niñez media “los niños de edad escolar pueden entender e interpretar mejor la comunicación oral y escrita y hacerse entender” (Papalia, Feldman y Martorell, 2012, p. 306); además, “una vez que los niños pueden traducir las marcas de una página en patrones de sonido y significado, pueden desarrollar estrategias más complejas para entender lo que leen y de utilizar palabras escritas para expresar ideas, pensamientos y

sentimientos” (p. 308). Es así que los niños pueden aprender habilidades fonéticas junto con estrategias que los ayuden a entender lo que leen, puesto que “las habilidades de lectura son producto de muchas funciones en diferentes partes del cerebro y por tanto es menos probable que tenga éxito la sola enseñanza de habilidades específicas, fonéticas o de comprensión” (Papalia, Feldman y Martorell, 2012, p. 309).

Considerando lo anterior, se resalta que para favorecer la comprensión lectora se debe complementar con otras estrategias. En este sentido Hurlock (1982) determinó que:

Es importante entender que la adquisición de nuevos métodos para obtener conocimientos no implica necesariamente el abandono de los utilizados antes. En lugar de ello, significa que se añade un nuevo método a los antiguos. Aun cuando los adultos dependen mucho de la lectura para la adquisición de conocimiento, siguen utilizando la manipulación motora, la exploración sensorial y las preguntas para complementar los conocimientos adquiridos por medio de lo que leen. (p. 382)

Siguiendo a esto, Andre (como se citó en Bruning, Schraw, Norby y Ronning, 2005), plantea que existe un conocimiento que está en organizado por los esquemas que son estructuras en la memoria y el lector los construye con base en lo que ya conoce, lo que encuentra y la manera en que estas se relacionan. Es importante anotar que los esquemas desempeñan un papel decisivo en la comprensión lectora. Asimismo, estas estructuras pueden llegar a afectar la interpretación que se obtenga sobre lo que se lee, ya que los esquemas permiten a los lectores resumir el contenido.

Por su parte Goldman y Rakestraw; Pressley y Schneider (como se citó en Bruning, Schraw, Norby y Ronning, 2005) proponen que “la nueva información está siendo constantemente asimilada en los esquemas del lector, lo cual le permite editar la entrada de una manera eficaz (...) los lectores necesitan, seleccionar algunas partes del texto más importantes que otras, condensar el material y sustituir los conceptos (...) e integrar lo que están leyendo en una representación coherente y precisa”. Así pues, se permiten reconstruir a través de la experiencia un nuevo contenido sin olvidar o dejar a un lado lo que ya se tiene en la memoria.

Contextualización de la Institución Educativa

El Colegio La Salle de Bucaramanga es una institución educativa privada de carácter mixto con más de cincuenta años de trayectoria. Ofrece un proyecto educativo con énfasis en la formación de valores humanos y cristianos según el estilo de San Juan Bautista de La Salle, fundador de la comunidad de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, los cuales han dedicado más de trescientos años en educar alrededor del mundo, y desde 1890 ejercen labor educativa en Colombia inspirados en doctrinas católicas, aplicando los principios filosóficos de su fundador y patrono de los educadores, realizando esto dentro del moderno “estilo personalizante lasallista”, lo que se entiende como el formar desde el ser para él hacer así como incluir dentro del proceso formativo desde la vivencia de la fraternidad potencializando las habilidades y aptitudes. Actualmente las instituciones de La Salle se encuentran en más de 83 países y su sede principal se encuentra en Roma, Italia.

Marco legal

Para el correcto desarrollo de la propuesta didáctica es importante conocer todas las regulaciones pertinentes para el trabajo con niños y adolescentes en situación de escolaridad para así asegurar una adecuada práctica y garantizar el apoyo integral y el bienestar así como todos los derechos y deberes referentes que competan durante todo el proceso de la misma.

Durante este proceso es importante analizar el contexto en el cual se está inmerso por lo tanto es importante conocer y acatar las regulaciones pertinentes al trabajo en ambientes educativos. Por esto se tiene en consideración a la ley 115 de 1994, la cual tiene como objeto regular todo el servicio público de educación, acatando todas las normas jurídicas (Artículo 2°) y proporcionando una educación integral (Artículo 5°, Fines de la educación) de esta manera poder entender los objetivos que el Estado supone que alcancen los niños escolarizados en los ciclos de educación de básica primaria, los cuales están estipulados en el Título II, Estructura del servicio educativo, Capítulo 1, Sección Tercera, Educación Básica. Asimismo es importante comprender el Artículo 21°, que explica la importancia para el estado el desarrollo de las habilidades básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y lengua materna para los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura.

De otra manera resulta importante conocer a la población que se impacta en esta investigación y por consiguiente se hace hincapié en la ley 1098 de 2006, la cual consigna todo el código de infancia y adolescencia, teniendo como objetivo principal garantizar y proteger el adecuado desarrollo integral en los niños, niñas y adolescentes que se encuentren en el territorio nacional, obligando a la familia, sociedad y estado a cumplir lo anterior. En este sentido, es fundamental resaltar el artículo 42 del capítulo 2, que promueve las obligaciones especiales para los establecimientos educativos, junto con el artículo 43 que habla acerca de la obligación ética de los establecimientos educativos. Estas reglamentaciones son de especial consideración, ya que el abordaje en la investigación corresponde a un contexto educativo.

Asimismo, al tomar como guía a las pruebas de calidad (Prueba Saber) que brinda el Estado y que se aplican cada año a los estudiantes de grado tercero, quinto, noveno y undécimo debemos conocer las regulaciones que estas pruebas conllevan, para esto se

encuentra la ley 1324 de 2009 la cual tiene como objetivo vigilar y regular las evaluaciones de calidad para las instituciones educativas para contribuir en el mejoramiento de la educación en Colombia. Igualmente a través de la resolución 252 de 2017 se establece al Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) como la entidad encargada para la aplicación e investigación de la educación y los factores que inciden en la calidad de la misma.

Método

Tipo de investigación

La investigación es definida como “un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014); es decir, se requiere de unos pasos determinados de manera jerarquizada en el abordaje de las situaciones o fenómenos investigados. Para efectos de este trabajo se emplea la investigación cuantitativa, tomando como criterio la aproximación al estudio de la temática abordada y teniendo en cuenta que, de acuerdo a lo planteado por Fernández y Pértegas, como se citó en Robles (2007), “la investigación cuantitativa trata de determinar la fuerza de asociación o correlación entre variables, la generalización y objetivación de los resultados a través de una muestra para hacer inferencia a una población de la cual toda muestra procede”. Dicho en otras palabras, “es un método de investigación donde el objetivo es estudiar las propiedades y fenómenos cuantitativos y sus relaciones para proporcionar la manera de establecer, formular, fortalecer y revisar la teoría existente” (Piña, 2011).

Diseño

El presente trabajo investigado se aborda desde un diseño cuasiexperimental, en el cual “se manipula deliberadamente, al menos, una variable independiente para observar su efecto sobre una o más variables dependientes (...) y los sujetos son grupos intactos (la razón por la que surgen y la manera como se integraron es independiente del experimento)” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 151); es decir, los participantes no se eligen al azar sino que ya están establecidos antes del experimento.

Planteamiento de hipótesis

En esta investigación se establece como variable dependiente el nivel de eficacia lectora en los niños de grado quinto de una Institución Educativa de Bucaramanga, y como variable independiente la implementación de una propuesta didáctica por medio de talleres para fortalecer la eficacia lectora. Además, se plantean como hipótesis las siguientes:

Nula: La implementación de la propuesta didáctica no genera cambios significativos en la eficacia lectora de los niños de quinto de una institución educativa de Bucaramanga.

Alternativa: La implementación de la propuesta didáctica genera cambios significativos en la eficacia lectora de los niños de quinto de una institución educativa de Bucaramanga.

Sujetos

Los participantes de este trabajo investigativo corresponden a 17 niños del grado quinto de una Institución Educativa de la ciudad de Bucaramanga. La edad promedio de estos estudiantes es de 10 años, siendo 4 niñas y 13 niños. La muestra de sujetos participantes fue elegida por conveniencia, tomando como criterio de inclusión que estuvieran matriculados en el grado quinto de la Institución Educativa.

Instrumentos

Para medir la eficacia lectora se aplicó el Test de Eficacia Lectora (TECLE), prueba compuesta por 64 ítems, los cuales contienen una frase de encabezado y cuatro opciones de respuesta. Además, al encabezado le hace falta una palabra que se debe elegir entre las opciones. Ahora bien, “las tres opciones falsas son dos pseudopalabras que constituyen pares mínimos ortográfico y fonológico de la respuesta correcta, y por último, una palabra que resulta inadecuada desde el punto de vista semántico y/o sintáctico para completar la frase” (Marín, Cuadro y Pagán, 2007).

La prueba tiene tiempo límite de cinco minutos para responderla y por tanto se requiere invertir poco tiempo en la elección de las alternativas. Además, según Marín, Cuadro y Pagán (2007), “el evaluado necesita ser capaz de discriminar entre sutiles cambios fonológicos, ortográficos y semántico/sintácticos para poder contestar adecuadamente” (p. 19). Respecto a las propiedades psicométricas de la prueba, cuenta con un carácter unidimensional (índice Tanaka= 0, 9426, fiable (modelo test-retest= 0, 88) y válido ($r=0, 393$) lo que evidencia que medir lo que dice medir y presenta estabilidad de las puntuaciones en el tiempo (Cuadro, Costa, Palombo y Hagen, 2013).

Para la interpretación se emplean baremos y centiles, los cuales representan la distribución de la frecuencia acumulada en una escala de 99 puntos. De esta forma, un percentil 25 informa que el 25 % de la muestra estandarizada para un mismo curso, puntúa igual o por debajo de la puntuación directa alcanzada por el alumno” Cuadro, Costa, Trías y Ponce de León, 2009, p. 33). La prueba TECLE permite pasar los puntajes directos y corregidos a sus respectivos centiles; la corrección se hace de forma manual y el evaluador podrá elegir entre usar las puntuaciones directas o directas corregidas.

Por otra parte, para generar los cambios a nivel de eficacia lectora se aplicó la propuesta didáctica diseñada por las autoras de este trabajo investigativo. Esta propuesta consta de seis talleres por medio de los cuales se refuerza las habilidades a nivel de comprensión lectora.

Con referencia a los aspectos éticos, se aplicó un consentimiento informado para los padres acompañado de un asentimiento por parte de los menores, donde autorizaban la participación de la investigación; en este se les exponía el objetivo, justificación y procedimiento del proyecto investigativo. Asimismo, se indicó que la aplicación era únicamente con fines académicos y bajo el principio de confidencialidad de la información obtenido.

Procedimiento

Una vez elegida la Institución Educativa de la ciudad de Bucaramanga, se estableció contacto con el grupo de primaria del grado quinto y con sus representantes legales, con el fin de obtener la aprobación en la participación de la presente investigación. Para concretar esta aceptación, tanto niños como padres de los menores firmaron el consentimiento informado (ver apéndice 1) proporcionado por las investigadoras. Posteriormente, se aplicó la prueba TECLÉ a los 17 estudiantes del grado quinto (ver apéndice 2).

Para la aplicación de los talleres que conforman la propuesta didáctica, se emplearon seis sesiones con duración de 30 minutos cada una. Primero se iniciaba con una actividad rompe hielo y posteriormente se procedía a dividir el curso en grupos de trabajo (cuando era el caso) o se organizaba el aula de tal forma que los estudiantes trabajarán individualmente dependiendo de la estructura del taller. Asimismo, en cada actividad se explicaba el tema que sería abordado ese día y se daba inicio al desarrollo de las actividades. Se obtenía una puntuación que se iba acumulando a medida que se avanzara en los talleres y que determinaría el desempeño en éstos.

A continuación se presentan los talleres estructurados en la propuesta:

Taller 1: “Palabras frescas”

Unidad temática: Léxico

Objetivo: Fomentar el conocimiento de las palabras y el adecuado uso y escritura de las mismas.

Meta: Conocer y aplicar adecuadamente las palabras adquiridas.

Definición de la técnica: Se realiza una pequeña actividad rompe hielo, posteriormente se les pide que se hagan en parejas. Formados en parejas, se pegan en el tablero una palabra con 3 opciones de sinónimos el cual solo uno es válido; ordenadamente se les pide que escojan la palabra adecuada y los que acierten se quedan con la palabra. Al final deberán repetir las parejas de palabras nuevas que adquirieron y usarlas en una oración corta. Así, al finalizar la actividad la pareja que tenga más palabras será la ganadora.

Ejercicios: En el tablero aparece la palabra “balón” junto a ella las tres opciones “palo”, “pelota” o “talón”, el estudiante que sepa el sinónimo de esta deberá pedir la palabra y organizarla correctamente, si acierta se queda con la palabra, en el caso que no se le cederá el turno a otro estudiante.

Ejercicios de comprensión lectora: A continuación las palabras con sus respectivas opciones de respuesta, la palabra en subrayada es la correcta:

1. Boda: Boca; Matriarcado; Matrimonio
2. Camino: Sendero; Canino; Senda
3. Danza: Lancha; Baile; Valle
4. Ahorrar: Ahorcar; Economizar; Economía
5. Pedazo: Pegaso: Fragmento; Francotirador
6. Fugitivo: Prófugo; Profundo; Fungir
7. Naipe: Nata; Baraja; Baratija
8. Pomposo: Ostentoso; Pompones; Ostiones
9. Frágil: Fragmento; Quebradizo; Quebrada
10. Reto: Recordar; Desviar; Desafío
11. Agravio: Ultraje; Último; Agresión
12. Valioso: Valeroso; Precio; Preciado

Las respuestas correctas de cada grupo son repetidas por los estudiantes y realizaremos un conteo de palabras correctas por grupo.

Duración: 30 minutos

Taller 2: “Agrupando palabras”

Unidad temática: Relaciones semánticas entre palabras: sinonimia, antonimia, polisemia y homonimia

Objetivo: Favorecer el conocimiento del significado de las palabras que contribuya a la amplitud del vocabulario.

Meta: Identificar y establecer las relaciones semánticas entre las palabras.

Definición de la técnica: Se da inicio con una actividad rompe hielo y se procede a mencionar los tipos de relaciones semánticas entre las palabras. Luego, se divide el grupo en dos equipos con igual número de participantes y se inicia la explicación de los primeros grupos de relaciones semánticas (sinonimia y antonimia). La actividad en esta primera parte consiste en un juego de “cartas” que contienen palabras que son sinónimas y antónimas de las palabras seleccionadas por las responsables de dirigir la actividad. Así pues, cuando ellas den a conocer la palabra, cada grupo con sus integrantes deberán elegir entre sus cartas una que contenga un sinónimo y otra un antónimo de la palabra anteriormente enseñada. Cada vez que cualquiera de los dos equipos acierte, se sumará un punto a favor. En la segunda parte de la actividad, se explica el tercer grupo de relación semántica (polisemia) y se procede a mencionar unos significados correspondientes a unas palabras expuestas en el tablero. Los integrantes de los equipos deben mencionar cuáles son los dos significados que corresponden a la misma palabra. Cada vez que cualquiera de los dos equipos acierte, se sumará un punto a favor. Posteriormente, en la tercera parte de la actividad se explica el cuarto grupo de relación semántica (homonimia), luego se presentan una serie de oraciones con una palabra faltante; asimismo, se presentan las dos opciones para completar la oración y el primer grupo que elija la palabra y acierte, ganará un punto a favor.

Ejercicios: Se les presenta en el tablero la palabra “hermoso” y en las cartas que tienen los dos grupos hay dos palabras que son las correctas, una corresponde al sinónimo “bonito” y otra al antónimo “feo”. Posteriormente, se les presenta dos significados “cartulinas de una baraja de naipes y papel escrito”; ellos deben elegir a qué palabra de las opciones corresponde “carta, sobre y papel”. Finalmente, se presenta la oración incompleta: Se dice cuerno o _____” y deben elegir entre las dos opciones “hasta o asta”.

Ejercicios de comprensión lectora: Primero se presentan en el tablero las siguientes palabras: alto, grande, radiante, reparar y unir; ellos tendrán 10 cartas que contienen los sinónimos y antónimos de las palabras mencionadas anteriormente, las cuales corresponden a: largo, bajo, gigante, pequeño, brillante, apagado, recomponer, deteriorar, fusionar y separar; ellos deben seleccionar un sinónimo y un antónimo para cada palabra.

Segundo, se les presenta ocho significados (fruta, herramienta mecánica, felino, máquina para levantar peso, muchedumbre, mezcla consistente, operación aritmética y parte inferior de una planta) de los cuales dos corresponden a la misma palabra y deben seleccionar a qué

palabra de las cuatro (fresa, felino, raíz y masa) presentadas en el tablero hacen referencia esos significados.

Y tercero, se les presenta en el tablero cuatro oraciones donde deben seleccionar por medio de un subrayado cuál de las dos palabras homónimas la completa, tal como se muestra a continuación:

- A. Es un **tubo/tuvo** demasiado ancho para esta cañería.
- B. Me ha salido un **callo/cayo** en el pie.
- C. Él es un **barón/varón**.
- D. Esta camisa parece estar hecha de **ceda/seda**.

Duración: 30 minutos

Taller 3: “¿Cuántas palabras te sabes?”

Unidad temática: Escritura

Objetivo: Fomentar la correcta escritura de las palabras basada en el conocimiento ortográfico.

Meta: Escribir de manera correcta las palabras adquiridas.

Definición de la técnica: En el inicio de la sesión se realizará una actividad rompe hielo, posteriormente se les entrega un hoja para dictarles 20 palabras, donde solo se les repetirá 2 veces y las deben escribir con la correcta ortografía, al finalizar se intercambian las hojas con los demás compañeros para calificarlas y revisar su progreso. Al finalizar la actividad se calificará la cantidad de palabras correctas.

Ejercicios: Se les dicta un listado de palabras y se revisa su correcta escritura.

Ejercicios de comprensión lectora: Las palabras seleccionadas para el dictado corresponden a: absolver, gimnasia, sesenta, horizonte, subrayar, invasión, obsequio, enrollar, excepto, cantimplora, delicioso, pecera, combinar, ahogar, disciplina, pingüino, bálsamo, comenzar, brújula y expirar.

Duración: 30 minutos

Taller 4: “Me sé todas las palabras”

Unidad temática: Deletreo

Objetivo: Impulsar el conocimiento de las normas ortográficas de las palabras que permitan la velocidad en la pronunciación de las mismas.

Meta: Deletrear de manera rápida y precisa las palabras adquiridas teniendo en cuenta las normas ortográficas.

Definición de la técnica: Se inicia la sesión con una pequeña actividad rompe hielo, posteriormente cada estudiante debe deletrear una palabra que se le asigna en ese momento y que corresponde al listado de palabras de la sesión anterior. Si algún estudiante no logra hacerlo, se le permitirá un segundo intento. Al finalizar el concurso de deletreo, se premian a los estudiantes que hayan deletreado correctamente la palabra.

Ejercicios: Se asigna a un estudiante la palabra “comenzar” y él debe deletrear correctamente.

Ejercicios de comprensión lectora: De forma aleatoria se asigna a cada estudiante una de las siguientes palabras: absolver, gimnasia, sesenta, horizonte, subrayar, invasión, obsequio, enrollar, excepto, cantimplora, delicioso, pecera, combinar, ahogar, disciplina, pingüino, bálsamo, comenzar, brújula o expirar. Él debe deletrearla correctamente y posterior a ello se da paso al siguiente estudiante hasta finalizar con todos.

Duración: 30 minutos

Taller 5: “Buscando los errores ortográficos”

Unidad temática: Comprensión y lectura

Objetivo: Incentivar el hábito lector, la calidad de la lectura y su adecuada comprensión.

Meta: Identificar los errores ortográficos y corregirlos de manera adecuada.

Definición de la técnica: Se desarrolla una actividad rompe hielo. Luego, se les entrega un texto breve que contiene errores ortográficos; se les pide que identifiquen tales errores y los corrijan por las palabras adecuadas.

Ejercicios: Se entrega un texto con errores ortográficos y se deben cambiarlos por las palabras correctas.

Ejercicios de comprensión lectora: Se les proporcionar un texto corto titulado “*Los viajes de Gulliver*” y deben identificar los 20 errores ortográficos contenidos en el texto, seguido a esto deben modificarlos por las palabras adecuadas. A continuación se presenta el texto con los errores ortográficos:

Los viajes de Gulliver

Fragmento de Los viajes de Gulliver. Parte I, Capítulo I. De Jonathan Swift.

Mi padre tenía una pequeña hacienda en Nottinghamshire. De cinco hijos, yo era el tersero. Me mandó al Colegio Emanuel, de Cambridge, teniendo catorce años, y allí recibí tres, seriamente aplicado a mis estudios; pero como mantenerme allí representaba una carga demasiado grande para tan reducida fortuna, entré de aprendiz con míster James Bates, hemimente cirujano de Londres, con quien estube cuatro años, y con pequeñas cantidades que mi padre me enviaba de vez en cuando fui aprendiendo navegacion y otras partes de las Matemáticas, utiles a quien ha de viajar, pues siempre creía que, más tarde o más temprano, viajar seria mi suerte. Cuando dejé a míster Bates, volbía al lado de mi padre; allí, con su ayuda, la de mi tío Juan y la de algún otro pariente, conseguí cuarenta livras y la promeza de treinta al año para mi sostenimiento en Leida. En este último punto estudié Física dos años y siete meses, seguro de que me sería útil en las largas trabesías.

Poco después de mi regreso de Leida, por recomendaciones de mi buen maestro míster Bates, me coloqué de médico en el Swallow, barco mandado por el capitán Abraham Panell, con quien en tres años y medio hice un viaje o dos a Oriente y varios a otros puntos. Al volver decidí establecerme en Londres, propósito en que me animó míster Bates, mi maestro, por quien fui recomendado a algunos clientes. Alquilé parte de una casa pequeña en la Old Jerry; y me cacé con la señorita Mary Burton, hija segunda de míster Edmund Burton, vendedor de medias de Newgate Street.

Pero como mi buen maestro Bates murió dos años después, y yo tenía pocos amigos, empesó a decaer mi negocio. Así, consulté con mi mujer y con algún amigo, y determiné volberme al mar. Fui médico sucesivamente en dos barcos y durante seis años hice varios viajes a la Indias Orientales y Occidentales, lo cual me permitió aumentar algo de mi fortuna. Empleava mis horas de hocio en leer a los mejores autores antiguos y modernos, y a este propósito siempre llevaba buen repuesto de libros conmigo; y cuando desembarcávamos, en observar las costumbres e inclinaciones naturales, así como en aprender su lengua, para lo que me daba gran facilidad la firmeza de mi memoria.

Asimismo, se les proyecta cinco preguntas de selección múltiple con única respuesta, relacionadas con la historia del texto y deben elegir la alternativa correcta. Las preguntas son las siguientes:

1. ¿Qué hacía en sus momentos de ocio?

- A. Ver películas
- B. Leer Harry Potter
- C. Estudiar
- D. Leer a los autores antiguos y modernos

2. ¿Qué hizo Gulliver después del colegio?

- A. Se convirtió en aprendiz de cirujano con míster Bates
- B. Se convirtió en escritor
- C. Se convirtió en ganadero en la granja de míster Bates
- D. Se convirtió en científico

3. ¿Por qué estudió navegación, Matemáticas y Física?

- A. Porque quería ser astronauta
- B. Porque quería ser científico
- C. Porque creía que le sería útil en los viajes
- D. Porque le gustaba

4. ¿Qué le gustaba hacer cuando llegaba a un nuevo lugar?

- A. Observar las costumbres del lugar y aprender la lengua
- B. Comer
- C. Investigar
- D. Irse de excursión

5. ¿Qué era el "Swallow"?

- A. Un barco crucero
- B. El barco del que Gulliver era capitán
- C. Un barco donde Gulliver fue médico
- D. El perro de Gulliver

Posteriormente se socializan las respuestas correctas.

Duración: 30 minutos

Taller 6: “Construyendo a través de la lectura”

Unidad temática: Comprensión y lectura

Objetivo: Incentivar el hábito lector, la calidad de la lectura y su adecuada comprensión.

Meta: Reconocer los personajes involucrados en la historia e identificar la estructura del texto.

Definición de la técnica: Se realiza una pequeña actividad rompe hielo, seguidamente se les proyecta un cuento corto donde deben identificar los personajes, inicio, desarrollo y desenlace. Una vez terminado el cuento, se les entrega una guía de preguntas que aluden a lo anteriormente mencionado; para ello se les otorga 10 minutos y al final se socializa en grupo lo encontrado.

Ejercicios: Se les presenta un cuento y luego se pide que identifiquen los siguientes elementos basados en la historia narrada en el cuento: los personajes, el inicio, el desarrollo y el desenlace.

Ejercicios de comprensión lectora: Después de la proyección del cuento “*Juanito y los frijoles mágicos*”, se les entrega la guía con las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo se llama el personaje principal?
2. ¿Cuáles son los personajes del cuento?
3. ¿De qué manera inicia el cuento?
4. ¿Cuál es la problemática que se presenta?
5. ¿De qué manera se soluciona el problema?

Duración: 30 minutos

La propuesta tuvo un tiempo de aplicación de 2 semanas. Posteriormente, se volvió a aplicar la prueba TECLÉ con el fin de determinar la presencia o no de un cambio significativo en la eficacia lectora de los estudiantes. Finalmente, se analizaron los datos con el sistema IBM SPSS Statistics 25.0. La información obtenida del análisis permitió ubicar los datos tanto en medias de posición (media, moda y mediana) y de dispersión (rango mínimo y máximo y desviación estándar) como en probabilidad de relación lineal y proporcionalidad entre puntuaciones pretest y postest a través de la correlación de Pearson.

Resultados

Tabla 1

Resultados de estadísticos del pretest y postest

Estadísticos						
	N	Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Media del error estándar
Puntuaciones Pretest	17	61,76	60,00	55	25,369	6,153
Puntuaciones Postest	17	80,65	90,00	95	21,567	5,231

La tabla 1 contiene los datos de los estadísticos obtenidos tanto del pretest como del postest, los cuales corresponden a media, mediana, moda y desviación estándar.

Adicionalmente, se presenta el número de participantes (N) a los cuales se les aplicaron las pruebas y los talleres y la información acerca del promedio del error estándar.

Tabla 2

Nivel de significación de la correlación entre pretest y postest

Correlaciones de muestras emparejadas			
	N	Correlación	Sig.
Puntuaciones pretest y Puntuaciones postest	17	,659	,004

La Tabla 2 presenta los resultados de la correlación de Pearson entre el pretest y el postest, junto con su nivel de significancia para determinar si realmente se existe una diferencia en los resultados de las pruebas aplicadas.

Tabla 3

Diferencia de medias entre pretest y postest

Prueba de muestras emparejadas							
Diferencias emparejadas							
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	Sig
				Inferior	Superior		
Puntuaciones pretest - Puntuaciones postest	-18,882	19,681	4,773	-29,002	-8,763	- 3,95 6	,00 1

En esta tabla, se exponen los resultados derivados del contraste entre las medias del pretest y postest encaminado a demostrar si hay diferencias en el promedio y si esta es significativa, teniendo en cuenta que de ser así se comprueba que la hipótesis alternativa es verdadera. Además, se muestra los datos de la desviación estándar, su media de error, los valores inferiores y superiores del intervalo de confianza y el resultado de la prueba *t* con su nivel de significación.

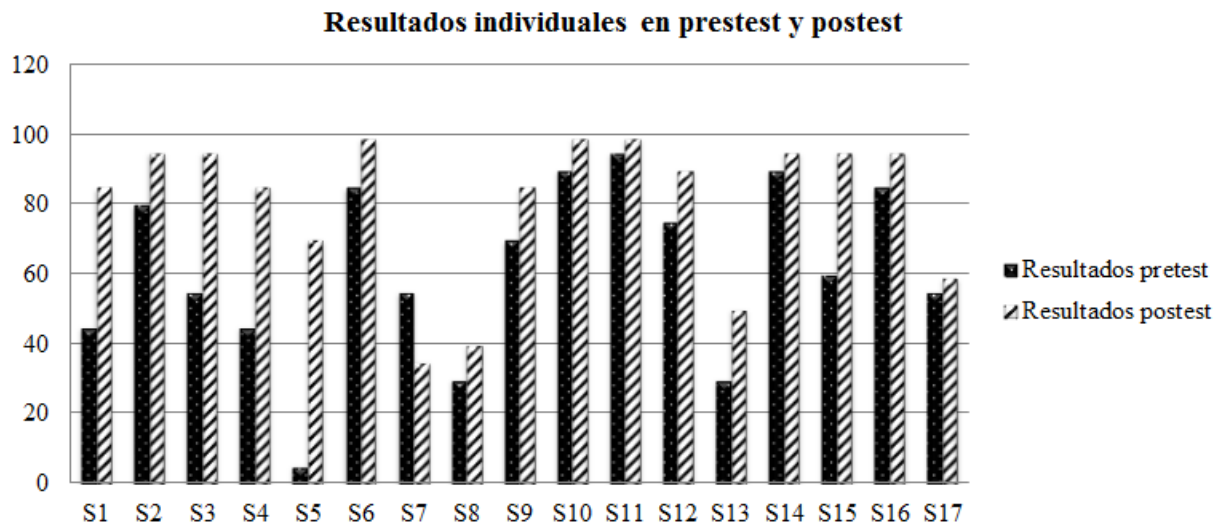


Gráfico 1. Comparación de los resultados individuales en pretest y postest

Finalmente, en este gráfico se presenta la comparación de los resultados entre las dos aplicaciones del TECLE por cada participante. La primera barra corresponde a los valores del pretest y la segunda del postest de los 17 estudiantes.

Análisis de resultados

Para analizar la información obtenida tras la aplicación del pretest y postest, se empleó el sistema IBM SPSS Statistics 25.0. Los resultados encontrados permiten identificar que a pesar de existir una dispersión alta (21, 567) en las puntuaciones de los estudiantes respecto a la media del grupo, hubo un incremento en el promedio de 18, 89 puntos (ver Tabla 1) entre el pretest y el postest, lo cual indica que es evidente el aumento en los resultados respecto al fortalecimiento de la eficacia lectora. Asimismo, en la Tabla 2 se constata que hay una diferencia significativa en los resultados de las pruebas aplicadas, teniendo en cuenta que el nivel de significación (0, 004) está por fuera del intervalo de confianza (95 %) y por tanto se acepta la hipótesis alternativa (error tipo I).

Con base en lo anteriormente descrito, se valida la hipótesis que plantea que “la implementación de la propuesta didáctica genera cambios significativos en la eficacia lectora de los niños de quinto de una institución educativa de Bucaramanga”. De igual manera, en la Tabla 3 se ratifica que en el resultado del emparejamiento del pretest y postest el nivel de significación (0, 001) establece la aceptación de la hipótesis alternativa y se presenta una disminución de 3, 802 puntos de la desviación estándar respecto a la media. Además, los valores de la Mediana y Moda (ver Tabla 1) indican que los estudiantes aumentaron las puntuaciones altas en el postest, siendo 95 de 100 la nota con mayor frecuencia en los 17 participantes y 90 el valor central dentro del grupo.

Finalmente, respecto a los resultados individuales (ver gráfico 1), se identificó una coincidencia en 16 de 17 estudiantes con relación al aumento de sus puntuaciones en el postest comparado con el pretest. Solo hubo un caso en el cual no se evidenció este cambio (S7), ya que puede estar sujeto a variables extrañas las cuales no se pueden controlar debido al diseño de la investigación (cuasiexperimental), entre las cuales podrían estar la inasistencia a los talleres, la falta de interés y/o atención en la realización de las actividades, posibles dificultades de aprendizaje, entre otros. Sin embargo, el incremento en la eficacia lectora después de la aplicación de la propuesta didáctica es significativo, siendo demostrado el impacto que generó la realización de los talleres.

Discusión

Las dificultades presentes en los estudiantes al momento de efectuar sus habilidades de comprensión lectora configuran un obstáculo en su proceso de escolarización y socialización. Estas, principalmente, surgen debido al poco conocimiento de las palabras y de su uso, problemas en la percepción de las palabras cuando alguien habla rápido, entre otros. Para el caso de esta investigación, el insuficiente léxico fue una variable influyente en la diferencia de las puntuaciones entre pretest y postest, en tanto que el desconocimiento de ciertas palabras impidió el buen desempeño en la prueba. El planteamiento de Bruning, Schraw, Norby y Ronning (2005) sirve como argumento a lo expresado anteriormente, ya que establecen que “entender las palabras (conocimiento de vocabulario) es un importante índice de conocimiento general que influye en la eficacia del aprendizaje, (...) ayudando al procesamiento cognitivo, mejorando la velocidad y comprensión lectora, y haciendo más precisa la expresión de las ideas” (p. 314).

Sumado a esto, existen variables individuales como la motivación que pueden afectar el rendimiento y desenvolvimiento en la comprensión de textos y, teniendo en cuenta el diseño de este estudio, existen variables extrañas que no se pueden controlar y que repercuten en la ejecución esperada; en la muestra elegida los factores que generaron puntuaciones bajas fueron los relacionados con el ruido, el tamaño del aula, la falta de interés y/o atención a las actividades, la inasistencia a los talleres, entre otras. Así pues, estas variables afectan el desempeño adecuado no solo en las pruebas sino también en los talleres, dado que la presencia de elementos distractores redujeron la posibilidad de enfocar la atención plena a los ejercicios y por ende generaron un inconveniente en el almacenamiento en la memoria de trabajo y de largo plazo. No obstante, de acuerdo con Papalia, Feldman y Martorell (2012), en la niñez media “la eficiencia de la memoria de trabajo aumenta de manera considerable (...) lo que establece la base para una gran variedad de habilidades cognoscitivas”, aumentando la capacidad para enfocarse en la información necesaria y eliminar la irrelevante.

Partiendo de las ideas expuestas anteriormente, se detecta la importancia de diseñar e implementar estrategias que promuevan y faciliten el proceso de la comprensión de textos, ya que según el planteamiento de Papalia, Feldman y Martorell (2012), el desarrollo de estrategias complejas contribuyen al entendimiento de lo que leen y a la utilización de las palabras escritas para expresar ideas. En consecuencia, en los resultados de las puntuaciones de pretest y postest se evidencia una diferencia significativa constatando el

impacto de estrategias que vayan encaminadas a la consolidación de habilidades cognitivas. De este modo se estimula el desarrollo de habilidades lectoras que incrementan no solo la habilidad para comprender textos, sino que también se aumenta el nivel lingüístico tanto oral como escrito; los individuos empiezan a asimilar estructuras de comunicación más complejas que permiten una mayor agilidad al momento de enfrentarse ante nuevos textos.

Adicionalmente, el periodo del ciclo vital en el cual se encuentran los participantes de la investigación permite el fortalecimiento de las habilidades cognitivas, ya que se inicia a “pensar de manera deductiva, a formarse conceptos de espacio y tiempo y a distribuir los objetos en categorías” (Hurlock, 1982) y de la mano con los procesos de memoria se evidencian mejoras en la velocidad del procesamiento y la capacidad de almacenamiento de la información que se encuentra estructurada en esquemas, asimilando datos nuevos e incorporándose en las categorías existentes; es decir, se genera una actualización de la información. Lo anterior se evidenció en los resultados de la aplicación del TECLE, ya que a través de los talleres se iba proporcionando conocimientos a los estudiantes, quienes acomodan los nuevos saberes a sus esquemas y fueron puestos en práctica al momento de realizar la prueba postest, mejorando los resultados en contraste con la prueba pretest.

Ahora bien, es indispensable tener presente que las dificultades en el proceso lector son propias para la edad en que se encuentran los sujetos, ya que como lo indica Piaget, como se citó en Papalia, Feldman y Martorell (2012), este periodo corresponde a la etapa de operaciones concretas, donde para el niño es posible definir las situaciones hasta un punto determinado, logrando el reconocimiento de los elementos que son complejos; sin embargo, lo que es muy poco posible en esta etapa es la facultad de profundizar y explicar esos elementos, pues se carece de la formalidad necesaria para llevarlo a cabo. Por consiguiente, esta caracterización de los participantes sumado a las variables (individuales y ambientales) que dificultan el proceso de comprensión lectora, indican que las actividades de los talleres deben tener en cuenta estos elementos con el fin de lograr unos resultados objetivos y que realmente representen a la muestra de la investigación y poder generalizar los hallazgos encontrados. En consecuencia la propuesta didáctica desarrollada en esta investigación procuró tener en cuenta estos factores junto con los distintos estilos de aprendizaje que se pudiera presentar en la muestra objetivo.

Finalmente, contrastando este trabajo investigativo con los 7 estudios encontrados relacionados con la temática abordada se determinó que, de acuerdo a las necesidades de cada grupo, la estrategia que se implementara para impactar y fortalecer los procesos de comprensión de textos tenía resultados favorables, dando a entender que la aplicación de las

diferentes metodologías de lectura contribuyen a que los estudiantes comprendan efectivamente un texto, ya sea a través de géneros textuales (Acosta, Carrillo y Sarmiento, 2018), fábulas (Ciau, 2016), talleres didácticos enfocados a cada dificultad de la lectura (Unigarro, 2013), programas interactivos a través de medios audiovisuales e internet (Sotelo, Sotelo, Sotelo, Matalinares, Arenas y Caycho, 2012), programas de orientación cognitiva (Sandoval y Casas, 2011), estrategias interactivas apoyadas en la TIC (Peraza, 2011) y examinando factores cognitivos (González, Otero y Castro, 2015).

Conclusiones

Para finalizar se puede decir que el objetivo general y los objetivos específicos se cumplieron a lo largo de la aplicación de este trabajo investigativo. Asimismo, es importante resaltar que la aplicación de la Propuesta Didáctica para fortalecer la Eficacia Lectora en niños de grado quinto de una Institución Educativa de la ciudad de Bucaramanga impactó de manera significativa en la población, demostrando que en un corto lapso de tiempo se puede generar un cambio representativo. Sin embargo, un elemento importante a tener en cuenta es diversificar las estrategias empleadas en cada actividad, en vista que la innovación es un factor influyente en la retención de información en este periodo del ciclo vital y favorece el interés en los temas por parte de los niños.

Por otro lado, es de suma importancia trabajar temas como la eficacia lectora en niños de quinto grado de las instituciones educativas debido a que es parte fundamental de su proceso de escolarización, facilitándolo y mejorando el rendimiento académico de los estudiantes para su futuro. Seguido a esto, es conveniente seguir trabajando diferentes estrategias y métodos tales como la propuesta didáctica para diferentes grupos con el mismo grado de escolaridad para así fortalecer la eficacia lectora y generar resultados favorables en el proceso educativo.

Por último, se debe aprovechar al máximo el periodo de ciclo vital en el cual se encuentran los participantes debido a que tienen una velocidad de aprendizaje y su memoria de trabajo que permite lograr mayor impacto en ellos y junto con esto realizar talleres sencillos pero que estén acordes a la edad de los participantes para así poder generar cambios positivos.

Recomendaciones

Se sugiere tener en cuenta la realización de un trabajo que pueda generar un cambio significativo en los participantes en corto tiempo, puesto que los tiempos de focalización de la atención en la niñez media, aplicando diferentes estrategias y metodologías que faciliten el proceso de lectura y que contribuyan al proceso de escolarización. Además, un aspecto importante que se recomienda tener presente para futuras investigaciones en este tema es la aplicación de la propuesta con grupos equitativos entre niños y niñas, con el fin de indagar acerca de posibles diferencias que se puedan presentar respecto en la comprensión lectora según el sexo de los participantes.

A partir de los resultados obtenidos, donde se constata que a través de una propuesta didáctica se puede impactar en el fortalecimiento de la eficacia lectora, se propone investigar acerca de la existencia de diferencias entre los resultados del impacto de la estrategia entre estudiantes del mismo o diferente grado de escolarización con el fin de determinar si la implementación de este tipo de propuestas tiene funcionalidad para cualquier curso. Partiendo de la estructuración de actividades de acuerdo a la edad de los participantes.

Referencias

- Acosta, D., Carrillo, E y Sarmiento, R. (2018). Mejoramiento de la comprensión lectora en quinto grado mediante la pedagogía de géneros textuales. Recuperado de <http://manglar.uninorte.edu.co/jspui/bitstream/10584/7913/1/131352.pdf>
- Ardila, M. (2015). Las pruebas PISA en Colombia: una estrategia de política exterior más que una política de educación. Recuperado de <https://repository.urosario.edu.co/bitstream/handle/10336/11636/ArdilaPinto-Maria-2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Barriga, F., y Hernández, G. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. México: McGraw Hill.
- Bruning, R., Schraw, G., Norby, M., y Ronning, R. (2005). Psicología cognitiva y de la instrucción. *Leer para aprender*. España: Pearson Prentice Hall.
- Ciau, N. (2016). La comprensión lectora en alumnos de quinto grado de primaria. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/31864.pdf>
- Cuadro, A., Costa, D., Palombo, A., y Hagen, A. (2013). Propiedades psicométrica de una prueba experimental de dictado de palabras para la evaluación de la ortografía en escolares uruguayos. *Ciencias Psicológicas*, VII (1). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4595/459545414005.pdf>
- Cuadrado, A., Costa, D., Trías, D y Ponce de León, P. (2009) Evaluación del nivel lector: Manual técnico del Test de Eficacia lectora. Uruguay: Prensa Médica Latinoamericana.
- Encuesta Nacional de Lectura. (2018). Principales resultados. Recuperado de <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/enlec/presentacion-enlec-2017.pdf>

- González, K., Otero, L y Castro, A. (2015). Comprensión lectora, memoria de trabajo, fluidez y vocabulario en escolares cubanos. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/21715/22770>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación. Recuperado de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Hurlock, E. (1982). Desarrollo del niño. *Desarrollo del habla*. (Agustín Contín, trad.). México: McGraw- Hill.
- ICFES. (2010). Colombia en Pisa 2009: síntesis de resultados. Recuperado de <http://www2.icfes.gov.co/docman/instituciones-educativas-y-secretarias/evaluaciones-internacionales-investigadores/pisa/pisa-2009/2710-colombia-en-pisa-2009-sintesis-de-resultados/file?force-download=1>
- ICFES. (2013). Colombia en Pisa 2012: Informe nacional de resultados. Recuperado de <http://www2.icfes.gov.co/docman/instituciones-educativas-y-secretarias/evaluaciones-internacionales-investigadores/pisa/pisa-2012/2703-resumen-ejecutivo-informe-nacional-de-resultados-colombia-en-pisa-2012/file?force-download=1>
- ICFES. (2016). Resumen Ejecutivo Colombia en PISA 2015. Recuperado de <http://www.icfes.gov.co/docman/institucional/home/2785-informe-resumen-ejecutivo-colombia-en-pisa-2015/file>
- Ministerio de Cultura. (2018). Los colombianos aumentaron el promedio de libros leídos por año. Recuperado de <http://www.mincultura.gov.co/prensa/noticias/Paginas/Los-colombianos-aumentaron-el-promedio-de-libros-le%C3%ADdos-por-a%C3%B1o.aspx>
- Marchant, T., Lucchini, G., y Cuadrado, B. (2007). ¿Por qué Leer Bien es Importante? Asociación del Dominio Lector con Otros Aprendizajes. Recuperado de

https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282007000200001

Marín, J., & Cuadro, A., & Pagán, A. (2007). Léxico ortográfico y competencia lectora. *Ciencias Psicológicas*, 1 (1), 15-26. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/292745129_Lexico_ortografico_y_competencia_lectora

Muller, B., Richter, T., Krizan, A., Hecht, T. y Ennemoser, M. (2015). Word recognition skill moderate effectiveness of reading strategy training in grade 2. *Learning and Individual Difference*. Recuperado de [http://www.i4.psychologie.uni-wuerzburg.de/fileadmin/06020400/user_upload/Richter/Mueller et al 2015 L I p reprint.pdf](http://www.i4.psychologie.uni-wuerzburg.de/fileadmin/06020400/user_upload/Richter/Mueller_et_al_2015_L_I_p_reprint.pdf)

Papalia, D., Feldman, R., y Martorell, G. (2012). Desarrollo humano. *Niñez media: desarrollo cognoscitivo*. México: McGraw-Hill.

Peraza, E. (2011). Fortalecimiento de las habilidades lectoras y escritoras en niños de quinto grado, mediante la aplicación de estrategias didácticas de aprendizaje apoyadas en las tic. Recuperado de https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/1256/TAMB_PerazaCortezEdilma_2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Piña, M. (2011). Investigación cualitativa e investigación cuantitativa. Recuperado de <https://es.slideshare.net/laprincesadelcuento/investigacin-cualitativa-e-investigacion-cuantitativa>

PISA. (2007). Colombia en Pisa 2006. Recuperado de [www.oei.es/evaluacioneducativa/Colombia en PISA 2006.pdf](http://www.oei.es/evaluacioneducativa/Colombia_en_PISA_2006.pdf)

PISA. (2009). PISA 2009 Results: Executive Summary. Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46619703.pdf>

Robles, C. (2007). La investigación cuantitativa. Recuperado de

<https://es.slideshare.net/robles585/la-investigacin-cuantitativa>

Sánchez Hita, B. (2016): Reading comprehension in Spanish language and literature manuals of the second cycle of Elementary Education, Investigaciones Sobre

Lectura, 5, 19-35. Recuperado de <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/8690>

Sandoval, G y Casas, W. (2011). Aplicación y validación de un programa de comprensión lectora de orientación cognitiva para niños que cursan el quinto grado de primaria en una institución educativa parroquial. Recuperado de

http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/6151/SANDOVAL_GABRIELA_CASAS_WALTER_APLICACION_VALIDACION.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Sotelo, L., Sotelo, N., Sotelo, C., Matalinares, M., Arenas, C y Caycho, T. (2012). Efectos de un programa experimental interactivo para mejorar la comprensión lectora en una población rural de 5.º grado de educación primaria. Recuperado de

https://www.researchgate.net/publication/283505112_EFECTOS_DE_UN_PROGRAMA_EXPERIMENTAL_INTERACTIVO_PARA_MEJORAR_LA_COMPRENSION_LECTORA_EN_UNA_POBLACION_RURAL_DE_5_GRADO_DE_EDUCACION_PRIMARIA

Unigarro, A. (2013). Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del grado quinto de la I.E “Nenitos Creativos”. Recuperado de

<http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/atenea/biblioteca/89340.pdf>

Apéndices

Apéndice 1. Consentimiento informado

**Propuesta Didáctica para fortalecer la Eficacia Lectora en niños de grado quinto de una Institución Educativa de la ciudad de Bucaramanga
Consentimiento de Participación en el estudio**

De acuerdo a los principios establecidos en la Declaración de Helsinki: respeto los derechos del sujeto, prevaleciendo su interés por sobre los de la ciencia, la sociedad y el respeto por la libertad del individuo; en el Reporte Belmont: respeto por las personas, beneficencia, justicia y en las Pautas CIOMS que rige los principios éticos para la ejecución de la investigación en seres humanos, especialmente en los países en desarrollo como Colombia, dadas las circunstancias socioeconómicas, leyes, reglamentos y sus disposiciones ejecutivas y administrativas. A nivel nacional, en la Resolución 008430 de octubre 4 de 1993 y debido a que esta investigación se consideró como de bajo riesgo, y en cumplimiento con los aspectos mencionados con el Artículo 6 de dicha Resolución, este estudio se desarrollará conforme a los siguientes criterios:

- Esta es una prueba que mide la Eficacia Lectora a través del instrumento TECLÉ y la implementación de seis talleres de intervención.
- Prevalece el criterio del respeto a la dignidad y la protección de los derechos y bienestar de los estudiantes,
- La prueba es aplicada a estudiantes de quinto de primaria, bajo la responsabilidad de los investigadores, estudiantes de psicología de la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB).
- La prueba se llevará a cabo cuando se obtenga el consentimiento informado de los acudientes de los estudiantes.

Con base en los principios establecidos en la Resolución 008430 de octubre 4 de 1993, por la cual se establece las normas para la investigación en salud, específicamente en el Artículo 15, en lo relacionado con el consentimiento informado, usted en calidad de participante mayor de edad deberá conocer acerca de esta réplica y aceptar participar en ella si lo considera conveniente. Por favor lea con cuidado y haga las preguntas que desee.

Objetivo y justificación: Explicar el cambio que se logra con la implementación de una propuesta didáctica para fortalecer la eficacia lectora en niños de grado quinto de una Institución educativa de la ciudad de Bucaramanga. Esto será de utilidad para fortalecer la eficacia lectora de los estudiantes y la creación de propuestas didácticas que impacten a nivel social y educativo.

Procedimiento: La aplicación del TECLÉ antes -después y los seis talleres de la propuesta didáctica.

Beneficios de la actividad: No hay un beneficio directo con la participación, pero se espera que, en el largo plazo, fortalezca la práctica docente y las habilidades de comprensión lectora.

Privacidad y Anonimato: El instrumento será utilizado con fines estrictamente académicos y se mantendrá en todos los casos el principio de la confidencialidad, siguiendo los lineamientos de las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en Salud del Ministerio de Salud de la República de Colombia Resolución N° 008430 de 1993 consignados en el Título II de la Investigación en Seres Humanos, Capítulo 1 de los Aspectos Éticos de la Investigación en Seres Humanos, Artículos 5, 6, 8, 11, 14.

Aceptación del procedimiento a realizar: Acepto en forma libre y consciente el procedimiento que se me ha propuesto para con el estudiante. He leído y comprendido la información. Sé que puedo retirar la autorización en cualquier momento.

SI **NO** Autorizo participar en la investigación al estudiante y que la información se utilice para fines académicos. En _____ a los _____ días del mes de _____ del año _____

Nombre del padre

Firma

Nombre de la madre

Firma


Nombre del estudiante

Firma

Investigador principal
Karen Tatiana León Fuentes
kleon829@unab.edu.co

Investigador principal
Natalia Vargas Duarte
nvargas838@unab.edu.co

Apéndice 2. Test de Eficacia Lectora (TECLE)



UNIVERSIDAD DE MURCIA

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA BÁSICA Y METODOLOGÍA

<i>Nombre</i>						
<i>Fecha</i>		<i>Curso</i>		<i>Fecha Nacimiento</i>		
<i>Puntuación directa</i>		<i>R</i>		<i>E</i>		<i>O</i>
<i>Perceptil puntuaciones directas</i>				<i>Percentil puntuaciones corregidas</i>		

Cuando les entreguemos el cuadernillo no lo abran ni lo den vuelta. Es muy importante que **guarden silencio y presten atención** a lo que les diga. El ejercicio va a durar muy poco tiempo y no es difícil pero si alguien no sigue las instrucciones su tarea no será válida. Yo les diré cuando pueden abrirlo. Cuando termine el ejercicio les avisaré y, entonces todos dejan el lápiz sobre la mesa y cierran el cuadernillo.

En el ejercicio que van a hacer **tienen que leer rápido pero sin equivocarse**. Aparecen frases escritas a las que les falta la última palabra. Esa palabra está mezclada con otras palabras debajo de la frase. Lo que tienen que hacer buscar cuál es la palabra que falta para completar la frase.

Veamos un ejemplo:

1. Tu pelota es de color ...

rogo roco robo rojo

La respuesta correcta está en la cuarta opción: rojo. Fíjese que las otras opciones no son válidas bien porque no son palabras reales o bien porque no encajan con el resto de la frase. Para contestar debe realizar una marca en el cuadrado que hay junto a la opción correcta. Por ejemplo puede escribir una 'X' quedando del siguiente modo rojo.

2. El barco navega por el ...

orégano oséano océano océono

3. El caballo tenía la pata ...

ropa rola rota roka

Es muy importante que lean y contesten lo más rápido sin equivocarse. Si en alguna frase tienen duda, no se detengan mucho tiempo. Es mejor contestar rápido y pasar a la siguiente.

Ahora revisen si tiene punta su lápiz. Cuando diga "YA" pueden empezar a hacer el ejercicio. Les recuerdo que cuando les diga "SE ACABÓ", todos deberán dejar el lápiz y cerrar el cuadernillo inmediatamente.

Por favor, no de la vuelta a esta página hasta que el examinador se lo indique.

Marín, J. y Carrillo, M. S. (1999) Test Colectivo de Eficacia Lectora (TECLE). Manuscrito no publicado. Departamento de Psicología Básica y Metodología. Universidad de Murcia (<http://www.um.es/langpsy/TECLE.pdf>)

Adaptado por Cuadro, Costa, Triás y Ponce (2009). En los ajustes se han considerado aspectos lingüísticos e índices de dificultad de los ítems contrastados empíricamente.

Marca con una la palabra que mejor complete la frase

1. Ana puso la ...

mella

mesa

mefa

meva

2. Se rompió el ...

carfón

cartas

cartón

carpón

3. Le ocultaba la ...

verlad

vertad

vendar

verdad

4. Mi amigo viene en ...

bicho

bini

bidi

bici

5. El tren dio un ...

flenazo

fremazo

frenazo

flechazo

6. Han atrapado un ...

caslor

cantos

caspor

castor

7. Quiso montar en ...

camello

camillo

canello

camella

8. Laura elige un ...

trípartito

trificlo

triciclo

triviclo

9. Me visita cada dos ...

deas

días

diga

dúas

10. Está viendo la ...

tetevisión

teléfono

televisión

terevisión

11. Lucía no ahorra ...

decorado

debasiado

demaniado

demasiado

12. Aquí se oye al ...

trompista

tropezaba

trompista

trompetista

13. Juan sale de su ...

halitación

habitación

habitafión

habitaron

14. El coche está en ...

movimiento

movimienlo

mortadela

movibiento

Marca con una la palabra que mejor complete la frase

15. Anoche se comió el ...

- tarro tumón turrón turón

16. Su padre trabaja en el ...

- puebro pueglo pueblo puedo

17. El tenor nos dejó ...

- desfilados defraudados defraubados deflaudados

18. Entre las flores hay un ...

- tudipán tufipán tutora tulipán

19. Hemos viajado por todo el ...

- mumbo mundo mudo munto

20. Allí se acoge a muchas ...

- personas perchonas pernonas pértigas

21. Le gustaba hablar con sus ...

- amistad amigos amibos amipos

22. Tres satélites giraban ...

- alrebedor alcachofa alrededor alsededor

23. La larga sequía afectó al ...

- vinedo villedo violeta viñedo

24. Todas las caretas eran ...

- difíciles diferenles dicerentes diferentes

25. Debido a su lesión lleva ...

- rotillera robillera rodillera rodapiés

26. Su hermano estudia en la ...

- universidad unidersidad unipersonal universilad

27. Aceleró hasta el límite de ...

- vellosidad verocidad velocidad veloridad

28. La serpiente encantaba con su ...

- migada mirada ministro micada

Marca con una la palabra que mejor complete la frase

29. Aquella conclusión no estaba ...	<input type="checkbox"/> razosada	<input type="checkbox"/> ratonera	<input type="checkbox"/> razonada	<input type="checkbox"/> razomada
30. Ese comisario encarceló a los ...	<input type="checkbox"/> pistonear	<input type="checkbox"/> pistoreros	<input type="checkbox"/> pistoteros	<input type="checkbox"/> pistoleros
31. La cuñada de Sara no pudo llegar a ...	<input type="checkbox"/> tiembo	<input type="checkbox"/> tiesto	<input type="checkbox"/> tiespo	<input type="checkbox"/> tiempo
32. Ella afirma que no la dejará en toda su ...	<input type="checkbox"/> vida	<input type="checkbox"/> vino	<input type="checkbox"/> vila	<input type="checkbox"/> vira
33. Que tu barco nuevo zarpe mañana es ...	<input type="checkbox"/> imporible	<input type="checkbox"/> imposible	<input type="checkbox"/> imbosible	<input type="checkbox"/> impureza
34. Luis quiere dar de comer a todos los ...	<input type="checkbox"/> animarles	<input type="checkbox"/> animates	<input type="checkbox"/> animales	<input type="checkbox"/> alimales
35. Dio un concierto en el teatro con su ...	<input type="checkbox"/> guibarra	<input type="checkbox"/> guitarra	<input type="checkbox"/> guifarra	<input type="checkbox"/> guirnalda
36. Para hacer el viaje tuvo que pedir ...	<input type="checkbox"/> injormación	<input type="checkbox"/> inzormación	<input type="checkbox"/> información	<input type="checkbox"/> imposible
37. Ese niño pide más ayuda para hacer el ...	<input type="checkbox"/> protesta	<input type="checkbox"/> problema	<input type="checkbox"/> probrema	<input type="checkbox"/> proglema
38. Juana nos relata fábulas con mucha ...	<input type="checkbox"/> imaginación	<input type="checkbox"/> imapinación	<input type="checkbox"/> imantado	<input type="checkbox"/> imaginación
39. Tu coche es tan viejo que se le caen las ...	<input type="checkbox"/> tuercas	<input type="checkbox"/> tuelcas	<input type="checkbox"/> tuestas	<input type="checkbox"/> tuescas
40. En la caja rota mi abuelo puso tu juego de ...	<input type="checkbox"/> bohos	<input type="checkbox"/> bolos	<input type="checkbox"/> bobos	<input type="checkbox"/> bodos
41. Para señalar el sur debes usar una buena ...	<input type="checkbox"/> burbuja	<input type="checkbox"/> brújula	<input type="checkbox"/> blujula	<input type="checkbox"/> brúgula
42. Todos los días oigo las noticias que da la ...	<input type="checkbox"/> logutora	<input type="checkbox"/> localiza	<input type="checkbox"/> locutora	<input type="checkbox"/> loculora

Marca con una la palabra que mejor complete la frase

43. Esa niña pequeña no dejó de llorar en toda la ...

- node nolle nota noche

44. No ha comprado el libro y tiene que usar ...

- fotógrafos fotonopias fotocobias fotocopias

45. Esas muchachas se van a resfriar por andar ...

- despaldas dercalzas descalzas descartas

46. Con el lápiz que me has traído no he podido ...

- escribir estribir escriilir exprimir

47. Si no tienes cuidado y fallas asume las ...

- colsecuencias conejeras consetuencias consecuencias

48. Olvidó conectar el cable antes de llamar por ...

- telémetro telézono teléfono teléjono

49. Tu necesitas trabajar mucho para tener mas ...

- expediencia experiencia expresado experiescia

50. Para coser la camisa cogió la aguja, el hilo y el ...

- delal dedos dedal deval

51. Si te despiertas temprano mañana podrás venir con ...

- nosopros norteños nonotros nosotros

52. En el nuevo hospital de Félix le curaron muy rápido las ...

- quemaduras quemadores quemadurras querraduras

53. El martes había un equipo de cirujanos operando en el ...

- quirólano quirófano quilófano quitamelo

54. Durante las vacaciones, caminábamos por la playa buscando ...

- éramos erinos erizos erixos

55. Las sillas que has dejado por la mañana no he podido ...

- traslatarlas trasladarlas trasfadarlas transparentes

56. El domingo por la tarde no podremos salir a pescar con mi ...

- farrilia famidia familia famosa

Marca con una la palabra que mejor complete la frase

57. Los cuatro compañeros van a la sierra porque les gusta la ...

- naturaleza natunaleza nacionalidad naturalefa

58. Era necesario para su salud tratar adecuadamente su problema de ...

- cocido corazón conazón covazón

59. Antes de que muriera le prometió firmemente que nunca dejaría de ...

- proteguerla proteperla proteínas protegerla

60. Tu padre trabajaba como carpintero antes de que su jefe lo dejara ...

- desempleabo desempleado desplegado desempleado

61. Ten mucho cuidado para que la máquina no caiga al agua, ya que no es ...

- sumergible sumengible sunergible sustituirle

62. Toma el lápiz y el ...

- roculador rotulador rolulador rotundo

63. El capitán mandó subir el ...

- perizcopio periférico periscotio periscopio

64. Por enganchar mal el remolque quedaron los bordes ...

- rocosos rofados rozalos rozados