

Artículo de Investigación

Comparación de dos métodos de estudio SQ3R y SOAR para una mejor comprensión lectora

Comparison of two study methods SQ3R and SOAR for a better reading comprehension

Mabel Noriko Dionisio Murakami ¹ : Universidad de Valladolid, España.
mabelnoriko.dionisio@uva.es

Fecha de Recepción: 27/05/2024

Fecha de Aceptación: 16/07/2024

Fecha de Publicación: 01/08/2024

Cómo citar el artículo (APA 7^a):

Dionisio, M. (2024). Comparación de dos métodos de estudio SQ3R y SOAR para una mejor comprensión lectora [Comparison of two study methods SQ3R and SOAR for a better reading comprehension]. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-19.
<https://doi.org/10.31637/epsir-2024-408>

Resumen:

Introducción: Esta investigación intenta contrastar dos métodos de estudio SQ3R (Survey, Question, Read, Recite, Review) y SOAR (Selction, Organization, Association, Regulation) que hacen uso de estrategias cognitivas y metacognitivas utilizadas de forma diferente en la comprensión de textos. **Metodología:** La obtención de resultados se realizó mediante pruebas basadas en la taxonomía de Barret (1967)² que implicaban preguntas de comprensión literales, inferenciales, crítica y de apreciación en textos en inglés y en español, además de la realización de una encuesta de opinión sobre la comprensión lectora. La muestra estuvo compuesta por 100 alumnos de bachillerato de tres ramas distintas. **Resultados:** Los estudiantes, cuando aplican las estrategias de ambos métodos durante la lectura, obtienen buenos resultados de comprensión, siendo la técnica SOAR la más valorada especialmente en el ámbito de las ciencias. **Conclusiones:** El estudio confirma que en las tareas de comprensión los aprendices cuando leen, prefieren el método SOAR y consideran de gran importancia aplicar este tipo de estrategias para obtener resultados óptimos en sus estudios.

Palabras clave: comprensión lectora; estrategias de comprensión; literal; métodos de lectura; SQ3R; SOAR; estrategias cognitivas; estrategias metacognitivas.

¹ Autor Correspondiente: Mabel Noriko Dionisio Murakami. Universidad de Valladolid (España).

² Göçer, A. (2014) y Pérez Zorrilla (2005)

Abstract:

Introduction: The aim of this research is to contrast two study methods SQ3R (Survey, Question, Read, Recite, Review) and SOAR (Selection, Organization, Association, Regulation) which include cognitive and metacognitive strategies used in a different form in the comprehension of texts. **Methodology:** The achieved results implied answering literal, inferential, critical and opinion questions by means of the Barret taxonomy (1967)³ in English and Spanish texts and an opinion survey about reading comprehension. The sample consisted on 100 high school students from three different fields of study. **Results:** Students when reading, applied reading strategies obtaining successful results, being SOAR the most considered method specially among science students. **Conclusions:** The research also confirms that when reading students prefer SOAR and consider the importance of using reading strategies for their further academic studies.

Keywords: reading comprehension; reading strategies; literal; reading methods; SQ3R; SOAR; cognitive strategies; metacognitive strategies.

1. Introducción

El siglo XXI ha supuesto vivir en un mundo globalizado con muchas oportunidades de desarrollo profesional que no está exento de tener que asumir grandes retos. No obstante, el mantenerse competitivo para satisfacer las grandes exigencias de estos tiempos es, sin duda, de vital importancia. En el ámbito educativo, especialmente en la educación superior, la importancia de la correcta adquisición de la comprensión lectora es una de las habilidades indispensables, que origina, por consiguiente, un adecuado desarrollo del pensamiento crítico (Guerrero, 2016, p. 4).

Lingüistas y educadores identifican las cuatro habilidades básicas del proceso de enseñanza-aprendizaje: leer, hablar, escuchar y escribir; sin embargo, en la sociedad actual la lectura en sentido amplio supone la herramienta principal para lograr el éxito académico (Kolawole, 2009, pp. 390-391). Como señalan Mirafuentes et al. (2015, p. 149) la lectura no solo es un instrumento para que el alumno aprenda, sino también una buena herramienta para la adquisición de conocimientos más sólidos, así como para el desarrollo de actividades cognitivas del ser humano, tales como la memoria, la atención, la percepción, o la reflexión crítica.

En otro orden de cosas, la correcta comprensión lectora por parte del alumnado de educación secundaria, bachillerato y superior, les va ayudar aprender de dos formas, esto es, mediante una lectura reproductiva, que permite recapitular lo leído, y una lectura crítica que posibilita interpretar, producir y comparar información mediante el uso de estrategias (Solé, 2012, pp. 53-54). Como señala Küçüköglü (2013, p. 713), las estrategias utilizadas de manera efectiva mejoran las habilidades lectoras desarrollando una mejor comprensión y, a su vez, permiten alcanzar objetivos claros y modificar la planificación de la lectura logrando el éxito comunicativo.

Si tenemos en cuenta las nuevas concepciones teóricas sobre la lectura, en el ciclo de enseñanza primaria se aprende a leer en un primer acercamiento a los signos que constituyen la escritura; en la educación secundaria, se utiliza la competencia lectora para adquirir conocimientos y acceder a textos complejos en las diferentes disciplinas que conforman el currículo escolar. Sin embargo, muchos estudiantes de estas etapas iniciales y secundaria, no son capaces de

³ Göçer, A. (2014) y Pérez Zorrilla (2005)

comprender lo que lee, puesto que el léxico y las estructuras sintácticas se tornan más específicas dependiendo de cada área de conocimiento, ocasionando alteraciones en la correcta comprensión lectora (Snow, 2010). Del mismo modo, la terminología académica que se utiliza en los textos escolares es precisa, sintética, no redundante y conceptual, compleja para el procesamiento cognitivo del estudiante, lo cual agudiza la dificultad de entendimiento.

Inciendo en lo anterior, la lectura es una habilidad que permite a quien la domina un salto a estudios superiores de carácter universitario, puesto que es una etapa de la vida en la que se requiere acceder a textos complejos con una gran capacidad analítica, evaluadora, sintética y crítica. Por todo ello, la importancia de estudiar las estrategias que lleven al éxito académico gracias a la comprensión lectora supone un gran interés investigador, ya que las dificultades que conlleva esta habilidad en el devenir de un estudiante puede conducir al abandono de los estudios (Scott y Saaiman, 2016).

Teniendo en cuenta estos postulados iniciales, las dos metodologías de comprensión lectora más relevantes para abordar los problemas académicos que surgen por la inadecuada comprensión lectora de los aprendices, y en las que nos vamos a centrar en este trabajo, son la técnica SQ3R (*Survey, Question, Read, Recite, Review*), consistente en cinco pasos, tales como el análisis de la lectura, hacer preguntas sobre la lectura, leer, explicar, y repasar (Kasmawati y Sakkir, 2020, p. 94). Del mismo modo, la otra estrategia de comprensión lectora analizada en este estudio es la técnica denominada SOAR (*Select, organize, associate, regulate*) que corresponde a los cuatro componentes: Seleccionar, organizar, asociar y regular (Jairam *et al.*, 2014).

En esta investigación, profundizamos en la importancia que supone el uso de determinadas estrategias de comprensión lectora en alumnos de enseñanzas medias que están próximamente a cursar estudios superiores. Los dos métodos principales, como ya hemos señalado arriba, y en los que vamos a profundizar en este trabajo, son el SQ3R y el SOAR. El aprendiz que hace uso de estrategias para el desarrollo del conocimiento a través de la lectura de textos, consigue, gracias al control de la lectura, lograr la autoeficacia y la motivación por seguir aprendiendo, de ahí la importancia de contar con metodologías eficaces en estas etapas de la educación secundaria (Afflerbach *et al.*, 2008, p. 370).

Las dos lenguas en las que nos vamos a centrar para realizar esta investigación son el español como lengua materna en alumnos españoles de bachillerato y el inglés como lengua adicional en el mismo grupo de estudiantes. A continuación, valoraremos aspectos concretos de la importancia que supone la comprensión lectora en el marco de las principales aportaciones teóricas y prácticas de diversos autores para, a continuación, describir y analizar el trabajo empírico realizado que profundiza en las dos metodologías que hemos considerado más eficaces para lograr una adecuada comprensión lectora. Con ello conseguiremos obtener datos de informantes (lectores de enseñanzas de bachillerato), comparar métodos de lectura, identificar las características de ambas estrategias, así como pulsar la opinión que tienen los aprendices sobre las estrategias de lectura que han formado parte de la investigación empírica a la que se han sometido voluntariamente. Adicionalmente, tendremos en cuenta los datos de las preferencias por uno u otro método de lectura comprensiva.

1.1. Comprensión lectora

Durante años, la importancia de la comprensión lectora en el desarrollo de la persona ha constituido objeto de estudio y han sido varios los factores que han influido en ella, especialmente el cognitivo (Hierro *et al.*, 2018, p. 348). En los años 70, la comprensión lectora se basaba únicamente en contemplar habilidades de decodificación y de comprensión literal

(Soto, 2008); no obstante, a partir de los años 80, y desde una proyección más cognitiva, la lectura se refiere a un proceso donde no solo intervienen dos factores como son la decodificación y las respuestas de comprensión literales, sino también hace referencia a cómo dentro de la memoria a largo plazo la nueva información interactúa con los conocimientos previos, pudiendo, de esa manera, lograrse la comprensión (Anderson y Pearson, 1984, p. 255). Sin embargo, otros autores como Palincsar y Brown (1984, p. 118) determinan que la comprensión lectora se lleva a cabo mediante tres factores: el texto organizado, la compatibilidad entre el contenido y el conocimiento del lector y las distintas estrategias que el lector usa para poder lograr su entendimiento y retención, alejándose, de esa manera del fracaso en la comprensión. Posteriormente, en los años 90, la lectura se convierte en un proceso cognitivo que requiere varias estrategias de comprensión, un objetivo claro, establecer predicciones, el control de la lectura, tomar decisiones ante las dificultades de entendimiento, diferenciar lo importante de lo secundario y una implicación activa y afectiva por parte del lector (Solé y Gallart, 1995).

Por su parte, Alonso Tapia (2005, p. 64) expone que la lectura es un proceso donde intervienen varios procesos cognitivos, siendo la motivación un factor importante. Actualmente, según Solé (2012, p. 48), la lectura es una actividad compleja en la que confluyen varios elementos: emocionales, metacognitivos, individuales y sociales, cuyo aprendizaje requiere de su enseñanza a lo largo de toda la vida académica, con el objeto de formar ciudadanos capaces de usar la lectura para sus propios objetivos. Desde el ámbito de psicología cognitiva, la comprensión lectora es el resultado de un conjunto de procesos mentales que integran la información de la lectura con los conocimientos previos. Dependiendo de la situación, a veces solo es necesario obtener las ideas del texto, mientras que, en otros contextos, se requiere interpretar y reflexionar sobre lo leído (Casillas y López, 2013). Esto es, existen dos tipos de comprensión, una reproductiva que requiere una recapitulación general de lo leído y una comprensión crítica que incita a la reflexión, la capacidad de cuestionar o modificar los conocimientos previos y generar, a partir de ello, el aprendizaje. Ambos tipos de comprensión se orientan a finalidades distintas y exigen la aplicación de diferentes estrategias de lectura (Solé, 2012, p. 54). Por otro lado, y teniendo en cuenta lo anterior, Pisa (2018, p. 8) define a la comprensión lectora como la capacidad de poder entender, valorar, reflexionar e interesarse por la lectura, con la finalidad de poder alcanzar objetivos, desarrollar conocimientos y poder ser partícipe de la sociedad.

Hoy en día, la sociedad moderna debe aspirar a una educación cuyo objetivo sea el desarrollo personal de cada individuo. Para ello, la formación lectora requiere práctica y tiempo, con el objeto de que los alumnos que leen no solo adquieran una experiencia emocional, sino también madurez y, a largo plazo, desarrollen el hábito lector a nivel social, consiguiendo, así, una mayor capacitación para la solución de problemas y una participación activa como ciudadanos del mundo a través del diálogo o el debate para poder resolver diferencias (Merino y Alonso, 2015, pp. 16-19).

Como se puede inferir a raíz de lo expuesto anteriormente, la vinculación entre la lectura y el aprendizaje es evidente, ya que aprender requiere el uso de habilidades de comprensión y destrezas para saber reconocer la información relevante y secundaria. Se comprende gracias a un objetivo planteado, a la motivación y a los conocimientos previos, aspectos que no garantizan, a pesar de todo, una buena comprensión, si no es por el hecho de aplicar las estrategias necesarias. Como señala Solé (2012, pp. 52-53), estas estrategias implican el objetivo, la planificación de la lectura, el saber inferir y la producción de la información, integrándola, sintetizándola y ampliándola. El mismo autor defiende que, desde un punto de vista académico, disponer de habilidades para leer, no solo permite el acceso a la cultura, sino también al aprendizaje, ya que permite saber buscar información y resolver problemas, desde

el punto de vista cognitivo. Asimismo, fomenta el desarrollo de la imaginación, saber seleccionar información y tener capacidad para almacenarla en la memoria a largo plazo con el fin de generar, finalmente, conocimiento (Arándiga, 2005, p. 50).

En consonancia con lo anteriormente expuesto, las estrategias de comprensión son aquellas habilidades que los alumnos con éxito académico desarrollan de forma autónoma para procesar la información. Estas estrategias permiten al alumno adquirir la comprensión, recordar conceptos y poder controlar la lectura, el contexto y el pensamiento lector (Gaskins y Elliot, 1999, p. 3). Teniendo esto en cuenta, la comprensión no solo se lleva a cabo dependiendo de las variables del texto como pueden ser su estructura, contenido, coherencia y de las variables de nuestro conocimiento, objetivos y motivación, sino también gracias a otras variables como son las estrategias que implican la planificación y el objetivo de la lectura, la inferencia y el saber integrar el conocimiento previo con la información, también saber comprobar la comprensión y, finalmente, poder desarrollar esta información, ampliándola, resumiéndola e integrándola (Solé, 2012). De acuerdo con Beltrán (2003, pp. 59-60) las estrategias están relacionadas con la teoría de Ausubel (1968), esto es, para aprender significativamente es necesario tres razones fundamentales: la toma de decisiones, la voluntad y la capacidad. El papel de las estrategias es importante, ya que, fortalece la voluntad por medio de la autoconfianza, el auto-control, el desafío y el disfrute del aprendizaje. La capacidad para aprender se basa en las estrategias cognitivas como la selección, la organización, el orden y el desarrollo de la información. Por último, la toma de decisiones está relacionada con las estrategias metacognitivas como la planificación, el control del aprendizaje y la autoevaluación. Estas estrategias nos ayudan a formar mejores estudiantes y a la construcción de conocimiento. Aunque existen distintas estrategias, creemos que se pueden identificar por medio de su estructuración y a pesar de que existen varias modalidades de clasificación, de acuerdo con Márquez *et al.* (2017, p. 119) las estrategias se subdividen en dos tipos: cognitivas y metacognitivas.

Las estrategias cognitivas son las que contribuyen a alcanzar los objetivos de lectura, como son la selección, planificación y la organización de la información, es decir, son procedimientos para la adquisición, organización y el uso de la información, pudiendo conseguir la resolución de problemas y la toma de decisiones durante la comprensión (López y Casillas, 2012).

Siguiendo los postulados de Gaskin y Elliot(1999, pp. 3-4) y basados en las teorías de Benchmark, estos autores señalan que algunas de las estrategias cognitivas se basan en los siguientes aspectos:

- 1) La revisión de la lectura para formarse un esquema, leer los títulos, epígrafes, gráficos y mapas y revisar le resumen del capítulo.
- 2) Acceder a los conocimientos previos.
- 3) Predecir, formular hipótesis y plantear objetivos.
- 4) Vincular la nueva información con los conocimientos previos, relacionándolo con lo que ya se sabe, teniendo en cuenta las diferencias y semejanzas.
- 5) Hacer inferencias para poder obtener conclusiones.
- 6) Generar preguntas y ejemplos respecto a la información leída.
- 7) Establecer las ideas importantes.
- 8) Tener una opinión sobre el punto de vista del autor.
- 9) Ser capaz de resumir la información.

Por otra parte, las estrategias metacognitivas están relacionadas con el conocimiento que tiene cada persona de sus propias destrezas que le lleva a planear, regular, ejecutar y evaluar su propio aprendizaje (Márquez *et al.* 2017, p. 119), es decir, son los procedimientos que usa el lector para poder planificar, controlar y evaluar su propio proceso de lectura (López-Vargas *et*

al., 2017). La metacognición es un procedimiento cognitivo en el que la autorregulación y el autocontrol forman parte de la actividad cognitiva, facilitando información personal sobre el pensamiento y estimulando el aprendizaje. De acuerdo con Valenzuela (2018) y Riveiro y Suárez (2013), estos autores señalan que este control se lleva a cabo al comienzo, durante y al final de la actividad lectora, como mostraremos a continuación.

Al iniciar el proceso de lectura, Solé et al., (2006) recomienda establecer los objetivos, activar los conocimientos previos, en tanto se tiene en cuenta el tema principal del texto para poder mantener enfocada la atención y, de esa manera, poder predecir la hipótesis del texto. Del mismo modo es importante establecer preguntas sobre la lectura que llamen la atención del alumno. La activación de los conocimientos previos se puede realizar mediante la revisión de los títulos del texto, los diagramas, las fotografías, de esa manera es posible evocar los conocimientos que se tienen sobre lo que se va a leer (Alonso, 2005, p. 83).

A modo de resumen, podemos decir, que antes de la lectura existen cuatro acciones importantes: el reconocimiento del texto, reconocer el objetivo principal de la lectura, la activación de los conocimientos previos y finalmente hacer predicciones del texto por medio de preguntas (Gutiérrez-Braojos y Salmerón-Pérez, 2012).

Durante la lectura, el estudiante es capaz de cuestionarse sobre lo leído, ampliar y aclarar información siendo una de las etapas fundamentales en el proceso lector, es decir, el lector durante la lectura tiene en cuenta las siguientes estrategias: formular hipótesis, hacer predicciones, formular preguntas, aclarar dudas, consultar el diccionario, pensar en voz alta, además de crear imágenes para su visualización (Solé *et al.*, 2006). Por otro lado, al leer, se verifican y se reemplazan las predicciones e hipótesis del texto, se van clarificando dudas, para ello es necesario comprobar preguntándose a uno mismo si se comprende el texto, y si se generan dudas es necesario volver a releer el texto, como resultado se puede apreciar que a medida que se comprende el texto, se va generando el conocimiento (Solé y Castells, 2004).

Después de leer, el lector organiza la información con el fin de estructurar lo leído de manera coherente, algunas estrategias son: la relectura, el resumen, la síntesis, el esquema, y el mapa conceptual (Soto, 2008, pp. 184-185). Sin embargo, una de las estrategias fundamentales es el desarrollo de algún tipo de síntesis, de manera que sea posible entender la idea general del contenido del texto que implica el conocimiento de su significado (Solé y Castells, 2004). Es esencial también identificar la idea principal del texto y su objetivo, ya que, es la condición fundamental para el aprendizaje (Solé, 1988). Adicionalmente, es necesario también entender cómo es el proceso de la información, resumir lo leído y valorar la información. Del mismo modo, es necesario verificar de qué manera se ha ampliado el conocimiento y cómo a partir de ahí, cabe la posibilidad de construir un nuevo conocimiento (Condemarín, 2000, p. 41).

Algunos de los programas instruccionales que tienen por objetivo la recopilación y a su vez, el manejo de estrategias de lectura son: CSR (Collaborative Strategic Reading), CORI (Concept Oriented Reading Instruction), QAR (Question Answer Relationship), SAIL (Students Achievement Independent Learning) (Gutiérrez-Braojos y Salmerón-Pérez, 2012, p. 193). Sin embargo, el método SQ3R es, a lo largo del tiempo, considerado uno de los métodos que integran mejor el uso de diversas estrategias de comprensión lectora, fue desarrollado por Francis Robinson (1946) y consiste en cinco pasos: (Survey) Reconocimiento, (Question) Preguntas, (Read) Lectura, (Recite) Exponer, (Review) Revisión (Artis, 2008). El primer paso reconocimiento (Survey) hace referencia a los procesos anteriores a empezar a leer, por ejemplo, la lectura y comprensión del título, la introducción, los objetivos, los elementos que se encuentran al comienzo y al final de la lectura con el propósito de activar los conocimientos previos y, de esa forma, tener una idea general del texto. El cuestionamiento (Preguntas) se

refiere preguntas formuladas automáticamente antes de cada párrafo para poder predecir el contenido. La lectura del texto (Read) se refiere a la intención de responder a las preguntas de la fase anterior. En la fase cuatro (Recite) el alumno responde a las preguntas con sus propias palabras. En la revisión (Revision) el alumno intenta recordar toda la información anterior (Gutiérrez-Braojos y Salmerón-Pérez, 2012, p. 193).

Del mismo modo, SOAR es un método moderno que también ha tenido acogida en las universidades americanas, fue introducido por Kiewra en el año 2005 y el acrónimo se refiere a Seleccionar, Organizar, Asociar y Regular. Esta estrategia de lectura intenta ayudar a los alumnos universitarios a mejorar su aprendizaje mediante la lectura continua, sin decaer en el desinterés a medida que se lee (Patchainayagi y Vijayalakshmi, 2021). Al seleccionar, el lector recopila toda la información posible por medio de apuntes; clasificando todo el contenido por categorías de manera gráfica por medio de cuadros, los expertos consideran que anotar no solo influye en la lectura, sino también en la concentración y eventualmente en el poder comprender mejor (Luo y Kiewra, 2019). Por ejemplo: los animales se dividen vertebrados: león, perro, gato, etc. e invertebrados: mosquito, gusanos, etc. Las asociaciones que se crean son internas y externas. Las asociaciones externas se llevan a cabo por medio de lo leído y relacionándolo con el conocimiento previo, mientras que las asociaciones internas son las asociaciones de las categorías clasificadas en el paso anterior (seleccionar) por medio de factores comunes (Kiewra, 2005, pp. 80-81). El cuarto componente, que se refiere a la regulación, tiene como objetivo evaluar lo aprendido por medio de estrategias tales como la autoevaluación, esto se lleva a cabo mediante preguntas generadas por el mismo lector para evaluar su comprensión (Luo y Kiewra, 2019).

La evaluación de la comprensión lectora que realiza el Instituto Nacional de Evaluación y Calidad en el sistema educativo (INECSE) tiene en cuenta los siguientes niveles de comprensión: La comprensión literal, la reorganización de la información, la comprensión inferencial, la lectura crítica y la apreciación lectora (Pérez Zorrilla, 2005, p. 133). Del mismo modo, de acuerdo con Göçer, A. (2014) y Pérez Zorrilla (2005), la taxonomía de Barret (1968) tiene por objetivo ayudar al profesor a evaluar la comprensión lectora mediante la construcción de preguntas de comprensión. Su clasificación se basa al igual que en el Instituto Nacional de Evaluación y Calidad (INECSE) mencionado anteriormente en cinco niveles de comprensión, esto es: literal, reorganización, inferencial, crítica y apreciación; de esa forma, se mide la comprensión lectora del texto (Krismadayanti y Zainil, 2022, p. 40) también, de acuerdo con Göçer (2014), las preguntas contempladas no solo abarcan el ámbito cognitivo, sino también el ámbito emocional, además de tener en cuenta el ordenamiento, jerarquización y organización del contenido del texto (Soto, 2018).

Siguiendo la clasificación mencionada en la evaluación, las preguntas de comprensión literal se refieren a la importancia de las capacidades relevantes de reconocer y recordar las ideas principales, secundarias, personajes, relaciones causa y efecto (Pérez Zorrilla, 2005, p. 123); Por otro lado, la comprensión inferencial implica saber más allá de la intención del autor, el contenido implícito del texto, aceptar o descartar su punto de vista, generando una interacción con el texto que finalmente enriquece y aporta conocimiento al lector (Lizarazú, 2018). En este orden de cosas, la comprensión crítica significa alcanzar un alto grado de comprensión que incluye el contenido implícito del texto, así como haber pasado previamente por niveles de comprensión tradicionales, esto es, incluyen el literal, el inferencial y la lectura crítica (Ávila *et al.*, 2017). La importancia del desarrollo del pensamiento crítico implica formar cuestionamientos a partir de la lectura que permiten asumir problemas y decisiones que se deben tomar en diferentes situaciones y contextos. Por medio de la lectura crítica el lector es capaz de trabajar contenidos complejos que contienen saberes previos, de manera que estos le puedan ayudar a argumentar conceptos nuevos (Sierra y Mosquera, 2013). Aunque existen

algunos estudios empíricos sobre ambos métodos, así como de sus diferencias y similitudes, aún faltan evidencias contrastadas en español como primera lengua e inglés como segunda lengua, por ello el objetivo general de este trabajo se enfoca en el estudio contrastivo de ambos métodos en ambas lenguas.

1.2. Objetivos generales y específicos

El objetivo general de este trabajo es el estudio del uso de estrategias de comprensión lectora a través de dos metodologías actuales como son el SQ3R y el SOAR en adolescentes (16-17 años) que aprenden el inglés como lengua extranjera y tienen el español como lengua materna. Los objetivos específicos se articulan en torno a los siguientes aspectos:

- Conocer las características y las estrategias cognitivas y metacognitivas de las técnicas SQ3R y SOAR.
- Contrastar, por medio de los indicadores de comprensión extraídos de un test de comprensión y por un cuestionario administrados a estudiantes, los dos métodos de comprensión lectora con el fin de valorar su grado de idoneidad en la consecución del éxito académico entre los estudiantes de bachillerato.
- Pulsar la opinión del alumnado de bachillerato acerca del método de comprensión lectora más beneficioso para su éxito.

2. Metodología

La metodología empleada en este estudio es empírica, de carácter mixto, cuantitativo y cualitativo, con extracción de datos a través de cuestionarios. Las herramientas empleadas en esta metodología son las que se describen a continuación:

2.1. Participantes en el estudio

El número de estudiantes participantes en esta investigación corresponde a 100 alumnos de bachillerato (56 hombres y 43 mujeres) pertenecientes al primer año de bachillerato, la mayoría ha culminado los estudios de Educación Secundaria Obligatoria y tiene por objetivo acceder a la educación superior dentro de un año. Los alumnos tienen edades comprendidas entre los 16 y 17 años de los cuales 36 pertenecen al bachillerato de humanidades, 41 al de ciencias y tecnología y 23 a ciencias. El 100% de los alumnos una vez que termine sus estudios de bachillerato aspira a ir a la universidad o a estudios de grado medio de formación profesional.

2.2. Instrumentos empleados en la recogida de datos

La muestra se ha basado en el análisis pormenorizado de dos métodos instruccionales de comprensión lectora SQ3R y SOAR, para ello, los alumnos recibieron instrucciones por medio de un *power point* y una hoja resumen con información detallada de los objetivos de la investigación. Los alumnos tuvieron que contestar preguntas de comprensión literal, inferencial, crítica y de opinión en dos textos en inglés y en otros dos en español mientras empleaban para su comprensión los dos métodos objeto de este estudio.

Las estrategias cognitivas y metacognitivas de lectura basadas en el método SQ3R que se les explicó fueron:

- Survey* (Reconocimiento): Dar un vistazo por encima del texto para obtener la información general del texto y leer el título, subtítulos, diagramas, gráficos, imágenes, fechas y números, palabras en negrita, leer superficialmente la introducción y la conclusión.

-*Question* (Preguntar): Leer el texto con el propósito de responder a las preguntas: ¿Qué?, ¿Quién?, ¿Cómo?, ¿Cuándo? y ¿Dónde? Identificar también cuáles son los objetivos finales de la lectura.

-*Read* (Leer): Leer otra vez teniendo en cuenta las preguntas que se han de contestar y desarrollar, subrayando y marcando el material, resaltando las ideas principales y secundarias.

-*Repit* (Repetir): Repetir con palabras propias del estudiante el material leído teniendo en cuenta las ideas principales, y advertir que resumir el texto ayuda a la retención.

-*Review* (Repasar): Releer toda la información y responder las preguntas formuladas, elaborar notas personales y esquemas.

Seguidamente, se les pidió a los alumnos que mientras leen, apliquen las estrategias que incluye este método y rellenen un cuadro con las ideas principales y secundarias, formulen preguntas que ellos mismos se pudieran responder y, por último, que respondan a las preguntas de los textos. Los alumnos tuvieron que contestar a las preguntas de comprensión lectora de un texto en inglés y otro en español.

En otra sesión se les proporcionó las instrucciones del segundo método SOAR que, al igual que el primero, una vez leída y asimilada la información, se les pidió que completaran un cuadro con categorías y subcategorías además de establecer las ideas principales y secundarias, todo ello mientras leían y aplicaban las estrategias cognitivas y metacognitivas.

Las instrucciones proporcionadas, fueron las siguientes:

- *Select* (Selección): Leer el texto y seleccionar la información importante, es decir, las ideas principales y secundarias.

- *Organize* (Organización): Las ideas importantes extraídas en el apartado anterior, se organizan en categorías y subcategorías de forma clasificada de manera que se pueda apreciar las ideas de forma ordenada en el cuadro proporcionado.

- *Associate* (Asociación): Por medio de asociaciones y mediante el uso de reglas nemotécnicas se intenta retener la información, es decir, se intenta memorizar la información.

- *Regulate* (Regulación): Resumir y desarrollar preguntas propias. La habilidad metacognitiva se refuerza y eso logra al final un mejor entendimiento.

Finalmente, para la obtención de otros datos relevantes y pulsar la opinión de los estudiantes participantes en la investigación, se administró un cuestionario (Anexo 2). El cuestionario contenía seis preguntas que se basaban en opiniones sobre los métodos de lectura. Las preguntas fueron las siguientes: -De las cuatro lecturas ¿Cuál de ellas te ha gustado más?, ¿Qué método de lectura te ha gustado más?, ¿Cuál de los dos métodos utilizarías en tus estudios?, ¿Utilizarías algún método de lectura para otras cosas (lectura comprensiva, investigación trabajo) ¿Prefieres leer en español o en inglés? ¿Por qué? y ¿Utilizas actualmente algún método de lectura? ¿Cuál?

Visto lo anterior, y una vez expuestos los dos métodos que nos han servido para recabar datos sobre la comprensión lectora en los participantes, consideramos que la taxonomía de Barrett (1967)⁴ era la más adecuada para evaluar los distintos tipos de comprensión lectora, para ello, implementamos dos preguntas de comprensión literal, que nos sirvió para extraer datos detallados de la lectura, dos preguntas de comprensión inferencial, que se basan en la manera en que el alumno interactúa con el texto. Para evaluar la competencia crítica, establecimos dos preguntas en tanto en cuanto poder comprobar si el alumno es capaz de relacionar los

⁴ Göçer, A. (2014) y Pérez Zorrilla (2005)

conocimientos previos que ya posee con los contenidos nuevos de la lectura y que estos le ayuden a poder concebir y desarrollar una opinión crítica argumentable. Por último, creamos una pregunta de apreciación que, de acuerdo Pérez Zorrilla y basándose en la taxonomía de Barret (1967), requiere una reflexión de manera objetiva y crítica del texto (Pérez, 2005, p. 125).

2.3. Procedimiento empleado en la investigación

La recogida de datos se realizó mediante un cuestionario elaborado por nosotros (Anexo 2) y cuatro textos, dos en inglés y dos en español (Anexo 1). La generación de una serie de preguntas confirma que se pueden medir los niveles de comprensión lectora al hacer uso de los dos tipos de metodología, SQ3R y SOAR. Los alumnos accedieron voluntariamente a participar en el estudio y todos los cuestionarios fueron completamente anónimos. Se les explicó detenidamente antes de comenzar el experimento los dos métodos de lectura y, posteriormente, se les hizo entrega del cuestionario y cuatro lecturas. Las lecturas y el cuestionario fueron devueltos al completar.

Las cuatro lecturas seleccionadas corresponden al nivel de bachillerato del currículo oficial de las asignaturas Lengua y Literatura y de Inglés de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León; el contenido de las dos lecturas en español es del mismo tipo de las pruebas de acceso a la Universidad, las otras dos lecturas en inglés fueron de nivel B1, ambas son el nivel requerido para el ingreso en la universidad.

Seguidamente, los alumnos contestaron la encuesta sobre la preferencia de estrategias de comprensión lectora para pulsar si es factible su uso en el ámbito académico y recoger su opinión acerca de si será útil para los estudios superiores adoptar estrategias lectoras (Anexo 2).

Finalmente, es preciso señalar que se implementaron procedimientos éticos de investigación durante el proceso de recopilación de datos, siendo la participación voluntaria y pudiendo retirarse del estudio en cualquier momento, sin ninguna repercusión. Por otro lado, se garantizó la confidencialidad y el anonimato de los participantes, como se requiere en estudios de esta tipología (Denscombe, 2010, p. 160).

2.4. Análisis de datos

Una vez aplicado el procedimiento metodológico descrito anteriormente con los participantes y aplicando los instrumentos descritos en esta investigación, procedimos a la recogida de datos. Para ello, se aplicó el análisis descriptivo estadístico implementado en una base de datos desde donde se extrajo la información objeto de análisis. Realizamos un análisis multivariante, cuyos datos fueron comparados para extraer los resultados finales.

Tabla 1.

Porcentaje de alumnos que comprenden distintos tipos de preguntas según la metodología de comprensión lectora en inglés y español

Preguntas de comprensión (P)		SQ3R	SOAR	SQ3R	SOAR
		Español	Inglés	Español	Inglés
Comprensión literal	P1	82%	98%	62%	62%
	P2	82%	84%	60%	79%
Comprensión inferencial	P3	64%	68%	74%	91%
	P4	90%	96%	0%	0%
Comprensión crítica	P5	84%	99%	93%	96%
	P6	89%	98%	93%	99%
Apreciación	P7	99%	98%	93%	95%

Fuente: Elaboración propia (2024).

Esta primera tabla nos muestra el resultado de las preguntas de comprensión lectora correspondiente a la comprensión literal, inferencial, crítica y de apreciación de dos textos en inglés y dos textos en español. El porcentaje está basado en preguntas de comprensión acertadas.

En este estudio, observamos que la mayoría de alumnos ha contestado correctamente a las cuatro lecturas de comprensión (Anexo 1) dos preguntas de comprensión literal, inferencial, crítica y una pregunta de apreciación. También a modo general vemos que los alumnos tienden a tener mejores resultados en español que en inglés y se demuestra también que SOAR es mejor método que SQ3R en casi todos los tipos de preguntas de comprensión (literal, inferencial, crítica y apreciación).

Tabla 2.

Preferencia entre los estudiantes por método de lectura SQ3R/SOAR

	Total alumnos	SQ3R	SOAR
Número de alumnos	100 (100%)	39(39%)	61(61%)

Fuente: Elaboración propia (2024).

Como se detalla en esta tabla, el 61% del total del alumnado optó por destacar como preferible el método de lectura SOAR frente al 39% de SQ3R.

Tabla 3.

Porcentajes de uso de los métodos de lectura según la variable área de conocimiento

		SQ3R	SOAR
Ciencias	23(100%)	6(26%)	17(74%)
Ciencias y tecnología	41(100%)	15(37%)	26(63%)
Humanidades	36(100%)	18(50%)	18(50%)
Total de alumnos	100(100%)	39(39%)	61(61%)

Fuente: Elaboración propia (2024).

Esta tercera tabla nos revela la preferencia de método de lectura de acuerdo con el área de conocimiento ciencias, ciencias y tecnología y humanidades.

El 74% de los alumnos que estudian ciencias han elegido SOAR a diferencia de un 26% que ha optado por SQ3R; por otro lado, los alumnos de ciencias y tecnología han escogido un 63% SOAR con respecto a un 37% que ha optado por SQ3R y un dato destacado el 50% de los alumnos de los alumnos de humanidades optaron por SOAR y un 50% por SQ3R.

Tabla 4.

Número absoluto de alumnos que escoge cada método

	SQ3R	SOAR	Ninguno
Alumnos 100%	33 (33%)	60 (60%)	7(7%)

Fuente: Elaboración propia (2024).

Este estudio observamos el porcentaje de alumnos que harían uso de alguno de los dos métodos para mejorar su aprendizaje.

El resultado nos muestra que solo 7 alumnos (7%) no harían uso de ningún método, un 60% emplearía SOAR y un 33% utilizaría SQ3R para su formación, es decir un 93% usaría un método de comprensión lectora que incluya estrategias para la mejora en sus resultados académicos.

Tabla 5.

Preferencia de métodos de lectura según la opinión de los participantes

Uso método de lectura	SQ3R		SOAR			
	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Lectura comprensiva, estudios o trabajo.	72%	28%	29%	0%	43%	0%
Uso habitual de algún método de lectura.	34%	66%	0%	0%	0%	0%

Fuente: Elaboración propia (2024).

En la tabla 5 observamos que si algún alumno tuviera que realizar una lectura comprensiva, académica, o una lectura importante de trabajo o de investigación, un 72% de los alumnos haría uso de alguna metodología de lectura que incluya estrategias. Del mismo modo, si tuvieran que escoger alguna metodología de entre las dos, utilizarían SOAR (43%) frente a SQ3R (29%).

También observamos que un 66%, no usa actualmente ninguna metodología de lectura para sus estudios. Este dato es muy revelador y puede estar en consonancia con el fracaso escolar de muchos estudiantes en estas etapas cruciales de la formación académica.

Tabla 6.

Número absoluto de alumnos según la comprensión lectora en español o inglés

Facilidad de comprensión (español o inglés)	Total alumnos	Español	Inglés
Total	100%	87%	24%

Fuente: Elaboración propia (2024).

Finalmente la última tabla detalla la preferencia de lectura de acuerdo con la facilidad de comprensión. El 87% de los alumnos especifica que comprende mejor en su lengua nativa.

3. Resultados y discusión

En este apartado exponemos los resultados obtenidos en la investigación llevada a cabo para cumplir con los objetivos marcados.

En la tabla 1 vemos que la mayoría de los alumnos, con el uso de SQ3R o SOAR son capaces de responder a todo tipo de preguntas ya sean de manera literal, inferencial, crítica o de apreciación; significativamente destaca que el método SOAR es el preferido por los alumnos, esto demuestra la importancia de utilizar estrategias lectoras que coincide con Beltrán (2003, p. 60) quien manifiesta que los estudiantes con éxito académico hacen uso de distintas estrategias y a largo plazo ayuda a formar estudiantes críticos y autónomos en su aprendizaje, que son capaces de construir su propio conocimiento.

Hemos comprobado, a la vista del análisis de datos extraídos del cuestionario aplicado a los participantes, que la mayoría de estudiantes un 61% (tabla 2) prefiere el uso de la estrategia SOAR para aplicarla en la lectura y obtener una correcta comprensión. En un trabajo previo americano sobre estas dos estrategias, SOAR y SQ3R, al igual que nuestro estudio, SOAR es preferido por los alumnos universitarios americanos porque las estrategias de relación y la organización contempladas en este método, logran retener mejor la información, así como la información gráfica que los alumnos tienen que completar mientras leen, tales como distinguir las ideas principales y secundarias, dividir las por categorías; todo ello hace que los alumnos integren mejor la nueva información con el conocimiento previo (Jairam *et al.*, 2014, p. 411). Por otro lado, esta misma organización gráfica que el alumno tiene que realizar mientras lee, facilita el pensamiento crítico (Kiewra, 2012), estando en consonancia con los resultados obtenidos en la tabla 1; al comparar los datos de comprensión crítica que utilizan, se evidencia entonces que SOAR es preferido por encima de SQ3R ya sea en textos en español como en inglés.

Casi no hay datos que evidencien estudios de comprensión lectora según la variable del área de conocimiento, sin embargo en este estudio observamos que hay datos remarcables por ejemplo dependiendo del área de la especialidad, en este caso el bachillerato de humanidades, donde se obtiene que el 50% de los alumnos prefieren SOAR, al igual que la otra mitad prefiere SQ3R, mientras que los alumnos de las ramas de ciencias, el 74% prefiere SOAR, al igual que el 63% de los alumnos de ciencias y tecnología (tabla 3).

Una explicación plausible a los resultados anteriores se puede extraer de los datos que nos proporcionan autores como Segarra *et al.*, (2015). Según estos autores, las titulaciones de ciencias tienden a fomentar una manera de pensar asociadas al hemisferio izquierdo, mientras que la rama de humanidades al hemisferio derecho. El lóbulo izquierdo supone un pensamiento basado en la lógica, matemática, secuencial, organizado y planificado, por el

contrario el lóbulo derecho supone un pensamiento comunicador, conceptual, estratégico y creativo (Segarra *et al.*, 2015). De acuerdo con dos de las doce inteligencias de la teoría de Gardner (1983) la inteligencia lingüística es la capacidad del uso de la palabra de manera efectiva, y la inteligencia lógico-matemática utiliza los números de manera efectiva, además del uso de esquemas, las relaciones lógicas, presuposiciones (causa y efecto) (Sánchez *et al.*, 2012, p. 9). En este estudio cuando el alumno aplica el método SOAR, y empieza a leer inmediatamente, hace uso de las estrategias de selección, organización y asociación, es decir, el alumno tiene que ir clasificando el texto de acuerdo a categorías, además de asociar las ideas; por ello, las estrategias usadas en SOAR coinciden con la inteligencia lógico-matemática de la teoría de Gardner, en el uso de relaciones lógicas y esquemas de Sánchez *et al.*, (2012) y con el razonamiento lógico, organizativo y estructurado para resolver problemas según el estudio de Segarra *et al.*, (2015). Por consiguiente, estos razonamientos coinciden con los resultados obtenidos en la tabla 3 donde los alumnos de las ramas de ciencias prefieren SOAR.

4. Conclusiones

Los resultados de la encuesta y de la evaluación realizada concluyen en que SOAR es el método con el que mejor se trabajan las estrategias de comprensión lectora, esto lo podemos verificar por medio del test de comprensión y la encuesta generada a lo largo este estudio (tablas 1, 2, 3, 4, 5). El estudio refleja del mismo modo que el 66% de los alumnos no hacen uso de ninguna estrategia de lectura (tabla 5), ni para sus estudios, ni para lecturas académicas. Ahora bien, el 72% si considera que usaría algún método de lectura para su aprendizaje, trabajos u otros (tabla 5). Después de realizar el test, llegamos a la conclusión de que la lectura es más comprensible con el uso de estrategias, esto se hace más evidente a la vista de los resultados presentados en la tabla 1 al evaluar los diferentes tipos de comprensión lectora (comprensión literal, inferencial, crítica y apreciación) con cualquiera de los dos métodos SQ3R o SOAR.

Los resultados de comprensión en lenguas extranjeras son acertados después de aplicar ambos métodos (tabla 1), a pesar de que los alumnos manifiestan su preferencia por el español porque su comprensión es más asequible (tabla 6), se concluye que al hacer uso de ambas técnicas, la comprensión de un texto es favorable, aun cuando pueda implicar dificultad en el entendimiento.

Los alumnos cuando normalmente no poseen estrategias de comprensión comenten muchos errores de comprensión en todos los ámbitos de conocimiento; sin embargo, y a pesar de no utilizar estas metodologías, el 93% de los alumnos (tabla 4) consideran que sería beneficioso emplear alguna. Es importante, por tanto, que desde pequeños los profesores enseñen algunas estrategias de comprensión lectora en todas las áreas del currículo de manera transversal.

Todos datos de este estudio nos indican que interesa seguir investigando en el ámbito de la lectura, ya que supone un salto a los estudios superiores. Actualmente, el uso de estrategias de comprensión lectora es muy limitado aún en las aulas y aunque existen estudios empíricos de distintas estrategias y metodologías, no se lleva a cabo en la práctica, asentando que los alumnos comprenden lo que leen y el fracaso escolar se debe solamente a la falta de estudio.

Por último, creemos que es necesario futuras investigaciones de comprensión lectora y otros tipos de estrategias de lectura en otros campos de investigación como el formato digital, ya que los estudiantes de hoy en día se enfrentan continuamente a dispositivos electrónicos en su vida cotidiana y académica.

5. Referencias

- Afflerbach, P., Pearson, P. D. y Paris, S. G. (2008). Clarifying differences between reading skills and reading strategies. *The reading teacher*, 61(5), 364-373. <https://doi.org/10.1598/RT.61.5.1>
- Alonso Tapia, J. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de educación*.
- Anderson, R. C. y Pearson, P. D. (1984). A schema-theoretic view of basic processes in reading comprehension. *Handbook of reading research*, 1, 255-291.
- Arándiga, A. V. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit. Revista Peruana de Psicología*, 11, 49-61.
- Artis, A. B. (2008). Improving marketing students' reading comprehension with the SQ3R method. *Journal of Marketing Education*, 30(2), 130-137.
- Ávila, C. P. C., Higuera, M. R. y Soler, R. N. C. (2017). Lectura Crítica. Definiciones, experiencias y posibilidades. *Saber, ciencia y libertad*, 12(2), 184-197.
- Beltrán Llera, J. A. (2003). Estrategias de aprendizaje. *Revista de educación*.
- British Council. (s.f). *Social Media Influencers*. <https://acortar.link/yntpiz>
- Casillas, J. C. S. y López, L. F. G. (2013). El desarrollo de habilidades lectoras en la escuela telesecundaria. Algunas reflexiones sobre el papel del docente y los logros de los alumnos. CPU-e. *Revista de Investigación Educativa*, 17, 66-87.
- Condemarín, M. (2000). Estrategias de enseñanza para activar los esquemas cognitivos de los estudiantes. *Lectura y vida*, 21(2), 26-35.
- Chile. L. (2018, 30 de Julio). *Comprensión lectora texto 2-11*. Daypo Tests Online. <https://www.daypo.com/compreesion-lectora-texto-2-11.html>
- Denscombe, M., 2010, *The good research guide: For small-scale social research projects*. McGraw-Hill International, Berkshire.
- Gaskins, I. y Elliot, T. (1999). *Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela*. Editorial Paidós.
- Göçer, A. (2014). The assessment of Turkish written examination questions based on the text in accordance with the Barrett's taxonomy. *International Journal of Languages Education and Teaching*, 2(2), 1-16.
- Guerrero, D. F. (2016). La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior. *Zona próxima: revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación*, 24, 128-135.
- Gutiérrez Braojos, C. y Salmerón-Pérez, H. (2012). *Estrategias de comprensión lectora para estudiantes de primer grado de educación primaria*.

- Hierro, R. S., Segovia, J. R., Ruiz, J. M. y Herrero, M. J. P. (2018). Funcionamiento ejecutivo en estudiantes con diferentes niveles de comprensión lectora. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 347-356.
- Jairam, D., Kiewra, K. A., Rogers-Kasson, S., Patterson-Hazley, M. y Marxhausen, K. (2014). SOAR versus SQ3R: a test of two study systems. *Instructional Science*, 42(3), 409-420. <https://doi.org/10.1007/s11251-013-9295-0>
- Kasmawati, K. y Sakkir, G. (2020). Improving students reading comprehension through “survey, question, reading, recite, review (SQ3R)” STRATEGY. *Interference: Journal of Language, Literature, and Linguistics*, 1(2), 92-99.
- Kiewra, K. A. (2005). *Learn how to study and SOAR to success*. Prentice Hall.
- Kiewra, K. A. (2012). *Using Graphic Organizers to Improve Teaching and Learning*. IDEA Paper# 51. IDEA Center, Inc.
- Krismadayanti, A. y Zainil, Y. (2022). The level of student’s reading comprehension analysed by using Barret Taxonomy. *Journal of Cultura and Lingua*, 3(1), 39-48.
- Kolawole, C. O. O. (2009). The state of reading in selected secondary schools in Oyo State, Nigeria. *African Research Review*, 3(1).
- Küçükoğlu, H. (2013). Improving reading skills through effective reading strategies. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 70, 709-714. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.01.113>
- Lizarazú, B. C. (2018). ¿Cómo propiciar en los estudiantes una lectura inferencial? *Infancias Imágenes*, 17(1), 109-116. <https://doi.org/10.14483/16579089.11419>
- López, L. F. G. y Casillas, J. C. S. (2012). Impacto de un programa de comprensión lectora. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 42(3), 35-63. <http://www.redalyc.org/revista.oa?id=270>
- López-Vargas, O., Ibáñez-Ibáñez, J. y Racines-Prada, O. (2017). Students’ metacognition and cognitive style and their effect on cognitive load and learning achievement. *Journal of educational technology & society*, 20(3), 145-157.
- Luo, L. y Kiewra, K. A. (2019). Soaring to successful synthesis writing. *Journal of Writing Research*, 11(1), 163-209. <https://doi.org/10.17239/jowr-2019.11.01.06>
- Márquez Cabellos, N. G., Andrade Sánchez, A. I. y Cuevas Romo, J. (2017). Estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes de educación secundaria con aptitudes sobresalientes. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 24. <https://doi.org/10.21555/rpp.v0i24.1702>
- Merino, P. M. y Alonso, J. L. P. (2015). *Formar lectores en la era digital* (No. 162). Ediciones de la Torre.
- Mirafuentes, J. K. A., Lopez, N. S. y Diano Jr, F. (2015). Reading comprehension skills using SQ3R method. *University of the Visayas-Journal of Research*, 9(1), 149-158.

- Oxford May. (2011, Mayo). Top Five Holiday Destination for British Holidaymakers. <https://es.slideshare.net/slideshow/oxford-may/8107916>
- Palinscar, A. S. y Brown, A. L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and instruction*, 1(2), 117-175.
- Patchainayagi, S. y Vijayalakshmi, V. (2021). Using SQ3R and SOAR to Aid Young Adults to Come Out of Boredom during Covid'19. *European Journal of Molecular and Clinical Medicine*, 8(1), 1750-1756.
- Pérez Zorrilla, M. J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de educación*.
- Pisa 2018. Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2020). *Programa para la Evaluación internacional de los estudiantes. Resultados de Lectura en España*. <https://acortar.link/hi95o>
- Razonamiento Verbal*. (2014, 15 de Abril). Ejercicios de comprensión lectora para bachillerato. <https://acortar.link/4jOO9L>
- Riveiro, J. M. S. y Suárez, A. P. F. (2013). Un modelo sobre cómo las estrategias motivacionales relacionadas con el componente de afectividad inciden sobre las estrategias cognitivas y metacognitivas. *Educación XX1*, 16(2), 231-246.
- Sánchez, D. G., Marín, R. O., Sánchez, A. G. y Gama, H. L. (2012). Estilos de aprendizaje en los estudiantes universitarios con base en el modelo de hemisferios cerebrales. *Tlatemoani: revista académica de investigación*, 11, 5.
- Scott, L. y Saaiman, E. (2016). Promoting reading skills or wasting time? Students' perceived benefits of reading in an intermediary programme at the Vaal University of Technology. *Reading & Writing-Journal of the Reading Association of South Africa*, 7(1), 1-11. <http://dx.doi.org/10.4102/rw.v7i1.82>
- Segarra, M., Estrada, M. y Monferrer, D. (2015). Estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios: lateralización vs. interconexión de los hemisferios cerebrales. *Revista española de pedagogía*, 583-600.
- Sierra, L. O. y Mosquera, E. M. (2013). Lectura crítica en estudiantes universitarios. *Papeles*, 5(9),31-44. <https://revistas.uan.edu.co/index.php/papeles/article/download/568/488>
- Snow, C. E. (2010). Academic language and the challenge of reading for learning about science. *Science*, 328(5977), 450-452.
- Solé, I. y Castells, N. (2004). Aprender mediante la lectura y la escritura: ¿existen diferencias en función del dominio disciplinar. *Lectura y vida*, 25(4), 6-17.
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*, 2012, 59, 43-61.
- Solé, I. y Gallart, I. (1995). El placer de leer. *Lectura y vida*. *Revista latinoamericana de lectura*, 16(3), 2-8.

Solé, I., Gómez, N. C., García, M. G. y Datsira, S. E. (2006). Aprender psicología a través de los textos. *Anuario de psicología*, 37(1-2), 157-176.

Soto, G. I. (2008). Estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora. *Contextos: Estudios de Humanidades y Ciencias Sociales*, 20, 175-188.

Valenzuela, Á. (2018). La metacognición en los procesos de lectura y escritura académica: ¿qué nos dice la literatura? *Lenguaje*, 46(1), 69-93.

6. Anexos

6.1. Anexo1

Texto 1. Resumen y preguntas del texto en español, aplicando la técnica SQ3R

El texto es sobre los niveles de estrés y las consecuencias a los que pueden llegar algunas personas que no pueden vivir sin el móvil. (*Razonamiento verbal*, 2014)

1. ¿Qué significa nomofobia? (Comprensión literal)
2. ¿Qué consecuencias tiene la nomofobia? (Comprensión literal)
3. ¿Qué otros niveles de estrés pueden haber aparte de los mencionados? (Comprensión inferencial)
4. ¿Qué consejos darías a una persona que padece nomofobia? (Comprensión inferencial)
5. ¿Podrías pasar una semana sin móvil? ¿Cómo te sentirías? ¿Qué harías? (Comprensión crítica)
6. ¿Qué título le pondrías a la lectura? ¿Por qué? (Comprensión crítica)
7. ¿Te he gustado la lectura? ¿Por qué? (Apreciación)

Texto 2. Resumen y preguntas del texto en español, aplicando la técnica SOAR

El texto explica los valores nutricionales de la sandía y los beneficios que tiene consumirla. (Chile, 2019)

1. ¿Qué es la L-Citruína? (Comprensión literal)
2. ¿Cómo ayuda a los hombres y mujeres mayores la sandía? (Comprensión literal)
3. ¿Cuál es el valor nutricional de la sandía? (Comprensión inferencial)
4. ¿Qué variedades de frutas tomas normalmente? Justifica tu respuesta (Comprensión inferencial)
5. ¿Crees que es bueno tomar fruta a diario? Razona tu respuesta (Comprensión crítica)
6. ¿Qué título le pondrías a la lectura? ¿Por qué? (Comprensión crítica)
7. ¿Te ha gustado la lectura? ¿Por qué? (Apreciación)

Texto 3. Resumen y preguntas del texto en inglés, aplicando la técnica SQ3R

La lectura es sobre las ventajas y los consejos detallados de cómo llegar a ser *influencer* (British Council, s.f.)

1. *How can you become an influencer?* (Comprensión literal)
2. *How can people find your content?* (Comprensión literal)
3. y 4. *What would you recommend if you become an influencer? (Latest films, fashion, books, technology, football matches)* (Comprensión inferencial) *Why? Justify your answer* (Comprensión inferencial)
5. *If you become a famous influencer, how would you feel? What would you do?*

(Comprensión crítica)

6. *How would you title this reading? Why?* (Comprensión crítica)

7. *Did you like this reading? Why?* (Apreciación)

Texto 4. Resumen y preguntas del texto en inglés, aplicando la técnica SOAR

La lectura explica los cinco destinos más importantes para las vacaciones que no incluyen los típicos lugares turísticos, por el contrario da a conocer otros lugares y las actividades que se pueden desarrollar. La lectura detalla los siguientes países: España, Francia, Reino Unido, Grecia e Italia. (*Oxford May*, 2011)

1. *In the past holidays in Spain were usually spent on beaches along the coast.*

How have things changed since then? (Comprensión literal)

2. *What can British people visit in Italy?* (Comprensión literal)

3. y 4. *What's the best trip you have ever been on?* (Comprensión inferencial)

Describe it. (Comprensión inferencial)

5. *Where would you like to go in the world that you haven't been to? Why?*

(Comprensión crítica)

6. *How would you title this reading? Why?* (Comprensión crítica)

7. *Did you like this reading? Why?* (Apreciación)

6.2. Anexo 2

Encuesta de comprensión lectora

1. De las cuatro lecturas ¿Cuál de ellas te ha gustado más?

2. ¿Qué método de lectura te ha gustado más?

3. ¿Cuál de los dos métodos utilizarías en tus estudios?

4. ¿Utilizarías algún método para otras cosas (lectura comprensiva, investigación, trabajo, estudios)?

5. ¿Prefieres leer en español o en inglés? ¿Por qué?

6. ¿Actualmente utilizas algún método de lectura? ¿Cuál?

AUTORA:

Mabel Noriko Dionisio Murakami

Universidad de Valladolid.

Investigadora en formación. Licenciada en Filología Inglesa por la Universidad de Musashino (Tokio, Japón). Master Universitario en Computer Science por la Universidad de Birmingham (Birmingham, Reino Unido). Profesora de Enseñanza Secundaria y Bachillerato. Profesora de Japonés en el Centro de idiomas de la Universidad de Valladolid. Profesora asociada de la facultad de Filología Inglesa de la Universidad de Valladolid.

mabelnoriko.dionisio@uva.es

Orcid ID: <https://orcid.org/0009-0001-2049-877X>