



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Universidad de San Carlos de Guatemala

Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

“Técnicas de estudio y su relación con la comprensión lectora, área de Ciencias Sociales de tercero básico del Instituto Nacional Mixto de Educación Básica de San Raymundo, Guatemala”

Isabel Castillo Morales

Asesora:

MSc. Lorena Patricia Rendón Rodas

Guatemala, septiembre de 2018



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Universidad de San Carlos de Guatemala

Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

“Técnicas de estudio y su relación con la comprensión lectora, área de Ciencias Sociales de tercero básico del Instituto Nacional Mixto de Educación Básica de San Raymundo, Guatemala”

Tesis presentada ante el Consejo Directivo de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos de Guatemala

Isabel Castillo Morales

Previo a Conferírsele el grado académico de:

Licenciada en Enseñanza del Idioma Español y la Literatura

Guatemala, septiembre de 2018

AUTORIDADES GENERALES

MSc. Murphy Olympo Paiz Recinos	Rector Magnífico de la USAC
Arq. Carlos Enrique Valladares Cerezo	Secretario General de la USAC
MSc. Danilo López Pérez	Director de la EFPEM
MSc. Mario David Valdés López	Secretario Académico de la EFPEM

CONSEJO DIRECTIVO

MSc. Danilo López Pérez	Director de la EFPEM
MSc. Mario David Valdés López	Secretario Académico de la EFPEM
MSc. Haydeé Lucrecia Crispín López	Representante de Profesores
M.A. José Enrique Cortez Sic	Representante de Profesores
Licda. Tania Elizabeth Zepeda Escobar	Representante de Profesionales Graduados
Lic. Ewin Estuardo Losley Johnson	Representante Estudiantil
Lic. José Vicente Velasco Camey	Representante Estudiantil

CONSEJO DIRECTIVO

Dra. Walda Paola María Flores Luin	Presidente
MSc. Lorena Patricia Rendón Rodas	Secretaria
Lic. Erwin Antonio Monterroso Rosado	Vocal

APROBACIÓN DE INFORME FINAL

Guatemala, 9 de julio del 2018

Maestro

Mario David Valdés López

Secretario Académico

EFPEM – USAC

Presente.

Atentamente tengo a bien informarle lo siguiente:

En mi calidad de Asesor del trabajo de graduación denominado: ***“Técnicas de Estudio y su relación con la Comprensión Lectora de los estudiantes de tercero básico del Instituto Nacional Mixto de Educación Básica de San Raymundo, Guatemala”***, correspondiente al estudiante: **Isabel Castillo Morales**, carné **9619403** DPI/CUI: **2575 43929 0506** de la carrera de **Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura**, manifiesto que he acompañado el proceso de elaboración del informe final precitado y en la revisión realizada a la tesis, se evidencia que dicho trabajo cumple con los requerimientos establecidos por la EFPEM para este tipo de trabajos, por lo que considero **APROBADO** el trabajo y solicito sea aceptado para continuar con el proceso para su graduación.

Atentamente,



MSc. Lorena Patricia Rendón Rodas

Asesora de tesis

Colegiada. 10,578



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Escuela de Formación de Profesores
de Enseñanza Media
-EFPEM-



El infrascrito Secretario Académico de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos de Guatemala

CONSIDERANDO

Que el trabajo de graduación denominado *“Técnicas de Estudio y su relación con la comprensión lectora, área de Ciencias Sociales de tercero básico del Instituto Nacional Mixto de Educación Básica de San Raymundo, Guatemala”*, presentado por el(la) estudiante **ISABEL CASTILLO MORALES**, registro Académico **9619403**, CUI 2575439290506 de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y Literatura.

CONSIDERANDO

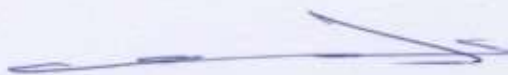
Que la Terna Examinadora ha dictaminado favorablemente sobre el mismo, por este medio

AUTORIZA

La impresión de la tesis indicada, debiendo para ello proceder conforme el normativo correspondiente.

Dado en la ciudad de Guatemala a los **veintiocho** días del mes de **septiembre** del año dos mil **dieciocho**.

“ID YENSEÑAD A TODOS”


M.Sc. Mario David Valdés López
Secretario Académico
EFPEM



Ref. SAOIT059-2018
c.c./Archivo
MDVL/geac

DEDICATORIA

A Jehová Dios:	Porque de él, por él y para él son todas las cosas. A él sea la gloria por los siglos. Amen. Romanos 11-36
A mi esposo: A mis hijos:	Juan Rojas Díaz Isabel Eunice Rojas Castillo Adelupe Jocabed Rojas Castillo Xaris Anel Rojas Castillo Hans Daniel Rojas Castillo
	Por su comprensión y siempre estar a mi lado, para motivarme a culminar con mi carrera.
A mi Madre	Adela Morales Boteo
A mis Hermanos	Jaira Febe Victoria Juventina Elsa Julio Jaime, Amílcar, Lenchito y Adelita (+)
A mis sobrinos	Con mucho amor
A familia Rojas	Con aprecio

AGRADECIMIENTOS

- | | |
|--|--|
| 1. A Dios | Por ser mi fuente de fortaleza e inspiración. |
| 2. A Guatemala | Mi motivación para desarrollarme profesionalmente. |
| 3. A Universidad de San Carlos de Guatemala | Mi alma mater. |
| 4. A Escuela de Profesores de Enseñanza Media EFPEM | Al permitirme la oportunidad de formarme académicamente para servir a mi familia y sociedad. |
| 5. MSc. Mario David Valdés López | Por su ejemplo como docente y sus palabras de ánimo a lo largo de mi carrera. |
| 6. MSc. Lorena Patricia Rendón Rodas | Por su apoyo y comprensión en el proceso de asesoramiento del trabajo de tesis. |
| 7. M.A. Héctor García Rodríguez | Por trasmitirme sus conocimientos y orientarme e iniciarme en el trabajo de tesis. |
| 8. Licda: Marisela Sarabia | Por su aprecio y apoyo en el proceso de mi vida estudiantil. |
| 9. Licda. Isabel Eunice Rojas Castillo | Por su apoyo incondicional en horas de arduo trabajo de investigación. |
| 10. Lic. Julio Estuardo Pérez Eufragio | Por su apoyo moral y emocional. |
| 11. M.A. Jesús Heriberto Cano Arreaga | Por compartirme sus sabios conocimientos. |
| 12. A Berny Sandoval | Mi amiga y compañera de carrera, por su aprecio y ayuda en este proceso. |
| 13. Al Instituto Nacional Mixto de Educación Básica de San Raymundo, Guatemala | Autoridades educativas y estudiantes de tercero básico. |

Resumen

La investigación está orientada a determinar la relación que tienen las técnicas de estudio con la comprensión lectora, en el área de Ciencias Sociales.

El estudio es de tipo descriptivo, el cual permitió analizar las características de un grupo específico para recoger información vinculada a las variables “técnicas de estudio” y “comprensión lectora”. En ese sentido, se aplicó el método inductivo con un diseño de investigación transversal para describir en un momento determinado, el comportamiento de los sujetos al emplear las técnicas de estudio en el área de ciencias sociales.

Los instrumentos empleados fueron una encuesta y entrevista semiestructurada. La población se constituyó en 290 estudiantes de tercero básico del Instituto Nacional Mixto de Educación Básica de San Raymundo, Guatemala. La muestra utilizada fue de 165 estudiantes, distribuidos en seis secciones de 24 estudiantes cada una y una de 21.

La representación de los datos se realizó a través de gráficas estadísticas, En ese sentido, los indicadores porcentuales, fueron interpretados en función de las variables de análisis.

En los resultados obtenidos, se puede evidenciar la superficialidad y recurrencia en la aplicación de estrategias durante el aprendizaje, lo cual se asocia a la dificultad de comprensión lectora.

Abstract

The investigation is aimed at determining the relationship with study skills to reading comprehension, in the area of Social Sciences.

The study is descriptive, which allowed analyzing the characteristics of a specific group to collect information related to the variables "study skills" and "reading comprehension". In this regard, the inductive method with a transversal research was applied to describe at any given time, the behavior of the subjects by using techniques in the area of study social sciences.

The instruments used were a survey and semi-structured interview. The population consisted of 290 students from third grade of the Joint National Institute for Basic Education in San Raymundo, Guatemala. The sample was 165 students, divided into six sections of 24 students each and one of 21.

The representation of the data was performed using statistical graphs, in that sense, percentage indicators were interpreted in terms of analysis variables.

In the results, you can show the shallowness and recurrence in the implementation of strategies for learning, which is associated with the difficulty of reading comprehension.

Índice

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	3
PLAN DE INVESTIGACIÓN	3
1.1 Antecedentes	3
1.2 Planteamiento y definición del problema	15
1.3 Objetivos	15
1.3.1 Objetivo general	16
1.3.2 Objetivos específicos	16
1.4 Justificación	17
1.5 Hipótesis	17
1.6 Variables	18
1.7 Tipo de investigación	19
1.8 Metodología	19
1.9 Población y muestra	20
CAPÍTULO II	21
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	21
2.1 Técnicas de estudio	21
2.1.1 Esquemas	21
2.1.2 Resúmenes	22
2.1.3 Técnicas de estudio para la lectura	23
2.2 Lectura	30
2.2.1 Lectura significativa	33
2.2.2 El libro	34
2.2.3 Comprensión lectora	38
2.2.4 Memoria operativa	43
2.2.5 Analfabetismo funcional	45
CAPÍTULO III	47
PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	47
3.1 Técnicas de estudio	48
3.2 Comprensión Lectora	53
CAPÍTULO IV	68

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	68
4.1 Técnicas de estudio	68
4.2 Comprensión lectora	71
CONCLUSIONES.....	81
RECOMENDACIONES	82
REFERENCIAS.....	83
ANEXOS Y APÉNDICES	87

Índice de Cuadros

Cuadro 1. Variables, en cuanto a Técnicas de estudio y Comprensión lectora..	18
--	----

Índice de Gráficas

Gráfica 1. Uso de técnica para presentación grupal.	48
Gráfica 2. Técnica para identificar similitudes.....	49
Gráfica 3. Empleo de técnicas durante y después de la lectura.	50
Gráfica 4. Técnica de estudio para realizar prueba académica.	51
Gráfica 5. Empleo de técnica para desarrollar trabajos dirigidos.	52
Gráfica 6. Memoria rápida. Abstracción de ideas.	53
Gráfica 7. Análisis de esquema. Contrastar.....	54
Gráfica 8. Análisis. Idea principal.	55
Gráfica 9. Análisis. Conexiones de información. Abstracción del tema central.	56
Gráfica 10. Análisis. Abstracción de ideas. Relación de contenido con experiencias.....	57
Gráfica 11. Comparar. Descartar distractores.	58
Gráfica 12. Contrastar. Categorizar.	59
Gráfica 13. Abstracción de ideas. Sintetizar.	60
Gráfica 14. Descartar distractores. Conexiones de información.	61
Gráfica 15. Descartar distractores. Reconocimiento de información relevante. .	62
Gráfica 16. Abstracción de ideas. Análisis. Relación de contenido con experiencias.....	63
Gráfica 17. Lectura de textos. Descartar distractores. Reconocimiento de información relevante.	64
Gráfica 18. Análisis. Abstracción del tema central.	65
Gráfica 19. Sintetizar. Reconocimiento de información relevante.	66
Gráfica 20. Abstracción del tema central. Sintetizar.	67

INTRODUCCIÓN

El conocimiento y manejo adecuado de las técnicas de estudio como herramientas didácticas para el logro de una óptima comprensión lectora, cobran vital importancia en la formación académica de los discentes, no importando el nivel en el cual se encuentren. Es decir, que, como tales, dichas herramientas son determinantes en el desarrollo de habilidades y capacidades.

En el caso que ocupa nuestra atención, el estudio se propone presentar una descripción respecto de la situación observada en un grupo de estudiantes del ciclo básico.

De esa cuenta, el contenido del mismo abarca los aspectos siguientes:

El capítulo I (PLAN DE INVESTIGACIÓN), está encabezado por los antecedentes de la investigación, con un análisis bibliográfico en revistas indexadas o tesis, referentes a estudios ya realizados al respecto, en instituciones de Guatemala y Latinoamérica, entre los años 2013 a 2017. El planteamiento del problema integra la formulación de preguntas en torno a la problemática detectada, acerca de “la relación que tienen las técnicas de estudio con la comprensión lectora, en el área de Ciencias Sociales de tercero básico del Instituto Nacional Mixto de Educación Básica de San Raymundo, Guatemala”.

Sobre el particular, se han diseñado los objetivos, justificación y variables con sus respectivos indicadores, tipo de investigación, metodología, población y muestra. En cuanto a la hipótesis, según lo señalado en el apartado correspondiente, esta no se formula, por tratarse de una investigación de tipo descriptivo.

El capítulo II se centra en la fundamentación teórica enfocada a las variables “técnicas de estudio” y “comprensión lectora”, abarcando el análisis de referentes teóricos desde el punto de vista de cada uno de los diferentes subtemas.

En el capítulo III (PRESENTACIÓN DE RESULTADOS) se dan a conocer, mediante gráficas, los resultados del trabajo realizado en la etapa conducente de la investigación, en donde se observa que, en términos generales, se adolece de muchas deficiencias en el manejo de las técnicas de estudio, por parte del grupo de estudiantes evaluado, lo cual redundará en detrimento de la comprensión lectora.

El último capítulo (IV), relativo al análisis y discusión de resultados, determina que el problema es considerable y se deduce que existe a nivel general del establecimiento educativo, pues los estudiantes, en su mayoría, desconocen de técnicas de estudio, no obstante estar ya culminando el nivel básico, para iniciar una carrera de diversificado.

Con base en lo anterior, se presentan las conclusiones y recomendaciones pertinentes, a fin de superar estas debilidades, para convertirlas en fortalezas.

Finalmente, se consignan las referencias bibliográficas que dan sustento a este trabajo de investigación, entre libros, tesis y otras fuentes de consulta. Asimismo, el apartado concerniente a los anexos.

CAPÍTULO I

PLAN DE INVESTIGACIÓN

1.1 Antecedentes

Madero I. & Gómez L. (2013), en su trabajo de tesis, previo a obtener el título de Doctorado Internacional en Educación, realizaron la investigación titulada “El proceso de comprensión lectora de los alumnos de tercero de secundaria”. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Distrito Federal, México.

El objetivo general de dicho trabajo consistió en conocer qué proceso siguen los alumnos para tratar de comprender un texto cuya dificultad obliga a utilizar estrategias de comprensión, y cómo este proceso está mediado por las creencias que tienen los alumnos sobre la lectura y la concepción de sí mismos como lectores. Otro de los objetivos de investigación fue ahondar en cuanto a la relación entre creencias en torno a la lectura, en tres modalidades: de autoeficacia lectora, de valor de la lectura como tarea y epistemológica, con los tres tipos de estrategias lectoras: cognitiva, meta cognitiva y de administración de recursos, con el fin de encontrar relaciones que pudieran explicar las rutas diversas que siguen.

Para el estudio en referencia fue utilizada la investigación mixta, que integra aspecto cuantitativo y cualitativo, considerando el proceso lector que los estudiantes mexicanos en grado de secundaria presentan. Se empleó el método mixto secuencial, que respondía a la pregunta ¿qué proceso siguen los alumnos de tercero secundaria cuando leen un texto con el propósito de comprenderlo?

El método mixto se aplicó, en un primer momento, cuantitativo, para establecer el nivel de comprensión lectora de los alumnos. Con esa información se formaron algunos subgrupos, entre los cuales se eligió a los alumnos con los que se continuó trabajando en una siguiente etapa cualitativa. En esta, mediante una entrevista y la observación de las tareas lectoras, se profundizó en la indagación sobre las características del proceso lector.

La población analizada en la primera etapa estuvo constituida por alumnos de tercero de secundaria de la zona escolar 3 de la ciudad de Guadalajara, México. Se tomó en cuenta a ocho secundarias diferentes, para una muestra de 258 alumnos, para aplicar pruebas liberadas de pisa 2000. De ese mismo número, en la segunda etapa se consideraron dos alumnos representativos de cada escuela, uno de nivel alto y otro de nivel bajo, para el análisis cualitativo.

Los instrumentos utilizados para efectos del estudio en mención, integran las observaciones de los estudiantes en tareas lectoras para comprender las estrategias que emplearon. Asimismo, incluyen la entrevista semiestructurada a través de información que proporcionaban los estudiantes, para conocer su percepción sobre la lectura.

Para concluir, el precipitado estudio apunta a que el uso de las estrategias para la comprensión lectora proporciona un cambio de creencias que fortalece a los estudiantes y les permite reflexionar sobre el proceso para comprender la lectura, facilitándoles realizar interpretaciones personales. Sin embargo, este es un proceso que lleva tiempo en ser aplicado, por lo que los autores finalizan manifestando que las creencias constructivas acerca de la lectura deben ser antecedidas por estrategias de comprensión, puesto que la falta de estas dificulta los procesos de decodificación y los resultados son poco eficaces.

En su trabajo de tesis de Magíster en la Enseñanza de las Ciencias Exactas y Naturales, Ramos, Z. (2013) efectuó la investigación “La comprensión lectora como una herramienta básica en la Enseñanza de las Ciencias Exactas y Naturales”. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias. Medellín, Colombia.

El estudio presenta, como objetivo general, un aporte al mejoramiento de los niveles de comprensión lectora de textos científicos en el área de ciencias naturales, a partir de la aplicación de una estrategia didáctica basada en el planteamiento de preguntas para los estudiantes del grado octavo de la institución educativa Débora Arango Pérez.

El trabajo abordó, desde un enfoque cualitativo de nivel descriptivo-explicativo, un estudio de caso, ya que pretendió, inicialmente, fundamentar el concepto “estrategia pedagógica” y caracterizar el proceso de desarrollo para la comprensión lectora. Se aplicó la metodología mixta, que apropia técnicas cualitativas y cuantitativas con miras a lograr una propuesta acorde con el contexto educativo.

La población estudio estuvo integrada por 97 estudiantes del grado octavo de la institución, y se tomó como muestra el grupo del grado octavo tres, compuesto por 32 estudiantes, cuya edad oscilaba entre 15 a 17 años.

Se trabajó una fase diagnóstica, para identificar el proceso de enseñanza de las ciencias y evidenciar las dificultades que presentan los niños en lo relativo a la comprensión lectora. Esto, a partir del diseño de pre-test y post-test. La modalidad de test estuvo constituida por lecturas diferentes y una imagen (para 4 test) con preguntas de tipo literal, inferencial y/o crítico, para un total de 7 preguntas del primer tipo, 6 del segundo y 3 del tercero. Estos test se aplicaron en dos momentos.

Para determinar el nivel de comprensión lectora en el cual se encontraban los alumnos, se estructuró una herramienta basada en un número de preguntas por cada tipo de comprensión. De tal manera, pues, que se calificó a cada estudiante para establecer el número de aciertos, verificando el grado de necesidad de la intervención pedagógica.

Posteriormente, se llevaron a cabo actividades donde se aplicaron las herramientas diseñadas, a efecto de considerar la comprensión de los temas, para, mediante la evaluación post test, contrastar los resultados que permitieran observar los logros alcanzados por la estrategia implementada.

Los resultados obtenidos reflejan que el tipo de lectura que más se acerca al texto científico o a los informativos para clases de ciencias, es el contenido en los periódicos, porque en algunas secciones presentan noticias científicas con un lenguaje específico para este grupo a estudiar. Las novelas son consideradas un

30.8% y los cuentos 26.9%, siendo los más leídos, mientras que los periódicos, un 11.5%, los menos leídos extra clase. Ello refleja la dificultad de desarrollar la comprensión lectora por parte de los mismos. Para los alumnos, el docente usa herramientas tecnológicas muy variadas, apuntando más al uso de videos (31.6) y dinámicas (26.3), denotando recursividad, pero no generando mejora en la comprensión lectora.

Pulla, J. (2013), previo a obtener el título de Licenciado en Psicología Educativa en la Especialidad de Orientación Profesional, presentó el trabajo de tesis "Las técnicas de estudio y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes". Universidad de Cuenca. Facultad de Psicología. Cuenca. Ecuador.

El estudio, según su objetivo general, busca identificar el influjo que tienen las técnicas de estudio en el rendimiento académico de los estudiantes.

El método empleado durante el estudio fue el analítico, con la respectiva revisión de las fuentes bibliográficas. Los instrumentos de investigación incluyeron fichas bibliográficas y nemotécnicas, así como organizadores gráficos.

Los resultados de la investigación apuntan a que las técnicas de estudio y el rendimiento académico de los estudiantes están relacionados, dependiendo de cómo ellos trabajan en los diferentes espacios de aprendizaje y cómo, a su vez, esto repercute en el referido rendimiento académico.

"Estrategias de aprendizaje, comprensión lectora y rendimiento académico en el alumnado de Eso", es el nombre del trabajo de tesis desarrollado por García, M. (2013), previo a obtener el título de Máster Universitario en Neuropsicología y Educación. Universidad Internacional de La Rioja. La Rioja, España.

Según su objetivo general, el estudio persigue determinar si existe una relación entre las estrategias de aprendizaje del alumnado de secundaria y la comprensión de textos, en su desempeño académico.

La investigación es No experimental, puesto que no se ha ejercido ningún tipo de control sobre las variables, sobre un diseño descriptivo correlacional.

Para el estudio, la referencia poblacional se conformó con estudiantes del Centro Concertado situado en la comunidad Autónoma de Extremadura, en la localidad de Mérida. La muestra fue conformada por 37 estudiantes (12 alumnos y 25 alumnas) de los grupos A y B de segundo ESO. Se trató de un muestreo no probabilístico de conveniencia, al tener más disponibilidad para acceder a la muestra, siendo ese el criterio principal de elección.

El instrumento para evaluar qué estrategias de aprendizaje aplica el alumnado de la muestra presenta mayor dificultad. Se ha utilizado la prueba ACRA, Escala de estrategias de aprendizaje. Esta prueba consta de 119 ítems, divididos en cuatro escalas, correspondiendo, cada una de ellas, a estrategias de aprendizaje diferentes. Estas son: adquisición de la información, codificación, recuperación y apoyo al proceso de la información.

De los resultados obtenidos se concluye que existe relación entre las estrategias de aprendizaje y otras dos variables, como son la comprensión de textos y el desempeño académico, concretando así el objetivo descrito. Se pretendía analizar la relación entre las estrategias de aprendizaje y el desempeño académico. La hipótesis era que existiría relación entre estas variables. El objetivo se confirmó, ya que se encontraron correlaciones significativas en todos los factores que relacionan ambas variables, excepto dos, que reconocen la relación entre el uso de las estrategias de aprendizaje y un buen nivel de desempeño académico.

El trabajo de tesis de Magíster Scientiae en Educación Comparada, elaborada por Medina, H. (2014), lleva como título “Estudio comparado de las estrategias de comprensión lectora aplicadas en educación primaria y secundaria del municipio de Somoto”. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. León, Nicaragua.

El objetivo general de este estudio, plantea comparar la aplicación de las estrategias metodológicas de la comprensión lectora en la educación primaria y secundaria del municipio de Somoto.

Analizado desde un enfoque comparado-descriptivo, permitió verificar la situación del tema a través de confrontaciones, demostrando coincidencias, divergencias y la presentación de nuevos resultados para comparaciones.

La investigación cualitativa-etnográfica se propuso describir, explicar e interpretar el fenómeno de estudio. La población seleccionada fue de 145 estudiantes, 66 de sexto y 79 de séptimo grado, dos docentes de primaria y dos de secundaria. La muestra estuvo constituida por 30 alumnos de sexto grado y su docente, 38 alumnos de séptimo grado y su docente.

Se utilizó como instrumento: guía de observación durante el desarrollo de la investigación, entrevista; para comparar las estrategias de comprensión lectora aplicadas y el análisis documental, mediante la búsqueda de documentos curriculares, planes de clase, programa, bibliografía y web grafía especializada.

Como resultado, se verificó que no se están aplicando las estrategias metodológicas que se indican en el documento de Transformación Curricular; la docente de séptimo grado planifica de acuerdo con lo orientado en los documentos curriculares, lo cual enmarca una desvinculación en los subsistemas educativos. Existen factores que influyen negativamente en el aprendizaje de los estudiantes: superficialidad en la aplicación de estrategias, falta de liderazgo pedagógico y de dirección, bajo nivel cultural de padres y madres, según estudio comparado de estrategias de comprensión lectora, reflejado en las bajas condiciones socio económicas de la comunidad, poco seguimiento a la línea de acción.

López-Baca, C. (2014), en su trabajo de tesis previo a obtener el título de Pregrado en Educación, especialidad en Lengua y Literatura, realizó la investigación titulada "Diagnóstico de la comprensión lectora en alumnos universitarios de la carrera de Ingeniería". Universidad de Piura. Piura, Perú.

Para fines del estudio, el objetivo general se propuso determinar cuál es el nivel de comprensión lectora en el que se encuentran los alumnos de nuevo

ingreso a la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Piura, pertenecientes al Programa Beca 18 (2013).

En este sentido, la investigación presenta una línea cualitativa, para diagnosticar y analizar la comprensión lectora. El método empleado fue la descripción. Por la naturaleza de la investigación, se determinó analizar la totalidad de la población, consistente en 66 alumnos.

La prueba diagnóstica aplicada tiene sus fundamentos en el examen PISA (2009). Este instrumento pretendía relacionar las características personales de los estudiantes con los ámbitos de información necesarios para responder al problema de investigación.

La prueba en referencia constó de 45 preguntas, las cuales fueron distribuidas de acuerdo con niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico. Es preciso indicar que el puntaje asignado para cada subnivel fue determinado de modo numérico, en una escala de 1 a 8.

Los alumnos todavía se encuentran en proceso de identificar con certeza la idea principal de un texto. La variabilidad de los resultados obtenidos es pertinente en relación con la diferencia que existe en cuanto al porcentaje logrado en las respuestas a una pregunta. En consecuencia, se puede considerar que los estudiantes aún deben consolidar esta habilidad.

Alonzo, R. (2015), en su tesis de Licenciatura en Enseñanza de Matemática y Física, abordó el tema de investigación "Incidencia de las técnicas de estudio en el proceso de aprendizaje del curso de matemática en los estudiantes de cuarto periodo en administración de empresas, sección "C", del Instituto Diversificado por Cooperativa de Enseñanza Coatepeque, Quetzaltenango". Universidad Rafael Landívar. Guatemala.

Este estudio persigue determinar la incidencia de las técnicas de estudio en el proceso de aprendizaje del curso de matemática en los estudiantes de cuarto perito en administración de empresas, sección "C", del establecimiento educativo en mención.

La investigación se efectuó con un enfoque cuantitativo con alcance descriptivo (exploración/diagnóstica); se buscó especificar las propiedades, las características y rasgos de las técnicas de estudio en el proceso de aprendizaje, sobre las variables, técnicas de estudio, aprendizaje de la matemática y puntaje.

La población estuvo conformada por 26 estudiantes de sexo masculino, en edades de 15 a 18 años, originarios de los municipios de Colomba, Flores, Pajapita, Coatepeque y otros.

Se utilizaron instrumentos tales como encuesta, cronograma, laboratorios, pruebas parciales, lista de cotejo.

El resultado del análisis indica que existe diferencia estadística significativa entre las técnicas de estudio evaluadas, en vista de que las medias asociadas de las tres técnicas son distintas, por lo que una de ellas influye significativamente sobre el aprendizaje de la matemática, con un nivel de confianza de 95%. La técnica "tomar sus propios apuntes" es la que alcanza mayor puntuación, seguida de la técnica "organiza el estudio" y, por último, la técnica "práctica, práctica y más práctica"; para ello, la primera es la que mayor incidencia presenta en el proceso de aprendizaje.

Bustamante, M. (2014), en su tesis de Maestría en Educación, trabajó la investigación titulada "Programa de habilidades comunicativas para mejorar el nivel de comprensión lectora en los alumnos de 5°. de secundaria del Centro Educativo Particular "Juan Pablo II" 2014". Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo, Perú.

Este trabajo, según su objetivo general, busca determinar el influjo de la aplicación del programa de habilidades comunicativas en los niveles de comprensión lectora en los alumnos de 5°. de secundaria citados en el párrafo anterior.

La población estuvo constituida por la totalidad de los alumnos de 5° grado de secundaria del centro educativo, consistente en 56 de estos, 29 de los cuales fueron considerados para el grupo experimental y 27 para el grupo control.

Como instrumentos se utilizaron fichaje y cuestionario. El diseño empleado es cuasi- experimental, con dos grupos no equivalentes.

El nivel de comprensión lectora en los alumnos de la muestra, se evaluó a través de un pre-test.

Se concluye que es aceptable la hipótesis de investigación. Cabe señalar que, según los resultados de la prueba $t = -5.957 < 1.761$, es decir, la aplicación del programa de habilidades comunicativas, mejora los niveles de comprensión lectora de los estudiantes.

El trabajo de tesis de Martínez, W. (2014), en la carrera en Licenciatura en Pedagogía con Orientación en Administración y Evaluación Educativas, se centró en la investigación “Técnicas de síntesis como estrategias para la comprensión lectora (Estudio realizado en quinto Magisterio Primario de Educación Bilingüe Intercultural del Instituto Nacional de Educación de Diversificado, del municipio de Huitán, departamento de Quetzaltenango)”. Universidad Rafael Landívar, Guatemala.

De acuerdo con su objetivo general, el estudio pretende establecer la incidencia de las técnicas de síntesis como estrategias para la comprensión lectora.

Esta investigación se fundamenta en un diseño cuasi-experimental. La metodología estadística será la inferencial, a través de la prueba T de Student; para el efecto, se seleccionan preguntas sobre las cuales se investiga y se recolecta información para obtener una nota y, finalmente, comparar lo que se investigó antes y después de aplicar la metodología. Se elaboró una muestra para 28 estudiantes de ambos sexos, entre las edades de 16 a 19 años. La encuesta constó de 5 preguntas, redactadas apropiadamente para quienes van a responder pre-test y post-test.

Uno de los principales problemas que mostraron los estudiantes fue la poca comprensión de los documentos y libros que leen; en dicha problemática influyen varios factores, como la poca capacidad de análisis y síntesis, aunado a ello que muchos docentes no facilitan las estrategias y métodos necesarios para que los estudiantes alcancen éxito en las lecturas, y que, a partir de ello, puedan dar una explicación sintética.

En los resultados finales se evidenció un alto grado de efectividad en el estudio. La aplicación de una técnica de síntesis bien conducida, lleva hacia la comprensión lectora, propicia el análisis, pensamiento crítico y ordenamiento de las ideas, permite resolver problemas de la vida; el docente que promueva las técnicas de síntesis formará hábitos de lectura significativos y desarrollará habilidades de reflexión.

Velásquez, J. (2017). En su trabajo de tesis "Efectos del método SQ3R en la comprensión de textos científico-técnicos escritos en inglés". Previo a obtener el título de Especialista en Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera. Dirección de Postgrado. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo. Bárbula. Venezuela.

Su objetivo general busca determinar el efecto del método SQ3R de textos científico técnicos escritos en inglés en los estudiantes del segundo semestre de la carrera Ingeniería Informática. La investigación estuvo enmarcada bajo el

paradigma cuantitativo, a través de la presentación de los fenómenos de manera numérica y estadística, bajo un diseño experimental.

Para efectos de la investigación, se estableció los grupos a utilizar en el procedimiento, se escogió el texto científico-técnico para el diseño de la prueba, posteriormente se diseñó la prueba para el análisis del rendimiento académico en relación a la comprensión de textos escritos, luego, se elaboró una rúbrica de evaluación sobre el uso del método SQ3R en la prueba parte de los estudiantes, de manera introductoria se presentó el método SQ3R. En la aplicación de la prueba se analizó el rendimiento en el uso del método SQ3R, los resultados obtenidos se registraron.

La población estuvo conformada por 284 estudiantes de seis (6) secciones (M-01, M-02, T-01, N-01, N-02 y FS-01) de inglés instrumental de la carrera Ingeniería Informática de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora – UNELLEZ sede Barinas. Y una muestra que se tomaron de las secciones M-01 (Grupo Control GC) y M-02 (Grupo Experimental GE), constituidas por 32 y 30 estudiantes respectivamente. Cabe destacar que por ser la investigación de tipo cuasiexperimental, los sujetos no se asignaron al azar ni se emparejaron, sino que fueron grupos intactos, es decir, tomados tal cual se encontraban al momento de estudio.

El instrumento se llevó mediante una hoja de trabajo dividida en cinco secciones, plasmadas en cuatro páginas y que fue evaluada con 20 puntos. Cabe destacar que las interrogantes surgieron por parte del estudiante según se contempla en la aplicación de los pasos establecidos en el método SQ3R. Para la evaluación se utilizó una rúbrica de lectura del uso del método SQ3R. La primera sección, contiene el texto, la cual se desglosa en el título, imágenes alusivas al título, subtítulos, contenido textual referente al título y tablas/gráficos correspondientes al tema tratado. La segunda sección, prueba de ensayo con los cinco enunciados referidos a cada paso del método SQ3R (survey, question, read, recite, review). Tercera sección, rubrica de evaluación.

En el resultado se puede inferir que, los estudiantes no proceden a la comprensión del texto escrito, ya que no indagan en lo que pudiera tratar el contenido a dirimir. Además, el esfuerzo se enfoca directamente en la traducción dejando de lado el contexto en el que se desarrolla el tema así como la instrucción que se indicó en los enunciados. La situación previamente descrita genera contradicción con el desarrollo del paso Survey del Método SQ3R, ya que el lector debe hacer una idea previa de lo que se va a encontrar en el texto mediante la identificación de los elementos paratextuales que resaltan en el texto, es decir, los títulos, subtítulos, fechas, imágenes, gráficos, entre otros.

Para concluir, la mayoría de los estudiantes de Inglés Instrumental del 2do Semestre de Ingeniería en Informática no utiliza estrategias de comprensión para abordar los textos escritos en inglés. Es de resaltar que el desarrollo de la habilidad de comprensión de textos escritos en inglés como lengua extranjera se hace efectiva a partir de la planificación de estrategias o técnicas que permitan abordar de manera consciente y con propósito los textos en inglés.

1.2 Planteamiento y definición del problema

En una sociedad de información, existe acceso a diversas fuentes para la lectura de contenidos. Lo que parece indicar que la enseñanza del área de Ciencias Sociales se facilita.

Sin embargo, los resultados de aprendizaje en el ciclo básico son bajos. Quizá la información no está siendo utilizada efectivamente por el estudiante, lo que conlleva a deducir que el uso inadecuado de técnicas de estudio, tiene una implicación en los niveles bajos de comprensión lectora en temas de relación histórica y análisis de realidad nacional. Sumado a ello, las investigaciones respecto a las evaluaciones de lectura, demuestran niveles bajos en la calidad del sistema educativo y presentan un escaso rendimiento académico.

En Guatemala, el Ministerio de Educación, a través de la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, DIGEDUCA, coordina las pruebas de Lectura de tercer grado del ciclo de educación básica del nivel de educación media, en cumplimiento del Acuerdo Ministerial número 2110 de fecha 22 de diciembre de 2005.

La prueba de lectura es una evaluación externa (ajena al establecimiento), se aplica con el propósito de obtener información oportuna y pertinente que permita establecer el nivel de calidad del sistema educativo nacional, facilitar la toma de decisiones con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje (DIGEDUCA, 2013).

Con base en los resultados de las evaluaciones a nivel nacional, presentadas por DIGEDUCA (2013), el logro en lectura para el año 2006 presenta un 22.72%, mientras que para el año 2009, el resultado fue del 18.88%; para el año 2013 se presenta un resultado de logro nacional del 14.58%.

De esa cuenta, vale la pena mencionar que la disminución porcentual de la calidad educativa es un indicador que la formación del nivel básico no es congruente. Lo cual refleja escasa habilidad lectora, poca capacidad para

comprender y agilizar la memoria. Estas habilidades permiten el máximo aprovechamiento del tiempo durante el estudio para lograr la activación de funciones mentales en forma eficaz y eficiente. Actualmente, para superar esa situación, los jóvenes deben reforzar la “lectura rápida y comprensiva”. Derivado de lo anterior, es necesario identificar cuáles son las fallas del proceso educativo.

Por lo cual, identificar las técnicas de estudio para la comprensión lectora, en estudiantes de tercero básico, conlleva a plantearse las siguientes interrogantes:

Pregunta principal:

¿Qué relación tienen las técnicas de estudio con la comprensión lectora del área de Ciencias Sociales de tercero básico del Instituto Nacional Mixto de Educación Básica de San Raymundo, Guatemala?

De esto, surgen como preguntas secundarias:

¿Cuáles son las técnicas de estudio utilizadas por los estudiantes de tercero básico en el área de Ciencias Sociales?

¿Cuál es el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de tercero básico?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Analizar la relación que tienen las técnicas de estudio con la comprensión lectora del área de Ciencias Sociales de tercero básico del Instituto Nacional Mixto de Educación Básica de San Raymundo, Guatemala.

1.3.2 Objetivos específicos

- Indicar las técnicas de estudio utilizadas por los estudiantes de tercero básico en el área de Ciencias Sociales.
- Identificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de tercero básico.

1.4 Justificación

La destreza de comprensión lectora, es una competencia necesaria para el desarrollo de aprendizaje de los estudiantes del nivel medio, ciclo básico. Leer es una de las principales actividades que permiten acceder al conocimiento.

La construcción del conocimiento se ha convertido en un tema coyuntural en la actualidad, porque se trata de llegar a través de la educación que el ser humano consiga integrar el saber conocer, saber hacer, saber ser y el saber convivir; es decir, lograr lo óptimo del conocimiento y que este le sirva en todos los ámbitos en los cuales se tiene que desenvolver y contribuir a la sociedad crítica y creativamente. (Moreno, 2012, p.252).

Una de las principales preocupaciones, es la frustración que genera para el estudiante emitir juicios respecto del contenido de un texto y conectar eso con su contexto social, pues la lectura es una actividad que va más allá de la decodificación, requiere fundamentalmente de comprender lo que se lee, es decir, tener la capacidad de identificar hechos simples presentes en el texto.

De tal cuenta, que esta investigación busca analizar la relación que tienen las técnicas de estudio para procesar la información de manera organizada, en consecuencia, que sea una estrategia para el desarrollo de la comprensión lectora, considerando que esta no es una habilidad mental que se posee de manera innata; sino requiere de acciones concretas mientras se lee, a través del uso de técnicas de estudio que permitan mejorar la capacidad de comprensión.

Por consiguiente, derivado de lo anterior, a través de este análisis se puede emitir juicios al vínculo de las técnicas de estudio para la comprensión lectora del área de ciencias sociales y realizar un acercamiento a la realidad educativa para generar propuestas de mejora en los resultados de las pruebas de lectura y reducir los niveles de frustración generados en el estudiante por la incapacidad de análisis de los textos y el procesamiento de información durante su aprendizaje.

1.5 Hipótesis

Por tratarse de una tesis de contenido descriptivo, no es necesario incluir hipótesis. (Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio, 2010).

1.6 Variables

Cuadro 1. Variables, en cuanto a Técnicas de estudio y Comprensión lectora.					
VARIABLES	DEFINICIÓN TEÓRICA	DEFINICIÓN OPERATIVA	INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
TÉCNICAS DE ESTUDIO	Las técnicas de estudio son un conjunto de procedimientos que nos permiten mejorar la calidad, eficacia y eficiencia de nuestros estudios y aprendizajes en un área determinada. (Rodríguez, 2012).	Para fines de esta investigación, "técnicas de estudio" se entiende como las acciones concretas que realiza un estudiante mientras lee.	Anotaciones. Notas marginales. Subrayados. Mapas conceptuales. Mapas mentales. Cuadros sinópticos. Líneas de tiempo. Esquemas. Formulación de preguntas y respuestas. Identificación de ideas principales y secundarias. Redacción de resumen. Síntesis.	Encuesta (estudiantes). Entrevista (docente).	Cuestionario. Guía semiestructurada preguntas
COMPRESIÓN LECTORA	La comprensión lectora es una de las denominadas destrezas lingüísticas, que se refiere a la interpretación del discurso escrito. En ella intervienen, además del componente estrictamente lingüístico, factores cognitivos, perceptivos, de actitud y sociológicos. En consecuencia, se entiende como una capacidad comunicativa que rebasa el plano estrictamente lingüístico y abarca el proceso completo de interpretación del texto, desde la mera descodificación y comprensión lingüística hasta la interpretación y la valoración personal. (Centro Virtual Cervantes, 2017).	Para efectos del estudio, se entiende por "comprensión lectora" el conjunto de acciones, con base en el desarrollo de competencias de aprendizaje, que un estudiante realiza para comprender el contenido de un texto.	Análisis. Responder a planteamientos de memoria rápida. Reconocimiento de información relevante. Conexiones de información. Abstracción del tema central. Lectura de textos de diversas estructuras. Abstracción de ideas. Relación de contenido con experiencias. Descartar distractores. Sintetizar. Comparar. Contrastar. Categorizar.	Encuesta (estudiantes). Entrevista (docente).	Cuestionario. Guía semiestructurada preguntas

1.7 Tipo de investigación

La investigación es de índole descriptiva, puesto que pretende dar a conocer una situación específica, proporcionando información sistemática.

Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren; o sea que su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2010).

1.8 Metodología

En cuanto al método, que se aplicó es inductivo de tipo transversal, porque se realizó en el momento, distinguiendo el fenómeno social durante un período corto, de tal manera que se analizó el comportamiento de un grupo en condiciones específicas, respecto a las técnicas de estudio utilizadas para la comprensión lectora.

Los diseños de investigación transaccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (Hernández Sampieri, et al., 2010). Se fundamentan en revisión bibliográfica, relacionada con las técnicas de estudio y la comprensión lectora.

Se contactó con autoridades del Instituto Nacional Mixto de Educación Básica (INEB) de San Raymundo, para establecer un acercamiento con la población estudio del área de Ciencias Sociales de tercero básico.

Se realizó una entrevista semiestructurada al profesor del área de Ciencias Sociales, con la finalidad de recolectar información de apoyo al estudio, vinculada a la temática.

Posteriormente, mediante la técnica de encuesta, se utilizó como instrumento un cuestionario denominado “Prueba de comprensión lectora”, adaptado según la necesidad de este estudio de la Prueba de Tercero Básico Lectura 2009 (Forma 3A) empleada por el Ministerio de Educación de Guatemala. Serie 3A-042009.

El cuestionario se aplicó a los estudiantes, para responder a la variable “comprensión lectora”, según la primera y segunda serie. La variable “técnicas de estudio”, se identificó en la tercera serie del cuestionario. Lo anterior permitió verificar el nivel de cumplimiento de los indicadores establecidos.

El resultado de tipo cualitativo, se demuestra mediante la descripción del fenómeno estudiado, en tanto que los resultados eminentemente cuantitativos, a través de tablas, gráficas y procedimientos estadísticos.

1.9 Población y muestra

La población estuvo constituida por 290 estudiantes de tercero básico del Instituto Nacional Mixto de Educación Básica de San Raymundo, Guatemala.

Para fines de estudio, fue utilizada la tabla para determinar el tamaño de muestra de una población dada (Fitz-Gibbon, 1987). Esto permitió establecer la muestra de 165 estudiantes, según la población estudio, para lo cual se dividió en siete secciones, en que estaba conformado el grado de tercero básico. De esta manera, las unidades de análisis estudiadas estuvieron integradas así: seis secciones de 24 estudiantes cada una, y una de 21.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 Técnicas de estudio

Las técnicas de estudio se constituyen en un elemento fundamental para el aprendizaje, de tal manera que a través de su uso se establece el proceso para organizar, retener y recordar información. En ese sentido, para aplicar las diversas técnicas de estudio, se requiere del desarrollo de habilidades encaminadas a fortalecer la tarea educativa como una estrategia que debe adaptarse o reinventarse de formas diversas para su función práctica, es decir, cubrir las necesidades que requiera el estudiante para afrontar el estudio de los contenidos.

2.1.1 Esquemas

El esquema es un gráfico que recoge las ideas principales de un texto y refleja las relaciones existentes entre ellas. Con un esquema adecuado se sabe de qué trata el texto, cuáles son sus partes y cómo se relacionan.

La organización de ideas es más práctica a través de figuras, que el cerebro percibe visualmente y pueden ser recordadas con mayor facilidad, porque es como si se realizara un ordenamiento adecuado de esas ideas. Este proceso se vale de palabras clave, jerarquía numérica, conectores lógicos que orientan hacia donde corresponde una información y otra. Velásquez (2014) afirma: “Se trata de un recurso que permite expresar en forma gráfica las ideas extraídas, así como sus relaciones jerárquicas y de dependencia” (p.80).

Esas conexiones facilitan el aprendizaje y la comprensión de un texto, en virtud de que en un espacio reducido pueden complementarse tantos temas, como el lector sea capaz de incluir.

Ruiz (citado por Martínez, 2014) manifiesta:

Un organizador gráfico muestra una figura esquemática de los conceptos importantes y de todos los términos agregados utilizados por el autor. Manejar este tipo de escritura sirve para que el estudiante se apoye en lograr comprender todo el contenido que se desea estudiar. Esta técnica es conveniente aplicarla en textos que no se tienen con formatos organizados y sus datos no son muy claros. (p.13)

2.1.2 Resúmenes

La construcción de un texto, asociada a las ideas principales y secundarias que se han extraído de la lectura, fortalece la organización, y es en ese proceso ordenado que los niveles de comprensión pueden elevarse, gracias a que se logran conexiones lógicas entre el planteamiento del autor y la idea propia. Palacios (citado por Alonzo, 2015) expone:

Consiste en expresar con pocas, precisas y propias palabras lo más importante. Deberá constituir un extracto de las ideas básicas. Para hacer el resumen, se rellena con las propias palabras el esquema, desarrollando idea por idea y estableciendo la relación entre las mismas. Elaborar resúmenes ayuda a ser más ordenados, a distinguir lo fundamental y favorece la comprensión (p.19).

Las herramientas que pueden contribuir a la redacción de resúmenes son: la elaboración de mapas mentales, fichas de resumen, que facilitarán tener una visión general de las diferentes ideas que plantea el autor; en consecuencia, permiten complementarse con ejemplos, diferenciación y comparación que el lector realiza. La etapa inicial podrá ser complicada; sin embargo, al formar el hábito, donde al momento de empezar una lectura se conozca la estructura correcta para llegar a la interpretación y comprensión, el proceso cada vez será más fácil. Scardaccione (citado por Martínez, 2014) menciona que la importancia de un resumen radica en fortalecer el estudio y comprender lo que se lee, a través de la búsqueda y selección de la información que más interesa al lector, asociado, esto, con el contexto de aprendizaje.

Es oportuno resaltar que la elaboración de una composición escrita es el resultado de una comprensión lectora efectiva, correspondido desde la propia visión del educando.

Martínez (2014) expresa:

Valerse de herramientas para realizar resúmenes, es apropiado, porque permite ampliamente las posibilidades de identificar las ideas del autor y desglosarlas en orden lógico, lo cual acompaña la comprensión del texto. De tal manera que se buscan estrategias que se convierten en procesos. Al inicio, estos serán difícilmente implementados, sin embargo, con la práctica, serán progresivos, hasta convertirse en actividades que fácilmente las identificará el lector para realizarlas debido a que se convierte en un orden controlado de lo que su cerebro realiza. (p.10)

“El resumen permite que se aprenda el contenido de una manera efectiva, ya que está redactado con frases propias y de manera comprensible” (Martínez, 2014, p.10).

En los entornos de enseñanza-aprendizaje, es prioridad no olvidar la capacidad que adquiere el estudiante al momento de escribir, pues interviene con sus ideas y, desde la crítica personal, argumenta, de tal modo que desarrolla conceptos que derivan de la lectura realizada, lo cual puede ser un indicador de haber comprendido la información transmitida a través del texto.

Ruiz (citado por Martínez, 2014)

La síntesis tiene dos funciones. Una para quien lo redacta y otra función es para el lector. Ruiz menciona la frase de Humberto Eco “Hacer el resumen es mucho más importante y muy útil, y se aprende al redactar muchos resúmenes. Hacer resúmenes enseña ideas, en otras palabras, enseña a escribir”. El lector debe conocer ideas importantes de un documento extenso, sin crítica alguna, debe ser objetivo, plantear el concepto generalizado del texto original. (p.10)

2.1.3 Técnicas de estudio para la lectura

Silva (2014) afirma: “Dado que la comprensión lectora no emerge automáticamente como producto de la codificación, es importante desarrollar estrategias de comprensión a la par de la decodificación” (p.53).

El desarrollo de estrategias durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, se constituye elemental para fortalecer las habilidades y capacidades de los estudiantes en torno a la comprensión de lectura. En ese caso, el papel del docente, como guía en este proceso, cobra sentido al determinar las estrategias

adecuadas al estudiante, según su edad y nivel socio-cultural, considerando que los conocimientos previos en el proceso de lectura son fundamentales y estos dependerán de la aplicación de técnicas de estudio que contribuyan a la formación educativa.

Carney (citado por Cárdenas & Guamán, 2013)

Entre los sesenta y los setenta algunos teóricos comenzaron a formular algunas objeciones a los supuestos básicos de tales teorías, formulando otras de carácter interactivo, en las cuales cobró mayor importancia al papel del lector y sus conocimientos previos en el proceso de lectura. Más adelante surgieron una serie de teorías denominadas Transaccionales, como las de Roseblantt (1978) y Shanklin (1982), entre otros, quienes ampliaron el concepto de comprensión de lectura de las llamadas teorías Interactiva el principal aporte de sus planteamientos consistió en afirmar que el significado no está en el texto o en el lector. El significado se crea cuando los lectores y escritores se encuentran en los textos, significado que es mayor que el texto escrito o que los conocimientos previos del lector. (p.19)

El conocimiento de las palabras es un primer nivel para lograr la comprensión y la evaluación de ese proceso. Para ello, la habilidad de comprender el texto permitirá lograr inferencias y comprender aspectos implícitos, a través de una lectura crítica, con valores de calidad otorgados a las ideas y el propósito expresado en el texto por el autor. En ese sentido, se habla de la capacidad de extraer significados según su percepción y nivel de experiencias previamente adquiridas, para asociarlas, por lo que se construye un papel de ingenio que permite descubrir lo que, entre líneas, transmite un texto.

Palacios (citado por Alonzo, 2015)

Las técnicas de estudio se están convirtiendo en uno de los conceptos más importantes en el mundo estudiantil. Después de ver todo el fracaso escolar que se está cosechando en los centros educativos, a los estudiantes les queda la opción de mejorar el rendimiento con normas, trucos, técnicas o recetas de estudio que puedan mejorar claramente los resultados. Las técnicas de estudio son un conjunto de herramientas, fundamentalmente lógicas, que ayudan a mejorar el rendimiento y facilitan el proceso de memorización y estudio. (p.12)

La ruta adecuada para mejorar los niveles de comprensión lectora es, sin duda alguna, la implementación de técnicas de estudio que fortalezcan las capacidades educativas, de tal manera que se pueda reducir el fracaso escolar y el bajo alcance en la capacidad de lectura, la cual coadyuva a las diferentes áreas curriculares de estudio.

- **Antes de la lectura**

Al comenzar la lectura de un texto, es necesario plantearse la intención de la misma; para obtener información, aprender, seguir instrucciones o por placer. Según la claridad que se tenga acerca de ello, así será el resultado del proceso de lectura y la comprensión del texto, pues será asociado al conocimiento previo y al propósito que se tiene al leer.

Antes de empezar a leer, consciente o inconscientemente, se ha realizado ya muchas operaciones mentales y físicas. Según la calidad de tales operaciones, así será la eficacia de los resultados de la lectura misma. Entre más consciente se esté de dichas operaciones, más provecho podrá sacárseles. (Velásquez, 2014, p.70)

La lectura debe ser adecuada al lector, considerando que los signos a interpretar sean idóneos según su capacidad, relativa a su memoria operativa, para que esta no sufra una sobrecarga, y que, de algún modo, la relación que logre de los contenidos con la información previa permita generar nuevas ideas. En este proceso deben plantearse los objetivos que se tienen de la lectura. Palacios (citado por Alonzo, 2015)

Lo primero que se debe hacer al iniciar el estudio de cualquier tema es examinar el contenido. Realizar una lectura exploratoria o de reconocimiento; dar un vistazo rápido a todo el tema. Para ello es necesario leer rápidamente, de principio a fin, la materia de estudio, intentando localizar las ideas principales y la idea general. Las preguntas más significativas a las que se debe responder con este tipo de lectura son: quién, qué, dónde, cuándo, cómo y porqué. La prelectura permite tener una visión de conjunto del tema (un esquema mental esencial para el estudio) y hace posible la relación de los contenidos a estudiar con otros que ya se poseen (hacer significativo el objeto de estudio). (p.17)

- **Durante la lectura**

De manera general, la lectura es una exigencia para la realización de actividades académicas, tales como tareas o investigaciones. Pero, paradójicamente, para algunos llega a resultar poco atractiva, reduciendo el uso de técnicas, como subrayado y anotaciones, que serán indispensables para experiencias enriquecedoras de aprendizaje, y es así como omiten información importante, por considerarla una pérdida de tiempo. Sin embargo, es en este

proceso donde se logra adquirir los resultados deseados en cuanto a la comprensión lectora.

Palacios (citado por Alonzo, 2015)

Esta lectura no es rápida, sino pausada y reflexiva; párrafo a párrafo. Hay que leer los párrafos comprendiendo perfectamente, utilizando diccionarios si se necesitase. Al leer hay dos objetivos básicos a tener en cuenta: Seleccionar lo fundamental, tratando de localizar, las ideas y aspectos más importantes del tema y ver su encadenamiento lógico. Jerarquizar las ideas, pues no todas tienen la misma importancia. Hay que buscar ideas fundamentales, debiendo ir del todo a la parte; de lo general a lo particular. Para seleccionar y jerarquizar hay que subrayar las palabras claves, de manera que sólo leyendo lo subrayado se conozca lo fundamental del tema. (p.18)

Como se argumenta, existen ideas básicas para la lectura. Que sea realizada una construcción conjunta donde intervengan el educador y el educando, puesto que compartir ideas genera significados que, progresivamente, involucran la capacidad creativa y el ingenio. De tal modo, pues, que el acompañamiento en esta etapa ofrece seguridad para asumir autonomía y plantearse retos para situarse en un nivel superior, propiciando un desafío intelectual.

Catala (citado por Soto, 2013)

Aprender a leer significa poder tener acceso a la cultura, a todo aquello que los seres humanos hemos conseguido recopilar a lo largo de la historia y que, en un sentido u otro, ya forma parte de nuestra manera de concebir el mundo, de interpretarlo. (p.27)

- **Subrayar**

Esta se considera una técnica muy antigua, pero efectiva; sin embargo, ha caído en desuso, debido a la premura que, muchas veces, tiene el lector para finalizar determinada actividad académica, por lo que no sigue los procesos adecuados para la interpretación, causando reducidos resultados finales. Obviar esta técnica interrumpe el proceso de comprensión; por otro lado, muchas veces es utilizada sin un sentido específico, pues al subrayar se debe considerar aquellos aspectos esenciales, que dan estructura al texto, palabras clave, ideas principales y secundarias. Para el efecto, la técnica del subrayado debe manejarse

con un alto grado de observación y reconocimiento de las características del mensaje que transmite el texto, a fin de realizar un ordenamiento mental lógico. En este sentido, Ruiz (citado por Martínez, 2014)

Para utilizar esta técnica se subraya el fragmento principal del texto, se utiliza un color que lo vaya a diferenciar de los demás y facilitar el recuerdo de los contenidos importantes y relevantes, para luego analizar así lo subrayado del texto. (p.13)

El proceso de enseñanza lleva consigo fortalecer un aprendizaje que no solo se ocupe de la lectura, sino de la aplicación de técnicas correctamente empleadas, que más adelante, automáticamente, el educando sabrá usar en beneficio de su aprendizaje. “Aunque es una técnica muy utilizada, es mal empleada en muchos casos; sin embargo, es un aporte fundamental para recuperar las ideas principales y secundarias, permitiendo un orden lógico por parte de los estudiantes” (Martínez, 2014, p.14).

A esto se suma que, inicialmente, se debe efectuar un proceso de adecuación, mediante varias lecturas, que permitirán la exploración para conocer el texto; posteriormente, una lectura tendiente a extraer las ideas generales y una más para las ideas secundarias. La rapidez lectora, en este proceso cobra sentido, pues contribuye a realizar la actividad (lectora), cumpliendo con los tres objetivos señalados, durante tres momentos.

Martínez (2014)

Para obtener un buen subrayado se deben realizar tres lecturas del texto. La primera lectura tiene la característica de ser rápida con el objetivo de obtener la idea global. La segunda, será más lenta ahí es el momento que se subraya únicamente ideas generales, los títulos y subtítulos. Es en la tercera lectura que se subrayan frases que tengan sentido. Estas deben tener un hilo conductor que les dé lógica. (p.14)

Scardaccione (citado por Martínez, 2014) “Explica que es importante subrayar: en primer lugar, los títulos. Esto proporciona la idea global de lo que trata el texto. Segundo, los subtítulos. Estos aportan los datos suplementarios que sirven para no olvidarse del tema” (p.14).

- **Revisión teórica**

En la lectura para fines académicos de investigaciones, es necesario un proceso específico que permita conocer la solidez del documento en lectura, puesto que también permitirá un acercamiento con la intencionalidad del autor, respecto al contexto donde fue escrito, y comprender la organización de sus ideas. Al respecto, Velásquez (2014)

El primer gran reto para una construcción autónoma del conocimiento consiste en desarrollar la habilidad para determinar la solidez académica de un texto. Como se indicó, no todos los textos son confiables. Y eso no se relaciona necesariamente con que este se encuentre impreso o se haya bajado de internet. Más bien, pasa por la trayectoria del autor, el respaldo de una institución académica seria, la actualización que evidencien sus fuentes consultadas, la coherencia y cohesión del texto mismo, etcétera. (p.104)

Para el proceso de lectura es fundamental tener el registro de la información, de tal modo que la lectura del libro tenga como resultado la integración de las ideas del autor de forma ordenada; para ello es recomendable la elaboración de fichas: bibliográfica, de paráfrasis, de resumen, comentario y síntesis. Lo ideal es elaborar todas las anteriores por autor de fuente consultada, para tener un amplio conocimiento de los detalles que enmarca, apropiado al interés del lector.

Velásquez (2014)

Quando se lee con fines de investigación es necesario respetar varios convencionalismos académicos, seguidos por las principales universidades y centros de investigación en el mundo. Por ello, es importante desarrollar algunos hábitos de lectura que garantizan el resguardo de la información leída. (p.106)

- **Después de la lectura**

En este proceso es fundamental efectuar una segmentación, que consiste en la división, por partes, del texto leído. De manera que las ideas deben tener una secuencia entre sí, a partir del subrayado realizado al momento de la lectura. En ese sentido, se reestructura el texto. “Tres preguntas básicas al concluir la lectura: De qué trata el texto (¿cuál es su tema?), qué aspectos concretos del

tema desarrolla, qué relaciones se establecen entre uno y otro de los aspectos desarrollados” (Velásquez, 2014, p.78).

Posteriormente, se procede a la supresión, que permite depurar contenido que no aporta información para los fines del lector. Por lo tanto, esta información se omite, porque no fue subrayada. La generalización consiste en utilizar los fragmentos subrayados, unificándolos para alinear las ideas de toda la lectura y tener los conceptos elementales que aporta la información. Al finalizar la lectura, se debe considerar tres procesos básicos, enumerados por Solé (citada por Sánchez-Enciso, J. 2006), cuando señala: “Formulación de preguntas y respuestas sobre el texto leído; identificación de ideas principales (esquema); y redacción de resumen” (p.78). Esto da espacio a la construcción de ideas, donde podrá el lector complementar ejemplos, comparaciones, diferenciación y análisis a partir de su contexto, creando un criterio propio a partir de la lectura.

- **Ideas principales y secundarias**

El análisis de las ideas corresponde a una comprensión plena, pues estas proporcionan la información más relevante, en relación con el tema. Algunas veces, pueden ser identificadas con facilidad porque se presentan explícitamente; sin embargo, en otras ocasiones habrá que elaborarlas, partiendo de ideas generales del texto y supuestos que son interpretados. Hay que considerar, para su identificación, que siguen un patrón específico, deben ser identificadas dentro de un esquema organizativo. Es aquí donde el docente desempeña un papel muy importante en orientar al estudiante a la identificación de estos elementos, indispensables después de la lectura.

Sánchez-Enciso (2006) asegura:

Debemos situar la localización de la idea principal en la confluencia entre los objetivos de lectura que guían al lector, sus conocimientos previos y la información que el autor ha querido transmitir. Cuando un docente pide a su alumnado que identifique “lo que el autor quería transmitir”, no está enseñando esa competencia, sino que simplemente comprueba si el alumno o la alumna han sabido o no encontrarla. La competencia debe, pues, enseñarse, si pretendemos una lectura crítica y autónoma, pero no es fácil. Como

orientación pedagógica general, los alumnos necesitan saber qué es la idea principal. (p.14)

Por otra parte, las ideas secundarias amplían el contenido de la información, pero siguiendo a la idea principal, en atención a una organización jerárquica después de una selección.

Sánchez-Enciso (2006) anota:

La idea principal alude al enunciado o enunciados más importantes que el autor utiliza en su desarrollo del tema; se expresa a través de una oración o dos o más coordinadas y puede aparecer explícitamente en el texto o estar implícita. En un texto sobre “las rocas”, “las rocas en la tierra” sería el tema, mientras que “las rocas” son los constituyentes de la corteza terrestre y se clasifican en tres tipos según su origen: magmáticas, sedimentarias y metamórficas. (p.13)

2.2 Lectura

La lectura requiere de un proceso más allá de la decodificación; implica la práctica de estrategias efectivas, que faciliten la comprensión y conlleven al lector a ser un receptor de la comunicación. Según Gallo (citado por Velásquez, 2014), “comprender un texto implica situarse como interlocutor e intentar extraer el mensaje que el escritor quiere transmitir” (p.13).

El acceso a la lectura se da de forma reducida en diversos entornos sociales; un acercamiento a la historia permite visualizar, desde otra perspectiva, la aprehensión de los libros con relación a la apertura del conocimiento. Vale la pena mencionar que esta importante herramienta ha sido restringida desde distintos medios y espacios. Se visualiza una jerarquía de clases sociales, donde las altas posiciones frecuentan los libros, mientras que, para aquellos con niveles más bajos, el acceso es restringido; quizá esas limitaciones han generado como consecuencia poca capacidad para la comprensión lectora.

Cavallo & Chartier (2006) señalan:

La historia de la lectura que proponemos colectivamente en el presente libro pretende cruzar entre sí esos diversos métodos de aproximación, aunque claro está, se encuentra más cerca de la historia que de la literatura. Se propone un doble objetivo: reconocer las trabas sociales que limitan la frecuentación de los libros y la producción de sentido; hacer un inventario de los recursos movilizables por la libertad del lector, una libertad siempre

inscrita dentro de dependencias múltiples, pero que siempre tiene en sus manos el pasar por alto, desplazar o subvertir los dispositivos destinados a reducirla. (p.51)

En ese sentido, una persona debe reunir intereses hacia la lectura, que propicien y amplíen su conocimiento, partiendo de la capacidad de relacionarlo con su entorno y explicar situaciones para resolver problemas que se le presentan cotidianamente. La definición de lectura que aportan las pruebas PISA se interpreta como “La capacidad de un individuo para comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por textos escritos, para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial propios y participar en la sociedad” (Pisa, 2012, pp.12-13).

Sin duda alguna, la lectura requiere procesos específicos que deben cumplirse, para otorgar significado a un texto. Es en esa actividad donde se logra construir, en quien lee, la comprensión.

Aunque se necesita flexibilidad en la lectura, el proceso tiene características esenciales que no pueden variar. Debe comenzar con un texto con alguna forma gráfica; el texto debe ser procesado como lenguaje, y el proceso debe terminar en la construcción de significado. Sin significado no hay lectura, y los lectores no pueden lograr significado sin utilizar el proceso. (Goodman, 2002, p.18)

Cada aspecto que relaciona la lectura debe desarrollar habilidades para poder procesar la información y lograr el significado de la misma, puesto que elaborar cada etapa que permite conectar la construcción de significancia, estará estrechamente vinculado al logro de la comprensión lectora. Como menciona Rosenblantt (citado por Goodman, 2002): “la lectura implica una transacción entre el lector y el texto, las características del lector son tan importantes para la lectura como las características del texto” (p.18).

En estas características se enmarca la carga cultural que el lector posee, sus conocimientos previos y su intención, los cuales permitirán crear fácilmente una transición de lo que lee, hacia su entorno. Ello facilita la comprensión, partiendo de un significado propio del conocimiento, en relación a experiencias cotidianas. “Pero también lo es el propósito del lector, la cultura social, el

conocimiento previo, el control lingüístico, las actitudes y los esquemas conceptuales” (Goodman, 2002, p.18).

De acuerdo con el informe de contenido para la evaluación de graduandos que realiza el Ministerio de Educación de Guatemala.

DIGEDUCA (2009)

La lectura es un proceso interactivo de comunicación en el que se establece una relación entre el texto y el lector, quien al procesarlo como lenguaje e interiorizarlo, construye su propio significado. En este ámbito, la lectura se constituye en un proceso constructivo al reconocerse que el significado no es una propiedad del texto, sino que el lector lo construye mediante un proceso de transacción flexible en el que, conforme va leyendo, le va otorgando cierto significado al texto, según sus conocimientos y experiencias en un determinado contexto. (p.4)

Lo anterior tiene sentido en cuanto al conocimiento mismo que el lector posee y el propósito que otorga a la lectura; en respuesta, la construcción del significado y el proceso de reconocimiento cumplen con un nivel de comprensión adecuado a las experiencias vitales.

Garrido (2014) afirma:

Es posible que la lectura no sea un derecho y también es posible que sí lo sea. Lo que es seguro es que los lectores están mejor preparados para reconocer y aprovechar sus derechos. Y esa es otra razón para formarlos. (p.95)

Roger Chartier, uno de los máximos exponentes de la historia contemporánea, en su aporte permite conocer los procesos de transformación cultural de la lectura, los libros y las lecturas en la práctica social, así como los cambios operados.

Al respecto, Cardona & Sylva (2007) mencionan:

A través de su obra hemos podido comprender la magnitud del cambio que supuso la masificación del impreso, hemos entendido que las fronteras entre la cultura letrada y la iletrada, en ocasiones, no fue producto de lo que se leía sino de las prácticas asociadas a la lectura, pues mientras unos leían en su cabinet, otros lo hacían multitudinariamente y de manera festiva. (p.57)

2.2.1 Lectura significativa

La trascendencia de la lectura radica en el sentido que el estudiante le otorga para incorporarla a su contexto vital. Es en esa interacción donde él logra una relación precisa con su conocimiento previo y experiencias, de manera racional y no impuesta. De tal modo, pues, que el valor de lo adquirido cobra mayor significado y se facilitan las ideas y circunstancias para la comprensión.

Los problemas en la comprensión de la lectura se vinculan al “fracaso escolar”, que aparece objetivado en las cifras de la repitencia y de la deserción y tiene su mayor magnitud en el primero y también en el segundo año de la escolaridad primaria. Los alumnos repiten el primer año del nivel primario porque no aprenden a leer y escribir. (Braslavsky, 2005, p.48)

Todo podría estar vinculado a la errónea terminología empleada, al referirse a la comprensión lectora, ya que, según investigaciones, otrora la lectura únicamente era asociada a la decodificación, y el entender o encontrar ideas era distante de su ámbito. Al no desarrollarse en forma integral, su resultado ha sido reducido en términos educativos, pues poco se han utilizado herramientas que coadyuven al proceso de lectura, para el logro de habilidades en el estudiante y elevar los niveles de comprensión, durante la etapa de estudio.

De acuerdo con algunas investigaciones, la expresión “comprensión de la lectura” no se usó hasta finales del siglo XIX. En Argentina hemos encontrado que en las últimas décadas de ese siglo se utilizaban ambiguamente las expresiones “pensar”, “encontrar la idea”, “entender” o “educación mental”, con evidente confusión entre proceso y producto, entre enseñar a leer para desarrollar las “facultades” en especial “la inteligencia”, o enseñar la “lectura inteligente” para encontrar el significado. Sólo al final del siglo, probablemente por primera vez en el libro de Pizzurno, se habla deliberadamente de “comprensión de la lectura”. (Braslavsky, 2005, p. 49)

Para el campo educativo, la comprensión lectora radica en fortalecer en forma adecuada y continua el desarrollo cognitivo de los niños, priorizando estrategias metodológicas de fortalecimiento desde los niveles preprimario, primario y básico.

En las últimas décadas del siglo XX aparecía un dato nuevo y no menos grave: investigaciones realizadas en varios países de América Latina demostraban que un alto porcentaje de alumnos que leían con fluidez al final de cuarto grado no comprendían lo que leían. Otros estudios realizados en los niveles secundario y universitario ponían de

manifiesto las dificultades de los estudiantes para comprender los textos que debían estudiar. Así, pues, se hacía evidente que las deficiencias en la comprensión de la lectura, que se inician en el umbral del sistema formal, afectan a éste en su totalidad. Investigaciones comparadas que se hicieron en todos los países de Occidente en los comienzos del segundo milenio demuestran la extensión de este grave problema en la educación formal. (Braslavsky, 2005, p. 48)

Quizá la problemática sea una constante estrechamente vinculada a la ausencia de técnicas de estudio, que ofrecen parámetros para lograr niveles elevados de comprensión, siguiendo procesos mentales, de síntesis, resumen, capacidad de análisis, tanto denotativo como connotativo. Sobre el particular, Bettelheim & Zelan (2015) manifiestan:

En el habla corriente, no llamamos “culto” a quien sepa sólo leer y escribir a duras penas, sino a quien posea unos conocimientos, unas aptitudes aprendidas y una instrucción de cierto alcance. Ahora bien, para alcanzar el nivel de “culto” una persona debe recorrer numerosos pasos intermedios a partir del aprendizaje de la lectura y la escritura. (p.19)

En la actualidad, se enfrenta el gran obstáculo del bajo logro de los estándares de comprensión lectora, los cuales son fundamentales para el desarrollo de una persona en un entorno laboral y profesional. Las probabilidades de éxito se ven reducidas, al considerar que este proceso es secundario. Paradójicamente, hoy se recurre a fortalecer esta problemática, al eliminar como prioridad la enseñanza de procesos orientados a la comprensión.

No se alcanzará la universalidad de los objetivos de la alfabetización avanzada si no se les enseña a los alumnos a comprender lo que leen desde que se inician en la escuela. Y se dificultará el desarrollo cultural de gran parte de la población: la que queda rezagada o excluida de los beneficios de ese gran invento humano de la escritura que se incorpora al desarrollo integral de la persona. (Braslavsky, 2005, p.48)

2.2.2 El libro

El libro, sin duda alguna, se constituye en un elemento indispensable para la lectura, por lo que, desde sus inicios, la historia enmarca la apropiación que ha presentado la sociedad al respecto, con el paso del tiempo.

En efecto, en la historia del libro se ha dado como objeto la medida de la desigual presencia del libro en los diferentes grupos que integran una sociedad. De lo cual se

infiere, en consecuencia, la construcción totalmente necesaria de indicadores aptos para revelar las distancias culturales: por ejemplo, para un lugar y un tiempo dados, la desigual posesión del libro, la jerarquía de las bibliotecas en función del número de obras que contienen o la caracterización temática de los conjuntos a tenor de la parte que en ellas ocupan las diferentes categorías bibliográficas. Desde ese enfoque, reconocer las lecturas equivale, ante todo, a construir series, establecer umbrales y construir estadísticas. El propósito, en definitiva, consiste en localizar las traducciones culturales de las diferencias sociales. (Cavallo & Chartier, 2006, p.14)

Pero el conocer qué es el libro más allá del objeto, y en un sentido idealista argumentar que lo otorgado al ser humano, es producto de un proceso comprensivo de la lectura y la aplicación que remite el lector, por lo que cada vez que se retome un libro, el momento permitirá inferir sobre aspectos distintos. Con ese referente, quizá el libro no sólo es ese objeto de papel, sino también permite admitir a los soportes y medios informáticos que actualmente orientan a la lectura, de tal modo, que el libro está presente aún.

Borges (citado por Chartier, 2007) expone:

Para él los libros son objetos cuyas particularidades no importan mucho. Lo que cuenta es la manera como el libro, sea cual fuere su materialidad específica, fue considerado —y a menudo despreciado respecto de la palabra “alada y sagrada”. Lo que importa es la lectura, no el objeto leído: ¿“Qué es un libro si no lo abrimos? Es simplemente un cubo de papel y cuero con hojas; pero si lo leemos ocurre algo raro, creo que cambia cada vez. [...] Cada vez que leemos un libro, el libro ha cambiado, la connotación de las palabras es otra”. Un Borges “platónico”, entonces, insensible a la materialidad del texto. (p.124)

En ese sentido, vinculado al influjo que la sociedad ejerce respecto de la tecnología y la que el ser humano ha debido adaptar para satisfacer sus necesidades con ella.

García Canclini (2015) señala:

Hace por lo menos dos décadas que los jóvenes van conociendo los libros, diarios y revistas junto con las computadoras y los videojuegos. Las pantallas y el papel son para ellos, desde los primeros aprendizajes, escenas en interacción. Si bien el impacto de lo digital es tan poderoso en todos los comportamientos, y se asimila como una parte del cuerpo, un elemento más de la indumentaria, como observa Alberto Quevedo, más que entender su presencia como sustitución de la cultura impresa hay que mirar el papel y las pantallas como soportes opcionales que se alternan en los desempeños personales y los vínculos con otros. (p. 5)

Para transferir información, hoy la tecnología se vale de varios medios, aplicados en los distintos ámbitos: productivos, científicos, entre ellos el educativo,

donde también se ve influida la cultura de los actores en ese entorno, y para la adaptación de ese nuevo proceso se incorporan elementos que anteriormente no se visualizaban en un salón de clases; de tal modo, que se modifican las prácticas y los instrumentos, así como las técnicas para aplicarlos, siempre en el cumplimiento de la tarea educativa.

Petrucci (citado por García-Delgado & Arias Rubio, 2014) expresa:

Se observa de esta forma un cambio en la relación de la sociedad con la cultura, ya que antes tan solo una minoría podía producir un vídeo o un disco, mientras que ahora la creación cultural se encuentra al alcance de cualquiera. Y no sólo eso, sino que en el pasado el libro era el único medio de acceso a la cultura, mientras que ahora se hace también a través de los medios de comunicación –televisión, internet– debido a su difusión rápida y generalizada. (p. 252)

Vale la pena mencionar que el desarrollo del conocimiento y la lectura están fuertemente vinculados con el invento de la imprenta, que contrarrestó la carencia de libros y la restricción, debido a que únicamente ciertos grupos podían tener acceso a los mismos. Por ende, ese cambio social generaría como consecuencia mayor grupo de lectores; sin embargo, todo se vincula al entorno y la forma de utilizar la lectura, lo cual puede sufrir cambios según las generaciones.

Borges (citado por Chartier, 2007) afirma:

Un libro es más que una estructura verbal, o que una serie de estructuras verbales; es el diálogo que entabla con su lector y la entonación que impone a su voz y las cambiantes y durables imágenes que dejan en su memoria. Ese diálogo es infinito; las palabras *amica silentia lunae* significan ahora la luna íntima, silenciosa y luciente, y en la Eneida significaron el interlunio, la oscuridad que permitió a los griegos entrar en la ciudadela de Troya... La literatura no es agotable, por la suficiente y simple razón de que un solo libro no lo es. El libro no es un ente incomunicado: es una relación, es un eje de innumerables relaciones. Una literatura difiere de otra ulterior o anterior, menos por el texto que por la manera de ser leída. Si me fuera otorgado leer cualquier página actual -ésta, por ejemplo- como la leerán el año dos mil, yo sabría cómo será la literatura el año dos mil. (p. 123)

Hasta nuestros días, esa innovación ha sido partícipe en el fortalecimiento de la formación académica. “El invento de Gutenberg permitió la circulación de los textos a una velocidad y en una cantidad anteriormente imposibles. Cada lector podía tener acceso a mayor número de libros; cada libro podía llegar a un número mayor de lectores” (Cavallo & Chartier, 2006, p.37).

En una época tecnológica, respecto a la desaparición del libro, Borges consideraba que esto era imposible.

Chartier (2014) apunta:

Pero su diagnóstico expresaba la confianza en la supervivencia del libro frente a los nuevos medios de comunicación: el cine, el disco, la televisión. ¿Podemos mantener hoy en día tal certidumbre? Plantear así la cuestión, quizás, no designa adecuadamente la realidad de nuestro presente, caracterizado por una nueva técnica y forma de inscripción, difusión y apropiación de los textos, ya que las pantallas del presente no ignoran la cultura escrita sino que la transmiten y la multiplican. (p.126)

Sin lugar a duda, la reproducción de textos aseguró la divulgación de información, por lo que el aprendizaje se facilitaría, sobre todo para aquellos grupos sociales a los que se les dificultaba adquirir un libro, dado a los costos. Pues la edición de libros sería más rápida y los procesos de reproducción mejorarían la adopción de estos como herramientas para incrementar la lectura.

La primera transformación que afectó a las prácticas de lectura en la Edad Moderna fue meramente técnica: revolucionó desde mediados del siglo xv los modos de reproducción de los textos y de elaboración del libro. Con el tipo móvil y la prensa de imprimir, la copia manuscrita dejó de ser el único recurso disponible para asegurarse la multiplicación y circulación de los textos. Debido a que rebajaba de manera considerable los costes de elaboración del libro, al dividirse para fijar el precio por la totalidad de ejemplares de una tirada, y debido a que acortaba los tiempos de fabricación, que en tiempos de los manuscritos seguían siendo largos. (Cavallo & Chartier, 2006, p.37)

Referente a cómo se han utilizado los libros con objeto de aprendizaje, esto inició en el entorno familiar, pues era donde se realizaba la iniciación en la lectura y escritura. Todo ello se ha transformado; no obstante, surgió con la intención de aprovechar la elaboración de libros.

Las condiciones para aprender a leer resultan diferentes según las épocas, estado social y las circunstancias. En general, el aprendizaje se producía en el ámbito familiar o con maestros particulares o en la escuela pública. Las fases y los niveles del adiestramiento eran variados y probablemente se procedía con letras de cuerpo diferentes, empezando desde las más grandes. (Cavallo & Chartier, 2006, p. 81)

2.2.3 Comprensión lectora

Según Handbook (citado por Jiménez, 2014), “la comprensión lectora se define como un activo y complejo proceso que involucra comprensión del texto escrito, desarrollo e interpretación de significados y uso de los mismos de forma apropiada para el tipo de texto, propósito y situación” (p.69). De tal modo, pues, que la comprensión se adapta al tipo de lectura que se realiza, ya que el significado estará vinculado al contexto y al momento que el lector emplea en la interpretación de los significados. Es por ello que apropiar la lectura al sistema educativo, siguiendo procesos que orienten la comprensión, cobra un sentido importante para el aprendizaje, dado el desarrollo de habilidades que genera de manera integral. El desarrollo de atención y la memoria, es posible lograrlo a través del método SQ3R, para realizar el estudio y comprensión de textos, a su vez recordarlos fácilmente.

El método SQ3R (EPLRR), llamado así por sus siglas en inglés, creado por el psicólogo educacional Francis Pleasant Robinson en los años 40, y luego presentado oficialmente en el año 1946 en su libro *Effective Study* (Estudio efectivo), es un conjunto de pasos que permiten al estudiante facilitar su proceso de comprensión de textos y cuyas iniciales son Survey, Question, Read, Recite, Review, y que se interpretan al español Examinar, Preguntar, Leer, Recitar y Revisar, respectivamente (Cherry & Jones, citado por Velázquez, 2017, p.23).

En la lectura, el empleo de la vista constituye un elemento fundamental para la fijación en las palabras y líneas de un texto, de tal forma que se recurre a técnicas y movimientos oculares que, a través de un ritmo adecuado, logran, a la vez, velocidad de lectura y comprensión del texto. Estas técnicas y movimientos consisten en la cantidad de fijaciones y saltos de vista que deben efectuarse en la lectura de cada renglón. De no realizar la fijación en los puntos apropiados, esto genera cansancio visual, una percepción reducida de la imagen para la lectura y, por consiguiente, una limitada comprensión o un proceso más lento.

Golder & Gaonac’h (2005) señalan:

Cuando leemos, tenemos la impresión de abarcar gran parte del texto, de deslizarnos a lo largo del texto, para fijar de manera más o menos particular una parte, al mismo tiempo que vemos el conjunto, o por lo menos una gran parte de él. Si tenemos esa impresión es porque nuestros ojos se mueven con mucha velocidad a lo largo del texto, mientras que

cada punto de fijación apenas cubre una parte muy reducida del mismo. Para entender algunos de los mecanismos básicos de la lectura, hay que remitirse a datos precisos sobre los movimientos oculares. (p.26)

El seguir un proceso específico en el hábito de la lectura permite, en cuanto al manejo de la vista, ampliar la imagen y asegurar un ritmo de fijaciones más acorde al movimiento ocular. Es así como el hábito visual complementa el proceso de lectura y este, a su vez, facilita la comprensión de un texto; todo es un ejercicio integral que asegura una actividad con el máximo aprovechamiento de los sentidos. O´Regan (citado por Golder & Gaocnac’h, 2005) afirma: “ese deterioro del tiempo de fijación es particularmente considerable cuando la primera fijación cae hacia el final de la primera palabra” (p.38).

En cuanto a la comprensión lectora, se asumirá como sustento teórico lo propuesto por Ausubel (citado por Bustamante, 2014), cuando asevera:

Quien sostiene que el grado de conocimiento previo del lector sea pertinente para el contenido del texto. En otras palabras, de la posibilidad de que el lector posea los conocimientos necesarios que le van a permitir la atribución de significado a los contenidos del texto. Si nos remitimos a la noción de aprendizaje significativo, esta condición es la que denominan significatividad psicológica. (p.4)

El avance de la comprensión lectora, en términos didácticos, es relativamente reciente. Quizá por ello, la búsqueda constante en dar énfasis a la resolución de las interrogantes que se generan respecto al tema adquiere importancia, para lograr resultados que fortalezcan el desarrollo de habilidades en el educando. La intención de los ambientes educativos, en promover este aspecto, radica en lograr conocimientos de forma integral, pues se constituye en importante herramienta para aplicar en las distintas áreas de conocimiento. Sin embargo, aunque han existido cambios, el enfoque de enseñanza no ha presentado avances en relación al que se practicaba hace tantos años; empero, se esperan resultados diferentes, aunque los procesos de enseñanza aprendizaje continúan siendo los mismos.

En ese sentido, García León (2015) afirma:

Hasta la década de los setenta, gran parte de las investigaciones sobre lectura y comprensión de textos se fundamentaba en el enfoque conductista. Este reducía el resultado didáctico de la comprensión a la decodificación, al reconocimiento visual de las palabras y a la comprensión del lenguaje oral de la lectura; sostenía que si el alumno era capaz de leer las palabras, la comprensión tendría lugar de manera automática. A partir de los años setenta apareció una nueva forma de entender el proceso lector. Desde entonces, el interés por la comprensión lectora y la producción textual aumentó. (p.17)

A diferencia del enfoque tradicional de enseñanza, una línea meramente conductista, orientada a la enseñanza de la lectura, sin profundizar en la comprensión, surge la propuesta del constructivismo con un amplio sentido de promover el conocimiento, a través de procesos distintos que se fundamentan en reconocidos teóricos de la educación, donde el educador ejerce funciones de guía para orientar el proceso de lectura y desarrollar habilidades que permitan la construcción de ideas generadas de las experiencias que vive el educando en su contexto.

García León (2015) continúa manifestando:

El constructivismo que se basa en un conjunto de teorías (psicológica, social, lingüística y pragmática) para explicar la actividad intelectual y constructiva del sujeto durante el proceso de aprendizaje, se basaron en las ideas de Piaget, Vigotsky, Chomsky, etc., para sustentar la construcción del conocimiento por cada individuo con la ayuda de un mediador; y consideraron que la cultura se aprehende y transmite, el sujeto se crea y desarrolla a través de la educación, se organiza y expresa por medio del lenguaje. (p. 24)

- **Niveles de comprensión lectora**

Roe, Stoodt & Burns (citados por DIGEDUCA, 2014) afirman: “La clasificación de Frederick Davis, señala que la lectura comprensiva se da en cuatro niveles: literal, inferencial, crítico y creativo” (pp.4-5).

- **Literal**

Se describe el nivel literal como un elemento básico del cual dependen otros niveles; se enfoca en ideas que expresa el texto, facilita la identificación de información que aparece explícita en este. La lectura literal permite determinar la idea principal, personajes y fechas, entre otros aspectos que se observan en el

texto. Lo anterior, según Roe et al. (citados por DIGEDUCA, 2014). Este proceso sería el aspecto denotativo, donde se puede verificar las características mismas de aquello que se lee; para ello, es necesario comprender el significado de palabras, oraciones y párrafos.

- **Inferencial**

Roe et al. (citados por DIGEDUCA, 2014) refieren que el nivel inferencial se fundamenta en el nivel literal, pues van entrelazados para cumplir con el propósito de la comprensión lectora. En este proceso se utiliza la información que comunica el texto, para crear una nueva. Se profundiza más en el significado de la lectura, se interpretan los hechos, se establecen generalizaciones y se elaboran definiciones. Para efectos de este nivel se emplea el aspecto connotativo, que busca lograr en el lector la habilidad de examinar las palabras del autor. Requiere la comprensión de lo que se encuentra “entre líneas”, es decir, lo que no está explícito en el texto, para lograr evaluar los elementos de competencia argumentativa.

- **Crítico**

Según Roe et al. (citados por DIGEDUCA, 2014) este nivel permite al lector emitir juicios, en relación con la calidad y validez de lo que lee. Esto es, comparar contenido con criterios personales, fundamentados en su experiencia y lo que conoce acerca del tema.

- **Creativo**

Busca unificar los tres anteriores niveles, para llevar al lector más allá de la información que le transmite el texto, induciéndolo a generar nuevas ideas, incidentes o personajes. En ese sentido, crear nuevas ideas a través de nuevas historias, finales diferentes o representaciones gráficas respecto de lo leído (Roe et al., citados por DIGEDUCA, 2014).

Por su parte, otro autor integra tres tipos de habilidades: inferencias, monitoreo de la comprensión y habilidades discursivas, las cuales son necesarias para integrar la información en un sentido coherente y procesar el contenido textual (Silva, 2014).

De ese modo, las inferencias tienen relación con la capacidad de ir más allá de lo explícitamente descrito en el texto.

Para realizar inferencias el conocimiento del mundo es muy relevante. En las siguientes oraciones: "Él le sirvió café. Ella le echó azúcar y le pidió una cuchara", el por qué le pidió una cuchara no se explicita en el texto, pero el conocimiento del mundo nos permite saber que probablemente haya sido para revolver el café y que el azúcar se disolviera. (Silva, 2014, p.51)

De acuerdo con Barnes (citado por Silva, 2014): "Demostró que una vez controlado el conocimiento previo existían diferencias en la habilidad de generar inferencias, lo cual sugiere que existen otros factores que determinan la capacidad de inferir" (p.51).

Si el lector mide su nivel de comprensión, sabrá que no entendió y volverá a leer. Este factor se constituye en un elemento importante para determinar la capacidad individual que genera la persona de autoevaluar su conocimiento. "El monitoreo de la comprensión es fundamental, porque la comprensión cabal de un texto también está determinada por la habilidad del lector de evaluar y reflexionar sobre su propia comprensión" (Silva, 2014, p.52).

Las habilidades discursivas están relacionadas con el conocimiento sobre cómo se relacionan y organizan las ideas en un texto. "Lo cual es importante para construir una representación del significado de lo leído, especialmente la narrativa" (Silva, 2014, p.52). La narrativa permite enriquecer la comprensión del mundo y las experiencias humanas.

El desarrollo de las habilidades narrativas en la expresión de un contenido, un cuento, fábula, historia, noticia, es de suma importancia. La persona puede tener la capacidad de expresar con sus propias palabras lo que conoce y dar vida a lo que imagina, de manera que presenta una estructura ordenada de ideas, lo cual está vinculado a la capacidad de comprensión lectora. Por ello, es fundamental dar prioridad a actividades pedagógicas que permitan la intervención del educando, a través de la expresión verbal. O'Neill y Cols (citados por Silva, 2014) manifiestan: “Las habilidades narrativas son importantes, porque han sido relacionadas con el rendimiento académico y de manera más específica, con la comprensión lectora” (p.53).

La orientación al respecto, desde la etapa inicial del aprendizaje, permite establecer las bases que servirán para adecuar las técnicas de estudio durante el proceso de lectura, lo cual se constituye en experiencia con el paso del tiempo. En ese sentido, Griffin y Cols (citados por Silva, 2014) mencionan: “Los niños que tienen mejores habilidades narrativas al comienzo de la educación preescolar pueden tener ventajas educativas sobre otros niños con habilidades narrativas menos desarrolladas” (p.53).

2.2.4 Memoria operativa

Es la responsable de la manipulación y almacenamiento de información, conformando un importante aliado en la comprensión lectora. Para realizar este proceso es necesario poner en práctica la memoria a largo plazo, donde se encuentra almacenada información previa, la cual será asociada a la nueva información mientras se realiza la lectura. En ese proceso también es preciso guardar lo que ya se está leyendo.

La memoria operativa hace referencia a la capacidad de procesamiento y almacenamiento de información que nos permite realizar cualquier tarea cognitiva compleja como la lectura, el pensamiento o el aprendizaje. La memoria operativa se ha convertido en uno de los conceptos clave en la explicación cognitiva de los procesos mentales superiores. La complejidad de las tareas cognitivas que los sujetos deben realizar cuando pretenden comprender un texto está estrechamente relacionada con la memoria operativa. (García-Madruga & Fernández, 2008, p.135)

La neurociencia es una de las disciplinas que más han aportado a la comprensión de la organización del cerebro en el proceso de lectura. No hay que perder de vista que, en este proceso, la memoria operativa puede recargarse y, como resultado, obtener interpretaciones erróneas, asociadas a contenidos de lectura que poseen vocabulario especializado con estructura compleja, según sean lecturas que exceden la capacidad del estudiante, de conformidad con su edad.

Por ello, es imperativo verificar los factores asociados al momento del proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que serán fundamentales en los resultados que se pretende alcanzar en el nivel de comprensión lectora. De acuerdo con Gabrieli, Christodoulou, O'Loughlin & Eddy (citados por Caballeros, Sazo & Gálvez, 2014):

La lectura combina dos habilidades de la mente humana: la visión y el lenguaje. Ambas habilidades son el resultado de los genes y de la experiencia. Según los autores, cuando una persona lee debe balancear dos metas: 1) relacionar palabras impresas con los sonidos de las palabras y 2) facilitar la relación rápida de las palabras impresas con su significado. La neurociencia ha permitido definir dos rutas utilizadas por un lector típico, constante e interactivamente cuando lee. (p.214)

Sobre el particular, Jiménez & O'Shanahan (citados por Caballeros, Sazo & Gálvez, 2014) indican que “el reconocimiento de estas dos rutas tiene implicaciones didácticas fundamentales para el aprendizaje de la lectoescritura” (p.214).

En virtud de lo anterior, es oportuno enfatizar que el cerebro logra un mejor acondicionamiento de sus funciones naturales, cuando se propician nuevas tareas orientadas a experimentar procesos distintos, tendientes a entrenar las capacidades natas, pero que deben responder a la intención del lector, y que despierten la imaginación para lograr asociaciones creativas.

En el año 2000 el Panel Nacional de Lectura, (National Reading Panel – NRP-) publicó un reporte que identifica cuatro habilidades clave para saber leer. Una de ellas es la comprensión lectora: es la esencia de la lectura, no solamente para el aprendizaje académico de cualquier área de estudio sino para todo aprendizaje a lo largo de la vida. La comprensión de la lectura es un proceso cognoscitivo complejo que no puede entenderse sin: 1) percibir el rol que tiene el desarrollo de vocabulario y la enseñanza de

vocabulario para comprender lo que se lee; 2) la comprensión es un proceso activo que requiere interacciones intencionadas entre el lector y el texto; 3) la preparación de las y los maestros para ayudar a los estudiantes a desarrollar y aplicar estrategias de comprensión lectora para mejorar la comprensión. (Caballeros, Sazo & Gálvez, 2014, pp. 215-216)

La memoria operativa ejerce funciones integradas que propician acciones significativas, vinculadas a la comprensión de aspectos que se deducen de experiencias previas. Esto, cuando el lector procura un ordenamiento de jerarquía de ideas, hasta lograr opiniones propias que son significativas para formular nuevos criterios.

Las estrategias empleadas en el proceso de enseñanza son imprescindibles para fortalecer las habilidades en torno al desarrollo funcional de la memoria operativa; entre ellas, llevar a cabo actividades diferentes para que el desarrollo de neuronas se cumpla. Las acciones repetitivas provocan que el cerebro se adormezca y que, en consecuencia, la función de la memoria operativa sea lenta. A ello puede estar vinculada la realización de actividades motoras y kinestésicas, considerando las edades y características sociales y culturales de los estudiantes.

El ordenamiento de la memoria operativa fortalece y coadyuva a tener una secuencia adecuada, siendo este el momento justo donde se puede archivar la información, a fin de que los resultados de comprensión sean de un nivel óptimo.

2.2.5 Analfabetismo funcional

Se entiende como analfabetismo funcional la incapacidad de que adolece una persona para realizar determinada actividad, que le permita desarrollarse eficientemente en una situación cotidiana. Lo anterior puede ser derivado de ignorar procesos para utilizarlos en su contexto, tales como: seguir instrucciones, entender los lineamientos de un contrato, comprender la intención del autor de un cuento o fábula. El analfabetismo solo se asocia a la barrera que encuentra ella

(la persona) para decodificar símbolos; sin embargo, el analfabetismo funcional se relaciona con su poca capacidad en cuanto a los símbolos que tienen una interpretación propia, de tal manera que se ve reducida la capacidad para seguir aspectos denotativos y connotativos, que permitan a la persona inferir en relación al conocimiento previo y asociación con su contexto.

En este sentido, Tapia (citado por Soto, 2013) afirma:

El primer criterio pedagógico a tener en cuenta, si queremos mejorar la capacidad de lectura comprensiva es que la enseñanza debe realizarse desde el comienzo orientado a la comprensión y no sólo a la adquisición de la capacidad de decodificación. Si, como suele ser frecuente, se insiste sólo en la corrección y en la velocidad lectoras, los alumnos se acostumbran a leer para algo que para la mayoría no tiene mucho significado, lo que desmotiva todo esfuerzo de pensar y elaborar el contenido del que están leyendo. (p.39)

Quizá el problema del aprendizaje de la lectura radica en brindar mayor interés a la decodificación y dejar relegada la interpretación, que es asociada con la comprensión del lector acerca de un texto. Es, sin duda, la problemática que enfrentan los sistemas de educación.

La lectura es una actividad múltiple. Cuando leemos y comprendemos lo que leemos, nuestro sistema cognitivo identifica las letras, realiza una transformación de las letras en sonidos, construye una representación fonológica de las palabras, construye el significado de la frase para elaborar el sentido global del texto y realiza inferencias basadas en su conocimiento del mundo. La mayoría de estos procesos ocurren sin que el lector sea consciente de ellos; estos son muy veloces, pues la comprensión del texto tiene lugar casi al mismo tiempo que el lector desplaza su vista sobre las palabras. (Soto, 2013, p. 32)

Sobre este tema, también Paris y Paris (citado por Silva, 2014) señala:

Pese a la relevancia de la comprensión lectora como una habilidad para desenvolverse en el ámbito educativo y social de manera exitosa existen pocas investigaciones destinadas a estudiar la adquisición y el desarrollo de las habilidades de comprender el lenguaje oral y escrito. (p.49)

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Prueba practicada a estudiantes de tercero básico del Instituto Nacional Mixto del municipio de San Raymundo, departamento de Guatemala, como parte del trabajo de investigación.

Previamente, se efectuaron dos visitas al Instituto referido, con el objetivo de obtener la autorización para llevar a cabo la prueba de comprensión lectora y técnicas de estudio.

El día miércoles 4 de octubre de 2017, la subdirectora presentó al primer grupo de estudiantes. Al iniciar la prueba se dieron las instrucciones correspondientes, al respecto, manifestaron que “no les gusta leer” y que las técnicas de estudio “todas son las mismas”.

Los siguientes grupos estuvieron conformados así: seis de 24 estudiantes cada uno, y otro más de 21, para hacer un total de 165, que constituyó la muestra de la investigación.

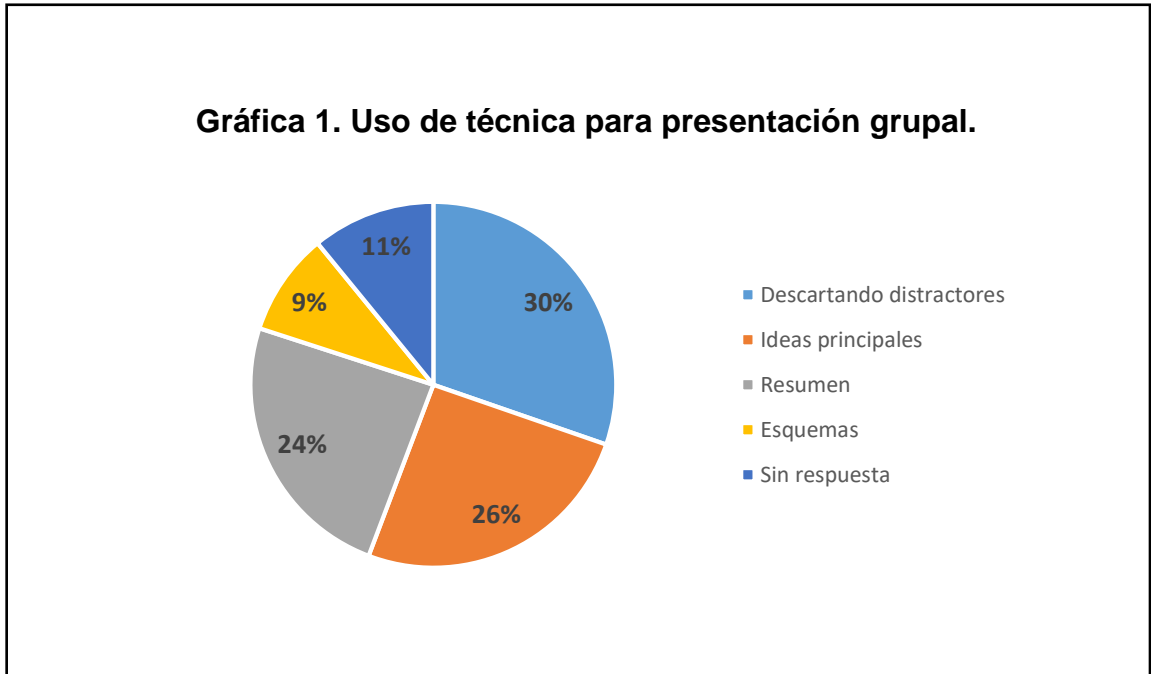
Para efectos del estudio se distribuyó, como instrumento, **la prueba de comprensión lectora**, cuya primera serie contenía 9 ítems, y la segunda 4 ítems.

La tercera serie se enfocó en las **técnicas de estudio** que ellos usan con frecuencia. En este sentido, respondieron conocer el resumen, e indicaron no conocer las otras técnicas: “no las utilizamos”, “es un curso como los demás”, “no nos dan ese curso, o es nuevo”.

Al finalizar, se integró la **encuesta** de técnicas de estudio, conteniendo 5 enunciados con opciones de respuesta a, b, c, d. Todo ello, respondido por el mismo grupo muestral.

Nota: para efectos de la presentación gráfica de resultados, se invertirá el orden en que figuran las series de la prueba escrita, atendiendo al título de la presente tesis (TÉCNICAS DE ESTUDIO Y SU RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN LECTORA...).

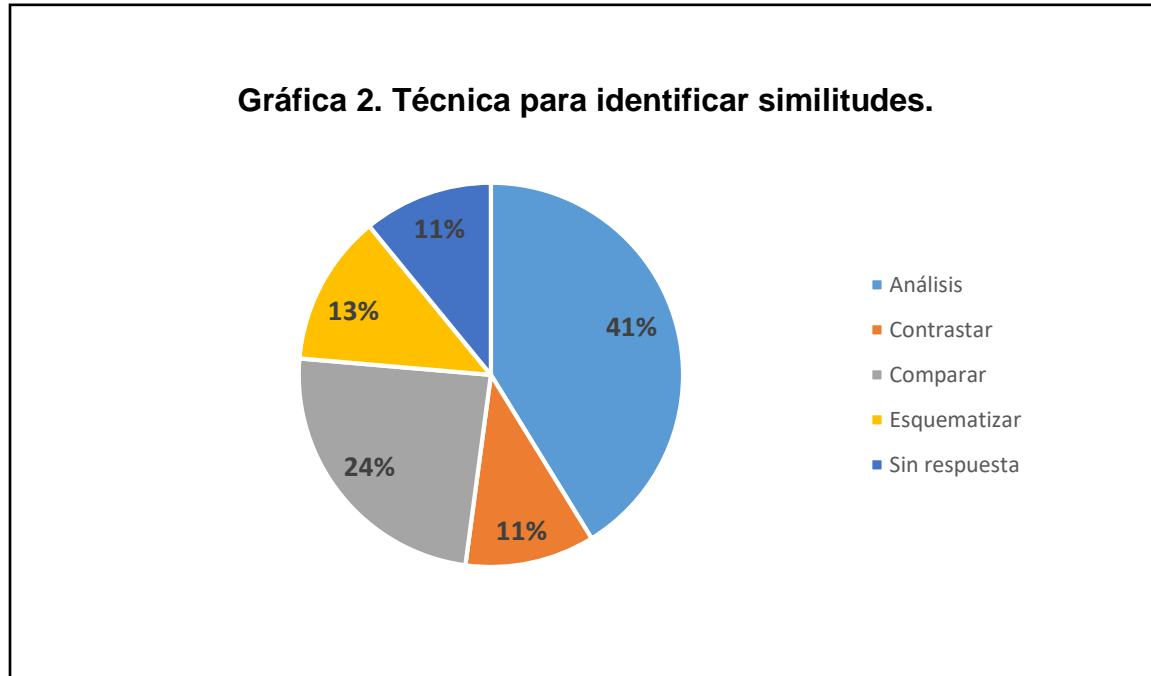
3.1 Técnicas de estudio



Fuente: elaboración propia, con base en prueba de Comprensión Lectora.

El 30% de los evaluados afirmó aplicar la opción “descartando distractores”, mientras que el 26% señaló “Ideas principales”; el 24% eligió “Resumen”. Solo un 9% utilizaría “Esquemas”. El 11% no respondió.

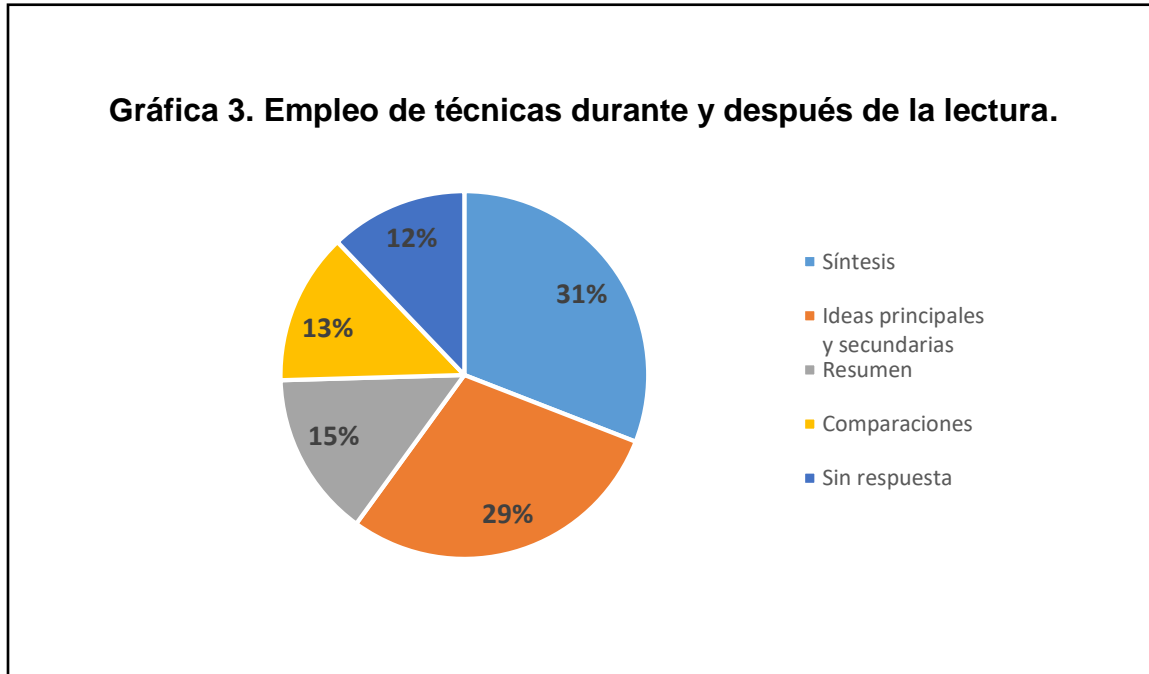
Se concluye que el 11% que no respondió, es porque no conoce qué técnicas utilizar para realizar una presentación grupal.

... CONTINÚA: 3.1 Técnicas de estudio

Fuente: elaboración propia, con fundamento en prueba de Comprensión Lectora.

El 41% respondió que, para encontrar similitudes entre dos culturas, utilizaría la técnica de “Análisis”; un 11% contrastaría; el 24% lo realizaría a través de la “Comparación”; otro 13%, mediante esquemas. El restante 11% no respondió.

En el caso del 11% que no respondió, se puede deducir que desconoce el uso de estas técnicas.

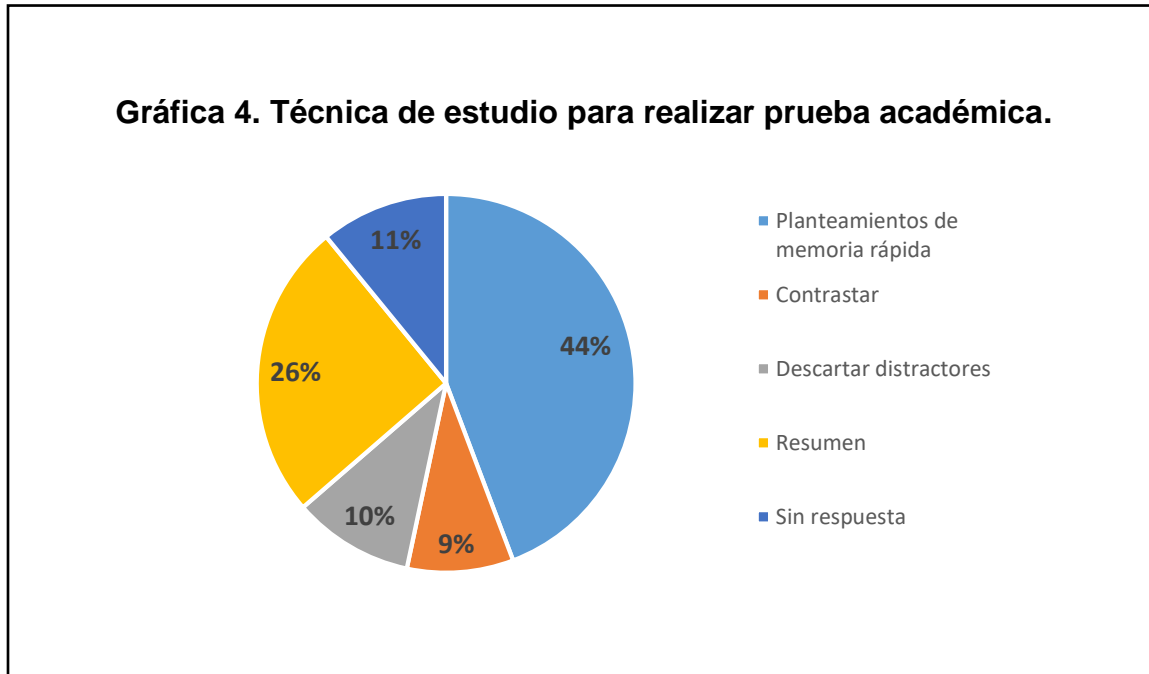
... CONTINÚA: 3.1 Técnicas de estudio

Fuente: elaboración propia, basada en prueba de Comprensión Lectora.

El 31% de encuestados indicó que, para conocer de acontecimientos históricos, emplearía la técnica “Síntesis”; un 29%, “Ideas principales y secundarias”. Un 15%, la técnica de “Resumen”; otro 13%, “Comparaciones”, mientras que el 12% no respondió.

Nuevamente, se pone en evidencia el desconocimiento de técnicas por parte de ciertos grupos, según lo demuestra el resultado durante y después de la lectura.

... CONTINÚA: 3.1 Técnicas de estudio

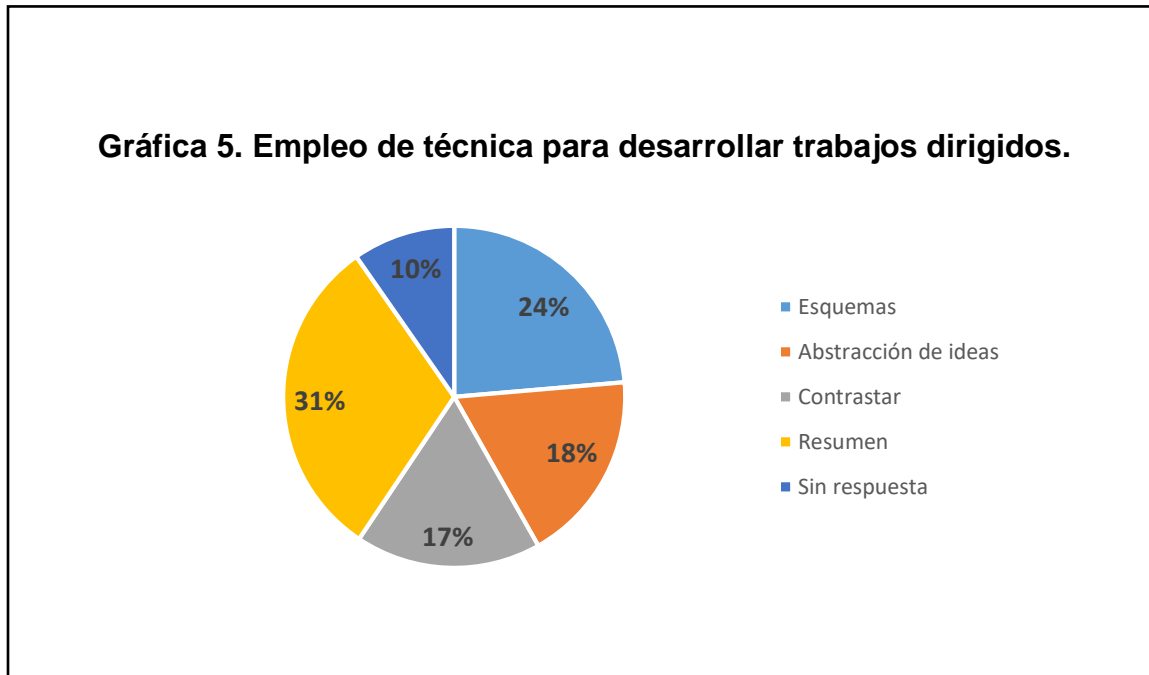


Fuente: elaboración propia, de acuerdo con prueba de Comprensión Lectora.

Un 44% de los encuestados considera el “Planteamiento de memoria rápida” como técnica para aplicar en una prueba académica; el 9%, “Contrastar”. Otro 10% indicó “Descartar distractores”, en tanto que un 26% respondió “Resumen”. El 11% no respondió.

En cuanto al 44% que indicó “Planteamientos de memoria rápida”, quizá conozca esta técnica como único recurso para la obtención de conocimiento.

... CONTINÚA: 3.1 Técnicas de estudio

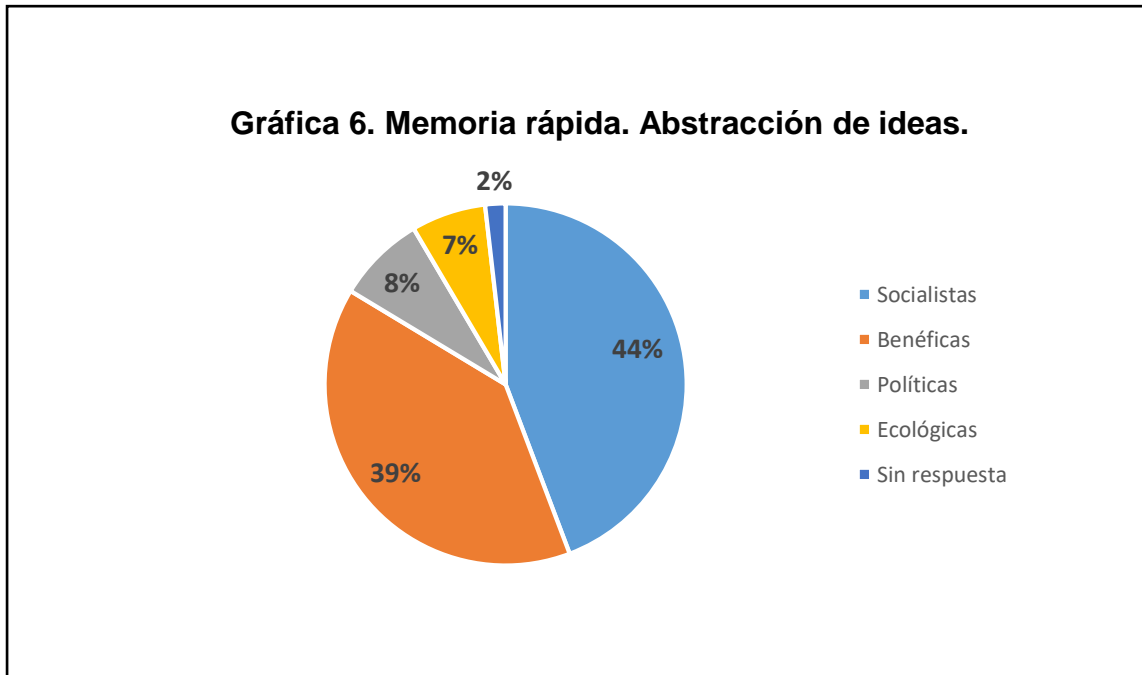


Fuente: elaboración propia, conforme prueba de Comprensión Lectora.

De acuerdo con los resultados, el 24% demuestra que la técnica que emplearía para desarrollar trabajos dirigidos es “Esquemas”. El 18% utilizaría “Abstracción de Ideas”. Un 17% “Contrastar”, mientras que el 31% aplicaría la técnica del “Resumen”. El restante 10% no respondió.

Referente al 10% que no respondió, esto se puede asociar al escaso conocimiento de las técnicas de estudio.

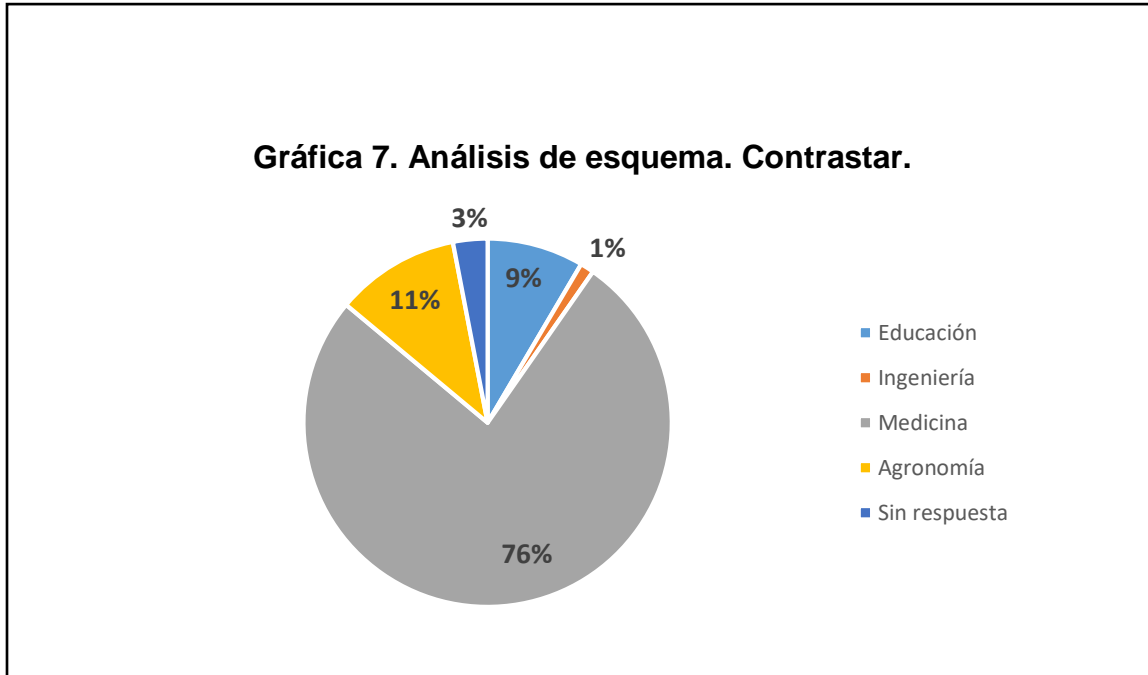
3.2 Comprensión Lectora



Fuente: elaboración propia, con base en prueba de Comprensión Lectora.

De los resultados obtenidos, un 44% respondió la opción "Socialistas"; solo un 39% acertó en responder la opción "Benéficas".

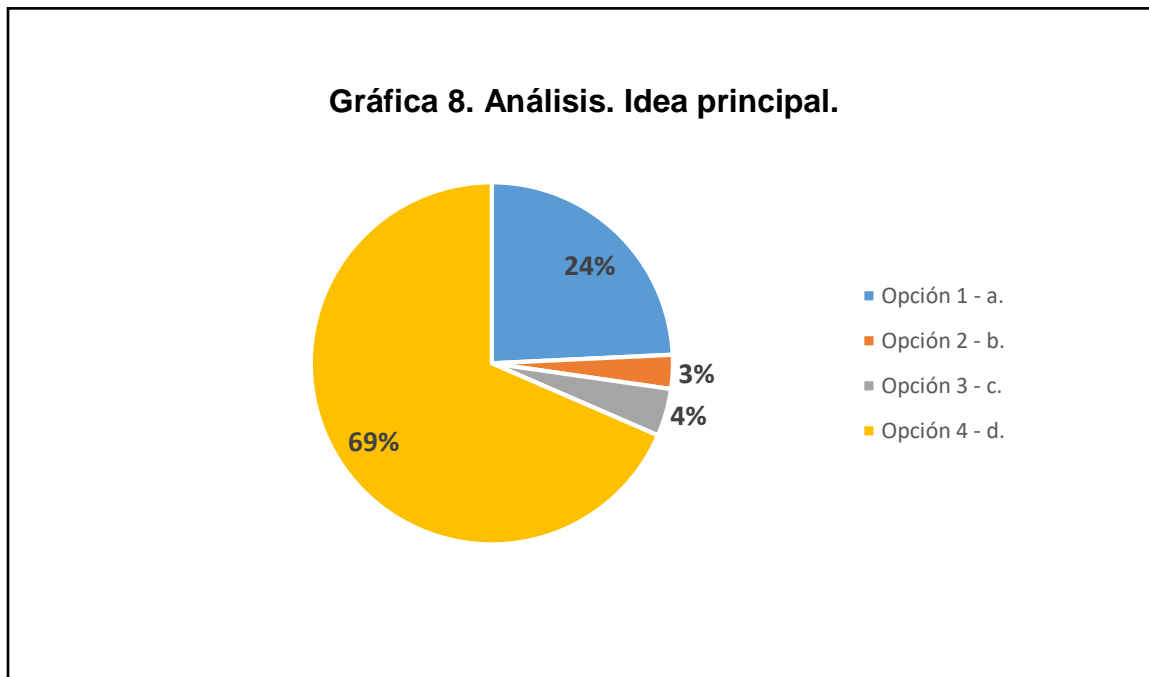
Según se deduce de los resultados anteriores, el nivel de respuesta acertada está por debajo del 50%.

... CONTINÚA: 3.2 Comprensión Lectora

Fuente: elaboración propia, con fundamento en prueba de Comprensión Lectora.

En el resultado, luego de verificar la gráfica, se estableció que los evaluados, en un 76%, eligieron la respuesta “Medicina”. Ello puede asociarse aún nivel alto de relación con el enunciado.

Se establece que, en este caso, un 76% de los evaluados eligió la respuesta “Medicina”, que es un indicador en cuanto a los intereses de los educandos.

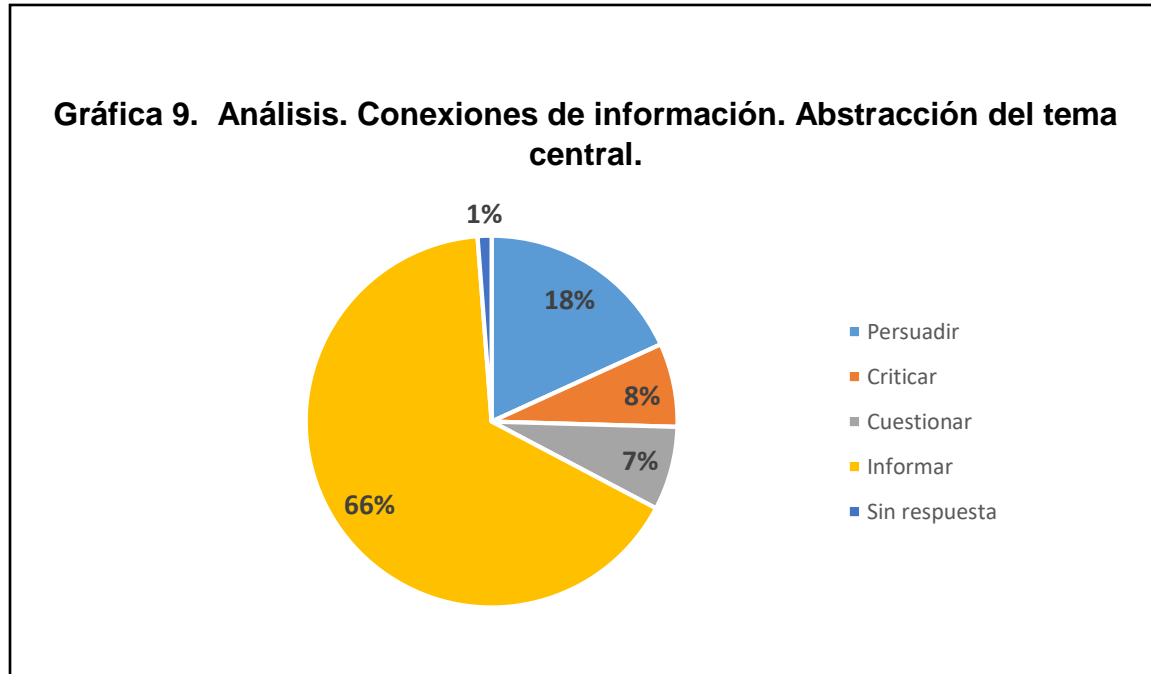
... CONTINÚA: 3.2 Comprensión Lectora

Fuente: elaboración propia, de acuerdo con prueba de Comprensión Lectora.

De los evaluados, solo el 69% respondió “Se deben tomar precauciones en los trabajos de zanjear y excavar”, siendo esta la idea principal del texto. El 31% restante eligió un inciso incorrecto.

Al elegir un inciso incorrecto, esto denota la dificultad para identificar la idea principal después de una lectura.

... CONTINÚA: 3.2 Comprensión Lectora

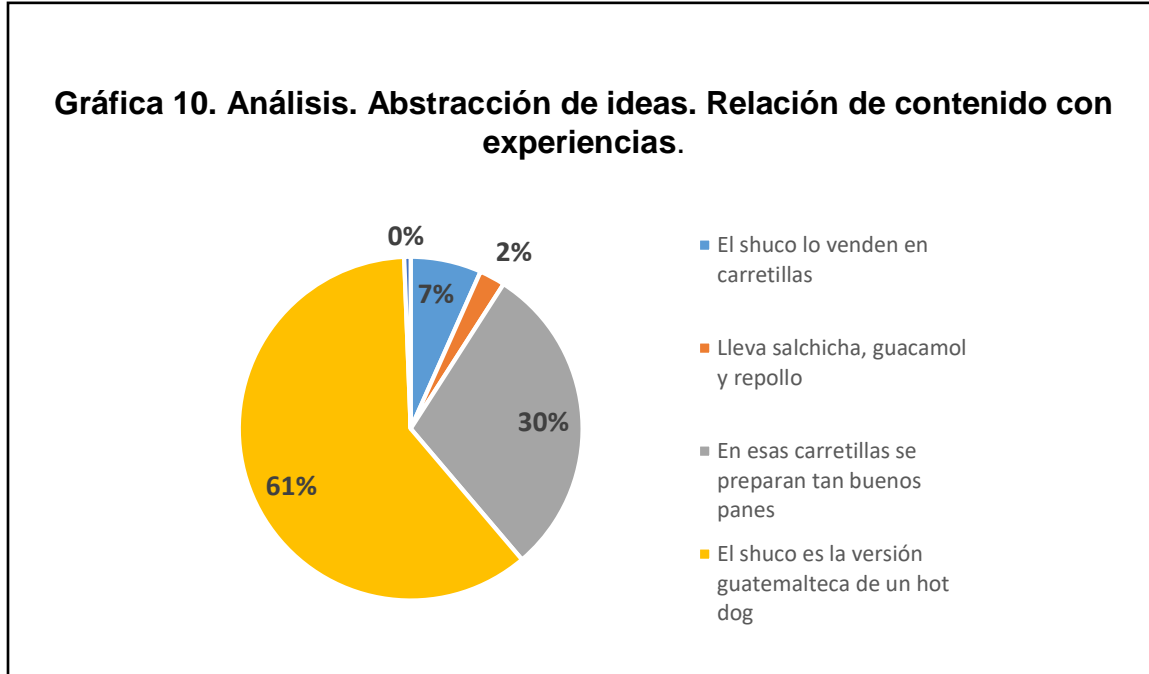


Fuente: elaboración propia, de conformidad con prueba de Comprensión Lectora.

Luego de identificar, en el texto leído, la idea principal, se solicitó establecer el propósito del autor. En función de ello, el 66% respondió acertadamente "Informar". El porcentaje restante respondió incorrectamente.

En referencia al 34% que respondió incorrectamente, esto se debe, quizá, a que la opción fue elegida al azar o la comprensión de lectura es de nivel bajo.

... CONTINÚA: 3.2 Comprensión Lectora

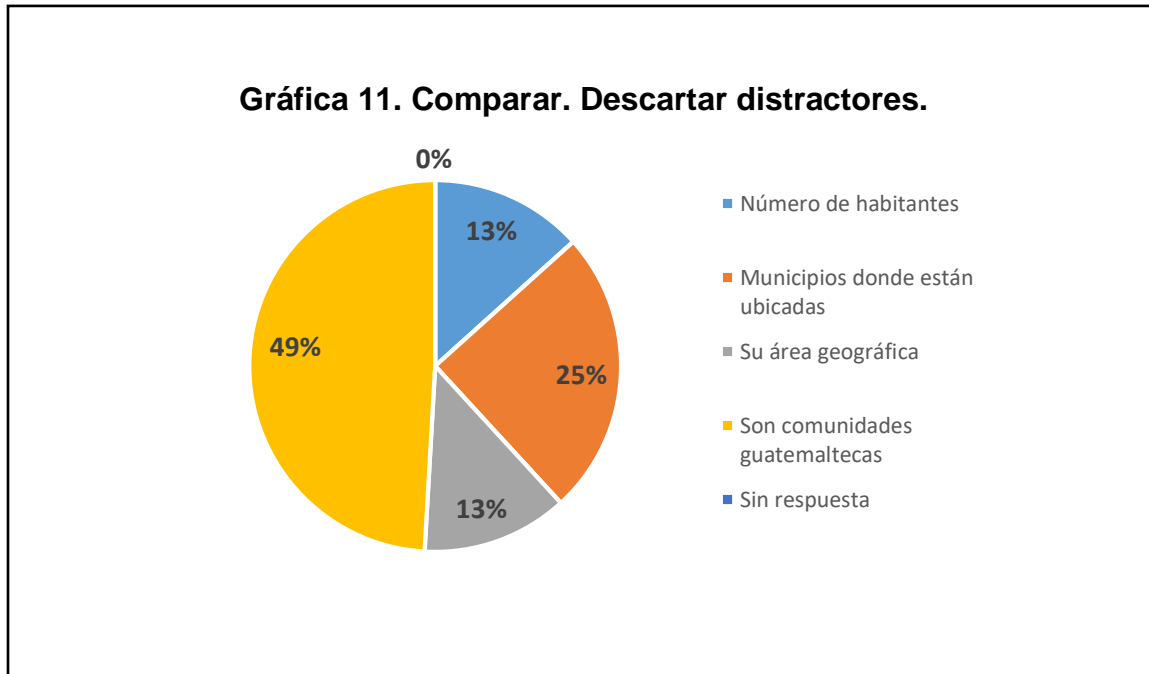


Fuente: elaboración propia, con base en prueba de Comprensión Lectora.

Al indagar acerca de la capacidad de opinión por parte del evaluado, se estableció que solo el 30% respondió correctamente “En esas carretillas se preparan tan buenos panes”.

El resultado, en cuanto a quienes acertaron, se encuentra por debajo del 50%, lo cual indica que el nivel de inferencia para conocer una opinión es bajo.

... CONTINÚA: 3.2 Comprensión Lectora

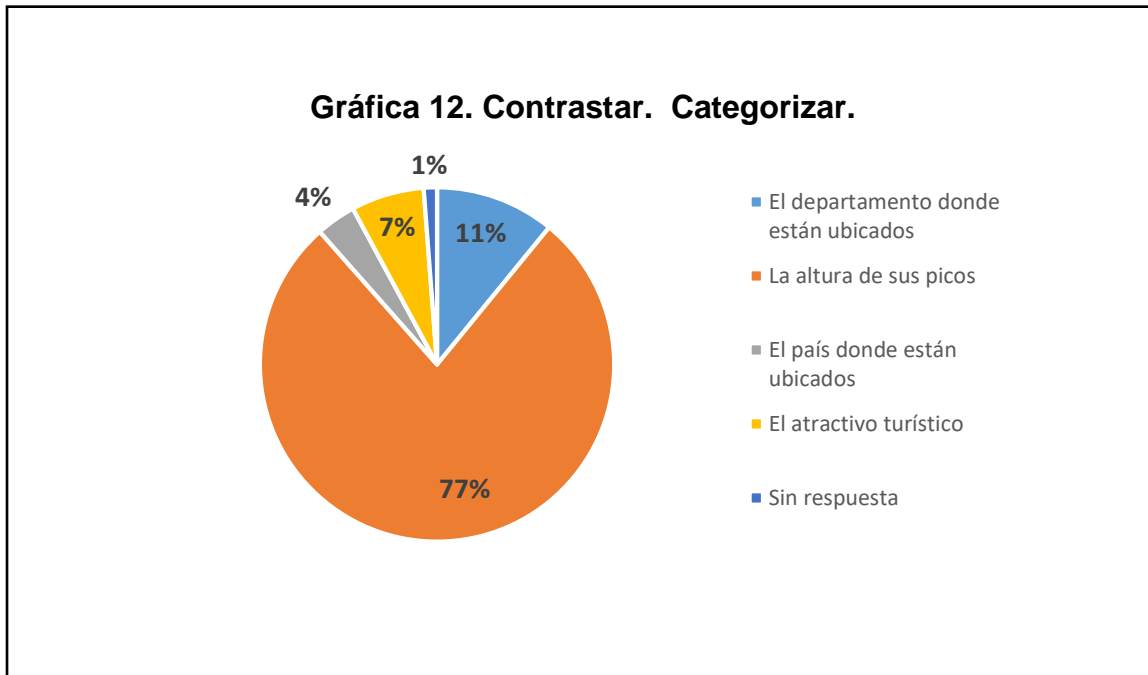


Fuente: elaboración propia, basada en prueba de Comprensión Lectora.

Según los resultados, el 49% respondió el inciso correcto “Son comunidades guatemaltecas”. El porcentaje restante no respondió correctamente.

En el caso del porcentaje que no respondió correctamente (51%), esto evidencia la reducida capacidad para identificar semejanzas al leer.

... CONTINÚA: 3.2 Comprensión Lectora

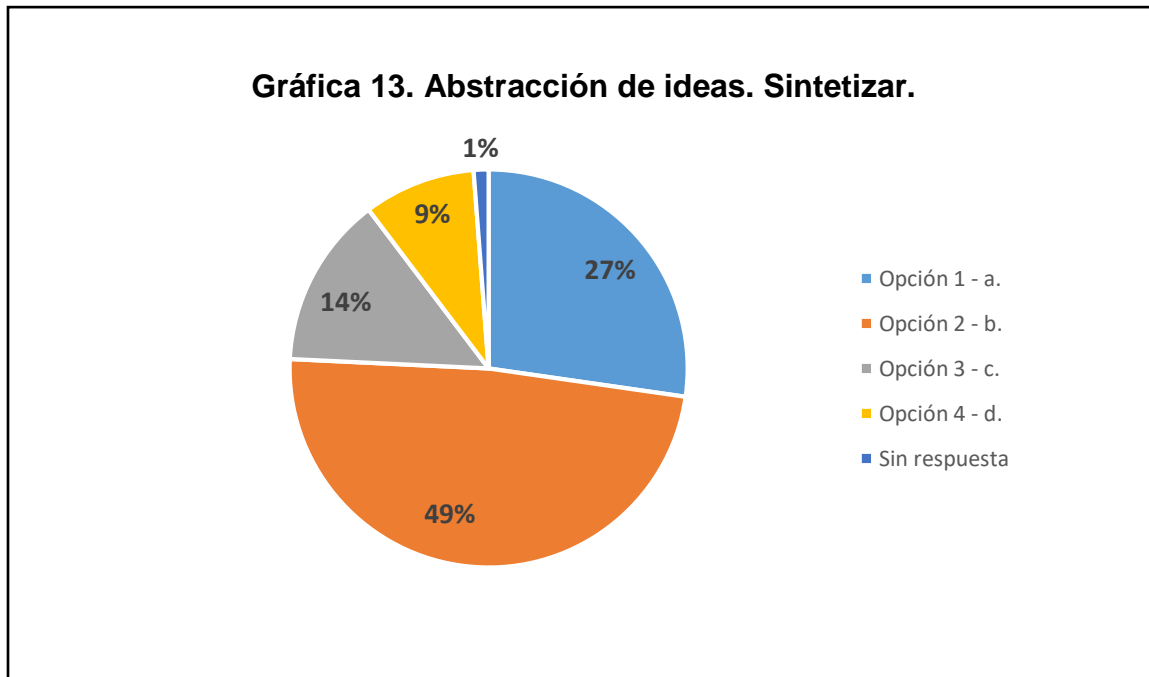


Fuente: elaboración propia, con fundamento en prueba de Comprensión Lectora.

Respecto de las preguntas, los evaluados, en un 77%, respondieron “La altura de sus picos”, resultado que demuestra su capacidad de diferenciación al realizar una lectura de ese tipo.

En este caso, una mayoría (77%) respondió correctamente.

... CONTINÚA: 3.2 Comprensión Lectora

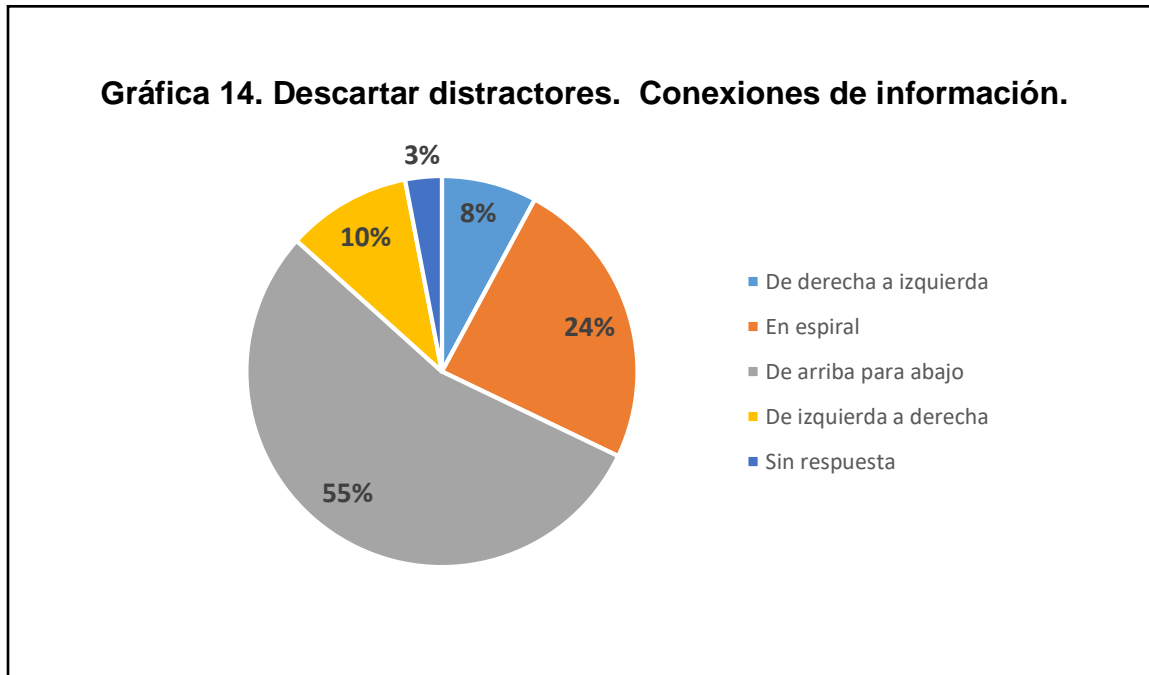


Fuente: elaboración propia, de acuerdo con prueba de Comprensión Lectora.

A la pregunta referente a la idea principal del texto leído, el 49% del grupo respondió correctamente “Snuka es el único oso polar que ha nacido en el trópico y está en cautiverio”, pero este se encuentra por debajo del 50%. Para efectos del presente estudio, se determina que existe dificultad en la comprensión lectora por parte del grupo restante, expresado en el 51% de los evaluados.

Se determina que el 51% de los evaluados presenta alguna dificultad en la comprensión lectora.

... CONTINÚA: 3.2 Comprensión Lectora



Fuente: elaboración propia, de conformidad con prueba de Comprensión Lectora.

De acuerdo con los resultados, solo el 55% de los evaluados respondió correctamente la respuesta “De arriba para abajo”. El 42% respondió confusamente “En espiral” y un 3% no respondió.

El 55% de los evaluados respondió correctamente, lo cual quiere decir que el restante 45% no acertó, o, en el caso del 3%, no respondió. En el último caso, dejar la opción en blanco denota desinterés o poca capacidad de asociación al finalizar la lectura de un texto.

... CONTINÚA: 3.2 Comprensión Lectora

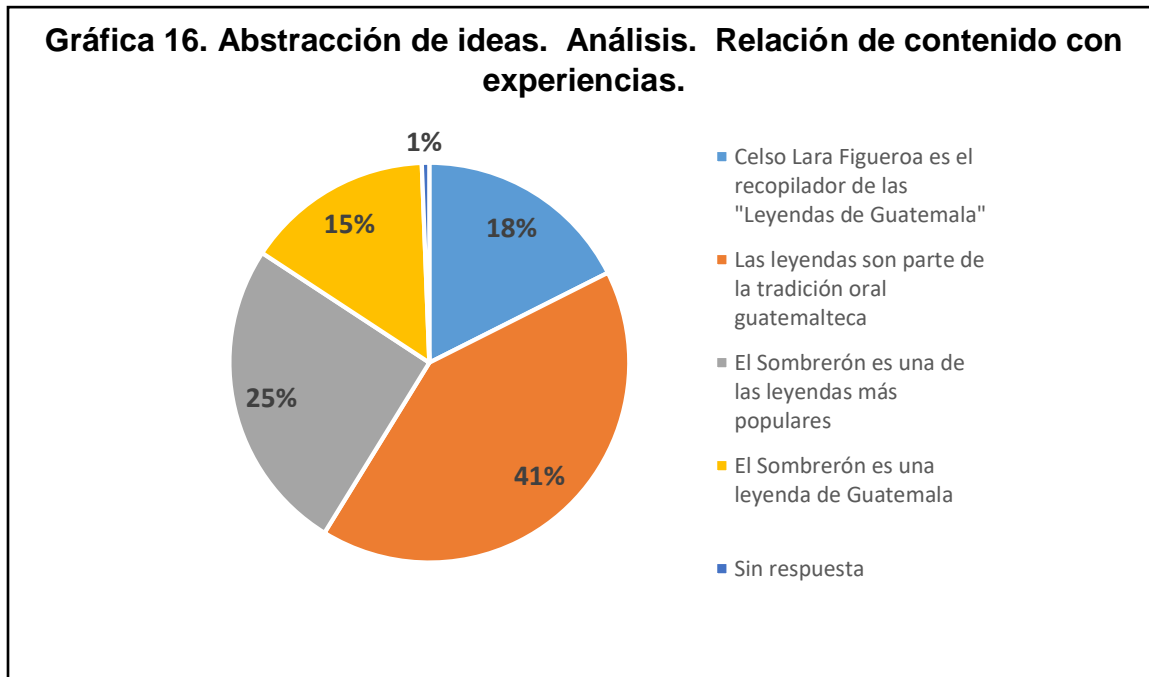


Fuente: elaboración propia, con base en prueba de Comprensión Lectora.

Según el nivel de respuestas, al finalizar la lectura, el 85% de los evaluados respondió correctamente "El viento". El 13% no acertó en la respuesta, mientras que el 2% restante no respondió.

En este caso, la mayoría de los evaluados acertó, es decir, que respondió correctamente, lo cual indica que ese porcentaje (85%) maneja correctamente esta técnica de comprensión lectora.

... CONTINÚA: 3.2 Comprensión Lectora

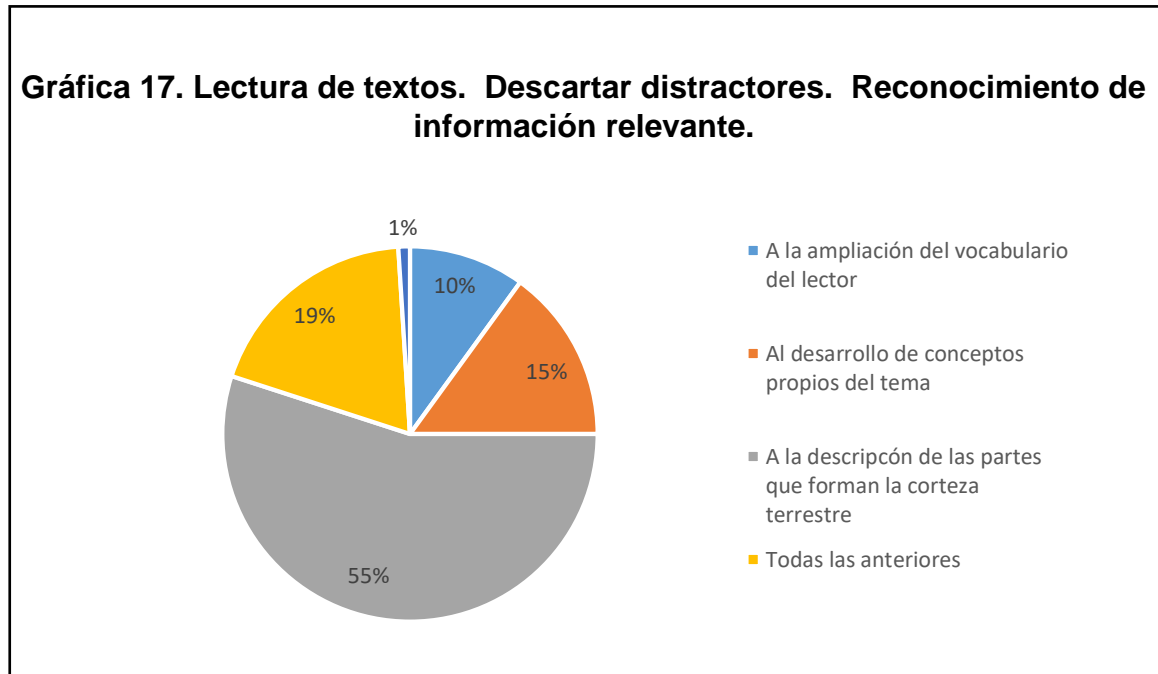


Fuente: elaboración propia, con fundamento en prueba de Comprensión Lectora.

En este caso, el evaluado debía responder en qué enunciado el autor refería una opinión; al respecto, únicamente el 25% respondió correctamente "El Sombrerón es una de las leyendas más populares". Del resto de evaluados, una mayoría, constituida en el 41%, respondió incorrectamente "Las leyendas son parte de la tradición oral guatemalteca", lo cual denota cierta contradicción ("leyendas"- "tradición oral") e identifica en el evaluado poca capacidad para reconocer una opinión.

El porcentaje (25%) que respondió correctamente, únicamente constituye la cuarta parte del porcentaje total de los evaluados.

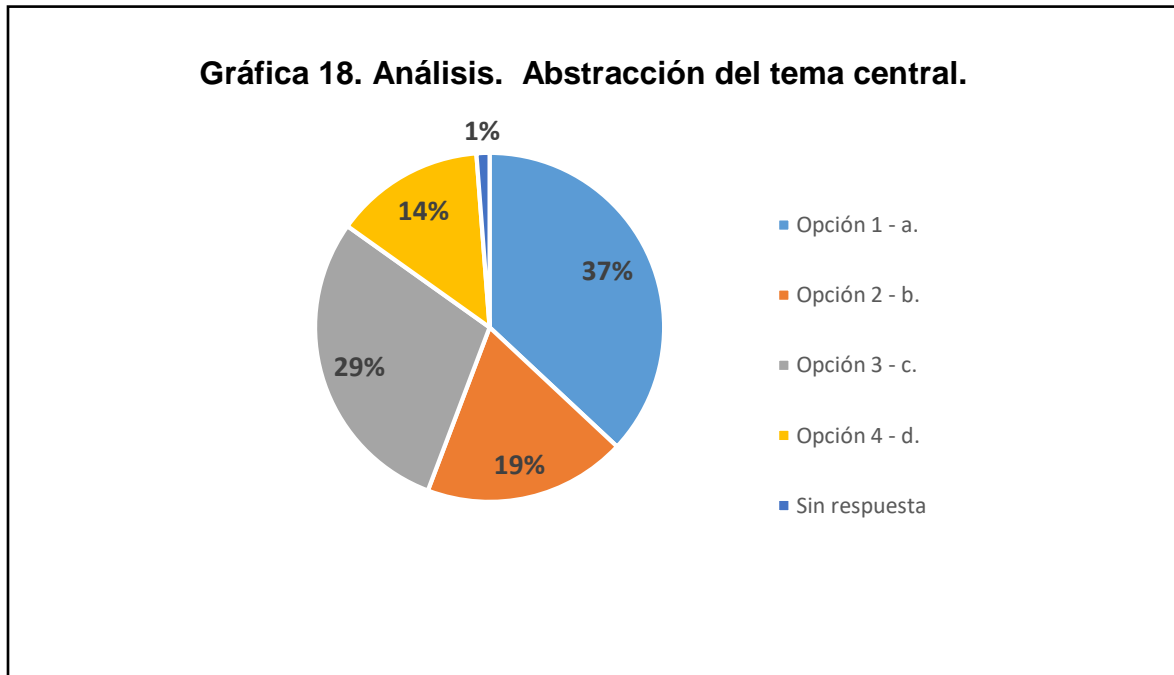
... CONTINÚA: 3.2 Comprensión Lectora



Fuente: elaboración propia, basada en prueba de Comprensión Lectora.

Respecto de los resultados, el 55% de los evaluados respondió correctamente “A la descripción de las partes que forman la corteza terrestre”. Del porcentaje restante, quienes respondieron lo hicieron incorrectamente.

En lo relativo al 45% que respondió incorrectamente, los factores asociados pudieron consistir en que no se comprendió el contenido del texto, se leyó muy rápido o se respondió al azar.

... CONTINÚA: 3.2 Comprensión Lectora

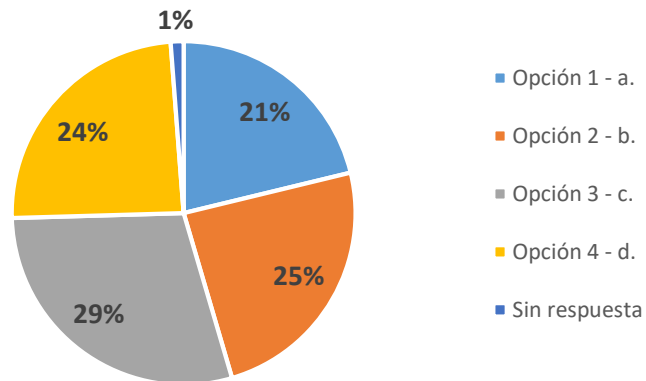
Fuente: elaboración propia, de acuerdo con prueba de Comprensión Lectora.

Solamente el 19% de los evaluados respondió correctamente la opción “La Tierra está compuesta por grandes fragmentos móviles de tierra”. La mayoría, representada por el 80%, respondió incorrectamente, mientras que el otro 1% no respondió.

Esta situación afirma que, en su mayoría, los evaluados presentan dificultad para identificar generalizaciones después de una lectura.

... CONTINÚA: 3.2 Comprensión Lectora

Gráfica 19. Sintetizar. Reconocimiento de información relevante.

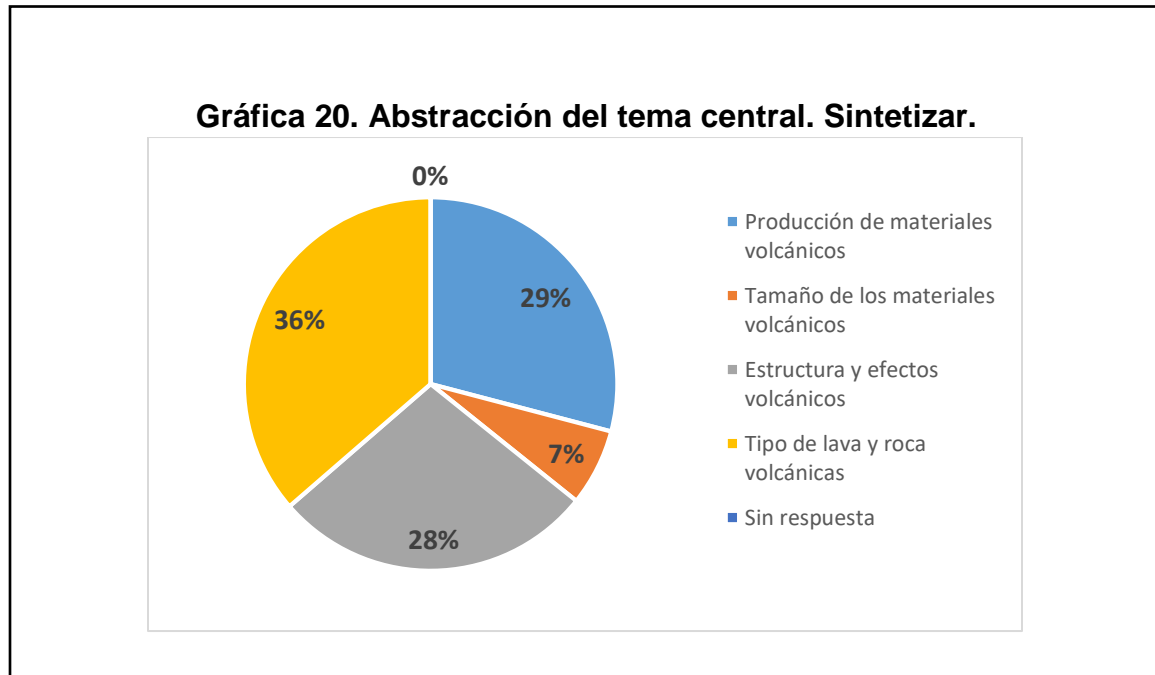


Fuente: elaboración propia, basada en prueba de Comprensión Lectora.

El 29% de los evaluados respondió “Los distintos tipos de volcanes producen distintos tipos de lavas”, siendo esta la opción correcta. Un 21% respondió “El polvo volcánico de las erupciones puede extenderse a cientos de kilómetros”. El 25% de los evaluados respondió “La lava de todos los volcanes es viscosa”. El 24% identificó “Algunos volcanes expulsan materiales distintos a la lava”, en tanto que el 1% no respondió.

Los porcentajes demuestran que el 71% de los evaluados presenta dificultad para llegar a conclusiones al finalizar una lectura.

... CONTINÚA: 3.2 Comprensión Lectora



Fuente: elaboración propia, con base en prueba de Comprensión Lectora.

Solo el 28% de los evaluados acertó, respecto de la idea principal, con la respuesta "Estructura y efectos volcánicos".

El 72% de evaluados tiene dificultad para identificar la idea principal de un texto, como lo demuestran los resultados obtenidos.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Para efectos de esta investigación, fueron abordadas las variables “técnicas de estudio” y “comprensión lectora”. De tal manera, que se evidenciaron los indicadores referentes a cada variable y fueron analizados descriptivamente, de conformidad con los porcentajes representados en las gráficas, con base en los resultados obtenidos de la prueba de Comprensión Lectora, la cual fue adaptada según el modelo de la Prueba Diagnóstica para estudiantes de Tercero Básico, elaborada por DIGEDUCA, del Ministerio de Educación de Guatemala.

Para presentar los resultados encontrados en la prueba aplicada a estudiantes del Instituto Nacional de Educación Básica de San Raymundo, Guatemala, se describieron los indicadores, por variable, para explicar la relación que tienen las técnicas de estudio con la comprensión lectora del área de Ciencias Sociales. La información se recabó utilizando las técnicas de encuesta y entrevista, mediante los instrumentos: cuestionario, aplicado a una muestra de 165 estudiantes de tercero básico. Y una guía semiestructurada de preguntas, aplicada al profesor de grado.

4.1 Técnicas de estudio

4.1.1 Resumen. Ideas principales. Síntesis

El resultado de la investigación demostró que un 24% de los evaluados utilizó como técnica de estudio el “resumen”. Por debajo de este, la búsqueda de “ideas principales” (ver gráfica 1). Adicionalmente, el empleo de técnicas durante y después de la lectura, señala ser “síntesis” y “resumen”, pero que nuevamente se posicionaron por debajo del 50% (ver gráfica 3).

Al respecto, Martínez (2014) menciona que la técnica de síntesis y el ordenamiento de las ideas permiten resolver problemas de la vida para desarrollar

habilidades de reflexión. No obstante, según los resultados de este estudio, los estudiantes que emplean las técnicas mencionadas representan menos de la mitad del grupo muestral, lo que significa que tienen poca capacidad para realizar inferencias en las tareas y actividades de estudio del área de Ciencias Sociales, o para resolver problemas que se presentan en la vida cotidiana.

En ese sentido, Ruiz (citado por Martínez, 2014) menciona la frase de Umberto Eco “Hacer el resumen es mucho más importante y muy útil, y se aprende al redactar muchos resúmenes. Hacer resúmenes enseña ideas, en otras palabras, enseña a escribir”. Sin embargo, en el estudio se identificó que cerca del 75% no emplea esta técnica, lo cual señala que existe dificultad para la comprensión lectora.

Otro factor de análisis puede ser enfocado al mal uso de esta técnica. Escribir, para efectos de este párrafo, citando a Eco, se entiende como la capacidad para expresar ideas. Es decir, que la persona emplee un ordenamiento lógico de las palabras, para aplicarlo en la redacción de documentos, mediante la codificación adecuada para expresar deducciones y describir un contenido.

La lectura aporta un vocabulario enriquecedor para generar escritos y redactarlos de la manera más explícita, a través de un lenguaje sencillo, pero con profundidad analítica de lo que se quiere transmitir al lector. Lo anterior deriva de una habilidad amplia, asociada a la cultura general obtenida de la lectura significativa empleada para fines académicos.

Por otro lado, las técnicas de estudio y el rendimiento académico de los estudiantes están relacionados, según cómo ellos trabajen en los diferentes espacios de aprendizaje (Pulla, 2013).

De tal manera que el “rendimiento” es resultado de las “técnicas” empleadas durante el aprendizaje, lo que refiere que el desconocimiento de las mismas está implicado en este y es evaluado en el rendimiento, puesto que es una medida de las capacidades y aptitudes que tiene el estudiante en el proceso (de aprendizaje), para lo que adaptaría las técnicas de estudio como estrategia.

Palacios (citado por Alonzo, 2015) afirma: “después de ver todo el fracaso escolar que se está cosechando en los centros educativos, a los estudiantes no les queda la opción de mejorar el rendimiento con normas, trucos, técnicas” (p.12). El uso de herramientas puede coadyuvar a la capacidad lectora en las diferentes áreas curriculares, especialmente la de Ciencias Sociales.

La variable “técnicas de estudio” expresó que las variaciones de los indicadores fueron limitadas a “resumen”, “ideas principales” y “síntesis”. Esto debe reflexionarse cuidadosamente, por denotar escaso reconocimiento de diferentes técnicas, o una marcada recurrencia de técnicas en los diferentes estudios de presentación grupal, para emplear durante y después de la lectura, realizar una prueba académica o en el desarrollo de trabajos dirigidos.

4.1.2 Esquemas

Al respecto, el indicador “esquematizar” expresó menos del 10% (ver gráfica 1). Coincide con el 13% de otro resultado (ver gráfica 2), donde se visualizó como técnica para identificar similitudes. O sea que, la esquematización sirve para reducir un contenido y presentarlo mediante ideas principales y conectores, por lo que se asocia a la dificultad que presentaron para resumir.

En la prueba, se consideraron factores asociados a los que utiliza el MINEDUC, por lo que los resultados reflejan la dificultad que tienen los estudiantes para emplear la técnica, o el desconocimiento de las nuevas tendencias y herramientas para aprendizaje. La prueba estaba programada para aplicarse en 45 minutos. Sin embargo, los estudiantes, en su mayoría, utilizaban aproximadamente 25 minutos, lo cual se replicó en las siete secciones analizadas del total de la muestra.

Lo anterior permite inferir que el poco tiempo que utilizaron para resolver la prueba pudo estar relacionado con el desconocimiento de las técnicas, lo cual generó desinterés en las lecturas que se incluían.

El esquema se constituye en una herramienta para representar un texto leído, asumiendo que se tiene la capacidad lectora suficiente para su elaboración. Ruiz (citado por Martínez, 2014) afirma: “Un organizador gráfico muestra una figura esquemática de los conceptos importantes y de todos los términos agregados por el autor”. (p.13).

La lectura es relevante para conocer la Historia, como elemento fundamental de las Ciencias Sociales. Para ello se requiere de una lectura comprensiva y capacidad de análisis crítico que permita entender la teoría, según las causas y consecuencias del pasado, y acercarlo a la realidad actual.

Lo arriba anotado implica la capacidad de un ordenamiento adecuado de ideas. En ese sentido, se realiza un ordenamiento de la información, para fortalecer la comprensión. Al respecto, Velásquez (2014) expone: “Se trata de un recurso que permite expresar en forma gráfica las ideas extraídas, así como sus relaciones jerárquicas y de dependencia” (p.80).

El resultado del indicador contenido en la variable “técnicas”, expresada en menos del 15% de los estudiantes evaluados, para el indicador “esquemas”, es compatible en dos de los resultados obtenidos (ver gráficas 1 y 2), por lo que se vincula a una mínima frecuencia de uso o el desconocimiento parcial, respecto de la técnica. Este proceso sería recomendable considerar el desarrollo de esquemas que permitan el uso de palabras clave, jerarquía numérica y conectores lógicos, asociado al desarrollo de la comprensión lectora y este, a su vez, al aprendizaje de las Ciencias Sociales.

4.2 Comprensión lectora

Para el análisis de la variable “comprensión lectora” se utilizaron lecturas de índole informativa, argumentativa y gráficos. Cada ítem presentó cuatro opciones de respuesta, de las cuales el evaluado debía elegir una y subrayar la que respondía al enunciado, según su criterio, mediante el nivel de comprensión lectora.

De esta forma, el resultado permitiría evaluar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes, según las técnicas de estudio asociadas a cada enunciado y que se establecieron como indicadores de análisis.

4.2.1 Memoria rápida. Abstracción de ideas

Para los indicadores “memoria rápida” y “abstracción de ideas”, de los evaluados, solo el 39% acertó al responder (ver gráfica 6). Por lo tanto, se deduce que esta técnica no está correctamente empleada por el restante 61%. Ello demuestra que el nivel de desempeño de las técnicas para comprender la lectura informativa del texto está por debajo del 50%.

Este fenómeno puede ser vinculado con la metodología de enseñanza empleada por los docentes. Durante la prueba de comprensión lectora, el estudiante recurrió demasiado al uso de unas mismas técnicas, y no sabía reconocer cuál debía adecuar al momento de realizar la lectura, para responder según lo que se requería. García León (2015) asevera:

Hasta la década de los setenta, gran parte de las investigaciones sobre lectura y comprensión de textos se fundamentaba en el enfoque conductista. Este reducía el resultado didáctico de la comprensión a la decodificación, al reconocimiento visual de las palabras y a la comprensión del lenguaje oral de la lectura; sostenía que si el alumno era capaz de leer las palabras, la comprensión tendría lugar de manera automática. A partir de los años setenta apareció una nueva forma de entender el proceso lector. Desde entonces, el interés por la comprensión lectora y la producción textual aumentó. (p.17)

En consideración a la teoría, si la comprensión es el resultado automático de la lectura, mediante la decodificación y reconocimiento visual, se puede inferir que el estudiante presentó dificultad durante ese proceso. Es decir, no logró desarrollar la comprensión, porque no fue capaz de leer las palabras y de decodificarlas al momento de responder las interrogantes de la prueba. En consecuencia, el nivel de acierto fue bajo.

En la identificación de ideas principales del texto leído (ver gráfica 13), solo el 49% de los evaluados respondió correctamente. El nivel de respuesta acertada se encuentra debajo del 50%. Lo anterior, para efectos de este estudio, puede

identificarse como dificultad en la comprensión lectora, expresada en el 51% de los evaluados.

En el texto que requería responder el enunciado donde el autor argumentaba opinión, únicamente el 25% respondió correctamente (ver gráfica 16). Por consiguiente, se evidencia que el otro 75% de evaluados tiene poca capacidad para reconocer el criterio del autor.

4.2.2 Análisis de esquemas. Contrastar

El 76% de los evaluados respondió acertadamente al análisis de esquemas tipo gráfico representado en la prueba (ver gráfica 7), lo cual está asociado a un nivel alto de relación con el enunciado. Para el otro 24%, quizá el problema en la comprensión lectora está asociado a la elaboración de esquemas, derivado de una lectura, y no a la interpretación de un esquema.

Respecto de la técnica de “contrastar” (ver gráfica 12), el 77% respondió correctamente, de tal modo que ello demuestra la capacidad de diferenciación al realizar la lectura.

4.2.3 Análisis. Idea principal

De los evaluados, solamente el 69% subrayó la respuesta correcta, que respondía a la idea principal del texto (ver gráfica 8). En el caso del 31% que eligió opciones incorrectas, el problema puede ser asociado a la dificultad para identificar una idea principal, después de la lectura. En otro estudio realizado, se consideró que los alumnos se encontraban en proceso de identificar con certeza la idea principal de un texto (López-Baca, 2014). En seguimiento a esta investigación, según los resultados obtenidos, los estudiantes evaluados aún deben fortalecer esa habilidad.

Durante el proceso de resolución de la prueba aplicada, pudo haber incidido otro factor: el mecanismo de fijación al leer y la velocidad de los movimientos oculares, que pueden reducir el tiempo para la decodificación y, a su vez, la

comprensión, considerando que fue una prueba con tiempos establecidos y requería la concentración en un texto desconocido para el estudiante. Sobre el particular, Golder & Gaonac'h (2005) manifiestan:

Quando leemos, tenemos la impresión de abarcar gran parte del texto, de deslizarnos a lo largo del texto, para fijar de manera más o menos particular una parte, al mismo tiempo que vemos el conjunto, o por lo menos una gran parte de él. Si tenemos esa impresión es porque nuestros ojos se mueven con mucha velocidad a lo largo del texto, mientras que cada punto de fijación apenas cubre una parte muy reducida del mismo. Para entender algunos de los mecanismos básicos de la lectura, hay que remitirse a datos precisos sobre los movimientos oculares (p.26).

Posteriormente, en el uso de la técnica de “análisis” para la identificación del propósito del autor, el 34% respondió incorrectamente (ver gráfica 9). Ese resultado se puede asociar a la dificultad de comprensión lectora o a la respuesta elegida al azar. En un estudio comparado, la investigadora asegura que existen factores que influyen negativamente en el aprendizaje, se identifica en los estudiantes superficialidad en la aplicación de estrategias, falta de liderazgo pedagógico y dirección, bajo nivel de cultura de padres y madres, aspectos que son reflejados en las bajas condiciones socioeconómicas de la comunidad. (Medina, 2014)

Se puede vincular para este estudio el factor cultural, en relación al aprendizaje del estudiante. El desarrollo escolar depende de situaciones diversas, muchas de las cuales influyeron negativamente en el nivel de respuesta que se dio durante la aplicación de la prueba de comprensión lectora. Ausubel (citado por Bustamante, 2014) expone:

Que el grado de conocimiento previo del lector sea pertinente para el contenido del texto. En otras palabras, de la posibilidad de que el lector posea los conocimientos necesarios que le van a permitir la atribución de significado a los contenidos del texto. Si nos remitimos a la noción de aprendizaje significativo, esta condición es la que denominan significatividad psicológica (p.4).

En texto siguiente, referente a la lectura argumentativa de Leyendas de Guatemala, el evaluado debía señalar el párrafo que refería la opinión del autor. Para tal efecto, utilizó la técnica “análisis”. Solo el 25% respondió correctamente

(ver gráfica 16). Ese resultado indicó la dificultad en el empleo de la técnica. También expresa la poca capacidad de la mayoría de evaluados para diferenciar un enunciado afirmativo de uno que expresa únicamente la opinión del autor.

En otro resultado, solamente el 19% respondió correctamente al emplear la técnica de “análisis” (ver gráfica 18), mientras que el porcentaje restante, al marcar las opciones incorrectas, demostró nuevamente la dificultad en el empleo de la técnica, lo cual afirma que más del 75% de los evaluados presenta debilidad para identificar generalizaciones después de la lectura. El resultado puede ser asociado con la poca importancia que se da a la relación que tienen las técnicas de estudio con la comprensión lectora.

4.2.4 Conexiones de información. Abstracción del tema central

En relación al texto leído, según la utilización de la técnica de “abstracción del tema central”, solo el 66% respondió correctamente (ver gráfica 9), donde hacía referencia al propósito del autor. El porcentaje restante respondió incorrectamente, lo que puede interpretarse como desinterés en la lectura, bajo nivel de comprensión por el poco empleo de la técnica de estudio “conexiones de información” y la elección de la respuesta al azar.

Un estudio que pretendía medir los niveles de comprensión lectora, concluyó que la aplicación del programa de habilidades comunicativas mejora los niveles de comprensión lectora (Bustamante, 2014). De alguna manera, el interés por mejorar el desarrollo de las técnicas debió surgir en los programas académicos, enfocados en mejorar los niveles que presentan los estudiantes.

Para los fines de este estudio, parece ser una alternativa fundamental, considerando los resultados obtenidos en las pruebas que se aplicaron al grupo de análisis. García León (2015) anota:

El constructivismo que se basa en un conjunto de teorías (psicológica, social, lingüística y pragmática) para explicar la actividad intelectual y constructiva del sujeto durante el proceso de aprendizaje; se basaron en las ideas de Piaget, Vigotsky, Chomsky, etc., para sustentar la construcción del conocimiento por cada individuo con la ayuda de un

mediador; y consideraron que la cultura se aprehende y transmite el sujeto se crea y desarrolla a través de la educación, se organiza y expresa por medio del lenguaje. (p. 24)

Es aquí donde la metodología empleada por el educador tiene incidencia en las habilidades que el estudiante desarrolla durante el proceso de aprendizaje, y en el uso de las técnicas como estrategia para la comprensión lectora.

En otro texto, también con la intención de identificar el empleo de la técnica para “abstracción del tema central”, únicamente el 19% respondió correctamente (ver gráfica 18). Las dos lecturas realizadas durante la prueba son informativas; sin embargo, la diferencia de los resultados especificados entre las gráficas 9 y 10, puede ser asociada al grado de dificultad de un texto en relación al otro, por el empleo de términos más técnicos y con una profundidad de vocabulario más diverso.

Un resultado más, demuestra que el 72% de los evaluados respondió incorrectamente, lo que evidencia la dificultad para identificar la idea principal del texto (ver gráfica 20). En ese sentido, el uso de la técnica “conexiones de información” y “abstracción del tema central” es mal empleada, lo cual interfiere en el proceso de comprensión lectora.

4.2.5 Relación del contenido con experiencias

Al presentar una lectura de índole argumentativa, con la intención de identificar la capacidad del evaluado, solamente el 30% respondió correctamente (ver gráfica 10). El resultado se encuentra por debajo del 50%, lo cual es un indicador de que el nivel de inferencia para reconocer una opinión es bajo. De tal modo, que la cultura general o experiencia referente al tema de la lectura, puede ser escasa. Según Barnes (citado por Silva, 2014) “Demostró que una vez controlado el conocimiento previo existían diferencias en la habilidad de generar inferencias, lo cual sugiere que existen otros factores que determinan la capacidad de inferir” (p.51).

En otra lectura, únicamente el 25% respondió acertadamente, porcentaje que coincide con el resultado anterior (ver gráfica 16), lo cual confirma la dificultad

para identificar la opinión del autor en relación a información elemental, vinculada a situaciones cotidianas de su vida.

Los problemas en la comprensión de la lectura se vinculan al “fracaso escolar”, que aparece objetivado en las cifras de la repitencia y de la deserción y tiene su mayor magnitud en el primero y también en el segundo año de la escolaridad primaria. Los alumnos repiten el primer año del nivel primario porque no aprenden a leer y escribir. (Braslavsky, 2005, p.48)

4.2.6 Comparar. Descartar distractores

Se estableció que el 49% de los evaluados respondió correctamente al texto indicado (ver gráfica 11). El 51% restante no acertó en la respuesta, quizá por la reducida capacidad para identificar semejanzas al leer. En ese sentido, las técnicas de “comparar” y “descartar distractores” son escasamente aplicadas, de lo que deriva la dificultad de comprensión lectora.

Según el nivel de respuesta al finalizar la lectura del texto, el 85% marcó correctamente (ver gráfica 15), lo que contradice la respuesta anterior, al verificar el porcentaje obtenido. Sin embargo, el resultado puede deberse al tipo de lectura que realizaron.

La que mayor porcentaje presentaba, fue la lectura de conocimiento general, mientras que la más específica disminuyó la efectividad de respuesta, lo que puede ser derivado del contenido referente a geografía. Ese tipo de lectura representa mayor dificultad de comprensión al utilizar la técnica de “descartar distractores”.

4.2.7 Categorizar

Para el desarrollo de la técnica de “categorización”, los evaluados respondieron correctamente en un 77% (ver gráfica 12). El resultado demuestra su capacidad de diferenciación al realizar la lectura de ese tipo. En el texto, debían identificar la respuesta según el análisis del contenido, por lo que se asume que uno de los procesos sería la clasificación de las opciones observadas, para subrayar la que más asociaba a los párrafos leídos.

De esa cuenta, pues, el porcentaje es favorable, puesto que permite asegurar que el uso de la técnica tiene relación con la capacidad para comprender una lectura.

4.2.8 Sintetizar

Se indicó a los estudiantes identificar la idea principal del texto leído. Según el resultado, el 49% alcanzó el nivel de respuesta correcta (ver gráfica 13). Sin embargo, se encuentra por debajo del 50% de respuesta apropiada. La técnica “sintetizar” requiere de comprender ideas dispersas e identificar aquella que reúna los diferentes factores, para desarrollar una interpretación de todo el texto leído. Ese bajo resultado obtenido respecto de la lectura, permite inferir que los evaluados no tienen la capacidad necesaria para el uso de la técnica.

El uso de estrategias para la comprensión lectora proporciona un cambio de creencias que fortalece a los estudiantes. Las creencias constructivas unido de la lectura deben ser antecedidas por estrategias de comprensión, puesto que la falta de estas dificulta los procesos de decodificación, con los consiguientes resultados poco eficaces. (Madero & Gómez, 2013).

Al respecto, con base en los resultados, puede mencionarse que el obstáculo identificado interrumpe la organización de ideas dispersas para relacionarlas con afirmaciones generales del contenido. Y al no poder ordenar esas ideas del autor, se dificulta la comprensión del texto.

En un estudio previo, se analizó que la aplicación de la técnica de síntesis bien conducida permite la comprensión, propicia el análisis, pensamiento crítico y ordenamiento de ideas. Conlleva a la resolución de problemas de la vida, de tal forma que promoverla forma hábitos en el estudiante con habilidades para la reflexión (Martínez, 2014). Empero, en el estudio en análisis se percibió escasa habilidad de los estudiantes para el desarrollo de esta técnica, que, de ser bien aplicada, disminuiría los porcentajes donde se evidenció el mínimo de logro.

En otra lectura que incluía la prueba, el resultado fue del 29% de respuesta correcta. De este modo, el otro 71% de los evaluados demuestra que presentan dificultad para llegar a conclusiones al finalizar una lectura (ver gráfica 19).

Nuevamente, en otro texto que requería aplicar la técnica de “síntesis”, solo el 28% de los evaluados respondió correctamente (ver gráfica 20), lo cual demuestra que, en las diferentes lecturas, no se logró superar el 50% de respuesta válida. Se deduce de los resultados que el estudiante de tercero básico utiliza poco la técnica al realizar una lectura. Esto, quizá por el desconocimiento total o parcial de la misma, o la poca práctica de los procesos en la etapa de aprendizaje. En este sentido, Paris y Paris (citado por Silva, 2014) afirma:

Pese a la relevancia de la comprensión lectora como una habilidad para desenvolverse en el ámbito educativo y social de manera exitosa existen pocas investigaciones destinadas a estudiar la adquisición y el desarrollo de las habilidades de comprender el lenguaje oral y escrito. (p.49)

Por lo tanto, en el proceso de aprendizaje de los estudiantes se debe desarrollar esas habilidades, para mejorar los resultados de la prueba, orientada a conocimientos adquiridos en el área de Ciencias Sociales.

4.2.9 Conexiones de información

Según los resultados, el 55% de los evaluados respondió correctamente, de acuerdo con la lectura realizada (ver gráfica 14). La lectura presentaba un grado de dificultad alto, pues en las opciones se podía interpretar cierta repetición de factores, lo cual podría generar confusión. De tal manera, que se requería el uso de la técnica de “conexión de información” para asociar aspectos leídos rápidamente.

Ese dato apenas logra superar la mediana, pero un factor de análisis es el 3% que no respondió (ver gráfica 14). El dejar la opción en blanco denota desinterés o poca capacidad de asociación al finalizar la lectura del texto. Según Handbook (citado por Jiménez, 2014) “la comprensión lectora se define como un

activo y complejo proceso que involucra comprensión del texto escrito, desarrollo e interpretación de significados y uso de los mismos de forma apropiada para el tipo de texto, propósito y situación” (p.69).

4.2.10 Reconocimiento de información relevante

Conforme el nivel de respuesta, al finalizar la lectura el 85% de los evaluados respondió correctamente (ver gráfica 15). Para efectos de validación, el resultado es aceptable; en este caso, puede influir el hecho de que la lectura realizada está relacionada con factores cotidianos, por lo que podría asociarse fácilmente.

En otro texto, solamente el 29% de los evaluados respondió el inciso correcto (ver gráfica 19). Esta situación puede deberse a que la dificultad para comprender el contenido era mayor y se vinculaban aspectos poco comunes, a pesar de aplicarse la misma técnica en las dos lecturas.

Para efectos de evaluación, se presentó un texto más, de tipo informativo, el cual debían leer y responder según las opciones. La intención era verificar la comprensión lectora, vinculada a la importancia del contenido. Solo el 50% de los evaluados respondió correctamente (ver gráfica 17). Se asume que el porcentaje restante lo leyó muy rápido o respondió al azar.

CONCLUSIONES

1. Entre las **técnicas de estudio** referidas por los estudiantes de tercero básico, que se utilizan en el área de Ciencias Sociales, del Instituto Nacional Mixto del municipio de San Raymundo, Guatemala, destacan el resumen y la síntesis, pues se determinó que su uso es recurrente. Otras de las **técnicas** aplicadas son: ideas principales y esquemas, pero reflejadas con mínima frecuencia de uso. Destacó la elección al azar, un 34% no respondió acertadamente en cuanto a las respuestas (ver gráfica 9), lo cual constituye un indicador del desconocimiento parcial, por parte de los evaluados, acerca de las **técnicas** especificadas en la prueba. Se puede asociar a la superficialidad de la aplicación de estrategias, lo cual genera dificultad de comprensión lectora.
2. En el manejo de las técnicas de estudio por parte de los evaluados, se establece la **comprensión lectora** solo en los niveles literal e inferencial (ver gráficas 1, 2,3,4 y 5) los cuales, aunque se emplean con dificultad (ver gráficas 10, 11 y 13), no logran progresar hasta los niveles crítico y creativo. Existe limitación para identificar la opinión del autor; escaso nivel de **comprensión** derivado del grado de dificultad que presente el texto, por el uso de términos técnicos, profundidad del vocabulario o la relación de aspectos poco comunes. Por ello, la respuesta fue determinada según el tipo de lectura. El itinerante nivel de respuesta al emplear las mismas técnicas en diferentes formatos de texto, se debió a aspectos como: espacios de lectura muy rápida, inadecuados movimientos (saltos de vista) y fijación visual para el proceso de decodificación, lo cual, al no poder ordenar las ideas, dificultó la **comprensión lectora** e incrementó la elección de respuestas al azar.

RECOMENDACIONES

1. A las instituciones competentes públicas y privadas de educación de todo el país Guatemala, capacitan al recurso humano docente, en lo referido a la metodología de enseñanza para el empleo de técnicas de estudio, con el objetivo de facilitar a los estudiantes el aprendizaje, impulsar y promover los esfuerzos para la creación de textos didácticos, con el objetivo de dar a conocer las diversas técnicas de estudio que ya existen; y la elaboración de un manual de estrategias educativas diseñado con aplicación y ejercicios dinámicos y entretenidos para mejorar la comprensión lectora.
2. A los profesionales dedicados a la educación, que día a día, tienen la oportunidad de compartir sus conocimientos en diferentes centros educativos, tomar la iniciativa de enseñar y practicar las diferentes técnicas de estudio según sea la necesidad de una investigación, presentación grupal, tarea, presentación grupal, tareas individualmente. Inculcar al estudiante hábitos que le permitan la construcción y formación de una cultura de desarrollo de estrategias didácticas para alcanzando de generación en generación progresivamente, un óptimo nivel de comprensión lectora.

REFERENCIAS

Libros

- Bettelheim, B., & Zelan, K. (2015). *Aprender a leer*. Barcelona: Planeta S. A.
- Cavallo, G., & Chartier, R. (2006). *Historia de la lectura en el mundo Occidental*. México, D.F.: Santillana .
- García León, F. V. (2015). *Comprensión Lectora y producción textual*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Garrido, F. (2014). *El buen lector se hace, no nace*. México, D.F.: Paidós.
- Golder, C., & Gaonac'h, D. (2005). *Leer y comprender*. México, D. F.: Siglo veintiuno editores.
- Velásquez, C. A. (2014). *Comunicación y lenguaje*. Guatemala: ECO Ediciones.

Libros digitales

- Braslavsky, B. (2005). *Enseñar a entender lo que se lee: la alfabetización en la familia y la escuela*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina, S.A. Obtenido de <https://es.scribd.com/doc/111369638/Braslavsky-Berta-Ensenar-a-entender-lo-que-se-lee>
- García Canclini, N., Gerber Bicecci, V., López Ojeda, A., Nivón Bolán, E., Pérez Camacho, C., Pinochet Cobos, C., & Winocur Iparraguirre, R. (2015). *Hacia una antropología de los lectores*. México D.F.: Ediciones Culturales Paidós. Obtenido de https://docreader.readspeaker.com/docreader/index.php?jsmode=1&cid=bvqqq&lang=es_es&url=https%3A%2F%2Fpubliadmin.fundaciontelefonica.com%2Fmedia%2Fpublicaciones%2F469%2FHaciaunaantropologia.pdf&_ga=2.198498476.2012415855.1498516317-550970536.1498516317&re
- OCDE. (2013). *PISA 2012 Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Obtenido de <http://www.leadquaed.com/docs/pisa/pisa2012l-1.pdf>

Documentos

- Ministerio de Educación Guatemala. (2009). Prueba de Tercero Básico. Lectura.

Documentos digitales

- Cardona, P., & Sylva, I. (2007). Presentación. *Co-herencia*, 4(7), 57-64. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/774/77413255004.pdf>
- DIGEDUCA. (2015). *Contenido de Lectura para la evaluación de graduandos 2014*. Guatemala: Ministerio de Educación, Guatemala, C.A. Obtenido de http://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/2014/instructivosEstudiantes/Contenidos_Lectura2014.pdf
- García-Delgado Jiménez, B., & Arias Rubio, G. (2014). Papel vs. Digital: hábitos de lectura de los estudiantes de la UEM. *Caracteres*, 3(1), 250-271. Obtenido de <http://revistacaracteres.net/revista/vol3n1mayo2014/papel-digital-lectura-estudiantes/>
- García-Madruga, J., & Fernandez, T. (2008). Memoria operativa, comprensión lectora y razonamiento en la educación secundaria. *Anuario de Psicología*, 39(1), 133-157. Obtenido de <http://www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/viewFile/99799/159769>
- Chartier, R. (julio- diciembre de 2007). ¿La muerte del libro? Orden del discurso y orden de los libros. *Co herencia*, 4(7). Obtenido de <http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/co-herencia/article/view/318/321>
- Jiménez, E. (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *ISL Investigaciones sobre Lectura*, 65-74. Obtenido de <http://www.comprensionlectora.es/revistaisl/index.php/revistaISL/article/view/17/19>
- Moreno, C. (2012). La construcción del conocimiento: un nuevo enfoque de la educación actual. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*(13), 251-267. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/4418/441846102011.pdf>
- Sánchez-Enciso, J. (2006). Estrategias de lectura. *Resumen Isabel Solé, Ed. Graó*. Recuperado el 30 de junio de 2017, de <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/compreiolectora/estrategiasdelectura.pdf>
- Silva, M. (2014). El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica: necesidad de un enfoque en la comprensión. *Innovación Educativa*, 47-56. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v14n64/v14n64a5.pdf>

Tesis

- Alonzo, R. (2015). Incidencia de las técnicas de estudio en el proceso de aprendizaje del curso de matemática en los estudiantes de cuarto grado de la carrera de perito en administración de empresas, sección "c" del Instituto por Cooperativa de enseñanza Coatepeque. Tesis de grado. Coatepeque, Guatemala: Universidad Rafael Landívar. Obtenido de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjcem/2015/05/86/Alonzo-Rosmery.pdf>
- Bustamante, M. (2014). Programa de habilidades comunicativas para mejorar el nivel de comprensión lectora en los alumnos de 5º. de secundaria del centro educativo particular "Juan Pablo II". Tesis de grado. Trujillo, Perú: Universidad Privada Antenor Orrego. Obtenido de http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/932/1/BUSTAMANTE_MARIELLA_HABILIDADES_COMUNICATIVAS_COMPRENSI%C3%93N.p
- Caballeros, M. Z., Sazo, E., & Gálvez, J. A. (2014). El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: experiencias exitosas de Guatemala. *Revista Interamericana de Psicología* , 48(2), 212-222. Obtenido de <http://www.uvg.edu.gt/investigacion/cie/doc/Publicaciones-jun-8-2015.pdf>
- López-Baca, C. (2014). Diagnóstico de la comprensión lectora en alumnos universitarios de la carrera de Ingeniería. Tesis de pregrado en Educación, Especialidad en Lengua y Literatura. Piura, Perú: Universidad de Piura. Obtenido de https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/1873/EDUC_025.pdf?sequence=1
- Martínez, W. (2014). Técnicas de síntesis como estrategia para la comprensión lectora. Tesis de grado. Quetzaltenango, Guatemala: Universidad Rafael Landívar. Obtenido de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2014/05/09/Martinez-Werner.pdf>
- Ramos, Z. (2013). La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza de las ciencias naturales. Medellín, Colombia: Universidad Nacional de Colombia. Obtenido de <http://www.bdigital.unal.edu.co/11740/1/43731062.2014.pdf>
- Soto, A. (2013). Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora de los estudiantes año 2011. Tesis de grado académico. Lima, Perú: Universidad de San Martín de Porres. Obtenido de http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/618/3/soto_a.pdf
- Velázquez, J. (2017). Efectos del método SQ3R en la comprensión de textos científico-técnicos escritos en inglés. Universidad de Carabobo. Facultad

de Ciencias de la Educación. Dirección de Postgrado. Obtenido de <http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/6789/jvelazquez.pdf?sequence=1>

ANEXOS Y APÉNDICES