4.Intervención I

- 1. ¿Por qué profundizar en las estrategias y herramientas de comprensión?
- 2. ¿Qué dice la ciencia?
- 3. ¿Qué dice el currículo?
- 4. ¿Cuáles son los problemas?
- 5. ¿Qué es una estrategia de comprensión?
- 6. ¿Qué estrategias de comprensión se conocen?
- 7. ¿Cómo se enseñan las estrategias de comprensión?
- 8. ¿Cuándo y en qué orden enseñar las distintas estrategias?

Copyright 2026

1. ¿Por qué profundizar en las estrategias y herramientas de comprensión?

La **enseñanza y práctica de procedimientos y estrategias para la comprensión lectora** es un punto clave para el desarrollo de la comprensión lectora. Las razones para esto son:

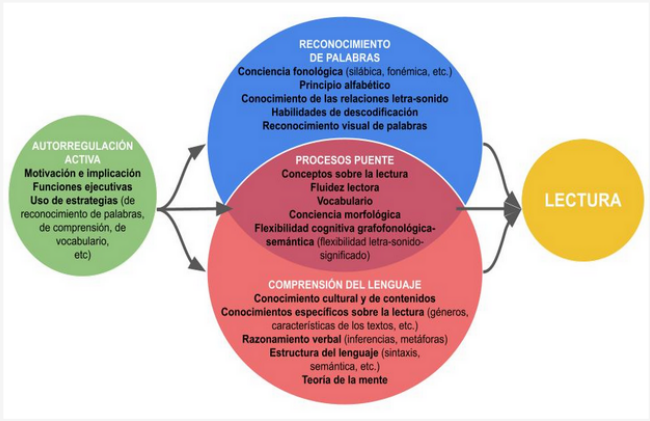
1. Existe un extenso **respaldo científico**: numerosas investigaciones muestran la eficacia de la enseñanza y práctica de herramientas o estrategias de comprensión. Se puede considerar como la acción de mejora con mayor fundamentación empírica.
2. Existen **programas, herramientas y materiales** para la enseñanza de algunas estrategias de comprensión.
3. El uso de **estrategias o herramientas de comprensión** encaja bien en la cultura escolar, tanto en las corrientes más tradicionalistas (como técnicas de estudio) como en las corrientes más innovadoras (como competencia de aprender a aprender).
4. La **enseñanza de estrategias** ha mostrado ser útil en el alumnado en general y también en alumnado con distintos tipos de dificultades (trastorno de aprendizaje -dislexia-, TDAH, TEA o discapacidad psíquica).

Copyright 2026

2. ¿Qué dice la ciencia?

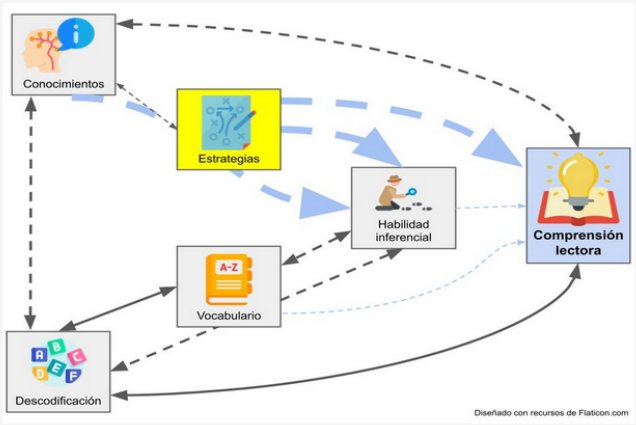
Como vimos en el módulo 1, los modelos de componentes de la comprensión lectora suelen incorporar las estrategias de comprensión. Algunos ejemplos recientes son:

La concepción activa de la lectura, de Duke y Cartwright (2021)



La concepción activa de la lectura, de Duke y Cartwright (2021). Elaboración propia, a partir de Duke y Cartwright (2021).*Licencia Creative Commons BY-SA 4.0.*

El modelo directo y de la mediación inferencial, adaptado al español por Martínez-Cubelos y Ripoll (2022)



El modelo directo y de la mediación inferencial, adaptado al español por Martínez-Cubelos y Ripoll (2022). Elaboración propia.*Licencia Creative Commons BY-SA 4.0. (Iconos : flaticon.com, diseñados por Andrean Prabowo, Freepik, Monkik y Smashicons)*

Descripción textual de la infografía

Descripción textual de la infografía

Estos dos modelos que acabamos de ver son derivaciones del modelo simple de lectura que se presentó en el módulo primero.

Por otra parte, varias síntesis de investigación encuentran que la enseñanza y práctica de estrategias de comprensión tiene un efecto beneficioso sobre la comprensión lectora. Estos trabajos proporcionan respaldo al uso de programas de enseñanza de estrategias variadas, sin importar especialmente de cuáles se trate.

Referencia	Resultados	Efecto	Cursos

Haller et al. (1998)	20	0,71*	EP2 a Bach2
Davis (2010)	60	0,36*	EP4 a ESO2
Ripoll y Aguado (2014)	23	0,63*	EI2 a ESO4
De Boer et al. (2018)	24	0,12*	EP1 a Bach1
Okkinga et al. (2018)	52	0,19*	EP3 a Bach2
Martínez-Cubelos y Ripoll (2022)	38	1,16*	EP4 a Adultos

Nota: la columna «Resultados» se refiere a la cantidad de investigaciones, estudios o resultados independientes que se han combinado para obtener el efecto. «Efecto» es el tamaño del efecto como diferencia estandarizada de medias, es decir, cuántas desviaciones típicas está la media del grupo que ha recibido la intervención por encima de la media del grupo de control al concluir la intervención. Una referencia muy común es considerar que 0.20 es un tamaño del efecto pequeño, 0.50 un tamaño del efecto mediano o moderado y 0.80 un tamaño del efecto grande.

La Education Endowment Foundation (EEF) es una organización encargada de la educación basada en evidencias en Reino Unido. Esta organización ofrece en su web una interesantísima información sobre el coste y la eficacia de distintos métodos o propuestas educativas: *Teaching and learning toolkit* (https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/teaching-learning-toolkit). Algunos intentos de introducir el enfoque de educación basada en evidencias en España han comenzado por traducir algunos de los documentos de esta web.

Esta herramienta analiza las **estrategias de comprensión lectora**, indicando un coste mínimo, un respaldo experimental notable (4 de 5 puntos posibles) y uno de los mayores índices de mejora de todas las intervenciones consideradas, solo superado por el uso de la metacognición y la autorregulación. La verdad es que muchas personas considerarían que las estrategias de comprensión lectora forman parte de la metacognición y la autorregulación.

Según el *Teaching and learning toolkit*, las estrategias de comprensión serían más recomendables que algunas prácticas bastante comunes o populares en educación, como el aprendizaje colaborativo, la enseñanza individualizada, la educación emocional o la enseñanza individualizada.

Copyright 2026

También hay revisiones de investigación sobre algunas estrategias concretas, como:

- Autoexplicaciones (Bisra et al., 2018).
- Autopreguntas (Rosenshine et al., 1996).
- Conocimiento de la estructura de los textos (Bogaerds-Hazenberg et al., 2020; Herbert et al., 2016; Pyle et al., 2017).
- Construir inferencias (Elleman, 2017)
- Enseñanza recíproca (predicciones, aclaraciones, autopreguntas y resumen) (Rosenshine y Meister, 1993).
- Escribir resúmenes (Graham y Herbert, 2011).
- Tomar notas sobre un texto (Graham y Herbert, 2011).

Hay investigaciones realizadas con hispanohablantes que han obtenido resultados positivos enseñando estrategias como:

- Activación de conocimientos previos.
- Autopreguntas.
- Autorregulación.
- Clarificaciones.
- Enseñanza recíproca.
- Elaboración de inferencias.
- Localización de la idea principal.
- Objetivos de lectura.
- Organizadores visuales.
- Percepción de la estructura.
- Planificación.

Copyright 2026

- Predicción y verificación de las predicciones.
- Resumen.
- Supervisión de la propia comprensión.
- Valoración de la propia comprensión.
- Visualización/imaginación.

Copyright 2026

3. ¿Qué dice el currículo?

El aprendizaje y uso de estrategias o herramientas de comprensión no es algo ajeno al currículo, al contrario, este indica con claridad que son parte de la enseñanza básica. Los saberes básicos establecidos por el Real Decreto 157/2022 por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de Educación Primaria incluyen «estrategias de comprensión lectora antes, durante y después de la lectura» a lo largo de toda la etapa de Educación Primaria, especificando que se trata de «estrategias elementales» en el primer ciclo.

También hay saberes básicos que mencionan la «**identificación de las ideas más relevantes**» o la «interpretación del sentido global realizando las inferencias necesarias».

Estos saberes básicos desarrollan la competencia específica 4 del área de Lengua Castellana y Literatura: «c**omprender e interpretar textos escritos y multimodales, reconociendo el sentido global, las ideas principales y la información explícita e implícita, y realizando con ayuda reflexiones elementales sobre aspectos formales y de contenido, para adquirir y construir conocimiento y para responder a necesidades e intereses comunicativos diversos**».

Al finalizar la Educación Primaria, los criterios de evaluación de esta competencia establecen:

4.1 Comprender el sentido global y la información relevante de textos escritos y multimodales, realizando inferencias y a partir de estrategias básicas de comprensión antes, durante y después de la lectura.

4.2 Analizar, de manera acompañada, el contenido y aspectos formales y no formales elementales de textos escritos y multimodales, valorando su contenido y estructura y evaluando su calidad, fiabilidad e idoneidad en función del propósito de lectura.

El Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria también dedica a la comprensión lectora la competencia específica 4 de la materia Lengua Castellana y Literatura. Su formulación es parecida a la que se acaba de presentar en Educación Primaria, pero añade algunos detalles, como el sentido crítico, el reconocimiento de las ideas secundarias, la identificación de la intención del emisor o la evaluación de la calidad y fiabilidad de los textos:

Copyright 2026

«Comprender, interpretar y valorar textos escritos, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad, para dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos y para construir conocimiento».

Al explicar esta competencia, el currículo indica que el desarrollo de la competencia lectora implica el «**conocimiento y uso de las estrategias** que deben desplegarse antes, durante y después del acto lector». Además, en la lista de saberes básicos se mencionan «estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos».

Prestando atención a los saberes básicos podemos entresacar que el currículo de la educación básica (primaria y secundaria obligatoria) respalda el uso de estas estrategias de comprensión:

- Proponerse objetivos de lectura.
- Identificar las ideas más relevantes y las ideas secundarias.
- Realizar inferencias.
- Percibir la intención comunicativa.
- Interpretar la estructura del texto.

Como podemos ver, la enseñanza y práctica de estrategias de comprensión forma parte del currículo de Lengua Castellana y Literatura durante la educación básica. No obstante, el currículo aporta escasa información sobre qué estrategias enseñar y ninguna información sobre en qué momentos o en qué orden introducir las distintas estrategias.

Para quien tenga una visión extensa sobre la adquisición de la competencia lectora, también puede resultar llamativo el hecho de que en los cursos iniciales de Educación Primaria el currículo da más peso al componente estratégico que a la enseñanza inicial de la lectura (decodificación).

Copyright 2026

4. ¿Cuáles son los problemas?

Cualquier persona crítica puede percibir que hay algo que no encaja: si las **estrategias de comprensión lectora** son eficaces y el currículo establece su enseñanza, su uso tendría que estar generalizado en las escuelas y no sería necesario formar al profesorado acerca de este recurso ya que sería algo propio de la cultura escolar.

Más aún: esta no es una propuesta novedosa; la mayor parte de las estrategias de comprensión lectora que se plantean en la actualidad ya se estaban utilizando en programas escolares de mejora de la comprensión en las últimas décadas del siglo XX. Por tanto, resulta sospechoso que estemos hablando de implantar la enseñanza de estrategias de comprensión. ¿Por qué razón no se están utilizando?

Probablemente no hay un único motivo por el que las estrategias de comprensión estén aún poco implantadas. Algunas causas posibles de esto podrían ser:

Problemas conceptuales

No está claro qué es una estrategia de comprensión ni cuáles o qué tipos de estrategias existen, más allá de la socorrida clasificación de estrategias que se aplican antes, durante y después de la lectura del texto. Esta indefinición hace que se cree confusión entre actividades, procedimientos, métodos y estrategias>

Carencia de materiales

Durante mucho tiempo, las estrategias de comprensión han tenido poca presencia en los textos escolares, tanto comerciales como de elaboración propia. De forma paralela, se han editado algunos materiales escolares específicos para trabajar la comprensión lectora. Algunos de estos plantean el uso de estrategias de comprensión, aunque, a veces, se fomenta su uso, pero no se hace una enseñanza inicial de cómo utilizar la estrategia.

Escasas referencias sobre cómo temporalizar la enseñanza de estrategias

Copyright 2026

Los currículos escolares, incluyendo el actual suelen plantear el uso de estrategias (todas o cualquiera) en todos los niveles escolares.

Reticencias para su aprendizaje

La lectura estratégica requiere un esfuerzo mayor que la lectura superficial. Incluso puede suceder que cuando el alumnado se está iniciando en el uso de una estrategia experimente que se esfuerza más, que tarda más en realizar las actividades y que su rendimiento es peor que cuando no utilizaba la estrategia. Incluso en entornos en los que se realiza enseñanza sistemática de estrategias de comprensión lectora suele suceder que el alumnado conozca las estrategias pero no las utilice.

Copyright 2026

5. ¿Qué es una estrategia de comprensión?

Ya ha aparecido la idea de que el concepto de estrategia es poco claro. En 2007 se publicó el libro *Reading comprehension strategies* (McNamara, 2007). En esta obra participaron varios de los investigadores más importantes del momento en el campo de la comprensión lectora, incluyendo a algunos pioneros en el estudio de las estrategias de comprensión, como Annemarie S. Palincsar o Arthur Graesser. Este autor fue el encargado de redactar la introducción y en ella dedica una sección a definir qué es una estrategia de comprensión lectora. Su definición es la siguiente: « **acción cognitiva o conductual que se realiza bajo condiciones contextuales particulares con la meta de mejorar algún aspecto de la comprensión**».

Quizá para nosotros/as sea más familiar la definición de Isabel Solé. Esta autora es catedrática de Psicología Evolutiva y de la Educación en la Facultad de Psicología de la Universidad de Barcelona. En 1992 publicó un libro titulado *Estrategias de lectura* (Solé, 1992). Aunque han transcurrido bastantes años desde su publicación, este libro aún sigue vendiéndose y se ha reimpreso en más de 20 ocasiones. Sin duda ha sido una de las obras sobre comprensión lectora más influyentes entre los hispanohablantes. Pues bien, para Solé las estrategias de comprensión son « **procedimientos de carácter elevado**, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se encadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio».

Un indicador de que no tenemos del todo claro qué son las estrategias de comprensión es que en 2008, otros tres pioneros del campo (Peter Afflerbach, P. David Pearson y Scott Paris) publicaron un artículo titulado «Aclarando las diferencias entre habilidades lectoras y estrategias de lectura» (Afflerbach et al., 2008). Según estos autores, la expresión *reading strategies* se hizo popular en los años 70 del siglo XX y en educación se tomó de la psicología, concretamente de la corriente de procesamiento de la información. La expresión *reading skills* era utilizada anteriormente, al menos desde los años 50. Ambas expresiones comenzaron a usarse de forma indistinta no solo de forma coloquial, sino también en documentos formales y en definiciones.

A partir de las propuestas de estos autores, podríamos definir **estrategia de comprensión** como: «intentos deliberados y dirigidos a una meta, de controlar y modificar los esfuerzos del lector para construir el significado del texto». Podemos ver que las estrategias tienen una relación estrecha con los procesos cognitivos activos (ver entrada sobre procesos cognitivos pasivos o iniciados por el lector en el glosario del módulo 1).

Copyright 2026

A partir de lo que hemos visto, podríamos plantear algunas características de las estrategias de comprensión. En la siguiente tabla las vemos acompañadas por ejemplos de lo que no serían estrategias de comprensión

Característica	Explicación	Contraejemplos
Actuación del lector	En las estrategias de comprensión, el lector hace algo («acción cognitiva o conductual», «procedimientos», «acciones», «intentos»).	No serían estrategias de comprensión lectora la modificación de las características del texto (por ejemplo, destacar su estructura) o modificaciones en la forma de realizar la actividad (por ejemplo, trabajar en parejas).
Consciencia y control	El lector presta atención a la estrategia («deliberados», «planificación»).	No serían estrategias aquellos recursos que el lector aplica de forma automática, sin tomar la decisión de ponerlos en marcha. Por ejemplo, un lector hábil ajusta la velocidad de lectura según la dificultad del texto.
Metas	Las estrategias tienen un fin («meta de mejorar algún aspecto de la comprensión», «presencia de objetivos que cumplir», «dirigidos a una meta»).	No serían estrategias las actuaciones irreflexivas o realizadas por costumbre, por ejemplo, subrayar habitualmente los encabezados de las secciones del texto o los números que aparecen en él.
Enfocadas a la comprensión	Aunque sea redundante, las estrategias de comprensión lectora tratan de mejorar la comprensión de los textos («mejorar algún aspecto de la comprensión», «construir el significado del texto»).	No serían estrategias las acciones que no conduzcan a una lectura más profunda. Por ejemplo, aumentar la velocidad de lectura.

Un problema en las propuestas relacionadas con las estrategias de comprensión lectora es que buena parte de lo que consideramos estrategias no tiene el **carácter consciente y orientado a metas** que se indica en las definiciones. Si reflexionamos sobre nuestra propia actuación como lectores, ¿dedicamos un tiempo a establecer objetivos de lectura antes de leer un texto?, ¿hacemos una activación de conocimientos previos?, ¿seríamos capaces de decir cuántas inferencias hemos realizado durante la lectura de una página?

Una manera de solventar ese problema ha sido proponer que una estrategia se puede convertir en una habilidad a través del entrenamiento y la práctica repetida. Otra forma de afrontar este problema podría ser reconocer que no tiene solución. Como hemos visto, el concepto «estrategia de comprensión» no se desarrolló a partir de una reflexión o un análisis de sus características y propiedades. Es un concepto impreciso en el que distintos expertos incluyen diferentes acciones que podríamos realizar para comprender mejor los textos.

Copyright 2026

6. ¿Qué estrategias de comprensión se conocen?

Aunque es muy común clasificar las estrategias de comprensión con un criterio cronológico, según se utilicen antes, después o durante la lectura del texto. En el módulo 2 pudimos ver cómo las estrategias de comprensión se podían articular en el esquema del marco PISA. Ahora se van a ver las estrategias de comprensión agrupadas según su función en la lectura:

Estrategias de motivación

Son pocos los autores que han tratado las estrategias de comprensión que incluyan este tipo de estrategias. Por ejemplo, sí que lo hace Solé (1992). Atendiendo a las características que hemos visto que tendrían las estrategias de comprensión lectora, las de **motivación** no cumplen el requisito de estar enfocadas a la comprensión, aunque podrían favorecerla de una forma indirecta, al ayudar a movilizar los recursos de atención y conocimientos, a poner en marcha procedimientos de cierta complejidad y a mantener el esfuerzo durante el tiempo de trabajo. Dado que ya ha habido una interesante exposición sobre los procesos motivacionales en el módulo 2 y que posteriormente se dedica una parte de esta formación a la motivación, estas posibles estrategias no se van a tratar ahora.

Estrategias de planificación

La fase de **planificación** se correspondería con lo que hacemos antes de la lectura del texto, aunque varias de las estrategias que se van a mencionar las podríamos utilizar perfectamente durante la lectura. Podrían formar parte de la planificación:

- Preexaminar o echar un vistazo al texto.
- Identificar características del texto (tema, género, estructura, ideas destacadas...).
- Hacerse preguntas previas a la lectura.
- Establecer objetivos, teniendo en cuenta que pueden ser objetivos de lectura (entretenerse, aprender sobre un tema, informarse sobre un suceso...) o de tarea (contestar correctamente a preguntas, hacer un resumen, encontrar un dato...).
- Activar conocimientos previos o buscar información sobre el tema del texto.
- Hacer predicciones.

Copyright 2026

Estrategias de visualización

La lectura del texto puede ir acompañada por la formación de representaciones mentales de su contenido. Estas representaciones se pueden hacer de distintas maneras:

- Imaginar el contenido del texto.
- Realizar o completar dibujos que representen el texto.
- Representar el texto con marionetas o teatralizándolo.

La tercera modalidad se emplea con menor frecuencia ya que suele requerir más preparación e invertir más tiempo

Estrategias de paráfrasis

- Parafrasear

Esta herramienta consiste en expresar el contenido del texto «con las propias palabras», es decir, sin intentar memorizar literalmente el texto, sino exponiendo lo que se ha sacado en claro de él.

Estrategias de supervisión

Su objetivo es valorar el nivel de comprensión que uno mismo está teniendo y detectar problemas en la comprensión. Los recursos más utilizados para esto son:

- Autopreguntas, especialmente las referidas a la propia comprensión.
- Valoración del resultado de la aplicación de otras estrategias (parafrasear, sintetizar, autoexplicaciones).

Estrategias inferenciales

Combinan la información del texto con los conocimientos del lector. En muchas ocasiones se realizan de forma automática, pero también hay inferencias que se pueden hacer estratégicamente, para profundizar en el texto o para solucionar problemas de comprensión.

- Relacionar entre sí informaciones del texto.
- Relacionar la información del texto con conocimientos propios.
- Realizar predicciones.
- Autoexplicaciones, que pueden incluir los tres puntos anteriores.

Estrategias de síntesis

Son las que nos ayudan a percibir la información importante de los textos:

- Identificar la estructura del texto.
- Identificar ideas importantes, que se suele realizar subrayándolas o resaltándolas.
- Resumir.
- Tomar notas.
- Construir organizadores gráficos.

Estrategias de memorización

Este es un grupo dudoso que quizá se podría considerar de estrategias de aprendizaje más que de comprensión. Su objetivo es integrar y recordar la información del texto.

- Hacerse preguntas sobre el texto y responderlas.
- Sintetizar el texto con las estrategias de síntesis que se acaban de presentar.
- Releer o revisar el texto.

Estrategias de evaluación

Valoran cómo ha sido el proceso de lectura y comprensión:

- Evaluar el logro de los objetivos o respuesta a las preguntas previas.
- Identificar las herramientas o recursos utilizados para solucionar problemas de comprensión o para profundizar en el texto.
- Valorar si han sido eficaces y pensar en alternativas más eficientes.

Copyright 2026

7. ¿Cómo se enseñan las estrategias de comprensión?

La enseñanza de cada estrategia de comprensión puede tener sus peculiaridades, pero hay algunas pautas comunes para todas ellas que, con ligeras variaciones, se suele repetir en los programas de enseñanza de estrategias de comprensión lectora. Una forma frecuente de enseñar estrategias de comprensión puede ser siguiendo estos pasos, ejemplificados con la estrategia de preexaminar o echar un vistazo:

Paso 1: Explicar en qué consiste la estrategia.

Preexaminar un texto es mirarlo antes de comenzar a leerlo. Es ver lo que hay en él y fijarnos en algunos detalles importantes, casi como si estuviésemos viendo un cuadro. Si queremos dar una definición precisa podemos decir que preexaminar es mirar aspectos clave del texto antes de comenzar a leerlo.

Paso 2: Motivar el uso de la estrategia.

Aunque parezca una pérdida de tiempo, preexaminar el texto nos puede ayudar a comprenderlo. Si hemos echado un vistazo al texto, cuando empecemos a leer ya podremos saber de qué trata, qué contenido vamos a encontrar en él. Algunas veces igual ya conocemos su estructura o algunas de sus ideas más importantes. Preexaminar nos puede ayudar a poner en marcha otras estrategias: para activar conocimientos o proponernos objetivos de lectura necesitamos tener una mínima idea del contenido del texto. Además, esta es una estrategia fácil de aprender y de aplicar que no nos va a llevar mucho tiempo.

Paso 3: Proporcionar los conocimientos necesarios para el uso de la estrategia.

Copyright 2026

Lo más importante para que esta estrategia funcione bien es tener claro en qué nos tenemos que fijar. Vamos a repasar algunos elementos importantes en los textos: ¿qué es el título?, ¿por qué es importante?, ¿qué es un subtítulo?, ¿y una ilustración?, ¿de qué formas se destaca en un texto una palabra o una expresión importante?...

Paso 4: Modelar el uso de la estrategia.

Ahora, antes de leer este texto, voy a utilizar la estrategia de preexaminar. Veo claramente el título: está escrito en mayúscula con la letra más grande y en un recuadro con colores. Dice «Fascinante historia de los primeros humanos». Además, hay un subtítulo. Antes de los dos últimos párrafos podemos leer «De la piedra tallada al fuego». El primer párrafo tiene una letra distinta al resto del texto. Comienza con comillas y dos veces aparecen puntos suspensivos entre paréntesis. Parece una cita, un texto de otro autor que se pone como introducción. Debajo pone «Fernando Savater (escritor español)». Eso quiere decir que es el autor de la cita. Algunas palabras están escritas con un color diferente. Hay algo común: todo lo que está escrito en naranja son preguntas: «¿qué te parece?, ¿sabes por qué?». Hay dos recuadros junto al texto principal: uno tiene un título que dice «Misterio» y comienza con una pregunta, en color naranja. El otro no tiene título. También veo...

Paso 5: Práctica dirigida.

Ahora, un voluntario / entre todos vamos a aplicar la estrategia de preexaminar. Otras veces os he ido haciendo preguntas muy concretas para que os fijéis en aspectos importantes del texto. Esta vez vais a hacerlo libremente, pero yo completaré o comentaré lo que digáis si hay algún problema o si os dejáis algo relevante. Comenzamos: ¿qué es lo más llamativo que veis en el texto?

Paso 6: Informar sobre cuándo es conveniente utilizar la estrategia.

Ya vamos viendo cómo la estrategia de preexaminar nos puede dar mucha información en textos con una presentación compleja, en los que hay muchos elementos. Sin embargo, si solo tenemos texto y más texto no nos resulta muy útil. Imaginad una página de una novela, en medio de un capítulo. ¿Qué vamos a encontrar ahí? La información va a ser mínima; quizá podamos apreciar el número de párrafos, algún diálogo, el número de la página. A veces ni eso. En cambio, en los libros de texto, en los carteles, en las páginas web o en una revista podemos encontrar mucha información solo fijándonos en qué elementos gráficos se utilizan, cómo están

Copyright 2026

dispuestos y leyendo los que más llamen nuestra atención.

Paso 7: Práctica supervisada.

Este texto lo vais a trabajar en grupos. No olvidéis utilizar la estrategia de preexaminar. Para llevar un poco de control: Vais a anotar en la hoja de trabajo tres informaciones relevantes que hayáis encontrado preexaminando el texto. Elegiré al azar a uno de los grupos y nos indicará qué ha encontrado aplicando la estrategia.

Paso 8: Práctica autónoma y recordatorios.

Voy a dejar aquí un cartel que nos recuerde la herramienta de preexaminar como uno de los recursos que tenemos para trabajar los textos. Si dedicáis un rato a preexaminar el texto os encontraréis que la información muy clara para saber cuál es su estructura. Os habrá resultado extraño que haya preguntado cuántas secciones tenía el texto. Quien haya utilizado la estrategia de preexaminar lo habrá visto claramente desde el principio. Aunque es muy común que la enseñanza de estrategias se presente como una sucesión de pasos, en la práctica es común que algunos de ellos se superpongan, o se alternen, por ejemplo se incide en la motivación para el uso de la estrategia durante la práctica guiada, se repasan los conocimientos necesarios para su uso. Hay bastantes propuestas de enseñanza de estrategias en las que la fase 6 forma parte de la primera fase, en la que se explica en qué consiste la estrategia.

En la fase 4 de modelar el uso de la estrategia se utiliza la técnica del pensamiento en voz alta: quien hace de modelo no solo pone en marcha la estrategia sino que va verbalizando todo lo que hace y piensa. Durante la fase de práctica guiada se invita al alumnado a acompañar el uso de la estrategia con verbalizaciones similares.

Una cuestión clave es que durante la fase 5 de práctica dirigida se va disminuyendo la ayuda. Al principio es muy común que el alumnado, o un alumno o alumna en concreto aplique la estrategia ejecutando las indicaciones que el docente le va dando o respondiendo a preguntas muy concretas. Tras los primeros intentos las indicaciones se vuelven más generales y el alumnado va haciendo aportaciones cada vez mayores.

Copyright 2026

8. ¿Cuándo y en qué orden enseñar las distintas estrategias?

Apenas existen referencias sobre cuál puede ser el mejor orden para la temporalización de la enseñanza de estrategias y las pocas indicaciones que podemos encontrar suelen tener una fundamentación débil.

Quizá la pregunta de partida no sea la adecuada. Hay estrategias en las que los procedimientos son sencillos de adquirir y las mejoras en su uso se van a producir por el aumento en los conocimientos generales y la experiencia con los textos. Hay otras estrategias en las que se puede ir mejorando el uso de la propia estrategia, por ejemplo, no tiene el mismo dominio de la construcción de organizadores gráficos quien ha aprendido a hacer mapas temporales que quien ha aprendido también a hacer líneas del tiempo, cadenas causales y diagramas de Venn.

No tiene la misma **supervisión sobre su comprensión lectora** quien identifica cuándo tiene problemas en la comprensión que quien, además, es capaz de indicar qué está causando el problema que ha identificado.

Hay estrategias que se influyen mutuamente entre ellas y en su aprendizaje y no es extraño que estas relaciones sean circulares: percibir la estructura del texto facilita el resumen, pero practicar el resumen nos hace más sensibles a la estructura del texto. Esto implica que conviene volver a incidir sobre algunas estrategias ya trabajadas para darles más riqueza y para aprender o mejorar el uso de otras.

Estrategias iniciales según la EEF

Anteriormente se ha presentado la EEF como una referencia sobre educación basada en evidencias. La EEF ha publicado varias guías sobre mejora de la competencia lectora. La que nos interesa es *Improving literacy in Key Stage 1* (EEF, 2020). El Key Stage 1 correspondería en España con los cursos de 3º de Educación Infantil a 2º de Educación Primaria, aproximadamente los cursos en los que realizamos la enseñanza inicial de la lectura. Pues bien, en esos cursos la guía de la EEF recomienda trabajar las siguientes estrategias:

Copyright 2026

- Activar conocimientos.
- Predecir.
- Hacerse preguntas.
- Aclarar.
- Resumir.

Debemos tomar esta recomendación con bastantes precauciones. En realidad, la EEF (2020) no aporta pruebas de que estas deban ser las primeras estrategias que haya que enseñar o de que sean las más adecuadas para quienes se están iniciando en la lectura. En algunos casos, apenas hay información sobre su eficacia en distintas edades, en otros, las evidencias disponibles señalan que podemos confiar en su utilidad en alumnado a partir de los 8 o 9 años de edad.

Referencias de Garbin Brod

Referencias de Garvin Brod

Brod (2021) ha realizado una revisión de las **evidencias que respaldan el uso de distintas estrategias generativas de aprendizaje**, es decir, estrategias en las que el alumnado produce algo (un esquema, una explicación, una pregunta, etc.). Mientras que las 6 estrategias revisadas parecen ser útiles para alumnado universitario, en las etapas anteriores, los resultados son variables, incluso algunas estrategias pueden ser contraproducentes en el alumnado de menor edad.

Revisión de evidencias (a continuación descripción textual de la imagen

Revisión de evidencias. Elaboración propia a partir de Brod (2021)*Licencia Creative Commons BY-SA 4.0*

Descripción textual de la imagenPDF

Tras ver esto se puede destacar cómo la estrategia de hacerse preguntas, recomendada para los cursos iniciales por la EEF no parece dar resultados claramente positivos hasta la universidad, según la revisión de Brod (2021).

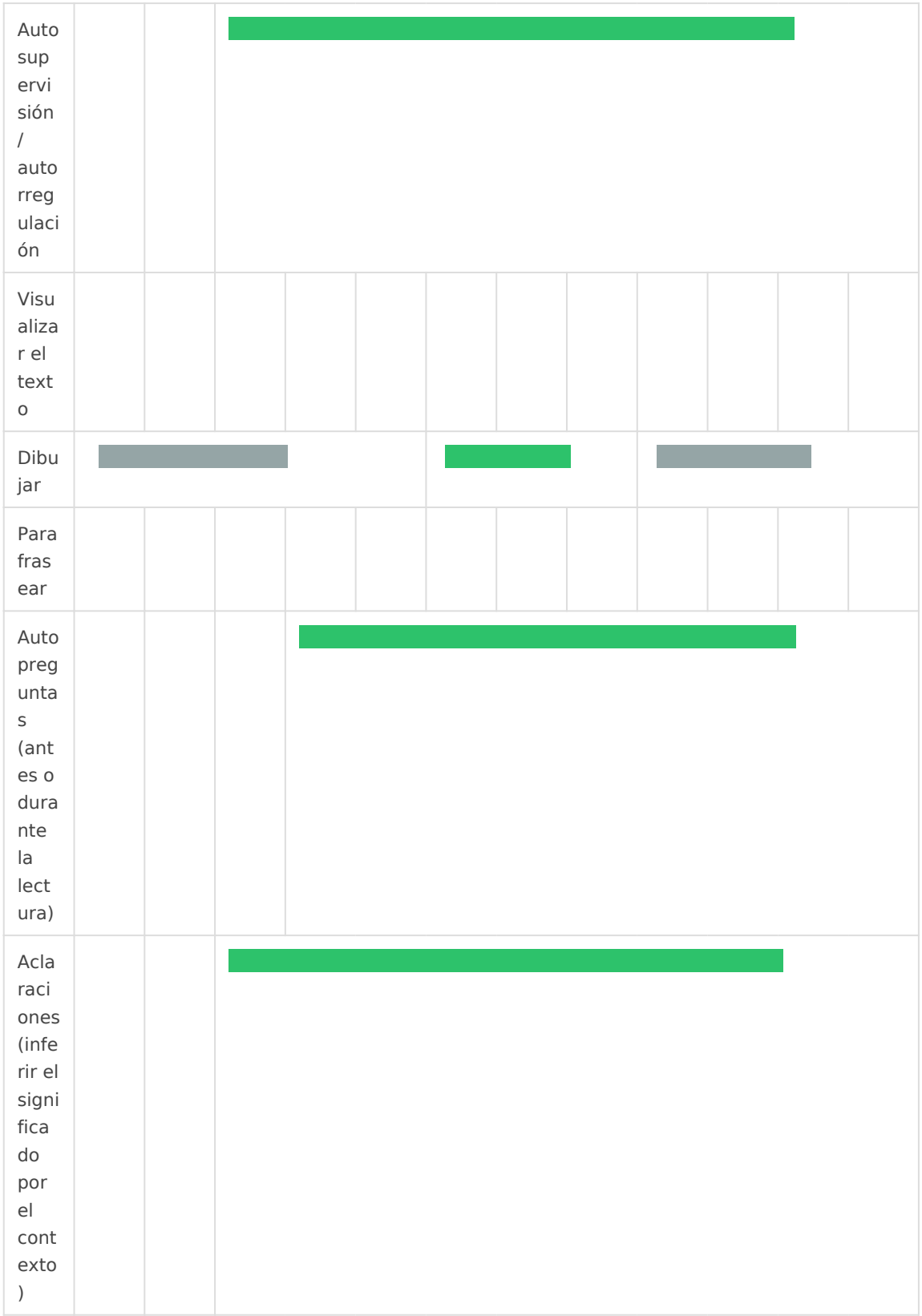
Referencias a partir de estudios de síntesis

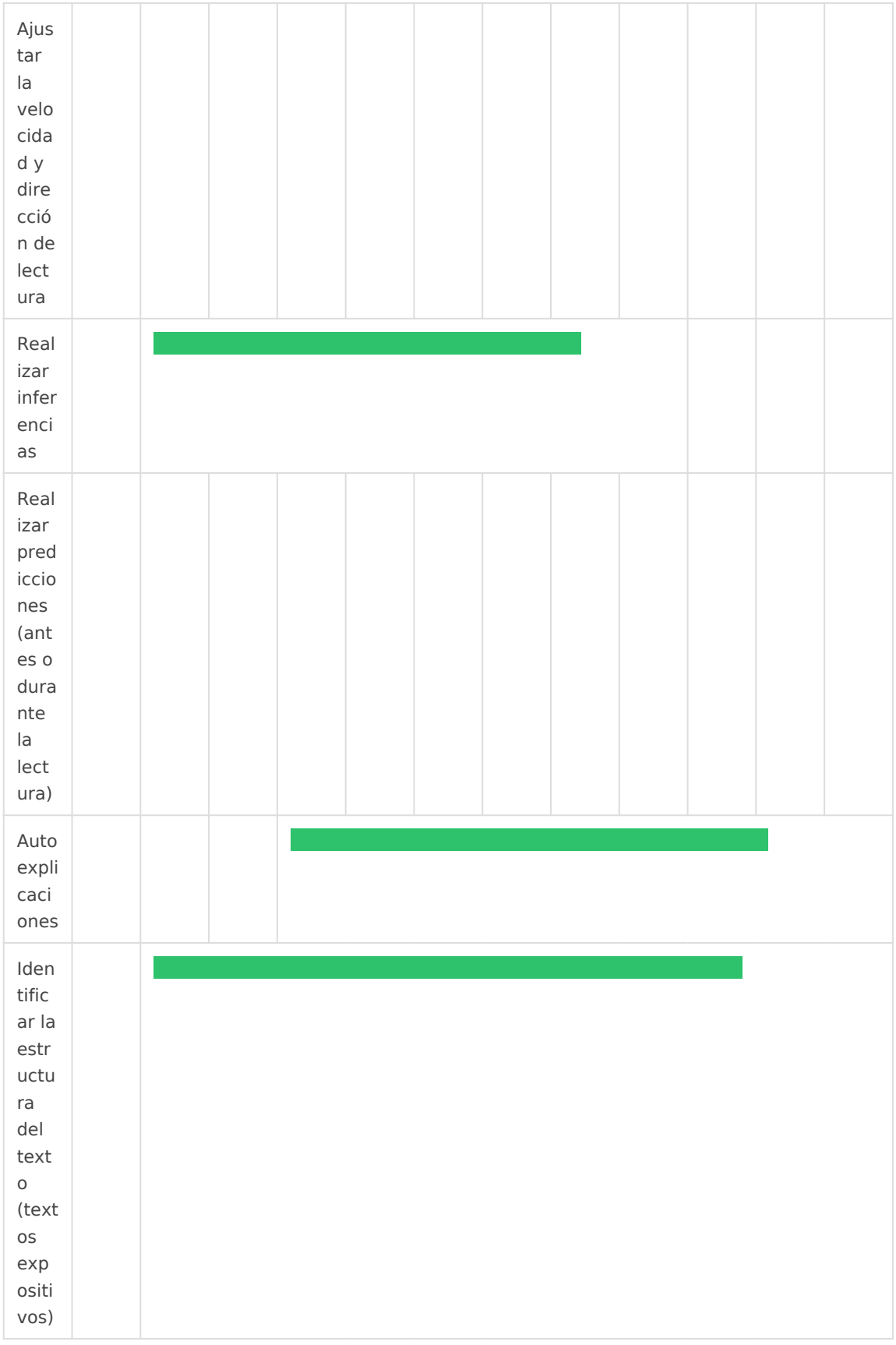
Otra fuente de información pueden ser las síntesis o revisiones de la investigación sobre la eficacia de estrategias de comprensión. Estas referencias deben tomarse con mucha precaución. Por una parte, algunas de estas revisiones dan una información bastante imprecisa sobre el curso de los participantes. Por ejemplo indican que se incluyeron estudios con alumnado de cualquier etapa educativa, pero eso no implica que se encontrasen estudios realizados con todos esos cursos.

Por otra parte, los resultados que ofrecen suelen ser generales. Es posible que combinando todos los datos se obtenga un resultado general positivo y significativo, pero eso no significa necesariamente que el efecto sea positivo en todos los rangos de edad.

En la siguiente tabla se han señalado con color las estrategias de las que se ha realizado alguna síntesis. El color verde indica que los resultados han sido significativos y el color gris indica que no ha habido una mejora estadísticamente significativa.

	Primaria					**ESO**				**Bachillerato**	
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	1	2
Preexaminar												
Identificar características del texto												
Establecer objetivos de lectura												
Activar conocimientos previos												


Autosupervisión/autorregulación
Visualizar el texto
Dibujar
Parafrasear
Autopreguntas (antes o durante la lectura)
Aclaraciones (inferir el significado por el contexto)



Copyright 2026

Identificar la estructura del texto (textos narrativos)	
Subrayar ideas importantes	
Resumir	
Tomar notas	
Construir organizadores gráficos	
Estrategias combinadas	
Enseñanza recíprocas	

Tutoría entre iguales						
Lectura estratégica colaborativa						

Lo que más claramente se puede percibir en esta tabla es que, generalmente, las investigaciones sobre eficacia de las estrategias de comprensión han comenzado a investigarse a partir del tercer curso de Educación Primaria.

Copyright 2026