



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 24 – NOVIEMBRE DE 2009

“ESTRATEGIAS PARA LA LECTURA INDEPENDIENTE”

AUTORÍA ALFONSO LEAL LEAL
TEMÁTICA DIFICULTADES DE APRENDIZAJE
ETAPA EP

RESUMEN:

Durante este artículo, veré las diferentes estrategias de aprendizaje que podemos utilizar para favorecer en nuestro alumnado la lectura independiente, así a lo largo de este artículo analizaré una serie de estrategias para la práctica como leer y escribir, lectura en casa, estrategias didácticas, como la discusión, el brainstorming, o estrategias propias de lectura como la lectura informativa, recreativa, práctica...

Palabras clave:

Comprensión lectora, clases de lectura, lectura independiente, conocimiento previo, relectura, vocabulario

1.- LA PRÁCTICA DE LA LECTURA INDEPENDIENTE

La enseñanza de la lectura tiene por objeto preparar al alumno/a para la lectura independiente.

Se aprende a leer leyendo. Por eso hay que pasar a la lectura independiente en la cual se procura aplicar lo aprendido.

En la lectura independiente cada alumno/a lee por sí mismo un texto. Se trata de lectura silenciosa. El profesor/a proporciona el mínimo apoyo posible. Por lo tanto es una actividad para realizar cuando los alumnos han logrado un cierto nivel de independencia en la lectura. Pero, con textos apropiados, esto es posible desde los primeros niveles educativos. De hecho, en todos los niveles los alumnos necesitan tener experiencias de lectura independiente. Durante la lectura independiente por parte del alumnado, el profesor también puede estar leyendo, de esta forma contribuye al aprendizaje por imitación.

Algunos profesores, principalmente a partir de los cursos superiores consideran que la lectura independiente en el aula no es necesaria: piensan que esto debe hacerse en casa. La evidencia demuestra que muchas veces no se hace lectura en casa. Si se hace, no siempre se hace de forma



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 24 – NOVIEMBRE DE 2009

apropiada. Pero además, las investigaciones han demostrado que para el aprendizaje es más importante la lectura en clase que la lectura en casa.

Esto implica que en la programación del curso se debe asignar un tiempo para lectura independiente. Algunas recomendaciones apuntan a unas dos horas a la semana para los alumnos de tercero y cuarto. Otros indican unos 16 minutos al día en quinto y sexto. Otras sugerencias van de un mínimo de 10 minutos en Educación Infantil hasta un mínimo de 20 minutos en sexto. Paralelamente se debe recomendar e insistir en un cuarto de hora de lectura diaria en casa.

1.2.- Libros de texto

La utilización de los libros de texto es un tema controvertido. Hay partidarios y detractores. Estos últimos aducen una serie de argumentos entre los que están los siguientes: **1)** condicionan los contenidos a impartir; **2)** a veces son demasiado difíciles; **3)** no se ajustan a los objetivos del profesorado; **4)** no siempre son lo suficientemente atractivos para el alumnado.

Pero por otra parte hay que tener en consideración los argumentos de los defensores: **1)** hay que considerar al libro de texto como una posible fuente de información, entre otras muchas; **2)** el libro de texto permite una visión general de la materia que puede evitar una de las limitaciones de ciertos enfoques actuales: el conocimiento fragmentario; **3)** si se lee el libro de texto al menos se lee algo, ya que en ciertos planteamientos no librescos la lectura está prácticamente ausente. Por eso no es de extrañar que algunos opinen que incluso es mejor un mal libro de texto que ninguno.

Una alternativa apropiada a los dos planteamientos extremos va encaminada a que cada alumno elabore su propio libro de texto. La argumentación a favor de este planteamiento sigue esta lógica: **1)** se aprende haciendo; **2)** una forma de aprender es haciendo su propio libro de texto; **3)** el libro de texto elaborado por el alumno puede contener referencias bibliográficas de ampliación que se hayan consultado o que estén a mano; **4)** una de las referencias básicas podría ser uno de los libros de texto habituales como mínimo; **5)** ésta es una forma de construir conocimiento por sí mismo.

No hay que confundir «elaborar su propio libro de texto» con «pasar los apuntes a limpio». En este último caso se trata simplemente de pasar a máquina, a ordenador o simplemente a mejor letra estrictamente lo que se ha explicado en clase y que se ha consignado rápidamente en el cuaderno de apuntes. «Elaborar su propio libro de texto» implica: **1)** consultar varias fuentes de información: apuntes, lecturas recomendadas, libro de texto, enciclopedias, contrastar opiniones con los compañeros, profesores y padres, etc.; **2)** hacer un redactado propio a partir de las fuentes documentales; **3)** es todo este proceso el que facilita la construcción del conocimiento por parte del alumno y no la simple reproducción literal de «pasar apuntes».

Ninguna receta es válida para todos los alumnos. Esto debería tenerse presente prácticamente en todo lo que aquí se expone. Por eso, «elaborar el propio libro de texto» puede funcionar perfectamente en muchos alumnos, mientras que en algunos no llega a cuajar. Así lo han indicado experiencias en este sentido.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 24 – NOVIEMBRE DE 2009

1.3. Leer y escribir

Escribir debe ser una actividad que debe acompañar a la lectura independiente. De hecho, el aprendizaje de la lectura y de la escritura son dos procesos inseparables. Ambos se enriquecen mutuamente. Para potenciar la lectura, que es lo que nos interesa resaltar en esta exposición, se pueden realizar actividades de escritura como las siguientes: elaborar su propio libro de texto, escribir diarios personales con notas sobre lo que se ha leído durante el día; reflexiones personales sobre alguna lectura; registros del tiempo invertido en lectura; registro de libros leídos, con indicación del título, autor, fecha de inicio y final de la lectura; hacer resúmenes, esquemas, mapas conceptuales, redes semánticas, diagramas, etc., a partir de ciertas lecturas, etc.

Los diarios personales de lectura son cuadernos, carpetas o cualquier otro soporte que contenga reflexiones personales sobre la lectura; pueden ser informaciones, pensamientos, sentimientos, comentarios, etc. Son de carácter privado, y por tanto sólo pueden ser leídos por otra persona si el autor consiente en ello.

Los investigadores han demostrado que la incorporación de estrategias de escritura con la lectura puede aumentar la comprensión de las distintas estructuras textuales, la habilidad para elaborar textos expositivos y las estrategias para construir conocimiento.

1.4.- Lectura en casa

Siempre hay que insistir en que los alumnos/as dediquen como mínimo un cuarto de hora al día a la lectura, desde primero de primaria hasta el último de los cursos superiores, y por extensión a lo largo de toda la vida. Esto sería la finalidad última del aprendizaje de la lectura. Aquí podría aplicarse aquello de «a la cama no te irás sin saber una cosa más». Cuando decimos dedicar un cuarto de hora nos estamos refiriendo, naturalmente, a unos mínimos que no deberían ser rebajados de ninguna manera. Obviamente lo deseable es dedicar más tiempo. Un tiempo que debería ir aumentando progresivamente con los años. Desde este mínimo de un cuarto de hora en los primeros cursos de primaria hasta una hora al día como mínimo en los cursos superiores. No hay límites de tiempo por la parte superior: cuanto más tiempo se dedique a la lectura mejor. Esto contribuye al desarrollo personal y profesional.

Potenciar la lectura en casa debe hacerse en colaboración con los padres, a través de las reuniones anuales, las entrevistas personales o las escuelas de padres.

2.- ACTIVAR Y DESARROLLAR EL CONOCIMIENTO PREVIO

2.1.- Importancia del conocimiento previo

Las teorías del desarrollo cognitivo han subrayado la importancia del conocimiento previo como factor esencial para la comprensión. Cada cual construye su propio conocimiento a partir del conocimiento anterior. Veamos un ejemplo ilustrativo de activación del conocimiento previo en el siguiente texto.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 24 – NOVIEMBRE DE 2009

«Corría a toda prisa por un túnel, intentando escapar de mis enemigos. Pero parecía como si el viento no me dejara avanzar. Me sentía impotente. Veía, con gran angustia, que me iban a atrapar de un momento a otro...

Este texto puede recordar una novela de intriga. Pero si alguien ha tenido la ocasión de experimentar una sensación parecida, cosa ciertamente probable, que intente recordarla.

Probablemente no hará falta terminar el relato para comprender de qué se trata. Actualizando el conocimiento previo, recordando la experiencia similar será suficiente para comprender. Si no, la frase siguiente, que completa el texto anterior, lo va a aclarar:

... *De repente me despertó un ruido*».

Evidentemente se trataba de una pesadilla.

2.2.- Procedimiento para activar el conocimiento previo

Antes de iniciar la lectura se debe potenciar la activación y desarrollo del conocimiento previo. Activar significa recordar, hacerlo presente. Desarrollarlo significa ampliarlo, completarlo, centrarlo en el tema de la lectura que se va a abordar.

Un procedimiento para activar el conocimiento previo es el siguiente. El profesor al introducir una lectura dice:

«Vamos a leer el texto titulado *Los pájaros en invierno*. Pero antes de leerlo quiero que penséis sobre algunas ideas que os ayudarán a comprender mejor la lectura. A partir del título, ¿qué os parece que va a decir el texto?». El profesor da tiempo para que los alumnos respondan. Se toma nota de las respuestas y se discuten.

Después el profesor sigue: «Este artículo trata de cómo los pájaros sobreviven a una tormenta». Aquí se relacionan las predicciones de los alumnos con el hecho de sobrevivir a una tormenta. «¿Qué es una tormenta?» Los alumnos responden. Se escribe una frase en la pizarra que contenga la palabra tormenta. Se discute el significado. «¿Qué significa sobrevivir en una tormenta? ¿Qué tipo de problemas pueden tener los pájaros para sobrevivir a una tormenta?» Se discuten estas cuestiones.

Puede ser conveniente hacer una lista en la pizarra de las respuestas de los alumnos para discutir las. El profesor añade sus propios puntos de vista. Se concluye exponiendo una lista como la siguiente:

- 1.- En una tormenta puede haber vientos fuertes, lluvia, incluso nieve, rayos y truenos.
2. Los pájaros pueden tener serios problemas para sobrevivir a una tormenta. Entre ellos están:
 - Obtener comida
 - No morirse helados
 - Tener agua para beber
 - Tener un lugar para dormir protegido del viento



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 24 – NOVIEMBRE DE 2009

Con este procedimiento se puede conseguir activar el conocimiento previo del alumno, sus esquemas mentales, y predisponerlo para iniciar una lectura comprensiva. En cambio no sería apropiado seguir un procedimiento como el siguiente.

«Vamos a leer *Los pájaros en invierno*.» ¿Habéis visto alguna vez pájaros en invierno? ¿Qué tipo de pájaros suelen verse en invierno? ¿Cómo consiguen alimentarse los pájaros en invierno?

En este último caso la discusión es tópica y general. No incluye el desarrollo de conocimientos nuevos referidos al tema central de la lectura, como por ejemplo «tormenta» o «sobrevivir». En el primer ejemplo el profesor desarrolla lo que los alumnos ya conocen relacionándolo con nuevas informaciones.

Esto permite ampliar los esquemas conceptuales.

Durante la activación del conocimiento previo pueden surgir comentarios que reflejan errores conceptuales por parte de los alumnos. Lógicamente conviene corregirlos. Sin embargo hay que ir con sumo cuidado a no centrarse excesivamente en la corrección de errores, ya que esto podría desalentar al alumno y desmotivarle.

2.3.- Evaluación del conocimiento previo

La buena enseñanza incorpora la evaluación continua como un aspecto inherente al mismo proceso instructivo. Por lo tanto, la evaluación del conocimiento previo del alumno debe estar presente en el momento de su activación. El profesor debe poder calibrar si los conocimientos de los alumnos son los apropiados para poder abordar la lectura con probabilidades de éxito. Hemos de tener presente que un desconocimiento total del tema impide la comprensión del mismo.

Algunas técnicas apropiadas para evaluar el conocimiento previo de los alumnos al mismo tiempo que se procede a su activación y desarrollo son el recuerdo libre, asociación de palabras, reconocimiento, preguntas estructuradas y discusión no estructurada. Veamos brevemente en qué consisten.

Recuerdo libre: «Dime lo que sabes sobre....».

Asociación de palabras: «Cuando escuchas las palabras *moral, ética, justicia y paz* ¿en que piensas?» Otros ejemplos pueden ser: ladrón, robo, detective; perro, escopeta, liebre; sistema operativo, tratamiento de textos, impresora, etc.

Reconocimiento: Se proporcionan varias palabras. Por ejemplo: globo, barco, tren, submarino, avión, pelota. De estas palabras, ¿cuáles están relacionadas con la novela que vamos a leer (en este caso *La vuelta al mundo en 80 días* de Julio Verne)?

Preguntas estructuradas: «Vamos a leer *Galileo* ». ¿Quién fue Galileo? ¿Qué hizo?, ¿Dónde y cuándo vivió?

Discusión no estructurada: «Vamos a leer algo sobre el espacio sideral. ¿Qué sabéis sobre él?



2.4.- Estrategias independientes

El objetivo último del programa de lectura debe ser que los alumnos utilicen de forma independiente las estrategias que estamos presentando. El alumno debe llegar a ser capaz de activar el conocimiento previo por sí mismo, sin ayuda del profesor. Esto supone haber adquirido estrategias independientes de activación. Entre ellas están la anticipación y SQA.

2.4.1.- Anticipación

La *anticipación* consiste en prever y predecir el contenido del texto que se va a leer sin haberlo leído realmente. Esta estrategia se ha demostrado efectiva para ayudar a los estudiantes a construir significado. El procedimiento consiste en mirar el material de lectura por encima y luego anticipar lo que va a decir. Puede ser apropiado en textos narrativos anticipar el *mapa de la historia*. Una vez completada la lectura el alumno decide si sus predicciones se han confirmado. Es posible que durante la lectura las predicciones vayan cambiando, a medida que se obtiene nueva información. Esto es perfectamente lógico y forma parte del proceso de construcción del conocimiento.

2.4.2.- Estrategia SQA

La utilización de esta estrategia va más allá de la activación del conocimiento previo. En concreto la activación del conocimiento previo se ajusta a la primera fase de las tres que constituyen el proceso **SQA**. Estas letras corresponden a las tres fases del proceso:

- S)** ¿Qué es lo que SÉ? Antes de iniciar la lectura el lector se plantea esta pregunta e intenta responder sucintamente (un párrafo aproximadamente).
- Q)** ¿Qué es lo que QUIERO saber? Esta pregunta debe guiar el propósito de la lectura.
- A)** ¿Qué es lo que he APRENDIDO? Se trata de comprobar si las dos preguntas anteriores han sido contestadas de forma apropiada.

Las respuestas a estas tres preguntas pueden hacerse en una tabla de tres columnas que permitan comparar mejor las tres unidades de información.

En fases posteriores, cuando el alumnado ya ha adquirido el hábito de aplicar esta técnica a las lecturas habituales, esta técnica se aplica de forma automática sin necesidad de escribir. El objetivo final es que llegue a ser una actividad implícita en cualquier lectura.

2.5. Estrategias didácticas



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 24 – NOVIEMBRE DE 2009

Una estrategia didáctica es un plan a utilizar por parte del profesor para lograr un objetivo. Algunas estrategias didácticas para la activación del conocimiento previo del alumno son las siguientes. Muchas de estas estrategias pueden utilizarse con otros propósitos.

2.5.1.- Discusión

En el momento de activar el conocimiento previo del alumno mediante una discusión, el profesor puede tener en cuenta las siguientes sugerencias:

1. Revisar el texto que se va a leer para determinar la línea argumental básica o las ideas principales que conviene tener presentes en el momento de activar el conocimiento previo de los alumnos.
2. Formular preguntas abiertas. Que no puedan contestarse con un simple «sí» o «no».
3. Animar a las alumnas/os para que formulen sus propias preguntas.
4. Llamar a algún alumno o alumna en particular para que formule preguntas o para que responda a las que se han formulado. Esto debe ser así cuando no aparecen voluntarios espontáneamente. Pero aunque aparezcan, hay que animar a la participación de los que no lo hacen de *motu proprio*. Incluso de los que son reacios a participar. Todos deben tener la oportunidad de hacerlo.
5. Al hacerlo así, primero hay que formular la pregunta, seguidamente dejar un momento, y después nombrar al alumno que va a responder. Esta práctica obliga a todos a escuchar y anima a todos a participar. Lo mismo si en lugar de contestar se trata de formular una pregunta por parte del alumno.
6. Después de haber formulado una pregunta dejar un tiempo suficiente para responder. Hay que asegurar que todos los alumnos tienen el tiempo suficiente para pensar en la posible respuesta.
7. Las discusiones deben ser breves y centradas en el tema. No permitir que se introduzcan elementos que desvíen la atención hacia aspectos secundarios o marginales.
8. Concluir la discusión con un breve resumen. Los alumnos deben ser capaces de interiorizar y verbalizar los puntos que se han tocado.

Algunas recomendaciones que deben tenerse siempre presentes en cualquier discusión son las siguientes:

1. Asegurar que todos escuchen al que habla. La primera de las habilidades sociales es saber escuchar. Hay que aprovechar cualquier situación para desarrollar esta habilidad.
2. Pensar en lo que dice el que habla. Ésta es la esencia de saber escuchar. Es una habilidad que por obvia no se enseña. Pero la evidencia demuestra que muchos alumnos no la han adquirido.
3. No interrumpir al que habla. Es una consecuencia de lo anterior. Todo el mundo debe tener asegurado el derecho de exponer su idea sin ser interrumpido.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 24 – NOVIEMBRE DE 2009

2.5.2.- Brainstorming

En un «brainstorming» o «tormenta de ideas» todos los participantes tienen derecho a decir todo lo que se les ocurra sobre el tópico a tratar sin ser criticados por su propuesta. Los pasos del brainstorming aplicado a la lectura son los siguientes.

1. Proporcionar a los alumnos material para escribir (fichas, hojas, cuadernos, etc.).
2. Decir a los alumnos que escriban palabras, ideas o frases que conozcan sobre el tópico de lectura. Dar un tiempo límite para esta actividad.
3. Los alumnos leen lo que han escrito. El profesor toma nota en la pizarra (o retroproyector).
4. Se discute la información recogida. Se señala la que es pertinente y se separa de la que no lo es.
5. Durante la discusión no se hace referencia a las personas que han proporcionado las ideas, sino a las ideas en sí.
6. Concluir la actividad ayudando a los alumnos a formular un propósito de lectura.

3.- ESTRATEGIAS DE LECTURA

Es el comportamiento general de construcción del conocimiento lo que realmente interesa. Esto va más allá de la suma de una serie de habilidades o comportamientos directamente observables. La investigación sobre lectura ha llegado a la conclusión de que no hay un procedimiento práctico que sea generalizable a todas las personas. Es más, una persona difícilmente será eficiente al aplicar ciegamente una técnica desarrollada por otra persona. Cada uno debe desarrollar sus propias estrategias. Una *estrategia* es un plan seleccionado deliberadamente para conseguir un objetivo particular. Seguidamente se presentan algunas sugerencias encaminadas a ayudar al alumnado a desarrollar sus propias estrategias.

3.1.- Establecer un propósito de lectura

Cuando leemos lo hacemos con algún propósito. Se trata de hacerlo consciente. Esto ayuda a centrar la actividad lectora y a establecer las estrategias más apropiadas. Entre los posibles propósitos de lectura están los siguientes:

1. **Lectura recreativa.** El propósito es leer para divertirse. Se lee por interés personal, para pasarlo bien con la lectura. Ejemplos de este tipo de lectura son los cuentos infantiles, cómics, chistes, humor, novelas, etc. Los alumnos deberían tener ocasión de hacer una lectura con el único propósito de divertirse como mínimo una vez a la semana. Esto es un factor de motivación para la lectura. La única forma de asegurar esta experiencia es hacerlo en clase. Por esto las profesoras y profesores de los primeros niveles deberían proponerse una lectura recreativa como mínimo una vez a la semana. Al llegar a Secundaria el compromiso implica a todo el profesorado: cada profesor debería asegurar como mínimo dos lecturas recreativas al año. Estas lecturas deberían ser divertidas y de temática de la materia de estudio. De esta forma se



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 24 – NOVIEMBRE DE 2009

aseguraría que los alumnos se lo pasaran bien leyendo. No hemos de olvidar que a lo largo de Secundaria la lectura de estudio muchas veces impide tener experiencias agradables y motivadoras hacia la lectura. La dificultad por parte del profesorado reside en localizar dos lecturas que reúnan estos requisitos: **a)** apropiadas al nivel del alumnado; **b)** divertidas (encaminadas a pasarlo bien); **c)** de contenido relativo a la materia de estudio que imparte cada profesor. Realmente no es fácil lograr textos que cumplan estas condiciones, pero si el profesorado se lo propone, con el tiempo se puede conseguir.

- 2. Lectura informativa.** Se lee para estar informado. La lectura de la prensa se ajusta a este tipo de lectura.
- 3. Lectura de instrucciones.** Se lee para seguir unas instrucciones, como por ejemplo el manejo de un electrodoméstico, de un programa de ordenador, el mantenimiento del coche, etc.
- 4. Lectura de estudio.** Se lee para aprender de cara al rendimiento académico. El estudio del libro de texto es el ejemplo más característico. Para muchos estudiantes de Secundaria es el único tipo de lectura que hacen. Lo cual supone una seria limitación de cara a la motivación y desarrollo de las habilidades lectoras. Por eso, si bien es un tipo de lectura imprescindible, no debemos limitarnos a ella.
- 5. Lectura crítica.** Se lee para analizar críticamente un texto. Si bien es un tipo de lectura a nivel superior, más propio de la enseñanza universitaria, la lectura crítica debe introducirse a partir de Primaria.

Éstos son ejemplos paradigmáticos de propósitos de lectura. Pero puede haber otros. Los alumnos deben tener la oportunidad de leer textos con distintos propósitos y deben aprender a establecer los propósitos de sus lecturas. El aprendizaje de establecer un propósito de lectura sólo se consigue a través de mucha práctica.

3.2.- Relectura

En los primeros niveles educativos los niños tienen deseo de releer textos conocidos. Cuentos como *Caperucita Roja*, *Blancanieves*, *La Bella Durmiente*, etc., son leídos una y otra vez sin el más mínimo indicio de aburrimiento.

Se puede aprovechar este interés natural para leer con distintos propósitos. Por ejemplo, se puede hacer una primera lectura recreativa para pasarlo bien. Relecturas posteriores pueden centrarse en algún propósito particular. Algunos ejemplos de propósitos de relectura son los siguientes: desarrollar la comprensión; explorar el lenguaje; fijarse en los detalles; analizar la estructura textual; memorizar, etc.

No hemos de olvidar que la lectura de estudio muchas veces exige una o varias relecturas, así como lecturas diferidas pasado un cierto tiempo. Por otra parte, la curva del olvido hace que de un libro que se leyó, pasado un tiempo ya hemos olvidado gran parte de su contenido. Si a esto añadimos que durante el tiempo transcurrido entre lectura y relectura los esquemas mentales pueden haber sufrido modificaciones sustantivas, llegamos a la conclusión de que una relectura, en muchos casos, puede



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 24 – NOVIEMBRE DE 2009

suponer una experiencia equivalente a leer un libro nuevo. Es posible que muchos de los lectores hayan tenido la experiencia de releer un libro y tener la sensación de descubrir tantas cosas nuevas que parece como si estuvieran leyendo por primera vez. Algo parecido sucede al ver una película de cine al cabo de varios años de haberla visto. Todo esto nos lleva a la conclusión de que la relectura no sólo no es perder el tiempo, sino que puede ser una experiencia enriquecedora.

Las lecturas con distintos propósitos pueden ser en voz alta por parte del profesor, lectura independiente, lectura compartida, etc. Con cualquier tipo de lectura de los expuestos anteriormente se puede hacer una relectura con distintos propósitos.

Si un niño no manifiesta interés en un libro es inútil hacer una relectura. En este caso es mejor dejarlo y pasar a otro libro.

3.3.- La enseñanza de estrategias

Las estrategias de lectura y aprendizaje autónomo se adquieren a través de la práctica. Es decir, leyendo. Ésta es la actividad que hay que potenciar en primer lugar para asegurar el logro del objetivo último: la utilización de las estrategias de forma autónoma.

Dicho esto, la investigación sobre estrategias de lectura ha llegado a una serie de recomendaciones a tener en cuenta a la hora de la enseñanza. Basándonos en Cooper proponemos las siguientes:

1. *Determinar la necesidad de enseñar una estrategia en base a las realizaciones del alumno.* Cuando el profesor observa que la construcción del conocimiento por parte del alumno podría mejorar si aplicara ciertas estrategias, ése es el momento de enseñarlas. No hay que basar la enseñanza en el currículum establecido o en los manuales habituales. Son las necesidades de los alumnos el punto de partida de la enseñanza.
2. *Introducir las estrategias de una en una.* Ésta es la forma de asegurar que pueda haber una práctica repetida de aplicación de cada estrategia hasta llegar al dominio de la misma.
3. *Modelar y practicar la estrategia utilizando un contexto natural de lectura real.* Esto significa que los estudiantes van a trabajar con textos completos donde la aplicación de la estrategia será útil. Las estrategias no deben quedar como habilidades aisladas. Por lo tanto no son apropiados ejercicios realizados con «textos preparados *ad hoc*», en los cuales se trata de «marcar, señalar, tachar, rellenar», etc. Se deben utilizar textos de lectura natural, preferentemente relativos a las diversas áreas académicas.
4. *Modelar cada estrategia en el momento en que sea más útil.* Por ejemplo, la anticipación, que hemos reseñado anteriormente, debe enseñarse antes de iniciar una lectura.
5. *El modelado y la práctica deben ser actividades interactivas y colaborativas.* El aprendizaje de estrategias es más efectivo cuando los alumnos son participantes activos que trabajan con sus compañeros de clase.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 24 – NOVIEMBRE DE 2009

6. *Transferir gradualmente el modelado del profesor al alumno.* Una vez que se ha modelado una estrategia suficientes veces por parte del profesorado, los estudiantes deben modelarse entre ellos. Se aprende lo que se enseña. Este es el «andamiaje» (*scaffolding*) de la enseñanza.
7. *Ayudar al alumno a obtener éxito inmediato con cada estrategia.* Nada anima tanto como el éxito. Poner en conocimiento del alumno los éxitos que obtiene. Él debe saber que el profesor lo sabe. Si una estrategia no funciona con un alumno determinado, hay que abandonarla y pasar a otra.
8. *Animar a la aplicación de las estrategias a lo largo del currículum.* La aplicación de las estrategias en la construcción del conocimiento de las diversas áreas del currículum (lenguaje, matemáticas, ciencias sociales, naturales, etc.) es lo que asegura el desarrollo del aprendizaje autónomo.

En la enseñanza de estrategias hay que tener siempre presente que algunas no funcionan con ciertos alumnos. En este caso hay que abandonar lo que no funciona y proponer otras que puedan ser más efectivas.

4.- BIBLIOGRAFÍA:

- ALONSO TAPIA, J. (1991). *Motivación y aprendizaje en el aula*. Madrid: Santillana.
- ÁLVAREZ, M. Y FERNÁNDEZ, R. (1990). *Cuestionario de hábitos y técnicas de estudio*. Madrid: TEA. Barcelona: ICE.
- ÁLVAREZ, M., BISQUERRA, R., FERNÁNDEZ, R. Y RODRÍGUEZ, S. (1988). *Métodos de estudio*. Barcelona: Martínez Roca.
- BISQUERRA, R. (1990 c). *Orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo*. Barcelona: Boixareu.
- BISQUERRA, R. (1994). *Eficiencia lectora: la medición para el desarrollo*. Madrid: Centro de Estudios Adams.
- SOLÉ, I. (1996). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó ICE.

Autoría

- Nombre y Apellidos: Alfonso Leal Leal
- Centro, localidad, provincia: Conil de la Frontera (Cádiz)
- E-mail: alfonsolealleal@hotmail.com