



---

# **Universidad de Valladolid**

**MÁSTER DE PROFESOR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA,  
BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS**

Especialidad: Orientación Educativa

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA LA MEJORA DE LA COMPRENSIÓN  
LECTORA A TRAVÉS DE LAS TÉCNICAS DE ESTUDIO EN ALUMNADO DE  
DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR**

Autora: Sara García de Tena

Tutora: María Inmaculada Gallego Gutiérrez

Valladolid, Junio 2025



## Resumen

La lectura no se considera únicamente la decodificación de las palabras y la comprensión literal de un texto, sino que también implica una comprensión más profunda que permite al lector reflexionar sobre lo que está leyendo y utilizar esos conocimientos. El fomento de la comprensión lectora en alumnado de Educación Secundaria Obligatoria es esencial para el proceso de enseñanza y aprendizaje de todas las áreas curriculares, influyendo de manera muy significativa en su rendimiento académico y profesional. Por lo tanto, se considera fundamental trabajar este aspecto en el contexto escolar de manera intencional y planificada, mediante el uso óptimo de las diversas herramientas, recursos y planes con los que cuenta el centro educativo.

Para ello, se ha diseñado un programa de intervención de técnicas de estudio centradas en la comprensión de los tipos de textos más utilizados, dirigido a una clase del Programa de Diversificación Curricular II (4º ESO). Para facilitar su implementación, se ha elaborado un cuaderno con textos y actividades para que el docente del ámbito Lingüístico y Social pueda trabajar con sus alumnos. El alumnado ha de aplicar algunas técnicas como el subrayado, el resumen o los organizadores gráficos. Asimismo, se expone la forma de evaluar el programa y las conclusiones a las que se ha llegado.

*Palabras clave:* comprensión lectora, tipos de textos, técnicas de estudio, organizadores gráficos, resumen y subrayado.

## **Abstract**

Reading is not merely understood as the decoding of words and the literal comprehension of a text, it also involves a deeper understanding that allows the reader to reflect on the content and apply that knowledge. Fostering reading comprehension abilities in students of Compulsory Secondary Education is essential to the teaching and learning process across all curricular areas, as it significantly influences both academic and professional performance. Therefore, it is considered fundamental to address this aspect intentionally and systematically within the school context, through the optimal use of available tools, resources and institutional plans.

To this end, an intervention program focused on study techniques has been designed to improve the comprehension of the most frequently used types of texts. This program is aimed at a class in the Diversification Curriculum II (grade 4). To help its implementation, a workbook has been created with texts and activities for the Language and Social Sciences teacher to use with the students. The students are required to apply several techniques such as highlighting, summarizing and using graphic organizers. The evaluation of the program is also presented, along with the main conclusions reached after its design.

*Keywords:* reading comprehension, text types, study techniques, graphic organizers, summarizing and highlighting.

## Índice de contenidos

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1. Introducción.....</b>   | <b>5</b>  |
| <b>2. Justificación.....</b>  | <b>6</b>  |
| <b>3. Fundamentación teórica.....</b>                                   | <b>9</b>  |
| 3.1. El concepto de comprensión lectora.....                            | 9         |
| 3.2. Procesos implicados en la comprensión lectora.....                 | 11        |
| 3.3. Dificultades relacionadas con la comprensión lectora.....          | 12        |
| 3.4. La comprensión de los textos.....                                  | 13        |
| 3.5. Los organizadores gráficos.....                                    | 18        |
| <b>4. Propuesta de intervención.....</b>                                | <b>24</b> |
| 4.1. Objetivos.....   | 24        |
| 4.2. Participantes.....   | 25        |
| 4.3. Contexto del centro.....   | 26        |
| 4.4. Metodología.....   | 26        |
| 4.5. Temporalización.....   | 27        |
| 4.6. Actividades y sesiones.....  | 27        |
| 4.7. Evaluación.....  | 31        |
| <b>5. Conclusiones.....</b>   | <b>32</b> |
| <b>6. Limitaciones.....</b>   | <b>33</b> |
| <b>8. Anexos.....</b>   | <b>39</b> |
| Anexo A. Material para el alumnado.....                                 | 39        |
| Anexo B. Cuestionario de autopercepción académica para los alumnos..... | 52        |

|  |    |
|--|----|
| Anexo C. Guía de control para el docente.....    | 53 |
| Anexo D. Escala de opinión para los alumnos..... | 54 |

## **Índice de tablas**

|   |    |
|---|----|
| Tabla 1. Temporalización de la propuesta de intervención.....         | 27 |
| Tabla 2. Resumen de las sesiones de la propuesta de intervención..... | 30 |

## **Índice de figuras**

|   |    |
|---|----|
| Figura 1. Ejemplo de diagrama de llaves.....  | 21 |
| Figura 2. Ejemplo de diagrama jerárquico..... | 21 |
| Figura 3. Ejemplo de mapa mental.....         | 22 |
| Figura 4. Ejemplo de mapa conceptual.....     | 24 |

## **1. Introducción**

Este Trabajo de Fin de Máster (TFM) plantea una propuesta de intervención destinada a la adquisición de una serie de técnicas de estudio con el objetivo de mejorar las habilidades de comprensión lectora del alumnado de una clase del Programa de Diversificación Curricular II (4º ESO). Dicha intervención formaría parte del Plan de Apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje.

En el apartado de justificación, se describen las competencias básicas y específicas que se vinculan directamente con la intervención propuesta. También, se hace referencia a la normativa tanto estatal como autonómica. En esta parte se especifican las funciones del Departamento de Orientación en el área del proceso de enseñanza y aprendizaje, así como la relevancia del tema y la importancia de trabajar tanto las técnicas de estudio como la comprensión lectora en esta etapa.

En la fundamentación teórica se recogen algunos conceptos clave que han servido de base para la elaboración de la propuesta de intervención en la comprensión lectora y en la selección de textos. Además se profundiza en ciertos aspectos como los procesos implicados en la comprensión de los textos, las dificultades que algunos alumnos presentan en este área durante su escolarización, los tipos de textos que más se trabajan en la etapa de secundaria y algunas estrategias que los docentes pueden poner en práctica en esta materia, donde destaca el uso de los organizadores gráficos en el aula. Estos conocimientos han servido como base a la hora de desarrollar la propuesta de intervención y, más concretamente, las actividades que lo componen.

A continuación, se describe con detalle la intervención que se ha diseñado teniendo en cuenta las características del grupo donde se aplicaría el programa, explicadas en el apartado de participantes y de contexto del centro. Después, se presentan algunos elementos como la

temporalización de las actividades, las sesiones por las que se compone el programa y la evaluación que se llevaría a cabo.

Por último, se expresan las conclusiones a las que se ha llegado tras la realización de este trabajo y algunas limitaciones que se han considerado respecto a la intervención planteada, así como los anexos con los materiales necesarios para el alumnado y el docente.

## **2. Justificación**

Saber expresar de forma adecuada las ideas, comunicar lo que se quiere decir, hablar y escribir de manera correcta y, sin duda, leer, son competencias fundamentales para el desarrollo de unas relaciones sociales positivas y para el desempeño académico y profesional. El proceso comunicativo del lenguaje escrito hace posible la transmisión de información desde un emisor a multitud de receptores, aunque la comunicación se establece únicamente cuando el receptor, al recibir dicha información, es capaz de analizar y reconstruir los significados utilizando sus antecedentes y experiencias previas (Contreras & Quijada, 2014). Es por eso que se ha creído conveniente diseñar una propuesta de intervención cuyo objetivo sea ofrecer al alumnado las estrategias de estudio necesarias para favorecer la mejora de la comprensión de los textos académicos a los que van a tener que hacer frente durante las próximas etapas de su vida escolar.

### **Relación con las competencias del Máster**

La presente propuesta de intervención se vincula directamente con las competencias establecidas en el Máster de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas. Algunas de las competencias más relevantes para este trabajo son:

- **G3.** Comunicar las decisiones profesionales y las conclusiones así como los conocimientos y razones últimas que las sustentan a públicos especializados y no



especializados, de manera clara y sin ambigüedades. Con este trabajo, se pretende aportar al docente unas instrucciones claras y unas actividades o estrategias estructuradas con el objetivo de facilitar su aplicación con el alumnado.

- **G4.** Tomar conciencia de las creencias y estereotipos sobre la propia cultura y las otras culturas o grupos y de las implicaciones sobre su actuación profesional y potenciar el respeto de las diferencias individuales y sociales. El objetivo de este trabajo es llevar a cabo las medidas necesarias con un grupo concreto teniendo en cuenta la diversidad existente en cuanto al ritmo de aprendizaje y las necesidades educativas.
- **G5.** Responder y actuar de manera adecuada y profesional, teniendo en cuenta el código ético y deontológico de la profesión, en todos y cada uno de los procesos de intervención. Este trabajo ha sido creado atendiendo a valores éticos como el respeto a la diversidad de los alumnos y la atención equitativa para favorecer la inclusión de todo el alumnado en el sistema educativo.

Y en cuanto a las competencias específicas, destacan:

- **E2.** Asesorar y orientar a los profesionales de la educación y agentes socioeducativos en la organización, el diseño e implementación de procesos y experiencias de enseñanza aprendizaje, facilitando la atención a la diversidad y la igualdad de oportunidades. La intervención propuesta en este trabajo pretende apoyar al docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje para la mejora de las habilidades de estudio.
- **E3.** Aplicar los principios y fundamentos de la orientación al diseño de actuaciones favorecedoras del desarrollo personal y/o profesional de las personas. Este trabajo se centra en ofrecer tanto al docente como al alumnado unas estrategias estructuradas con el fin de favorecer su aprendizaje.

- **E4.** Diseñar, implementar y evaluar prácticas educativas, programas y servicios que den respuesta a las necesidades de las personas, organizaciones y colectivos específicos. Además de la intervención propuesta, este trabajo ofrece una forma de evaluación acorde a los objetivos que se han planteado y a las distintas partes por las que se compone el programa.
- **E5.** Planificar, organizar e implementar servicios psicopedagógicos. Cabe destacar que este trabajo se trata de una intervención en la que se intenta dar respuesta a las necesidades del docente y del alumnado con la ayuda de unos recursos específicos creados conforme a sus características.
- **E7.** Analizar, interpretar y proponer actuaciones, teniendo en cuenta las políticas educativas derivadas de un contexto social dinámico y en continua evolución. Para la realización de este trabajo, se ha tenido en cuenta la normativa a nivel estatal y autonómico, así como el contexto del grupo concreto en el que se implantaría la intervención.
- **E8.** Formular nuevas propuestas de mejora de la intervención psicopedagógica, fundamentadas en los resultados de la investigación psicopedagógica. Los datos que se aportan a lo largo de este trabajo se apoyan en investigaciones previas sobre la comprensión lectora y el aprendizaje de los alumnos en esta etapa.

Este trabajo se enmarca en el apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje y en las funciones que el departamento de orientación tiene dentro de este ámbito. Una de dichas funciones se describe en el artículo 5 de la ORDEN EDU/1054/2012, de 5 de diciembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de los departamentos de orientación de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León, y se pone de manifiesto la labor del orientador en la colaboración con el profesorado a la hora de aportar criterios o procedimientos apropiados en la elaboración de medidas de apoyo para el alumnado

escolarizado con necesidades específicas de apoyo educativo. Además, según lo recogido en la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación), concretamente en la modificación de los apartados 1 y 2 del artículo 71, las Administraciones educativas deben disponer los medios adecuados para que todo el alumnado logre llegar al máximo nivel de desarrollo personal, social, intelectual y emocional. Es necesario asegurar que aquellos alumnos que requieran una atención educativa especial puedan alcanzar los objetivos generales establecidos en la ley.

### **3. Fundamentación teórica**

#### **3.1. El concepto de comprensión lectora**

En primer lugar, el presente trabajo comienza con la aclaración de un concepto fundamental como es la comprensión lectora. Los conceptos de lectura y comprensión lectora se pueden definir de varias maneras según el autor y el enfoque metodológico utilizado. Para comprender su significado, a continuación, se expone el análisis de sus principales características.

De acuerdo con Zapata (2022), la comprensión lectora es el proceso mediante el cual el lector elabora significados a partir de su interacción con el texto, por lo que se considera que, para adquirir un manejo adecuado de la comprensión lectora, es esencial la acción combinada de docentes y familias para intentar que los alumnos utilicen estrategias de recuperación de información y de comprensión del significado del texto. Asimismo, la comprensión lectora también se puede entender como una habilidad compleja en la que interactúan factores lingüísticos, cognitivos, motivacionales, emocionales y contextuales (Andrés, 2022). Es por eso que, hoy en día, la lectura no implica únicamente la

decodificación de las palabras y la comprensión literal de su significado, sino que se identifica con una comprensión más profunda que permite al lector reflexionar sobre lo que lee y aprovechar esos conocimientos (León et al., 2010). Como afirma Solé (1987), la comprensión de textos y el uso de la información que se extrae de ellos es indispensable para, además de superar los estudios de secundaria, desenvolverse de manera eficaz en la sociedad. También, el hecho de comprender lo que se lee, permite a las personas realizar otras acciones como contestar preguntas sobre el texto, realizar inferencias, trasladar a otra persona la información aprendida o hacer predicciones sobre los protagonistas (Sánchez & García-Rodicio, 2014). Al entender un texto, se forma en cada persona una representación mental coherente de los problemas, las metas y las acciones descritas, además de una red de conceptos que se conectan con el resto de ideas del texto y con los conocimientos previos del lector. Para Ochoa et al. (2017), la lectura es una competencia cognitiva que se considera la pieza central del proceso educativo y se pone de manifiesto la importancia de la lectura inferencial como estrategia de mejora de la comprensión lectora, ya que permite formar lectores críticos con lo que leen. Según el estudio de White et al. (2010), la mayoría de conductas que una persona realiza en su vida diaria están mediadas por el uso de la lectura y esta es indispensable para el manejo de cierta información. Ver la televisión, realizar compras, leer instrucciones, entender recibos o contratos y hacer uso de las redes sociales son ejemplos de actividades que necesitan del proceso lector para ser desarrolladas y que suponen una parte muy importante de la vida actualmente.

Por otro lado, la capacidad de leer y comprender textos no se desarrolla de manera espontánea, sino que debe estar mediada por una instrucción específica y organizada desde Educación Primaria. Es necesario enseñar a los alumnos a identificar aspectos de los textos que no son tan evidentes para poder realizar hipótesis plausibles sobre los argumentos que hay “detrás de las líneas” (Cifuentes, 2017).

### 3.2. Procesos implicados en la comprensión lectora

Los procesos que participan en la comprensión lectora se pueden resumir en procesos perceptivos, procesos psicológicos básicos, procesos cognitivo-lingüísticos y procesos afectivos (Vallés, 2005). En primer lugar, los *procesos perceptivos* son los referidos a la discriminación que realiza el lector para decodificar los distintos grafemas y fonemas mediante los movimientos oculares. Por otro lado, los *procesos psicológicos básicos* suceden de manera simultánea y coordinada entre sí y exigen al lector realizar un procesamiento múltiple de la información. Dichos procesos son la atención selectiva que realiza el lector de manera intencionada focalizándose en el texto, el análisis secuencial, mediante el cual se va leyendo la secuencia de palabras encadenando los distintos significados para obtener una información completa, la síntesis, por la cual se atribuye significado a las denominadas unidades lingüísticas para comprender los textos completos y la memoria, que interviene a la hora de establecer relaciones entre lo leído y los conocimientos previos para así adquirir un conocimiento más significativo (memoria a largo plazo) y para seguir la secuenciación lógica de un texto para vincular las distintas acciones que se expresan. En cuanto a los *procesos cognitivo-lingüísticos*, están relacionados con el acceso al almacén léxico o vocabulario básico personal, mediante el cual se accede a los significados o características de cada palabra y el análisis sintáctico, que se refiere a la obtención del significado global de las frases mediante las relaciones estructurales entre palabras. Por último, los *procesos afectivos* se refieren al componente emocional de la experiencia de leer, la cual puede resultar placentera o, por el contrario, generar frustración en el alumno.

Estos procesos están estrechamente relacionados entre sí y pueden ser activados en diferentes momentos de la interacción educativa, por lo que son mediados en distinto grado según la acción de los docentes (de Sixte & Sánchez, 2012). La acción que cada docente

realiza en el aula puede ser fría o cálida según los procesos mentales que se movilicen a través de ellas. Las ayudas frías son aquellas que se centran, por ejemplo, en ayudar a los alumnos a establecer una meta de lectura anticipando el estado del lector tras comprender el texto. Una ayuda fría puede considerarse también abordar el objetivo de la lectura, es decir, no es igual realizar una lectura que únicamente demande una comprensión superficial de la información o una comprensión más crítica o reflexiva. Por el contrario, las ayudas cálidas son las que atienden a los procesos emocionales que influyen en los procesos cognitivos que intervienen en la lectura. Entre estas ayudas cálidas se encuentran la búsqueda de motivos que satisfagan los intereses personales de cada alumno, la valoración de viabilidad de la tarea según el objetivo, las estrategias de atención selectiva, de codificación, de control emocional o la valoración de fracaso o éxito tras la lectura.

Además de los aspectos influyentes en la lectura mencionados anteriormente, también intervienen aspectos de carácter histórico, sociocultural, ideológico e institucional, es decir, el contexto en el que un niño crece tiene una influencia directa en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los que se ve involucrado, condicionando su forma de aprender y de relacionarse con los contenidos académicos durante toda su vida. En la actualidad, los estudiantes pueden acceder con más facilidad a textos escritos gracias al desarrollo de la tecnología, lo que les permite tener más interacciones diarias con dichos textos (Vásquez, 2022).

### **3.3. Dificultades relacionadas con la comprensión lectora**

Uno de los principales problemas que muestran los alumnos con dificultades a la hora de comprender textos es que poseen la capacidad de leer pero no la capacidad para aprender leyendo (Sánchez, 1988). Esto significa que estos estudiantes no suelen tener problemas para extraer el significado general de un texto si este les resulta familiar (ya que tienen adquiridos

los procesos básicos de lectura), pero presentan bastantes dificultades a la hora de adquirir información nueva. De manera más específica, algunas de dichas dificultades relacionadas con la comprensión lectora que pueden hallar los estudiantes son (Sanz et al., 2015):

- **Dificultades para entender las ideas simples de una frase:** en ocasiones, los estudiantes con dificultades en la comprensión lectora tienden a leer las oraciones palabra a palabra en vez de procesarlas como una unidad, dando lugar a una pobre comprensión de las frases que contienen más de una idea.
- **Dificultades a la hora de realizar inferencias anafóricas:** referidas al proceso que el lector realiza al integrar la información que procede de varias frases.
- **Dificultades para hacer inferencias sobre el conocimiento previo:** estos alumnos pueden tener problemas a la hora de activar el conocimiento previo que poseen de manera espontánea mientras leen un texto.
- **Dificultades para construir macroideas:** la formación de macroideas consiste en la síntesis de la idea principal de un texto, lo que permite al lector conectar los distintos conceptos y formarse una representación mental coherente y acorde a la secuencia de los hechos.

Por otro lado, uno de los factores que interviene a la hora de comprender un texto y que representa una dificultad para algunos estudiantes es la competencia retórica receptiva (Sánchez et al., 2002). Esta se entiende como la capacidad de un lector para operar con los diferentes recursos de cohesión de los que dispone para entender lo que el autor está enunciando, como por ejemplo, la comprensión del significado de las estructuras lingüísticas de un texto. Estos recursos ayudan a los lectores a formarse una representación coherente de los textos que leen al crear relaciones entre las distintas unidades de dichos textos.

### 3.4. La comprensión de los textos

Según el punto de vista metodológico, la concepción del texto puede cambiar. Desde la perspectiva del lingüista S.J. Schmidt, un texto es toda aquella agrupación de palabras que tenga una intención comunicativa, ya sea una palabra, una oración o un conjunto de oraciones, aunque ambos conceptos son interdependientes, ya que la existencia del texto implica la existencia de la intencionalidad comunicativa y viceversa (Corbacho, 2006). Según E. Werlich, existen cinco tipos de textos y, aunque esta clasificación puede cambiar según el autor y la perspectiva, estos son los textos narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos e instructivos. Sin embargo, a continuación se describen los tipos de textos que más se aplican en el contexto escolar en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria:

- a) *Textos narrativos*: se trata de una forma de discurso estructurado en el que se relatan acontecimientos reales o ficticios por medio de elementos como el narrador, los personajes, la acción o el espacio y en los que la trama se desarrolla según una secuencia causal y temporal, lo que permite al lector formarse una idea cohesionada de la historia. Específicamente, el narrador cumple la función de determinar la perspectiva desde la cual se cuenta el relato, los personajes son los encargados de impulsar las distintas acciones con sus actos y el espacio y el tiempo ayudan a situar al lector en el contexto de la historia. Estos textos pueden ser presentados mediante cuentos, novelas o fábulas según la intención comunicativa. Por otro lado, la estructura básica que suelen utilizar está compuesta por el inicio, donde se introduce a los personajes y la acción principal, el desarrollo, en el que se expone la progresión de los acontecimientos y el desenlace, donde se resuelven los conflictos antes desarrollados. Una de las estrategias que existen para abordar este tipo de textos es la creación de organizadores gráficos (Zambrano et al., 2025).



- b) *Textos expositivos*: este tipo de textos tiene la función de informar, aunque no se limitan a la exposición de los datos, sino que añade ejemplos y describen, clasifican y explican los conceptos o ideas mediante explicaciones claras y aptas para los alumnos. Concretamente, los textos expositivos son algunos de los más utilizados en el contexto académico. Entre sus funciones destacan informar mediante datos específicos sobre un tema y explicar o describir dichos datos con ejemplos. En este tipo de texto, las oraciones (en su mayoría enunciativas) se conjugan en tercera persona y los términos utilizados suelen ser técnicos o científicos. Los textos expositivos son los que suelen presentarse en los libros de texto y suelen estar formados por un título, un subtítulo, el texto y alguna foto acompañando a la información (Ruiz, 2009). Entre las estrategias que existen para trabajar este tipo de texto en el ámbito educativo, destaca el uso de los organizadores gráficos.
- c) *Textos argumentativos*: aquellos textos en los que se manifiesta una opinión, se rebate un argumento o se expresan dudas sobre ideas o conceptos. La función de este tipo de textos es la de influenciar al lector sobre un tema determinado para que, a través de los argumentos objetivos como los datos y los argumentos subjetivos razonados, asuma una actitud concreta. En cuanto a su estructura, los elementos que los forman suelen ser el tema principal sobre el que se desarrollan los argumentos y que suele exponerse al inicio, la posición del autor respecto a dicho tema, los argumentos razonados que validan la posición y, por último, una conclusión que engloba toda la argumentación y que permite interrelacionar los argumentos. Para trabajar este tipo de textos en el aula, una de las estrategias más favorables para los alumnos es su producción dentro del aula (Rivera, 2015).

La comprensión de un texto no responde al principio de “todo o nada”, sino que los alumnos pueden implicarse en distintos niveles de comprensión. En el nivel de comprensión

superficial y local, el lector puede recordar o parafrasear ciertas ideas de un texto pero no llegar a entender la relación existente entre dichas ideas. Por otro lado, si el lector es capaz de extraer los conceptos más importantes de un texto y relacionarlos entre sí para formar un esquema lógico, se sitúa en un nivel de comprensión más global. Además, en un nivel algo más profundo, el lector puede ir más lejos de las ideas que están representadas en el texto y modificar su conocimiento previo haciendo inferencias o hallando soluciones a nuevos problemas (Mateos, 2010). Si el objetivo que se pretende es que los alumnos aprendan a través de los textos, es necesario ayudarles a que alcancen los niveles de comprensión más profundos para que así sean capaces de relacionar ideas, identificar los aspectos más importantes, realizar esquemas, relacionar sus conocimientos previos con los nuevos y utilizar dichos conocimientos para la resolución de problemas. Una vez que se han perfeccionado estos procesos mediante la práctica, sería de utilidad fomentar la autonomía de los alumnos mediante las auto-interrogaciones, las cuales sirven de guía en el proceso de la comprensión lectora. Estas cuestiones son elaboradas por los propios estudiantes y según el momento de la lectura en el que se realicen pueden ser:

- **Antes de la lectura:** ¿para qué estoy leyendo este texto?, ¿qué sé sobre este tema?, ¿qué creo que voy a hallar en el texto? o ¿qué puedo aprender con este texto?
- **Durante la lectura:** ¿qué relación hay entre estos conceptos?, ¿cuáles son las ideas principales del texto?, ¿cuál es la conclusión a la que llego?, ¿estoy de acuerdo con lo que se dice en el texto? o ¿qué palabras o conceptos desconozco?
- **Tras la lectura:** ¿he alcanzado el objetivo que tenía?, ¿qué he aprendido?, ¿debería realizar un esquema o resumen? o ¿recuerdo las ideas más importantes?

En esa misma línea se halla el programa de instrucción en la comprensión de textos de Sánchez (1990). Concretamente, se proponen una serie de actividades que los alumnos deben realizar cuando se enfrentan a un texto por primera vez. Estas actividades son:

- **Descartar palabras que no son relevantes:** para realizar este ejercicio, los alumnos deben tachar de forma superficial aquellas palabras que no aportan información y que su significado puede deducirse o recordarse mediante las ideas más relevantes del texto, es decir, las palabras clave (las cuales deberán estar subrayadas).
- **Subtitular:** se trata de asignar un subtítulo o epígrafe a todos y cada uno de los párrafos que conforman el texto. Dicho subtítulo debe ser específico y debe sintetizar la información que aparece en el párrafo.
- **Jerarquizar las ideas:** en cada párrafo, el alumno debe hallar la idea principal que incluye a todas las demás ideas del mismo párrafo y es la de más alto nivel. Después, deben considerarse las ideas secundarias, las cuales están comprendidas en la idea principal y tratan de aclarar o explicar los detalles de los conceptos. Sin embargo, en ocasiones, la idea principal no aparece reflejada de forma explícita, por lo que debe inferirse a partir de las relaciones o comparaciones que se establezcan entre las ideas descritas.
- **Resumir:** debe realizarse de forma breve y se realiza con el objetivo de reorganizar la información textual mediante la sustitución de los términos del texto por otros que sean más familiares para el alumno.
- **Representación esquemática:** con el uso de los organizadores gráficos, los alumnos van a poder observar una representación más visual de la información previamente analizada, así como relacionar unas ideas entre otras.

### 3.5. Los organizadores gráficos

El rol de los docentes puede entenderse de diferentes maneras según la perspectiva pedagógica que se siga y algunos de dichos roles pueden ser el de animador, el de mero transmisor de conocimientos, el de guía o supervisor del proceso de aprendizaje o el de investigador educativo. Sin embargo, un docente debe saber ejercer de mediador entre sus alumnos y los conocimientos que imparte de manera constructiva. De esta manera, debe tener una idea clara sobre el nivel de asimilación que los estudiantes deben alcanzar en cuanto a los contenidos establecidos (Castillo et al., 2006). Las estrategias que se utilizan en el aula para conseguir este propósito deben ser utilizadas de manera intencional y flexible por el docente. De esta manera, servirán para fomentar aspectos como la motivación en el aula o el establecimiento de correlaciones entre la nueva información y los conocimientos previos.

Los organizadores gráficos son formas de representación visual que pueden adoptar formas distintas y que tienen el objetivo de plasmar la información de forma que se puedan construir nuevos conocimientos, activar el pensamiento crítico, comprender mejor los contenidos o asimilar nuevo vocabulario. Hernández & García (1997) señalaron lo siguiente respecto a los organizadores gráficos:

Son representaciones gráfico-espaciales, en las que se muestra de forma simplificada la información relevante y las interrelaciones entre ellas, permitiendo de forma económica, y, en un solo “golpe de vista” considerar las partes de un texto, que integradas entre sí forman un todo. (p.113)

Conforme a las conclusiones de la revisión elaborada por Sandoval (2015), existe evidencia consistente sobre los beneficios que tiene el uso de los organizadores gráficos en la comprensión de conceptos y la retención de las ideas más importantes de un texto en la

adolescencia. Además, cabe destacar que estos son aún más efectivos y la comprensión es más profunda si son desarrollados por los propios alumnos de manera activa. Los organizadores gráficos se han convertido en una herramienta didáctica muy importante dentro de las aulas, aunque en los últimos años ha traspasado este ámbito y se utilizan en numerosos contextos por su conveniencia y su facilidad para representar la información de manera visual (Guerra-Reyes et al., 2016). Sin embargo, en ocasiones se emplean de manera errónea, por lo que se pone de manifiesto la necesidad de ofrecer a los alumnos una guía sobre los procedimientos para su creación y su uso académico. De acuerdo con Terán y Apolo (2015), el uso de los organizadores gráficos como apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje conlleva una serie de beneficios para los estudiantes a la hora de aprender a aprender. Esta herramienta permite a los alumnos clarificar sus pensamientos relacionando las ideas entre sí, se refuerza la comprensión al utilizar sus propias palabras para explicar lo aprendido, apoya la integración y retención de conocimientos nuevos, contribuye a la evaluación e identificación de errores en determinadas actividades y fomenta el desarrollo de habilidades de pensamiento cada vez más complejas. De igual forma, una vez que los alumnos están familiarizados con la estructura de los organizadores gráficos, estos representan una ayuda a la hora de reconocer la estructura discursiva del texto, ya que al observar los contenidos de una manera más visual, se favorece una visión holística de los conceptos más importantes y las conexiones que se establecen entre ellos (Jiang & Grabe, 2007).

Entre los organizadores gráficos que presentan una mayor efectividad y ajuste a los textos que se trabajan en Educación Secundaria, destacan los cuadros sinópticos, los mapas mentales y los mapas conceptuales. A continuación, se presenta una descripción de cada uno de ellos:

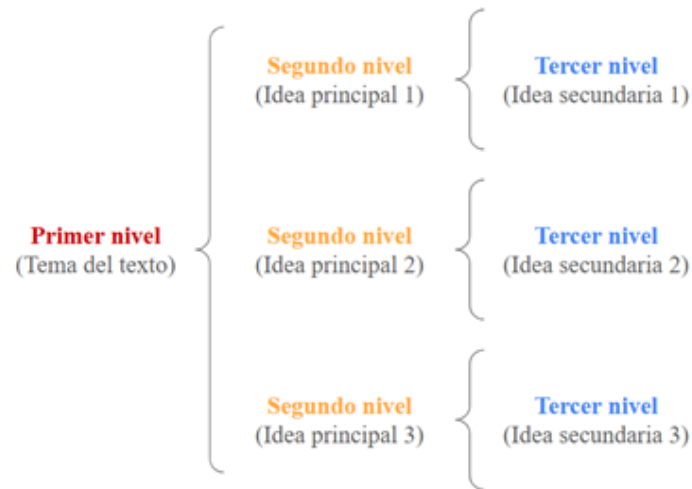
## Cuadros sinópticos

Se trata de un esquema que representa una serie de datos en conjunto y que permite su visualización en un solo golpe de vista. Para realizar un cuadro sinóptico es importante tener en cuenta los siguientes pasos (Guerra-Reyes, 2019):

- Determinar las ideas principales del texto.
- Dividir el texto en diferentes categorías o temáticas.
- Jerarquizar las distintas categorías, ya que algunos conceptos pueden incluir otras ideas e incluso dividirse en otras más específicas.
- Representar el dibujo esquemático mediante recuadros, llaves, filas, columnas o aquellos elementos que prefieran los alumnos.
- Organizar la información relacionada con cada elemento del cuadro.

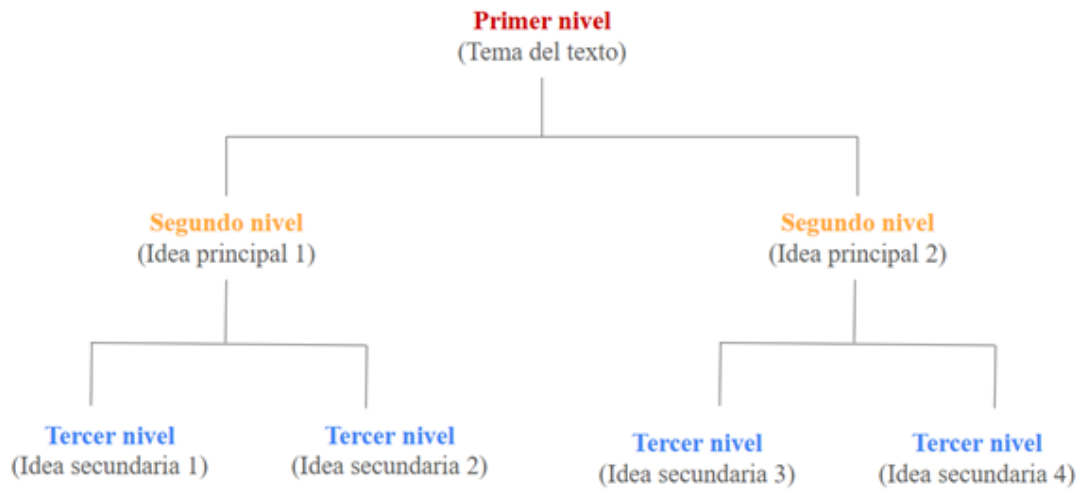
Además, existen tres tipos de cuadros sinópticos. En primer lugar se sitúa el *diagrama de llaves*, el cual representa una de las formas más antiguas de representación visual en el ámbito académico. Este se caracteriza por consistir en una gradación horizontal de la información, donde el tema principal se halla antes de la primera llave y corresponde con el primer nivel. A continuación, se van situando el resto de conceptos del segundo nivel, desde los más generales a los más particulares, pudiendo existir un número variado de categorías. Por último, se sitúan los contenidos o significados en el tercer nivel. En el caso del *diagrama jerárquico*, su organización es similar a la del diagrama de llaves, aunque la relación de elementos se organiza de manera vertical. Este tipo de organizador gráfico resulta especialmente eficaz a la hora de trabajar con textos narrativos, en los que se detallan las características de acontecimientos o sucesos.

Figura 1. Ejemplo de diagrama de llaves



Fuente: Elaboración propia

Figura 2. Ejemplo de diagrama jerárquico



Fuente: Elaboración propia

## Mapas mentales

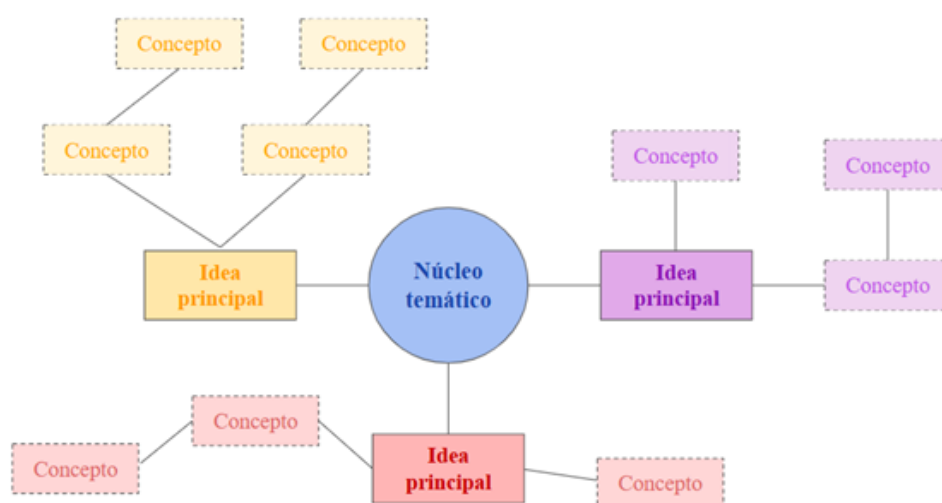
Se trata de una estructura radial semejante a una neurona en la cual el núcleo temático se coloca en el centro y las ideas principales salen progresivamente de dicho núcleo a modo de ramificaciones, indicando las relaciones entre los elementos mediante flechas. El mapa

mental es un tipo de organizador gráfico que representa el pensamiento de manera imaginativa pero estructurada al mismo tiempo y conecta con el aprendizaje holístico. De esta manera, al utilizar las diferentes estructuras gráficas y al combinar los conceptos, los colores y las imágenes, los estudiantes aprenden de una manera más eficaz y los conocimientos son más duraderos (Muñoz-González et al., 2011). Estas características hacen de los mapas mentales una herramienta eficaz para trabajar con textos expositivos o argumentativos, en los cuales se clarifican conceptos o se expone una información.

Para realizar un mapa mental con éxito a partir de un texto, se deben tener en cuenta una serie de pasos. En primer lugar, es necesario realizar una lectura comprensiva de los contenidos para obtener las ideas principales y secundarias para, después, subrayar con distintos colores la información relevante. A continuación, se realiza la estructuración de las ideas destacadas anteriormente, colocando la palabra clave en el centro y las demás ideas jerárquicamente desde dentro hacia fuera relacionando los conceptos con imágenes o colores.

Por último, puede resultar útil consultar tanto al grupo de compañeros como al docente para la elaboración del mapa mental.

*Figura 3. Ejemplo de mapa mental*



Fuente: Elaboración propia

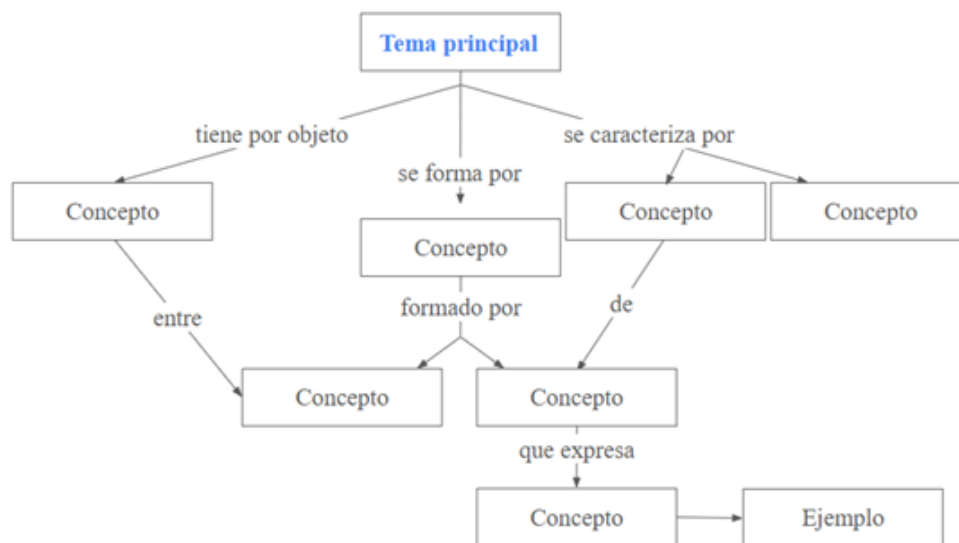


## Mapa conceptual

Un mapa conceptual es un tipo de organizador gráfico en el que los conceptos clave se presentan jerárquicamente y se unen entre ellos mediante líneas formando una red. En dichas líneas aparecen conectores y preposiciones que ayudan a definir el tipo de relación entre los conceptos. En este caso, la información aparece ordenada de arriba abajo, hallándose en la parte superior los conceptos principales y los conceptos más secundarios y los ejemplos en la parte inferior (Silva & Sandoval, 2019). Este tipo de esquema se sustenta en las teorías relacionadas con el aprendizaje significativo no memorístico, ya que su estructura ayuda a los alumnos a asimilar nuevos conceptos cada vez más complejos utilizando sus conocimientos previos. Aunque pueden ser utilizados en distintos contextos, los mapas conceptuales pueden ser útiles a la hora de aprender teorías y conceptos científicos mediante textos expositivos o estructurar secuencias de acontecimientos mediante textos narrativos. También, en la organización de contenidos, la preparación para exámenes o la evaluación de los aprendizajes por parte de los docentes. Los pasos a seguir para construir un mapa conceptual son (Aguilar, 2006):

- Identificar el tema que se quiere representar y crear una lista de otros conceptos relevantes que se quieran incluir.
- Ordenar dichos conceptos colocando los dos o tres más amplios en la parte superior. Después, debajo de cada una, se colocarían de dos a cuatro subconceptos.
- Unir estos conceptos con líneas utilizando palabras de unión para definir la relación que hay entre las dos ideas.
- Buscar vínculos entre los conceptos de diferentes partes del esquema y unirlos entre ellos como en el paso anterior.
- Añadir ejemplos en la parte inferior.

Figura 4. Ejemplo de mapa conceptual



Fuente: Elaboración propia

## 4. Propuesta de intervención

### 4.1. Objetivos

El objetivo general de esta intervención es mejorar la comprensión lectora del alumnado del Programa de Diversificación Curricular II (4º ESO). mediante el trabajo de ciertas técnicas de estudio dirigidas a este fin, contando para ello con el asesoramiento del Departamento de Orientación tanto en el Plan de Apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje como en el Plan de Acción Tutorial.

A partir de este objetivo general, y teniendo en cuenta los planes de actuación mencionados, se concretan los siguientes objetivos específicos:

- a) Mejorar la comprensión de los textos académicos que se trabajan durante las clases mediante el uso de organizadores gráficos.

- b) Favorecer la autonomía de los alumnos y ayudarles a hallar las herramientas que mejor se ajusten a sus necesidades y los diferentes tipos de textos.
- c) Promover el hábito lector y una actitud positiva hacia la lectura tanto dentro del contexto del aula como en su vida diaria.

## **4.2. Participantes**

Esta intervención ha sido diseñada teniendo en cuenta las necesidades y las características de los alumnos de 4º de Educación Secundaria Obligatoria pertenecientes al programa de Diversificación Curricular II de un instituto de Valladolid. El grupo está formado por doce chicos y chicas con edades comprendidas entre los 16 y los 18 años. Por lo general, no se producen graves problemas de conducta, aunque gran parte del alumnado presenta una serie de características como un ritmo más lento de aprendizaje, baja motivación a la lectura o poca autonomía en el estudio. Además, teniendo en cuenta la orientación práctica con la que se desarrolla el programa de Diversificación Curricular, se evidencia la necesidad de mejorar la comprensión de los textos y aprender algunas técnicas de estudio que pueden ser de su utilidad para su futuro académico, fundamentalmente hacia los Ciclos Formativos de Grado Medio.

Por otra parte, la intervención ha sido diseñada para que, en el caso de ser aplicada, el profesor encargado de impartir las asignaturas del ámbito Lingüístico y Social sea el responsable de trabajar los contenidos del programa con sus alumnos durante el desarrollo de las clases. El docente encargado, el cual coincide con la figura del tutor del grupo, utilizaría tanto los textos utilizados a lo largo del curso como los recursos proporcionados por la orientadora del centro, cuyo papel consistiría en apoyar y colaborar en el proceso de enseñanza y aprendizaje y en la intervención concreta que se va a llevar a cabo, ya que

ambos, el docente del ámbito Lingüístico y Social y la orientadora pertenecen al mismo departamento, el Departamento de Orientación Educativa.

### **4.3. Contexto del centro**

El centro específico propuesto para la intervención es un instituto público situado en la zona céntrica de la ciudad de Valladolid. Entre los servicios que ofrece se hallan la Educación Secundaria Obligatoria y los estudios de Bachillerato, Formación Profesional Básica y Ciclos de Grado Medio y Superior de diferentes familias. En el centro hay, aproximadamente, unos 700 alumnos matriculados, procedentes de ámbitos socioeconómicos muy diversos. Cabe destacar que gran parte del alumnado pertenece a minorías étnicas como la gitana o son inmigrantes procedentes de diversas zonas como Marruecos, algunos países de Latinoamérica, etc.

### **4.4. Metodología**

La propuesta de intervención que se detalla a continuación está compuesta por tres sesiones, las cuales se desarrollarían durante las horas de tutoría con el tutor como encargado de dirigir la sesión, el cual es el docente encargado de impartir las asignaturas del ámbito Social y Lingüístico. Para ello, se ha diseñado un cuaderno de técnicas de estudio para entender los tres tipos de texto más utilizados en esta etapa. En este caso, el docente de este ámbito, asesorado y apoyado por la orientadora del centro, es el encargado de exponer las ideas y guiar a los alumnos en el proceso. Los alumnos deberán seguir las instrucciones que aparecen reflejadas en el cuaderno durante las sesiones que dura el programa y tener en cuenta las estrategias que se proponen para utilizarlas de manera autónoma cuando deban comprender un texto en el futuro. Se realizaría una sesión a la semana durante el primer trimestre del curso durante los meses de octubre y noviembre concretamente.

## 4.5. Temporalización

**Tabla 1**

*Temporalización de la propuesta de intervención*

| <b>Cronograma del programa de técnicas de estudio</b> |                                 |
|---|---------------------------------|
| <b>Fecha</b>  | <b>Sesión</b>                   |
| 21/10   | Sesión de evaluación pre-test   |
| 22/10   | Sesión 1. Textos expositivos    |
| 29/10   | Sesión 2. Textos narrativos     |
| 5/11  | Sesión 3. Textos argumentativos |
| 6/11  | Sesión de evaluación post-test  |

Fuente: Elaboración propia

## 4.6. Actividades y sesiones

Los objetivos propuestos en esta intervención se relacionan directamente con los objetivos que se recogen en el Plan de Acción Tutorial del centro en relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje. Algunos de ellos son:

- a) Favorecer que los alumnos sean los protagonistas de las situaciones de aprendizaje en las que se desenvuelven.
- b) Desarrollar las habilidades de comprensión de textos escritos de los alumnos como herramienta para un aprendizaje más significativo.
- c) Fomentar el uso sistemático de estrategias de estudio en el contexto educativo para ayudar a los alumnos a “aprender a aprender”.

En cuanto al desarrollo de las sesiones con el grupo de alumnos, cabe destacar que se ha optado por la misma para cada una de las sesiones que se han diseñado. Durante las tres sesiones que conforman el programa de intervención, el docente debe repartir a cada uno de sus alumnos un cuaderno de trabajo en el que se exponen algunas técnicas de estudio orientadas al análisis guiado de tres tipos distintos de textos. Dichos tipos de textos son los expositivos, los narrativos y los argumentativos, siendo estos los más trabajados en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.

Con respecto a la estructura de las sesiones, en primer lugar, el docente realiza una explicación durante unos minutos en la que se expone cuál va a ser el funcionamiento de la sesión y después, se encarga de explicar el primer paso del cuaderno. Tras la explicación, los alumnos comienzan leyendo el texto y realizando la primera actividad. Una vez que han finalizado todos los alumnos, el docente pasa a explicar el segundo punto y se repite el mismo proceso hasta llegar al último de los ejercicios del texto. Mientras que los alumnos realizan el trabajo individual, el docente supervisa el proceso y resuelve las dudas que surjan. Para finalizar, se dedican los últimos minutos de la sesión a corregir en voz alta las actividades y el docente se asegura de que todos los alumnos han entendido los pasos y que los han realizado con éxito. ([ver Anexo A](#)).

A lo largo del cuaderno se hace referencia a una serie de estrategias de estudio, las cuales son:

- La identificación del tema principal en los textos expositivos.
- La realización de auto-interrogaciones para indagar sobre lo que se sabe previamente y sobre aquellas palabras desconocidas para el alumno.
- Subtitular cada uno de los párrafos con un título acorde a su contenido.
- El subrayado de las ideas principales.
- El uso de los resúmenes.

- El uso de los organizadores gráficos.
- La identificación del conflicto principal en los textos argumentativos.
- La identificación de elementos como el espacio y el tiempo en los textos argumentativos.
- La identificación de la introducción, el desarrollo y el desenlace en los textos argumentativos.
- Reflexionar de forma personal sobre los contenidos expresados en los textos.
- La identificación de los argumentos principales en los textos argumentativos.
- La identificación de la tesis principal y de la conclusión a la que llega un autor en los textos argumentativos.

Al utilizar esta metodología, se favorece la implicación del alumnado en su propio proceso de aprendizaje, ya que al trabajar las diferentes técnicas de estudio de forma individual, los alumnos pueden aprovechar esta guía con pasos específicos y asequibles como material de consulta y utilizar dichas técnicas en el futuro.

Por último, se propone al docente que, a modo de seguimiento y consolidación de los contenidos, trabaje con el alumnado algunos de los textos que se presentan durante las clases teniendo en cuenta los pasos que se exponen en el cuaderno práctico, de manera que sean los propios alumnos los que sigan los pasos que han aprendido para analizar el texto y utilicen el cuaderno como referencia. Además, se sugiere la extensión de esta estrategia al resto de docentes que imparten clase en el grupo escogido con el objetivo de reforzar las técnicas de estudio y de comprensión lectora en todos los ámbitos.

**Tabla 2***Resumen de las sesiones de la propuesta de intervención*

| <b>Programa de técnicas de estudio</b> |  |
|--|--|
| <b>Objetivos</b>                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>● Favorecer que los alumnos sean los protagonistas de las situaciones de aprendizaje.</li> <li>● Desarrollar las habilidades de comprensión de textos escritos.</li> <li>● Fomentar el uso de estrategias de estudio para ayudar a los alumnos a “aprender a aprender”.</li> </ul>  |
| <b>Contenidos conceptuales</b>         | <p>Algunas de las estrategias que se plantean para el análisis de los textos son la búsqueda del tema principal, las auto-interrogaciones, el subrayado, el uso de organizadores gráficos, el resumen, el análisis de los personajes y de los argumentos, la búsqueda de palabras desconocidas, realizar reflexiones personales sobre los contenidos leídos y la identificación de las partes de un texto según el tipo.</p> |
| <b>Materiales</b>                      | Cuaderno de técnicas de estudio y material para escribir   |
| <b>Duración</b>                        | 50 minutos por sesión  |

Fuente: Elaboración propia



## 4.7. Evaluación

Con el propósito de valorar si los objetivos propuestos al inicio de la intervención se han superado, a continuación se explica el proceso de evaluación que se pondría en marcha en caso de llevar el programa a la práctica.

En primer lugar, se llevará a cabo una evaluación pre-test y post-test con un cuestionario de autoevaluación para comprobar el grado en que los alumnos perciben un cambio en sus propias habilidades de estudio relacionadas con la comprensión lectora. El cuestionario será entregado al grupo por el docente encargado de desarrollar las sesiones durante una de sus clases tanto antes como después de realizar la intervención. Este cuestionario estará compuesto por una serie de afirmaciones, a las cuales se responderá por medio de una escala tipo Likert con opciones del 1 al 5, donde el 1 es totalmente en desacuerdo, el 2 en desacuerdo, el 3 ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 4 de acuerdo y el 5 totalmente de acuerdo ([ver Anexo B](#)).

En segundo lugar, el tutor encargado de desarrollar los contenidos con su grupo también se encargará de cumplimentar una guía de control específicamente diseñada para analizar la motivación y el nivel de participación y compromiso del alumnado durante las sesiones planteadas. En este caso, se utilizará otra escala tipo Likert de 5 puntos, donde el 1 es totalmente en desacuerdo, el 2 en desacuerdo, el 3 ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 4 de acuerdo y el 5 totalmente de acuerdo ([ver Anexo C](#)).

Finalmente, tras la tercera y última sesión, los alumnos contestarán a un conjunto de cuestiones destinadas a valorar si los contenidos del programa les han resultado beneficiosos y describir así aspectos a mejorar para futuras intervenciones ([ver Anexo D](#)).

## 5. Conclusiones

Aunque este programa de intervención ha sido diseñado teniendo en cuenta las particularidades del grupo del Programa de Diversificación Curricular II (4º ESO) de un centro concreto, sus contenidos pueden generalizarse y aplicarse en cualquier otro grupo del mismo nivel. Es común que los alumnos que se encuentran en estos cursos presenten un ritmo de aprendizaje distinto al del resto de alumnos, experimentando dificultades en algunas áreas concretas como la comprensión lectora o la autonomía en el estudio. Con este trabajo se pretende ofrecer al alumnado una serie de herramientas que les ayuden a organizar sus ideas y analizar los textos que se les presenten de forma eficaz mediante unos pasos claros y concretos. Además, tras terminar el curso, la mayoría de estos alumnos continuarán sus estudios, por lo que es imprescindible empezar a trabajar algunas técnicas que les permitan desenvolverse de manera favorable en la siguiente etapa de sus vidas académicas

Con respecto a posibles líneas de investigación futuras, sería conveniente ampliar esta intervención y combinar las áreas de las técnicas de estudio y la comprensión lectora con otros aspectos clave como la producción de textos, la resolución de problemas matemáticos o la gestión emocional. También, podrían plantearse sesiones en las que se trabajen los hábitos de estudio o la ansiedad ante los exámenes.

Por otro lado, cabe destacar la importancia que tiene la coordinación entre los propios miembros del Departamento de Orientación para poder detectar las necesidades, diseñar programas de intervención acordes a ellas, poner en práctica las estrategias, evaluar su eficacia y realizar el seguimiento adecuado.

Por último, es importante recalcar que la metodología escogida para el desarrollo de esta intervención está basada en una perspectiva activa en la que el alumno se concibe como el protagonista de su propio aprendizaje. De esta manera, es importante contar con docentes

comprometidos que generen un clima favorable en el aula y que acompañe al alumnado en el proceso.

## **6. Limitaciones**

A continuación, se exponen las principales limitaciones detectadas durante el diseño de esta propuesta de intervención. El objetivo de este apartado es reflexionar sobre los aspectos de mejora a tener en cuenta para intervenciones futuras.

En primer lugar, la principal limitación de este trabajo es la dificultad para evaluar empíricamente su eficacia y comprobar el impacto real en el alumnado, dado que la intervención no ha podido ser implementada con el grupo específico para el que fue diseñada.

Por otro lado, aunque las estrategias como el subrayado, el uso de organizadores gráficos o la realización de resúmenes están respaldadas por la teoría y han demostrado tener una gran eficacia en el contexto de la Educación Secundaria y en el trabajo de la comprensión lectora, existe una gran diversidad en cuanto competencias, preferencias y grado de motivación en el alumnado, por lo que es posible que estas técnicas no se ajusten a la perfección a las características de todos los alumnos del Programa de Diversificación Curricular.

Por último, la naturaleza activa y práctica de esta intervención podría dificultar el desarrollo de las sesiones, ya que al considerar al alumno como el protagonista de su proceso, este puede estar condicionado por una motivación insuficiente o por experiencias previas frustrantes. De esta manera, se pone de manifiesto la importancia de contar con un equipo docente comprometido que favorezca la participación de los alumnos mediante el acompañamiento constante en el proceso de enseñanza y aprendizaje y que, además, se coordine con el resto de docentes y con el Departamento de Orientación.

## 7. Referencias bibliográficas

- Aguilar, M. F. (2006). El mapa conceptual, una herramienta para aprender y enseñar. *Plasticidad y Restauración Neurológica*, 5(1), 62-72.
- Castillo, V., Yahuita, J., & Garabito, R. (2006). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 51(1), 96-101.
- Cifuentes, J. E. (2017). Contexto sociocultural y aprendizaje escolar. *Revista Hojas y Hablas*, (14), 107-122. <https://doi.org/10.29151/hojasyhablas.n14a8>
- Contreras, V., & Quijada, V. D. (2014). *Comprensión lectora*. Editorial Digital UNID.
- Corbacho, A. (2006). Textos, tipos de texto y textos especializados. *Revista de filología*, (24), 77-90.
- De Sixte, R., & Sánchez, E. (2012). Cognición, motivación y emoción en la interacción profesor-alumno. Una propuesta para analizar su relación mediante el registro de las ayudas frías y cálidas. *Journal for the Study of Education and Development*, 35(4), 483-496. <https://doi.org/10.1174/021037012803495258>
- García-Coni, A., Olsen, C. D., Andrés, M. L., & Canet-Juric, L. (2022). Estudio de la relación entre comprensión lectora y teorías personales sobre la inteligencia. *Traslaciones, Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 9(17), 60-79. <https://doi.org/10.48162/rev.5.069>
- Guerra-Reyes, F., Carrascal, R., & Gort, A. (2016). Los organizadores gráficos: elementos y procedimientos básicos para su diseño. *Ecos de la Academia: Revista de la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología*, 2(4), 53-75.

- Guerra-Reyes, F. (2019). Principales organizadores gráficos utilizados por docentes universitarios: una estrategia constructivista. *Investigación y postgrado*, 34(2), 99-118.
- Hernández, P., & García, L. A. (1997). *Enseñar a pensar: un reto para los profesores*. Tafor.
- Jiang, X., & Grabe, W. (2007). Graphic organizers in reading instruction: Research findings and issues. *Reading in a Foreign Language*, 19(1), 34-55.
- Junta de Castilla y León. (2012). ORDEN EDU/1054/2012, de 5 de diciembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de los departamentos de orientación de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León. 17 de diciembre de 2012. Boletín Oficial de Castilla y León, nº 241.
- León, J. A., Olmos, R., Sanz, M. M., & Escudero, I. (2010). Comprensión lectora. *Revista Padres y Maestros*, (333), 10-11.
- LEY ORGÁNICA 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). Boletín Oficial del Estado, 340, 340, de 30 de diciembre de 2020
- Martín Hernández, E. (1997). *Leer para comprender y aprender : programa de comprensión de textos (I)* (2ª ed.). Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Mateos, M. (2010). Comprensión de textos en Educación Secundaria. *Revista Padres y Maestros*, (333), 17-20.
- Muñoz-González, J. M., Ontoria-Peña, A., & Molina-Rubio, A. (2011). El mapa mental, un organizador gráfico como estrategia didáctica para la construcción del conocimiento. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(6), 343-361.

- Ochoa, J., Mesa, S. L., Pedraza, Y., & Orlando, E. (2017). La lectura inferencial, una clave para potenciar la comprensión lectora. *Educación y Ciencia*, 249-263.
- Rivera, Y. X. (2015). Efectos de la escritura como proceso en la producción de textos argumentativos. *Educación y Ciudad*, (15), 101-120. <https://doi.org/10.36737/01230425.n15.142>
- Ruiz, M. B. (2009). Los textos expositivos. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1(5).
- Sánchez, E. (1988). Aprender a leer y leer para aprender: características del escolar con pobre capacidad de comprensión. *Infancia y Aprendizaje*, (44), 35-58.
- Sánchez, E. (1990). Estructuras textuales y procesos de comprensión: un programa para instruir en la comprensión de textos. *Estudios de Psicología*, 41, 21-40.
- Sánchez, E., & García-Rodicio, H. (2014). Comprensión de textos. Conceptos básicos y avances en la investigación actual. *Aula*, 20, 83-103. <https://doi.org/10.14201/12563>
- Sánchez, E., González, A. J., & García, R. (2002). Competencia retórica. Una propuesta para interpretar las dificultades de comprensión. *Psicothema*, 14(1), 77-85.
- Sandoval, R. I. (2015). El uso de organizadores gráficos para la enseñanza de la comprensión de lectura. *Perspectivas docentes*, (57), 11-16.
- Sanz, P., Fernández, M. I., Tijeras, A., Vélez, X., & Blázquez, J. V. (2015). Procesos léxicos y de comprensión lectora en alumnos de Educación Secundaria. *INFAD Revista de Psicología*, 1(1), 231-240. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2015.n1.v1.65>

- Silva, A. M., & Sandoval, M. A. (2019). Organizadores gráficos: estrategia didáctica en ambientes virtuales mediada por la identificación de estilos de aprendizaje. *CITAS: Ciencia, innovación, tecnología, ambiente y sociedad*, 5(1), 89-107.
- Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Infancia y Aprendizaje*, 1(13), 39-40.
- Terán, F., & Apolo, G. (2015). El uso de organizadores gráficos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (5), 1-14.
- Vallés, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberavit. Revista Peruana de Psicología*, 11, 49-61.
- Vásquez, A. J. (2022). Comprensión lectora: fundamentos teóricos y estrategias de acercamiento al texto. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4), 618-633. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i4.2607](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2607)
- White, S., Chen, J., & Forsyth, B. (2010). Reading-Related Literacy Activities of American Adults: Time Spent, Task Types, and Cognitive Skills Used. *Journal of Literacy Research*, 42(3), 276-307. <https://doi.org/10.1080/1086296X.2010.503552>
- Zambrano, M. E., Saltos, A. E., Barcia, Y. E., Zambrano, N. I., & Mero, M. F. (2025). Desarrollo de la comprensión y producción de textos narrativos y argumentativos en la educación. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 9(2). [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v9i2.17357](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17357)
- Zapata, S. E. (2022). Promoción del desarrollo de la comprensión lectora a través de un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) en el área de lengua castellana. *Revista de*

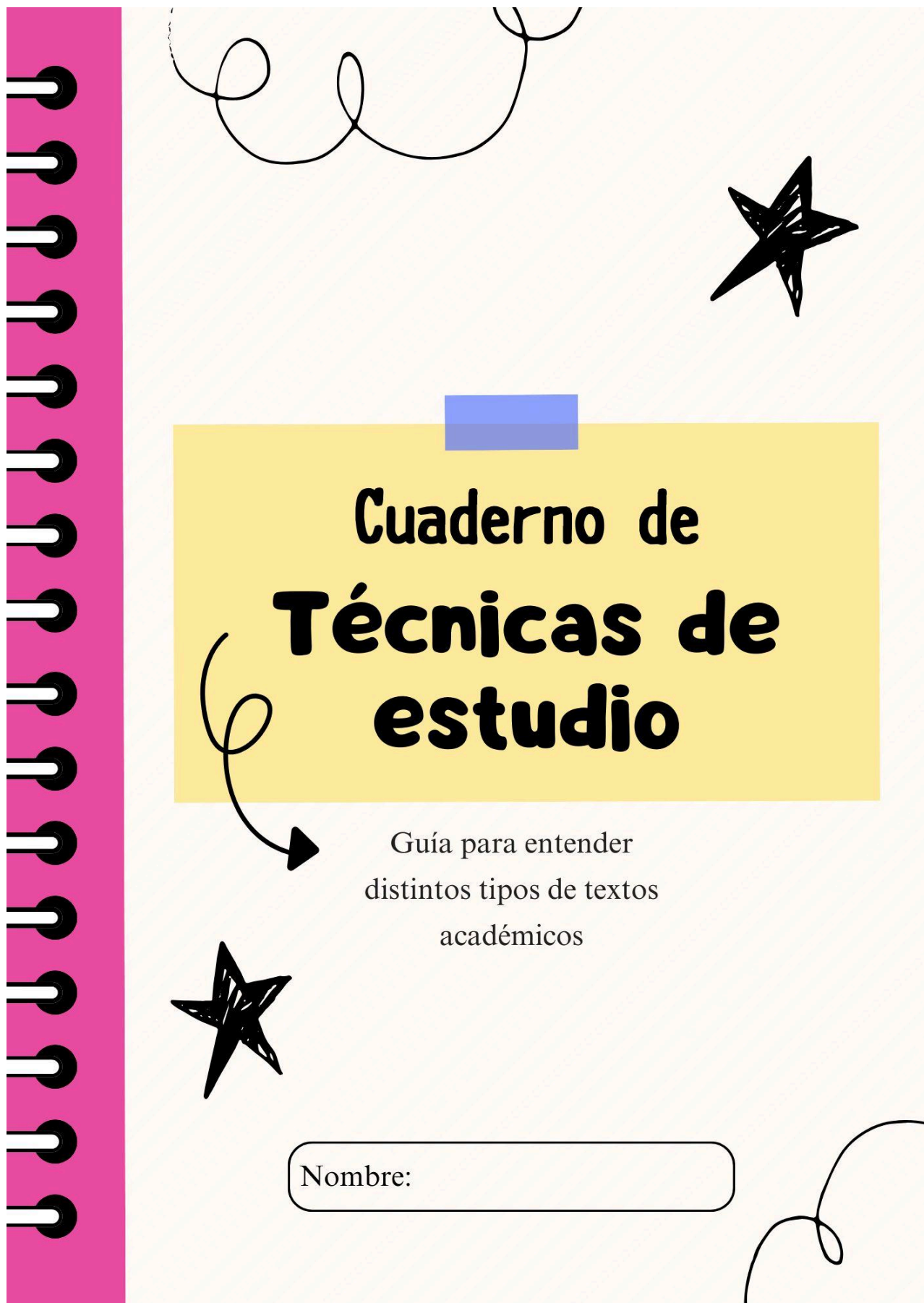
*Educación Mediática y TIC, 11(2), 1-12.*

<https://doi.org/10.21071/edmetec.v11i2.13036>



## 8. Anexos

### Anexo A. Material para el alumnado



## LOS TEXTOS EXPOSITIVOS

Lee el siguiente texto y analízalo siguiendo los pasos:

### **Las monarquías autoritarias**

Durante la Edad Media, en los reinos cristianos de Europa, el poder estaba en el rey, pero la nobleza también gozaba de una gran influencia, que limitaba de hecho la autoridad del rey. Los nobles tenían un ejército propio y plenos poderes sobre su territorio. El conflicto de poder entre la monarquía y los nobles ocasionó frecuentes disputas y conflictos, pero poco a poco los reyes fueron tomando varias medidas con el fin de aumentar su poder. Esto dio lugar al fenómeno conocido como «Monarquías autoritarias», que fueron las que dieron el impulso definitivo a muchos de los grandes estados que hoy conocemos, como España, Francia o Inglaterra.

Una de estas medidas fue la creación de un ejército permanente, mucho más fuerte que el de los ejércitos privados que cada señor feudal poseía. De hecho, con el tiempo sólo los monarcas contaron con ejército, y esto fue lo que garantizó que sus decisiones fuesen respetadas por todos.

Otra medida fue la creación de una red de jueces y magistrados que dependían directamente del monarca y que se ocuparon de la administración de la justicia. Estos jueces habían estudiado en las universidades creadas y protegidas por los reyes. Antes de estas medidas, cada noble tenía autoridad para juzgar a sus súbditos.

En tercer lugar, los reyes aumentaron su capacidad para recaudar los impuestos a través de una red de funcionarios cada vez más compleja; y gracias a ello dispusieron de recursos cada vez más cuantiosos.

- ★ **PASO 1.- Encuentra el tema principal del texto.** Este debe ser lo más corto posible y puede coincidir con el título, aunque no tiene por qué.

**Tema principal:**.....

- ★ **PASO 2.- Hazte algunas preguntas.** Estos son algunos ejemplos, ¿se te ocurre alguna más?

**¿Qué sabías sobre los Reyes Católicos antes de leer el texto? Si conoces algún dato, escríbelo.**

.....  
.....  
.....

**¿Qué palabras no conoces? Escríbelas y busca su significado en el diccionario.**

1. ....
2. ....
3. ....

**¿Qué puedes aprender con este texto?**

.....  
.....  
.....

¿Sobre qué te gustaría investigar para saber más sobre este tema?

.....

.....

.....

★ **PASO 3.- Nombra los párrafos.** Ponle un título a cada párrafo teniendo en cuenta la información que hay en ellos, recuerda que deben ser breves.

**Párrafo 1:** .....

**Párrafo 2:** .....

**Párrafo 3:** .....

**Párrafo 4:** .....

★ **PASO 4.- Subraya las palabras importantes.** Utiliza colores distintos según las categorías que utilices, aquí tienes un ejemplo:

- **Color 1:** todo lo que tenga que ver con el contexto histórico (cuándo, dónde, en qué países, etc.).
- **Color 2:** ideas importantes sobre las monarquías autoritarias (los reyes, los nobles, los conflictos, etc.).
- **Color 3:** las medidas que se tomaron.

★ **PASO 5.- Resume el texto.** Escribe con tus palabras lo que consideres más importante del texto, recuerda que el resumen debe ayudarte a aclarar las ideas.

.....

.....

.....

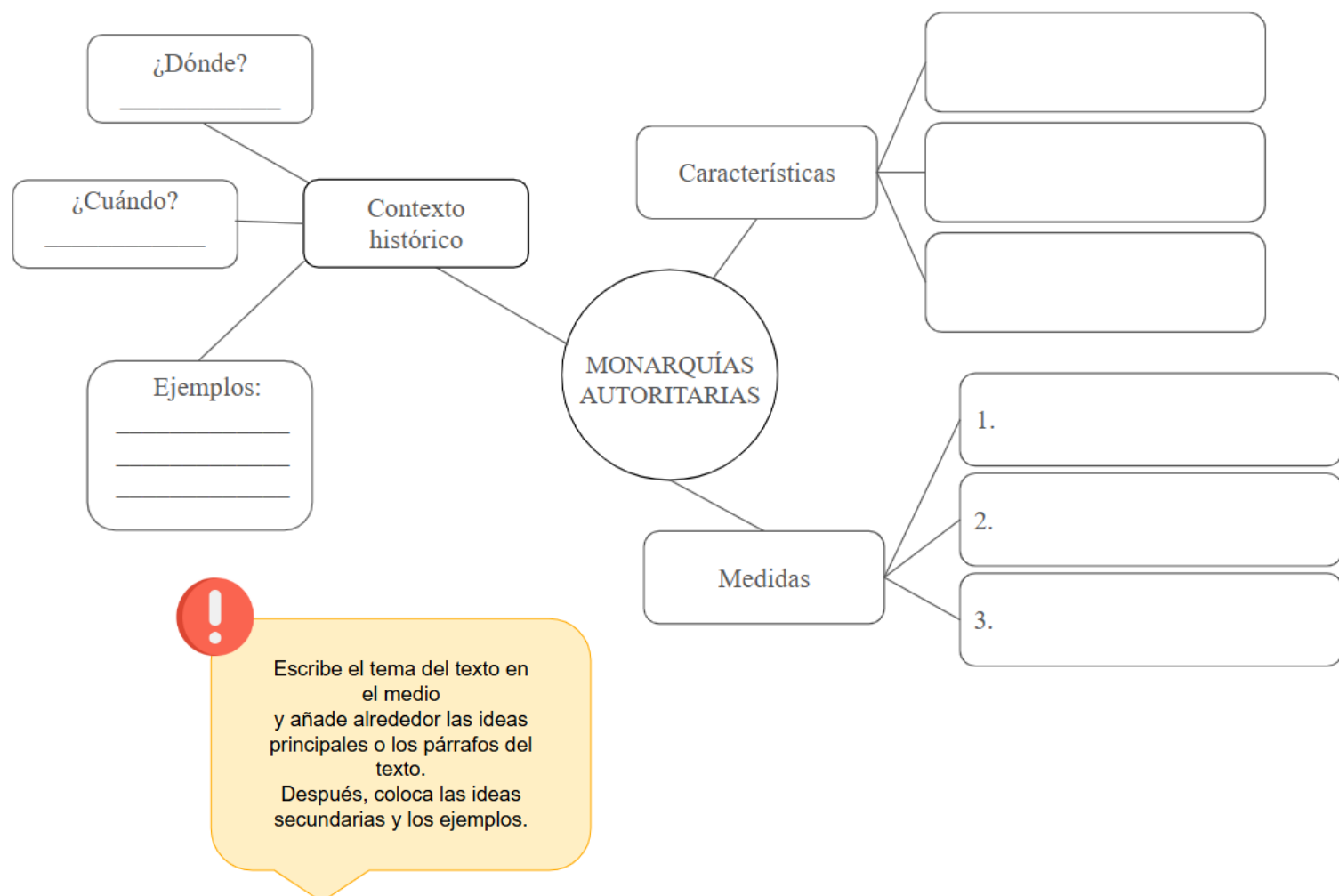
.....

.....

.....

.....

★ **PASO 6.- Haz un esquema.** Traslada la información importante del texto al esquema. Puedes utilizar esta plantilla o realizar el tuyo propio.



## LOS TEXTOS NARRATIVOS

Lee el siguiente texto y analízalo siguiendo los pasos:

### La navaja del visir

Había una vez un pobre hombre que, debido a la perfección de su trabajo, llegó a ser barbero del sultán de Fez, quien le tenía cariño y confiaba en él. Pero el sultán tenía un visir que estaba celoso del barbero.

«Aun tratándose de un barbero» —se decía a sí mismo el visir—, «el sultán le demuestra más aprecio que a mí. ¿Qué impide que un buen día me mande a paseo y ponga al barbero en mi lugar?»

Semejante cosa no le hacía ninguna gracia al visir, quien aspiraba a ser nombrado sultán a la muerte de su señor. Así pues, un día, cuando el barbero abandonaba el palacio, lo llamó:

—Nunca he tenido ocasión de ver la navaja y las tijeras que utilizas. Supongo que no usarás las mismas con Su Majestad que con el resto de la gente.

—No, claro que no —contestó el barbero—. Me reservo una navaja y unas tijeras especiales para el sultán: las mejores que tengo. —Y abrió su estuche para enseñárselas al visir.

El visir miró la navaja con rostro ceñudo.

—¿No te da vergüenza utilizar una navaja tan corriente para la cabeza de Su Majestad?

—¡Ay de mí! —sollozó el barbero—. Soy un hombre pobre. Pero es una buena navaja, la mejor que tengo...

El visir le puso las manos sobre los hombros en actitud amistosa:

—Amigo mío, toma esta hermosa navaja con mango de oro y piedras incrustadas: es más digna de afeitar la cabeza de Su Majestad.

El barbero desbordaba gratitud.

Al día siguiente, el sultán se fijó en la magnífica navaja nueva. En cambio, al barbero le llamaron la atención las palabras bordadas en la toalla que el sultán tenía sobre los hombros: «Nunca actúes con precipitación, piensa primero». Y empezó a rumiar esas palabras mientras sus dedos friccionaban la cabeza de Su Majestad. Luego, dejó adrede la navaja nueva y cogió la vieja para afeitar a su señor.

—¿Por qué no usas esa hermosa navaja nueva? —le preguntó el sultán.

—Esperad un momento —respondió el barbero. Y concluyó en silencio el afeitado del sultán—. Es verdad que traje esa navaja nueva para afeitar vuestro cráneo, pero entonces leí las palabras bordadas en la toalla y pensé: «¿Para qué voy a cambiar de navaja, si sé que la antigua va bien y, en cambio, no sé cómo va la nueva?».

—¿Cómo llegó a tus manos? —preguntó el sultán. Y el barbero le contó toda la historia.

El sultán, mesándose su recién rizada barba, mandó llamar al visir.

—Me parece... —dijo el sultán mirando atentamente el rostro del visir—, me parece, amigo mío, que te hace falta un afeitado.

—Digáis lo que digáis, siempre tenéis razón, señor —le contestó el visir—. Pero me han afeitado esta misma mañana.

—No importa —insistió el sultán—. Sigo pensando que necesitáis un afeitado. Mi amigo te lo hará.

El visir se sentó y el barbero le enjabonó la cabeza. Luego cogió su vieja navaja para afeitarlo.

—¡No! —exclamó el sultán—. Esa vieja navaja no es digna de afeitar la cabeza de un súbdito tan leal. Coge la navaja nueva.

El barbero obedeció; pero, al afeitar al visir, le hizo un pequeño rasguño en el cuero cabelludo. Al instante, el visir fue víctima de temblores y paroxismos y, al poco, expiró. El filo de la navaja estaba envenenado.

Poco después, el sultán nombró visir al barbero.

- ★ **PASO 1.- Busca el significado de las palabras que no conozcas.** Anótalas y escribe su significado en el diccionario.

1. ....
2. ....
3. ....
4. ....

- ★ **PASO 2.- Divide el texto en introducción, desarrollo y desenlace.** Señala las partes en el propio texto.

- ★ **PASO 3.- Identifica los personajes.** Escribe al menos una característica de cada uno.

**Personaje 1:** .....

**Personaje 2:** .....

**Personaje 3:** .....

- ★ **PASO 4.- Identifica el conflicto.** ¿Qué crees que les pasa a los personajes?, ¿cuál es su problema?, ¿a qué tienen que hacer frente?

.....

.....

.....



- ★ **PASO 5.- Identifica el espacio y el tiempo.** Para eso puedes hacerte las siguientes preguntas.

¿Dónde sucede la historia?, ¿es un lugar real o inventado?

.....

¿Sabes en qué época sucede la historia?

.....

- ★ **PASO 6.- Haz un esquema.** Traslada la información importante de la historia al esquema. Puedes utilizar esta plantilla o realizar el tuyo propio.

|   |   |                     |   |                                    |
|---|---|---------------------|---|------------------------------------|
| <div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 5px; display: inline-block;"> <b>Título:</b><br/>         _____       </div> | { | <b>Introducción</b> | { | Tiempo y lugar: _____              |
|   |   |                     |   | Personajes: _____                  |
|   |   |                     |   | Situación: _____                   |
|   |   | <b>Desarrollo</b>   | { | Conflicto de los personajes: _____ |
|   |   |                     |   | _____                              |
|   |   |                     |   | _____                              |
|   |   |                     |   | _____                              |
|   |   |                     |   | _____                              |
|   |   | <b>Desenlace</b>    | { | Resolución del conflicto: _____    |
|   |   |                     |   | _____                              |
|   |   |                     |   | _____                              |
|   |   |                     |   | _____                              |

★ **PASO 7.- Reflexiona sobre la historia.** ¿Te ha gustado?, ¿cuál crees que es la moraleja o el aprendizaje que el autor quiere transmitir?

[illegible]

## LOS TEXTOS ARGUMENTATIVOS

Lee el siguiente texto y analízalo siguiendo los pasos:

### La educación física

Siempre he sido —habla Mairena a sus alumnos de Retórica— enemigo de lo que hoy llamamos, con expresión tan ambiciosa como absurda, educación física. No hay que educar físicamente a nadie. Os lo dice un profesor de Gimnasia.

Para crear hábitos saludables, que nos acompañen toda la vida, no hay peor camino que el de la gimnasia y los deportes que son ejercicios mecanizados, en cierto sentido abstractos, desintegrados, tanto de la vida animal como de la ciudadana. Aun suponiendo que estos ejercicios sean saludables, nunca han de ser de gran provecho, porque no es fácil que nos acompañen sino durante algunos años de nuestra efímera existencia. Si lográramos, en cambio, despertar en el niño el amor a la Naturaleza, que se deleita en contemplarla, o la curiosidad por ella, que se empeña en observarla y conocerla, tendríamos más tarde hombres maduros y ancianos venerables, capaces de atravesar la sierra de Guadarrama en los días más crudos de invierno, ya por deseo de recrearse en el espectáculo de los pinos y de los montes, ya movidos por el afán científico de estudiar la estructura y composición de las piedras o de encontrar una nueva especie de lagartijas.

Todo deporte, en cambio, es trabajo estéril, cuando no juego estúpido. Y esto se verá más claramente cuando se vea al niño y al adolescente mismo invadido a fuerza de la perfección atlética (Antonio Machado en Juan de Mairena).

- ★ **PASO 1.- Busca el significado de las palabras que no conozcas.** Anótalas y busca su significado en el diccionario.

1. ....
2. ....
3. ....
4. ....

- ★ **PASO 1.- Identifica la tesis principal.** ¿Cuál es la postura del autor en cuanto a la Educación Física? Vuelve a leer el primer párrafo y subraya la idea principal del texto.

- ★ **PASO 2.- Identifica los argumentos.** ¿Cuáles son las razones que el autor da para apoyar su tesis? Vuelve a leer el segundo párrafo y subraya los dos argumentos del autor. ¿Están estos argumentos a favor de la tesis del autor?

- ★ **PASO 3.- Identifica la conclusión.** ¿Cuáles son las ideas finales con las que concluye el autor?

.....

.....

.....

.....

.....

★ **PASO 4.- ¿Estás de acuerdo con el autor?** Escribe en unas líneas tu opinión sobre este tema.

.....

.....

.....

.....

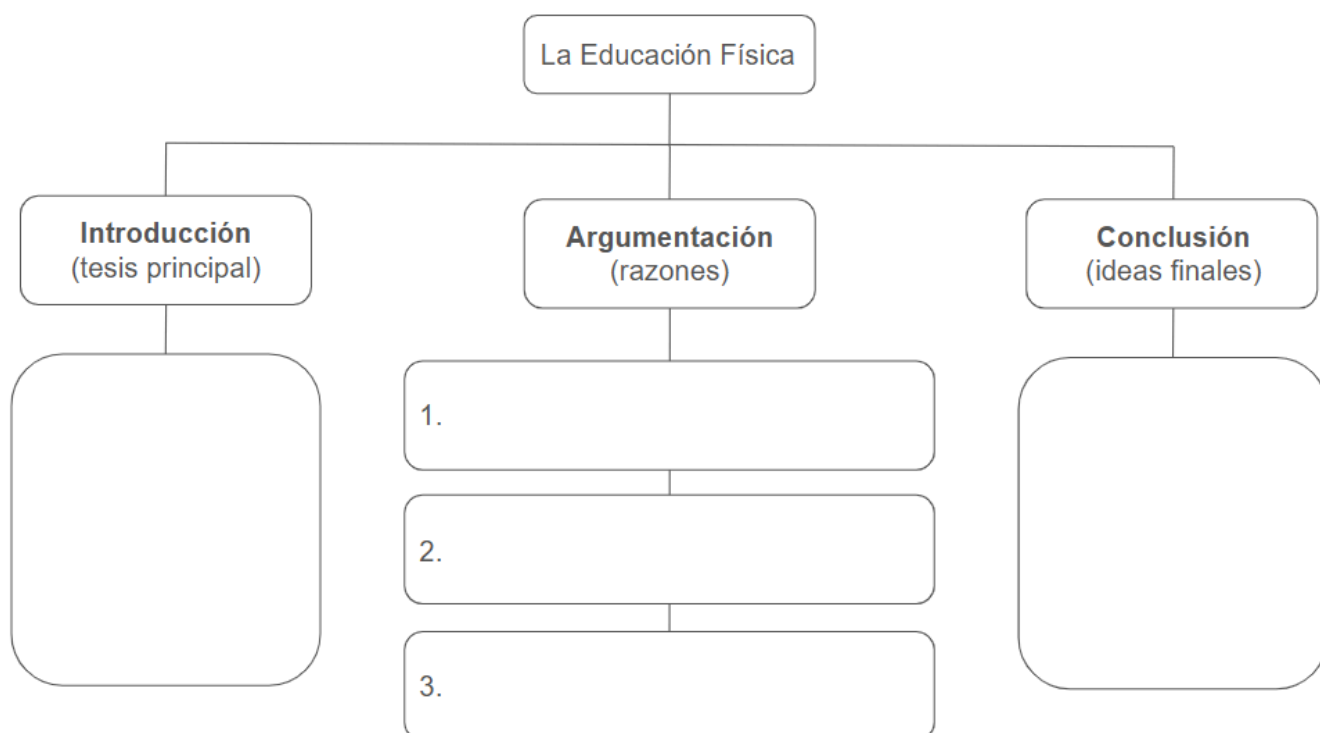
.....

.....

.....

.....

★ **PASO 5.- Haz un esquema.** Traslada la información que has analizado al siguiente esquema. Puedes utilizar esta plantilla o realizar el tuyo propio.



## Anexo B. Cuestionario de autopercepción académica para los alumnos

| <p align="center"><b><u>CUESTIONARIO</u></b></p> <p align="center"><b>Autopercepción académica de los alumnos</b></p> <p align="center">Marca la casilla que mejor refleje tu opinión, donde:</p> <p align="center"><b>1:</b> Totalmente en desacuerdo, <b>2:</b> En desacuerdo, <b>3:</b> Ni de acuerdo ni en desacuerdo,</p> <p align="center"><b>4:</b> De acuerdo, <b>5:</b> Totalmente de acuerdo</p> <p>Alumno:..... Curso:..... Grupo:.....</p> |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|
| AFIRMACIONES   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Me resulta fácil identificar las ideas principales de los textos   |   |   |   |   |   |
| Me aburre leer un texto largo  |   |   |   |   |   |
| Conozco la diferencia entre textos expositivos, argumentativos y narrativos  |   |   |   |   |   |
| Sé realizar un esquema a partir de un texto  |   |   |   |   |   |
| Siento agobio cuando me enfrento a un texto largo  |   |   |   |   |   |
| Sé cómo resumir un texto   |   |   |   |   |   |
| Anoto el significado de las palabras que no conozco  |   |   |   |   |   |
| Subrayo las ideas importantes de los textos con diferentes colores   |   |   |   |   |   |
| Conozco las partes en la que se dividen los textos narrativos  |   |   |   |   |   |

Fuente: Elaboración propia

## Anexo C. Guía de control para el docente

| <p align="center"><b><u>GUÍA DE CONTROL</u></b></p> <p align="center"><b>Programa de técnicas de estudio</b></p> <p align="center">Marca la casilla que mejor refleje tu opinión, donde:</p> <p align="center"><b>1:</b> Totalmente en desacuerdo, <b>2:</b> En desacuerdo, <b>3:</b> Ni de acuerdo ni en desacuerdo,</p> <p align="center"><b>4:</b> De acuerdo, <b>5:</b> Totalmente de acuerdo</p> <p>Alumno:..... Curso:..... Grupo:.....</p> |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| ACTITUDES ANTE LA INTERVENCIÓN  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Se interesa por las actividades que se proponen en la sesión  |   |   |   |   |   |
| Participa de forma activa en las actividades  |   |   |   |   |   |
| Interviene realizando preguntas acordes a la actividad  |   |   |   |   |   |
| Escucha activamente las instrucciones del docente   |   |   |   |   |   |
| Se muestra colaborador cuando se le pide que intervenga   |   |   |   |   |   |
| Acepta las sugerencias y recomendaciones del docente  |   |   |   |   |   |
| Respeto el turno de palabra de los demás  |   |   |   |   |   |
| Se muestra estresado o agobiado durante la sesión   |   |   |   |   |   |

Fuente: Elaboración propia

## Anexo D. Escala de opinión para los alumnos

### ESCALA DE OPINIÓN

#### Evaluación del programa de técnicas de estudio

Rodea la casilla que mejor refleje tu opinión, donde:

**1:** Muy malo, **2:** Insuficiente, **3:** Suficiente, **4:** Bueno, **5:** Muy bueno

Alumno:..... Curso:..... Grupo:.....

- |  |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|
| → Valora de forma global el programa:  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| → El material utilizado:               | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| → La forma de trabajar los contenidos: | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| → Tu interés sobre el programa:        | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

- ¿El programa te ha aportado algo nuevo en la mejora de la comprensión de textos?

Nada      Poco      Bastante      Mucho

- ¿Crees que el programa te sirve para aplicarlo a otras situaciones?

Nada      Poco      Bastante      Mucho

### REFLEXIÓN CRÍTICA

¿Te ves más capaz que antes para analizar un texto? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Qué texto te ha parecido más interesante? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Qué mejorarías del programa? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_