

**LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y COMPRENSIÓN  
DE TEXTOS ESCRITOS: ANÁLISIS DEL MANUAL  
*SPECTRUM***

Trabajo de Fin de Máster

Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato,  
Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas

Elizabeth Delgado Fumero  
Bajo la supervisión de Juana Herrera Cubas  
Curso 2022-2023  
Julio 2023

## ÍNDICE

<b>RESUMEN.....</b>	<b>3</b>
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>4</b>
<b>1. DEFINICIÓN E IMPORTANCIA DE LEER Y DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN INGLÉS.....</b>	<b>6</b>
1.1 ¿Qué entendemos por “leer” y “comprensión lectora”?.....	6
1.2 Comprensión lectora de textos en inglés como L2.....	8
1.3 Importancia de leer en el contexto escolar.....	9
<b>2. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE TEXTOS ESCRITOS EN INGLÉS.....</b>	<b>12</b>
2.1 ¿Qué son estrategias de aprendizaje?.....	12
2.2 Características compartidas de las estrategias de aprendizaje.....	13
2.3 Tipología, efectividad y entrenamiento de las estrategias de aprendizaje.....	15
2.4 Modelo de estrategias de aprendizaje de Rebecca L. Oxford.....	17
2.4.1 Estrategias de memorización (directas).....	20
2.4.2 Estrategias cognitivas (directas).....	21
2.4.3 Estrategias de compensación (directas).....	22
2.4.4 Estrategias metacognitivas (indirectas).....	23
2.4.5 Estrategias afectivas (indirectas).....	24
2.4.6 Estrategias sociales (indirectas).....	25
<b>3. METODOLOGÍA PARA LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>26</b>
3.1 Contextualización del libro Spectrum.....	26
3.2 Análisis.....	27
3.2.1 Starter Unit.....	28
3.2.2 Unidad 1.....	30
3.2.3 Unidad 2.....	33
3.2.4 Unidad 3.....	35
3.2.5 Unidad 4.....	38
3.2.6 Unidad 5.....	40
3.2.7 Unidad 6.....	43

3.2.8 Unidad 7.....	46
3.2.9 Unidad 8.....	49
3.2.10 Unidad 9.....	51
3.3 Resultados del análisis.....	54
3.3.1 Propuestas de mejora.....	57
3.3.2 Propuestas concretas para la Unidad 3.....	59
<b>4. CONCLUSIONES.....</b>	<b>66</b>
<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>68</b>

## RESUMEN

Las estrategias de aprendizaje son una gran herramienta que los estudiantes, o los hablantes de una nueva lengua, pueden utilizar para hacerles frente a las dificultades de comprensión. Sin embargo, ¿son realmente utilizadas en el contexto escolar? Ha habido varios autores que han estudiado la relación entre las estrategias de aprendizaje y los resultados escolares, pero creímos necesario investigar si realmente las estrategias son enseñadas y utilizadas en las clases de inglés. Así pues, este trabajo se centrará en analizar las secciones de lectura del libro de inglés *Spectrum* (Dignen, 2015). Nuestra intención es verificar que las estrategias de aprendizaje explicadas por Rebecca Oxford (1990) son utilizadas en las actividades de este libro, pero también queremos comprobar cuáles son las más y menos usadas. Los resultados de nuestra investigación y del análisis sentarán las bases para compartir unas propuestas de intervención docente para mejorar la productividad de las actividades analizadas del libro.

**Palabras clave:** comprensión lectora, estrategias de aprendizaje, Inglés, leer, Rebecca L. Oxford

## ABSTRACT

Learning strategies are a great tool that students, or speakers of a new language, can use to deal with comprehension difficulties. However, are they really used in the school context? There have been several authors who have studied the relationship between learning strategies and school results, but we believed it necessary to investigate whether the strategies are actually taught and used in English classes. Thus, this work will focus on analyzing the reading sections of the English book *Spectrum* (Dignen, 2015). Our intention is to verify that the learning strategies explained by Rebecca Oxford are used in the activities in this book, but we also want to verify which are the most and least used. Another of our objectives is to make sure that the strategies are explained to the students. The results of our research and analysis will lay the foundations to share some proposals for teaching intervention to improve the productivity of the activities analyzed in the book.

**Keywords:** reading comprehension, learning strategies, English, reading, Rebecca L. Oxford

## INTRODUCCIÓN

Los nuevos hablantes de una lengua suelen hacer frente a diversas dificultades, especialmente a aquellas relacionadas con las cuatro destrezas lingüísticas básicas: la comprensión auditiva, la expresión oral, la comprensión lectora y la expresión escrita. A pesar de que cada una de ellas se centra en una actividad cognitiva distinta, siempre podemos encontrar algún tipo de dificultad relacionado con esos cuatro procesos. Durante nuestro proceso de aprendizaje del inglés tuvimos problemas con algunas destrezas, pero la comprensión lectora nunca representó un problema. Esto nos hizo plantearnos cuál es el motivo por el que las personas encuentran impedimentos para entender un texto escrito en inglés, sobre todo porque pueden manejar y manipular el material con el que trabajan.

El objetivo de este Trabajo de Fin de Máster es investigar cómo mejorar el proceso de lectura y afrontar las dificultades que los estudiantes de inglés encuentran a la hora de entender un texto en esta lengua. Para conseguir esto, investigaremos el concepto de lectura tanto en español como en la L2 (inglés) en el contexto escolar, la importancia de leer y las estrategias de aprendizaje.

Toda esa información nos servirá para hacer un análisis exhaustivo de las secciones de lectura del libro *Spectrum* (Dignen, 2015), de la editorial Oxford. Este libro de texto es el utilizado por los profesores de 2.º ESO del IES Mencey Bencomo para enseñar inglés a los estudiantes de este curso.

Este trabajo está estructurado en cuatro capítulos. El primero de todos ellos se centrará en la parte más teórica de lo que entendemos por “leer” y “comprensión lectora” y de la importancia de leer en el contexto escolar. Para ello, investigaremos la evolución de la definición de los términos ya mencionados a lo largo de los últimos años, además de los resultados de las pruebas *Programme for International Student Assessment* (PISA) de los estudiantes canarios. El siguiente capítulo seguirá la misma tendencia que el primero, puesto que desarrollará el concepto de estrategia de aprendizaje y los distintos tipos que existen, siguiendo la división de Rebecca L. Oxford (1990).

Con toda esta información aclarada en los dos primeros capítulos, llevaremos a cabo el análisis en el tercero. A lo largo de este estudiaremos exhaustivamente las 19 secciones de lecturas que hay en el libro *Spectrum* (Dignen, 2015) y nos concentraremos en comprobar si estas actividades fomentan la utilización de las estrategias de aprendizaje. Además, mencionaremos algunas propuestas de intervenciones docentes, basadas en los resultados del análisis, para mejorar la efectividad de las actividades ya existentes del libro. El cuarto y último capítulo recopilará las conclusiones sacadas del análisis llevado a cabo a lo largo de todo el trabajo.

# 1. DEFINICIÓN E IMPORTANCIA DE LEER Y DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN INGLÉS

## 1.1 ¿Qué entendemos por “leer” y “comprensión lectora”?

A lo largo de los siguientes párrafos presentaremos los diversos significados que tiene “leer” y “comprensión lectora” apoyándonos en distintas fuentes, e intentaremos construir nuestra propia definición de estos términos. Nuestra intención no es criticar la información presentada, al contrario, es discutir su significado para posteriormente poder crear de manera objetiva nuestra propia definición de los términos mencionados.

La primera vez que nos enfrentamos a la tarea de investigar la definición de lectura creíamos que iba a ser una tarea fácil debido a la naturaleza común de esta actividad, pero la realidad que encontramos fue una totalmente distinta. La Real Academia Española de la Lengua presenta varias definiciones de la actividad de leer que van desde “pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados” hasta “entender o interpretar un texto de determinado modo” (Real Academia Española, s.f.). La primera definición se centra en el entendimiento del lado lingüístico de los textos y es el significado de “leer” más antiguo. Se basa en un procesamiento ascendente o analítico (Luque Agulló, 2011) en el que primero hay que fijarse en los niveles más básicos del texto para luego pasar a los superiores (Colomer y Camps, 1996). Para explicar el funcionamiento de este procesamiento podemos poner un ejemplo más práctico, podemos imaginarnos a nosotros mismos cuando leemos. El procesamiento ascendente o analítico fomenta la necesidad de fijarnos en la relación de los sonidos de las letras de cada palabra, luego en la relación entre las palabras de una frase, seguido de la relación de las frases de un párrafo.

En este punto es donde encontramos el primer problema. Un lector puede comprender los caracteres empleados en el texto y no entender el significado general de este ni, por ende, interpretarlo. De manera general ha habido un cambio de actitud frente a este problema. Actualmente, se puede observar que la definición de lectura ha evolucionado hasta llegar al presente, momento en el que se han cuestionado las prácticas antiguas (Colomer y Camps, 1996). Durante estos últimos años, hemos visto que la descripción de la lectura ha pasado a centrarse en cómo el lector procesa la información presentada en el texto, la interpretación de esa información y de cómo la realidad cobra más importancia en la acción de leer (Colomer y

Camps, 1996). El sujeto pasa de ser pasivo a ser un elemento activo del proceso de la lectura, en comparación al antiguo entendimiento de lectura, en el que la importancia la tenía el texto.

La segunda definición que nombramos en el primer párrafo está relacionada con esta nueva concepción. Este procesamiento global es contrario al procesamiento analítico, puesto que este es un entendimiento total del texto en el que el contexto de este y el de la realidad del lector forman parte de la comprensión e interpretación (Luque Agulló, 2011). Si entendemos la lectura como un proceso en el que interpretamos un texto, entonces no podemos aceptar el procesamiento ascendente como parte del acto de la lectura, puesto que no fomenta la interpretación de la realidad plasmada en el texto (Colomer y Camps, 1996). La lectura es un proceso de co-creación en el que interactúan factores lingüísticos y las experiencias (Ruiz Cecilia, 2010). Entendemos que cada texto tiene un significado que cada uno de los lectores analiza dependiendo de ciertos factores. Para buscar este significado personal del texto, los lectores se apoyan de un procesamiento descendente ya que es un proceso que va desde la mente del lector hasta el texto. Este es el tipo de procesamiento más favorable, puesto que permite entender mejor el texto y escoger entre las posibles interpretaciones del mismo.

Creemos que este proceso de lectura puede ser explicado de una manera más detallada, tal como lo hace Mendoza (Ruiz Cecilia, 2010). Este modelo divide la actividad de leer en cuatro puntos claves: la descodificación, la precomprensión, la comprensión y la interpretación. La descodificación es la primera toma de contacto que tiene el lector con los aspectos formales del texto, como la distribución de párrafos o si el texto tiene otro apoyo visual. Durante la precomprensión es cuando el lector ve las condiciones de recepción que tiene el texto, por lo que ya empieza a hacer hipótesis sobre su significado. Es en la fase de comprensión que reconstruye el significado del texto porque confirma si su hipótesis es verdadera o no. La última fase, la interpretación, es una respuesta individual del lector, puesto que es en la que crea sus propias ideas después de haber comprendido el texto, comprender no es lo mismo que interpretar. Aquí es donde el intertexto, o las experiencias previas del sujeto, tienen un gran papel, son las que condicionan a cada sujeto para interpretar de una manera u otra el texto.

Toda esta teoría es muy interesante para entender bien cómo gestiona el cerebro las actividades cognitivas a las que hace frente cuando se enfrenta a la acción de leer. A partir de



este punto del trabajo, siempre que hagamos referencia a leer, será a la actividad que requiere el procesamiento más global de texto, o “top-down”.

## **1.2 Comprensión lectora de textos en inglés como L2**

Ruiz Cecilia (2010) explica en su artículo *El Proceso de Lectura en Lengua Extranjera: de la Descodificación a la Interpretación* que es relevante estar familiarizado con la lectura para mejorar la comprensión lectora en una segunda lengua (L2). Sin embargo, en *Cómo explotar textos para trabajar la lectura en el aula de lengua extranjera (inglés). Ejercicios para fomentar la creatividad e imaginación* (Luque Agulló, 2011), la autora explica que el proceso de lectura en la L2 no es igual que en la L1, o lengua materna, aunque existen características comunes. Ruiz Cecilia (2010) detalla la estructuración de la acción de leer en la L2 para lectores cuyo nivel, establecido en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) (Council of Europe, 2020), está entre el básico y el intermedio. Como explica Luque Agulló (2011) este es parecido al proceso de lectura en la lengua materna, aunque la principal diferencia es que Ruiz Cecilia (2010) incluye una fase de traducción entre la descodificación y la precomprensión, que explicaremos para poder ver las diferencias entre el proceso en la lengua materna y en inglés.

Según Ruiz Cecilia (2010), durante la descodificación del material impreso en inglés, el conocimiento lingüístico y fonológico de esta lengua extranjera juegan un papel clave, en gran medida por las dificultades y diferencias fonológicas. El inglés es una lengua que presenta sonidos consonantes y vocales distintos a los encontrados en el español; por ejemplo, el sonido /s/ de palabras como “music” y “exercise”, o el sonido vocálico /ə/, presente en palabras como “available” y “support”. Además de esto, debido a la evolución histórica del inglés, este también presenta una disparidad entre su fonética y su forma escrita, por lo que la confusión a la que se enfrentan los lectores puede ser mayor. La fase de traducción puede desaparecer, ya que es una herramienta usada por los lectores cuyo nivel no es tan alto. Utilizan esta fase para almacenar el significado de palabras nuevas y facilitar los siguientes procesos de lectura. La precomprensión, o la construcción de hipótesis previas es distinta cuando leemos un texto en una lengua diferente a la materna. El intertexto (las experiencias previas) puede afectar a la forma en la que comprendemos un texto, ese es el motivo por el que se diga que está muy ligado a la cultura de cada lector individual. Cada sujeto tendrá expectativas distintas del mismo texto dependiendo de la cultura a la que

pertenezca. Por último, los procesos de comprensión e interpretación son similares tanto en la lectura de un texto escrito en nuestra lengua materna como en la L2, aunque tenemos que tener en cuenta las diferencias culturales que pueden afectar a ambos procesos.

Algunos de los factores importantes que influyen en la comprensión e interpretación de los textos en inglés son las experiencias previas de cada lector, su grado de exposición a la cultura de la L2 y sus hábitos de lectura. Sin embargo, tenemos que tener en cuenta otros factores igualmente relevantes. El más interesante es la capacidad de transferir el conocimiento desde la primera lengua a la segunda. En *Cómo explotar textos para trabajar la lectura en el aula de lengua extranjera (inglés). Ejercicios para fomentar la creatividad e imaginación* (Luque Agulló, 2011), podemos ver varias hipótesis sobre las capacidades de transferir el conocimiento. Por un lado, tenemos la hipótesis de la interdependencia lingüística, que explica que la transferencia es directa debido a que el conocimiento que el lector posee de la segunda lengua no es muy alto. Por otro lado, tenemos la hipótesis de la compensación, los individuos utilizan esta capacidad cuando necesitan una ayuda puntual para comprender el significado de un texto en inglés, lo cual es posible gracias a procesos más globales y conceptuales. El autor sólo nombra y define estas dos hipótesis, pero debemos aclarar que él también explica que existen muchas otras hipótesis que influyen de mayor o menor manera en el proceso de comprensión de cada individuo (Luque Agulló, 2011).

A pesar de que hemos nombrado factores positivos que ayudan a la comprensión e interpretación de textos escritos, también tenemos que tener en cuenta de que existen otros factores que crean dificultades cuando se aborda la tarea de leer. Dependiendo del nivel de inglés de cada lector, existen distintos problemas a los que los individuos hacen frente cuando leen un texto en esta lengua. Entre ellos podemos encontrar problemas al recordar lo que han leído, la carencia de vocabulario que dificulta la continuidad de la actividad lectora, falta de conocimiento cultural o incluso desmotivación para leer (Luque Agulló, 2011).

### **1.3 Importancia de leer en el contexto escolar**

La importancia de saber leer, ser capaces de entender el significado de un texto e interpretarlo de una manera personal no sólo recae en que es una actividad necesaria para la vida cotidiana (Luque Agulló, 2011), también tiene repercusiones en otros ámbitos más específicos de nuestra vida, como poder desarrollar una mentalidad crítica o en los resultados

académicos (Gil Flores, 2011). La definición de leer en el contexto escolar no difiere con la definición discutida en los puntos previos de este capítulo. De hecho, el Currículo LOMCE (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014) de la materia de inglés menciona saber recibir y procesar información (leer y escuchar) como puntos clave de la competencia específica de comprensión.

Gil Flores (2011) demuestra que la competencia en comprensión lectora y los resultados académicos están íntimamente relacionados con los hábitos lectores de los estudiantes:

Los mayores niveles de desarrollo en las competencias básicas del alumnado se registran cuando los sujetos poseen el hábito de leer como forma de experiencia literaria, dirigida fundamentalmente al disfrute personal. En cambio, la realización frecuente de una lectura instrumental, orientada a la adquisición de información, a la comunicación o a la participación en diferentes contextos no se corresponde del mismo modo con altos niveles de aprendizaje. (p.128)

La definición tradicional de leer ha afectado a la comprensión lectora de los ciudadanos de este país, incluyendo a los estudiantes de hoy en día. Molina Villaseñor (2006) no es el primero en nombrar esto; Colomer y Camps (1996) aseguran que en el colegio o instituto se le da más relevancia a enseñar a los alumnos a leer, y no a cómo comprender e interpretar lo leído. Como ya explicamos antes, ambas acciones parecen similares, pero hay una gran diferencia entre saber pronunciar las palabras leídas y saber interpretar el texto. El problema de esta tendencia es que los alumnos consiguen encontrar las respuestas de los ejercicios sin siquiera reflexionar sobre el significado del texto, están acostumbrados a buscar la evidencia sin necesidad de entender el texto o las preguntas de este. Esto se evidencia en los resultados tan dispares de la Comunidad Autónoma de Canarias entre las pruebas del *Programme for International Student Assessment* (PISA) y las notas de la Evaluación del Bachillerato para el acceso a la Universidad (EBAU). Las pruebas PISA son exámenes competenciales llevados a cabo por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que tienen como objetivo examinar la capacidad de los estudiantes para aplicar el conocimiento que poseen. Estos exámenes no se centran en la cantidad de contenido que los alumnos son capaces de repetir o han aprendido, sino que evalúan la forma en la que los estudiantes se desenvuelven con sus competencias. Además, no valoran

asignaturas específicas, se centran en tres ámbitos generales: las ciencias, la lectura y las matemáticas. Muchos de los países participantes lo hacen porque los resultados de los exámenes suelen venir acompañados de informes que analizan el sistema educativo y plantean propuestas de cambio.

El caso de Canarias es muy característico debido a la disparidad de resultados entre los exámenes PISA y los resultados de la EBAU. Según el periódico *El Español* (2021), a pesar de que Canarias es una de las Comunidades Autónomas que mejores resultados obtiene en la EBAU, también es de las que peores resultados obtiene en PISA, estando no sólo por debajo de la media de los resultados de la OCDE sino también de la media de España (Susanna, 2021). Esta es una de las consecuencias de enseñar a leer y no a comprender e interpretar los textos. Los exámenes del 2018 presentaron una caída de 19 puntos frente a los resultados del 2015, “al pasar de los 496 a un total de 477”, y Canarias se situó en lectura como la decimocuarta comunidad dentro del propio ranking de España, con 472 puntos (Europa Press, 2020).

Aprender a leer un texto, entendiendo leer como un proceso de comprensión e interpretación de lo escrito, puede llegar a ser difícil, especialmente si el individuo no entiende bien el idioma en el que está escrito. Sin embargo, existe una herramienta efectiva que mejora el proceso de comprensión del texto: las estrategias de aprendizaje.

## 2. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE TEXTOS ESCRITOS EN INGLÉS

### 2.1 ¿Qué son estrategias de aprendizaje?

Como ya dijimos anteriormente, entendemos leer como la búsqueda del significado de un texto. Sin embargo, esta actividad puede llegar a ser muy difícil para los individuos que se enfrenten a la tarea de leer, tanto en su lengua materna como en inglés. Pueden tener problemas para conseguir entender la parte lingüística del texto y para poder encontrar un significado personal. Los resultados de las pruebas PISA demuestran que la comprensión lectora de los estudiantes ha ido descendiendo desde 2006, especialmente en el caso de España (Gil Flores, 2011). Teniendo esto en mente, además de que la realidad en la que vivimos actualmente nos exige tener una comprensión lectora gradualmente más sofisticada y profunda (Molina Villaseñor, 2006), debemos tomar cartas en el asunto. Tenemos que enseñar a los jóvenes a entender lo que leen cada día, pero esta tarea es un reto que debe ser afrontado por los profesores, las familias y otros profesionales.

Es importante intentar cambiar esta situación lo antes posible y desde distintos puntos estratégicos, como puede ser un colegio o un instituto (Baier, 2005). Aquí es donde las estrategias de comprensión cobran más importancia. Siguiendo la misma tendencia que al principio de este capítulo, nos vimos en la encrucijada de encontrar una definición estable de lo que es una estrategia de aprendizaje en el contexto educativo. Fernández-Castillo cita varias definiciones en su artículo *Estrategias de aprendizaje y adquisición de una segunda lengua*:

...[desde] “comportamientos planificados que seleccionan y organizan mecanismos cognitivos, afectivos y motóricos con el fin de enfrentarse a situaciones-problema, globales o específicas, de aprendizaje (Monereo, 1990:4)”... [hasta] “acciones, comportamientos o técnicas específicas que los estudiantes utilizan, a menudo intencionadamente, para mejorar sus progresos en aprender, asimilar y usar la segunda lengua (Oxford, 1993, p. 18).” (Fernández-Castillo, 2016, p.393)

La última autora nombrada en esa cita, Rebecca L. Oxford, tiene una reputación internacional gracias a su investigación sobre las estrategias de aprendizaje. Oxford volvió a compartir una definición más específica de lo que es una estrategia de aprendizaje:

Operaciones empleadas por el alumno para ayudar a la adquisición, almacenamiento, recuperación y uso de información, acción específica tomada por el alumno para hacer el aprendizaje más fácil, rápido, más agradable, más auto dirigido, más eficaz y más transferible a situaciones nuevas.” (Fernández-Castillo, 2016, p. 393)

Creemos que la última definición expresa de mejor manera lo que queremos conseguir con este trabajo, enseñarles a los lectores de los centros que tienen a su disposición distintas estrategias (acciones, comportamientos o técnicas) para aprender a leer (comprender e interpretar un texto). El buen uso de estas estrategias redundará en mejores resultados académicos, aunque nuestro objetivo es que tanto los estudiantes como otros tipos de lectores mejoren su experiencia mientras leen y sean capaces de desarrollar su competencia.

## **2.2 Características compartidas de las estrategias de aprendizaje**

En el punto anterior introdujimos la definición escrita por Rebecca L. Oxford (Fernández-Castillo, 2016). Sin embargo, es relevante nombrar las características comunes que presentan otras definiciones de lo que son las estrategias de aprendizaje. Fernández-Castillo (2016) recoge muchos de estos elementos en su artículo *Estrategias de aprendizaje y adquisición de una segunda lengua*, pero nosotros seleccionaremos los que creemos más relevantes.

La primera característica que muchos autores reconocen es que las estrategias son un tipo de habilidad, competencia cognitiva o un comportamiento que los individuos utilizan cuando tienen que hacerle frente a una tarea cognitiva (aprender, leer, entender, interpretar) (Fernández-Castillo, 2016). Siempre van dirigidas a conseguir un fin específico en relación a esas tareas, pueden ser utilizadas de manera consciente o inconsciente, aunque son mucho más efectivas y eficientes cuando su uso es planificado y controlado (Fernández-Castillo, 2016). Dependiendo de la estrategia, hay veces en las que podemos adoptarlas y ponerlas en práctica de manera más natural. Por ejemplo, cuando somos estudiantes interiorizamos que antes de leer un texto nos tenemos que fijar bien en el título de este, además de en las fotos y en los pies de foto que acompañan al texto. Esto lo hacemos de manera natural y, por ende, de manera inconsciente, pero es una estrategia que facilita el proceso de descodificación del texto (Ruiz Cecilia, 2010).

En todos los casos, las estrategias implican que los individuos que las utilicen tengan un autoconocimiento de sus capacidades. Cada persona tiene que tener constancia de sus dificultades para saber cómo complementar y mejorar su proceso de aprendizaje (Fernández-Castillo, 2016). En el contexto de las clases de Inglés donde haya alumnos que encuentren obstáculos para entender textos (interpretar el significado), ellos deberán admitir que necesitan una herramienta para posteriormente implementar estrategias para que esta situación cambie.

A pesar de que existen muchas estrategias, cada una de estas se ve afectada por diversas variantes. Ayudan de manera distinta a cada uno de los individuos que las utilizan porque varían para adaptarse a los factores internos del sujeto, como el nivel de conocimiento o las variables emocionales, y a los factores que no dependen del individuo de por sí, como las demandas de la situación de aprendizaje o la metodología. Como consecuencia de esto, podemos decir que las estrategias de aprendizaje tienen que ser flexibles y dinámicas (Fernández-Castillo, 2016). No obstante, por mucho que se adapten a las necesidades individuales de cada sujeto y a las características del proceso de aprendizaje, siempre tienen el mismo fin específico, permitir el éxito del proceso de aprendizaje, o la actividad cognitiva que el sujeto debe realizar (Fernández-Castillo, 2016).

Otra de las características de las estrategias es que pueden ser identificadas. Como explicamos antes, cuando son usadas de manera consciente, las estrategias de aprendizaje se pueden describir, aprender e incluso enseñar (Fernández-Castillo, 2016). Como docentes o futuros docentes, es importante tener esto en cuenta para poder facilitar el proceso de aprendizaje de nuestros estudiantes, sin tener en cuenta la materia que enseñemos. Conocer las estrategias de aprendizaje que tenemos disponibles es una herramienta fenomenal, tanto para nosotros como docentes, como para los alumnos.

Como docentes, debemos diseñar nuestras clases atendiendo a los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), ya que este “parte de la diversidad desde el comienzo de la planificación didáctica y trata de lograr que todo el alumnado tenga oportunidades para aprender” (Aba Pastor, 2019, p.55). Las estrategias nombradas tienen un gran potencial teórico. Como hace el DUA, los profesores y alumnos tienen que tener en mente la diversidad de cada uno para elegir las estrategias que mejor se adapten a sus necesidades y objetivos. No obstante, hay una tendencia general entre los individuos que

están aprendiendo una lengua nueva, suelen depender más de las estrategias metacognitivas, de repaso y de aquellas que reducen la ansiedad (Fernández-Castillo, 2016). A pesar de eso, es importante que estemos familiarizados con los distintos tipos de estrategias de aprendizaje. Por ese motivo, y con el objetivo de poder llevar a cabo nuestro análisis posteriormente, mencionaremos los distintos tipos de estrategias que tenemos disponibles para leer un texto.

### 2.3 Tipología, efectividad y entrenamiento de las estrategias de aprendizaje

Según Fernández-Castillo (2016), las estrategias de aprendizaje pueden ser divididas en dos grandes grupos: las estrategias primarias y las secundarias.

**Tabla 1. División de las estrategias de aprendizaje<sup>1</sup>**

Estrategias de aprendizaje	A. Estrategias primarias	I. Estrategias cognitivas	1. Atencionales	
			2. Comprensión	
			3. Elaboración	
			4. Creativas	
			5. Memorización	
			6. Recuperación	
		II. Estrategias metacognitivas	1. Autocontrol	1.1 Autogestión
				1.2 Planificación
				1.3 Autorregulación
				1.4 Detección
				1.5 Evaluación
	1.6 Reorganización			
	B. Estrategias secundarias, indirectas o de apoyo	I. Personales	1. Afectivas	
2. Sociales				
3. Comunicativas			3.1 Evitación	
			3.2 Compensación	
4. Personalidad				
5. Motivacionales				
II. Ambientales y de ajuste				

Las estrategias primarias pueden ser divididas entre las estrategias cognitivas y las metacognitivas.

<sup>1</sup> Adaptado de Fernández-Castillo (2016).



Dentro del primer grupo se incluyen las estrategias que conllevan el procesamiento de la información con la que el sujeto trabaja, lo cual implica la interacción entre el sistema cognitivo y dicha información. Entre estas estrategias encontramos aquellas que permiten el acceso a la información relevante (atencionales), otras que permiten hacer los contenidos más accesibles en relación con el contenido que ya conocía el sujeto (elaboración), las relacionadas con el pensamiento divergente (creativas), las que facilitan el almacenamiento de información (memorización) o aquellas que permiten el acceso a la información almacenada (recuperación) (Fernández-Castillo, 2016).

Por otro lado, las estrategias metacognitivas están relacionadas con el trabajo indirecto de la información y se centran más en que el sujeto esté consciente del proceso de aprendizaje. Como dato curioso, estas son las estrategias más utilizadas por los sujetos que aprenden una nueva lengua. Entre estas estrategias encontramos aquellas que permiten controlar el funcionamiento del aprendizaje (autogestión), los procesos de previsión (planificación), mantener control sobre los pasos que tenemos que seguir para conseguir nuestro objetivo (autorregulación), detectar soluciones para los problemas encontrados en el proceso cognitivo (detección de problemas), ser capaces de identificar nuestras dificultades y puntos fuertes (evaluación y autoevaluación), y poder tomar decisiones después de haber evaluado nuestro proceso de aprendizaje (reorganización) (Fernández-Castillo, 2016).

Las estrategias secundarias son herramientas que permiten a los individuos o estudiantes encontrar las condiciones más efectivas para que las estrategias primarias tengan efecto. Como en el caso de las primarias, este grupo de estrategias también puede ser dividido en dos grandes grupos, las personales o individuales y las ambientales y de ajuste personal (Fernández-Castillo, 2016). Las estrategias personales son, como su nombre indica, un grupo de estrategias particulares y personalizadas a cada individuo, entre ellas están las relacionadas con los aspectos emocionales y sociales que intervienen el proceso de aprendizaje (afectivas y sociales), las que permiten poner en uso los resultados del aprendizaje en el contexto social (comunicativas), las relacionadas con el aprovechamiento de las características personales (personalidad) y aquellas que incrementan la motivación personal (motivacionales) (Fernández-Castillo, 2016). Por último, podemos hablar del grupo denominado estrategias ambientales y de ajuste, relacionadas con el ajuste contextual, espacial, estimular, etc. (Fernández-Castillo, 2016). Como Fernández-Castillo (2016) clarifica, algunos ejemplos de estas estrategias son el ambiente de estudio o, incluso, la iluminación.

Aunque conocer la tipología de las estrategias es muy importante, diversos estudios han demostrado que lo realmente relevante para conseguir el objetivo por el que utilizamos las estrategias es la efectividad del uso que los estudiantes hacen de ellas (Fernández-Castillo, 2016). Para conseguir que los sujetos mejoren el rendimiento de la actividad cognitiva a la que se enfrenten (leer, resumir, destacar, interpretar...) debemos enseñar los tipos de estrategias, además de cuándo y cómo usarlas. Una de las características de las estrategias que nombramos antes es que pueden ser aprendidas, por lo que los alumnos pueden ser enseñados a utilizarlas cuando ellos crean necesario.

En *Estrategias de aprendizaje y adquisición de una segunda lengua*, Fernández-Castillo (2016) menciona varios aspectos a conseguir en relación al entrenamiento de las estrategias. Para conseguir este objetivo debemos ampliar el conocimiento sobre las estrategias, además de la concienciación del uso de estas, enseñar que son una herramienta y no una ayuda para las personas incapaces de entender un texto. Es correcto que los estudiantes interioricen el uso de estrategias, pero deberían aprender a utilizarlas de manera consciente para que aumenten la eficacia de esas tácticas. La retroalimentación, tanto del sujeto que realiza la tarea como de otros individuos externos al proceso, ayuda al perfeccionamiento en el uso de las estrategias gracias a los procesos de auto-observación, el autoanálisis y el autoconocimiento (Fernández-Castillo, 2016).

## **2.4 Modelo de estrategias de aprendizaje de Rebecca L. Oxford**

Una vez explicados los puntos más importantes sobre las estrategias, podemos centrarnos en el modelo presentado por Rebecca L. Oxford (1990). De entre todos los autores especializados en el campo de la investigación de las estrategias de aprendizaje, hemos decidido trabajar con el modelo de Oxford por la importancia de su trabajo. A lo largo de su trayectoria profesional, Oxford ha publicado alrededor de 160 artículos y capítulos de libros en los que reflexiona sobre las estrategias de aprendizaje de idiomas, el lenguaje de la paz, las culturas de la paz, las tecnologías del aprendizaje y los métodos de enseñanza. Aunque su importancia no puede ser resumida en tan pocas líneas o sucesos, tenemos que destacar que también es la ganadora del premio “Lifetime Achievement”, otorgado por el sello editorial Heinle/Thomson, quien afirmó que la investigación de la autora ha cambiado el modo en el que se enseñan las lenguas (Derrah, 2021).

**Tabla 2. División de los tipos de estrategias<sup>2</sup>**

Tipos de estrategia	Subgrupos
Directas	Memorización
	Cognitivas
	Compensación
Indirectas	Metacognitivas
	Afectivas
	Sociales

Como podemos ver en la tabla anterior, Oxford divide las estrategias de una manera similar a la descrita por Fernández-Castillo (2016), pero aun así encontramos diferencias importantes. La mayor similitud entre ambas divisiones son los dos grandes grupos de estrategias; Oxford las divide en estrategias directas y estrategias indirectas (Oxford, 1990). Ambos grupos se apoyan entre ellos, las estrategias directas son importantes porque son las que manipulan y trabajan con la lengua que se está aprendiendo, mientras que las indirectas están relacionadas con el individuo que está aprendiendo la lengua nueva (Oxford, 1990).

Cada grupo tiene una subdivisión en tres pequeños subgrupos, de este modo, vemos que las estrategias directas están compuestas por las estrategias de memorización, las cognitivas y las de compensación; en tanto que las indirectas se dividen en las estrategias metacognitivas, las afectivas y las sociales. Y, a su vez, como podemos ver en la Tabla 3 y en la Tabla 4, todas estas se dividen en otros conjuntos más específicos de estrategias (Oxford, 1990). Lo más importante sobre esta división es que todas las estrategias están relacionadas con las cuatro destrezas (“listening”, “reading”, “speaking” y “writing”) de la lengua que el sujeto está aprendiendo, inglés en este caso.

---

<sup>2</sup> Adaptado de Oxford (1990)

**Tabla 3. División de los tipos de estrategias directas<sup>3</sup>**

Tipo de estrategia directa	Conjunto de estrategias que la forman
Memorización	I. Creating mental linkages
	II. Applying images and sounds
	III. Reviewing well
	IV. Employing action
Cognitivas	I. Practicing
	II. Receiving and sending messages
	III. Analyzing and reasoning
	IV. Creating structure for input and output
Compensación	I. Guessing intelligently
	II. Overcoming limitations in speaking and writing

**Tabla 4. División de los tipos de estrategias indirectas<sup>4</sup>**

Tipo de estrategia indirecta	Conjunto de estrategias que la forman
Metacognitivas	I. Centering your learning
	II. Arranging and planning your learning
	III. Evaluating your learning
Afectivas	I. Lowering your anxiety
	II. Encouraging yourself
	III. Taking your emotional temperature
Sociales	I. Asking questions
	II. Cooperating with others
	III. Empathizing with others

Existen muchas estrategias disponibles para hacerle frente a la tarea de leer, en este contexto comprender e interpretar un texto. Sin embargo, Oxford (1990) cita algunas estrategias específicas en su libro *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. A continuación, explicaremos en qué consiste cada uno de los grupos de estrategias y destacaremos un tipo de estrategia específica de cada uno de los subgrupos que conforman

<sup>3</sup> Adaptado de Oxford (1990, p.38).

<sup>4</sup> Adaptado de Oxford (1990, p.136).

los grupos de estrategias de memorización, cognitivas, compensación, metacognitivas, afectivas y sociales.

### 2.4.1 Estrategias de memorización (directas)

**Tabla 5. Tipos de estrategias de memorización<sup>5</sup>**

Subgrupos de memorización	Conjunto de estrategias que la forman
I. Creating mental linkages	1. Grouping
	2. Associating / elaborating
	3. Reviewing Placing new words into a context
II. Applying images and sounds	1. Using imagery
	2. Semantic mapping
	3. Using keywords
	4. Representing sounds in memory
III. Reviewing well	1. Structured reviewing
IV. Employing action	1. Using physical response or sensation
	2. Using mechanical techniques

A pesar de que las estrategias de memoria, o mnemotécnicas, han sido utilizadas desde hace siglos, han ganado mucha fama a lo largo de los últimos años. Son unas tácticas que permiten sacar provecho de las capacidades cerebrales que desarrollamos a lo largo de los años (Oxford, 1990).

Este grupo de estrategias se puede dividir en cuatro subgrupos. El primero es el conjunto de estrategias que crean vínculos mentales. Aquí queremos destacar la estrategia de agrupar el material que se aprende en unidades de significado para que sea más fácil recordarlo. Sigue el conjunto de estrategias que aplican imágenes y sonidos al proceso de lectura. La creación de un mapa semántico está relacionada con la estrategia de agrupar el material dependiendo de su significado, la diferencia principal entre ambas es que el mapa semántico implica ordenar las palabras o el material de manera más visual. Por otro lado, está el conjunto de estrategias de repaso. Es importante enseñar cómo llevar a cabo los repasos, ya que tienen que estar bien estructurados. Esta estrategia en concreto intenta facilitar el proceso de recordar lo aprendido proporcionando pautas, como repasar en intervalos de tiempo

<sup>5</sup> Adaptado de Oxford (1990, p.39).

espaciados. El último conjunto de estrategias pertenecientes al grupo de la memoria es el de acción; este tipo de técnicas mecánicas pueden mejorar el proceso de memorización. De hecho, algunos ejemplos son utilizar tarjetas para escribir vocabulario y aprenderlo, moviendo las tarjetas una vez el sujeto se aprende la palabra (Oxford, 1990).

## 2.4.2 Estrategias cognitivas (directas)

**Tabla 6. Tipos de estrategias cognitivas<sup>6</sup>**

Subgrupos de cognitivas	Conjunto de estrategias que la forman
I. Practising	1. Repeating
	2. Formally practicing with sounds and writing systems
	3. Recognizing and using formulas and patterns
	4. Recombining
	5. Practicing naturalistically
II. Receiving and sending messages	1. Getting the idea quickly
	2. Using resources for receiving and sending messages
III. Analyzing and reasoning	1. Reasoning deductively
	2. Analyzing expressions
	3. Analyzing contrastively (across languages)
	4. Translating
	5. Transferring
IV. Creating structure for input and output	1. Taking notes
	2. Summarizing
	3. Highlighting

En comparación a las estrategias de memorización, las estrategias cognitivas presentan mucha variedad de formas. Lo que todas tienen en común es la función de “manipular o transformar el idioma que se está aprendiendo” (Oxford, 1990).

Repetir una y otra vez podría causar confusión, pero pertenece al subgrupo de estrategias cognitivas, para ser más concretos, al conjunto de estrategias de práctica. Dentro de esta categoría encontramos actividades como decir, hacer, escuchar, practicar lo mismo sin

<sup>6</sup> Adaptado de Oxford (1990, p.44).

parar, e imitar a los hablantes nativos del inglés. Por otro lado, tenemos el conjunto de estrategias que mejora la recepción y el envío de mensajes: el “skimming” es utilizado para captar la información o las ideas principales al leer de manera rápida, y perfecto durante el paso de la precomprensión del texto (Ruiz Cecilia, 2010). Dentro del proceso de manipulación de la lengua están las acciones de analizar y razonar, momento en el que la estrategia de razonamiento deductivo toma mayor importancia. Esta última está relacionada estrechamente con el papel activo del lector que define la nueva concepción de lectura, la que conlleva un procesamiento global del texto y una interpretación personal (Luque Agulló, 2011). Además de las ya nombradas, tenemos el último conjunto de estrategias relacionado con la creación de estructuras que ayuden a la comprensión del texto. Dentro de este grupo están la toma de notas, los resúmenes y el subrayado (Oxford, 1990).

### 2.4.3 Estrategias de compensación (directas)

**Tabla 7. Tipos de estrategias de compensación<sup>7</sup>**

Subgrupos de compensación	Conjunto de estrategias que la forman
I. Guessing intelligently	1. Using linguistic clues
	2. Using other clues
II. Overcoming limitations in speaking and writing	1. Switching to the mother tongue
	2. Getting help
	3. Using mime or gesture
	4. Avoiding communication partially or totally
	5. Selecting the topic
	6. Adjusting or approximating the message
	7. Coining words
	8. Using circumlocution or synonym

Como su nombre indica, las estrategias de compensación permiten a los estudiantes de una nueva lengua comprender o interpretar a pesar de tener ciertas limitaciones (Oxford, 1990).

<sup>7</sup> Adaptado de Oxford (1990, p.48).

Dentro de este grupo, podemos utilizar el conjunto de estrategias que permiten anticipar el significado de las palabras de una forma productiva. Para conseguir esto, tenemos que utilizar las pistas lingüísticas para inferir el significado de las palabras o la gramática que no sepamos o entendamos (Oxford, 1990). La autora pone el ejemplo de un individuo que lee la expresión francesa “association sans but lucratif” (p.49) por primera vez. Si esta persona tiene conocimientos previos de francés o inglés podría utilizarlo a su favor para conocer el significado.

#### 2.4.4 Estrategias metacognitivas (indirectas)

**Tabla 8. Tipos de estrategias metacognitivas<sup>8</sup>**

Subgrupos de metacognitivas	Conjunto de estrategias que la forman
I.Centering your learning	1. Overviewing and linking with already known material
	2. Paying attention
II. Arranging and planning your learning	1. Finding out about language learning
	2. Organizing
	3. Setting goals and objectives
	4. Identifying the purpose of a language task
	5. Planning for a language task
	6. Seeking practice opportunities
III. Evaluating your learning	1. Self-monitoring
	2. Self evaluating

Las estrategias metacognitivas son aquellas relacionadas con los aspectos indirectos del estudio, como la coordinación del proceso de aprendizaje. Son positivas especialmente para los estudiantes que empiezan a interesarse por un nuevo idioma porque les ayudan a enfrentarse a la gran cantidad de cosas nuevas que tienen que aprender (Oxford, 1990).

Aunque parezca algo evidente, saber cómo prestar atención es una táctica olvidada perteneciente a este subgrupo de estrategias metacognitivas. Organizar y optimizar el proceso de aprendizaje, al igual que establecer metas y objetivos reales a corto y largo plazo, también son consideradas estrategias metacognitivas. Además, la autoevaluación no sólo del

<sup>8</sup> Adaptado de Oxford (1990, p.137).



rendimiento sino también de nuestro progreso puede ayudar a mejorar nuestro proceso de aprendizaje y lectura (Oxford, 1990).

#### 2.4.5 Estrategias afectivas (indirectas)

**Tabla 9. Tipos de estrategias afectivas<sup>9</sup>**

Subgrupos de afectivas	Conjunto de estrategias que la forman
I. Lowering your anxiety	1. Using progressive relaxation, deep breathing or meditation
	2. Using music
	3. Using laughter
II. Encouraging yourself	1. Making positive statements
	2. Taking risks wisely
	3. Rewarding yourself
III. Taking your emotional temperature	1. Listening to your body
	2. Using a checklist
	3. Writing a language learning diary
	4. Discussing your feelings with someone else

Parte del proceso de aprendizaje está relacionado con el propio sujeto que realiza y que está expuesto a este proceso. Las estrategias afectivas son muy útiles para aprender a controlar aspectos que influyen en el proceso nombrado, pero no están relacionadas con el material que se aprende (Oxford, 1990).

Entre estas estrategias encontramos el conjunto específico que reduce el nivel de ansiedad. Oxford (1990) destaca la utilización de la música y de la risa para relajarnos ante la tarea de leer un texto en inglés, o cualquier otro idioma. Nosotros mismos podemos ser unos pilares fuertes para animarnos durante el proceso de aprendizaje, de hecho, hacer afirmaciones positivas sobre este puede ser considerado una táctica beneficiosa. Por último, como pasa con las estrategias metacognitivas, también existe un conjunto de estrategias para

<sup>9</sup> Adaptado de Oxford (1990, p.141).

evaluar nuestro estado emocional, como lo son escuchar y prestar atención a nuestro cuerpo y compartir nuestros sentimientos con alguien más (Oxford, 1990).

#### 2.4.6 Estrategias sociales (indirectas)

**Tabla 10. Tipos de estrategias sociales<sup>10</sup>**

Subgrupos de sociales	Conjunto de estrategias que la forman
I. Asking questions	1. Asking for clarification or verification
	2. Asking for correction
II. Cooperating with others	1. Cooperating with peers
	2. Cooperating with proficient users of the new language
III. Empathizing with others	1. Developing cultural understanding
	2. Becoming aware of others' thoughts and feelings

Aprender y hablar idiomas está ligado a actos de comunicación e interacción sociales, por lo que las estrategias sociales se suelen dar cuando esta característica del proceso de aprendizaje entra en juego (Oxford, 1990).

Algunos ejemplos de estas estrategias están relacionados con hacer preguntas para aclarar y verificar nuestras dudas sobre la lengua y el significado de palabras o teorías e hipótesis sobre un texto en concreto. En casos como estos, el “feedback” es esencial para poder mejorar nuestra comprensión, lo que es cada vez más posible gracias a los foros en internet y a las aplicaciones. Estas últimas también han permitido a los nuevos hablantes de lenguas establecer contacto con otros usuarios competentes del idioma que están aprendiendo, otra estrategia. No obstante, tenemos que tener en cuenta una última estrategia muy importante en este contexto, el empatizar con otros y el desarrollo de la comprensión cultural (Oxford, 1990). Desde nuestro punto de vista, todas las estrategias nombradas anteriormente son necesarias y de alta utilidad, sin embargo, cuando nos ponemos en contacto con personas de otras culturas tenemos que ser conscientes de las similitudes y diferencias entre ellos y nosotros.

<sup>10</sup> Adaptado de Oxford (1990, p.145).

### 3. METODOLOGÍA PARA LA INVESTIGACIÓN

La finalidad de este trabajo es analizar si la realidad de las editoriales educativas contempla las estrategias de aprendizaje en los libros de texto. Con este objetivo en mente, a lo largo de este capítulo, llevaremos a cabo un exhaustivo análisis de las secciones de lectura de un libro de inglés siguiendo las estrategias descritas por Oxford (1990).

En este capítulo, *Metodología para la Investigación*, encontraremos la contextualización del libro elegido, *Spectrum* (Dignen, 2015), y el estudio de cada unidad. A su vez, los análisis consistirán de una tabla resumen de las actividades de cada unidad y las estrategias que podemos encontrar en ellas, además de una explicación más detallada.

#### 3.1 Contextualización del libro *Spectrum*

Desde el primer momento tuvimos muy presente la importancia de la elección del libro que teníamos que analizar. Por este motivo, decidimos elegir un libro basado en nuestra familiaridad con él. *Spectrum* (Dignen, 2015), de la editorial Oxford, es el libro que utilizan los profesores del IES Mencey Bencomo y los alumnos de 2º ESO. Durante nuestro periodo de prácticas estuvimos observando cómo los profesores de este curso en particular utilizaban este manual y cómo enfocaban las actividades y ejercicios, además de que tuvimos la oportunidad de trabajar con él de primera mano.

Antes de comenzar a analizar las unidades del manual elegido, hemos creído importante mencionar el contexto en el que es utilizado. El IES Mencey Bencomo es uno de los cuatro centros de enseñanza secundaria existentes en el municipio de Los Realejos. Su alumnado procede de familias inmersas, en su mayoría, en el sector servicios. El grado de implicación de las mismas es bastante aceptable, aunque se detectan situaciones de riesgo debido a la desestructuración del núcleo familiar, que se traduce en un abandono por parte de estas en los aspectos relacionados con la marcha académica del alumnado. El centro tiene una matrícula de 632 alumnos, entre ellos 58 presentan Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE). Hay un alto porcentaje de Trastorno del Espectro Autista (TEA), 34,48%, y Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH), 22,41%, además de algunos casos de Discapacidad auditiva y motórica, Dificultades Específicas del aprendizaje

(DEA), Especiales Condiciones Personales o de Historia Escolar (ECOPHE) y Altas Capacidades Intelectuales (ALCAIN).

Además del contexto en el que es utilizado el libro, también es relevante mencionar en qué año y para qué ley educativa fue diseñado el manual. Esta versión de *Spectrum* (Dignen, 2015) fue impresa en el año 2015 por la editorial Oxford, presumiblemente para cumplir con los objetivos de la LOMCE. El currículum de la Primera Lengua Extranjera (2013) explica que esta materia tiene como objetivo que los alumnos adquieran la competencia en Comunicación Lingüística (CL). Esto se consigue mediante la estimulación y el desarrollo de las destrezas y los conocimientos lingüísticos y sociolingüísticos, además de mediante el uso de habilidades y estrategias.

Con estos datos presentes, esperamos encontrar en el libro la presencia de distintas estrategias, tanto directas como indirectas, que ayuden a los estudiantes a mejorar la tarea de la comprensión de textos escritos.

### **3.2 Análisis**

El libro *Spectrum* (Dignen, 2015) está dividido en 10 unidades en las que los alumnos pueden trabajar las destrezas de “reading”, “listening”, “speaking” y “writing”, además de otros aspectos como el vocabulario, la gramática y datos culturales sobre algunos países anglófonos.

La tabla que sigue a este texto es un resumen del contenido del manual que hemos analizado. Decidimos centrarnos en las secciones del libro donde los alumnos tienen que interpretar un texto de una extensión media o larga, y no en analizar todas las actividades o ejercicios en los que tenían que leer. Por ese motivo, en total hemos analizado 19 secciones en las que la lectura está garantizada. De forma general, cada unidad presente en el manual está formada por dos espacios de lectura, el segundo siendo de naturaleza más cultural. La única excepción a esto es la unidad de introducción, debido a que sólo está formada por una sección de lectura.

**Tabla 11. Resumen de las secciones de lectura del libro *Spectrum* (Dignen, 2015)**

Número de unidades	Título	Sección de “reading”	Número de secciones
“Starter Unit”	—	Sí	1
Unidad 1	“What 's on?”	Sí	2
Unidad 2	“Discoveries”	Sí	2
Unidad 3	“People and the planet”	Sí	2
Unidad 4	“Making it happen”	Sí	2
Unidad 5	“Young and old”	Sí	2
Unidad 6	“Work and play”	Sí	2
Unidad 7	“In the wild”	Sí	2
Unidad 8	“Home comforts”	Sí	2
Unidad 9	“Bright ideas”	Sí	2

### **3.2.1 Starter Unit**

De manera general, las unidades de introducción suelen incluir el conocimiento suficiente para que los alumnos sean capaces de adquirir el ritmo de estudios necesarios para conseguir los objetivos del curso. En el caso de esta unidad, es la sección de “reading” la que introduce un repaso del vocabulario relacionado con la ropa y las actividades del tiempo libre y la gramática, el presente simple y el presente continuo. El texto que forma la sección de “reading” se llama “Moving to Australia” y está compuesta por un pequeño texto y tres párrafos en los que tres personas distintas (Kyle, Jodi y Tim) cuentan sus experiencias viviendo en Australia. Otros elementos que se pueden encontrar son fotos de los responsables de escribir cada párrafo y un dibujo de un canguro.

**Tabla 12. Resumen de las estrategias trabajadas en las actividades de la lectura de la Unidad de introducción de *Spectrum* (Dignen, 2015)**

“Moving to Australia”							
Número de actividades o ejercicios	En qué consiste	Estrategias directas			Estrategias indirectas		
		Memorización	Cognitiva	Compensación	Metacognitiva	Afectiva	Social
1	Leer y escuchar el blog, además de emparejar preguntas y respuestas.		x				
2	Buscar en el texto palabras de la misma categoría.	x					
3	Elegir la palabra correcta con la que escribir una pregunta, y responder a las 7 preguntas ya incluidas en el ejercicio.		x				

La primera actividad consiste en leer el texto y escuchar un audio, esto servirá a los alumnos para que se acostumbren a la pronunciación de las palabras y a entender el ritmo de pronunciación del inglés. Además, también tienen que emparejar tres preguntas con el párrafo correspondiente. Si seguimos las estrategias que explica Rebecca Oxford en su libro (1990), podemos decir que los alumnos pueden practicar dos tipos de estrategias cognitivas distintas: repetir y conseguir una idea general rápidamente. La idea general la consiguen gracias a emparejar las preguntas con cada párrafo, de este modo ellos entenderán de una manera más directa de qué trata cada uno. Repetir es una estrategia cognitiva, pero realmente los alumnos sólo la utilizan si el docente en el aula les pide que repitan el texto siguiendo al narrador de este. Aunque se trabajen estas estrategias de una manera más directa o indirecta, lo que es cierto es que en ningún momento el alumno es consciente de que está trabajando la lectura del texto (su entendimiento e interpretación) utilizando estas estrategias.

El siguiente ejercicio está relacionado con el vocabulario del texto. Los alumnos tienen que buscar palabras dentro de este que encajen con las categorías de “Activities, places, seasons, sports, weather”. Con este ejercicio los alumnos pueden juntar las palabras en grupos y asociarlas con otros términos, por lo que están trabajando el texto con una estrategia de memorización.

La tercera y última actividad consiste en elegir cuál es la palabra correcta para completar preguntas (elegir entre “when, what, how, who, which, why”). Aparte, deben

responder las preguntas incluidas en la actividad. De esta forma, cada alumno puede recibir los mensajes más específicos del texto de una manera más adecuada. De una forma indirecta, están trabajando una estrategia cognitiva que optimiza el proceso de recibir y enviar mensajes con la utilización de recursos, responder a las preguntas en este caso.

### 3.2.2 Unidad 1

La unidad número uno de este libro, llamada “What’s on?”, trata vocabulario relacionado con diferentes eventos sociales, lo que se hace en ellos o cómo describirlos, y el pasado simple. A lo largo de este tema podemos encontrar dos secciones en las que los alumnos tienen que leer un texto de extensión media, la primera parte de lectura y la otra de cultura, aunque esta consiste también en la interpretación de un texto.

**Tabla 13. Resumen de las estrategias trabajadas en las actividades de las lecturas de la Unidad 1 del libro *Spectrum* (Dignen, 2015)**

“Awesome things to do for free”							
Número de actividades o ejercicios	En qué consiste	Estrategias directas			Estrategias indirectas		
		Memorización	Cognitiva	Compensación	Metacognitiva	Afectiva	Social
1	Leer y escuchar el texto. Elegir el evento más divertido.		x		x		
2	Releer el texto y decir si las frases son verdaderas o falsas.		x				
3	Empareja las palabras con las definiciones.	x					
“The World Scout Jamboree”							
1	Responder a una pregunta después de ver las fotos.				x		
2	Escuchar y leer el texto. Descartar las actividades que no son mencionadas.		x				
3	Releer y responder a preguntas.		x				
4	Buscar el significado de las palabras subrayadas y completar un texto con ellas.	x					
5	Traducir unas frases.		x				

La primera sección de “reading” viene acompañada de un título, “How to have fun for free!”, que coincide con el tema de la unidad de los eventos sociales. El texto tiene el formato de un foro de internet donde la gente pide o comparte sus opiniones, por lo que está formado por un título, una pregunta de una persona anónima, y tres respuestas de personas que viven en países de Europa (Reino Unido, España y Alemania). La pregunta del foro está hecha por un adolescente que se aburrió mucho en su ciudad el verano pasado y que quiere saber si hay eventos divertidos y gratuitos para adolescentes en los lugares desde donde cada persona lee esa pregunta. Como pasa en la unidad de introducción, esta sección de “reading” también está formada por tres actividades/ejercicios.

Ya en la primera actividad los alumnos tienen que leer el texto y escuchar un audio en el que una persona narra el texto de una forma más real, con el objetivo de decidir qué evento es el más divertido y explicar por qué piensan así. El hecho de que los alumnos tengan un audio con el que apoyar el proceso de lectura podría implicar la utilización de una estrategia cognitiva, la de repetición. Sin embargo, los alumnos no están obligados a hacerlo, por lo que sólo sería una estrategia utilizada si el docente anima a los alumnos a que repitan después del narrador. Gracias a la pregunta personal que se les plantea al final de la actividad (¿cuál es el evento más divertido en tu opinión?) y a la estrategia cognitiva de “skimming” pueden captar la idea principal del texto. Asimismo, podemos encontrar otro tipo de estrategia metacognitiva. La psicología de la educación ha investigado una serie de principios psicoeducativos que crean un entorno de aprendizaje favorable, entre ellos el principio interactivo y participativo defiende que la implicación activa del alumno en las actividades puede mejorar su participación debido a que hay un compromiso personal para hacer los ejercicios (Rodríguez Blanco, 2022). Esta tendencia que Oxford (1990) define como una estrategia metacognitiva es introducida en la actividad con la pregunta personal del final.

La segunda actividad consiste en decidir si seis frases relacionadas con el texto son verdaderas o falsas, por lo que en este caso están utilizando la estrategia cognitiva de “scanning”. Tienen que leer el texto detalladamente para asegurarse de si las frases son correctas o no. Aunque utilicen el “scanning”, la actividad está muy guiada y realmente no explica la importancia de esta estrategia ni cómo utilizarla cuando leen textos más grandes.

Por último, la tercera actividad se centra en relacionar palabras subrayadas del texto con unas definiciones ya incluidas en la actividad. Podríamos decir que esto es una estrategia



de memorización para crear vínculos mentales relacionados con el vocabulario, ya que los alumnos pueden aprender nuevas palabras en un contexto e incorporarlas a las redes mentales de léxico que ya tienen creadas. Sin embargo, también podría ser un ejercicio para trabajar la estrategia de compensación, los alumnos que no sepan el significado de las palabras tendrán que hacer inferencias utilizando sus conocimientos lingüísticos.

La sección de cultura va acompañada de un texto titulado “The world scout jamboree” y cinco actividades que lo complementan, junto a un grupo de fotos relacionados con el tema. El texto tiene un formato de folleto informativo en el que se explica en diferentes párrafos qué es el “The world scout jamboree”, cuándo tuvo lugar el primero y si hoy en día hay diferencias.

La primera actividad consiste en mirar las fotos con el objetivo de responder una pregunta personal, “¿te gustaría ir a un evento como este? ¿por qué o por qué no?”. Es una gran oportunidad para crear una hipótesis antes de leer, los alumnos están haciendo una inferencia sobre el tema que puede mejorar su entendimiento. Esto, a su vez, es una estrategia metacognitiva que ayuda a centrar el proceso de aprendizaje, ya que los alumnos tienen la necesidad de utilizar el vocabulario y material que ya saben y expandir este con el conocimiento del texto que van a leer.

La segunda actividad se centra en leer y escuchar el texto. Después de hacerlo, los alumnos tienen que descartar una palabra de un grupo de seis que describen actividades que aparecen en el texto. Para ello, tienen que utilizar la estrategia cognitiva “skimming” y entender el significado general del tema para poder eliminar la actividad que no es mencionada en el texto. Aunque parecida, “scanning” es una estrategia cognitiva que se centra en los detalles y no en el sentido general. La actividad tres es ejemplo de esto, puesto que los alumnos tienen que responder cinco preguntas más específicas del texto.

La cuarta actividad consiste en verificar el significado de siete palabras subrayadas del texto, para luego colocarlas en otro que no está muy relacionado con el principal. Sería una buena forma de inferir el significado de las palabras utilizando pistas lingüísticas, lo que es una estrategia de compensación, pero este no es el caso, los alumnos sólo tienen que utilizar un diccionario para ver qué significan. A pesar de esto, ellos pueden utilizar esas palabras en otro tipo de contexto, una estrategia de memorización para crear vínculos

mentales relacionados con el vocabulario que ya han aprendido. Por último, la quinta actividad consiste en traducir unas frases del inglés al español que están relacionadas con el texto, aunque introducen gramática (“used to”). La traducción, como explica Oxford (1990), es una estrategia cognitiva.

### 3.2.3 Unidad 2

En “Discoveries”, la segunda unidad, los alumnos tienen la oportunidad de aprender vocabulario relacionado con materiales, recipientes y jornadas marítimas, además del pasado continuo y la capacidad de describir objetos. En este tema también encontramos dos secciones en las que los alumnos pueden trabajar la destreza de lectura.

**Tabla 14. Resumen de las estrategias trabajadas en las actividades de las lecturas de la Unidad 2 del libro *Spectrum* (Dignen, 2015)**

“What a find”							
Número de actividades o ejercicios	En qué consiste	Estrategias directas			Estrategias indirectas		
		Memorización	Cognitiva	Compensación	Metacognitiva	Afectiva	Social
1	Escuchar y leer el texto. Responder a una pregunta de opinión.		x		x		
2	Releer el texto y responder a unas preguntas.		x				
3	Traducir dos frases.		x				
“The Titanic sinks”							
1	Leer unos hechos sobre el Titanic, elegir la opción correcta y corregir después de leer el texto principal.		x		x		
2	Completar el texto.		x				
3	Releer el texto y responder a unas preguntas.		x				
4	Buscar el significado de las palabras subrayadas y completar un texto con ellas.	x					

La primera lectura es “What a find” y consiste de un texto compacto de tres párrafos e imágenes de tesoros, además de tres preguntas relacionadas con el tema. Aunque esta sección

sea un poco distinta a las secciones anteriores que hemos analizado, vemos muchos patrones repetidos en estas actividades.

La primera actividad se centra en leer y escuchar el texto para luego responder una pregunta relacionada con este y con la opinión personal de cada alumno. Este ejercicio da pie a la utilización de varias estrategias. Como ya hemos mencionado, los alumnos pueden utilizar la estrategia cognitiva de repetición. También pueden captar la idea principal del texto gracias al hecho de que tengan que responder una pregunta en la que den su opinión personal (estrategia metacognitiva), utilizando la estrategia cognitiva de “skimming”.

La segunda actividad, como en muchas de las actividades de las dos unidades anteriores, implica utilizar la estrategia cognitiva de “scanning” para responder seis preguntas relacionadas con información más específica del texto. Por último, el ejercicio tres consiste en traducir dos frases para que los estudiantes aprendan la diferencia entre “strange” y “rare”. La traducción es una estrategia cognitiva que acelera el proceso de entender e interpretar el texto que el alumno lee.

“The Titanic sinks” es la sección cultural de esta unidad. Al contrario de lo que podemos encontrar en la propia sección de “reading”, este texto tiene seis actividades con las que los alumnos pueden mejorar su comprensión e interpretación de lo leído. El texto en sí es un pequeño artículo informativo con un título y tres párrafos cortos donde se dan datos sobre la historia de este transatlántico.

La primera actividad consiste en leer unos hechos históricos relacionados con el suceso del Titanic, los alumnos tienen que decidir si esos hechos son reales o no y luego leer el texto para saber si estaban en lo correcto. Si los alumnos hacen lo que pide el ejercicio, estarán trabajando la información de ambos textos utilizando dos estrategias distintas, la estrategia metacognitiva de centrar el proceso de aprendizaje relacionando lo que se lee con el conocimiento que ya tienen interiorizado, y la estrategia cognitiva de “skimming” que les permite entender la idea principal o general del texto. En el ejercicio dos, los alumnos tienen que completar el texto que ya han leído mediante la introducción de una serie de frases. Aunque parezca que no se está trabajando con ninguna estrategia, creemos que esta puede ser una forma de conseguir entender detalles más concretos del texto, por lo que los alumnos sí

que utilizan una estrategia, el “scanning”. Esta tendencia sigue en la tercera actividad, ya que también consiste en responder unas preguntas más concretas sobre la historia del Titanic.

Como en otras actividades ya analizadas, en la cuarta y última actividad de este “reading” los alumnos tienen que trabajar con algunas palabras subrayadas del texto. En la segunda parte de este ejercicio, los alumnos tienen que leer otro texto parecido e introducir las palabras traducidas en este. El hecho de que puedan utilizar esas palabras en otro tipo de contexto implica que están utilizando una estrategia de memorización para crear vínculos mentales relacionados con el vocabulario que ya han incorporado a sus esquemas semánticos.

### 3.2.4 Unidad 3

“People and the planet” es la tercera unidad del libro *Spectrum* (Dignen, 2015), en el que los alumnos tienen la oportunidad de conocer las partes del cuerpo, el medio ambiente y las enfermedades. Además, es una de las primeras tomas de contacto que tienen con los tiempos del futuro y el primer condicional. Como hemos visto en casos previos, la Unidad 3 está compuesta por dos secciones de lectura, una de ellas centrada en la cultura.

**Tabla 15. Resumen de las estrategias trabajadas en las actividades de las lecturas de la Unidad 3 del libro *Spectrum* (Dignen, 2015)**

“Future humans”							
Número de actividades o ejercicios	En qué consiste	Estrategias directas			Estrategias indirectas		
		Memorización	Cognitiva	Compensación	Metacognitiva	Afectiva	Social
1	Mirar la ilustración y responder unas preguntas.				x		
2	Escuchar y leer el texto. Decidir si las ideas del ejercicio uno están presentes en este.		x				
3	Releer el texto y responder unas preguntas.		x				
4	Buscar el significado de unas palabras y decidir si son positivas o negativas.	x					

“Science fair projects”							
Número de actividades o ejercicios	En qué consiste	Estrategias directas			Estrategias indirectas		
		Memorización	Cognitiva	Compensación	Metacognitiva	Afectiva	Social
1	Mirar las fotos y responder unas preguntas.				x		
2	Escuchar y leer el texto. Responder una pregunta.		x				
3	Releer el texto y responder unas preguntas.		x				
4	Responder unas preguntas.		x				
5	Emparejar palabras con sus definiciones.	x					

“Future humans” es el primer texto enfocado a la destreza de lectura de esta unidad. Tiene el formato de una página web porque se centra en el futuro, la internet y los robots. El texto cuenta con un título, un pequeño párrafo introductorio, tres secciones distintas que hablan de la apariencia, la salud y el “fitness”, además de ilustraciones de los humanos del futuro y las herramientas que utilizarán. El libro incluye cuatro ejercicios para facilitar la comprensión de este texto.

En el ejercicio uno, los alumnos tienen que ver los dibujos que mencionamos en el párrafo anterior y responder dos preguntas relacionadas con el tema: las diferencias entre los humanos de hoy en día y la del humano del dibujo y el por qué los alumnos creen que los científicos piensan que estos cambios pasarán. Esta actividad ayudará a los alumnos a formarse una hipótesis sobre el tema del texto, por lo que serán capaces de relacionarlo con el conocimiento que ya tienen en su memoria, una estrategia metacognitiva.

Los alumnos entran en contacto con el texto de primera mano en la actividad dos. Tienen que leer el texto y escuchar al narrador encargado de darle voz; asimismo, también tienen que decidir si las ideas que ellos mencionaron en el ejercicio anterior forman parte del texto o no. Aquí los alumnos tienen la oportunidad de utilizar dos estrategias cognitivas, “skimming” para saber si sus ideas son correctas, y la repetición como forma de practicar la dicción. Esta última se va a dar dependiendo de la forma en la que el docente enfoque la actividad. El contraste con el ejercicio dos lo encontramos a continuación de este, en el tres.

Aquí deben leer el texto y responder a otras preguntas más concretas utilizando la estrategia cognitiva de “scanning”.

Por último, en el ejercicio cuatro, los alumnos tienen que buscar el significado de seis palabras relacionadas con la salud y decidir si el significado es positivo o negativo. Al buscar la definición de este vocabulario, los alumnos están indirectamente usando una estrategia de memorización con la que crean vínculos lingüísticos mentales que ayudan a incorporar las nuevas palabras a estos. Por otro lado, darles el protagonismo a los estudiantes para que ellos sean los responsables de decidir si las palabras son positivas o negativas activa una estrategia metacognitiva, la de prestar más atención y, por ende, estar más concentrados en el proceso de lectura.

“Science fair project” es la lectura cultural de esta unidad. Junto al título, encontramos cinco actividades diseñadas para que los alumnos trabajen la información del texto. Este consta de un título, tres fotos con una pequeña descripción y tres párrafos separados espacialmente en los que se habla de aspectos futuristas relacionados con Sudáfrica. Un ejemplo de estos aspectos es una competición científica en la que los participantes deben encontrar soluciones a problemas creando inventos o llevando a cabo estudios innovadores. Después de mirar las fotografías incluidas en la sección de “reading” y de leer sus descripciones, en la primera actividad los alumnos tienen que decir qué joven científico inventó una manera de ayudar a las personas con un problema médico. Gracias a esto, los alumnos pueden tener una idea previa de lo que van a encontrar, pueden crear una hipótesis basada en las fotos y en el conocimiento que ya poseían. Como ya hemos mencionado antes, esto se considera una estrategia metacognitiva.

En la actividad dos, los estudiantes tienen que leer y escuchar el texto para responder una pregunta que creemos es un poco específica. El hecho de que sea una pregunta específica implica que los alumnos tengan que utilizar la estrategia cognitiva de “scanning”. Desde nuestro punto de vista, los alumnos están todavía en un estado de la lectura un poco prematura para analizar detalles tan concretos del texto; hubiera sido más importante que pudieran contrastar si su hipótesis era correcta o no. Siguiendo nuestra tendencia de análisis, la repetición podría considerarse también una estrategia cognitiva si el docente enfoca así la actividad. La tercera actividad requiere que los alumnos vuelvan a leer el texto para que busquen información en los distintos párrafos de este. En ellos deben buscar información

relacionada con ciertas ideas y mencionar en cuál de los párrafos pueden encontrar cada una de esas ideas. Aquí también están utilizando el “scanning”, ya que no se están trabajando con ideas más generales si no con detalles más específicos. Lo mismo ocurre en la actividad cuatro, donde los alumnos tienen que responder cuatro preguntas, muy parecidas a las anteriores. En la última actividad de la sección cultural sobre Sudáfrica y los aspectos futuristas del país, los alumnos tienen que relacionar unas palabras subrayadas del texto con las definiciones incluidas en el propio ejercicio. Cuando los estudiantes que llevan a cabo la lectura y las actividades tienen que buscar el significado de las palabras, están creando vínculos gracias a la una estrategia de memorización entre las palabras que aprenden y las que ya tienen incorporadas en sus propias redes semánticas.

### 3.2.5 Unidad 4

El temario y los contenidos van adquiriendo dificultad a lo largo del libro, y eso ya es visible en “Making it happen”, la Unidad 4. Estas páginas están reservadas para que los alumnos aprendan a utilizar otro tipo de tiempo futuro, junto a vocabulario relacionado con el dinero, las bodas y las preposiciones de movimiento. Siguiendo con la tendencia de *Spectrum* (Dignen, 2015), esta unidad también está compuesta por dos secciones.

**Tabla 16. Resumen de las estrategias trabajadas en las actividades de las lecturas de la Unidad 4 del libro *Spectrum* (Dignen, 2015)**

“A lucky find”							
Número de actividades o ejercicios	En qué consiste	Estrategias directas			Estrategias indirectas		
		Memorización	Cognitiva	Compensación	Metacognitiva	Afectiva	Social
1	Mirar las fotos y responder unas preguntas.				x		
2	Escuchar y leer el texto. Responder una pregunta.		x				
3	Releer el texto y responder unas preguntas.		x				
4	Buscar el significado de unas palabras y emparejarlas en antónimos.	x					
5	Completar un texto con las palabras del ejercicio anterior.	x					

"An old tradition in the Solomon Islands"							
Número de actividades o ejercicios	En qué consiste	Estrategias directas			Estrategias indirectas		
		Memorización	Cognitiva	Compensación	Metacognitiva	Afectiva	Social
1	Responder a unas preguntas.				x		
2	Responder a unas preguntas.				x		
3	Escuchar y leer el texto. Responder unas preguntas.		x				
4	Releer el texto y corregir unas frases.		x				
5	Buscar el significado de las palabras subrayadas y completar un texto con ellas.	x					

La primera lectura de este tema, "A big surprise", consiste en un texto llamado "A lucky find" y de cinco ejercicios que lo complementan. "A lucky find" tiene el formato de un artículo online donde se cuentan noticias populares, en este caso, los tres párrafos que forman este texto cuentan la historia de un joven de 19 años que gana un premio de casi 53.000 libras. Además de los párrafos y del título en sí, también hay una foto del protagonista de la historia y de su madre, así como de unas ilustraciones que imitan las bolas utilizadas en los sorteos de lotería.

La primera actividad de este "reading" consiste en ver la foto incluida en el texto y responder a una pregunta personal relacionada con el tema de la lectura. Esto puede ayudar a los alumnos a activar los conocimientos previos, a conectar con la clase y a formar una hipótesis antes de leer el texto, todas consideradas estrategias metacognitivas.

Leer y escuchar el audio del texto es, como en otras unidades previas, el segundo ejercicio. Esto permitirá a los alumnos responder una pregunta relacionada con la idea principal del texto, algo fácil si se apoyan en la estrategia cognitiva de "skimming". De forma orgánica, en la tercera actividad los alumnos deben releer el texto y utilizar el "scanning", una estrategia cognitiva para responder preguntas más específicas sobre "A big surprise".

En el penúltimo ejercicio, el número cuatro, los alumnos tienen que buscar el significado de seis palabras y emparejarlas en antónimos. Esto puede ser considerado una



estrategia de memorización para crear redes mentales de significado. La quinta y última actividad consiste en completar otro texto distinto con las palabras que aprendieron o con las que trabajaron en el ejercicio anterior. Es una forma de que aprendan las palabras en otro contexto distinto, por lo que estarían afianzando la formación de los esquemas mentales de léxico.

En la sección de cultura de esta unidad podemos encontrar un texto relacionado con una tradición llevada a cabo en las Islas Salomón, acompañado de algunas imágenes relacionadas con esta tradición, un mapa de Oceanía y cinco actividades. La primera está relacionada con tradiciones alrededor del mundo. Los alumnos tienen que decidir qué tradición es de Gran Bretaña, México o China. Esta actividad no está relacionada con el texto, pero permitirá a los alumnos entender un poco el tema y formarse una hipótesis previa a la lectura del texto en sí, ya que serán capaces de utilizar el conocimiento que ya poseen, por lo que estarán utilizando una estrategia metacognitiva para llegar a una conclusión sobre el tema antes de empezar la parte de la lectura más activa. La segunda actividad se centra en las tradiciones del país de los alumnos; esta manera efectiva de que se involucren en la lectura se complementa con una estrategia metacognitiva que ayuda a los alumnos a activar los conocimientos previos.

La tercera actividad implica utilizar la estrategia cognitiva de “skimming”, ya que los alumnos tienen que escuchar y leer el texto para responder unas preguntas. Como ya hemos mencionado en otras ocasiones, la repetición del texto y de las palabras puede ayudar a los alumnos a interiorizar el vocabulario. El ejercicio cuatro implica una estrategia cognitiva adicional, “scanning”, ya que cuando los alumnos tienen que corregir unas frases según la información que pueden encontrar en el texto se están centrando en información más concreta. Por último, la quinta actividad requiere que los alumnos busquen el significado de unas palabras subrayadas del texto, para luego incluirlas en otro. Esta forma de procesar el significado de las palabras y el contexto en el que se pueden utilizar puede agilizar el proceso de comprensión. Esta estrategia de memorización crea redes semánticas, o simplemente ayuda a colocar las palabras nuevas en las redes ya existentes.

### **3.2.6 Unidad 5**

La Unidad 5 es el ecuador del libro y la dificultad de las lecciones es cada vez más palpable. En “Young and old” los alumnos aprenderán el vocabulario de los estados de la vida, los programas de talento y a expresar su opinión. En este caso, las dos lecturas de esta unidad son “Nothing is impossible” y la relacionada con la cultura, “Britain's Got Talent”.

**Tabla 17. Resumen de las estrategias trabajadas en las actividades de las lecturas de la Unidad 5 del libro *Spectrum* (Dignen, 2015)**

Blog sin título							
Número de actividades o ejercicios	En qué consiste	Estrategias directas			Estrategias indirectas		
		Memorización	Cognitiva	Compensación	Metacognitiva	Afectiva	Social
1	Escuchar y leer el texto. Elegir el título correcto.		x				
2	Releer el texto y responder unas preguntas.		x				
3	Buscar la definición de unas palabras y reemplazar otras con ellas.	x					
4	Responder unas preguntas.						
“Britain’s Got Talent”							
1	Responder unas preguntas.				x		
2	Escuchar y leer el texto. Responder una pregunta.		x				
3	Buscar una frase del texto que pruebe que las frases del ejercicios son verdaderas.		x				
4	Buscar el significado de las palabras subrayadas y completar un texto con ellas.	x					

“Nothing is impossible” es el nombre de la sección de lectura y está compuesta por cuatro ejercicios, un texto en formato de blog sin título y tres párrafos junto a unas imágenes relacionadas con la información. Cada párrafo se centra en la historia increíble de una persona desconocida, por lo que los alumnos leerán tres historias de superación personal. La historia de Fauja Singh, un hombre que dejó de correr maratones a los 101 años; la de Akrit Jaswal, un niño que hizo su primera operación con 7 años y fue a la universidad a los 12; y la de Alma Deutcher, una niña que escribió su primera ópera a los 7 años.

Desde el primer ejercicio, los alumnos tienen que leer y escuchar el blog para luego elegir un título. Esta actividad es muy interesante porque los estudiantes están procesando el texto con la estrategia cognitiva de “skimming” y tienen que captar la idea general para ser capaces de elegir el título más apropiado. Además, la repetición es una estrategia cognitiva que ayuda a entender mejor el texto. Como forma de profundizar más en la comprensión e interpretación del texto, el ejercicio dos ayuda a los alumnos a buscar y entender los detalles más específicos de las historias gracias a la estrategia cognitiva de “scanning”, puesto que tienen que responder preguntas más detalladas.

La tercera actividad está más enfocada al estudio y comprensión de los adverbios de modo en inglés. Los estudiantes tienen que buscar el significado de tres adverbios de modo (“easily, fluently, properly”) y emparejarlos con las definiciones que incluye esta actividad. Esto es posible gracias a la estrategia de memorización, que ayuda a crear vínculos mentales relacionados con el vocabulario.

La última actividad incluye una tarea un poco más complicada, porque los alumnos tienen que producir un texto en vez de responder preguntas. El texto se centra en contar su opinión sobre quién es la persona del artículo web que más les inspira, dar la razón, y luego explicar quién es la persona que les inspira de una forma constante en su día a día. En esta actividad no hay ninguna estrategia para comprender el texto, es más bien una forma de que los alumnos se impliquen más en la tarea.

La sección de cultura de esta unidad se centra en el famoso programa televisivo “Britain's Got Talent”. La lectura en sí se titula como el programa y consiste en un texto compacto compuesto por cinco párrafos llenos de información, tres fotos de participantes y un recuadro de información adicional, además de cuatro actividades.

La primera actividad se hace antes de leer el texto, e implica que los alumnos compartan su opinión sobre los programas televisivos de talentos, si los suelen ver con frecuencia e, incluso, qué premio reciben los ganadores. Esta pregunta está enfocada a activar el conocimiento previo de los alumnos antes de la lectura, además de que sirve para que el profesor pueda captar la atención de estos, ambas consideradas estrategias metacognitivas.

En la segunda actividad es cuando leen y escuchan el texto por primera vez con el objetivo de responder una pregunta (¿cuál es el premio que recibe el ganador de “Britain’s Got Talent”?). Desde nuestro punto de vista, esta es una pregunta relativamente general, así que podría considerarse que los alumnos están utilizando la estrategia cognitiva de “skimming” para encontrar la información.

Las preguntas más específicas están presentes en la tercera actividad, en la que tienen que buscar una frase en el texto que pruebe que las oraciones de la actividad son verdaderas. Aquí, los alumnos utilizarán la estrategia cognitiva de “scanning” para encontrar las respuestas correctas. Como pasa en otras actividades de “reading” previas, en el texto hay unas palabras subrayadas para que los alumnos busquen su significado. Una vez lo hayan hecho, tendrán que incluir esas palabras en un texto relacionado con el tema. El poder buscar las definiciones y aplicarlas en un contexto nuevo implica la utilización de estrategias de memorización.

### **3.2.7 Unidad 6**

“Work and play” es el título de la sexta unidad del manual que estamos analizando y, como su nombre indica, el temario está relacionado estrechamente con los distintos tipos de trabajos y las vacaciones. Siguiendo la dinámica de las unidades previas, esta también contiene dos secciones de lectura, una relacionada con un aspecto de cultura y “My ideal job”.

“My ideal job” está formada por varios elementos: un texto titulado “52 jobs in a year: that’s a job a week!”, tres actividades, una foto complementaria y un recuadro con un dato interesante. El texto tiene formato de un artículo de periódico, está formado por un título y cuatro párrafos. Por otro lado, por primera vez encontramos que la página dedicada a la cultura habla sobre la India. El título del texto es “The snake catchers”, y a lo largo de sus cuatro párrafos habla del trabajo de Kannan y su mujer como cazadores de serpientes.

**Tabla 18. Resumen de las estrategias trabajadas en las actividades de las lecturas de la Unidad 6 del libro *Spectrum* (Dignen, 2015)**

“52 jobs in a year: that’s a job a week!”							
Número de actividades o ejercicios	En qué consiste	Estrategias directas			Estrategias indirectas		
		Memorización	Cognitiva	Compensación	Metacognitiva	Afectiva	Social
1	Responder a una pregunta personal. Escuchar y leer el texto y responder unas preguntas.	x	x				
2	Decidir si las frases son verdaderas o falsas. Corregir las falsas.		x				
3	Buscar el significado de las palabras subrayadas y completar un texto con ellas.	x					
“The snake catchers”							
1	Mirar las fotos y elegir el tema.				x		
2	Leer el texto y corregir el ejercicio uno. completar el texto principal.		x				
3	Escuchar y leer el texto, corregir el ejercicio dos. Decidir si las frases son verdaderas o falsas y corregir las falsas.		x				
4	Buscar el significado de las palabras subrayadas y completar un texto con ellas.	x					
5	Responder unas preguntas.						

La primera actividad de “My ideal job” recoge varias preguntas y tareas. La primera pregunta hace reflexionar a los alumnos sobre su trabajo después de acabar el instituto, para luego hacerles escuchar y leer el texto. Una vez hecho esto, tienen que responder tres preguntas generales sobre el texto y sus opiniones. La primera hace referencia a los trabajos que son mencionados en el texto, la segunda pide que digan cuánto dinero ha ganado el protagonista del texto a lo largo del año, y por último tienen que responder a la pregunta de si les gustaría hacer algo similar. Hemos explicado que el hecho de que los alumnos se tengan

que implicar de una manera más personal hace que se apliquen más a la hora de responder a las preguntas, aunque esto no implica que las respondan bien.

Sin embargo, creemos que esta actividad abarca muchos aspectos y tareas cognitivas distintas que pueden complicar la lectura del texto. Los alumnos tienen que leer, escuchar, posiblemente repetir el texto, estar pendientes de los trabajos que se nombraron en la página anterior para ver cuáles son mencionados en el texto, y también buscar cuánto dinero ganó el protagonista. Si la actividad es dividida y enfrentada de la manera correcta, se podrían trabajar estrategias de memorización y cognitivas, como la repetición o la utilización del “scanning” o “skimming”.

Algo más simple es la actividad número dos, ya que sólo pide a los alumnos que decidan si seis frases son correctas o no, además de corregir las incorrectas. Creemos que esta es una manera mejor de trabajar la estrategia cognitiva de “scanning”, por lo menos para alumnos de 14 años. La última actividad consiste en buscar las palabras en azul del texto y buscar su significado para, posteriormente, completar un texto publicitario. Los alumnos pueden utilizar esas palabras en otro tipo de contexto, y esto es una estrategia de memorización para crear vínculos mentales relacionados con el vocabulario que ya se han aprendido.

La primera actividad del texto de la sección de cultura consiste en mirar las fotos que lo acompañan e intentar inferir el tipo de trabajo que Kannan y su mujer llevan a cabo. Lo positivo de este ejercicio es que los alumnos tienen que elegir entre tres opciones, por lo que no tienen que hacer frente a la actividad de manera tan autónoma. La naturaleza de esta actividad es muy beneficiosa para activar el conocimiento previo sobre este tema en concreto y para que los alumnos puedan crear una hipótesis sobre el texto, algo que implica una estrategia metacognitiva.

Como continuación de la actividad uno, en la dos tienen que leer el texto para saber si su respuesta previa es correcta, además de incluir en el texto cuatro frases para que tome mayor sentido a la hora de leerlo. Es una manera un poco complicada de utilizar la estrategia cognitiva “skimming”, deberán entender el sentido general del texto para poder ordenar e incluir bien las frases. Una segunda lectura del texto, una vez completado, además de escucharlo al mismo tiempo, permitirá a los estudiantes hacer la tercera actividad. Deberán

corregir sus respuestas de la actividad anterior, decidir si las seis frases que incluye la actividad son verdaderas o falsas y corregir las que no sean correctas. Como en el ejercicio anterior, el objetivo de este es utilizar una estrategia cognitiva, “scanning”, para comprender los detalles más concretos del texto, sin embargo, pensamos que esta actividad podría estar planteada de una manera más sencilla.

La actividad número cuatro sigue, otra vez, la tendencia de las unidades anteriores. Los alumnos tienen que buscar el significado de unas palabras que están subrayadas y que pueden encontrar dentro del artículo sobre Kannan y su mujer. Posteriormente, deben utilizar esas palabras para rellenar un texto cuyo tema no está del todo relacionado con la lectura principal de la sección de “reading”. Esta es una buena idea para que los alumnos puedan desarrollar los esquemas semánticos en los que almacena el significado de las palabras y pueden ver los distintos contextos en los que se utilizan. Como explica Rebecca Oxford (1990), esto es una estrategia de memorización.

La última pregunta requiere una mayor implicación cognitiva por parte de los alumnos, puesto que requiere que produzcan un texto de opinión. La pregunta que tienen que responder es si quieren ser cazadores de serpiente y por qué / por qué no. Como esta actividad está relacionada a la destreza de escritura, no es posible utilizar una estrategia de comprensión de textos escritos. Sin embargo, gracias a las que ya han sido utilizadas a lo largo de la sección de “reading”, creemos que producir un texto escrito será un poco más sencillo para los alumnos.

### **3.2.8 Unidad 7**

“In the wild” es una de las últimas unidades del libro y trata de vocabulario relacionado con la vida salvaje de los animales (adjetivos y verbos) y construcciones gramaticales más complicadas, como los verbos modales. “Animal attacks” y la sección de cultura son los dos únicos apartados donde encontramos un espacio creado para que los alumnos puedan leer textos de una extensión media.

**Tabla 19. Resumen de las estrategias trabajadas en las actividades de las lecturas de la Unidad 7 del libro *Spectrum* (Dignen, 2015)**

"Keep safe in the wild"							
Número de actividades o ejercicios	En qué consiste	Estrategias directas			Estrategias indirectas		
		Memorización	Cognitiva	Compensación	Metacognitiva	Afectiva	Social
1	Leer las situaciones y compartir qué harías en cada una de ellas. Leer el texto para saber si lo puedes hacer.		x		x		
2	Releer el texto y responder unas preguntas.		x				
3	Responder unas preguntas.						
Sin título							
1	Escuchar y leer el primer párrafo y responder unas preguntas.		x				
2	Escuchar y leer el segundo párrafo y responder unas preguntas.		x				
3	Buscar el significado de las palabras subrayadas y completar un texto con ellas.	x					

"Animal attacks" sigue la línea del tema principal de la unidad, la vida salvaje, y está formado por un texto, tres actividades, dos fotos y un recuadro con información relevante. El texto tiene un formato de página web, un blog en el que se habla de la vida salvaje y en el que se dan datos sobre animales. El título de la entrada del blog es "Keep safe in the wild", seguido de un pequeño párrafo introductorio y de tres párrafos en los que el escritor del blog habla de tres animales distintos: los tiburones, las abejas y los osos. Podríamos decir que este no es un texto compacto, puesto que los párrafos no están relacionados entre ellos, pero aun así son textos con el contenido suficiente.

La primera actividad contiene varias tareas que realizar. La primera de todas es leer las tres situaciones que incluye este ejercicio y decir qué es lo que hay que hacer en cada una de ellas (encontrarse un tiburón mientras nadas, ser perseguido por una abeja y ser atacado por un oso). Hasta este punto, la actividad incita a los alumnos a activar el conocimiento



previo sobre este contenido y a crear una hipótesis sobre el tema del que trata el texto, lo que pueden conseguir siguiendo estrategias metacognitivas. La actividad se complica en este punto, ya que los alumnos tienen que leer y escuchar el texto para saber si sus respuestas son correctas o no. Se mezclan muchos objetivos a conseguir en esta actividad y como consecuencia los alumnos tienen que utilizar distintas estrategias al mismo tiempo para cumplirlos todos. Esto, a su vez, crea una situación en la que los alumnos pueden sentir confusión en relación a las estrategias que están utilizando.

La segunda actividad se centra en utilizar la estrategia cognitiva de “scanning” para releer el texto y responder preguntas más concretas. La última actividad no consiste en escribir un texto, pero los alumnos tienen que responder a preguntas personales relacionadas con el tema. Como pasa en el tema anterior, esta es una actividad relacionada con la destreza de escritura.

El texto con el que tienen que trabajar los alumnos en la sección de cultura no tiene ningún título principal. En vez de eso, lo que se encuentran al abrir la página son unos párrafos y actividades que imitan un archivo o fichero sobre el Kiwi, la famosa ave neozelandesa. En total, podemos ver dos apartados en los que se habla de la importancia del Kiwi como el símbolo nacional de Nueva Zelanda y sobre la leyenda que explica el porqué esta ave no puede volar. Asimismo, hay tres fotos del Kiwi, un mapa de Oceanía, un recuadro en el que los editores del libro explican un dato cultural curioso y tres actividades.

La primera actividad requiere que los alumnos empiecen escuchando y leyendo el primer párrafo sobre el Kiwi para rellenar un archivo sobre sus datos. Esto implica que tienen que hacer una lectura más profunda desde un primer momento, por lo que la estrategia cognitiva de “scanning” es la más apropiada en este caso. Lo mismo pasa en la segunda actividad, pero esta precisa leer el segundo párrafo, en el que podemos aprender sobre la leyenda que explica por qué el kiwi no vuela. Los alumnos tienen que rellenar unas frases con datos precisos, y, como pasa en la actividad anterior, la estrategia de “scanning” es la que les permitirá encontrar esta información.

Las palabras subrayadas en los textos son muy comunes en las lecturas y actividades que hemos estado analizando, y este no es un caso distinto. En la tercera actividad, los alumnos tienen que buscar el significado de las palabras subrayadas, para luego completar un

texto con ellas. Buscar el significado de las palabras es una estrategia de memorización para crear o ampliar los esquemas léxicos que interiorizamos cuando aprendemos una lengua.

### 3.2.9 Unidad 8

La octava unidad de este libro de Inglés introduce vocabulario relacionado con el día a día, como las partes de la casa, y algunos conceptos gramaticales, como los pronombres indefinidos. De hecho, la primera sección de lectura tiene un título que sigue esta temática.

**Tabla 20. Resumen de las estrategias trabajadas en las actividades de las lecturas de la Unidad 8 del libro *Spectrum* (Dignen, 2015)**

"What can't you live without?"							
Número de actividades o ejercicios	En qué consiste	Estrategias directas			Estrategias indirectas		
		Memorización	Cognitiva	Compensación	Metacognitiva	Afectiva	Social
1	Escuchar y leer el texto. Responder una pregunta.		x				
2	Releer el texto y explicar quién hace cada acción.		x				
3	Responder unas preguntas.		x				
"I love my neighbourhood!"							
1	Emparejar las actividades con las fotos.				x		
2	Escuchar y leer el texto y corregir el ejercicio uno.		x				
3	Releer el texto y buscar información.		x				
4	Emparejar palabras con sus definiciones.	x					

"Essential things" son las páginas reservadas para que los alumnos desarrollen su destreza lectora. En ella encontramos un texto, tres actividades relacionadas con el contenido, un recuadro con información interesante y tres fotos. El texto "What can't you live without?" tiene un formato de entrada de blog, por lo que es una página web, y está compuesto por un título, una introducción y tres párrafos. En él, se habla de las historias de personas y familias

que han dejado de usar objetos que la mayoría de la sociedad necesita para vivir, como el dinero, internet, o el gel de ducha.

La primera actividad conlleva estudiar la página anterior, donde podemos encontrar vocabulario relacionado con las comodidades hogareñas que tenemos en nuestras casas, por ejemplo, desodorante o calefacción central. En sí, el ejercicio consiste en escuchar y leer el texto y decir qué comodidades son nombradas tanto en el texto como en la página anterior. Para llevar a cabo esta tarea no es necesario entender la idea general del texto, por lo que los alumnos deberán utilizar una estrategia cognitiva de comprensión más específica, “scanning”. Creemos que, al ser la primera actividad, sería mejor que los estudiantes tengan la oportunidad de crear una hipótesis temprana sobre la idea principal del texto y luego interpretarla, para posteriormente centrarse en los detalles.

Esto pasa, de manera contraria a lo que creemos que es mejor, en la segunda actividad. En esta, los alumnos tienen que explicar qué persona quería una mejor comunicación, dejar de usar productos en la ducha y no vivir en una casa permanente. Es aquí cuando los alumnos pueden usar la estrategia cognitiva de “skimming” para entender mejor la idea principal de cada párrafo y del texto en sí. De vuelta a la tendencia de la primera actividad, en el tercer ejercicio los alumnos tienen que utilizar de nuevo la estrategia de “scanning” para responder a seis preguntas.

La sección cultural no se centra esta vez en un solo país, sino en un grupo de países anglófonos: Canadá, Gales y Ghana. El texto protagonista tiene formato de un foro online y se titula “I love my neighbourhood!”, ya que en él encontramos tres entradas escritas por tres personas que viven en los países ya nombrados. Cada uno de ellos explica cómo es vivir en su ciudad, algunas características de estas y la razón por la que les gusta vivir ahí. Además de esto, también incluyen fotos de las ciudades, de las personas que escriben, un mapamundi que señala las tres ciudades y cuatro actividades relacionadas con la información del foro.

La primera actividad es previa a la comprensión del texto, ya que los estudiantes trabajan con las imágenes relacionadas con el texto y con unas frases dadas por la actividad en sí. De esta forma, pueden tener una idea previa antes de leer el foro y entender el tema mejor, ya tienen una hipótesis sobre lo que se van a encontrar y pueden utilizar el

conocimiento previo que tengan. Esto es posible gracias a la utilización de estrategias metacognitivas.

El segundo ejercicio consiste en escuchar y leer el texto para saber si las respuestas de la actividad anterior son correctas o no. Esta actividad tiene como objetivo trabajar con dos estrategias de comprensión de textos escritos. Si tienen la oportunidad de repetir el texto varias veces leyéndolo, los alumnos pueden incluir nuevas palabras a su repertorio mental de léxico y así entender mejor el texto (estrategia de memorización); igualmente, la estrategia cognitiva de “skimming” que ayuda a conseguir una idea general del tema del texto. La tercera actividad se centra en información más específica, por lo que no usa “skimming” sino “scanning”. Finalmente, la última actividad vuelve a recurrir a las palabras subrayadas y a la búsqueda de sus significados para trabajar en la comprensión y absorción de vocabulario, así que, una vez más, las estrategias de memorización son necesarias.

### 3.2.10 Unidad 9

El análisis de las unidades llega a su fin con “Bright ideas”, la novena y última unidad del libro *Spectrum* (Dignen, 2015). A lo largo de estas 10 páginas, los editores y creadores de este manual tenían en mente que los alumnos aprendieran el vocabulario relacionado con el mobiliario urbano, los objetos de la cocina y los colores; junto con los pronombres reflexivos y las “question tags”.

**Tabla 21. Resumen de las estrategias trabajadas en las actividades de las lecturas de la Unidad 9 del libro *Spectrum* (Dignen, 2015)**

“Streets of colour”							
Número de actividades o ejercicios	En qué consiste	Estrategias directas			Estrategias indirectas		
		Memorización	Cognitiva	Compensación	Metacognitiva	Afectiva	Social
1	Describir los objetos de las fotos.				x		
2	Escuchar y leer el texto y corregir el ejercicio uno.	x	x				
3	Releer el texto y responder unas preguntas.		x				
4	Emparejar palabras con sus definiciones.	x					

“A playground of colour”							
Número de actividades o ejercicios	En qué consiste	Estrategias directas			Estrategias indirectas		
		Memorización	Cognitiva	Compensación	Metacognitiva	Afectiva	Social
1	Ver las fotos y compartir opinión.				x		
2	Escuchar y leer el texto y corregir el ejercicio uno.		x				
3	Escuchar y leer el texto y corregir unas frases.		x				
4	Responder unas preguntas.				x		
5	Buscar la definición de unas palabras.	x					
6	Completar un texto con las palabras del ejercicio anterior.	x					

“On the street” es la sección de lectura de esta unidad. Está formada por cuatro ejercicios, cuatro fotos y un texto en forma de artículo. Este artículo se titula “Streets of colour” y trata de los diseños actuales del mobiliario urbano.

La primera actividad de “Street of colour” se centra en las imágenes que acompañan a este artículo. Los alumnos tienen que ver las fotos y describir qué objetos hay en ellas, atendiendo al vocabulario que aprendieron en las páginas anteriores (“bike rack”, “bench”, “phone box” y “street light”). Es una buena oportunidad para que los alumnos utilicen una estrategia metacognitiva para que creen una hipótesis sobre lo que se van a encontrar en el texto.

La corrección de la primera actividad se consigue escuchando y leyendo el texto. Este es el objetivo del segundo ejercicio. La repetición puede ser beneficiosa para crear o reforzar las redes semánticas que los alumnos crearon en las lecciones anteriores, o que ya tenían con anterioridad (memorización y cognitiva). Asimismo, gracias a la estrategia cognitiva de “skimming” este ejercicio sirve para que consigan una idea general del texto. La tercera actividad y la estrategia cognitiva de “scanning” permiten seguir profundizando en el significado e interpretación de la información presentada, ya que los estudiantes tienen que responder a unas preguntas más precisas sobre esta información.

La sección termina con la cuarta actividad, en la que, como ya podemos anticipar, los alumnos tienen que emparejar las palabras subrayadas del texto con una definición incluida en el ejercicio. Pueden utilizar esas palabras en otro tipo de contexto, y esto es una estrategia de memorización para crear vínculos mentales relacionados con el vocabulario que ya se han aprendido.

La sección de cultura se titula “A playground of colour” y tiene el formato de un artículo escrito en una página web. Este texto está formado por tres párrafos en los que una persona anónima explica en qué consiste el “Vivid Light festival” de Sydney, también podemos encontrar una sección de comentarios donde dos personas, “J\_HUGO” y “@Lola0”, comparten su opinión y experiencias en este festival de luces.

La primera actividad utiliza las fotos para que los alumnos reflexionen sobre lo que consiste el festival celebrado en Sydney. Es una buena oportunidad para que los alumnos creen una hipótesis sobre lo que se pueden encontrar en el texto, algo que pueden hacer porque utilizan una estrategia metacognitiva. La segunda actividad sirve para corregir sus hipótesis hechas en el ejercicio anterior. Para esto, deben escuchar y leer el texto de “A playground of colour”. Este ejercicio sirve para que utilicen la estrategia cognitiva de “skimming” y consigan crear una idea general del texto. La estrategia cognitiva de “scanning” cobra mayor importancia cuando los estudiantes hacen el tercer ejercicio, puesto que tienen que volver a leer el texto para responder una serie de preguntas más específicas.

La cuarta actividad presenta un acercamiento más personal al entendimiento del texto, puesto que los estudiantes tienen que responder a unas preguntas más personales sobre si pueden asistir a algún festival parecido en su país. Así mismo, tienen que dar su opinión sobre el “Vivid Light festival”. El hecho de que los alumnos tengan que dar su opinión es positivo porque la utilización de esta estrategia metacognitiva puede mejorar su implicación en la sesión de clase y su actitud frente a la tarea que tienen que hacer, pero no hay ninguna prueba de que esto mejore el entendimiento del texto.

La definición de los términos subrayados del texto se realiza en la actividad número cinco en esta sección de “reading”. Como ya hemos repetido a lo largo de este análisis, el poder definir las palabras permite a los estudiantes utilizar una estrategia de memorización para crear o complementar mapas semánticos ya existentes en su cerebro. Finalmente, las

palabras del ejercicio cinco serán utilizadas para rellenar cuatro frases que no están relacionadas con el texto en el ejercicio seis. Otra vez más, este nuevo contexto refuerza lo conseguido en el ejercicio anterior con las estrategias de memorización.

### **3.3 Resultados del análisis**

Después de analizar exhaustivamente las 19 secciones de “reading” de *Spectrum* (Dignen, 2015) siguiendo las estrategias de Rebecca Oxford (1990) hemos llegado a varias conclusiones que desarrollaremos y explicaremos a lo largo de este punto.

La primera idea que queremos mencionar sobre el análisis es que las estrategias más trabajadas a lo largo de las diez unidades son las cognitivas. En total hemos analizado 76 actividades, de las cuales 43 están relacionadas con las estrategias cognitivas. Esta tendencia a darle más importancia a este tipo de estrategias no es de extrañar, ya que estas permiten a los estudiantes manipular de manera personal los contenidos de inglés y son, por ende, un elemento “esencial en el proceso de aprendizaje de una nueva lengua” (Oxford, 1990, 43). Algo importante a tener en cuenta es que las estrategias están enfocadas a mejorar el proceso de lectura de cada individuo, y los individuos concretos de los que estamos hablando son estudiantes de 2º ESO que están estudiando para conseguir el nivel A2.

Según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) (Council of Europe, 2020), un individuo con un nivel A2:

Puede comprender textos breves y sencillos sobre asuntos familiares de tipo concreto que consisten en lenguaje cotidiano o laboral de alta frecuencia. Puede comprender textos breves y sencillos que contienen el vocabulario de mayor frecuencia, incluida una proporción de elementos de vocabulario internacional compartido. (p.54)

Por todos estos motivos creemos que las estrategias cognitivas son las más recurridas a lo largo de todo el manual. Sin embargo, hay otros dos tipos de estrategias que también son usadas. Las estrategias cognitivas son seguidas por las estrategias de memorización con 20 actividades en las que se trabajan este tipo de estrategias. Gracias a nuestro análisis pudimos ver la preferencia de utilizarlas en las últimas actividades de cada sección. Posiblemente, esto es así para que los alumnos terminen con una actividad que les permita acoplar el vocabulario

trabajado a sus esquemas mentales de vocabulario. Por último, las estrategias metacognitivas forman parte del grupo de las estrategias más usadas, con 16 actividades de 76. El motivo de que esto sea así es que las estrategias metacognitivas suelen ser empleadas sólo en las primeras actividades de cada sección de “reading” con el objetivo de utilizar el conocimiento previo de los alumnos.

De manera general, el libro *Spectrum* (Dignen, 2015) sigue las indicaciones que podemos encontrar en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato del Boletín Oficial del Estado (BOE-A-2015-37) (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014). Las estrategias de comprensión destacadas en esa sección son la de movilización de información previa sobre tipo de tarea y tema; la identificación del tipo textual, adaptando la comprensión al mismo; la distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales); la formulación de hipótesis sobre contenido y contexto; la inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos, lingüísticos y paralingüísticos; y, por último, la reformulación de hipótesis a partir de la comprensión de nuevos elementos.

Otra de las conclusiones de nuestro análisis es la ausencia de estrategias de compensación, afectivas y sociales. A pesar de que no creemos que sea necesario trabajar estas estrategias en todas las actividades de las secciones de “reading”, sí entendemos como necesario trabajarlas de vez en cuando debido a su importancia.

En el BOE (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte) se define el perfil plurilingüe como el mejor para hacerle frente a la realidad multicultural a la que los alumnos hacen frente, el ideal para que se puedan integrar a esa realidad y para su propio desarrollo (p.422). Estos contextos y situaciones de comunicación real en los que los alumnos tienen que participar también se caracterizan por ser confusos. Las estrategias de compensación, aquellas que pueden desarrollar la capacidad de los alumnos de comprender los textos a pesar de sus limitaciones de conocimiento (Oxford, 1990, p.47), podrían ser útiles para equilibrar esos momentos en los que los alumnos no saben identificar alguna palabra, al fin y al cabo, hay situaciones del día a día en las que no podemos utilizar un diccionario.



El inglés, al igual que todas las lenguas restantes, es una herramienta de comunicación utilizada por las personas. Somos individuos sociales llenos de pensamientos y sentimientos que influyen en la manera en la que nos comunicamos o interpretamos los mensajes que recibimos. No podemos pensar en comunicación sin pensar en emociones, de la misma manera en la que no podemos pensar en las emociones como algo fácilmente controlable. Dentro de un aula encontramos muchos tipos distintos de perfiles psicológicos y emocionales que responden de distintas maneras a los mismos estímulos (Aron, 2022). De hecho, sólo en el instituto IES Mencey Bencomo, las aulas están formadas por un 34,48% de alumnos TEA y un 22,41% con TDAH. Por estas razones creemos que las estrategias afectivas, aquellas que ayudan a regular los aspectos emocionales que influyen en la comunicación (Oxford, 1990), deberían tener más peso durante las clases.

Por último, como ya explicamos con anterioridad, aprender y hablar idiomas está ligado a actos de comunicación e interacción sociales, por lo que las estrategias sociales se suelen dar cuando esta característica del proceso de aprendizaje entra en juego (Oxford, 1990). En el Currículum de la Primera Lengua Extranjera de Canarias, podemos ver que el turismo y el carácter multicultural de la población son motivos por el que el dominio del inglés se fomenta en las aulas. No obstante, creemos que no sólo el turismo debería influir en la necesidad de aprender a utilizar estrategias sociales, estas también son necesarias para trabajar en grupos o incluso preguntar dudas.

No obstante, una de las conclusiones más interesantes es que los alumnos en ningún momento son conscientes de que las actividades que están haciendo están enfocadas a trabajar estrategias de aprendizaje, y que gracias a ellas son capaces de comprender e interpretar el texto de una manera más profunda o rigurosa. No hay ningún tipo de explicación, incluso en el manual exclusivo de los docentes. Es su responsabilidad mencionar qué estrategias están utilizando para leer el texto, comprenderlo e interpretarlo. La familiarización de los alumnos con las estrategias depende principalmente de que sus profesores se comprometan a hacerlo. Parte de la efectividad de las estrategias de aprendizaje y comprensión de textos escritos recae en la utilización consciente de estas, son mucho más eficientes cuando el sujeto elige qué estrategia debe utilizar y cuándo ponerlas en práctica. (Fernández-Castillo, 2016).

Durante el análisis nos encontramos que hay una ausencia de tres tipos de estrategias: las de compensación, las afectivas y las sociales. Por eso decidimos hacer una propuesta de mejoras que los docentes pueden llevar a cabo cuando utilicen el libro.

### **3.3.1 Propuestas de mejora**

Pese a que el manual *Spectrum* (Dignen, 2015) tenga mucho potencial y trabaje bastantes estrategias a lo largo de sus 19 secciones de “reading”, nuestro objetivo es aportar un nuevo acercamiento a cuatro de las actividades más comunes del libro para trabajar otros tipos de estrategias. Estas actividades son 1) leer y escuchar el texto, 2) buscar el significado de palabras subrayadas, 3) traducir palabras o frases y 4) responder preguntas concretas sobre el texto.

Una de las actividades más recurridas es la de leer y escuchar el texto para posteriormente responder una pregunta general sobre este. Esta tarea puede llegar a ser muy rutinaria y aburrida, pero esto puede cambiar si los alumnos leen el texto en parejas o grupos. Al hacer esto están utilizando una estrategia social, además de que les resultará más fácil preguntar dudas o correcciones a sus compañeros, otra estrategia social. Otra estrategia que se puede utilizar antes de leer el texto es reducir la ansiedad de los alumnos dándoles distintos recursos, como los ejercicios de respiración o de meditación. Esta estrategia afectiva sólo es efectiva cuando los alumnos han aprendido a adaptarla a sus necesidades, por lo que mejorará cuantas más veces mejor.

Una vez terminada la lectura del texto y de responder la pregunta general sobre este, los alumnos suelen tener que responder otras preguntas más concretas sobre los detalles del texto. Como en la mayoría de las actividades, es posible que los alumnos pongan en uso la estrategia social de trabajar con sus compañeros, ya que esto les permitirá aprender a respetar y entender sus opiniones y sentimientos. Dependiendo del tipo de preguntas y de la forma en la que el docente permita trabajar a los grupos o parejas, estas podrán ayudar a desarrollar el entendimiento cultural de los alumnos y estos podrían utilizar la mímica o los gestos, una estrategia de compensación para superar sus limitaciones y para compartir sus respuestas

En el caso de la actividad consistente en buscar el significado de palabras subrayadas, creemos que podemos incentivar el uso de otras estrategias. La estrategia social de trabajar

con compañeros permitiría que puedan preguntarse dudas entre ellos y apoyar el proceso de hacer la tarea. Las estrategias de compensación que podríamos implementar son las de usar las pistas lingüísticas para inferir el significado de las palabras, sin la necesidad de buscar el significado en un diccionario, además de la mímica o los gestos para superar sus limitaciones lingüísticas. El hecho de que los alumnos tengan que inferir el significado de las palabras podría causarles problemas o dificultades para participar en clase, así que podría ser una oportunidad para que los alumnos aprendan a animarse a sí mismos y tomar riesgos inteligentemente. Además de esto, podríamos enfocar esta actividad de otra manera un poco más creativa. Si las palabras que los alumnos deben buscar tienen un significado negativo y positivo, el docente podría crear un debate para que los alumnos utilicen la estrategia social de tomar conciencia de los pensamientos y sentimientos de los demás. El debate es una ocasión en la que ellos tienen que defender una postura con la que no están de acuerdo, o aceptar una opinión distinta a la suya.

Finalmente, la última actividad más encontrada en el libro es la de traducir palabras o frases. En las ocasiones en las que los alumnos tengan que traducir pueden utilizar las estrategias que ya nombramos en el párrafo anterior. Pueden trabajar en parejas o grupos porque esto les permitirá pedir ayuda para entender mejor el ejercicio, o entre ellos mismos pueden complementar los conocimientos lingüísticos que todavía no poseen. Las inferencias son una gran estrategia de compensación en los casos en los que no están seguros del significado de las frases o palabras, pero para que ellos puedan llevar a cabo esta tarea podrán utilizar una estrategia afectiva que les permitirá tomar riesgos de una manera inteligente. Además, dependiendo de cómo el docente enfoque la actividad, los alumnos podrán utilizar la estrategia de compensación que utiliza la mímica y los gestos para superar sus limitaciones lingüísticas.

Asimismo, lo más importante es dejarles claro a los alumnos desde un principio qué son las estrategias, para qué sirven y cuándo usarlas. Nuestro objetivo es que los alumnos las interioricen y tengan la soltura de utilizarlas cuando crean que las necesitan, por lo que explicarles todos estos detalles es fundamental, además de darles espacio y una oportunidad para que puedan ponerlas en práctica. De esta manera, pensamos que la experiencia o la actividad de leer podría ser mucho más enriquecedora para los alumnos, como veremos en el próximo punto.

### 3.3.2 Propuestas concretas para la Unidad 3

Durante el periodo de prácticas pudimos ver cómo los alumnos de 2º. ESO tomaban parte en las clases y cómo hacían frente a las secciones de “reading”. También pudimos ser los docentes encargados de llevar la clase en la que los alumnos tuvieron que leer el primer texto de la Unidad 3 (“Future humans”). Basándonos en esta experiencia, vamos a proponer una serie de actividades con las que podríamos trabajar un mayor número de estrategias y no sólo las cognitivas, metacognitivas y las de memorización

Esta tabla representa las actividades diseñadas por la editora del libro y las estrategias de comprensión que se pueden utilizar.

**Tabla 22. Resumen de las estrategias trabajadas en las actividades de la primera lectura de la Unidad 3 del libro *Spectrum* (Dignen, 2015)**

“Future humans”							
Número de actividades o ejercicios	En qué consiste	Estrategias directas			Estrategias indirectas		
		Memorización	Cognitiva	Compensación	Metacognitiva	Afectiva	Social
1	Mirar la ilustración y responder unas preguntas.				x		
2	Escuchar y leer el texto. Decidir si las ideas del ejercicio uno están presentes en este.		x				
3	Releer el texto y responder unas preguntas.		x				
4	Buscar el significado de unas palabras y decidir si son positivas o negativas.	x					

La Unidad 3 de *Spectrum* (Dignen, 2015), “People and the planet”, se centra en trabajar un vocabulario específico relacionado con el medio ambiente, las partes del cuerpo y las enfermedades que afectan a este último. Por otro lado, se suma la dificultad de la gramática nueva que los alumnos tienen que aprender, los tiempos del futuro y el primer condicional. “Future humans” es un texto en el que los alumnos pueden leer sobre la salud, apariencia y aptitud física de los humanos del futuro.

Como vemos en la Foto 1, la sección de lectura está dividida en cuatro actividades, varias ilustraciones relacionadas con el tema y un texto compuesto por un título, una introducción y tres párrafos.

Foto 1. Primera sección de lectura de la Unidad 3 del libro *Spectrum* (Dignen, 2015)

## 3.2 People of the future

### Reading

**i Reading preparation**

**1** Look at the picture of a man in the future and answer the questions.

- 1 What differences can you see between humans of the future and present day?
- 2 Can you guess why scientists think these changes will happen?

The human of the future is very tall ...

**2** 1.40 Read and listen to the article. Does it mention any of your ideas in exercise 1?

**3** Read the article again and answer the questions.

- 1 Why are humans of the future taller?
- 2 Why do some scientists think we will have bigger thumbs?
- 3 Why is a big brain not necessary in the future?
- 4 Why do they say we will get weaker?
- 5 What are the functions of a robot trainer?
- 6 What three types of technology will doctors and hospitals use?

**4** Check the meaning of these adjectives from the article. Which are positive and which are negative?

fit healthy ill strong unfit weak

### Future humans ▶

Scientists predict that most people will live to be over 100 years old. But what will we look like? How will we stay fit and healthy? Here are some scientists' predictions:

#### Appearance

The size of our bodies will change because of our healthy diet and lifestyle. Scientists predict that in 1,000 years, the average human will be about two metres tall. Some scientists say that our thumbs will become bigger and stronger because we're using them more and more for games consoles. Our brains will get smaller because we will use computers to think for us.




#### Fitness

15 People will do less physical work. The result will be weaker bones and muscles and unfit bodies. However, thanks to technology, it won't be difficult to get fit. Joggobot is a small robot that connects to your smartphone. It measures your heartbeat while you are doing exercise. It also plans your exercise programme. Will we all use robot trainers like Joggobot in the future?

#### Health

We won't always see a real doctor when we are ill. A hologram will do medical tests and robots will perform operations. Hospitals will also use 30 3D printers to replace broken bones or body parts. They will simply 'print' your new wrist, ankle, leg, arm or knee!



**Did you know?**

We don't use our little toe very much these days. Scientists predict that one day, we'll only have four toes.

36

Unit 3 Complete all activities in your notebook.



Foto 2. Texto de la Unidad 3 del libro *Spectrum* (Dignen, 2015)


it mention any of your ideas in exercise 1? fit healthy ill strong unfit weak

## Future humans ▶

Scientists predict that most people will live to be over 100 years old. But what will we look like? How will we stay fit and healthy? Here are some scientists' predictions:

### Appearance

The size of our bodies will change because of our healthy diet and lifestyle. Scientists predict that in 1,000 years, the average human will be about two metres tall. Some scientists say that our thumbs will become bigger and stronger because we're using them more and more for games consoles. Our brains will get smaller because we will use computers to think for us.



### Fitness

People will do less physical work. The result will be weaker bones and muscles and unfit bodies. However, thanks to technology, it won't be difficult to get fit. Joggobot is a small robot that connects to your smartphone. It measures your heartbeat while you are doing exercise. It also plans your exercise programme. Will we all use robot trainers like Joggobot in the future?

### Health

We won't always see a real doctor when we are ill. A hologram will do medical tests and robots will perform operations. Hospitals will also use 3D printers to replace broken bones or body parts. They will simply 'print' your new wrist, ankle, leg, arm or knee!



**Did you know?**

We don't use our little toe very much these days. Scientists predict that one day, we'll only have four toes.

36

Unit 3 Complete all activities in your notebook.

Antes de pedirles a los alumnos que lean el texto y hagan las actividades, podríamos prepararlas teniendo en cuenta sus distintas personalidades. En este caso en concreto, los alumnos tenían dificultades para participar, por lo que hacer la sesión un poco más interactiva sería una opción más beneficiosa.

Foto 3. Actividad 1 de la Unidad 3 del libro *Spectrum* (Dignen, 2015)

**1** Look at the picture of a man in the future and answer the questions.

1 What differences can you see between humans of the future and present day?

2 Can you guess why scientists think these changes will happen?

*The human of the future is very tall ...*

La primera actividad del libro consiste en ver las ilustraciones y responder dos preguntas. Para cambiar la dinámica podríamos iniciar la sesión haciendo unas preguntas relacionadas con el futuro, de esta forma los alumnos podrán recordar y utilizar el conocimiento previo que ya conocían (estrategia metacognitiva). Una vez que todos sepan que el texto es sobre los hombres del futuro, procederíamos a ver las fotos y a describirlas. La diferencia entre la actividad del libro y lo que nosotros planteamos es que fomentamos la cooperación entre ellos (estrategia social). El trabajo en grupo sirve también para hacer una primera lectura en conjunto y permitir que pregunten dudas sobre el texto y el significado de las palabras que no saben.

Foto 4. Actividad 2 de la Unidad 3 del libro *Spectrum* (Dignen, 2015)

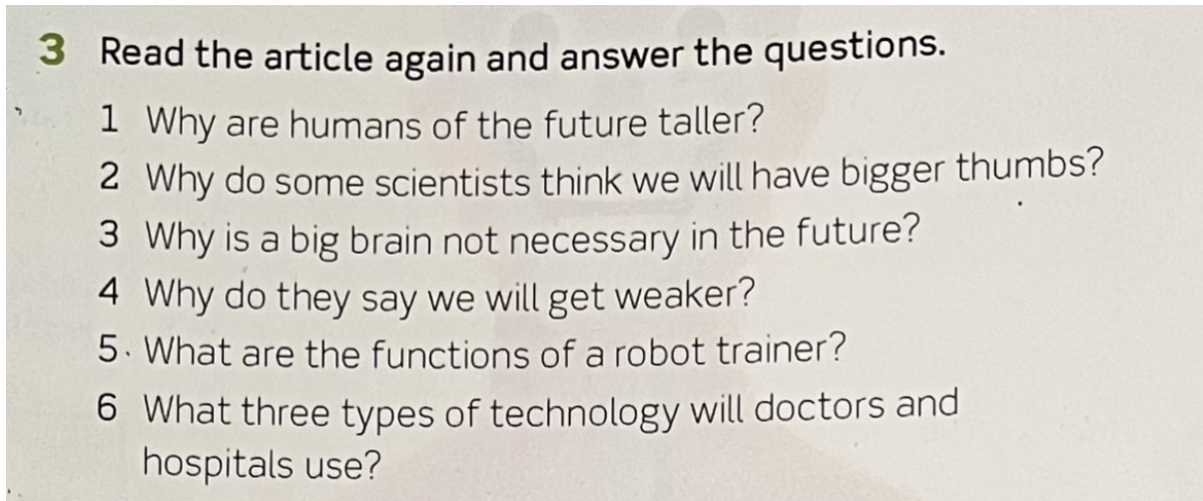
**2** **1.40** Read and listen to the article. Does it mention any of your ideas in exercise 1?

Una vez que terminen la primera actividad, pueden responder las preguntas de la siguiente. En la Foto 4 vemos que la actividad consiste en escuchar y leer el texto para decir si las ideas que dijeron en ejercicio uno estén presentes en el texto. Estos dos grupos en concreto tenían dificultades para participar, así que cada vez que lo hicieran se les reforzaría



positivamente por dar el paso. Desde nuestro punto de vista, esta estrategia afectiva debe ser implementada por los docentes desde el primer momento, especialmente para que los alumnos vean que esforzarse y participar es algo bueno, incluso si el resultado no es el esperado. Esta actividad nos permitiría animar a los estudiantes a participar sin miedo.

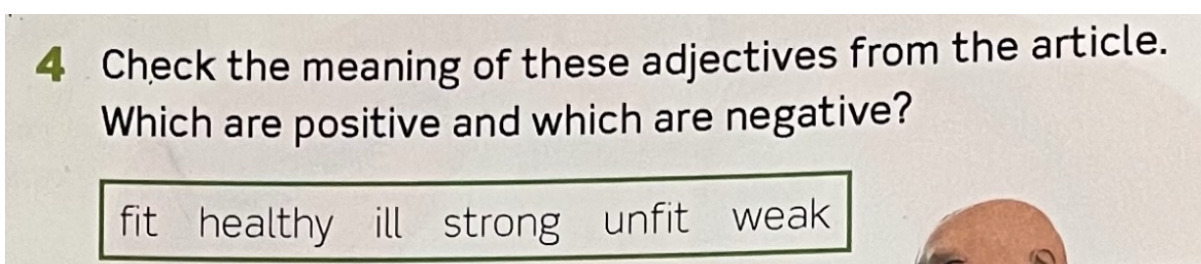
**Foto 5. Actividad 3 de la Unidad 3 del libro *Spectrum* (Dignen, 2015)**



En relación a la tercera actividad, una opción sería permitir que los estudiantes trabajen en grupo de una manera ordenada (estrategia social) para buscar respuestas conjuntamente como un equipo. Poco a poco se acostumbrarían tanto a utilizar los conocimientos de sus compañeros y a aportar lo que ellos saben, como a trabajar con distintos perfiles de personas y compañeros.

Este acercamiento fomentaría el uso de estrategias sociales mientras que respeta el objetivo principal del ejercicio, que los alumnos utilicen una estrategia cognitiva (“scanning”) para entender mejor los detalles mencionados en el texto.

**Foto 6. Actividad 4 de la Unidad 3 del libro *Spectrum* (Dignen, 2015)**





La última actividad fue la que más impulsó a los alumnos a participar e interpretar el texto, ya que tenían que buscar el significado de unas palabras y decidir si era positivo o negativo. El primer cambio que propondríamos es que ellos deban inferir el significado de las palabras por el contexto en el que están, utilizando las pistas lingüísticas; inferir es una estrategia de compensación muy útil. Una vez hecho esto, tendrían que trabajar en dos grupos grandes y defender posturas dispares en un debate, por lo que también estarían utilizando estrategias sociales. Es posible que los representantes de cada uno de los grupos, las dos personas encargadas de compartir los puntos claves de sus compañeros, estuvieran en una situación anímica complicada debido a su nerviosismo de hablar en frente de todos sus compañeros. Por eso, el resto de los alumnos deberán expresarles sus ánimos y los docentes reforzarles positivamente.

Como hemos visto a lo largo de este punto, las actividades ya presentes en la sección de lectura de la Unidad tienen el potencial para trabajar otros tipos de estrategias. En la Tabla 23 representamos visualmente nuestra propuesta, el cambio de las estrategias utilizadas a la hora de hacer las actividades y de leer el texto en comparación con la Tabla 22.

**Tabla 23. Resumen de las estrategias trabajadas en la primera sección de lectura de la Unidad 3 del libro *Spectrum* (Dignen, 2015) siguiendo nuestra propuesta**

"Future humans"							
Número de actividades o ejercicios	En qué consiste	Estrategias directas			Estrategias indirectas		
		Memorización	Cognitiva	Compensación	Metacognitiva	Afectiva	Social
1	Mirar la ilustración y responder unas preguntas.				x		x
2	Escuchar y leer el texto. Decidir si las ideas del ejercicio uno están presentes en este.		x			x	
3	Releer el texto y responder unas preguntas.		x				x
4	Buscar el significado de unas palabras y decidir si son positivas o negativas.	x		x		x	x

Si comparamos la Tabla 22 y la Tabla 23 podemos ver que las actividades diseñadas e incluidas en *Spectrum* (Dignen, 2015) dan libertad a los docentes para adaptarlas de la manera que ellos prefieran. Nosotros nos hemos centrado solamente en la Unidad 3 porque es el único tema con el que pudimos trabajar directamente, pero el cambio de las actividades se podría hacer con todas las unidades y secciones de lectura del libro o libros.

#### 4. CONCLUSIONES

El objetivo de nuestro trabajo era entender el motivo por el que los estudiantes tienen dificultades para entender textos escritos en inglés en comparación con nuestra experiencia personal. Para entender los motivos, hemos investigado la evolución de la definición de “leer” y de “comprensión lectora” a lo largo de los últimos años, llegando a la conclusión de que ambos conceptos implican la comprensión e interpretación de textos escritos. También nos centramos en investigar las diferencias o similitudes que existen entre leer en la lengua nativa y la L2, español e inglés en nuestro caso. Como consecuencia, entendemos que para poder superar las dificultades en ciertas etapas de la lectura, debemos utilizar las estrategias de aprendizaje. Oxford (1990) es reconocida por su trabajo relacionado con las estrategias, así que estudiamos su definición y división para poder llevar a cabo nuestro posterior análisis.

Después de analizar minuciosamente cada una de las 19 lecturas del libro *Spectrum* (Dignen, 2015) llegamos a varias conclusiones. La primera es que en este libro se priorizan tres tipos de estrategias, las de memorización, las cognitivas y las metacognitivas, mientras que el resto no son mencionadas ni trabajadas. Sin embargo, la conclusión más relevante de todas es que las estrategias no son explicadas en las páginas del libro, por lo que los alumnos no saben qué herramientas están utilizando para entender los textos. Esto implica, a su vez, que en el futuro no serán capaces de utilizar las estrategias que necesiten.

A la vista de las carencias del manual, decidimos crear y compartir unas propuestas generales para las actividades comunes en todas las unidades y otras propuestas específicas para la Unidad 3. Los docentes no tendrían que crear nuevos ejercicios o actividades, sólo utilizar la imaginación para abordarlas de una manera diferente que incentive la utilización de las estrategias de aprendizaje que hemos investigado y mencionado a lo largo de este trabajo.

En conclusión, este análisis e investigación no sólo nos ha permitido entender en qué consiste el proceso de lectura de un texto en inglés, también hemos aprendido cómo abordar de una manera más efectiva este proceso: utilizando unas estrategias específicas de aprendizaje y comprensión de textos. Otro de los puntos relevantes que hemos visto es que, por lo menos en *Spectrum* (Dignen, 2015), todas las estrategias no son trabajadas de la misma forma. Además de que estas nunca son explicadas de manera explícitas a los estudiantes, por lo que su efectividad no será la más óptima (Fernández-Castillo, 2016).

Con este trabajo esperamos hacer reflexionar a los docentes y editores de libros para que incluyan una explicación de las estrategias utilizadas y, lo que creemos más relevante, para que fomenten la utilización de todas ellas.

## REFERENCIAS

- Alba Pastor, C. (2019) Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. *Participación Educativa*, 53-66.
- Aron, Elaine N. (2022). *El Don de la Sensibilidad. Las Personas Altamente Sensibles*. Ediciones Obelisco.
- Baier, R. J. (2005). *Reading Comprehension and Reading Strategies*. University of Wisconsin-Stout.
- Colomer, T., & Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Celeste Ediciones.
- Council of Europe (2020), Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume, Council of Europe Publishing, Strasbourg. [www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr)
- Derrah R. H (2021). An Interview with Professor Rebecca Oxford. *Japan Association for Language Teaching*, (45.6), 37. <https://jalt-publications.org/articles/27156-interview-professor-rebecca-oxford>
- Dignen, S. (Ed.). (2015). *Spectrum*. Oxford University Press.
- Europa Press (2020). Canarias, a la cola en resultados de lectura PISA. *El Día*. <https://www.eldia.es/sociedad/2020/07/23/canarias-cola-resultados-lectura-pisa-22371620.html>
- Fernández-Castillo, A. (2016). Estrategias de aprendizaje y adquisición de una segunda lengua. *ReiDoCrea*, 4, 491-404.
- Gil Flores, J. (2011). Hábitos lectores y competencias básicas en el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Educación XX1*, 14(1), 117-134. ISSN: 1139-613X.
- Luque Agulló, G. (2011). Cómo explotar textos para trabajar la lectura en el aula de lengua extranjera (inglés). Ejercicios para fomentar la creatividad e imaginación. *Revista Porta Linguarum*, 15, 233-245. ISSN: 1697-7467.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, BOE-A-2015-37
- Molina Villaseñor, L. (2006). Lectura y educación: los hábitos lectores y su repercusión académica en Educación Secundaria Obligatoria. *Revista OCNOS*, 2, 105-122. ISSN: 1885-446X.
- OECD. (s.f.). *PISA FAQs*. <https://www.oecd.org/pisa/pisafaq/>

- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Heinle & Heinle Publishers.
- PISA 2015 Results (Volume I): *Excellence and Equity in Education*. [https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/inee/internacional/pisa-2015/pisa2015prelimin\\_0.pdf](https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/inee/internacional/pisa-2015/pisa2015prelimin_0.pdf)
- Real Academia Española. (s.f.). *Leer*. <https://dle.rae.es/leer>
- Rodríguez Blanco, T. (21 de noviembre de 2022). *Principios Psicoeducativos en la Enseñanza Eficaz* [Sesión de conferencia]. Conferencia de la Universidad de La Laguna, Tenerife, España.
- Ruiz Cecilia, R. (2010). El proceso de lectura en lengua extranjera: de la decodificación a la interpretación. *Revista Didáctica. Lengua y Literatura*, 22, 311-324. ISSN: 1130-0531.
- Susanna, J. (2021). Paradoja en la EBAU: Canarias, de las peores en PISA, las mejores en Selectividad. *El Español*. [https://www.elespanol.com/reportajes/20210603/paradoja-ebau-canaria-peores-pisa-mejores-selectividad/585942883\\_0.html](https://www.elespanol.com/reportajes/20210603/paradoja-ebau-canaria-peores-pisa-mejores-selectividad/585942883_0.html)