

Logros y dificultades en las variables de comprensión lectora en estudiantes de primer grado de la licenciatura en educación preescolar

Achievements and difficulties in the variables of reading comprehension in first grade students in the preschool education degree

Yolanda León Olvera

Escuela Normal para Educadoras de Morelia, México

Olverayolanda15@gmail.com

Resumen

Introducción

En el proceso de comprensión juegan un papel fundamental diversas variables entre las que se encuentran los conocimientos previos, velocidad de palabras, memoria de trabajo y la competencia retórica; las dificultades de comprensión del texto en estudiantes de nivel superior se manifiestan cuando no dominan ese proceso de comprensión al no haber desarrollado plenamente dichas variables y no han logrado automatizar y operarlo mecánicamente o no son capaces de crear relaciones en un orden progresivo, o bien porque no son capaces de interconectar local y globalmente la información extraída del texto y no se es capaz de poner en relación los significados de las palabras con otros que correspondan a determinadas categorías para activarlas e interconectar las ideas, cuando éstas últimas no se relacionan entre sí, cuando las ideas globales no se derivan de los textos o los conocimientos de quien lee.

Objetivo

Determinar los niveles de logro y las dificultades que presentan en la comprensión lectora los estudiantes de primer grado, verificando los procesos de lectura que practican en su formación

profesional, y cuáles son las habilidades y competencias lectoras que ponen en juego durante la lectura de textos.

Método

La metodología que orientó la investigación fue con un enfoque cuantitativo, con un alcance correlacional y explicativo, a partir de la descripción, análisis e interpretación de los datos. Con lo correlacional y explicativo la asociación de las variables tienen un gran valor predictivo y permiten determinar patrones predecibles además de que miden su grado de asociación. Para el desarrollo del estudio la muestra estuvo compuesta por 119 alumnos del primer grado de la licenciatura en educación preescolar, a los cuales se les aplicaron diversas pruebas que permitieran identificar el dominio de las habilidades de velocidad de palabras, conocimiento previos, memoria de trabajo y competencia retórica. Se consideró el 100% de los estudiantes inscritos en los grupos de primer grado. El análisis de datos fue realizado estadísticamente a partir del programa SPSS, considerando las variables de investigación.

Resultados

En reconocimiento de palabras la media fue de 39.563; en velocidad de palabras la media fue de 31.9832; en reconocimiento de pseudopalabras se tuvo una media de 38.3697; en velocidad de pseudopalabras la media de manifestó en 48.0924; en conocimientos previos 1, la media es de 2.1723; en conocimientos previos 2, la media que se obtuvo fue 2.2353; en competencia retórica 1 y 2 fue de 11.4286; en competencia retórica 4 de 17.3445 y en memoria de trabajo la media se dejó ver en 2.2017

Conclusiones

El proceso de lectura comprensiva es complicado, se da a lo largo de toda la vida del ser humano; éste requiere del desarrollo de diversas competencias que juegan un papel estratégico en el proceso; en la medida que una de ellas no sea desarrollada ampliamente, podrá generar dificultades de comprensión de textos.

Palabras Clave: Comprensión lectora, Proceso de comprensión, dificultades, habilidades y competencias.

Abstract

Introduction

In the process of reading comprehension a lot of variables are involved; among which are word speed, working memory, previous knowledge and rhetorical competence; difficulties in upper level students manifest or show that they do not dominate this process because they did not develop these skills and they have not managed it mechanically yet or they are not able to create relationships in a progressive order or because they are not capable of interconnect individual and globally the information from the text or they are not able to relate the meaning of words to others that correspond to certain categories to activate them and interconnect ideas; or when this categories are not relate to each other's, when global ideas are not deliver from the texts or the knowledge of the reader.

Objective

Determinate the levels of achievement and difficulties that 1st. grade students have in reading comprehension, verifying the reading process that they are practicing in the professional training and what reading skills and competences that they are doing-achieving during the readings.

Method

The methodology that guided the research was with a quantities approach with a correlational and explanatory scope, from the description, analysis and interpretation of the information. Of the variables have a great predictive value and allow determining predictable patterns as well as measuring their degree of association. For the development of the study, the sample consisted of 119 students of the first grade of the preschool education degree, to whom various tests were applied to identify the mastery of word speed skills, previous knowledge, working memory and rhetorical competition. 100% of the students enrolled in the first grade groups were considered.

The data analysis was performed statistically from the SPSS program, considering the research variables.

Results

In the word recognition the average was 39,563; in terms of word speed the average was 31.9832; in recognition of pseudowords, there was an average of 39.3697; in pseudowords speed the average of manifested in 48.0924; in previous knowledge 1 and 2 was 11.4286; in rhetorical competition 4 of 17.3445 and in working memory the average was 2.2017.

Conclusions

The reading comprehension process is complicated, it occurs during the life of the human being; it needs the development of various competencies that play a strategic role in the process; to the angle that one of them is not widely developed, it may generate difficulties in understanding texts.

Keywords: Reading comprehension, comprehension process, difficulties, skills and competences.

Fecha Recepción: Enero 2018

Fecha Aceptación: Junio 2018

Introducción

El presente trabajo constituye una oportunidad para atender un tema específico, en este caso, la comprensión lectora; las razones por las cuales se consideró importante retomar este estudio surgieron al observar las dificultades en la comprensión lectora que reflejaban los alumnos de primer grado de licenciatura; y aunque es un aspecto ya ampliamente revisado, resultó interesante profundizar en el tema con un estudio con estudiantes de educación superior.

Es por ello que se planteó como objetivo principal determinar los niveles de logro y las dificultades que presentan en la comprensión lectora los estudiantes, verificando los procesos de lectura que practican en su formación profesional, y cuáles son las habilidades y competencias lectoras que ponen en juego durante la lectura de textos.

El problema de investigación quedó planteado de la siguiente manera: *¿Cuáles son los logros y las dificultades que se manifiestan en la comprensión lectora en los estudiantes de primer grado de la Escuela Normal para Educadoras de Morelia?*

La comprensión lectora es un requisito fundamental para lograr cualquier aprendizaje, todas las ramas del saber requieren la comprensión del tema que se esté abordando; quien no comprende no aprende, por lo que el ser humano debe de encontrar el sentido y significado de los textos. La comprensión lectora favorece la formación de criterios más amplios, la toma de decisiones más conscientes, el interés de manifestar las opiniones y escuchar a los demás.

Ahora bien, las dificultades en el aprendizaje de la comprensión lectora ya han sido analizadas desde varias perspectivas, generando marcos conceptuales y modelos explicativos diversos; desde la perspectiva constructivista se considera que las dificultades en la lectura se deben tanto a variables personales como ambientales; la perspectiva holística e interactiva considera la existencia de factores concomitantes que afectan el proceso de aprendizaje. Por su parte la psicolingüística considera que las dificultades de aprendizaje en la comprensión lectora obedecen al no desarrollo de las habilidades involucradas en este proceso, por lo que se decidió realizar la investigación en el marco de este enfoque teórico.

Al abordar la problemática de comprensión lectora en este estudio se atiende a una necesidad primordial para el sector educativo; pues los estudiantes, motivo de la investigación deberían ya presentar un nivel de comprensión mayor a los estudiantes de otras edades, además es importante atender la problemática para corresponder con las competencias del perfil de egreso de los docentes en formación en la escuela normal para educadoras. Esto último tiene que ver con la necesidad de la población estudiantil, quienes, a decir por los comentarios de los profesores, manifiestan problemas de comprensión que son evidentes durante su formación profesional, al elaborar diversidad de trabajos que los obligan a leer y por supuesto a comprender textos y con base en ello, fundamentar sus actividades; al desarrollar esas actividades dejan ver que no han comprendido las ideas centrales de los textos y no son capaces de exponerlas con claridad.

Comprensión lectora

Es importante dejar claro qué es comprender, comprender es una actividad ejemplarmente dinámica y compleja; es una acción plenamente cognitiva y esencialmente significativa, implica extraer e interpretar la información que conforman los textos a partir de los conocimientos previos y metas personales, pero además exige de la reflexión sobre los conocimientos extraídos e interpretados así como el proceso que se ha llevado a cabo para entenderlos (Rosales, 2010). “En la comprensión interviene tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos” (Solé Gallant, 2009).

La comprensión lectora es un proceso activo, no es un simple desciframiento del sentido de una página impresa, es extraer el significado principal del texto, integrarlo en la memoria y realizar las inferencias necesarias. Para (Pearson, 1983), son los lectores quienes comprenden el significado, por esta razón no hay significado en el texto hasta que el lector decide que lo haya, haciendo uso de sus esquemas o de la red de estructura de datos que representan los conceptos genéricos que archivamos en la memoria. Hay diversos esquemas, unos que representan nuestro conocimiento otros que representan eventos, acciones, etcétera.

El enfoque psicolingüístico postula que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significados. La información contenida en el texto se integra a los conocimientos previos del lector e influyen en su proceso de comprensión. Así, el lector logra comprender un texto sólo cuando es capaz de encontrar en su archivo mental la configuración de esquemas que le permiten explicar el texto en forma adecuada; cuando no se ha tenido experiencia alguna sobre un tema determinado, no se podrán activar conocimientos y la comprensión será realmente difícil.

Procesos de comprensión de acuerdo con los tipos de procesamiento de la información

Existen diferentes niveles de comprensión lo que refleja la existencia de diferentes tipos de procesamiento de la información:

- Procesamiento superficial. Es aquel que se alcanza si nos limitamos a extraer el significado contenido en el texto.
- Procesamiento local. Son los procesos guiados para la solución a problemas inmediatos que surgen durante la lectura, es decir desvelar el significado de cada una de las palabras del texto, interpretar el significado de las oraciones, lo que origina las ideas o proposiciones simples, es decir ideas interconectadas entre sí. Implica también no perder el hilo de lo que se lee (interconectando cada idea con sus contiguas).
- Procesamiento global. Este proceso implica que el lector sea capaz de identificar el tema global del texto, cómo está organizado; esto lo llevaría a saber de qué trata o de qué no va a tratar, ser capaz de identificar cuál es el sentido general o la moraleja que encierra. El lector capaz de realizar procesamientos globales del texto, también tendrá que ser hábil en extraer las ideas globales del mismo sin tener que realizar un procesamiento local exhaustivo de cada palabra u oración.
- Procesamiento de integración del conocimiento. “Se refleja cuando el lector hace uso de sus conocimientos previos y razona sobre ellos para encontrar una solución al dilema en el que una lectura atenta coloca al lector. Los procesos de integración permiten crear relaciones entre la información entrante y las redes de conocimiento que posee la mente” (Sánchez Miguel, 1998).
- Proceso de lectura (proceso de autorregulación antes y después de la lectura). Es un proceso metacognitivo que implica el control de la comprensión, lo que requiere que la persona encargada de la lectura sea capaz de supervisar y evaluar la lectura, esto demanda de una lectura estratégica, mediante la cual, la persona que lee el texto deberá detectar problemas que surjan durante la lectura y ser capaz de repararlos empleando estrategias específicas o procesos de razonamiento inferencial y pragmático (Otero, 1997).

Tipos de representación textual

Los diferentes niveles a partir del tipo de procesamiento de la información dan lugar a tres tipos de representación textual: representación superficial, base del texto y modelo de la situación.

En la *representación superficial* solo es posible conservar en la memoria exactamente lo que el texto integra, manteniendo su forma y representación lingüística, permite únicamente la reproducción literal sin la activación de conocimientos previos y no se realiza ninguna elaboración de la información.

La *representación de la base del texto* permite diversos niveles de estructura que a su vez contienen diferentes tipos de procesamiento: nivel microestructura, macroestructura y superestructura. La microestructura hace referencia a la capacidad de reconocimiento de palabras, construcción de proposiciones e integración entre sí dando continuidad a la temática y la conexión de nueva información con la anterior. La macroestructura es cuando el lector puede construir ideas globales sobre lo que ha leído. La superestructura se logra cuando se es capaz de organizar e integrar toda la información obtenida tras la lectura de un esquema.

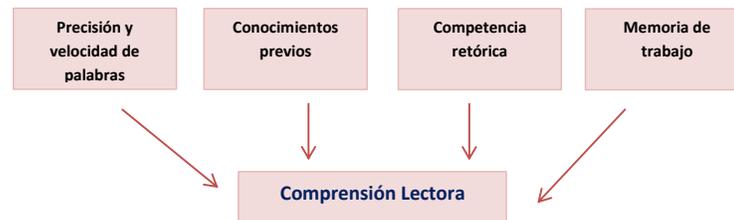
En *el modelo de la situación* el lector ya es capaz de superar la superficie textual integrando las ideas del texto y ampliándolas con los conocimientos previos (Sánchez E. , 1998), lo que posibilita elaborar una representación superior.

Ahora bien, para llegar a ser un buen lector se deben de adquirir diversas competencias que se van consolidando en el transcurso de los años, y el ser humano hará uso de ellas en el proceso de comprensión, estas competencias son:

- ⇔ Reconocimiento de palabras con precisión y rapidez.
- ⇔ Conocimientos previos, que son utilizados para realizar inferencias, para asignar roles correctos a los distintos elementos de las proposiciones y que usamos para relacionar distintas partes del discurso.

- ⇔ Competencia retórica, es decir, la capacidad para detectar, interpretar y usar ciertos recursos textuales (anáforas, marcadores retóricos, elementos que avisan de la introducción de resúmenes o recapitulaciones) que sirven para orientar el proceso de lectura.
- ⇔ Memoria de trabajo. Que permita dentro de sus limitaciones, la orquestación del mayor número de procesos y la retención momentánea del mayor número de ideas.

Figura 1 Competencias implicadas en la comprensión



El proceso de maduración de estas habilidades es lento pero muy importante, y para conocer sus niveles de logro y dificultades en los alumnos de la normal, es lo que motivó a la realización de este trabajo, para saber si es real la preocupación latente en los docentes de la institución, quienes expresan que se manifiestan serios problemas en la comprensión lectora, es decir poder determinar en cuales competencias se presentan las dificultades de aprendizaje en los jóvenes que limitan o no conllevan a la comprensión. El proceso de lectura es complejo, más aún la consolidación de las diversas competencias que hacen a un alumno un lector competente

Método

La metodología que orientó la investigación fue con un enfoque cuantitativo con un alcance correlacional y explicativo, a partir de la descripción, análisis e interpretación de los datos. Se decidió el enfoque cuantitativo porque como su nombre lo indica, permitió cuantificar los datos concretos, analizar y generalizar los resultados de la muestra a la población de interés que es objeto de la investigación. Lo correlacional permitió predecir cómo se comporta una variable al conocer el comportamiento de otras correlaciones. Mientras que con lo explicativo se permitió establecer las causas.

El análisis de datos fue realizado estadísticamente a partir del programa SPSS, este programa permitió organizar los datos de la manera más óptima, permitió también un análisis integral de la información más rápida y de mayor provecho ya que por sus propias características el programa opera la información a partir de las variables.

Participantes

Para el desarrollo del estudio la muestra estuvo compuesta por 119 alumnos del primer grado de la licenciatura en educación preescolar con una edad de entre 18 y 22 años de edad. Se consideró el 100% de los estudiantes inscritos en cada uno de los grupos de clase de ese grado.

Variables

Durante la investigación la variable dependiente considerada fue comprensión lectora, ésta fue evaluada utilizando la batería PROLEC-SE (Cuetos F. y., 1997) procesos semánticos, con la prueba 5, comprensión de textos, en la que se pide al alumno leer dos textos: “Los esquimales” y “Los papúes australianos” y contestar a unas preguntas sobre los mismos; con cada pregunta acertada se les otorga un punto hasta alcanzar un máximo de 20. La fiabilidad se manifestó en .596

En esta investigación las variables independientes incluidas fueron: reconocimiento o precisión de palabras y pseudopalabras, conocimientos previos, velocidad lectora, memoria de trabajo y competencia retórica.

Para la valoración de la precisión en el reconocimiento y velocidad de lectura de palabras, también se hizo uso de la Batería Prolec (Cuetos F. y., 1997), pues integra valores que discrimina entre buenos y malos lectores y se correlaciona adecuadamente con el nivel de comprensión. Se presentó a los estudiantes dos listados, uno de palabras y otro de pseudopalabras, contabilizando los errores cometidos y el tiempo empleado en su lectura. En la lectura de palabras la fiabilidad se expresa en .675, mientras que en las pseudopalabras .575, la velocidad de palabras y pseudopalabras se dio en .651

Para medir los conocimientos previos se retomaron dos cuestionarios: conocimientos previos 1 y conocimientos previos 2. La corrección de las pruebas se realizó con base en la batería que señala

que a cada respuesta correcta se le asigna un punto y a las respuestas medianamente correctas medio punto. La prueba de conocimientos previos 1 incluye 5 preguntas como: ¿qué profundidad tienen los océanos? ¿cuál es la diferencia entre un mar y un océano? entre otras. La segunda prueba llamada conocimientos previos 2 se conformó por 9 preguntas como: ¿qué es un iceberg?, ¿qué es un glaciar?, ¿dónde está el Ártico? La fiabilidad en conocimientos previos 1 fue de .590 y conocimientos previos 2 .630

La competencia retórica fue evaluada por medio de cuatro pruebas elaboradas por (Sánchez E. G., 2002) – competencia retórica 1 y 2 - y (Bustos, 2009)– competencia retórica 3 y 4 -. En competencia retórica 1, la prueba tuvo como objetivo medir la capacidad para operar con algunos dispositivos anafóricos presentes en los textos (Sánchez E. G., 2002), en esta prueba el estudiante tendría que identificar a que palabra o idea se refieren determinados dispositivos anafóricos contenidos en los textos empleados (Sánchez E. G., 2002). El cuestionario incluía 11 items con pronombres neutros tales como “esto”, “eso”, e hiperónimos “este hecho”, “este fenómeno”; donde se tenía que identificar a que palabra o idea se referían los dispositivos anafóricos de los textos.

Para la aplicación de la prueba se presentó el instrumento a los alumnos, el cual contenía las preguntas correspondientes y el recuadro para la respuesta, se ofrecieron instrucciones primeramente de manera oral y posteriormente por escrito, además se ofrecieron dos ejemplos y se aseguró que había claridad sobre la prueba. Se hizo hincapié que no se trataba de escribir un resumen, si no por el contrario no había necesidad de escribir mucho. Para la corrección de la prueba se consideraron los criterios establecidos por los creadores de la prueba, que señalan que a cada respuesta correcta se les concederá un punto y cero si no corresponde con los mismos. La puntuación final se calculó sumando el número de aciertos obtenidos. La fiabilidad calculada mediante el procedimiento del programa SPSS fue de .647

Para competencia retórica 2 se aplicó la prueba que evalúa la interpretación de los operadores discursivos que dan al texto una organización global. Las estructuras globales de los textos fueron: de enumeración (4), secuencia (2), problema solución (2), antecedente-consecuente (1), y explicación (1). La tarea para los jóvenes consistió en leer 10 textos inacabados lo que exigió

identificar los operadores discursivos e imaginar una posible continuación. Para la aplicación de la prueba, se presentó a los alumnos en un instrumento en el que en cada hoja venían dos ítems con el respectivo espacio para continuar escribiendo la continuación.

La corrección de la prueba se dio en función de los criterios ya establecidos por los diseñadores de la prueba, que señalan que a cada ítem contestado correctamente se le otorga un punto y cero al ítem contestado erróneamente. Una respuesta se consideraba correcta si la continuación del texto respetaba la organización y marcador de superestructura, también en esta prueba la puntuación final se calculó sumando el número de aciertos obtenidos. La fiabilidad fue de .633,

Para competencia retórica 3 se hizo uso de la prueba diseñada por (Bustos, 2009), el objetivo de la escala es medir la capacidad de los lectores de comprender, detectar o interpretar dos dispositivos lingüísticos: evocaciones y explicitaciones en textos expositivos; la prueba se presentó en un instrumento que contenía 9 ítems con cuatro posibles respuestas. En la corrección de esta prueba también se otorgó un punto a cada ítem contestado correctamente y cero al contestado erróneamente o que hubiera sido dejado en blanco. La fiabilidad fue de .496, por lo tanto no resultó confiable y hubo la necesidad de eliminar esta prueba del estudio.

Para evaluar competencia la retórica 4, se usó una prueba aplicada en otros estudios, diseñada también por (Bustos, 2009). El objetivo de la escala es exactamente el mismo que la anterior: medir la capacidad de los lectores de comprender, detectar o interpretar dos dispositivos lingüísticos, pero en este caso de explicitaciones en textos expositivos, buscando medir la capacidad de interpretación de los instrumentos textuales del tipo explicitación. Para la aplicación de la prueba se presentó a los estudiantes un instrumento que contenía 21 ítems con cuatro posibles respuestas, la instrucción fue evaluar los ítems y para dar respuesta a la pregunta *¿debería continuar escribiendo sobre?* se debería elegir entre las cuatro opciones presentadas, la que pudiera continuar con el rumbo de la lectura. En la corrección de la prueba a cada ítem contestado correctamente se le asignó un punto y los contestados erróneamente o en blanco cero. La fiabilidad fue de .805, como puede verse un dato bastante confiable.

Para la evaluación de la memoria de trabajo se utilizó la prueba de Amplitud Lectora de (Daneman y Carpenter, 1980), adaptada por Elosúa (García Madruga, 1999) con cinco niveles de complejidad valorada en una escala de 0 a 5 puntos. La fiabilidad fue de .605

Procedimiento

Para la aplicación de las pruebas a los alumnos se designaron dos sesiones colectivas más una sesión individual:

Primera sesión. Los alumnos estuvieron divididos en cuatro grupos. El orden en el que se presentaron las pruebas en cada grupo fue el siguiente: evaluación de conocimientos previos 1 y 2, para ello se designaron aproximadamente 6 minutos en cada grupo. Prueba de competencia retórica 1, 15 minutos, y competencia retórica 2, 22 minutos, para un total de 40 a 45 minutos aproximadamente. Las instrucciones fueron tanto verbales como por escrito en algunas de las pruebas y se expresaron desde el inicio.

Segunda sesión. Igualmente, los estudiantes estuvieron divididos en grupos, el orden en que se presentaron las pruebas fue el siguiente: comprensión lectora con el instrumento de Prolec (Cuetos F. y., 1997) con la prueba 5 que incluye las lecturas “Los papues” y “los esquimales” para esta prueba se destinó un tiempo de aproximadamente 15 minutos. Al término de la misma, se presentó la prueba de competencia retórica 3, en un tiempos de 15 minutos aproximadamente, y al finalizar ésta la de competencia retórica 4 en un tiempo de 20 minutos, aproximadamente. Igualmente las instrucciones se dejaron claras desde el principio.

Evaluación individual. Las pruebas en esta evaluación fueron de forma personal con cada estudiante, el tiempo que se destinó a la prueba de reconocimiento de palabras y pseudopalabras (Cuetos F. y., 1997) así como de precisión lectora fue de 3 minutos aproximadamente, mientras que para la prueba de memoria de trabajo se desarrolló en 5 minutos aproximadamente para hacer un total de 8 minutos con cada uno de los jóvenes.

Resultados

Recordemos que la muestra utilizada en las distintas pruebas fue de 119 estudiantes, los resultados son los siguientes:

Tabla 1 Resultados de las variables

Resultados de las variables consideradas				
Variable	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo
Comprensión lectora	14.2521	2.86480	3.00	20.00
Precisión de palabras	39.5630	.8987	35.00	40.00
Velocidad de palabras	31.9832	5.49265	22.00	48.00
Precisión de pseudopalabras	38.3697	1.61490	30.00	40.00
Velocidad de pseudopalabras	48.0924	11.43811	30.00	130.00
Conocimientos previos1	2.1723	.61561	1.00	4.00
Conocimientos previos 2	2.2353	1.03093	.50	5.00
Competencia retórica 1 y 2	11.4286	3.10432	3.00	18.00
Competencia retórica 4	17.3445	3.82772	4.00	21.00
Memoria de trabajo	2.2017	72287	.50	3.50

- 1) **Variable dependiente Comprensión Lectora.** Con relación a esta variable la media fue de 14. 2521, es decir un 71.26% de logro; la desviación típica de 2.86480, mínimo 3.00 lo que corresponde al 15%; y máximo 20.00 lo que equivale al 100% de logro.

Con relación a las variables independientes los resultados son los siguientes:

- 2) **Variables independientes**

- a) **Reconocimiento de palabras (precisión y velocidad en la lectura de palabras y pseudopalabras)**

Con relación a la **precisión en la lectura de palabras**, en este estudio, se reflejaron resultados muy favorables de los estudiantes, pues el 85% de ellos logró leer con precisión el 100% de las palabras, esto correspondió a 40 palabras, es decir ellos consiguieron el nivel de logro más alto; mientras que únicamente dos de los estudiantes leyeron con precisión 35 palabras, lo que equivale al 87.5% de nivel de logro. Sin embargo hay que tener en cuenta lo señalado por (Sánchez E., 2010) que pueden ser muy buenos leyendo rápidamente pero que apenas logran retener de los textos que leen las ideas más relevantes, lo cual conlleva a la no comprensión. En **velocidad de lectura de palabras** se deja ver un logro de 66.52%, éste corresponde a la media que fue de 31.9832, la

desviación típica se muestra en 5.49265, el mínimo se presenta en 22 segundos empleados en la lectura lo que equivale al 41% mientras que el máximo se muestra en 48 segundos el cual correspondería el 100% del tiempo utilizado en la lectura, reflejándose una diferencia de tiempo de 58.40% con respecto de los más rápidos con relación a los más lentos.

Los resultados de esta prueba dejan ver que los estudiantes de primer grado de licenciatura, son muy veloces pues lograron leer el total de las palabras en un tiempo razonable; el tiempo mínimo empleado fue de 22 segundos, aunque hay que aclarar que solo lo consiguió un estudiante, mientras que el tiempo más amplio fue de 48 segundos, tiempo empleado por el mismo estudiante que solamente leyó con precisión 35 palabras. Además es conveniente comentar que los resultados en esta prueba fueron muy diversos, con relación a los niveles de logro como el número de estudiantes que lo conseguían.

En lo que se refiere a **precisión en la lectura de pseudopalabras** Los resultados reflejan un nivel de logro del total de las pseudopalabras, estos resultados lo consiguieron 34 estudiantes y solamente un estudiante consiguió leer con precisión solo 33 pseudopalabras, este estudiante fue quien leyó menos. Las pseudopalabras conllevan al lector a operar mayormente con la vía fonológica, con ello queda claro lo que menciona la teoría: que es más complicado operar mediante esta vía; que usar la vía fonológica obliga al estudiante emplear a mayor profundidad las cuestiones cognitivas generando un mayor desgaste en sus recursos empleados.

En la **velocidad en la lectura de pseudopalabras** El tiempo empleado entre los lectores más rápidos con relación a los más lentos disminuyó en un 77%. Aquí también se manifestaron resultados diversos entre quienes emplearon el tiempo mínimo en leer el total de las palabras y quienes emplearon mayor tiempo en la actividad, pues únicamente un estudiante empleó 30 segundos, en tanto que también un estudiante empleó 130 segundos en la misma actividad, con la diferencia que el que empleo 30 segundos leyó 40 pseudopalabras, es decir el 100%, mientras que quien empleó 130 segundos leyó únicamente 35 pseudopalabras.

b) Conocimientos previos 1 y 2

Con relación a los **conocimientos previos 1**, los resultados individuales dejan ver que éstos no pudieron reflejarse en un 100% de logro en ninguno de los estudiantes pues el nivel más alto, se consiguió en un 80% que correspondió a 4 Ítems contestados correctamente y solamente 1 estudiante de los 119 lo consiguió; por arriba del 50% de logro lo consiguieron 18 estudiantes quienes alcanzaron un 60% de logro, 44 estudiantes consiguieron el 50% de logro, sin embargo el resto de los estudiantes estuvieron por debajo de este nivel. Los resultados reflejan que el dominio de esta competencia en los estudiantes de primer grado de la licenciatura del grado tomado como muestra, no ha sido plenamente desarrollado, los resultados son evidentes.

Una situación semejante se deja ver en **conocimientos previos 2**, pues nuevamente ni un solo estudiante consiguió el 100% de logro, y el nivel más alto fue 55.5% pero este resultado solamente fue conseguido por un estudiante, el 50% de logro lo consiguieron 5 estudiantes y el resto consiguieron menos de 44.5

c) **Competencia retórica 1 y 2, y competencia retórica 4**

Como se observa, esta prueba resultó con mejores resultados, estos se reflejaron de la siguiente manera, 68 de los estudiantes obtuvieron un logro que va del 55 al 90%, es decir por arriba de la mitad de logro, mientras una cantidad menor de estudiantes (51) obtuvo entre el 15 y 50% de logro, estos resultados dejan ver que aunque no en el 100%, una gran parte de ellos tienen mayor dominio en esta competencia a diferencia de conocimientos previos 1 y 2

Competencia Retórica 4

En lo que respecta a **competencia retórica 4** se deja ver que los marcadores, que también son conocidos como figuras retóricas de los textos, asumieron su función y actuaron como guías en el proceso de interpretación de la información integrada en las pruebas; “las figuras retóricas han sido definidas como instrucciones que ayudan a aclarar en contenido textual” (Gernsbacher, 1995), (Givón, 1992), (Golman, 2000); al no contarse con las aclaraciones orales por parte de quien escribe el texto: la lectura se hizo más accesible al lector mediante la utilización de esos marcadores o recursos retóricos, por lo tanto estos les fueron de gran ayuda. Los resultados de las pruebas, dejan ver que los estudiantes de primer grado poseen la capacidad para operar con marcadores retóricos

es decir, detectarlos y comprenderlos, lo que abonó a los resultados en la comprensión lectora. De acuerdo con (Sánchez E., 2010): “un estudiante retóricamente competente podrá apoyarse en recursos discursivos, los cuales en ocasiones resultan poco llamativos, podrá distinguir las instrucciones que ofrecen los textos para saber qué hacer con ellos”.

En consecuencia, ésta es la prueba que arrojó los mejores resultados, solamente 9 estudiantes estuvieron por debajo del 50% de logro mientras que el resto estuvieron entre un 57 y 100% de logro, este último porcentaje lo consiguieron 15 estudiantes, mientras que 27 de ellos consiguieron el 95.23% y 23 jóvenes alcanzaron el 90.47 de logro, siendo estos tres niveles lo que integró al grueso del estudiantado, un poco más abajo, entre el 52 y 85.71% se ubicaron 45 estudiantes, en tanto que la suma de los niveles más altos dio un total de 65 muchachos, el nivel más bajo correspondió al 33.33%, alcanzado solo por dos jóvenes.

d) Memoria de trabajo

En esta prueba, únicamente 16 de los estudiantes lograron una puntuación de 3.5, es decir llegaron hasta la serie de 5 frases pero con $\frac{1}{2}$ punto, y 5 estudiantes consiguieron una puntuación de 3.0, el resto se ubicó por debajo de 2.5 en la puntuación, incluso 3 estudiantes lograron únicamente $\frac{1}{2}$ punto. Esta es una situación que resulta inquietante, ya que la memoria de trabajo juega un papel fundamental en los procesos de comprensión, por lo que es necesario mantener activas en la mente las proposiciones implicadas mientras se continúa leyendo y construyendo nuevas proposiciones. Según Sánchez y García, si por algún motivo un lector no pudiera conservar de forma activa en su mente las proposiciones mientras lee e interpreta la segunda oración, no podría entonces hacer conexiones y en consecuencia el texto se volvería complicado y desagradable. Situación por la que seguramente pasaron los estudiantes sometidos a prueba, al momento de avanzar en la lectura de las oraciones que la integran. La memoria interviene en la resolución de tareas y permite almacenar y conservar transitoriamente resultados que se van obteniendo al tiempo que se avanza en la lectura.

En consecuencia el nivel más alto alcanzado por los 16 estudiantes fue de 70%, mientras que cinco alcanzaron 60%, 36 estudiante se ubicaron en el 50% de nivel de logro; 24 consiguieron un 40%; 29 jóvenes se ubicaron en 30 %, 6 en el 20%, mientras que los tres más bajos se ubicaron en el 10%.

Estos resultados nos dejan ver con claridad en que habilidades implicadas en la lectura, presentan dificultades los estudiantes de primer grado de la Normal para Educadoras.

Correlaciones

Ahora hacemos énfasis en la relación existente entre las variables evaluadas, al respecto se puede mencionar que existen correlaciones de moderadas a bajas entre la variable dependiente – comprensión lectora- y las variables independientes. Así tenemos que comprensión lectora tiene una correlación significativa con competencia retórica 1 y 2 ($r=.239^*$), un poco más elevada a esta última se manifiesta competencia retórica 4 ($r=.257^*$), lectura de palabras (precisión lectora) presenta un aumento significativo con relación a las anteriores y al resto de las variables ($r=.458^{**}$), pues más abajo se manifiesta lectura de pseudopalabras ($r=.319^*$) y más abajo aun memoria de trabajo ($r=-.88$). Sin embargo por debajo de los resultados anteriores, la relación entre comprensión lectora y conocimientos previos 1 ($r= -.97$) conocimientos previos 2 ($r= -.81$), y también negativo es el resultado con velocidad de palabras ($r= -.196^*$) lo que sucede también en menor medida con velocidad de pseudopalabras ($r= -.393^*$)

Discusión

De acuerdo con los resultados podemos mencionar lo siguiente: en el estudiante de primer grado se observan fortalezas en las variables de competencia retórica y muy buenos logros en precisión y velocidad de palabras, sin embargo, también se manifiestan debilidades en el desarrollo de las habilidades de conocimientos previos y memoria de trabajo, incluso en la lectura de pseudopalabras. Para tratar de explicar el porqué de esa situación, se creyó prudente plantear algunos cuestionamientos en función de las variables de la investigación y son siguientes: ¿Cómo influye el desarrollo de la velocidad de lectora en la comprensión?, ¿cómo influye la memoria de trabajo en la comprensión?, ¿qué recursos retóricos conoce un buen lector?, ¿cuál es el impacto de los conocimientos previos en la comprensión de textos?, ¿cómo se manifiestan las variable implicadas en la comprensión en los estudiantes?; al respecto se puede señalar lo siguiente:

En los estudiantes de primer grado de licenciatura, la precisión de palabras y pseudopalabras, tienen una gran influencia sobre la comprensión, incluso mayor que la ejercida por competencia retórica

1, 2 y 4, sin embargo la velocidad de palabras y pseudopalabras, tiene influencia en la comprensión por debajo de la competencia retórica 1, 2 y 4

El proceso de decodificación es clave en el proceso de comprensión, pero debe de realizarse de forma rápida y precisa para evitar problemas tanto en las otras habilidades como en la comprensión; pues de acuerdo con (Perfetti, 1994), afirma que muchos de los problemas de comprensión se producen en este nivel de palabra, y cuando se mejoran estos procesos automáticamente se mejora la comprensión, es decir que mientras mejor se lea, también se comprende mejor.

Sin embargo a pesar de que hay buenos logros en estas variable, aún se manifiestan dificultades que deben de superar principalmente en la velocidad para leer pseudopalabras, se comparte la idea con Sánchez Miguel, quien menciona que el proceso de decodificación es clave en el proceso de comprensión y que si éste no se realiza de manera precisa, pero también rápida, surgirán problemas no solamente en el desarrollo de otras habilidades sino en la misma comprensión.

Con respecto a la influencia en la comprensión de las habilidades de decodificación, se puede mencionar lo siguiente: en el estudiante de esta edad, tiene un efecto en la comprensión la decodificación de palabras, solo si el estudiante ha sido capaz de controlar las demás variables, pues en cuanto a reconocimiento de palabras son estudiantes muy precisos ya que han llegado al máximo de precisión posible, además de ser bastante rápidos pues invierten 799 milisegundos por segundo, en tanto que en la velocidad leyendo pseudopalabras tardan un poco más 1202 milisegundos por pseudopalabra. Así pues, los estudiantes son bastante rápidos y bastante precisos, pero aun así, los resultados demuestran la influencia de la diferencia en la velocidad con que se leen las pseudopalabras, y aun cuando no es una variable tan relevante sí es importante.

También en los conocimientos previos los estudiantes se manifiestan con dificultades que deben ser superadas, podemos observar que la gran mayoría de ellos no controlan esta variable y de acuerdo con (Cuetos F. , 1997), (Sánchez E., 2010), ésta es muy relevante, queda de manifiesto que los estudiantes no han desarrollado la capacidad de utilizar el conocimiento del mundo para completar la información que no está explícita en el texto, lo cual es fundamental para realizar procesos inferenciales.

Pues en cada uno de los niveles de procesamiento se puede ver la necesidad de integrar proposición con proposición, párrafo a párrafo, párrafo con texto como un todo y en cada uno de ellos, la necesidad de incorporar cada vez con mayor profundidad los conocimientos previos del lector a través de procesamientos inferenciales. Pero es evidente que no se logran realizar las conexiones necesarias al momento de leer los textos, interrelacionándolas con los conocimientos previos y éstas se deben realizar si se quiere lograr comprender.

Los resultados también demuestran que las tareas de competencia retórica 1 y 2 y competencia retórica 4 se relacionan con la comprensión lectora, aunque esta última en mayor medida, sin embargo, podemos señalar que son habilidades que ha desarrollado el estudiante de licenciatura, lo que deja clara la contribución hacia la misma

Se deja ver que existe una correlación moderada entre, competencia retórica 1 y 2 y competencia retórica 4, lo que explica un mayor nivel de comprensión en la lectura por el lector que es capaz de operar con los marcadores discursivos, sin llegar a un nivel elevado de logro.

Una vez conocidos los resultados, se puede ver que efectivamente el estudiante es capaz de usar los recursos retóricos y posee un grado de mejora sobre los estudiantes de menor edad, en lo que a esta variable se refiere; igualmente se observa que el estudiante de 18 años posee un nivel adecuado en el uso de los recursos retóricos con relación a los estudiantes de menor edad, y a pesar de que la confiabilidad de los resultados de competencia retórica 1 y 2 resultó baja, es válida, mientras que competencia retórica 3, resultado muy baja tanto que hubo necesidad de suprimirla del estudio; sin embargo la confiabilidad de competencia retórica 4 fue más que aceptable ubicándose en .805. Si bien los resultados en competencia retórica se muestran aceptables en los estudiantes de 18 años, y no se pueden señalar como dificultades, no podemos afirmar que sean los mejores.

Con respecto a la memoria de trabajo, podríamos explicar que se manifiesta como una memoria limitada, y tal vez con ello se aclara por qué pierden la conexión entre las ideas, en este caso de las series consideradas en las pruebas, incluso podría darse el caso de que no se pueda operar con los conectores, pero igualmente podría ser como lo señala (Sánchez E. G., 2002), las limitaciones en la memoria son en realidad un resultado de la lentitud o el esfuerzo que requiere llevar a cabo esos mismos procesos.

Ahora bien, teniendo en cuenta el objetivo planteado en el presente estudio donde se pretende determinar los niveles de logro y las dificultades que presentan en la comprensión lectora los estudiantes de primer grado, se puede señalar que se manifiestan dificultades que deben de superar, principalmente en los conocimientos previos, memoria de trabajo y también en la velocidad para leer pseudopalabras.

Estudios realizados por (Sánchez E. G., 2002) con estudiantes de 6° grado demuestran resultados satisfactorios también en competencia retórica, pero el resultado de los estudiantes de licenciatura es mucho más significativo, observándose un mayor nivel de comprensión con relación a los de otros niveles.

Si establecemos la comparación de los lectores de menor edad, con los lectores de licenciatura, es evidente que estos últimos se manifiestan como mejores, sin embargo, cabría preguntarnos a que se deba la situación de que los estudiantes de 18 años no hayan dominado las distintas variables, pues la lógica indicaría que a mayor edad y experiencia, mayor resultado en la lectura, pero los datos son claros, los estudiantes de licenciatura se manifiestan con dificultades de comprensión en tres variables, las cuales son muy importantes para llegar a la comprensión. En el presente estudio, lectura de palabras (precisión de palabras) se ha manifestado con el resultado más significativo, seguido de la lectura de pseudopalabras (precisión de pseudopalabras), pero queda atrás la velocidad de pseudopalabras, de la cual ya se ha hablado. Si planteamos la pregunta ¿el no controlar los conocimientos previos y la memoria de trabajo afecta la comprensión? Consideramos que una buena respuesta es que al no tener control sobre estas variables, los estudiantes presentarán dificultades en la comprensión.

Conclusiones

Una vez concluido el presente trabajo, se considera haber alcanzado los objetivos planteados al inicio de esta investigación, con respecto a determinar los niveles de logro y las dificultades que presentan en la comprensión lectora los estudiantes de primer grado de licenciatura; y evaluar, analizar y explicar las habilidades y competencias involucradas en la comprensión lectora como

son precisión y velocidad de palabras, conocimientos previos, competencia retórica y memoria de trabajo. En este sentido se puede reflexionar lo siguiente: los estudiantes presentan dificultades en algunas de las habilidades de comprensión lectora como son conocimientos previos, memoria de trabajo y velocidad de pseudopalabras, las cuales son necesarias para poder enfrentarse sin problemas con los textos de los diversos géneros y contextos en los que se les presente la necesidad o interés por usarla.

Se manifestaron necesidades evidenciadas en dos niveles, las primeras no son tan profundas que les permiten alcanzar un nivel de comprensión superficial, sin embargo, sí se encuentran ante dificultades que les impiden ir más allá de la extracción de la información contenida expresamente en los textos y en consecuencia se les dificulta alcanzar los niveles de comprensión que demandan las tareas de lectura interpretativa, reflexiva y crítica.

Se puede concluir que la decodificación de palabras es una habilidad necesaria en el desarrollo de la comprensión, y en los estudiantes de primer grado ha sido superada; este estudio deja ver que esta habilidad está desarrollada por ellos y son capaces de realizar una decodificación de palabras de forma rápida y muy precisa, lo cual influye indudablemente, en que se manifieste cierto nivel de comprensión en los alumnos futuros educadores y aunque no es una habilidad fundamental, si es importante en el proceso de comprensión.

La decodificación de pseudopalabras presenta un nivel más abajo pero igualmente se deja ver un dominio en ella en lo que a precisión de pseudopalabras se refiere, pero es necesario desarrollar la velocidad de pseudopalabras; y podemos afirmar que es otra habilidad importante en el desarrollo de la comprensión.

Una habilidad que manifiesta una gran influencia sobre la comprensión es la competencia retórica, el dominio sobre los diversos marcadores es fundamental a la hora de comprender el discurso escrito y éste es otro aspecto que podemos determinar que se ha desarrollado en los futuros docentes.

Sin embargo, en este estudio, las evidencias con respecto a la memoria de trabajo no son muy halagadoras, están se manifiestan en un nivel de logro bajo, y queda claro que la influencia que se

refleja en la comprensión en fundamental y está evitando que el estudiante logre el pleno desarrollo de la comprensión, los resultados son claros y algo semejante sucede con los conocimientos previos, ésta es otra habilidad que se manifestó con niveles muy por debajo, lo que nos lleva a concluir que al no tener pleno dominio sobre las distintas habilidades, se marca un efecto negativo en el logro de la comprensión.

Es evidente entonces, que las variables involucradas en la comprensión de los textos tienen amplia relación entre sí y todas tienen un peso fundamental en la comprensión; el lector debe de reconocer las palabras con precisión y rapidez, pero también debe acceder con la misma prontitud a su significado, que le permitirá a su vez hacer uso de su base de conocimientos previos para establecer conexiones que le permitan armar nuevas ideas, proposiciones y relacionar las distintas partes del discurso así como establecer inferencias; también tendrá que ser capaz de poner en operación la capacidad para detectar, interpretar y usar los recursos retóricos que sirven para orientar el proceso de lectura, además tendrá que hacer las retenciones momentáneas del mayor número de ideas para ir las interconectando entre sí, haciendo uso de su memoria de trabajo. Es ésta la relación que se establece entre las variables en el proceso que permiten a los estudiantes llegar en un momento dado a comprender un texto. Si se presentan dificultades en alguna de ellas, en la medida que sean controladas por los estudiantes, podrán acceder de forma más rápida y sencilla a la comprensión. Se puede apoyar la idea de (Sánchez E., 2010), quien señala que solo cuando las habilidades básicas están bien apropiadas y funcionan de forma automática en los procesos de decodificación, es cuando el estudiante lector podrá realizar una buena comprensión.

De acuerdo con el estudio realizado se puede mencionar que las dificultades con que se encuentran los estudiantes para comprender lo que leen, se deben primeramente a que no ponen en marcha las estrategias de comprensión adecuadas al nivel de lectura que se les exige y a que no supervisan ni regulan sus propios procesos de comprensión.

Los docentes de licenciatura podrían pensar que los alumnos de este nivel educativo deberían haber adquirido ya la capacidad para comprender los textos y que los niveles anteriores son los principales responsables de favorecer los procesos de comprensión del lenguaje, tanto en lo oral como en lo escrito, sin embargo, como responsables de su formación profesional se debe asumir

que la responsabilidad para apoyar ese proceso debería de ser un objetivo de todos los responsables de su formación a partir del plan curricular de la licenciatura en educación preescolar, colaborando de diversas formas en el desarrollo de la comprensión de los textos en los estudiantes próximos educadores.

Los docentes responsables de la formación de los próximos educadores de niños, tienen la responsabilidad de fomentar el uso de nuevas estrategias de comprensión que exigen las tareas de lectura interpretativa y reflexiva, para ello se tiene que dejar muy claro en los estudiantes el propósito de la lectura y que tengan claro que otro propósito más en esas lecturas no es el de reproducir el contenido de los textos.

Es posible orientar y guiar a los alumnos con preguntas que los ayuden a establecer objetivos para la lectura, es posible apoyar a los estudiantes a identificar las ideas más importantes, a establecer relaciones entre ideas, a organizarlas, a conectarlas con sus conocimientos previos y experiencias. A evaluarlas y a identificar aquello que no comprenden. Se debe de aprovechar el nivel que han presentado los resultados en la precisión y velocidad de palabras y en el nivel manifestado en el dominio de competencia retórica, que son muy buenos, para favorecer el desarrollo de las otras habilidades que no han sido plenamente desarrolladas.

Como menciona Mar Mateos (Mateos, 2010), en la medida que los alumnos van interiorizando las ayudas proporcionadas por el profesor, éste podrá ir cediéndoles paulatinamente el control del proceso lector, dejándoles que tomen sus propias decisiones y que evalúen por sí mismos el logro de los objetivos fijados. La realización de tareas de lectura se convierte en un andamiaje entre las estrategias y la comprensión de textos.

Si se pretende apoyar a los alumnos en la mejor comprensión de los textos, se debe de concientizar sobre la necesidad de promover en ellos la reflexión y la regulación sobre sus propios procesos de comprensión, en lugar de centrar su atención únicamente en los resultados.

El proceso de lectura comprensiva es complicado y se sigue dando a lo largo de toda la vida del ser humano; éste requiere del desarrollo de diversas competencias que juegan un papel estratégico

en el proceso; en la medida que una de ellas no sea desarrollada ampliamente, podrá generar dificultades de comprensión de textos, aun cuando éstas sean mínimas.

El desarrollo de la precisión y reconocimiento de las palabras aunque no es habilidad fundamental si es importante, pues en la medida que el estudiante acceda al significado de forma rápida y precisa, le permitirá interconectar sus ideas con sus conocimientos previos almacenados con anterioridad y durante la propia lectura, misma que es apoyada con el uso de los recursos o competencia retórica.

Los resultados de esta investigación más que preocupar, deben motivar a ofrecer una intervención docente de mayor calidad, desde los propios espacios curriculares, con estrategias y actividades que promuevan la lectura comprensiva en los estudiantes futuros docentes; solamente así se podrá colaborar en la superación de las dificultades manifestadas en los resultados y que son producto de las distintas metodologías con que han sido formados.

Es importante mencionar, que durante el desarrollo de la investigación, una limitación que se enfrentó fue el contar con pruebas que fueron diseñadas para alumnos de otros niveles. Y para concluir, se puede mencionar como una fortaleza el identificar el nivel de comprensión de los estudiantes de primer grado, pues esto posibilitará establecer estrategias de atención en momentos posteriores para que los jóvenes superen sus dificultades y aprovechen sus fortalezas. Estas últimas cuestiones representan un beneficio para los propios estudiantes, futuros licenciados en educación preescolar.

Referencias

- Bustos, A. (2009). La competencia retórica y el aprendizaje de la lengua escrita. Salamanca, Salamanca, España.
- Cuetos, F. (1997). Psicología de la lectura. Diferencias individuales en el procesamiento léxico. estudios de psicología. Madrid.
- Cuetos, F. y. (1997). Bateria de evaluación de los procesos lectores en el alumnado del tercer ciclo de educación primaria y educación secundaria obligatoria. Madrid: TEA Ediciones.
- García Madruga, J. E. (1999). Comprensión lectora. México: Paidós.
- Gernsbacher, M. (1995). Coherence cues mapping during comprehension. En J. Costermans y M. Fayol. Processing interclausal relationships. Mahwah: LEA.
- Givón, T. (1992). Coherence in text Vs Coherence in mind. In coherence in spontaneous text. Amsterdam.
- Golman, S. R. (2000). Structural aspects of constructing meaning from text. Pearson and R. Barr Editors.
- Mateos, M. (2010). Metacognición y educación. Buenos Aires: Aique.
- Otero, J. (1997). Aprendizaje significativo y control de la comprensión. Encuentro internacional sobre el aprendizaje significativo. Burgos.
- Paris, J. y. (1987). Children's metacognition about reading.
- Pearson, T. J. (1983). Toward a composing model of reading national conference of Researcher English.
- Perfetti, C. (1994). Psycholinguistics and reading ability. San Diego.
- Rosales, J. (2010). Interacción profesor-alumnos y comprensión. Revista de Educación. Madrid.

Sánchez E., G. J. (2010). La lectura en el aula, qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer.

Barcelona: Grao.

Sánchez Miguel, E. (1998). Los textos expositivos. Barcelona: Grao.

Sánchez, E. (1998). Comprensión y redacción de textos. Barcelona : Edebé.

Sánchez, E. G. (2002). Competencia retórica. Psicothema.

Solé Gallant, I. (2009). Estrategias de lectura. Barcelona: Grao.