

Lectura, comprensión y producción, ¿tienen relación con el desempeño pragmático?

Reading, comprehension and production, Are they related to pragmatic performance?

Lisette Castellanos Williams

Universidad Autónoma de Madrid

lissette1c2w@gmail.com

Fecha de recepción: 01/06/2022

Fecha de aceptación: 15/06/2022

Resumen

La lectura es fuente de conocimiento, la producción es un procedimiento de expresión e intercambio de información y la comprensión es fundamental en todos los procesos cognitivos y de aprendizaje. El objetivo de este estudio es ver la relación existente entre lectura, comprensión, producción y el desempeño sociopragmático dentro del ámbito de la competencia comunicativa. La metodología empleada es mixta. Se utiliza el método cualitativo para observar aspectos pragmalingüísticos. A través del método cuantitativo se registran las frecuencias ocurridas en el corpus elaborado con las lecturas de poemas de 123 estudiantes. Los resultados indican que la mayoría de los informantes no tienen dificultad en la pronunciación de fonemas debido a causas articulatorias, sin embargo, se advierten problemas fonológicos, en el salto de sílabas y ritmo de lectura discontinuo, y de errores derivados de la falta de dominio de las reglas ortográficas. Las conclusiones apuntan a la necesidad que tienen los estudiantes de mejorar el nivel de lectura, puesto que esta interviene en el desarrollo de habilidades lingüísticas y sociopragmáticas, además de incrementar su desempeño académico en distintos campos del saber.

Abstract

Reading is a source of knowledge, production is a procedure of expression and exchange of information, and understanding is essential in all cognitive and learning processes. The objective of this study is to see the relationship between reading, comprehension, production and sociopragmatic performance within the field of communicative competence. The methodology used is mixed. The qualitative method is used to observe pragmalinguistic aspects. Through the quantitative method, the frequencies that occurred in the corpus prepared with the readings of poems by 123 students are recorded. The results indicate that most of the informants do not have difficulty in the pronunciation of phonemes due to articulatory causes, however, phonological problems are noticed, in the jump of syllables and discontinuous reading rhythm, and of errors derived from the lack of mastery of spelling rules. The conclusions point to the need for students to improve their reading level, since it is involved in the development of linguistic and sociopragmatic skills, in addition to increasing their academic performance in different fields of knowledge.

Palabras clave

Lectura, producción, comprensión, desempeño sociopragmático, competencia comunicativa, aspectos pragmalingüísticos, corpus, desarrollo de habilidades

Keywords

Reading, production, comprehension, socio-pragmatic performance, communicative competence, pragmalinguistic aspects, corpus, skills development

1. INTRODUCCIÓN

La capacidad y gusto por la lectura da acceso a lo que ya ha sido descubierto por otros.

Abraham Lincoln

La lectura es una actividad que abre las puertas del conocimiento y ofrece un sinnúmero de alternativas que van desde proporcionarnos una información hasta deleitarnos con una historia inspiradora o provocarnos a risa a través de una anécdota curiosa, despertar la curiosidad por un tema nunca visto u oído, o adentrarnos en universos imaginarios o reales que despiertan emociones, sensibilidad, repulsión o empatía. Aprender a leer es una de las primeras tareas que se fomentan desde el hogar y la escuela (Castellanos Williams, 2022: 162). En la época en que vivimos se ha conseguido que la mayoría de la población sepa leer, pero por el auge que están teniendo las nuevas tecnologías la lectura como tradicionalmente la practicábamos se está viendo afectada. Hoy, a nivel general, la tendencia es a leer mensajes breves a través de las redes sociales y al tener contacto con la web somos redirigidos constantemente al hipertexto, a enlaces y páginas audiovisuales que como el lector no aprenda a filtrar la información puede que termine leyendo, mirando o escuchando un tema muy diferente del que originalmente le movió a buscar información.

Los jóvenes del siglo XXI están siendo bombardeados como ninguna otra generación por millones de estímulos que, por un lado, diversifican los contenidos o temas de consulta y, por otro, aíslan o restringen al individuo a interactuar con una pantalla más que con la presencialidad con la que antes compartíamos. Por ello surge la necesidad de que tanto docentes como

padres se planteen cuáles son los efectos que provoca en los estudiantes el cambio de paradigma que sustituye la lectura por las pantallas y las redes sociales.

El objetivo de este estudio consiste en explorar las relaciones que pueda haber entre la lectura, la calidad en la comprensión y el nivel de producción de los estudiantes de secundaria con el desarrollo sociopragmático. Trabajaremos a partir de los datos que nos proporcione el corpus de estudiantes de secundaria en República Dominicana (CODESERD). Se pretende ver si los alumnos tienen hábito de leer y si disfrutaban de la lectura al conectar con el texto.

La habilidad de lectura es un tema importante dentro del currículo de enseñanza en cualquier nivel de estudios. Esto es así porque es innegable que la transmisión de conocimiento se realiza e internaliza a través de los textos que encontramos por escrito y que podemos consultar cuantas veces sea necesario por medio de la lectura. Al leer comprendemos cosas que antes no sabíamos y posteriormente podemos transmitirlos de manera oral o escrita, matizándola a partir de nuestra percepción y ampliándola o reduciendo el contenido de acuerdo con lo que queramos transmitir o enfocar. Lo que un lector produce puede ser el resultado de la consulta de varias fuentes y de la postura que adopte el lector que posteriormente produce un texto híbrido y único.

La importancia de este tema radica en que con la lectura sistemática se puede conseguir mejorar tanto la comprensión como la producción de los temas que los alumnos quieran comunicar y muy probablemente el hábito de leer posibilite el desarrollo de una serie de destrezas

sociopragmáticas esenciales en la competencia comunicativa. Este estudio pretende averiguar cuáles son.

1.1 El concepto de comprensión

La comprensión de un asunto es percibir el sentido de lo que se expresa. Se trata de entender el significado específico en el contexto al que se refiere quien habla o escribe (Giménez Esteban, 2017). Comprender un tema implica interpretar el vocabulario empleado por emisor, ajustar los conocimientos previos sobre el tema y encajar las partes en el todo del discurso (Castellanos Williams, 2022: 22). No es igual escuchar un texto y entenderlo que saber usar el conocimiento y adaptarlo apropiadamente según la situación que se presente.

Los textos escritos y orales comparten algunas características, pero en los virtuales es necesario aprender a acceder a los vínculos del hipertexto sin perder de vista el tema que se lee. Tanto en la lectura en formato material como la digital se requieren microhabilidades tales como la sinonimia dialectal, la diversidad fonética a fin de comprenderlos. Es esencial que se ejercite la comprensión mediante ejercicios prácticos a fin de potenciar la aceptación y disfrute, si se quiere, de otras variedades lingüísticas (Cassany et al., 2003). Siguiendo un orden lógico es necesario puntualizar que primero encontramos la comprensión oral en el desarrollo normal del ser humano como hablante y receptor de la lengua. Por tal razón, veamos qué es la comprensión oral y cómo se da esta. Luego veremos la comprensión escrita, la cual se efectúa a través de la lectura.

1.1.1 La comprensión oral

La comprensión oral consiste en entender lo que escuchamos y esto se da cuando conocemos una lengua, sus particularidades y el contexto en el que se escucha el mensaje. Suele pasar que en el paso de un nivel de estudio a otro haya carencias en el uso de la lengua según la norma. Para suplir las necesidades de desempeño en cada etapa escolar es pertinente que cuando los

docentes realizan actividades de diagnóstico de los conocimientos que los alumnos manejan vayan registrando las carencias que tienen en cada contenido y las trabajen antes de pasar a temas curriculares más avanzados. Convendría evitar darle más importancia al modelo escrito como norma por encima del de la lengua oral. Es fundamental que los hablantes sean capaces de escuchar distintos mensajes y comprenderlos para que luego puedan transmitir la información que decidan y la apliquen en el contexto adecuado y en su estilo propio.

El conocimiento de la gramática y de otros aspectos de la lengua a nivel léxico, morfosintáctico o fonológico influyen para comprender e interpretar el discurso oral. En el caso de la interpretación según intervienen otras clases de comprensiones, tales como la comprensión del propósito comunicativo, del significado del mensaje, de las ideas principales, de los datos más relevantes, de los detalles secundarios y de las ideas implícitas, de las ambigüedades, elipsis y cláusulas con segunda intención.

En el aula de clase se debe trabajar la comprensión de textos orales y escritos que se expresen en diferentes registros. Se puede iniciar con temas que interesen al grupo clase e ir intercalando con temas de mayor y menor complejidad. Es importante comprobar lo comprendido después de la lectura de un texto o de la exposición de un tema dado mediante preguntas y coloquios o comentarios de los que participan.

Se motivará a que los estudiantes expresen lo que piensan en su dialecto y estilo particular. Además, el docente propiciará el diálogo, la argumentación, la descripción, la narración; en general, las diversas tipologías y experiencias de comunicación en las que pueden hacer referencias a textos leídos y a hechos que les hayan ocurrido o producciones creadas por ellos, tales como poemas, refranes, juegos de palabras, noticias, etc. Todo lo anterior se puede aprovechar para practicar la comprensión, la corrección de errores lingüísticos y las habilidades pragmáticas, tales como los elementos

prosódicos y los aspectos que entran dentro del lenguaje no verbal, así como las peculiaridades del contexto. También ese escenario crea el cimiento para la evaluación y refuerzo de los contenidos dados en la escuela. En él se produce el entorno adecuado en el que se trabaja las habilidades comunicativas, tales como, la escucha activa, los estilos comunicativos, las características que debe incluir un buen discurso a nivel sintáctico, fonético y semántico (Centro logopédico Ponce de León, 2012).

Otras clases de acciones son la diferenciación sonora, indicación de procedimientos, de tipo relacional, de especificación, de ampliación, de inscripción, de oportunidades, de recibir detalles, de adelantamiento, de sugerir, encuestas, reproducciones de sugerencias, poemas... El propósito es entender lo que sucede en tu medio, explicarlo, sugerir cómo comunicarlo, participar en una tertulia, etc.

La comunicación es una tarea compleja porque tanto el emisor como el receptor deben ir ajustando el mensaje según el contexto, por ejemplo, si hay ruido se requiere subir el volumen de la voz o acercarse a quienes se habla. La entonación del mensaje debe adecuarse al sentido de lo que se quiere expresar, si es pregunta o afirmación, etc. Otras veces es pertinente reformular las ideas o el orden de lo que se dice para darse a entender. El docente debe propiciar situaciones en las que los educandos realicen estas acciones y la lectura comprensiva es una actividad idónea para tales fines.

1.1.2 La comprensión escrita

La comprensión escrita y la lectora están dentro de la habilidad de leer y de entender el texto abordado desde la lectura (Acosta Urbano, 2017). Cuando leemos la mirada capta una serie de signos que debe interpretar según el conocimiento que el lector posee de los significados de las palabras de esa lengua. Para poder entender los textos se emplean estrategias (Defior, 1996, en Vallés Arándiga, 2005). La lectura implica dar significado a los signos lingüísticos, lo que

se traduce en comprender (Alonso Tapia y Carriedo, 1996, en Vallés Arándiga, 2005: 1). La perspectiva metodológica que tienen los autores al investigar sobre la comprensión lectora ha dado lugar a su definición de acuerdo con determinados enfoques como son el cognitivo que plantea la comprensión lectora como resultado y desarrollo, lo que se puede enunciar como consecuencia relacional entre el lector y lo que lee. Aquí interviene la memoria a largo plazo (MLP) la cual evoca la información cuando sea necesaria. Este proceso permite recuperar el conocimiento y que este se pueda usar como plataforma de otros nuevos saberes.

Hay distintos paradigmas sobre lectura. La comprensión de los textos implica un conjunto de acciones que son requisito previo al entendimiento de ellos. Factores como la intención, la motivación juegan su papel en la comprensión, la cual es progresiva. Otros elementos que inciden en la comprensión son la capacidad del lector en decodificar el mensaje, los conocimientos previos del tema que lee, las habilidades lingüísticas que posee tales como inferir, deducir, uso de claves, las destrezas de comprensión, entre otras (Vallés Arándiga, 2005: 2-3). Los conocimientos que se adquieren al leer son parte de la experiencia que ayudan en el proceso de educación y aporta aprendizajes en los ámbitos psicológico, afectivo y creativo, además, contribuyen con la capacidad de atención, análisis, síntesis y memoria (Valles Arándiga, 2005).

1.1.3 Cómo mejorar la comprensión lectora

La clase es el entorno más apropiado para trabajar la comprensión lectora después de leer los textos mediante comentarios, investigación del vocabulario desconocido y la paráfrasis del texto. Los alumnos pueden dar sus propios ejemplos al comentar lo que expresa el texto y establecer nexos o relaciones entre lo leído y otras realidades. Este tipo de actividad debe llevarse a cabo frecuentemente en la escuela. Esta práctica sistemática contribuirá al progreso cognitivo y comunicativo de la clase.

Expertos académicos sugieren diversos pasos que ayudan a incrementar la comprensión de la lectura. Algunos han de efectuarse antes de leer (motivación, conocimientos y vivencias previas, predicciones sobre de lectura, preguntas sobre lo que sugiere el título y las imágenes que ilustran el material de lectura...); mientras se lee (dar interpretación a lo leído, expresar hipótesis, relacionar, leer audiblemente para practicar la prosodia y fonética adecuada...); después de la lectura (resumir el texto, ilustrarlo en dibujos, ver vocabulario desconocido, hacer paráfrasis, formular un final diferente, describir los personajes, dramatizar el texto...).

Las microhabilidades de la comprensión lectora (Cassany et al, 1994: 206) incluyen acciones relacionadas con la escritura (reconocimiento de los signos de la lengua, la pronunciación de los signos, conocer el orden de los signos, conocer la pronunciación de las palabras y entender los manuscritos); acciones relacionadas con palabras y enunciados (identificación rápida de palabras y enunciados con sus significados, relación entre palabras nuevas y conocidas, entre variantes de la misma palabra, ubicación contextual del significado de las palabras...); acciones que tienen que ver con la sintaxis o la gramática (conocer la gramática de los componentes de las frases, distinguir los sintagmas y partes de una oración, distinguir la deixis y anáforas, establecer relaciones entre los significados que componen los enunciados) y acciones relacionadas con el texto y el mensaje que este expresa (comprensión del mensaje global, localización de datos específicos, distinción de ideas principales y secundarias, traducir vocablos o frases a otros idiomas...).

Para que la tarea educativa de la escuela juegue papel relevante es necesario que comunique una perspectiva verosímil, que muestre las diversas posibilidades, bondades y beneficios que proporciona la lectura, en cuanto a adquirir y mejorar el conocimiento del mundo, de los seres vivos, en materia de relaciones, de estética,

en general, de las habilidades que somos capaces de expandir y cómo la lectura puede ayudar a las personas a alcanzar las competencias que le habiliten para desempeñar roles, procedimientos y tener experiencias múltiples.

Las siguientes microhabilidades se desarrollan a través de la lectura: la percepción, memoria, anticipación, lectura rápida y lectura atenta, inferencia, ideas principales, estructura y forma, leer entre líneas y autoevaluación. Estas se trabajan con ejercicios de comprensión lectora. Hay gran cantidad de ejercicios por los que los educandos adquieren y pulen su desempeño en lengua, comprenden lo que dice el texto y aumentan su nivel de lectura. Algunas de estas actividades son cuestionarios, lecturas rápidas, juegos lingüísticos, comparaciones, resúmenes, etc. (Cassany et al., 1994: 210.)

La comprensión lectora es estudiada por Del Valle Cadenas (2017), la cual se refiere a la convencionalidad como un problema a la hora de estudiar e investigar la enseñanza y el aprendizaje de la lectura. Por lo regular la lectura se promueve en edades temprana, sin embargo, no hay que olvidar fomentarla en otros niveles educativos, ya que leer es fundamental en todas las etapas de estudio para acceder al conocimiento. Aunque conviene crear el hábito de lectura desde temprano, es pertinente motivar a los alumnos a mantenerlo y establecerlo en aquellos que no lo hayan conseguido. El estudio de Aguirre (2007: 88), indica que la lectura se tiene que trabajar a partir de leer y no de escribir y que la administración no debe marginar la lectura dentro de los planes educativos que procuren el rendimiento escolar.

Reimers (2000: 23) citado en Del Valle Cadenas (2017: 287) considera que el objeto de la lectura trasciende por encima del entretenimiento o disfrute y en ese sentido los docentes de Latinoamérica tienen el reto de que sus estudiantes piensen y valoren la libertad propia y la ajena, y sean capaces de buscar y lograr el progreso de sus vidas personales y familiares.

Para desarrollar eficazmente las comprensiones oral y escrita y las microhabilidades propias de la lectura es pertinente programarlas, revisarlas y retroalimentarlas en clase, con cierta regularidad, a lo largo de los cursos académicos. En la era actual las imágenes visuales animadas priman, no solo en los entornos publicitarios y públicos, sino, además, en el personal, familiar y escolar. Convendría estudiar los efectos que la exposición prolongada utilizando pantallas tiene en el cerebro, con todos los estímulos a corto, mediano y largo plazo. Ligado a estas están, además, las descargas de radiaciones electromagnéticas que recibimos. Queda por ver cómo afecta esta realidad en la adquisición y disfrute de la lectura.

La generación actual tiene desafíos añadidos en comparación con las anteriores. Esto se debe a la velocidad en que el conocimiento se multiplica y expande a la par de los estímulos que constantemente se constituyen en distractores que pueden desviar el foco de atención de los jóvenes y niños de hoy. Una realidad que hay que franquear es la contaminación acústica y visual que circula por la web, las radiaciones electromagnéticas, los adoctrinamientos de sectores intencionados cuyo objetivo es dirigir las mentes y acciones de los jóvenes y niños y de la población en general. Es menester que los docentes comprometidos con una educación integral y sin sesgo, contemplen en su plan de clases actividades en la que cada persona elija libremente su ideología y estilo de vida.

Se necesitan programas que involucren a los alumnos eficazmente en la búsqueda y el logro de sus metas, preparación e inserción en la sociedad. En ese tenor leer es una alternativa que puede ejercitar las funciones mentales superiores. Para que esto se cumpla el material de lectura ha de tener contenido basado en principios que eleven o eduquen al ser humano en valores que estén en armonía con la dignidad humana y de la naturaleza, con la sana convivencia relacional y el cultivo de las capacidades del individuo para el bienestar de la sociedad.

Los educadores han de potenciar el trabajo en el que todos colaboran para solucionar problemas y el desarrollo de individuos capaces de formarse y no conformarse con lo que digan las élites del poder, más bien personas que busquen y contrasten la información y los hechos a fin de tener la verdad y hacer valer la democracia. Para ello el material escrito al que podemos acceder al leerlo nos permite contrastar y analizar la historia pasada, los hechos presentes y las previsiones futuras. Como consecuencia la lectura nos siembra el germen que da a luz la producción oral y escrita.

1.2 El concepto de producción

Producimos de manera oral y escrita cuando elaboramos un discurso para luego presentarlo a determinado colectivo. Producimos al tener un diálogo o debate en el que tenemos que presentar ideas o propuestas, puntos de vista, argumentos o contraargumentos que nos veamos en la necesidad de pensar y organizar las palabras de forma lógica, coherente, y que obedezca a un propósito.

Los alumnos deberían tener la oportunidad de producir al compartir sus inquietudes, pensamientos y cosmovisión a través de la palabra oral y escrita. Collantes Cortina (2012: 17) opina que a los estudiantes hay que darles autonomía para que compartan libremente y en esa labor el docente interviene guiando el proceso, haciendo correcciones. Al repetir actividades de producción los discentes se ejercitan en el uso normativo de la lengua y mejorar sistemáticamente la gramática, la adecuación, la coherencia, el estilo, entre otras cosas (Cassany, 2005: 22-23). La práctica les permitirá ver sus errores y corregirlos, poner ejemplos y hacer referencia a textos que hayan leído y contribuyan con el tema que traten.

La producción escrita se puede abordar en clase mediante ejercicios tales como cumplimentar solicitudes, responder cuestionarios, elaboración de artículos para publicar en publicaciones periódicas, al elaborar carteles en exposiciones,

redactar informes, memorias y memorandos, al escribir cartas, a través de blogs en los que publique sus composiciones, al modificar el final de narraciones...

1.2.1 Producción oral

La producción oral es estudiada dentro de la competencia lingüística y la comunicativa. Representa cierta complejidad por la espontaneidad que lleva asociada y la rapidez con la que ha de formularse lo que se quiere expresar y que lo que se dice sea claro, gramaticalmente correcto y con una fonética adecuada al planteamiento y contexto.

Algunas de las prácticas que los estudiantes cuando se expresan oralmente corren el riesgo de adoptar son lentitud en el ritmo de habla, hacer pausas de más, usar muletillas, baches por tardar en estructurar las ideas, expresión de ideas incompletas, falta de conectores que enlacen bien las frases, errores gramaticales, vocabulario escaso, ausencia de elipsis y entonación no adecuada Brown (1994) y Richards (2008) citados en González Muñoz (2009: 24).

Los chicos no deben temer incurrir en errores y para ello el docente debiera establecer un clima de confianza (Vásquez, 2000, en González Muñoz, 2009: 24). Gran cantidad de estudios revelan problemas de carácter psicológico con los que los alumnos tienen que lidiar tales como inseguridad, ansiedad, y vergüenza a comunicarse (Oxford, 2000, en González Muñoz, 2009). Algunas causas que afectan la producción oral son que se hace menor énfasis en la producción oral dentro del currículo, que en el aula se valora el silencio, el desinterés de los alumnos y el escaso uso que perciben le van a dar fuera de la escuela (González Muñoz, 2009: 24).

En la interacción juega un papel importante la intencionalidad al seleccionar y expresar su mensaje. El mensaje es más que su decodificación (Rivers, 1972). Saber producir implica el uso correcto de reglas gramaticales, morfológicas y fonológicas y captar y transmitir el sentido pragmático. Es importante la fluidez para

que se entienda el mensaje. También es importante la precisión. Esta cuida que el uso de la lengua sea correcto, especialmente en las primeras etapas de estudio. Tanto la fluidez como la precisión son capitales en el buen desarrollo de la producción oral. La fluidez anima a comunicarse, lo cual es uno de los objetivos primordiales de la enseñanza de lengua. La precisión, por su parte puede que sea una característica del hablante y es necesaria en el contexto del discurso propio de temas técnicos o legales.

1.2.2 Producción escrita

Son diversas los medios que usamos para comunicarnos. La escritura, junto al lenguaje oral son los más utilizados. Aunque también tenemos el lenguaje de signos. La expresión escrita da mayor margen de estructurar el mensaje y modificarlo antes de realizar la versión final y ofrece la posibilidad de revisión posterior. Escribir es una actividad esencial al educar, ya que la escritura permite unir a las personas a través de temas de interés, compartir ideas, puntos de vista, sucesos acontecidos, hechos imaginarios y reales, además de producir transformaciones de personas y sociedades (Sotomayor et al., 2013: 4).

Es claro que desde la educación se beneficia a las personas cuando se les enseña a comunicarse a través de la oralidad, la escritura y a saber leer, lo cual es fuente de intercambio del conocimiento, de desenvolvimiento en las gestiones cotidianas, en el acceso a información especializada y en el intercambio relacional, a nivel laboral y social.

El desarrollo de la habilidad de escribir se lleva a cabo trabajando a partir de textos, al leerlos y ver ejemplos de coherencia, cohesión y adecuación. Posteriormente se procede a realizar ejercicios tomando en cuenta estos conceptos, así como la precisión en el uso del vocabulario, la sintaxis de lo que se escribe y la ortografía. A través de la escritura se desarrolla la habilidad de reflexión, el intelecto y la estructura de los pensamientos (Sotomayor, et al., 2013). Con

la escritura también se mejora la comprensión textual (Graham et al., 2012, en Sotomayor, et al., 2013: 4). La investigación evidencia la relación entre la enseñanza de la escritura con el aprendizaje de la ortografía, la gramática y la destreza de escribir un número más amplio de textos, de más calidad y bien contextualizados (Graham y Herbert 2011).

La escritura mejora la comprensión de lo que se lee porque en ella los escribientes deben elegir, organizar y replantear los temas que abordan y los géneros elegidos y usan las distintas tipologías textuales. Los docentes deben guiar el proceso de tal manera que los estudiantes puedan despejar dudas, recibir sugerencias y ser motivados en el proceso. Es primordial que los chicos tengan acceso a libros. En ese sentido este estudio corroboró la necesidad de bibliotecas escolares que presten libros a los estudiantes y actividades de fomento de lectura y escritura creativa.

En la tarea de escritura los alumnos pueden trabajar la coordinación de lo lingüístico, lo cognitivo y lo pragmático (Pujols, 2000, en Sotomayor, et al., 2013: 5). Al producir de forma escrita los discentes practicarán la planificación de lo que van a escribir, el proceso de escritura, la revisión y para ello tendrán que analizar cómo plasmar las ideas con claridad, orden y secuencia lógica. Este tipo de actividades generan aprendizajes significativos.

2. METODOLOGÍA

Hemos empleado una metodología mixta: cualitativa y cuantitativa en la que se elaboró un corpus oral con las realizaciones de las lecturas de poemas escogidos que realizaron los informantes. La metodología cuantitativa da cuenta de las frecuencias con que ocurren los aspectos observados en el corpus y mediante la metodología cualitativa se evalúa y analizan los factores encontrados siguiendo unos parámetros y criterios previamente definidos.

La actividad de lectura de poemas permitió observar el nivel de lectura y su calidad de expresión oral registrando el desempeño en la pronunciación, la entonación y la fluidez al leer. Además, las lecturas fueron grabadas para su posterior análisis.

2.1. Población y muestra

La población se eligió por conveniencia y juicio del investigador. La muestra fue de 123 discentes procedentes de dos centros públicos y dos privados, de alumnos de cuarto grado de secundaria en San Francisco de Macorís, República Dominicana.

2.2. Contextualización del estudio

El trabajo de campo fue realizado en el año escolar 2015/2016. Los estudiantes de tres de los centros que participan en el estudio están ubicados en zonas periféricas de la ciudad, y el cuarto, más hacia el centro.

Los centros privados participantes tienen fundamentos filosóficos cristianos. El tercer centro es protestante; está situado en el sector “La Castellana”. El cuarto centro, también de enseñanza privada, ubicado al lado este, es un centro con orientación religiosa católica.

3. RESULTADOS

Presentamos los datos siguiendo los parámetros de una ficha elaborada para medir el desempeño en lectura. Luego de presentar lo que arroja el análisis de las lecturas pasamos a interpretar la información extraída. Fueron seleccionados 10 poemas de autores latinoamericanos (Pablo Neruda, Jorge Luis Borges, José Ángel Buesa y Salomé Ureña). Seguimos la secuencia por orden de realización y centro. Damos cuenta de manera cualitativa de la realidad del nivel de lectura de los informantes, de esa manera, podremos verificar la hipótesis aquí planteada.

La hipótesis de la que partimos es que las deficiencias en lectura y comprensión lectora afec-

tan el desempeño lingüístico y sociopragmático de los estudiantes de secundaria dominicanos.

Las variables dependientes son el desempeño lingüístico y el desempeño pragmático, las cuales son intrínsecas de la comunicación y que tienen su protagonismo en las relaciones sociales. Esto nos hace pensar que las variables influyen en el rendimiento académico.

Las evaluaciones son realizadas por evaluadores externos, unos son docentes de lengua del nivel secundario y superior en República Dominicana y España. También participan comunicadores sociales y editores.

Tabla 1

Cantidad de estudiantes que leyeron poemas según centro

Centros	Número total de estudiantes	Participantes en lectura	Porcentaje
C1	21	20	95 %
C2	104	53	51 %
C3	45	14	31 %
C4	90	36	40 %
Total	260	123	83 %

En el C1, el cual es privado participan 95% de estudiantes. Esto es posible que se deba al número reducido de integrantes del grupo.

3.1. Estudiantes que presentan dificultades al pronunciar fonemas o palabras

El 73% de los alumnos presentan problemas en la pronunciación de los sonidos que componen las palabras: ultraje, Ítaca, asfódelos, Teócrito, enajenada, tardíamente, anochecer, deshojó, deprimente, sedienta, inscripciones, ráfaga, tejieron, exergos, ruiseñor, inexorable y muchas más que se repiten.

Lee “el arte si taca” donde debería decir “El arte es esa Ítaca”; boca, reflejo, vastedad (pronuncia “boa” en lugar de boca; “refleja” en lugar de reflejo, “vastédad” en lugar de vastedad). En la estrofa: “A veces, en las tardes, una cara/nos mira desde el fondo de un espejo;/el arte debe

ser como ese espejo/que nos revela nuestra propia cara”, el estudiante lee: “A veces en la tardes una cara/no mira desde el fondo de un espejo;/el arte debe ser como ese espejo/que no revela nuestra propia cara”. No pronuncia correctamente “Ítaca”.

Tardíamente (cambia la sílaba tónica), “acercó” por “acercó”, “borado” por “borrado”. Lee el verso “Pobre como una hoja amarilla de otoño” de esta forma: “Pobre corrió una hoja amarilla de otoño”.

Los evaluadores encontraron las siguientes recurrencias en la pronunciación de palabras con errores de pronunciación:

- Palabras con una recurrencia: tardío, deshojó, puntuales, piadosos, porfía, lobreguez, ajar, trivial, deshoja, hartó, contárselo, escondieran, hecho, saber, sabes, perdemos, trozos, pendemos, invierno, extrañas, eterno, altura, poblar, numerable, generaciones, marca, olvido, destino, frontera, jardín, sonrío, verbos, aporte, halagadores, giro, olas, viento, interminable, suerte, inmemorial, marfil, pájaro, agonía, arrojaron, arrobadoras.
- Palabras con dos recurrencias: miserias, voy, rostros, crepúsculo, vislumbra, absorta, albor, porvenir, hilvanando, llegas, inscripciones, grietas.
- Palabras con tres recurrencias: tejieron, inexorable, transfigurando, deprimente, recordar, tardes, depara, estío, rocío.
- Palabras con cuatro recurrencias: enumera, avaro, rosa, poniente, tarde, postrera, tu bermeja, vastedad, avaros.
- Palabra con cinco recurrencias: sombrío.
- Palabras con seis recurrencias: ráfaga, Teócrito, exergos, asfódelos, éxtasis, exergos, ruiseñor, sedienta.
- Palabra con ocho recurrencias: melancolía.
- Palabra con quince recurrencias: tardíamente.

Otras dificultades observadas son:

- La vocalización de palabras en: llegas, inscripciones, red, arrojaron, grietas. El salto de sílabas y dificultad en la pronunciación de la /r/. Salto de palabras y ponen /s/ que el texto no lleva.
- Fallos sobre todo en palabras cultas con “postrera” y “bermeja” y, sorprendentemente, incluso palabras comunes como “extraña”, aunque tampoco se atascan demasiadas veces. Fallan en la concordancia del número de ciertas palabras. Alguno pronuncia con dificultad todas las palabras. Lee muy mal, no está familiarizado con la lectura. No pronuncia bien las palabras. No lee bien.
- Problemas de entonación, comprensión, puntuación y ritmo en las palabras: olvidada, desierto, sueño, agoniza y vastedad. Tiene problemas al pronunciar casi todas las palabras.
- Problemas para pronunciar frases como: “contienda por aterrador”, “se posó” por “se posa”, “hacia el” por “hacia el poniente”.

3.2. Ritmo de lectura

El ritmo de lectura es discontinuo y lento. Se evidencia escasa fluidez al leer (ver tabla 2). Se encontró que el ritmo de lectura provocó que se entendiera y disfrutara menos la lectura de los poemas. Esa realidad fue un indicador de falta de experiencia en lectura. En base a este resultado se ve la necesidad de trabajar la lectura en esta población. De hacerse así se verá afectada positivamente la capacidad de búsqueda de información, incremento del vocabulario, del nivel de comprensión, mejora en producción y disfrutarán más de la lectura.

3.3. Velocidad de lectura

La lectura se hizo mayormente a una velocidad lenta e irregular. Observamos dificultades en el entendimiento de lo leído. La velocidad indicaba la calidad de lectura, por una parte o si el texto le resultaba ajeno. Solo el 26% de los lectores tenía una velocidad apropiada, lo cual se correspondía con los que mostraban nivel de lectura óptimo.

3.4. Altura de la voz al leer

Los problemas en la altura de la voz al leer fueron menores (54%), como se observa en la tabla 3. Un 46% de los lectores tuvo una altura adecuada. Varios reajustaron el volumen para que

Tabla 2
Ritmo de lectura de los estudiantes

Total de participantes por centro	Ritmo fluido	%	Ritmo lento	%	Ritmo discontinuo	%	Total general
C1: 20	9	45%	2	10%	9	45%	100%
C2: 53	18	34%	6	11%	29	55%	100%
C3: 14	6	43%	4	28,5%	4	28,5%	100%
C4: 36	15	41,5%	1	3%	20	55,5%	100%
Total: 123	48	39%	13	11%	62	50	100%

los receptores escucharan. Las lecturas se grabaron por medio de teléfonos móviles, lo cual puede que no refleje algunas particularidades propias de la situación debido a la proximidad de la grabadora del emisor.

3.5. Entonación de la frase

La entonación de los textos al leer es uno de los aspectos que esta población necesita practicar para que logren expresar el sentido de lo que leen. En este sentido hay que trabajar la acentuación de las palabras. En cuanto a este ítem, observamos en la tabla 4 que el 13% entona bien las frases, pero 46% solo entona a veces y el 41% no toma en cuenta la entonación del texto.

3.6. Disfrute de la lectura

El 11% de alumnos se nota que disfrutaban cuando leen y 62% no se evidencia que lo haga. El grado de disfrute del texto se nota en factores como la concentración e interés en lo que se lee, en las pausas realizadas para reflexionar, además de expresividad con que se pronuncien las frases.

3.7. Conexión del lector con el texto

En la tabla 5 se observa que el 28,6% de los estudiantes muestran conexión con el texto, lo cual corresponde con los que disfrutaron al leer y lo hacía bien.

Tabla 3
Altura de la voz al leer

Total de participantes por centro	Adecuada y con reajuste para darse a entender	%	No toma en cuenta el volumen	%	Total general
C1: 20	17	85%	3	15%	100%
C2: 53	22	42%	31	48%	100%
C3: 14	5	36%	9	64%	100%
C4: 36	13	36%	23	64%	100%
Total: 123	57	46%	66	54%	100%

Tabla 4
Entonación de las frases al leer

Total de participantes por centro	Adaptada al sentido del texto	%	Adecuación a veces	%	No adapta la entonación al sentido del texto	%	Total general
C1: 20	2	10 %	13	65 %	5	25 %	100%
C2: 53	3	6 %	26	49 %	24	45 %	100%
C3: 14	2	14 %	6	43 %	6	43 %	100%
C4: 36	8	22,2%	12	33,3%	16	44,4%	100%
Total: 123	15	13 %	57	46 %	51	41 %	100%

3.8. Interpretación del registro lingüístico

El registro lingüístico usado fue el formal; esto por el tipo de texto elegido, ya que se trataba de poemas. En prácticas de aula conviene valerse de textos con diferentes registros de lengua, siempre intentando que experimenten más el formal por ser el más apegado a la norma.

3.9. Rasgos de la variedad dialectal del español de República Dominicana

En la tabla 6 se observan los siguientes rasgos de: relajación del fonema /x/, alargamiento de la vocal tónica, relajación de /j/ en /espejo/ y /dejen/ y el seseo, esto es propio de los hablantes latinoamericanos. Algunos regionalismos son el uso de la /i/ en lugar de la /r/ o la /l/,

en palabras como “amar”, ellos dicen “amai”; este rasgo es típico en la región del Cibao, en la que se sitúa San Francisco de Macorís, donde se llevó a cabo el trabajo de campo. Con frecuencia escuchamos la omisión de la /s/ al final de palabras, en posición final de sílaba y en menor proporción en posición central.

3.10. Aspectos a mejorar en la lectura

La evaluación de los datos sugiere una propuesta de mejorar en estos aspectos:

- Lectura previa a la que se realiza frente al grupo con reflexiones sobre el texto
- Musicalidad del texto
- Lectura comprensiva, indagando el significado de los términos desconocidos

Tabla 5
Conexión del lector con el texto

Total de participantes por centro	Si	%	Mostrado en expresiones	%	No se observa conexión	%	Total general
C1: 20	2	10%	8	40%	10	50%	100%
C2: 53	16	30%	0	0%	37	70%	100%
C3: 14	6	43%	0	0%	8	57%	100%
C4: 36	11	30,5%	1	2,7%	24	66,6%	100%
Total: 123	35	28,6%	9	7,3%	79	64%	100%

Tabla 6
Rasgos de la variedad dialectal de los informantes

Total de participantes por centro	Omisión de la /S/ al final de sílaba	%	Uso de regionalismos (especificar cuáles)	%	No se observan rasgos dialectales	%	Total general
C1: 20	0	0%	2	10%	18	90%	100%
C2: 53	31	58%	2	4%	20	38%	100%
C3: 14	1	7%	1	7%	12	86%	100%
C4: 36	12	33%	2	6%	22	61%	100%
Total: 123	44	35,7%	7	5,6%	72	58,5%	100%

- Lectura y práctica pronunciando correctamente las palabras y su acento
- Comprensión y expresión oral.
- Concentración al leer
- Pronunciación y vocalización
- Comprensión del vocabulario
- Interés por la lectura
- Entonación, ritmo y velocidad
- Transmisión de seguridad al leer
- Lectura en voz alta
- Fluidez y amplitud de vocabulario
- Realización de las pausas de puntuación
- Ejercicios de comprensión lectora
- Dominio de la gramática del texto
- Implicación en la lectura
- Lectura correcta de lo escrito en el texto sin intervención de la imaginación por error.
- Adecuación del volumen al auditorio y de la expresividad del texto.
- Adelantamiento de la mirada al leer previo a pronunciarlo, observando los signos de puntuación
- Lectura comprensiva previo a la lectura
- Frecuencia en la lectura
- Comprensión del sentido del texto
- Declamación de textos poéticos con pronunciación adecuada
- Motivación por la lectura
- Aprender a declamar
- Claridad al leer
- Lectura de textos de varios géneros y tipos
- Diferenciación entre la prosa y la poesía
- Pérdida del miedo hacia el texto
- Aprender y practicar la concordancia
- Crear hábito de lectura
- Establecer conexión con el texto
- Lectura objetiva sin omisión de los signos que indican la entonación
- Mostrar entusiasmo
- Implicación en la lectura sistemática
- Comprensión infrecial del mensaje que transmite el texto
- Cuidado de la lectura para evitar el cambio de palabras del texto
- Centrarse en el contenido que leen
- Practicar el ritmo evitando salto de sílabas para que no afecte la coherencia
- Transmitir el sentido del texto teniendo en cuenta los sentimientos y caracterizaciones presentados por el autor
- Conocimiento de los textos poéticos con sus tipos de versos y sin romper la sinalefa
- Practicar la lectura dinámica para mantener el interés en el texto

4. CONCLUSIONES

El Corpus de estudiantes de secundaria en República Dominicana (CODESERD) consta de una parte constituida por las realizaciones de lectura de poemas. En esta actividad se pone de manifiesto el desempeño que tienen los alumnos en lectura y las habilidades o destrezas susceptibles de mejora. Al leer es posible percibir el grado de dominio de la fonética que tiene el estudiante mientras pronuncia, si el que lee disfruta al hacerlo, el conocimiento del vocabulario. A partir de las lecturas grabadas se pudo analizar si había alguna relación entre la lectura y la producción de los estudiantes.

En este estudio se ha constatado que la población presenta dificultades tales como el salto de sílabas, problema en la pronunciación del fonema /r/, ritmo discontinuo al leer, y especialmente ritmo lento.

Los informantes deben aprender a reajustar la voz cuando leen según lo que expresa el texto y así transmitir el sentido que tiene. Hacer eso es propio de leer bien y como los datos revelan carencia en este punto es claro que se trasluce la necesidad de que los estudiantes mejoren la calidad de lectura. Se comprueba, además que hace falta adaptar la entonación a lo que el texto transmite.

Se puede observar que leer habitualmente tiene una relación cercana con el desarrollo de habilidades sociopragmáticas, ya que amplía el léxico, el conocimiento del mundo y por ende genera una mayor comprensión sobre las distintas realidades tratadas en los textos. Igualmente, la lectura interviene en la adquisición de habilidades en el campo de la fonética y la fonología, en el manejo de recursos semánticos y morfológicos, además de mostrar las posibilidades sintácticas que se constituye en un modelo a seguir a la hora de producir textos orales o escritos como fruto del aprendizaje por imitación.

En síntesis, los resultados del estudio en cuestión apuntan a que leer, comprender y producir ayudará a mejor decir (Castellanos Williams, 2022). Las deficiencias en lectura presentes en los alumnos de enseñanza secundaria inciden en el grado de comprensión y producción del discurso y debe conducir a los docentes de estos grados a planificar y poner en marcha programas de fomento de la lectura a fin de cambiar el panorama actual. La variable del nivel sociocultural de los participantes no fue un escollo en el desempeño sociopragmático, sin embargo, se pudo comprobar que afectó el desempeño en los niveles lingüísticos fonético-fonológico, léxico semántico y morfosintáctico. Con esto interpretamos que los miembros de las familias con economía deficiente pueden comunicarse y para ello usan la intuición, pero carecen de materiales como los libros o acceso a ellos, lo cual repercute aminorando la exposición a tener modelos lingüísticos acorde a la norma de la lengua y restricciones en las oportunidades de producción de calidad.

La hipótesis que sustenta esta investigación de que las deficiencias en lectura y comprensión lectora afectan el desempeño lingüístico y sociopragmático de los estudiantes de secundaria dominicanos, se comprueba con el posterior análisis de las lecturas de los participantes, en las que verificamos carencias en la calidad de lectura, lo cual queda reflejado en las produc-

ciones orales y escritas realizadas. Se constatan gran número de errores de ortografía, sintaxis y carencias léxico-semánticas. El nivel sociopragmático presenta menos problemas, ya que los informantes del corpus CODESERD se desempeñan de manera más o menos aceptable a nivel discursivo, sin obviar el hecho de que se requiere trabajo en el uso y manejo de aspectos prosódicos y paralingüísticos que generen un discurso claro, bien contextualizado y emplee recursos pragmáticos tales como la cortesía en la interacción comunicativa.

El trabajo empírico ha hecho posible comprobar que el desempeño pragmático de la población estudiada permanece activo, aunque no óptimo pese y debido al escaso desempeño en los otros niveles lingüísticos (fonético-fonológico, léxico semántico y morfosintáctico) lo cual se manifiesta en un reducido uso normativo de la lengua al leer, hablar o escribir. Es pertinente efectuar una propuesta didáctica que permita que los estudiantes aumenten su competencia lingüística y alcancen un desempeño eficaz en lectura, comprensión y producción. Para ello es menester trabajar la gramática y la ortografía, el empleo de marcadores discursivos y de los signos de puntuación.

No se debe olvidar la utilización de diccionarios que permitan expandir el vocabulario, el abordaje de conversaciones metalingüísticas para reparar en las particularidades de la lengua; hacer ejercicios en los que se juegue con las palabras, enunciados y distintos tipos de textos. Trabajar con sinónimos y antónimos, recordando el uso sociopragmático de la lengua, empleando la cortesía como estrategia comunicación asertiva.

El trabajo en las aulas, efectivamente, nos llevó a verificar en qué medida el nivel de lectura afectaba la comprensión y producción de los informantes y si existía relación entre la lectura y el desempeño pragmático. La investigación empírica evidenció que el escaso hábito en lectura restringe a las personas de amplitud de léxico y por ende reduce el nivel de compren-

sión. Se observó que a los informantes les costaba leer con fluidez y eso repercutía en el interés en el texto. Al escuchar los audios con sus lecturas se puede percibir que tienen un reducido desempeño pragmático en aspectos como son la entonación de las frases, la adaptación del volumen, el ritmo y la velocidad de lectura.

Por último, cumplimos con otro objetivo al identificar rasgos propios de la variedad dialectal del español hablado en República Dominicana, tales como la omisión de la /s/ en varias posiciones, pero especialmente al final de palabra; otro rasgo dialectal comprobado es el seseo y el acortamiento de palabras; todo lo

cual nos permitió ver las producciones lingüísticas en contexto.

La hipótesis suponía que las deficiencias en lectura y comprensión lectora afectaban el desempeño lingüístico y sociopragmático de los estudiantes de secundaria dominicanos. Esta hipótesis se evidenció al escuchar las lecturas de los estudiantes, las cuales presentan carencias en los aspectos lingüísticos como la pronunciación o realización fonética, en la percepción semántica del léxico del texto y, en cuanto a los aspectos pragmáticos, se notan deficiencias en el seguimiento del ritmo de lectura, la entonación y la conexión con el texto.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Acosta Urbano, L. (2017). Comprensión escrita en clase de español como Lengua Extranjera (ELE). *Revista Digital INESEM*. <https://revistadigital.inesem.es/idiomas/com-prension-escrita-clase-ele/>
- Aguirre, F. (2007). *Lectura: técnicas y recursos*. Universidad Técnica Particular de Loja. Ecuador: Editorial universitaria. <http://www.utpl.edu.ec/educittes/images/publicaciones/publ-educittes-033.pdf>
- Alonso Tapia, J. y Carriedo, N. (1996). Problemas de comprensión lectora: evaluación e intervención. En C. Monereo e I. Solé (Coords.), *El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista*. Madrid: Alianza Psicología.
- Brown, H. D. (1994). *Principles of Language Learning and Teaching*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Cassani, D., Luna, M., Sanz, G. (1994). [reimpresión 2008]: *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó, § 6.2. Comprensión oral, págs. 100-109.
- Cassany, D. (2005). *Expresión escrita en L2/ELE*. Madrid: Arco/Libros.
- Cassani, D., Luna, M., Sanz, G. (2003). [9ª edición]: *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó, § 6.2.
- Castellanos Williams, L. (2022). *La cortesía en la comprensión y producción de los alumnos de secundaria y su relación con el rendimiento escolar. Propuesta de un modelo comunicativo sociopragmático*. Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid
- Centro logopédico Ponce de León. (2012). *Comprensión oral y escrita*. http://www.ponceleon.org/logopedia/index.php?option=com_content&view=article&id=95&Itemid=113
- Collantes Cortina, F. (2012). *El tratamiento del error en clase de ele ¿cómo debemos actuar?* Fundación FIDESCU y Universidad Pontificia de Salamanca. <http://www.fidescu.org/recursos/material-ele/publicaciones/72-el-tratamiento-del-error-en-clase-de-ele>
- Del Valle Cadenas, Y. (2017). Estrategias Instruccionales Alternativa para la comprensión lectora. *Revista Científica*. 2(4), 283-300. http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/issue/view/17/scientific-issn-2542-2987-2017-2-4
- Defior, S. (1996). Una clasificación de las tareas utilizadas en la evaluación de las habilidades fonológicas y algunas ideas para su mejora. *Infancia y Aprendizaje*, 73, 49-63.

- Giménez Esteban, M. (2017). *La comprensión*. Red Educa, Concurso Educando. <https://redsocial.rededuca.net/la-comprension>
- González Muñoz, D. (2009). *Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la producción oral en la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana*. Facultad de Comunicación y Lenguaje Licenciatura en Lenguas Modernas Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. D.C. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/5855>
- Graham, S. y Hebert, M. (2011). Writing to Read: A Meta-Analysis of the Impact of Writing and Writing Instruction on Reading *Harvard Educational Review* (2011) 81 (4): 710–744. <https://doi.org/10.17763/haer.81.4.t2k0m13756113566>
- Graham, S., McKeown, D., Kiuahara, S., & Harris, K. R. (2012). A meta-analysis of writing instruction for students in the elementary grades. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 879–896. <https://doi.org/10.1037/a0029185>
- Oxford, R. (2000). *Lenguaje Learnin Strategies: What every teacher should know*. Traducción de Jara Amores, Y. y Escalante Rivas, C.). Universidad Nacional costa Rica. (Obra original publicada en 1990)
- Pujols, C.T. (2000). *Actitudes hacia la lectura: factores relacionados y estrategias para su desarrollo*. Centro de Investigaciones Educativas UPR, 15 (1)
- Reimers, F. (2000). Educación, desigualdad y opciones de política en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 23.
- Richards, J. C. (2008). Second Language Teacher Education Today. *RELC Journal*, 39, 158–177. <http://dx.doi.org/10.1177/0033688208092182>
- Richards, J. C. (2008). Teaching Listening and speaking, from theory to practice, Cambridge.
- Rivers, W. (1972). *Teaching foreign-language skills*, Chicago y London: The University of Chicago Press.
- Sotomayor-Echenique, C.; Coloma-Tirapegui, C. J.; Parodi-Sweis, G.; Ibáñez-Orellana, R.; Cavada-Hrepich, P. & Gysling-Caselli, J. (2013). Percepción de los estudiantes de pedagogía sobre su formación inicial. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5 (11), 375–392.
- Vallés Arándiga, A. (2005). *Comprensión lectora y procesos psicológicos*. Universidad de Alicante, España, Departamento de Psicología de la Salud. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/liberabit/v11n11/v11n11a07.pdf>
- Vásquez, G. (2000). *La destreza Oral* (programa de autoformación y perfeccionamiento del profesorado) Madrid: Edelsa.