



Audiolibros como Estrategia Pedagógica para la Mediación

Lectora en Estudiantes de Educación Básica Media

Cevallos Vera Angie Patricia

Dirección de Posgrado, Cooperación y Relaciones Internacionales.

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

Trabajo de Titulación, presentado como requisito para la obtención del grado de Magíster en Educación con mención en Lingüística y Literatura

Lic. Gloria Anabel Alcívar Pincay, PhD.

1 de junio de 2026

AUDIOLIBROS COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA LA MEDIACIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA MEDIA

CEVALLOS ANGIE

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

Dirección de Posgrado, Cooperación y Relaciones Internacionales.

Maestría en Educación con Mención en Lingüística y Literatura.

GLORIA A. ALCÍVAR-PINCAY

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

Dirección de Posgrado, Cooperación y Relaciones Internacionales.

Maestría en Educación con Mención en Lingüística y Literatura.

1. INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora constituye un eje transversal del aprendizaje escolar porque incide en la adquisición de conocimientos en prácticamente todas las áreas; no obstante, su desarrollo permanece tensionado por la coexistencia de estudiantes con ritmos disímiles de decodificación, niveles distintos de vocabulario, hábitos lectores desiguales y experiencias afectivas contrastantes frente al acto de leer. En educación básica media, estas diferencias se vuelven visibles cuando la lectura deja de ser únicamente un ejercicio de voz y pasa a exigir inferencias, relaciones entre ideas, integración de información y monitoreo metacognitivo. En un estudio ecuatoriano con estudiantes de Educación General Básica (EGB) media, Dewendt (2021) reportó que solo una fracción de la muestra evidenció comprensión adecuada y subrayó que leer implica dar significado desde experiencias o conocimientos previos; de lo contrario “no es lectura” en sentido pleno (Dewendt, 2021). En este punto conviene entender que la escuela no debería limitarse a enseñar a “sonar” las palabras, lo cual es importante, sí, pero no alcanza, ya que

leer implica entender, relacionar, hacerse preguntas, reconocer intenciones y, al final, construir significado. Por eso, el acompañamiento lector tiene que ir más allá de la decodificación y ayudar a que el estudiante se apropie del texto y lo convierta en una experiencia con sentido.

La digitalización cambió de forma radical la relación del estudiante con lo escrito; hoy el texto no está solo en el libro impreso, pues ya aparece en pantallas, circula por plataformas, se guarda en e-books, se escucha en audiotextos y se mezcla con imágenes, clips y voz. En la práctica, leer ya no es una actividad “de un solo formato”, sino un proceso que ocurre en distintos soportes y con lenguajes combinados que antes simplemente no estaban al alcance de la vida escolar diaria. Barragán-Perea y Tarango (2024) plantean que escuchar un texto puede entenderse como una forma de oralidad terciaria, una modalidad que combina esos tres elementos y que abre caminos distintos para acceder al conocimiento. Lo cual presenta implicancias pedagógicas concretas; es decir, si la comprensión puede construirse por vías diferentes a la lectura visual tradicional, entonces el aula debe contemplar esa diversidad en lugar de ignorarla.

En este marco, los audiolibros (textos narrados por voz humana o sintética) se posicionan como un recurso educativo potencialmente inclusivo, pues desde estudios en ciencia de la información, se define el audiolibro como grabación sonora de un libro o texto que el usuario “escucha en lugar de leer” y que puede incluir música, efectos o narración sintética; su expansión se asocia al desarrollo tecnológico y a la circulación de formatos digitales (Souza & Nascimento, 2024). La literatura muestra que los audiolibros se han incorporado a contextos bastante distintos entre sí, abarcando propuestas de aprendizaje formal, iniciativas de inclusión y servicios bibliotecarios, aunque aún persisten vacíos importantes en cuanto a su representación, recuperación y evaluación sistemática dentro de entornos educativos.

Las investigaciones educativas sobre audiolibros han abordado fundamentalmente tres asuntos relacionados entre sí, que son qué ocurre con la comprensión lectora y los procesos cognitivos implicados en la escucha, en qué medida influyen sobre la fluidez y el desempeño, y cómo

afectan la motivación y las actitudes hacia la lectura. Best (2020), en una revisión centrada en alfabetización infantil, encontró que el vínculo positivo con este formato puede favorecer tanto la decodificación como la comprensión, así como contribuir al disfrute lector y a ciertas dimensiones socioemocionales. No obstante, los resultados disponibles intentan no ser uniformes, ya que distintos estudios reportan efectos muy variables en función de la edad de los estudiantes, el tipo de texto, la modalidad empleada y las características individuales de quienes aprenden (Singh & Alexander, 2022; Tuszmagambet, 2020).

Para interpretar estos hallazgos con mayor profundidad, resulta útil apoyarse en cuatro ideas que funcionan como marco conceptual, siendo estas el procesamiento por doble canal, la carga cognitiva, la fluidez lectora y la motivación, nociones que en conjunto remiten a una comprensión de la inclusión educativa que no se agota en el acceso sino que pregunta por las condiciones reales bajo las cuales ocurre el aprendizaje.

1.2. COMPRENSIÓN LECTORA COMO PROCESO COGNITIVO Y SOCIOCULTURAL

En EGB media, la comprensión lectora va bastante más allá de reconocer palabras en una página, pues implica interpretar y construir sentido a partir de lo que se lee, movilizando conocimientos previos y siendo capaz de monitorear el propio proceso lector a lo largo de la lectura (Dewendt, 2021). La investigación reciente en contextos latinoamericanos refuerza esta idea al señalar que comprender es una habilidad especialmente exigente en entornos digitales, donde el estudiante no solo lee sino que también debe discriminar entre fuentes, establecer relaciones entre contenidos y evaluar información presentada en soportes muy diversos (Tenecota et al., 2024). Desde Ecuador, un trabajo de intervención reciente plantea que el audiolibro puede funcionar como una estrategia concreta para estimular esa comprensión, reportando mejoras en el desempeño lector cuando su uso se combina con prácticas docentes que tienen una intención pedagógica clara (Crispin-Benalcazar et al., 2025).

En una dirección similar, investigaciones realizadas en secundaria sugieren que leer con el apoyo de audiolibros fortalece los niveles de comprensión alcanzados por los estudiantes, particularmente cuando se incorporan técnicas y herramientas complementarias que acompañan la experiencia (Quijije y Flores, 2022). El conjunto de estos trabajos apunta hacia una misma conclusión, que comprender no equivale a descifrar y que la comprensión lectora tiene efectos que se extienden sobre el aprendizaje en términos más amplios.

1.3. DIVERSIDAD LECTORA E INCLUSIÓN EDUCATIVA

La inclusión educativa, entendida como la construcción de oportunidades equitativas que no jerarquizan formatos ni modos de participación, ofrece un marco especialmente pertinente para pensar el lugar del audiolibro en el aula. En esa misma línea, Dali y Brochu (2020) plantean que es necesario reconocer lo que llaman el derecho a escuchar, en el que si el audiolibro cumple una función lectora, entonces no debería tratarse como un formato “menor” frente al libro impreso. De hecho, su aceptación o rechazo suele estar atravesada por privilegios poco visibles, como el de la alfabetización convencional y la jerarquía cultural que se le asigna a ciertos soportes por encima de otros. Escobar (2025), a partir de un trabajo en clases de inglés con estudiantes con discapacidad visual, llega a una idea bastante clara: cuando el material impreso se vuelve un obstáculo, el sonido deja de ser un “extra” y pasa a ser una vía real de acceso. No solo apoya el aprendizaje del idioma, también hace que la participación sea más justa porque el contenido se vuelve alcanzable en condiciones similares para todos.

Y esto no queda solo en ese contexto: en estudiantes con dificultades lectoras también se ha visto algo parecido, ya que el uso de audiolibros digitales como apoyo tiende a impulsar mejoras más visibles en la fluidez que las metodologías tradicionales por sí solas (Esteves & Whitten, 2011). Ahora bien, conviene no idealizar la herramienta, porque un metaanálisis sobre tecnologías de texto a voz y recursos de lectura en voz alta señala que, aunque su uso se ha extendido bastante, los resultados no son consistentes en todos los casos, y su efectividad depende en

buena medida de condiciones del contexto que funcionan como moderadores (Wood et al., 2018).

1.4. MEDIACIÓN LECTORA

En la práctica escolar, el audiolibro no funciona de manera independiente al contexto en que se usa, sino que su impacto está estrechamente ligado a la mediación pedagógica que lo acompaña. Un estudio enfocado en la implementación de un audioclub dentro de una biblioteca escolar permite comprender con mayor claridad este planteamiento, ya que describe una estrategia de mediación social estructurada en encuentros semanales, intercambio de ideas y recomendaciones entre estudiantes, lo cual evidencia impactos favorables tanto en el desarrollo de destrezas lectoras como en las disposiciones frente a la lectura en quienes presentaban dificultades iniciales (Whittingham et al., 2013). Cahill y Richey (2015) dicen que no todos los beneficios que se suelen mencionar sobre los audiolibros en educación están bien comprobados. En varios casos, la evidencia todavía es limitada o no es lo bastante clara. Por eso plantean que hay que revisar los resultados con más cuidado y distinguir entre lo que se espera del formato y lo que realmente se ha demostrado en estudios. También señalan que aún faltan investigaciones en distintos contextos y con diferentes tipos de estudiantes.

1.5. LOS AUDIOLIBROS COMO ESTRATEGIA EN LA LECTURA MULTIMODAL

La multimodalidad combina estímulos y puede enriquecer la experiencia interpretativa; en el marco de tecnologías educativas, la “audiolectura” puede entenderse como tecnología de ahorro de recursos (cuidado de la visión, optimización del tiempo), aunque requiere el desarrollo de habilidades de escucha y percepción crítica del audiotexto (Mikidenko y Storozheva, 2021). Desde una mirada más amplia, Singh y Alexander (2022) revisaron 32 documentos y encontraron con que en las aulas es bastante frecuente combinar el audiolibro con el texto impreso; por ello, sus resultados muestran que cuando se usa solo el audio, este tiende a favorecer la comprensión más que la lectura impresa únicamente en estudiantes de menor edad. En poblaciones con características específicas, como estudiantes con dificultades lectoras o aprendices de inglés

como lengua extranjera, la combinación de audiolibro y texto impreso mostró ventajas aún más marcadas sobre el formato impreso solo. No obstante, la multimodalidad también puede implicar riesgos; en estudiantes de secundaria con dislexia y sin dislexia, el apoyo auditivo puede aumentar tiempo de lectura y cambiar estrategias sin necesariamente mejorar comprensión (Knoop-van et al., 2021), lo cual demuestra que la multimodalidad necesita diseño instruccional para evitar redundancias o sobrecarga.

A partir de esta base teórica, el presente estudio se inscribe en la necesidad de implementar propuestas accesibles que reconozcan particularidades del estudiantado y promuevan participación equitativa en la construcción de significado textual.

2. OBJETIVOS

1.6.1. Objetivo general

Analizar el uso de los audiolibros como estrategia inclusiva de mediación lectora dirigida a estudiantes de educación básica media.

1.6.2. Objetivos específicos

- Identificar los cambios en la comprensión lectora tras la aplicación de sesiones mediadas por audiolibros.
- Describir la influencia del audiolibro en motivación e interés por la lectura.
- Valorar el aporte del audiolibro como apoyo para estudiantes con bajo ritmo lector o estilos de aprendizaje diferenciados, especialmente con predominancia auditiva.

3. METODOLOGÍA

3.1. ENFOQUE Y DISEÑO

La investigación se desarrolló con enfoque mixto y diseño cuasiexperimental pretest–posttest sin grupo control. Se eligió este enfoque metodológico debido a su pertinencia en escenarios escolares reales, sobre

todo cuando se dispone de un grupo reducido de participantes, ya que posibilita identificar variaciones dentro del mismo colectivo en un lapso relativamente breve. Además, los estudios sobre el uso de audiolibros suelen apoyarse en esquemas de intervención con mediciones antes y después para analizar variables como la fluidez, la disposición hacia la lectura y la comprensión lectora (Esteves & Whitten, 2011; Tusmagambet, 2020).

3.2. PARTICIPANTES

La muestra fue intencional y estuvo conformada por ocho estudiantes ($n=8$), cuatro de quinto año y cuatro de séptimo año de educación básica, pertenecientes a la Unidad Educativa Clara Barton ubicada en Manta, Manabí, Ecuador. Así, la selección se realizó a partir de una observación diagnóstica de clases regulares, a través de la cual se identificó a quienes presentaban mayores dificultades lectoras o un ritmo de lectura notablemente más lento que el resto del grupo.

3.3. INSTRUMENTOS

Los instrumentos empleados abarcaron cuatro dimensiones complementarias del proceso lector, articuladas de manera que cada una aportara información desde un ángulo distinto y, en conjunto, ofrecieran una imagen más completa del fenómeno estudiado. La primera de ellas fue una ficha de observación estructurada que, aplicada durante el trabajo directo de los estudiantes con los textos, permitió registrar en tiempo real indicadores de desempeño lector, niveles de participación y actitudes manifestadas a lo largo de las sesiones, proporcionando así una mirada cualitativa sobre los procesos que difícilmente quedan capturados por instrumentos de corte cuantitativo. A esta se sumó una actividad de comprensión lectora evaluada en una escala de cero a diez que, al traducir el desempeño interpretativo en una medida numérica, facilitó tanto la comparación entre participantes como el seguimiento de los cambios producidos a lo largo de la intervención, y que se vio enriquecida por la medición paralela de la velocidad lectora expresada en palabras por minuto, indicador aproximado de fluidez que la literatura especializada identifica como una de las dimensiones más sensibles a las

intervenciones sostenidas con audiolibros (Esteves & Whitten, 2011; Tusmagambet, 2020).

Finalmente, con el propósito de captar la dimensión afectiva y actitudinal frente a la lectura —frecuentemente relegada en los estudios de corte más instrumental—, se incorporó una escala de actitud cuyos valores oscilan entre uno y cuatro, representando desde una disposición muy baja hasta una muy alta, y cuya inclusión se sustenta en la evidencia acumulada en investigación escolar y de bibliotecas, donde las actitudes lectoras han demostrado estar estrechamente vinculadas tanto a la participación activa como a la permanencia sostenida en prácticas de lectura (DeWit, 2023; Whittingham et al., 2013).

3.4. PROCEDIMIENTO

La intervención se organizó en cuatro fases secuenciales que avanzaron de manera progresiva desde el reconocimiento del contexto hasta la evaluación de los cambios producidos. La primera de ellas, de carácter diagnóstico, consistió en la observación de clases regulares con el propósito de detectar necesidades lectoras específicas y posibles barreras que pudieran condicionar tanto el diseño como el desarrollo de las sesiones posteriores. A partir de esa información, se procedió a la aplicación de los instrumentos iniciales de comprensión, velocidad y actitud lectora, que conformaron la línea base frente a la cual se medirían posteriormente los cambios atribuibles a la intervención.

El núcleo de esta última lo constituyeron cuatro sesiones en las que se emplearon audiolibros grabados por el propio docente, combinando la escucha guiada con la lectura simultánea del texto escrito y con actividades de análisis que incluyeron preguntas literales e inferenciales, conversación reflexiva y elaboración de síntesis; un diseño que se apoya en una práctica ampliamente documentada en la literatura, según la cual el estudiante sigue el texto escrito mientras escucha a un lector fluido que actúa como modelo, estrategia que aparece con frecuencia en programas de apoyo lector y que ha mostrado resultados positivos tanto en comprensión como en fluidez (Esteves & Whitten, 2011; Wood et al., 2018). Concluidas las sesiones, se llevó a cabo la reaplicación de los instrumentos, modificando únicamente el texto base para preservar la

comparabilidad de los resultados sin comprometer la validez por efecto de la repetición literal de los mismos materiales.

4. RESULTADOS

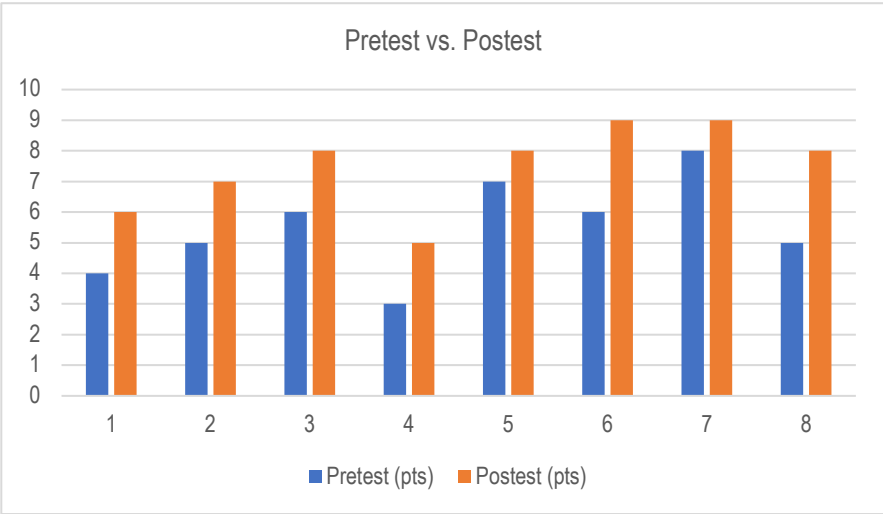
Los datos recabados revelaron cambios positivos en los indicadores de comprensión lectora, velocidad y actitud hacia la lectura tras la aplicación de la estrategia mediada por audiolibros. A continuación, se presentan los resultados de forma detallada, acompañados de tablas ilustrativas y su interpretación.

Tabla 1. Puntuaciones de comprensión lectora pre y post intervención por estudiante (escala 0–10).

Estudiante	Grado	Pretest (pts)	Posttest (pts)	Δ (pts)	Mejora (%)
1	5.º	4	6	+2	+50%
2	5.º	5	7	+2	+40%
3	5.º	6	8	+2	+33%
4	5.º	3	5	+2	+67%
5	7.º	7	8	+1	+14%
6	7.º	6	9	+3	+50%
7	7.º	8	9	+1	+12%
8	7.º	5	8	+3	+60%

Fuente: elaboración propia

GRÁFICO 1. Comparación de medias en comprensión lectora



Fuente: elaboración propia

La tabla I muestra las puntuaciones individuales de comprensión lectora obtenidas en el pretest y en el posttest, pues se observa que todos los alumnos alcanzaron una mejora en sus puntajes absolutos. Por ejemplo, el alumno 4 (5.º grado) pasó de una calificación de 3 a 5, lo que representa un aumento del 67 %, mientras que los estudiantes 6 y 8 (7.º grado) aumentaron de 6 a 9 y de 5 a 8 puntos, respectivamente, mejoras porcentuales significativas (50 % y 60 %). En general, el promedio del grupo subió de 5,4 en la evaluación diagnóstica a 7,0 en la medición final, lo que equivale a un aumento cercano al 30 %. Al finalizar el proceso, los estudiantes mostraron más facilidad para identificar información literal y para hacer inferencias a partir de lo leído.

Así, al revisar la distribución, se observó que quienes iniciaron con puntajes más bajos fueron los que, en proporción, lograron avances mayores. Un caso claro es el del estudiante 4, que inició con 3 puntos y registró uno de los aumentos relativos más altos. Una explicación razonable es que el apoyo auditivo haya actuado como un andamiaje pues ayuda a seguir el hilo del texto con mayor continuidad y, al mismo tiempo, puede sostener la motivación durante la lectura, lo que termina reflejándose en una comprensión más estable.

TABLA 2. *Velocidad lectora (palabras por minuto) pre y post intervención.*

Estudiante	Grado	Pretest (ppm)	Posttest (ppm)	Δ (ppm)
1	5.º	80	90	+10
2	5.º	85	95	+10
3	5.º	100	110	+10
4	5.º	70	85	+15
5	7.º	90	100	+10
6	7.º	95	105	+10
7	7.º	110	115	+5
8	7.º	80	90	+10

Fuente: elaboración propia

En la tabla 2 se detallan las mediciones de velocidad lectora, expresadas en palabras por minuto (ppm), antes y después de la intervención. Se constató que, en el conjunto, todos los estudiantes aumentaron su ritmo de lectura. Las mejoras oscilaron entre 5 y 15 palabras por minuto, con un incremento promedio cercano a 10 ppm. El avance más notorio se registró en el estudiante 4 de quinto grado, quien pasó de 70 a 85 palabras por minuto, es decir, ganó 15 ppm; un comportamiento que es coherente con la idea de que la exposición sostenida a la narración oral, sumada al seguimiento simultáneo del texto escrito, pudo funcionar como un apoyo para consolidar la fluidez, ya que al escuchar un modelo de lectura y, a la vez, mantener el contacto con el impreso, se facilita la continuidad del ritmo y se reduce el esfuerzo que supone decodificar palabra por palabra.

Dicho resultado se inscribe en una tendencia más amplia que los datos del grupo permiten observar, pues en términos generales los resultados son consistentes con la idea de que leer mientras se escucha un audiolibro puede acelerar el desarrollo de la fluidez

lectora. En esta línea, Castells y Minguela (2020) y otros estudios apuntan en esa misma dirección al señalar que la sincronización entre la lectura visual y la narración auditiva actúa como un estímulo que favorece una lectura más fluida. De manera consecuente, la mejora en la velocidad no solo indica que los alumnos leían más rápidamente, sino que además podía inferirse una mayor automatización del proceso de decodificación, lo cual es favorable para la comprensión global del texto.

TABLA 3. *Actitud hacia la lectura antes y después de la intervención (escala 1–4).*

Estudiante	Grado	Pretest (promedio)	Postest (promedio)	Δ
1	5.º	2.0	3.0	+1.0
2	5.º	1.0	3.0	+2.0
3	5.º	3.0	4.0	+1.0
4	5.º	1.0	2.0	+1.0
5	7.º	2.0	3.0	+1.0
6	7.º	3.0	4.0	+1.0
7	7.º	3.0	4.0	+1.0
8	7.º	2.0	3.0	+1.0

Fuente: elaboración propia

La tabla 3 resume los cambios en la actitud de los estudiantes hacia la lectura, medida a través de una escala de valoración promedio (1 muy baja – 4 muy alta). Se observó que la totalidad de los estudiantes

mostró avances, siendo especialmente representativo el caso del estudiante 2 (5.º grado), cuyo puntaje se elevó en dos unidades, pasando de 1,0 a 3,0, lo que evidencia una transformación significativa en su disposición hacia la lectura. En la escala actitudinal, el promedio del grupo pasó de 2,0 a 3,4 puntos, es decir, aumentó 1,4 unidades. Con ese resultado, se vio un mayor interés y agrado por la lectura, sobre todo en quienes al inicio mostraban rechazo o baja motivación, especialmente los que habían obtenido 1,0 o 2,0 en la evaluación diagnóstica.

Los registros cualitativos recogidos en las sesiones coinciden con lo anterior, por lo cual, se notaron expresiones espontáneas de entusiasmo cuando la narración acompañaba el texto y también una participación más activa en los momentos de conversación, intercambio y análisis de lo leído.

5. DISCUSIÓN

La presente investigación, tuvo como objetivo general analizar el impacto de los audiolibros como estrategia inclusiva para la mediación lectora en estudiantes de la educación básica media. A partir de este, se estableció una metodología con un diseño experimental que dio paso a una secuencia de resultados determinó aspectos importantes sobre la interacción de los estudiantes con la propuesta didáctica establecida.

5.1. OBJETIVO 1: CAMBIOS EN COMPRENSIÓN LECTORA

El incremento de 2 puntos en media grupal ($\approx +36\%$) demuestra que la intervención mediada por audiolibros fortaleció el acceso al significado textual en el corto plazo, lo cual es congruente con investigaciones que sostienen que el audiolibro puede actuar como estrategia estimuladora de comprensión cuando se articula como recurso didáctico y no como consumo pasivo (Crispin-Benalcazar et al., 2025; Quijije & Flores, 2022). De forma complementaria, Suryaningsih y Andriyanti (2025) informan mejoras sostenidas en comprensión a partir de un enfoque de investigación acción en el aula, organizado en ciclos que incluyeron actividades de preguntas, listas de vocabulario y discusión grupal. Se-

gún señalan, el audiolibro fue un recurso eficaz, sin embargo, su implementación también evidenció obstáculos técnicos cuando se trabaja en contextos con recursos limitados. En esa misma lógica, los resultados de la presente intervención se alinean con lo descrito por esos autores, sobre todo porque el audiolibro fue grabado de manera artesanal por la propia docente investigadora.

Por su parte, la síntesis de evidencia elaborada por Singh y Alexander (2022) muestra que el beneficio del audiolibro tiende a ser más consistente en estudiantes de menor edad cuando se emplea como vía principal de acceso al texto, y que la combinación simultánea de audio y texto resulta especialmente ventajosa para poblaciones con dificultades lectoras o para quienes aprenden inglés como lengua extranjera. Desde una perspectiva pedagógica, esto puede entenderse como una forma de compensación funcional, pues al reducirse la carga que impone la decodificación lenta, el estudiante puede destinar más recursos cognitivos a integrar ideas y responder preguntas inferenciales, lo que se alinea con las definiciones de comprensión lectora como construcción activa de significado que recogen Wood et al. (2018). La definición ofrecida por Wood et al. —comprensión como capacidad de construir significado al interactuar con un texto— ayuda a comprender por qué una mediación que libera carga decodificadora podría favorecer comprensión en estudiantes con bajo ritmo.

No obstante, la evidencia también advierte límites, puesto que, Knoopvan et al. (2021), en estudiantes de secundaria con y sin dislexia, muestran que el audio puede guiar linealmente la atención, aumentar tiempo de lectura y modificar estrategias (intensiva vs. selectiva) sin mejorar rendimiento en comprensión en ciertas tareas. En este sentido, esa alerta es relevante porque determina que el audiolibro no es garantía de mejor comprensión; el efecto puede depender de tareas (preguntas abiertas vs. cerradas), tipo de texto (expositivo) y condiciones de control del ritmo. En el presente caso, la inclusión de conversación reflexiva y preguntas guiadas probablemente funcionó como mediación para evitar la escucha superficial, elemento consistente con recomendaciones de media-

ción lectora documentadas en experiencias de biblioteca escolar (Whittingham et al., 2013) y en análisis sobre audiolectura como tecnología que requiere escucha crítica (Mikidenko & Storozheva, 2021).

5.2. OBJETIVO 2: MOTIVACIÓN E INTERÉS POR LA LECTURA

La mejora en actitud de aproximadamente un 53% establece que las sesiones mediadas por audiolibros transformaron la experiencia lectora de los estudiantes, lo cual coincide con una línea de la literatura escolar que vincula este formato con el disfrute, el compromiso y la participación, especialmente cuando existe un componente social y de mediación pedagógica. Whittingham et al. (2013) documentaron un audioclub en el que los participantes se reunían semanalmente para comentar audiolibros junto con un bibliotecario e investigadores, y en el que se registraron efectos favorables en las actitudes lectoras; más allá del recurso en sí, los autores enfatizan que el cambio se sostiene en la mediación social que se activa cuando la lectura se vuelve conversación, intercambio y construcción conjunta de sentido.

DeWit (2023) analizó el uso de audiolibros durante el tiempo libre de lectura en estudiantes de quinto y sexto grado y, al hacerlo, puso sobre la mesa una idea importante que abarca que la relación entre actitudes, volumen de lectura y comprensión no funciona como una cadena simple de causa o efecto, sino como un entramado con múltiples direcciones posibles. Se propone que este formato puede utilizarse como una alternativa para identificar variaciones en las actitudes lectoras; no obstante, se insiste en que dichos cambios deben analizarse con cautela, ya que responden a una dinámica compleja, atravesada por múltiples factores que no pueden interpretarse de manera lineal. En la misma línea, Best (2020) plantea que los audiolibros pueden potenciar el disfrute de la lectura e incluso contribuir al bienestar general, aunque admite que los resultados disponibles no son concluyentes y que, junto a evidencias alentadoras, persiste la necesidad de profundizar en la investigación para precisar cuáles son los beneficios propios de la experiencia de escucha.

Tusmagambet (2020), en un estudio con grupo control en inglés como lengua extranjera, encontró que el grupo que trabajó con audiolibros

aumentó de forma significativa su velocidad lectora. Sin embargo, no apareció una diferencia clara en motivación frente al grupo que hizo lectura silenciosa. Después, en las entrevistas, varios estudiantes comentaron que les gustó el formato y que sentían que habían comprendido mejor el contenido.

Esa doble lectura realizada obliga a tomar con cautela el aumento actitudinal registrado en el presente estudio, porque dicho incremento podría depender de condiciones contextuales muy particulares, como el carácter artesanal del audiolibro grabado con la voz del propio docente, la sensación de acompañamiento que esto produce, la novedad pedagógica de la propuesta y el tamaño reducido del grupo. Al mismo tiempo, el hecho de que incluso estudios que no detectan diferencias cuantitativas en motivación reporten percepciones positivas se traduce en que los instrumentos y los tiempos de medición utilizados habitualmente pueden subestimar cambios afectivos que están emergiendo de manera más gradual (Tusmagambet, 2020).

El aporte cualitativo registrado en este estudio, concretamente las expresiones espontáneas de entusiasmo y la mayor participación durante las sesiones, se alinea con la noción de audiotexto como una combinación de voz y escritura que puede resultar especialmente atractiva para nuevas generaciones que en muchos casos prefieren escuchar antes que leer (Barragán-Perea & Tarango, 2024). Desde esta perspectiva, la motivación no se entiende como un rasgo individual fijo sino como una respuesta a un diseño didáctico que hace habitable el texto para estudiantes con trayectorias lectoras muy diversas.

5.3. OBJETIVO 3: APOORTE DEL AUDIOLIBRO COMO APOYO INCLUSIVO PARA BAJO RITMO LECTOR Y ESTILOS DIFERENCIADOS

El incremento en fluidez de aproximadamente un 11% y la mejora proporcionalmente mayor que mostraron los estudiantes con puntajes iniciales más bajos engloban un efecto de carácter inclusivo, en tanto la estrategia parece haber beneficiado de manera especial a quienes enfrentan mayores barreras para construir significado a partir del texto impreso sin ningún tipo de apoyo. Este comportamiento es coherente

con lo reportado en intervenciones de lectura asistida mediante audiolibros digitales dirigidas a estudiantes con dificultades lectoras, en las que las mejoras en fluidez también fueron mayores que las obtenidas a través de enfoques tradicionales (Esteves & Whitten, 2011). Similarmente, el metaanálisis de Wood et al. (2018) sobre tecnologías de *text-to-speech* y recursos de *read-aloud* señala que estas herramientas se utilizan con frecuencia para apoyar la comprensión en este perfil de estudiantes; aun así, advierte que sus efectos no se manifiestan de forma uniforme y que se necesitan más investigaciones que analicen variables moderadoras, como el tipo de tecnología empleada, el nivel del alumno y las características de las tareas implementadas. De modo complementario, Košak-Babuder et al. (2019) analizan *read-aloud assistance* en tareas de comprensión en estudiantes con y sin dislexia y concluyen que permitir escuchar mientras se lee es un arreglo que puede ayudar a estudiantes con dislexia a demostrar sus habilidades de comprensión, especialmente en textos difíciles.

5.4. LECTURA MULTIMODAL, DUAL CHANNEL Y CARGA COGNITIVA

Desde el panorama conceptual, el audiolibro se inscribe en el campo de la lectura multimodal y por eso abre discusiones sobre procesamiento dual y carga cognitiva. Mikidenko y Storozheva (2021) describen ventajas de la audiolectura en tanto tecnología que permite cuidar la visión y optimizar el tiempo, aunque advierten que su aprovechamiento exige habilidades de escucha y percepción crítica que no se desarrollan de manera espontánea, lo que significa que no basta con incorporar el audio sino que es necesario enseñar a escuchar con intención comprensiva. Así, desde el lado de los riesgos, Knoop-van et al. (2021) encontraron que el audio puede aumentar el tiempo de lectura tanto en estudiantes con dislexia como sin ella, y afectar las estrategias de comprensión cuando se trabaja con textos expositivos, resultados que llevan a proponer audiolibros diseñados con pausas, control de reproducción y actividades de regulación como la anticipación, la relectura de secciones o la discusión colectiva. En el estudio que aquí se presenta, el hecho de que el docente grabara los audiolibros y guiara las tareas de manera

directa probablemente contribuyó a mitigar la linealidad propia del audio, al introducir momentos de detención y análisis que permitieron a los estudiantes procesar el texto de forma más activa.

6. CONCLUSIONES

El desarrollo de la presente investigación permitió constatar que la incorporación planificada de audiolibros como estrategia de mediación lectora en educación básica media constituye una alternativa pedagógica pertinente para atender a estudiantes que presentan dificultades en el proceso lector, particularmente en lo relativo a la comprensión textual, la fluidez y la disposición afectiva frente a la lectura. En tanto, los resultados evidenciaron mejoras consistentes en los tres ejes evaluados, lo cual sugiere que la combinación entre escucha guiada, lectura simultánea y acompañamiento docente estructurado favorece la construcción de significado y reduce las barreras que tradicionalmente limitan la participación de quienes experimentan un ritmo lector lento o inseguridad al enfrentarse a textos escritos.

La mejora en comprensión lectora no se puede vender como si el audiolibro hiciera todo por sí solo. El avance se entiende mejor cuando se mira el trabajo completo, porque el audiolibro entró dentro de una dinámica con lectura constante, momentos para comentar y oportunidades para regresar al texto. Ahí la narración aporta ritmo y entonación, y eso ayuda a no perder el hilo. Con ese apoyo, y con espacios de conversación y análisis, se vuelve más sencillo identificar lo literal y también captar lo que está implícito, así que las interpretaciones terminan siendo más completas y pegadas al contenido.

Lo mismo pasa con la velocidad, pues escuchar varias veces la narración mientras se sigue el texto impreso puede hacer que el reconocimiento de palabras sea más rápido, y entonces la atención alcanza mejor para entender el sentido general, no solo para ir descifrando palabra por palabra. Y en el plano actitudinal también se nota un cambio, porque para varios leer venía asociado al esfuerzo y a la frustración, mientras que la escucha acompañada del texto hizo la tarea más llevadera y me-

nos pesada. Que esa percepción se haya movido es especialmente interesantes en escenarios donde la baja motivación opera como un obstáculo persistente, porque la disposición emocional hacia la lectura influye directamente en cuánto y con qué frecuencia los estudiantes leen por iniciativa propia. Así, la mediación multimodal no solo impacta procesos cognitivos, también puede favorecer la construcción de un vínculo más amable y sostenido con la cultura escrita.

Para atender la diversidad lectora en el aula, hace falta más de una forma de llegar al contenido, porque los estudiantes no se acercan al texto con el mismo nivel ni con las mismas herramientas y, en la práctica, eso se nota desde el inicio. En ese escenario, el audiolibro puede funcionar como un apoyo que amplía el acceso, acompaña el seguimiento del texto y facilita que quienes tienen mayores dificultades no queden al margen, sino que participen con más confianza en los procesos compartidos de comprensión e interpretación.

7. REFERENCIAS

- Barragán-Perea, E. A., y Tarango, J. (2024). De la narración del audiolibro a la textualidad verbal y visual del audiotexto: una forma alternativa para la adquisición de conocimientos. *Investigacion Bibliotecologica*, 38(99), 13–33. <https://doi.org/10.22201/iibi.24488321xe.2024.99.58856>
- Best, E. (2020). *Audiobooks and literacy A rapid review of the literature*. <https://www.thebookseller.com/news/interactive-storybook-app-pickatale-comes-uk-1102091>
- Cahill, M., y Richey, J. (2015). Audiobooks as a window to the world. *The School Library Rocks: Proceedings of the 44th International Association of School Librarianship*, 92–98.
- Clinton-Lisell, V. (2023). *Does Reading while Listening to Text Improve Comprehension Compared to Reading Only? A Systematic Review and Meta-Analysis*. <https://commons.und.edu/ehb-fac>
- Córdova Aucancela, E. A. (2024). *EFFECTS OF DIGITAL BOOKS IN THE LISTENING SKILLS ON THE SECOND BACHILLERATO STUDENTS AT UNIDAD EDUCATIVA AMERICANO*.

- Crispin-Benalcazar, C. V., Carrión-Angulo, M. Z., Anchundia-Anchundia, A. M., y Cevallos-Quíñonez, A. M. (2025). Audiolibro como estrategia estimuladora de la comprensión lectora. *Polo del Conocimiento*, 10(9), 1416–1426. <https://doi.org/https://doi.org/10.23857/pc.v10i9.10389>
- Dali, K., y Brochu, L. K. (2020). The Right to Listen A Not So Simple Matter of Audiobooks. *LRTS*, 64(3). <https://www.brilliancepublishing.com/>
- Dewendt, R. (2021). Comprensión lectora en estudiantes de educación general básica media. *Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas*, 1(1), 2.
- DeWit, J. G. (2023). *Impact of Audiobooks on Reading Attitudes of Upper Elementary Students* [Master of Education Program Theses, Dordt Digital Collections]. https://digitalcollections.dordt.edu/med_theses
- Escobar Aleman, G. M. (2025). *The use of audiobooks as an inclusive tool in learning English for visually impaired students*.
- Esteves, K. J., y Whitten, E. (2011). *Assisted Reading with Digital Audiobooks for Students with Reading Disabilities*. <http://scholarworks.wmich.edu/reading>
- Kartal, G., y Simsek, H. (2017a). The Effects of Audiobooks on EFL Students' Listening Comprehension. *The Reading Matrix: An International Online Journal*, 17(1), 112–123.
- Knoop-van Campen, C. A. N., ter Doest, D., Verhoeven, L., y Segers, E. (2021). The effect of audio-support on strategy, time, and performance on reading comprehension in secondary school students with dyslexia. *Annals of Dyslexia*, 72(2), 341–360. <https://doi.org/10.1007/s11881-021-00246-w>
- Košak-Babuder, M., Kormos, J., Ratajczak, M., y Piżorn, K. (2019). The effect of read-aloud assistance on the text comprehension of dyslexic and non-dyslexic English language learners. *Language Testing*, 36(1), 51–75. <https://doi.org/10.1177/0265532218756946>
- Mikidenko, N., y Storozheva, S. (2021). Audiobooks: Reading Practices and Educational Technologies. *SHS Web of Conferences*, 97. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20219701016>
- Pin-García, L. A., y Cevallos-Cedeño, Á. M. (2021). Uso de audiolibros para el desarrollo del pensamiento creativo en los estudiantes de básica superior. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 7(1), 86–100. <http://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/index>
- Quijije Rivera, D. A., y Flores Vélez, A. R. (2022). El uso de audiolibros para fortalecer la comprensión lectora en secundaria. *Código Científico Revista de Investigación*, 3(3), 124–147.

- Rizki, R., Dewi, I., y Sumarta, S. (2024). Investigating Secondary Students' Attitude In Reading Towards The Utility Of Audiobooks In The Classroom. *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan*, 10(7), 893–903. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11196808>
- Singh, A., y Alexander, P. A. (2022). Audiobooks, Print, and Comprehension: What We Know and What We Need to Know. In *Educational Psychology Review* (Vol. 34, Number 2, pp. 677–715). Springer. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09653-2>
- Souza Gonçalves, S., y Nascimento Silva, P. (2024). Audiobooks in Information Science: a systematic literature review. *Digital Journal of Library and Information Science*, 22, 1–24. <https://doi.org/10.20396/rdbci.v22i00.8674706/en>
- Suryaningsih, A., y Andriyanti, E. (2025). Audiobooks to Enhance Students' Reading Comprehension: A Classroom Action Research in A Remote Senior High School. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding* (IJMMU), 12(9), 265–272. <https://doi.org/10.18415/ijmmu.v12i9.6994>
- Sweta, B. (2025). Preparing Teachers for a World in Flux- Innovation, Equity and the Future of Teacher Education. *Department of B.Ed., Loreto College, Kolkata.*, 1(1), 115–125.
- Tenecota Castro, E. A., Vargas Vásquez, G. L., y Toapanta Morejon, J. W. (2024). Recursos Digitales para la Enseñanza de la Comprensión Lectora en Niños de Educación Básica Media. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 9237–9264. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13068
- Tusmagambet, B. (2020). Effects of audiobooks on EFL learners' reading development: Focus on fluency and motivation. *English Teaching(South Korea)*, 75(2), 41–67. <https://doi.org/10.15858/engtea.75.2.202006.41>
- Whittingham, J., Huffman, S., Christensen, R., y McAllister, T. (2013). Use of Audiobooks in a School Library and Positive Effects of Struggling Readers' Participation in a Library-Sponsored Audiobook Club. *School Library Research*, 16, 2–18. www.ala.org/aasl/slr
- Wood, S. G., Moxley, J. H., Tighe, E. L., y Wagner, R. K. (2018). Does Use of Text-to-Speech and Related Read-Aloud Tools Improve Reading Comprehension for Students With Reading Disabilities? A Meta-Analysis. *Journal of Learning Disabilities*, 51(1), 73–84. <https://doi.org/10.1177/0022219416688170>

Anexo: Certificado de presentación del artículo titulado “ El uso de audiolibros como estrategia para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes con necesidades educativas específicas.”





La Dirección del «III Congreso Internacional de Estudios Literarios. Nuevos paradigmas de lectura del texto literario», celebrado de manera virtual en la plataforma congresolittera.org durante los días 29 y 30 de enero de 2026, hace constar que:

ANGIE PATRICIA CEVALLOS VERA

ha presentando la ponencia titulada:

EL USO DE AUDIOLIBROS COMO ESTRATEGIA PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

Un resumen de dicha ponencia será publicado por Egregius Editorial en la publicación: "Libro de Actas del III Congreso Internacional de formación permanente sobre Estudios Literarios", con ISBN 978-84-1177-226-6





Mónica María Martínez Sariego
Directora del Congreso

Francisco Anaya Benítez
Secretario Técnico del Congreso





Estudios Literarios

Nuevos paradigmas de lectura del texto literario

29 y 30 de enero de 2026

El Sr. D. Francisco Anaya Benítez, Secretario Técnico del Congreso.

INFORMA

Que la ponencia tituladas "El uso de audiolibros como estrategia para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes con Necesidades Educativas Específicas" que ha presentado Angie Patricia Cevallos Vera ha sido **ACEPTADA** para su defensa en el congreso que se llevará a cabo de manera virtual los días 29 y 30 de enero de 2026.

Desde la Organización Invitamos a participar a dicho autor de ponencia.

Aclaremos que el evento no otorga ningún tipo de apoyo económico y que todos los gastos son por cuenta del ponente

Firmo la presente en Sevilla el 04 de Febrero de 2026.

Sr. D. Francisco Anaya Benítez



La Dirección del «III Congreso Internacional de Estudios Literarios. Nuevos paradigmas de lectura del texto literario», celebrado de manera virtual en la plataforma congresolittera.org durante los días 29 y 30 de enero de 2026, hace constar que:

ANGIE PATRICIA CEVALLOS VERA

ha participado con aprovechamiento en dicho congreso
(duración 10 horas)

