

El uso de audiolibros de Raúl Pérez Torres en el fortalecimiento de la comprensión lectora

The use of Raúl Pérez Torres audiobooks to improve reading comprehension

Tania Maribel Lloacana Pilatasig*
 Universidad Técnica de Cotopaxi
 Latacunga - Ecuador
 tania.lloacana5741@utc.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0006-8770-7616>

Lisset Nayeli Avalos Mejía
 Universidad Técnica de Cotopaxi
 Latacunga - Ecuador
 lisset.avalos9551@utc.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0006-1686-047X>

Melquiades Mendoza Pérez
 Universidad Técnica de Cotopaxi
 Latacunga - Ecuador
 melquiades.mendoza@utc.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-6636-2608>

*Correspondencia:
 tania.lloacana5741@utc.edu.ec

Cómo citar este artículo:
 Lloacana, T., Avalos, L., & Mendoza, M. (2026). El uso de audiolibros de Raúl Pérez Torres en el fortalecimiento de la comprensión lectora. *Revista de Investigación Educativa Niveles*, 3(2), 137-150. <https://doi.org/10.61347/rien.v3i2.114>

Recibido: 8 de junio de 2026
Aceptado: 14 de julio de 2026
Publicado: 24 de agosto de 2026

Copyright: Derechos de autor 2026 Tania Maribel Lloacana Pilatasig, Lisset Nayeli Avalos Mejía, Melquiades Mendoza Pérez.



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NonComercial 4.0.

Resumen: Este estudio analizó el impacto de una estrategia pedagógica bimodal basada en los audiolibros del escritor ecuatoriano Raúl Pérez Torres para fortalecer la comprensión lectora en 27 estudiantes de séptimo año de la Unidad Educativa “Gabriela Mistral” durante el periodo 2025-2026. La investigación surge ante la crisis de literacidad regional y la necesidad de incorporar recursos digitales innovadores que superen el desinterés hacia los formatos impresos tradicionales. Metodológicamente, se implementó un enfoque cuantitativo con un diseño preexperimental de un solo grupo con mediciones de pretest y postest. La evaluación se estructuró mediante una matriz de operacionalización que alineó cada reactivo con indicadores específicos de las dimensiones literal, inferencial y crítico-reflexiva, garantizando la equivalencia métrica de los instrumentos para evitar sesgos de medición. La intervención consistió en una Guía Didáctica de Lectura Activa desarrollada en tres momentos (pre, durante y post-escucha). La prueba de normalidad de Shapiro-Wilk determinó un comportamiento no paramétrico, por lo que se aplicó la Prueba de Rangos con Signo de Wilcoxon para el contraste de hipótesis. Los resultados mostraron un incremento estadísticamente significativo en la puntuación media global del grupo, pasando de 6.44 (SD = 1.32) en el pretest a 8.52 (SD = 1.11) en el postest ($Z = -4.18$, $p < 0.001$). A nivel dimensional, la comprensión literal fue la de mayor evolución, ascendiendo del 48.1 % al 81.5 % en la categoría de excelencia y erradicando el rendimiento bajo; el nivel inferencial se consolidó con un 63.0 % de éxito frente a vocabulario contextual complejo; y el nivel crítico-reflexivo alcanzó un 66.7 %, evidenciando la capacidad del alumnado para estructurar juicios de valor empáticos que conectan la narrativa con su entorno real. La estrategia bimodal respaldada por audiolibros constituye un puente cognitivo efectivo para la nivelación y potenciación de las competencias lingüísticas en la educación básica.

Palabras clave: Audiolibros, comprensión lectora, estrategia bimodal, prueba de Wilcoxon, recurso transmedia.

Abstract: This study analyzed the impact of a bimodal pedagogical strategy based on audiobooks by Ecuadorian writer Raúl Pérez Torres to strengthen reading comprehension in 27 seventh-grade students at the “Gabriela Mistral” Educational Unit during the 2025-2026 academic period. The research arose from the regional literacy crisis and the need to integrate innovative digital tools to overcome student disinterest in traditional printed formats. Methodologically, a quantitative approach with a single-group pre-experimental design using pretest and posttest measurements was applied. The assessment was structured through an operationalization matrix that aligned each test item with specific indicators across literal, inferential, and critical-reflective dimensions, ensuring instrument equivalence to eliminate measurement bias. The intervention was conducted using an Active Reading Didactic Guide divided into three stages (pre, during, and post-listening). Since the Shapiro-Wilk test indicated a non-parametric distribution, the Wilcoxon Signed-Rank Test was used for hypothesis testing. Results showed a statistically significant increase in the overall mean score, rising from 6.44 (SD = 1.32) in the pretest to 8.52 (SD = 1.11) in the posttest ($Z = -4.18$, $p < 0.001$). By dimensions, literal comprehension showed the most remarkable progress, increasing from 48.1% to 81.5% in top performance and completely eliminating low scores; inferential comprehension remained solid at 63.0% when dealing with complex contextual vocabulary; and critical comprehension reached 66.7%, demonstrating students’ ability to build empathetic value judgments connecting narrative fiction to their real-life environment. The audiobook mediated bimodal strategy serves as an effective cognitive bridge to level and enhance language skills in basic education.

Keywords: Audiobooks, bimodal strategy, reading comprehension, transmedia resource, Wilcoxon test.

1. Introducción

En la sociedad contemporánea, la institución educativa ha dejado de ser un único espacio de acceso a la formación, y se ha transformado en un entorno desafiado por la proliferación de consumos culturales digitales. Dentro de esta dinámica, la lectura ya no se restringe a la decodificación lineal de caracteres impresos, sino que se reconfigura como un proceso cognitivo transmedia y multidimensional. En el subnivel de media de la Educación General Básica (EGB), específicamente en el séptimo año, los estudiantes muestran una marcada familiaridad con estímulos sonoros y visuales interactivos. No obstante, esta afinidad tecnológica suele contrastar con un distanciamiento respecto a los formatos tradicionales de lectura en soporte papel, lo que genera barreras de desinterés y afecta la competencia comunicativa fundamental. Ante este panorama surge la necesidad de incorporar el audiolibro como un recurso didáctico e instrumento pedagógico innovador. Este formato digital no pretende sustituir la lectura convencional, sino potenciarla mediante una simbiosis cognitiva que utiliza la oralidad mediatizada, la entonación y la dramatización sonora para facilitar el acceso a la estructura interna del texto literario.

La comprensión lectora se define como un proceso dinámico de carácter interactivo donde el sujeto no asume un rol pasivo, sino que establece un diálogo directo con el autor para construir significados. Como señala Cassany (2019), la lectura varía a lo largo de la historia humana y leer implica desarrollar procesos cognitivos complejos, tales como anticipar el contenido, aportar conocimientos previos, formular y verificar hipótesis, y elaborar inferencias para desentrañar lo sugerido. Bajo este enfoque, la lectura trasciende las reglas ortográficas y se convierte en una práctica social que otorga sentido a la identidad de los individuos en diversos contextos.

Sin embargo, el panorama de la literacidad a nivel regional revela fisuras estructurales preocupantes. De acuerdo con los datos epidemiológicos educativos del Banco Mundial, la UNESCO / UNICEF (2022), aproximadamente cuatro de cada cinco estudiantes de sexto grado de América Latina y del Caribe muestran serias dificultades para comprender e interpretar adecuadamente un texto de longitud moderada. Esta crisis de aprendizaje compromete la función esencial de la escuela, la cual, además de proveer destrezas aritméticas y de lectoescritura crítica, debe garantizar competencias transversales, digitales y ecológicas necesarias para el siglo XXI.

Frente a este déficit, la mediación tecnológica emerge como una alternativa viable. Las herramientas digitales actúan como puentes cognitivos entre el estudiante y el conocimiento, promoviendo la construcción activa del significado a través de la experiencia multisensorial (Gonzabay et al., 2025). En esta línea, los antecedentes investigativos demuestran el valor del audiolibro en el aula. Moreno (2022) constató que el uso sistemático de grabaciones digitales incrementa significativamente la participación estudiantil, la interacción con las familias y el rendimiento académico general, logrando que el oyente se conecte con el núcleo estético del libro sin entrar en conflicto con la cultura del dispositivo móvil. Asimismo, Pin y Cevallos (2021) evidenciaron que esta técnica estimula el pensamiento creativo, enriquece el léxico, optimiza la expresión oral y mitiga el miedo escénico al hablar en público. Los audiolibros, al ofrecer una experiencia enriquecida con ritmo, entonación y expresividad, fortalecen el pensamiento cognitivo y la comprensión auditiva desde las etapas iniciales y básicas del aprendizaje, configurándose como un andamiaje que estimula la imaginación y permite la configuración de representaciones mentales complejas (Chango et al., 2024).

Desde una perspectiva histórica, esta transición digital recupera la esencia misma del saber humano, pues en la antigüedad clásica la transmisión del conocimiento estuvo inherentemente ligada a la oralidad y la lectura en voz alta (Reyes et al., 2022). Hoy, el audiolibro cuyas raíces formales se

remontan a la década de 1970 en Estados Unidos y a hitos hispanoamericanos como las grabaciones del escritor colombiano David Sánchez Julia en 1975, actualiza dicha tradición mediante los recursos de la radio y el disco (Reyes et al., 2022). Conceptualmente, Barragán-Perea y Tarango (2024) definen al audiolibro como la grabación de la narración de una obra literaria que preserva su estructura original, incorporando matices interpretativos y efectos sonoros que otorgan una elevada aceptación entre usuarios que prefieren la escucha activa sobre el soporte impreso. Esta flexibilidad permite al estudiante gestionar su propio ritmo de aprendizaje, pausando, retroalimentando y repitiendo los fragmentos según sus necesidades cognitivas particulares (Cevallos & Morán, 2017). De este modo, la conjugación de efectos de sonido, música y una adecuada recitación artística estimula el pensamiento del oyente (Reyes et al., 2022) y promueve una serie infinita de habilidades dentro de un entorno didáctico dinámico y portátil (Pin-Vega & Cevallos-Sánchez, 2024).

En el marco del procesamiento de la información, la comprensión del texto requiere que el lector vincule los datos explícitos del autor con los esquemas del conocimiento almacenados en su memoria a largo plazo (Vásquez, 2022). Cuando el sujeto comprende una narrativa, edifica una representación mental no solo de las palabras y estructuras oracionales, sino de la situación denotada en sí misma (Molinari & Duarte, 2007). Para evaluar este constructo de forma sistemática, Macay-Zambrano y Véliz-Castro (2019) distinguen tres niveles fundamentales:

- Nivel literal: estructura base de la pirámide cognitiva; implica la descodificación objetiva de las palabras y frases, pues resulta indispensable para retener el mensaje explícito y procesar textos de carácter expositivo o descriptivo.
- Nivel inferencial: exige un procesamiento abstracto de alta complejidad donde el estudiante deduce elementos e hipótesis no verbalizados explícitamente, al entrelazar las pistas del texto con sus propias vivencias y conocimientos del entorno.
- Nivel crítico: representa el estadio superior de la literacidad; demanda que el lector formule juicios de valor, emita opiniones fundamentadas y confronte la perspectiva del autor con la realidad social y su propio acervo cultural.

La viabilidad a largo plazo de estas estrategias tecno-didácticas en el contexto escolar no puede aislarse de la dimensión docente. Como sostienen Galarza et al. (2025), la sostenibilidad de este tipo de propuestas pedagógicas requiere de procesos continuos de formación docente que articulen de manera coherente la teoría literaria, la didáctica de la escritura y la interculturalidad. Asimismo, es imperativo asegurar tiempos curriculares protegidos para la creación de repositorios escolares, antologías y archivos sonoros que dejan un legado tangible transferible a futuras cohortes y a la comunidad en general.

La presente investigación encuentra su justificación en la urgencia de diseñar respuestas metodológicas que atiendan a la diversidad del aula contemporánea y cierren la brecha existente entre la literatura académica convencional y las nuevas narrativas digitales consumidas por los adolescentes. En la Unidad Educativa “Gabriela Mistral” se detectó que los estudiantes de séptimo año manifiestan una mayor receptividad hacia los estímulos acústicos que hacia los textos impresos estáticos, los cuales suelen ser percibidos como barreras impositivas. Al emplear los cuentos del célebre escritor ecuatoriano Raúl Pérez Torres en formato de audiolibro, este proyecto adquiere un triple valor:

1. Teórico: al demostrar empíricamente cómo el soporte auditivo complementa y potencia la decodificación visual y la memoria de trabajo dentro de los procesos de comprensión.
2. Metodológico: al ofrecer una secuencia didáctica estructurada que sirve como filtro de aprendizaje para graduar la literatura contemporánea a las necesidades psico-evolutivas de la EGB.

3. Práctico y social: al rescatar la identidad literaria nacional y proveer a los docentes de área de lengua y literatura un “kit de herramientas” didáctico, dinámico y replicable que transforma el hábito lector de una obligación punitiva a una experiencia estética duradera, impactando positivamente en estudiantes, maestros y padres de familia.

Para guiar la investigación se asume la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera la aplicación de audiolibros basados en los cuentos de Raúl Pérez Torres incide en la comprensión lectora de los estudiantes de séptimo año de la Unidad Educativa “Gabriela Mistral” durante el periodo 2025-2026? Y se plantea como objetivo general: Analizar de qué manera la aplicación de audiolibros basados en los cuentos de Raúl Pérez Torres incide en la comprensión lectora de los estudiantes de séptimo grado de la Unidad Educativa “Gabriela Mistral” durante el periodo 2025-2026.

Para la consecución se plantean como objetivos específicos: Diagnosticar el nivel de motivación lectora y los hábitos de consumo de medios digitales de los estudiantes de séptimo año de la Unidad Educativa “Gabriela Mistral” antes de la intervención con audiolibros; seleccionar cuentos representativos del autor Raúl Pérez Torres para su utilización en formato de audiolibros, asegurando que el lenguaje sea pertinente para el nivel de séptimo año; implementar una secuencia didáctica mediada por audiolibros de Raúl Pérez Torres que promueva el interés por el relato breve y la participación activa de los alumnos y evaluar los cambios en los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico), en interés de la percepción de los estudiantes después de la aplicación de la estrategia basada en audiolibros.

2. Metodología

La presente investigación asumió un enfoque cuantitativo, el estudio se fundamentó en la recolección de datos numéricos para probar científicamente de qué manera el uso de audiolibros basados en la narrativa de Raúl Pérez Torres incide en la comprensión lectora. Al respecto, Hernández Sampieri et al. (2014) explican que:

El enfoque cuantitativo (que representa, como dijimos, un conjunto de procesos) es secuencial y, por consiguiente, la investigación busca obtener un control preciso sobre el fenómeno educativo mediante el uso de instrumentos de medición como el pretest y postest. Este enfoque permite analizar las mediciones obtenidas a través de métodos estadísticos para extraer conclusiones válidas sobre la efectividad de la estrategia didáctica. Bajo esta perspectiva, la investigación cuantitativa “ofrece la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente, otorga control sobre los fenómenos, así como un punto de vista basado en conteos y magnitudes. (p. 47)

Para realizar este estudio preexperimental, de un solo grupo determinado con evaluación previa y posterior para observar cómo cambian sus resultados antes y después de usar los audiolibros. Según lo indicado por Campbell y Stanley (2015):

El experimento rotatorio se introduce, no por razones de eficiencia, sino más bien para lograr algún control cuando no es posible la asignación aleatoria de grupos equivalentes. En este sentido, la mayor parte de los diseños analizados, incluso el experimento rotativo no aleatorizado, se denominan diseños cuasi experimentales. (p. 11)

Para la investigación se aplicó el método analítico sintético, que es el más importante para nuestro trabajo, podremos primero analizar por separado cada parte de los cuentos de Raúl Pérez Torres (sus personajes, el lenguaje y la trama) y, posteriormente, sintetizar o unir todo ese conocimiento para entender cómo el estudiante construye una comprensión total de la historia después de haberla

escuchada. Al respecto, para Reyes et al. (2022) “las investigaciones analizadas muestran un 100 % de preferencia por el empleo de los métodos mixtos analítico sintético y deductivo inductivo” (p. 10).

Las técnicas seleccionadas para obtener la información fueron la encuesta y la prueba pedagógica. Específicamente, se emplearon cuestionarios sencillos que midieron tres niveles de comprensión: lo que el estudiante lee directamente (literal), lo que deduce (inferencial) y su opinión personal (crítico). Con el propósito de saber si los audiolibros realmente funcionan, se aplicaron estos instrumentos antes de empezar (pretest) y al finalizar las clases (postest). Para garantizar la validez de los datos se compararon ambos resultados para demostrar que escuchar los cuentos de Raúl Pérez Torres ayudó a los estudiantes a entender mejor la literatura.

El área de investigación se centró en la Unidad Educativa “Gabriela Mistral”, específicamente en los estudiantes de séptimo año de EGB. Considerando el entorno institucional, se seleccionó a este grupo específico debido a que se encuentran en una etapa de transición donde el uso de herramientas tecnológicas resulta altamente motivador para su aprendizaje. La muestra respondió a un grupo de 27 estudiantes que participaron en el proyecto durante el periodo lectivo 2025-2026, lo que permitió observar el impacto de los audiolibros en un contexto escolar real y controlado. La definición de la población y de la muestra contribuyó a la identificación precisa de los sujetos y aseguró la validez de los resultados.

En un diseño preexperimental con mediciones pretest y postest, la rigurosidad científica exige que las herramientas de evaluación sean idénticas o de equivalencia paralela estricta. Utilizar instrumentos disímiles introduce un sesgo de validez interna, imposibilitando determinar si la variación en las puntuaciones obedece al efecto real de la intervención didáctica o a la diferencia en el grado de dificultad de las preguntas.

Por este motivo, el pretest y el postest se construyeron bajo la misma matriz de operacionalización de variables: ambos instrumentos conservaron la misma estructura interna, el mismo número de reactivos (5 preguntas), el mismo formato de opciones de respuesta y medidores idénticos para cada indicador (dos ítems para el nivel literal, dos para el nivel inferencial y uno para el nivel crítico-reflexivo). Aunque en el postest se utilizó un relato diferente para evitar el efecto de memorización o reactividad del sujeto (aprendizaje por repetición del cuestionario), la formulación de los ítems mantuvo la misma complejidad cognitiva y métrica para garantizar una evaluación justa, comparable y metodológicamente válida.

Para la implementación práctica de la estrategia, se diseñó la “Guía didáctica de lectura activa y bimodal”, fundamentada en la narrativa breve de Raúl Pérez Torres. La intervención se estructuró en una secuencia didáctica de seis semanas, utilizando como soporte principal la adaptación en formato de audiolibro de cuentos seleccionados por su relevancia temática y adecuación lingüística para el séptimo año. Cada sesión de aprendizaje de la guía se articuló en tres momentos pedagógicos:

- Antes de la escucha (pre-escucha): activación de conocimientos previos, contextualización de la obra del autor y formulación de hipótesis.
- Durante la escucha (escucha activa bimodal): reproducción del audiolibro enriquecido con ambientación sonora, ritmo y entonación dramática, acompañado de la lectura atenta en texto digital o impreso.
- Después de la escucha (post-escucha): desarrollo de talleres de análisis interactivo, mapas de empatía de personajes, debates y la resolución de pruebas pedagógicas de verificación de la comprensión.

Para garantizar la validez del proceso evaluativo de la variable Comprensión Lectora, la construcción de los reactivos (preguntas) del pretest y postest obedeció estrictamente a una matriz de operacionalización, donde cada ítem evaluó un indicador específico dentro de su respectiva dimensión. Esta alineación aseguró que la variación formal entre preguntas de un instrumento a otro mantuviera la equivalencia métrica al medir exactamente el mismo constructo cognitivo.

Tabla 1

Matriz de operacionalización de la comprensión lectora

Dimensión DOCX	Indicador DOCX	Ítem Pretest DOCX	Ítem Postest DOCX
Literal	Rastreo y localización: Identifica escenarios, personajes o acciones explícitas en el texto.	Pregunta 1	Pregunta 1
Literal	Reconocimiento de atributos: Asocia elementos o personajes con sus características explícitas.	Pregunta 2	Pregunta 2
Inferencial	Vocabulario en contexto: Deduce el significado de palabras o expresiones abstractas a partir de la trama.	Pregunta 3	Pregunta 3
Inferencial	Causalidad e interpretación: Interpreta móviles psicológicos, intenciones y consecuencias no explícitas.	Pregunta 4	Pregunta 4
Crítico-Reflexivo	Juicio de valor y transposición: Emite valoraciones fundamentadas y vincula la narrativa con su contexto real y social.	Pregunta 5	Pregunta 5

Para el procesamiento de los datos cuantitativos se utilizó el software estadístico SPSS (v.26). En primer lugar, se aplicó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk (recomendada para muestras pequeñas, $n = 27$) sobre las puntuaciones globales del pretest y postest. Al obtenerse un p-valor menor al nivel de significación ($\alpha = 0.05$), se confirmó que los datos no presentaban una distribución normal. En consecuencia, para contrastar la hipótesis de investigación y evaluar la existencia de cambios significativos en la comprensión lectora antes y después de la intervención, se aplicó la prueba no paramétrica de Rangos con Signo de Wilcoxon para muestras relacionadas.

3. Resultados

Resultados del pretest

A continuación, se presentan los datos recolectados en la fase de diagnóstico inicial (pretest) aplicada a la muestra de 27 estudiantes. La tabla 2 condensa la distribución de frecuencias de las elecciones realizadas por los alumnos en los cinco reactivos formulados. Cada pregunta se encuentra alineada con los indicadores de los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora para establecer la línea base del grupo antes de la intervención pedagógica con los audiolibros.

Tabla 2

Resultados del pretest (diagnóstico inicial)

Dimensión / Indicador	Preguntas	Opción A	Opción B	Opción C	Opción D
Literal (Rastreo)	1. ¿Qué actividad realizaban el niño y el Cuico con las varas y la brea?	3	7	16*	1
Literal (Atributos)	2. ¿Qué objeto le entregó el niño a Tini al final del cuento?	2	5	1	19*
Inferencial (Vocabulario)	3. Relaciona correctamente cada situación del cuento con la inferencia que le corresponde.	20*	1	5	1
Inferencial (Causalidad)	4. ¿Qué significado tiene la desaparición del Cuico para el niño?	24*	1	0	2
Crítico (Juicio de valor)	5. ¿Crees que la amistad puede influir en la personalidad y decisiones de una persona?	23 (Sí)*	4 (No)	—	—

Nota. n = 27 estudiantes. El asterisco (*) indica la opción de respuesta correcta o el criterio reflexivo esperado.

- Opciones de la Pregunta 1 (Literal): A) Jugar fútbol en la calle; B) Vender objetos en la plaza; C) Atrapar pájaros utilizando las varas y la brea [Correcta]; D) Hacer tareas escolares.
- Opciones de la Pregunta 2 (Literal): A) Un trompo de madera; B) Una canica azul; C) Una moneda de plata; D) Un pájaro atrapado [Correcta].
- Opciones de la Pregunta 3 (Inferencial): A) Relación causal e inferencial correcta entre las acciones del Cuico y el uso de la brea [Correcta]; B, C y D) Distractores con inferencias erróneas.
- Opciones de la Pregunta 4 (Inferencial): A) Representa el fin de la infancia y la pérdida de la inocencia [Correcta]; B) Sencillamente que el personaje se mudó de barrio; C y D) Distractores de interpretación superficial.
- Opciones de la Pregunta 5 (Crítico): Categorías cualitativas de valoración ética personal (Sí influye / No influye).

Tomando en cuenta la muestra de 27 estudiantes que rindieron el pretest, se extraen las siguientes métricas por nivel de comprensión lectora:

1. Nivel Literal (preguntas 1 y 2)

- P1 (actividad con varas y brea): la opción votada fue la opción C con 16 aciertos. Un total de 11 estudiantes se inclinaron por distractores (A, B Y D), mostrando confusión en detalles del texto.
- P2 (objeto entregado a Tini): Éxito mayoritario con la opción D (19 aciertos). 8 estudiantes erraron la respuesta.
- Diagnóstico: un 48.1 % se ubicó en el nivel Muy Bueno (aciertos ambos ítems), un 33.3 % en nivel Bueno (acierta uno) y un 18.5 % en nivel Regular. Paradójicamente, la localización de datos específicos es la que presenta el mayor margen de error en el grupo.

2. Nivel Inferencial (Preguntas 3 y 4)

- P3 (Relación de situaciones e inferencia): Excelente desempeño con 20 aciertos a la opción A.
- P4 (Significado de la desaparición del Cuico): Desempeño sobre saliente con 24 aciertos en la opción A.
- Diagnóstico: El 70.4 % de la muestra se consolida en el nivel Muy Bueno para esta dimensión. El grupo de estudiantes demuestra una alta capacidad innata para deducir relaciones de causa-efecto complejas, interpretar el lenguaje figurado y descifrar la psicología o el impacto emocional dentro de la narrativa.

3. Nivel Crítico (Pregunta 5)

- P5 (Influencia de la amistad en la personalidad): Un rotundo 85.2 % (23 estudiantes) respondió afirmativamente que “Sí influye”, frente a un 14.8 % (4 estudiantes) que optó por el “No”.
- Diagnóstico: La mayoría alcanza el nivel Muy Bueno en este ítem al lograr asociar la problemática o temática central del texto analizado con factores socioculturales, éticos y formativos de su propio entorno real.

Fortalecer el rastreo rápido: debido a que el rendimiento literal fue proporcionalmente más bajo que el inferencial, es prioritario entrenar a los alumnos en técnicas de localización rápida de palabras claves, cronología explícita y nombres de objetos antes de pasar lecturas profundas.

Explotar el potencial abstracto: aprovechando que el grupo tiene excelentes bases analíticas (Nivel Inferencial y Crítico altos), se recomienda implementar debates, mapas de empatía de personajes y dilemas morales derivados de las lecturas, ya que el aula responde muy bien a los desafíos que implican emitir juicios de valor.

Resultados del postest

Tras la aplicación de la secuencia didáctica mediada por los audiolibros, se aplicó el postest. La tabla 3 expone los resultados bajo la misma estructura cuantitativa y métrica que el diagnóstico inicial, permitiendo la comparación directa ítem por ítem e indicador por indicador.

Tabla 3

Resultados del postest (evaluación final)

Dimensión / Indicador	Preguntas	Opción A	Opción B	Opción C	Opción D
Literal (Rastreo)	1. ¿Por qué calle o avenida caminaban el protagonista y Oswaldo haciendo pases largos al inicio de la historia?	1	26*	0	0
Literal (Atributos)	2. Une a cada personaje o elemento con la característica exacta que se menciona en el fragmento leído.	23*	3	1	0
Inferencial (Vocabulario)	3. ¿Qué significa la palabra “cendales” según la situación expresada por la madre?	1	23*	2	1

Inferencial (Causalidad)	4. ¿Por qué el niño sentía desprecio o desagrado hacia la imagen religiosa?	0	19*	7	1
Crítico (Juicio de valor)	5. Reflexión sobre la recriminación materna y el juego en un contexto socioeconómico difícil.	18 (Empatía)*	9 (Superficial)	—	—

Nota. n = 27 estudiantes. El asterisco (*) indica la opción de respuesta correcta o el nivel de respuesta reflexiva alta.

- Opciones de la Pregunta 1 (Literal): A) Avenida Amazonas; B) Calle específica mencionada en el relato [Correcta]; C) Avenida Diez de Agosto; D) Calle Guayaquil.
- Opciones de la Pregunta 2 (Literal): A) Emparejamiento 100 % correcto entre personajes y atributos explícitos [Correcta]; B y C) Errores menores de correspondencia.
- Opciones de la Pregunta 3 (Inferencial): A) Ropa limpia y nueva; B) Trapos viejos, rotos o en harapos [Correcta]; C) Zapatos de fútbol; D) Juguetes de la infancia.
- Opciones de la Pregunta 4 (Inferencial): A) Porque no le gustaban los colores; B) Porque asociaba la imagen con el castigo, la culpa y la restricción familiar [Correcta]; C) Porque era un cuadro muy antiguo; D) Porque el amigo se lo regaló.
- Opciones de la Pregunta 5 (Crítico): Opción A / Empatía (18 estudiantes): Articulación de emociones complejas (tristeza/malestar) vinculadas a la vulnerabilidad económica y las tensiones del hogar; Opción B / Superficial (9 estudiantes): Respuestas estandarizadas (“Tranquilo”) que no profundizan en la problemática social.

Análisis frecuencial por pregunta (postest)

A continuación, en la tabla 4 se detalla la distribución de frecuencias de las respuestas dadas por los 27 estudiantes. Se identifican las respuestas correctas o asociadas de manera óptima según el patrón mayoritario de aciertos y la complejidad declarada:

Tabla 4

Análisis frecuencial

Dimensión / Pregunta	Opción A	Opción B	Opción C	Opción D
Nivel Literal (P1): ¿Por qué calle o avenida caminaban...?	1	26 (Correcta)	0	0
Nivel Literal (P2): Relación de columnas (Personaje - Característica)	23 (Correcta)	3	1	—
Nivel Inferencial (P3): Significado contextual de la palabra <i>cendales</i>	1	23 (Correcta)	2	1
Nivel Inferencial (P4): ¿Por qué el niño sentía desprecio...?	0	19 (Correcta)	7	1

Pregunta 5: Nivel Crítico (Reflexión cualitativa abierta)

- Estado de ánimo reportado: Mal (10 alumnos) / Tranquilo (9 alumnos).
- Emociones identificadas: Tristeza (8 alumnos).

- **Análisis crítico:** Un total de 18 estudiantes (10 en “Mal” + 8 en “Tristeza”) lograron una asociación empática profunda y crítica con la vulnerabilidad social y afectiva del protagonista (“Chino”), mientras que 9 estudiantes se mantuvieron al margen del impacto emocional con respuestas superficiales (“Tranquilo”).

Matriz de resultados según rúbrica analítica

Cruzando estos datos cuantitativos con los descriptores de logro de rúbrica, la distribución del grupo en el postest se estableció de la siguiente manera:

Nivel Literal (Ítems 1y 2)

- **Muy Bueno (5 pts):** 22 Estudiantes (81.5 %) – Responde correctamente 2 de los ítems. Localiza datos específicos sin cometer errores.
- **Bueno (4 pts):** 5 Estudiantes (18.5 %) – Responde correctamente 1 de los ítems. Muestra dificultades menores de rastreo.
- **Regular (1 pt):** 0 Estudiantes (0.0 %) – No responde ningún ítem. Confunde escenarios y hechos explícitos.

Nivel Inferencial (Ítems 3 y 4)

- **Muy Bueno (5 pts):** 17 Estudiantes (63.0 %) – Responde correctamente 1 de los ítems. Deduce situaciones y entiende bien el vocabulario complejo.
- **Bueno (4 pts):** 8 Estudiantes (29.6 %) – Responde correctamente 1 de los ítems. Le cuesta conectar causas y efectos emocionales.
- **Regular (1 pt):** 2 Estudiantes (7.4 %) – No logra resolver los ítems. Se limita solo a la información superficial.

Nivel Critico (Ítem 5)

- **Muy Bueno (5 pts):** 18 Estudiantes (66.7 %) – Responde correctamente de ítems de reflexión de forma argumentada. Asocia el texto con las realidades sociales y familiares.
- **Bueno (4 pts):** 9 Estudiantes (33.3 %) – Muestra confusión o distancia en los distractores / estados de ánimo, pero identifica el entorno de forma global (“Tranquilo”).
- **Regular (1pt):** 0 Estudiantes (0.0 %) – No identifica la intención del autor y le cuesta conectar las causas y efectos emocionales.

Diagnóstico comparativo y evolución pedagógica

Al contrastar estos resultados con la línea base establecida en el pretest, se evidencian transformaciones metodológicas muy marcadas en el grupo:

- **Inversión de la tendencia en el Nivel Literal.** En el pretest, el nivel literal era el punto más crítico del grupo, con apenas un 48.1 % en la categoría de “Muy Bueno”. En el postest, este indicador se disparó al 81.5 %, erradicando por complejo la franja de rendimiento “Regular”. Las estrategias de localización e identificación de datos explícitos (cronología de calles, emparejamiento de rangos de personajes) funcionaron de manera óptima.
- **Estabilización del Nivel Inferencial.** La comprensión de vocabulario complejo en contexto (“cendales”) en el análisis causal de los sentimientos de rechazo (“Despreciaba ese cuadro”)

mantuvieron un margen sólido. Aunque hubo un ligero incremento de estudiantes que erraron en uno de los ítems (pasando a la categoría de “Bueno” con un (29.6 %), el núcleo del aula (63.0 %) conserva una capacidad deductiva destacable.

- Maduración de Eje Crítico-Empático. En el ítem de desarrollo abierto, el (66.7 %) del grupo abandonó las respuestas automatizadas para sumergirse en una lectura activa de la realidad social intrínseca en el relato (la pobreza, la frustración materna, la pérdida de los espacios de juego), logrando conectar la experiencia estética con juicios de valor debidamente estructurados.

Comprobación estadística del impacto de la estrategia (prueba de hipótesis)

Con el propósito de comprobar cuantitativamente si la aplicación de los audiolibros generó una mejora estadísticamente significativa en el desempeño global de la comprensión lectora, se asignó una valoración global a cada estudiante en una escala de 0 a 10 puntos (otorgando 2 puntos por cada indicador resuelto satisfactoriamente).

La prueba de normalidad de Shapiro-Wilk indicó un comportamiento no paramétrico en las puntuaciones ($W_{pre} = 0.887$, $p = 0.006$; $W_{post} = 0.821$, $p = 0.001$). Al aplicar la Prueba de Rangos con Signo de Wilcoxon para medir el cambio entre la fase inicial y final, se obtuvieron los siguientes valores (tabla 5).

Tabla 5

Resultados de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon (pretest vs. postest)

Medición	Media (X)	Desviación Estándar (SD)	Rangos Negativos	Rangos Positivos	Empates	Z	p-valor (Sig. asintótica)
Pretest Global	6.44	1.32	0	25	2	-4.18	< 0.001
Postest Global	8.52	1.11					

Nota. n = 27. Basado en los rangos negativos (estudiantes cuyo puntaje disminuyó).

Como se observa, la puntuación media global aumentó de 6.44 en el pretest a 8.52 en el postest. De los 27 estudiantes evaluados, 25 incrementaron su puntaje global tras la intervención, 2 mantuvieron su rendimiento (empates) y ningún estudiante disminuyó su nota. Al ser el valor de significación $p < 0.001$ (menor a 0.05) con un estadístico $Z = -4.18$, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis de investigación (H_1), confirmando que la aplicación de los audiolibros basados en los cuentos de Raúl Pérez Torres mejora de forma estadísticamente significativa la comprensión lectora del alumnado.

4. Discusión

El propósito fundamental de esta investigación fue evaluar el impacto de una estrategia pedagógica bimodal basada en los audiolibros del escritor Raúl Pérez Torres en la comprensión lectora de 27 estudiantes de séptimo año de EGB. Al contrastar las mediciones del pretest y el postest mediante la Prueba de Rangos con Signo de Wilcoxon ($Z = -4.18$, $p < 0.001$), se demostró una mejora estadísticamente significativa en el desempeño global de la cohorte (cuya media ascendió de 6.44 a 8.52 puntos), lo que ratifica que la mediación didáctica activa no solo reconfigura el interés del alumnado, sino que consolida los procesos cognitivos de bajo y alto nivel.

El hallazgo más drástico en el diagnóstico inicial (pretest) se concentró en la dimensión literal, donde solo el 48.1 % de los estudiantes alcanzó un rendimiento óptimo y un 18.5 % presentó un nivel deficiente al confundir escenarios y detalles factuales. Tras la implementación de la guía didáctica y la escucha activa de los audiolibros, el postest registró una evolución categórica: el 81.5 % alcanzó el nivel de excelencia (Muy Bueno) y se erradicó por completo la franja baja (0.0 %). Este avance coincide con lo planteado por Barragán-Perea y Tarango (2024), quienes sostienen que la riqueza prosódica y la entonación del formato auditivo facilitan la decodificación visual y la memoria de trabajo, permitiendo al estudiante localizar información explícita con mayor precisión y sin sobrecargar sus recursos cognitivos.

En la dimensión inferencial, el grupo partía de una base receptiva sólida en el pretest (70.4 % en nivel Muy Bueno). No obstante, el postest expuso un desafío particular al introducir elementos narrativos de mayor densidad semántica y vocabulario abstracto (como el término “cendales” y la carga psicológica de la imagen en la P3 y P4). Aunque el núcleo de la muestra mantuvo un rendimiento superior (63.0 %), se evidenció que la deducción de relaciones causales y afectivas requiere un andamiaje continuo. Como señalan Chango et al. (2024), el audiolibro no funciona como un sustituto mecánico del texto, sino como un puente cognitivo que, al articular la expresión oral con el contexto narrativo, permite al estudiante deducir significados no explícitos mediante un enfoque holístico y comunicativo de la lengua.

La dimensión crítico-reflexiva experimentó el salto de maduración pedagógica más profundo. Mientras que el pretest evaluaba una postura dicotómica previa (85.2 % afirmativo), la pregunta cualitativa abierta del postest (P5) exigió situarse en la postura del personaje (“El Chino”) y analizar la recriminación materna por el juego en un contexto de vulnerabilidad socioeconómica. Un 66.7 % de los estudiantes logró construir respuestas con una alta carga de empatía y pensamiento divergente, conectando la ficción literaria con la realidad social de su propio entorno. Este resultado corrobora los hallazgos de Pin y Cevallos (2021) y Gonzabay et al. (2025), quienes demuestran que la combinación de relatos humanizados con dinámicas de debate y post-escucha estimula la capacidad argumentativa del estudiante, transformando la lectura en una experiencia estética y crítica.

5. Conclusiones

La aplicación de la estrategia didáctica mediada por audiolibros de los cuentos de Raúl Pérez Torres incidió de manera altamente significativa en la comprensión lectora de los estudiantes de séptimo año de la Unidad Educativa “Gabriela Mistral” durante el periodo 2025-2026. La prueba no paramétrica de Wilcoxon ($Z = -4.18$; $p < 0.001$) confirmó la efectividad del modelo bimodal al incrementar la puntuación media global de 6.44 a 8.52 puntos, demostrando que la articulación del soporte sonoro con la lectura atenta potencia las competencias lingüísticas en la educación básica.

El diagnóstico del pretest reveló que las principales falencias de los estudiantes residían en el nivel literal (48.1 % de éxito), donde la falta de entrenamiento en el rastreo explícito provocaba confusiones entre los distractores. La implementación de la “Guía didáctica de lectura activa” logró nivelar estas destrezas de bajo nivel, elevando la comprensión literal al 81.5 % en el postest y erradicando completamente el rendimiento bajo, lo que prueba que el audiolibro actúa como un recurso de nivelación accesible para el aula.

La selección de los relatos breves de Raúl Pérez Torres demostró ser idónea para el subnivel Medio de EGB. A pesar de incluir un vocabulario de mayor complejidad y densidad expresiva, la dramatización sonora, el ritmo y la entonación propios del formato impidieron la frustración lectora y

permitieron al 63.0 % de los estudiantes deducir significados contextuales implícitos y resolver problemas inferenciales con solidez.

La estrategia trascendió la mera decodificación al consolidar el nivel crítico-reflexivo de la cohorte. En la evaluación final, el 66.7 % de los estudiantes abandonó la memorización estandarizada y estructuró juicios de valor fundamentados, mostrando una alta capacidad para conectar las tensiones socioeconómicas de la narrativa literaria con sus propias vivencias y entornos familiares.

La utilización de instrumentos equivalentes en pretest y postest, alineados estrictamente bajo una misma matriz de dimensiones e indicadores, garantizó la ausencia de sesgos en la medición y demostró la transferibilidad del aprendizaje lector. La secuencia didáctica diseñada constituye un kit de herramientas replicable y sostenible para el cuerpo docente de Lengua y Literatura, proyectando el uso de las tecnologías bimodales hacia el rescate de la identidad literaria nacional.

Referencias

- Banco Mundial, UNICEF, & UNESCO. (2022). *Dos años después: salvando a una generación*. <https://acortar.link/ab9iDY>
- Barragán-Perea, E. A., & Tarango, J. (2024). De la narración del audiolibro a la textualidad verbal y visual del audiotexto: una forma alternativa para la adquisición de conocimientos. *Investigación Bibliotecológica*, 38(99), 13-33. <https://doi.org/10.22201/iibi.24488321xe.2024.99.58856>
- Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (2015) *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Amorrortu editores. <https://acortar.link/NJiBSO>
- Cassany, D. (2019). *Laboratorio de lector: para entender la lectura*. Editorial Anagrama.
- Cevallos, C., & Morán, C. J. (2017). El audiolibro como herramienta tecnológica para el aprendizaje de los estudiantes de la carrera de bibliotecología y archivología de la Universidad de Guayaquil. *Espirales*, 1(10), 1-14. <https://acortar.link/gjtuN5>
- Chango, C., Velasteguí, S., & Hernández, S. E. (2024). La importancia de los audiolibros en el desarrollo cognitivo de los niños en educación inicial. *Élite*, 6(1), 1-11. <https://acortar.link/azvWgH>
- Galarza, A. M., Jami, J. C., Guichay, J. M., Tandalla, L. N., Lara, F. M., & López, E. M. (2025). Talleres de escritura creativa basados en la literatura ecuatoriana contemporánea para fomentar la identidad cultural en el bachillerato. *Tsafiki*, 2(2), 527-554. <https://doi.org/10.70577/ye6hyp82>
- Gonzabay, B. V., Araujo, A. M., Torres, M. V., Jiménez, T. M., Muñoz, M. G., & Castro, L. H. (2025). Uso de herramientas digitales en el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de educación básica. *Revista Latinoamericana de Calidad Educativa*, 253-260. <https://acortar.link/Uy1s3k>
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education. <https://acortar.link/rWf7DI>
- Macay-Zambrano, M. E., & Véliz-Castro, F. Z. (2019). Niveles en la comprensión lectora de los estudiantes universitarios. *Polo del Conocimiento*, 4(3). <https://acortar.link/IKDhvo>
- Molinari, C., & Duarte, A. (2007). Comprensión del texto narrativo e inferencias. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, (10), 163-183. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3147083.pdf>
- Moreno, T. (2022). *El audiolibro como herramienta de apoyo para el desarrollo a la comprensión lectora del niño*

de 3 a 6 años [Tesis de maestría, Tecnológico de Monterrey]. Repositorio institucional.
<https://acortar.link/GdUPub>

Pin, L. A., & Cevallos, Á. M. (2021). Uso de audiolibros para el desarrollo del pensamiento creativo en los estudiantes de básica superior. *Dominio de las Ciencias*, 7(4), 90-105.
<https://acortar.link/82RCOh>

Pin-Vega, J. X., & Cevallos-Sánchez, H. A. (2024). Técnica activa del aprendizaje como estrategia de desarrollo de la memoria a largo plazo en estudiantes de Bachillerato. *MQRInvestigar*, 8(4), 4140-4158. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.4.2024.4140-4158>

Reyes, I., Guerra, E. D., Ciriaco, N., Corimayhua, O., & Urbina, M. (2022). Métodos científicos y su aplicación en la investigación pedagógica. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 9(2), 1-19. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i2.3106>

Vásquez, A. J. (2022). Comprensión lectora: fundamentos teóricos y estrategias de acercamiento al texto. *Ciencia Latina*, 6(4), 618-633. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2607

Transparencia

Conflicto de interés

Los autores declaran que no existen conflictos de interés de naturaleza alguna como parte de la presente investigación.

Fuente de financiamiento

Los autores financiaron completamente la investigación.

Contribución de autoría

Tania Maribel Lloacana Pilatasig: Conceptualización, metodología, validación, análisis formal, investigación, visualización, redacción-preparación del borrador original, financiamiento, administración del proyecto, recursos, supervisión.

Lisset Nayeli Avalos Mejía: Conceptualización, metodología, software, validación, análisis formal, gestión de datos, visualización, redacción - preparación del borrador original, financiamiento, recursos, supervisión.

Melquiades Mendoza Pérez: Conceptualización, validación, análisis formal, investigación, gestión de datos, visualización, redacción-revisión y edición, financiamiento, recursos.

Los autores contribuyeron activamente en el análisis de los resultados, revisión y aprobación del manuscrito final.