

Efectos de la lectura en voz alta en la comprensión lectora de estudiantes de primaria

Lastre- M. Karina Sofía

Universidad de Sucre, Facultad ciencias de la Salud,
programa de Fonoaudiología.
Karina.lastre@unisucra.edu.co

Chimá López Fradit De Jesús

Universidad Martin Luther King Jr.
canty22@hotmail.com

Padilla Pérez Anuar Rafael

Universidad Martin Luther King Jr.
maestrotutor@hotmail.com

Cómo referenciar este artículo:

Lastre-M. Karina Sofía; Chimá López, Fradit De Jesús; Padilla Pérez Anuar Rafael (2018). **Efectos de la lectura en voz alta en la comprensión lectora de estudiantes de primaria.** En Revista Encuentros, vol. 16-01 de enero-junio de 2018.

DOI: <http://dx.doi.org/10.15665/v16i01.945>

RESUMEN

Esta investigación pretendió estudiar los efectos de la lectura en voz alta en el nivel de comprensión lectora en estudiantes de básica primaria. Se asumió el enfoque cuantitativo con un tipo de estudio explicativo bajo un diseño cuasi-experimental con preprueba-postprueba en un solo grupo experimental. La muestra estuvo representada por un total de 33 estudiantes, luego de reunir unos criterios de inclusión y exclusión, a estos se les aplicó la prueba de comprensión lectora de complejidad Lingüística Progresiva (C.L.P), de Alliende, Condemarin, y Milicic, (1991). Posterior a la aplicación, se ejecutó la estrategia del programa de lectura en voz en un periodo de tiempo de 4 meses. El análisis de los resultados se realizó con el paquete estadístico SPSS versión 22 con la aplicación de estadística no paramétrica, pues la muestra no presentó una distribución normal, por ello se utilizó la prueba Wilcoxon, con un nivel de significancia de 0.05. Los resultados dejaron entrever que los estudiantes luego de aplicación del programa mejoraron significativamente los niveles literal (p: 0.000) e inferencial (p: 0.014 y p:0.001). Sin embargo, para el nivel crítico textual (p: 0.485 y p: 0.034) no existe significancia estadística. Se concluye que los niveles de comprensión lectora pueden mejorar con la intervención de la lectura en voz alta en sus niveles literales e inferencial y se corrobora que a medida que se pasa a otro nivel de lectura, la complejidad es mayor y para alcanzarlo se requiere de mayor trabajo y tiempo.

Palabras Clave: *lectura, comprensión, estrategia, estimulación.*

Recibido: 26 de diciembre de 2016 / **Aprobado:** 5 de septiembre de 2017

Effects of high voice reading in reading understanding of primary students

ABSTRACT

This research aimed to study the effects of reading aloud at the level of reading comprehension in elementary school students. The quantitative approach was assumed with a type of explanatory study under a quasi-experimental design with prebrand-posttest in a single experimental group. The sample was represented by a total of 33 students, after meeting criteria of inclusion and exclusion, they were applied the reading comprehension test of Progressive Linguistic Complexity (CLP), by Allende, Condemarin, and Milicic, (1991). After the application, the strategy of the reading program in voice was executed in a period of time of 4 months. The analysis of the results was performed with the statistical package SPSS version 22 with the application of non-parametric statistics, since the sample did not present a normal distribution, so the Wilcoxon test was used, with a level of significance of 0.05. The results showed that students after application of the program significantly improved levels literal (p: 000) and inferential (p: 0.014 and p: 0.001). However for the critical textual level (p: 0.485 and p: 0.034) there is no statistical significance. It is concluded that levels of reading comprehension can improve with the intervention of reading aloud at their literal and inferential levels and it is corroborated that as one moves to another level of reading, the complexity is greater and to reach it is required Greater work and time.

Key words: *Reading, Understanding, Strategy, Stimulation.*

Efeitos da leitura em voz alta em compreensão de leitura Alunos do ensino fundamental

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo estudar os efeitos da leitura em voz alta no nível de compreensão de leitura em alunos do ensino fundamental. a abordagem quantitativa com um tipo de estudo explicativo sob um desenho quase experimental com pós-teste prebruepa- foi assumida em um grupo experimental. A amostra foi representada por um total de 33 estudantes, depois de se encontrar critérios de inclusão e de exclusão, estes foram administrados a compreensão de leitura de teste da complexidade linguística Progressiva (CRE) de Allende, Condemarin, e Milicic (1991) . Após a aplicação, a voz de leitura estratégia do programa foi executado em um período de 4 meses. A análise dos resultados foi realizada com o programa SPSS versão 22 com a aplicação de estatísticas não paramétricas, uma vez que a amostra não apresentar uma distribuição normal, de modo que foi utilizado o teste de Wilcoxon, com um nível de significância de 0,05. Os resultados sugeriram que após a implementação do programa os alunos melhorou significativamente os níveis literal (p: 000) e inferencial (p = 0,014 e p: 0,001). No entanto, para o nível crítico textuais (p = 0,485 e p: 0,034) não existe qualquer significância estatística. Concluiu-se que os níveis de compreensão da leitura pode ser melhorada com a intervenção de leitura em voz alta em seus níveis literal e inferencial e corrobora que, como passou para outro nível de leitura, a complexidade aumenta e para alcançá-lo é necessária mais trabalho e tempo.

Palavras chave: *leitura, Entendimento, estratégia, estimulação.*

1. Introducción

En el proceso de formación escolar, una de las habilidades fundamentales que debe desarrollar todo educando son las competencias de lectura y escritura, las cuales son fundamentales para todos los niveles educativos, pues acercan a la información del mundo, a su comprensión y aprendizaje. Por ello, el proceso de enseñanza de estas competencias, no es tarea fácil, teniendo en cuenta la infinidad de saberes que se conjugan y que se espera que los estudiantes asimilen, todo esto se pretende, muchas veces sin tener en cuenta un sin número de factores que inciden que van desde lo biológico, cognitivo, social y actitudinal de cada estudiante.

En este sentido, la competencia lectora es una de ellas, la cual ha exigido mayor trabajo por parte de los docentes ya que se ha convertido en un problema recurrente y generalizado en la mayoría de instituciones educativas de Colombia. Según las pruebas PISA (2013), Colombia es uno de los países con mayor deficiencia en la comprensión de textos y en la producción de la escritura, los resultados confirman que Colombia obtuvo 93 puntos por debajo del promedio general en comparación con otros países que presentaron la prueba, esto se traduce en un nivel de competencia básico en lectura, más alarmante aun el 51% de los estudiantes no alcanzó el nivel básico de competencia.

Estas marcadas dificultades de los estudiantes para relacionarse de manera interactiva con el contenido de la lectura, relacionar sus ideas con otras, contrastar, argumentar y obtener sus propias conclusiones, las cuales enriquecen su conocimiento son muestra de que el proceso comprensivo particular de cada estudiante no se desarrolla adecuadamente. Fries (1962) citado por Ramos (2010) postuló que la comprensión lectora era el resultado directo de la decodificación, es decir que si el estudiante decodificaba la palabra como tal, automáticamente producía comprensión y es un proceso que depende del mismo estudiante y que solo él puede realizar. Solé (1998) por su parte resalta que el acto de leer implica la comprensión del texto escrito. Sin embargo este acto de orden superior y complejo requiere el desarrollo de una serie de fases que van desde el primer contacto que el lector tiene con un símbolo gráfico, la transformación de este símbolo gráfico en significado y su respectiva integración al banco de conocimientos que posee. Condemarín (1997) indica que comprender una lectura es una capacidad que se desarrolla paulatinamente y en donde se logra extraer sentido de un texto escrito, lo que en palabras de Collado y García (1997) es crear una representación de la situación o mundo que el texto evoca.

Siguiendo este hilo conductor,

antes de comprender la lectura se da la adquisición formal de la habilidad lectora que para Jiménez y Ortiz Gonzales (2008) se da en dos etapas: la etapa alfabética en la que se desarrollan estrategias de decodificación fonológica y la etapa ortográfica donde se desarrolla estrategias de reconocimiento directo a partir de la representación ortográfica de la palabra. Ambas estrategias son suficientes para acceder a los conocimientos lingüísticos.

También la comprensión lectora se desarrolla en etapas que aumenta en complejidad y que van como señala el MEN (1998) distinguiéndose la comprensión literal como aquella donde se recupera la información explícitamente planteada en el texto y se la reorganiza mediante clasificaciones, resúmenes y síntesis. La comprensión inferencial que es la que permite, utilizar los datos explicitados en el texto, más las experiencias personales y la intuición, realizar conjeturas o hipótesis; y la comprensión crítica mediante la cual se emiten juicios valorativos acerca de lo que se lee, según los conocimientos previos del lector se producen opiniones.

Autores como Strang, Jenkinson y Smith (como se citó en Gordillo 2009), describen ampliamente estos tres niveles de comprensión: *comprensión literal*, aquí el lector reconoce las frases y las palabras claves del texto. Capta lo que el

texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector. Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de considerarse mecánica, comprende el reconocimiento de la estructura base del texto. En su nivel primario (nivel 1) se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto por reconocimiento o evocación de hechos. El reconocimiento consiste en la localización e identificación de los elementos del texto, que pueden ser ideas principales, de secuencias, por comparación, de causa o efecto. En su nivel 2, el lector efectúa una lectura más profunda, ahondar en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal.

Ahora bien, la etapa de *comprensión inferencial* se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito; es decir, busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formular hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones, este nivel de comprensión es muy poco practicado por el lector, ya que requiere de un considerable grado de abstracción. En este nivel se pueden

incluir operaciones como inferir detalles adicionales que, según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente; inferir ideas principales, no incluidas explícitamente; secuencias sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera; relaciones de causa y efecto, realizar hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones; predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

Finalmente la etapa de *comprensión crítica*, la cual se le considera el ideal, puesto que el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. Dichos juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad. Los juicios pueden ser: de realidad o fantasía, de adecuación y validez, de apropiación y de rechazo o aceptación.

En términos generales leer de manera comprensiva es una actividad

cognitiva compleja que requiere la puesta en marcha de muchos factores tanto intrínsecos como extrínsecos, no solo basta la motivación e interés por la lectura, se requiere además la intervención de dispositivos básicos del aprendizaje en óptimas condiciones, aunado a ello, Solé (1998) señala la utilización de estrategias claras como tener objetivos, establecer y verificar predicciones, control de lo leído, tomar decisiones respecto a las carencias de comprensión que se van produciendo, reconocer y discriminar la información principal de aquella que es secundaria. Allende y Condemarin (2002) resaltan además una serie de factores que poseen una relación directa con el proceso de aprendizaje lector, entre ellos se anotan los Factores físicos y fisiológicos, Factores emocionales y culturales, Factores socioeconómicos y culturales, factores perceptivos y lingüísticos.

Cano, Finocchio y Gaspar (2010) convergen en considerar que tanto la lectura como la escritura son prácticas culturales complejas que, desde hace siglos, resultan objeto de múltiples análisis, debates y disputas, más un cuándo lo que está en el centro de la discusión es la cuestión de la distribución social a través de la acción educativa.

Por lo tanto, la lectura no debe convertirse en una actividad de enseñanza rutinaria o por obligación en la escuela, por el contrario debe poseer un matiz agradable y atractivo,

además de dinámico y propiciador del trabajo colaborativo y la creatividad del educando, en tal sentido el docente debe ser un estratega y generador de cambios en los métodos de enseñanza para la lectura. Como lo indica Álvarez, (1996), el proceso de enseñanza de la lectura exige, cada vez con mayor urgencia, del diseño de estrategias didácticas eficaces que partan de una modelación análoga a la complejidad de la lectura como actividad, tanto en su diversificación tipológica como en su estructura peculiar.

En el caso específico de la Institución Educativa Colomboy, los resultados de las pruebas SABER (2013-2014) en lo referente al área de lenguaje para el grado tercero revelan que el 45% del total de estudiantes que presentaron la prueba de lenguaje obtuvieron un resultado insuficiente y en el año 2014 la misma cantidad de estudiantes obtuvieron un 39% en el mismo nivel.

Así mismo, la experiencia de los docentes en el aula confirma la existencia de marcadas deficiencias en la comprensión lectora, hecho que de manera tangible se evidencia en el análisis de textos dados en las diferentes asignaturas, no se percibe la motivación y el interés por la práctica de una correcta lectura y escritura y por lo tanto, no hay dominio de estos singulares procesos. No manejan la comprensión de diversos tipos de textos, por lo cual se les dificulta dar significado y sentido a la lengua

escrita, a los textos no verbales y a los niveles de interpretación (literal, inferencial y crítica) ni la ubicación de información en el texto. La lectura en voz alta, la realizan con deletreo de sílabas, pronunciación deficiente y poca fluidez verbal.

Sumado a lo anterior, el tema de bajo nivel de comprensión lectora, es muchas veces un factor predisponente a la deserción escolar, para el caso de la institución en mención los índices de deserción escolar para el año 2014 oscilaron en un 9,5%. Una explicación a este hecho, está dada en que el estudiante con baja comprensión lectora, su autoestima decae y siente poca motivación, igualmente se ve impedido para desarrollar otras actividades académicas, según Zubiría (2009) el bajo nivel de comprensión lectora debe ser un factor de suma preocupación para los educadores y pedagogos de Colombia ya que estos bajos niveles de comprensión lectora tienen un impacto directo en el desempeño de los estudiantes en otras materias, “porque si no saben leer, no podrán entender, por ejemplo, los problemas matemáticos y las explicaciones de otras clases”.

De lo descrito anteriormente, nace la propuesta de implementar un programa de estimulación de la lectura en voz alta como una estrategia didáctica potencializadora de la comprensión lectora de los estudiantes de grado tercero; se podría

uno preguntar: por qué precisamente escoger la lectura en voz alta para ello?. La respuesta hasta sería simple de precisar si se sostiene que la lectura en voz alta ayuda a que los niños capten de manera sencilla, rápida y amena el argumento de lo leído, por tanto se les facilita la comprensión y si hay comprensión se facilita y asegura el alcance de nuevos aprendizajes, no solo en el área de lenguaje, sino en todas las áreas del conocimiento.

Desde esta perspectiva esta investigación cobra vida y se focaliza en el grado tercero de primaria, por ser un nivel transicional donde se deben erradicar deficiencias y consolidar habilidades cognitivas y lingüísticas, entre estas la comprensión lectora, así mismo, este producto investigativo se hizo viable porque se contó con la disposición y aval de la institución educativa para el desarrollo de la investigación, igualmente, la población objeto de estudio fue accesible y se manejaron los recursos para su ejecución. Además se convierte en un gran aporte en el campo educativo, puesto que se determinó la eficacia de la lectura en voz alta en el desarrollo de la comprensión lectora, con ello se dota al docente de herramientas efectivas de aprendizaje, y se hace más dinámica su práctica docente en las perspectivas de mejorar el servicio educativo.

Siguiendo con este orden de ideas, existen investigaciones que dan

cuenta de la importancia de la lectura en voz alta para el mejoramiento de la comprensión lectora, se puede señalar entonces en Venezuela a Cova (2004) quien realizó una revisión teórica y crítica acerca de la lectura en voz alta, compiló información sobre la historia acerca de la lectura en voz alta y describió cómo puede ser la práctica de la lectura en voz alta, según los dos contextos principales: el hogar y la escuela. Se concluye que los padres, educadores, bibliotecarios deben asumir la responsabilidad de leer en voz alta todos los días a niños y niñas, ya que la literatura les ofrece la oportunidad de desarrollar su creatividad y de expandir y enriquecer su lenguaje.

En México, Calderón, Navarrete y Carrillo (2010) investigaron sobre la funcionalidad de la lectura en voz alta como estrategia de intervención didáctica y psicológica en niños con necesidades educativas especiales. Se llevó a cabo un estudio de caso de una niña con síndrome de Down y como instrumento de recolección de la información se tomó una muestra espontánea de lenguaje (MEL) y se desarrolló una intervención por 4 meses basada en la lectura en voz alta diaria, trabajos de expresión creativa y plástica. Terminada la intervención, se tomó otra MEL y se determinó mayor competencia comunicativa (intencionalidad, uso de gestos, mayor números de emisiones palabras, vocalizaciones y juegos simbólicos).

Otro aporte investigativo, se destaca en Puerto Rico, por Santiago (2011) quien describe su experiencia de diseño e implantación de un programa de lectura, se utilizó el método cualitativo y el programa, se fundamentó en la psicolingüística y los principios del aprendizaje de la filosofía de Lenguaje Integral, comenzó con un avalúo inicial para determinar las fortalezas y necesidades del estudiante. Se implementaron diversas prácticas educativas dirigidas a transformar las creencias del estudiante sobre la lectura, el desarrollo de estrategias para la comprensión textual y la meta cognición. Se concluye que luego de siete meses, la evaluación final demostró la transformación del estudiante como lector en cuanto a su perspectiva, su actitud, sus hábitos de trabajo y la reflexión de su aprendizaje en el proceso lector.

En Perú, hecho por Modesto (2012), quien buscó establecer el nivel en comprensión lectora de los estudiantes de tercero y cuarto grado de primaria en Ventanilla. El diseño corresponde a una investigación descriptiva simple, la muestra fue de tipo disponible de 620 estudiantes. El instrumento utilizado es la prueba de comprensión lectora LLECE y se aplicó estadística descriptiva. Se obtuvo como resultados que la comprensión lectora de los estudiantes de tercero y cuarto grado de primaria lograron ubicarse en los

tres niveles: el 94,68 % del total de los estudiantes lograron ubicarse en lectura literal primaria, el 88,23 % del total de estudiantes lograron ubicarse en lectura de carácter literal en modo de paráfrasis y el 62,42 % del total de estudiantes lograron ubicarse en lectura de carácter inferencial; esto demostró que la intervención obtuvo resultados positivos.

En el contexto nacional, Ramos et al. (2010), realizó una investigación sobre la Lectura en Voz Alta como Estrategia Didáctica, para Despertar el Interés por la Literatura en estudiantes. Este proyecto se desarrolló bajo un enfoque cualitativo bajo un tipo de Investigación-Acción (IA) con una población de 204 estudiantes. Los resultados de la investigación fueron satisfactorios pues se logró despertar el interés por la literatura después de las actividades usando la lectura en voz alta, se concluye que la lectura no se debe realizar bajo la presión de una calificación, sino desarrollarse por gusto y disfrute y la importancia de la modelación para lograr buenos resultados en la comprensión.

Buelvas Cogollo, Luis A.; Zabala Calonge, Camilo; Aguilar Tirado, Heidi; Roys Romero, Nancy (2017) implementaron una estrategia pedagógica basada en las TIC que consistió en la aplicación de un pre-test permitiendo conocer el nivel de comprensión e interpretación textual, continuando con el proceso formativo apoyado en las TIC, finalizando con

el pos-test que evidenció el avance del estudio realizado. Al finalizar, los resultados muestran que el 89.47% de los estudiantes mostraron cambios en la comprensión e interpretación textual.

En Montería- Córdoba, a Doria y Pérez (2008), cuyo propósito fue develar las concepciones y metodologías que aplican los docentes de lengua castellana en sus prácticas de enseñanza de lectura y escritura, en el contexto de las Instituciones Educativas ASODESI y La Pradera, de la ciudad de Montería - Córdoba. El estudio se enmarcó en un tipo de investigación acción (IA) y los resultados muestran profundas contradicciones e incoherencias entre lo que saben y piensan los maestros para su hacer (concepciones) la forma cómo lo hacen (metodologías) y dónde y con quiénes lo hacen (contextos). Estos aspectos han incitado a los maestros a asumir, de manera consciente, nuevas posturas conceptuales y a proyectar otras formas de realizar sus prácticas de enseñanza.

2. Metodología

Esta investigación se enmarca dentro del enfoque cuantitativo con un tipo de estudio explicativo, porque está dirigido a responder a las causas de los eventos físicos o sociales, el interés se centra en explicar porque ocurre un fenómeno y en qué condiciones se da este (Hernández, Fernández y Batista, 2006). Se

asumirá un diseño cuasi-experimental con preprueba- postprueba con un solo grupo experimental, la muestra será seleccionada luego de reunir unos criterios de inclusión y exclusión. Como instrumento de recolección de información se aplicó la prueba de comprensión lectora de complejidad Lingüística Progresiva (CLP), de Allende, Codemarin y Milicic (2004)

Luego el grupo experimental recibió un programa de estimulación sobre la comprensión lectora a través de la lectura en voz alta durante cuatro meses (4); y finalmente se administró un postprueba con el mismo instrumento de la pre-prueba, con la finalidad de comparar los resultados obtenidos y poder evaluar la eficacia del programa implementado.

En este diseño la variable independiente es “programa de estimulación de la lectura en voz alta” y de esta manera se miró su efecto sobre la variable dependiente “comprensión lectora”. Es importante destacar que se realizó un control de variables extrañas, se midió entonces el nivel de cognición, el nivel auditivo y visual descartando aquella población que manifestó alteración patológica en alguno de estos aspectos. Se asumieron como hipótesis del estudio las siguientes:

Ho: La comprensión literal y la lectura en voz alta son independientes.

H1: La comprensión literal y la lectura en voz están relacionadas.

Ho: La comprensión inferencial y la lectura en voz alta son independientes.

H2: La comprensión inferencial y la lectura en voz alta están relacionadas.

Ho: La comprensión crítico textual y la lectura en voz alta son independientes.

H3: La comprensión crítico textual y la lectura en voz alta están relacionadas.

La población objeto de estudio estuvo representada de manera intencional por un grupo de 33 estudiantes en un rango de edad entre 8 y 10 años del grado tercero de la Institución Educativa Colomboy, ubicada en el corregimiento de Colomboy en el municipio de Sahagún – Córdoba.

Ahora bien, como instrumento de recolección de la información se utilizó la prueba de comprensión lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP), de Allende et al. (2004). Está conformado por un compendio de pruebas y sub-pruebas, evaluadas tras años de experiencia y contrastadas a la luz de diferentes teorías, con validez de la comunidad académica. Dentro de algunos de sus objetivos está la determinación de la etapa de la lectura en la que se encuentra el lector, dando un diagnóstico que señala las medidas que hacen posible continuar el proceso. La prueba está

comprendida para ser aplicada entre niños y jóvenes entre los 6 a 12 años, abarcando desde el grado primero al grado octavo.

Para determinar los niveles de lectura se han tenido en cuenta tres operaciones específicas:

a) Traducir los signos escritos a sus correspondientes signos orales.

b) Dar a cada palabra el sentido correcto dentro del texto y retener su significación.

c) Descubrir, retener y manejar las relaciones que guardan entre sí los diversos elementos del texto y determinar sentidos globales. Se aplicaron 6 sub-test que midieron la comprensión textual en lo referente a los niveles literal, inferencial y crítico y posteriormente se analizaron los datos con el empleo del paquete estadístico IBM SPSS V. 23 y la aplicación de la prueba no paramétrica de Wilcoxon, previa evaluación de la normalidad de los datos.

3. Resultados

Resultados en el nivel literal

El resumen de los resultados obtenidos por los niños de 3 E.B.P para la exploración del nivel literal se presenta en la Tabla 1. Se muestra claramente el puntaje total expresado antes y después del programa de intervención tanto para el sub-test 1 como sub-test 2. Se aplicó estadística no paramétrica, pues las muestras no

presentan una distribución normal, por ello se aplicó se utilizó la prueba de rangos signados de Wilcoxon, debido a la falta de ajuste de los datos a la distribución normal de probabilidades. Para el análisis se estableció un margen de error del 0,05 y una confiabilidad del 95%.

Se nota claramente que existen diferencias estadísticamente significativas en el pre y post intervención, con un nivel significancia ($p: 0.00$; n.c 95%) lo cual indica que luego de la implementación de la estrategia de lectura en voz alta los resultados para la comprensión de tipo literal aumentaron de manera positiva.

Resultados en el nivel Inferencial

En cuanto a los resultados para las pruebas de comprensión inferencial como se ilustra la tabla 2 se observan diferencias estadísticamente significativas entre las puntuaciones de los subtest 1 y 2 antes y después de la implementación de la estrategia($p: 0.01$; n.c 95%), ello indica que se mejoró de manera importante la capacidad de los alumnos para escudriñar en la lectura, buscar relaciones que van más allá de lo leído, explicar el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y elaborar conclusiones.

Tabla 1. Diferencias de la prueba CLP en el nivel literal obtenidos por los niños antes y después, mediante la Prueba de rangos pareados de Wilcoxon

Prueba	Pretest puntaje total		Pretest puntaje total		z		sig. (asintótica bilateral)	
	Subtest	Subtest	Subtest	Subtest	Subtest	Subtest	Subtest	Subtest
Nivel Literal	1	2	1	2	1	2	1	2
	81	31	138	65	-4290 _b	-3.722 _b	.000	.000

BASADO EN LOS RANGOS POSITIVOS / BASADO EN RANGOS NEGATIVOS / Fuente: Elaboración propia

Tabla 2. Diferencias de la prueba CLP en el nivel inferencial obtenidos por los niños antes y después, mediante la Prueba de rangos de rangos pareados de Wilcoxon.

Prueba	Pretest puntaje total		Pretest puntaje total		z		sig. (asintótica bilateral)	
	Subtest	Subtest	Subtest	Subtest	Subtest	Subtest	Subtest	Subtest
Nivel Literal	1	2	1	2	1	2	1	2
	42	36	59	69	-2.461 _b	-3.289 _b	0.014	.001

BASADO EN LOS RANGOS POSITIVOS / BASADO EN RANGOS NEGATIVOS / Fuente: Elaboración propia

Tabla 3. Diferencias de la prueba CLP en el nivel crítico obtenidos por los niños antes y después, mediante la Prueba de rangos de rangos pareados de Wilcoxon

Prueba	Pretest puntaje total		Pretest puntaje total		z		sig. (asintótica bilateral)	
	Subtest	Subtest	Subtest	Subtest	Subtest	Subtest	Subtest	Subtest
Nivel Literal	1	2	1	2	1	2	1	2
	22	8	17	14	-699 _c	-2.121 _b	.485	.034

BASADO EN LOS RANGOS POSITIVOS / BASADO EN RANGOS NEGATIVOS / Fuente: Elaboración propia

Resultados en el nivel Crítico

Finalmente en cuanto al último nivel de exploración en la variable de comprensión lectora, los resultados demostraron que no hubo cambios significativos en el nivel crítico ($p.034$; $n.c$ 95%), este hecho deja ver claramente no hubo significancia estadística y que no se alcanzaron los niveles esperados con la implementación del programa.

4. Discusión

El principal objetivo de este estudio es corroborar la eficacia percibida a través de la implementación de la estrategia de lectura en voz alta para el mejoramiento de la comprensión lectora. Los resultados sugieren que el programa de intervención muestra mejoras en el grupo de estudio para los niveles de comprensión literal e inferencial, sin embargo no ha sido tan eficaz como se esperaba para el nivel crítico textual de comprensión lectora. En este sentido se asumen las hipótesis alterna 1 y 2

planteadas en la investigación y se rechazan las hipótesis nulas, en el caso de la hipótesis 3 se asume la hipótesis nula. Tras el análisis de los resultados, se afirma lo expuesto por Cueto Vega (2008) para quien leer comprensivamente supone la intervención de un sin número de operaciones cognitivas, para el caso de la estrategia de lectura en voz alta esta activa en primera instancia la ruta fonológica (Cueto Vega, 2008) aquella que permite llegar al significado transformando cada grafema en su correspondiente sonido y utilizando esos sonidos para acceder al significado. En el caso de la presente investigación la mayoría de las tareas desarrolladas buscaron activar precisamente la ruta fonológica, a través de una gran variedad de lecturas cuyas características variaron en longitud (lecturas cortas y largas), complejidad de grafemas, estructuras sintácticas, signos de puntuación, matices entonacionales y contenido.

El resultado obtenido demuestra

claramente mejoría para el nivel literal de la comprensión, este hallazgo puede soportarse en el hecho de que para comprender una lectura el primer proceso que se experimenta es precisamente la extracción del significado, lo que supone entonces que el niño sea capaz de responder a preguntas básicas como quién? Hizo qué? Dónde? Cuando?, en otras palabras recuperar la información explícitamente planteada en el texto. Esta característica se logra cuando el estudiante centra su atención a la información fonológica o leída en voz alta, activando su memoria de trabajo que permite el almacenamiento temporal del material verbal que escucha, lo que Trelease (2008) señala como vocabulario auditivo en el oyente.

Se suma a lo anterior que la lectura en voz alta es más rítmica y atractiva para el oyente, se puede emplear un tono de conversación corriente que hacer la actividad mucho más familiar, divertida para el educando (Lanantuoni, Benda y Hernández de Lamas, 2006). Cueto Vega (2008) señala que este nivel de comprensión es el más fácil de alcanzar por el estudiantado porque básicamente es el que más se ejercita en el practica dentro del aula de clases y que son contestadas por simple memoria mecánica. Sin embargo autores como

Resulta valido entonces,

referenciar lo dicho por Condemarin(2005) quien reconoce que la lectura en voz alta es una práctica necesaria que permite comunicar a otros el contenido de un texto, por lo tanto es importante que se practique y se propicien situaciones comunicativas planificadas, con propósitos claros, que trasciendan de la mera sonorización letras, señala la autora.

Ahora bien, también se determinó en la investigación logros significativos en la comprensión inferencial, esto equivale a decir que los estudiantes no se quedaron en la fase de recepción, almacenamiento y evocación de información sino que lograron hacer una integración, deducciones sobre la información suministrada por vía auditiva y añadir información que no está explícita en lo que se lee.

A esto precisa Cuetos Vega (2008) como realizar pequeñas inferencias sobre el material que se lee, pues por razones de simplicidad, los textos escritos prescinden de mucha información que debe presuponer el lector y que son imprescindibles para su total comprensión. Autores como Cain y Oakhill, 1999; Graesser, Singer y Trabasso, 1994; Oakhill, 1984 citados por Fonseca et al. (2014) señalan que la tarea de realizar inferencias es crucial en el proceso de conectar las ideas, ya que le permite al lector completar la

“información faltante” en los textos.

Dichos resultados dan cuenta que el proceso de decodificación, integración de la memoria, deducciones y comprensión de lo que está implícito en el texto mejoró notablemente; en esta línea Sticht y James (1984) expresan que en el grado 3 de E.B.P la decodificación está suficientemente desarrollada, empero procesos semánticos como el vocabulario y la comprensión lectora plantean un desarrollo que se va completando de manera más tardía, y se alcanza en los años siguientes.

Esta última afirmación, puede justificar los resultados obtenidos por los estudiantes en los subtest para la valoración del nivel crítico textual de la comprensión lectora, en donde no se observaron diferencias estadísticas significativas, si bien es cierto esta es la etapa de la comprensión lectora más compleja y de orden superior que implica la integración procesos semánticos, lexicales y contextuales. Esta etapa se considera como la ideal, aquí el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído (Gordillo y Flórez, 2009). Según lo expuesto por la teoría de Van Dijk, T. Y (1983) sería el modelo mental,

aquel que se logra cuando el lector ha aprendido del texto leído y lo ha integrado a sus conocimientos.

De lo señalado por los autores se afirma entonces que la lectura crítica es una actividad compleja y de orden superior, Condemarin (2005) afirma que comprender es la meta última de la lectura y esta habilidad dependerá de una triada de factores como son la complejidad de las palabras y de las oraciones, en otras palabras la influencia de rasgos como la ortografía, vocabulario y sintaxis; la simplicidad o complejidad de la información en texto y los conocimientos previos del estudiante acerca del tema leído. Si el lector domina estos elementos podrá hacer una lectura crítica, discutir, aportar contrarrestar la información, validar su pertinencia. Sánchez, J. M.; Brito, N. (2015) señalan en su investigación que para el logro el desarrollo de una competencia comunicativas mediante la lectura crítica, se requiere cultivar el hábito de lectura, que se genere gusto e interés por la misma.

Se debe destacar que para el desarrollo de una buena comprensión lectora intervienen múltiples factores como los procesos específicos a la comprensión del texto, competencias lingüísticas, cognitivas, sociales, que van de la mano con la enseñanza y los mecanismos de instrucción que

se empleen para el afianzamiento del proceso. Además aprender a comprender textos no es tarea fácil, se desarrolla con variables a favor como el tiempo, dedicación, influencia del aula, alianza familiar y en el contexto.

Conviene reflexionar a partir de esta investigación, que a pesar que no se producen todas las mejoras esperadas a través del programa de intervención, se puede confirmar la validez del programa para los niveles literales e inferenciales de la comprensión en la población estudiada y corroborar el rendimiento de estos procesos tras el periodo de intervención con la estrategia de lectura en voz alta, por ello se debe tener en cuenta en futuras investigaciones, ya que se constituye en un aspecto relevante para el afianzamiento y desarrollo de la comprensión lectora.

5. Conclusión

Como principal conclusión se destaca que la estrategia de lectura en voz alta contribuye a mejorar la comprensión lectora en su nivel literal e inferencial, a través de tareas de entrenamiento en el aula se ofrece una visión optimista para mejorar los procesos comprensivos en la lectura que tanto deprimen los procesos escolares en el alumnado. Es interesante observar que la mejoría estuvo dada en los

primeros niveles de la comprensión lectora y no se alcanzaron los niveles esperados con la propuesta en el nivel crítico, lo que corrobora que a medida que se pasa a otro nivel de lectura, la complejidad es mayor y para alcanzarlo se requiere de mayor trabajo y tiempo. Es clave la aplicación de diagnósticos para poder detectar tempranamente los niveles de competencia lectora, entendiendo que la comprensión lectora es un factor decisivo para el éxito o fracaso escolar.

Se concluye además que el docente juega un papel fundamental en los métodos de enseñanza que emplea para el adecuado desarrollo de una lectura eficaz, el maestro debe convertirse en un buen modelo lector a seguir, debe emplear recursos de naturaleza didáctica seleccionados de acuerdo a las necesidades reales de la población escolar, motivaciones, gustos y preferencias en tiempos cortos y amenos, debe propender porque se entienda cual es el objetivo de la lectura. Con esto se busca que todos los maestros reconozcan la lectura como una tarea activa cuya finalidad es construir el sentido global del texto lo cual no se logra sino se utilizan estrategias que lleven al lector a comprender lo que lee, reconocer que la lectura es un eje transversal en todas las áreas académicas. Por ello, es necesario potencializarla de

manera constante, solo se aprende a leer leyendo, no hay otra forma, aplicando todas y cada una de las estrategias que propicien su desarrollo, que se tengan metas claras que permitan sistematizarla y evaluarla.

Por lo tanto, se recomienda replicar la propuesta ejecutada desde los niveles iniciales de escolaridad, lo cual contribuirá notoriamente en el desempeño de los estudiantes desde etapas tempranas y la forma de lograrlo es generando investigaciones en este campo del saber desde grados inferiores pues estos niveles son también susceptibles de enseñanza. Se debe contextualizar la lectura con el fin de desarrollar niveles de comprensión más cercanos a los dicentes, sobre todo en lo referido al nivel de comprensión crítico, permitiendo que ellos den juicios de valor de su entorno y planteen mejorías.

Este estudio presenta algunas limitaciones que resulta interesante analizar, para futuras investigaciones. En primer lugar, el número de participantes fue muy limitado, por lo se plantea mayor representatividad de la población, también se propone la elección de grupos experimental y de control que posibiliten la comparación de resultados, en búsqueda de mayor validez y confiabilidad de la información. A todo ello se une

también, considerar un tiempo de intervención más amplio a los 4 meses que plantearon en este proyecto en aras de mostrar unos resultados más concluyentes.

Otro aspecto de importancia a tener en cuenta, son los espacios a utilizar, estos deben ser apropiados y diversos para que los estudiantes se sientan cómodos y motivados y encuentren en el lectura una experiencia gratificante, atractiva y con significado. Por ello se invita a que los padres de familia, la comunidad en general, los compañeros, se involucren activamente en el fomento de buenos hábitos e intereses, en este caso el gusto por la lectura.

Referencias Bibliográficas

Alliende, F. C; Condemarín, M. y Milicic, N. (2004). *Prueba CLP, formas paralelas: Manual para la aplicación de la prueba de comprensión lingüística progresiva, coho niveles de lectura*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Alliende, F., & Condemarin, M. (2002). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago de Chile: Editorial Andres Bello.

Alvarez, L. (1996). La lectura: ¿ Pasividad o Dinamismo? . *Revista educacion* , 11.

Buelvas Cogollo, Luis A.; Zabala Calonge, Camilo; Aguilar Tirado, Heidy; Roys Romero, Nancy (2017) Las tic: estrategia para el fortalecimiento de la comprensión e interpretación textual. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe*, Vol. 15-02 de Julio-Dic, pp. 175-188 DOI: <http://dx.doi.org/10.15665/re.v15i2.895>.

Calderon, G., Navarrete, M., & Carrillo, M. (2010).). La lectura en voz alta, la integración educativa y la competencia comunicativa: un estudio de caso. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*, 59-74.

Cano, F., Finocchio, A., & Gaspar, M. d. (2010). *Lectura, escritura y educacion* . Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

Collado, I., & Garcia, J. (1997). Compresion de textos expositivos en escolares: Un modelo de intervencion . *Infancia y aprendizaje*, 50-60.

Condemarin, M. (2005). *Estrategias para la enseñanza de la lectura*. Madrid: Editorial Planeta Chilena.

Condemarin, M., & Allende, F. (1997). *De la asignatura de Castellano al area de lenguaje*. Santiago de Chile: Ediciones Dolmen.

Cova, Y. (2004). La practica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas Spiens. *Revista Universitaria de investigación*, 53-66.

Cuetos Vega, F. (2008). *Psicología de la lectura*. Barcelona: Editorial Praxis, S.A.

De Zubiria, J. (2009). Desafío de la educación al siglo XXI. *Revista educacion y cultura*, 50-60.

Doria, R., & Perez, T. (2008). *Practicas de enseñanza de lectura y escritura en instituciones educativas de la ciudad de Monteria*. Monteria: Universidad de Cordoba.

Instituto Colombiano para la Evaluación de La Educación educacion, ICFES (2013). *Resultados Prueba PISA*.

Fonseca, I., Pujals, M., Lasala, E., Iagomarsino, I., Migliardo, G., Aldrey, G., y otros. (2014). Desarrollo de las habilidades de comprensión lectora en niños de escuelas de distintos sectores socioeconómicos. *Revista neuropsicologica latinoamericana*, 41-50.

Gordillo, A., & Florez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorarla comprensión lectora en estudiantes Universitarios. *Revista Actualidades Pedagógicas*, 95-107.

Hernandez, R., Fernandez, C., & Batista, P. (2006). *Metodología de la investigación* . Mexico: Mc Graw Hill.

Instituto Colombiano para la Evaluación de La Educación, ICFES (2013-2014). *Resultados pruebas saber 3º area de Lenguaje* . Institucion Educativa Colomboy.

Jimenez Gonzalez, J. E., & Ortiz sepulveda, M. (2008). *Conciencia fonologica y Aprendizaje de la lectura: Teoria, Evaluacion e Intervencion* . Madrid: EDITORIAL SINTESIS S.A.

Lanantuoni, E., Benda, A., & Hernandez De Lamas, G. (2006). *Lectura corazon de aprendizaje*. Argentina: Editorial Bonun.

Modesto, V. (2012). *Comprension lectora en estudiantes de tercero y cuarto grado de primaria en Ventanilla*. Lima: Universidad San Ignacio.

Ministerio de Educacion Nacional, MEN (1998). *Lengua castellana Lineamientos curriculares*. Santafé de Bogotá: Cooperativa editorial MAGISTERIO.

Ramos, A. (2010). *La lectura en voz alta como estrategia didactica, empleada para despertar el interes por la literatura en los estudiantes del colegio distrital Prado Veraniego*. Bogota: Universidad la Salle.

Sánchez, J. M.; Brito, N. (2015) Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe*, 13 (1), pp. 117-141.

Santiago Cartagena, G. (2001). *El comienzo de la transformación de un lector: diseño e implantación de un programa de lectura*. Puerto Rico: Facultad de Educación. Departamento de Estudios Graduados.

Sticht, T., & James, J. (1984). Handbook of reading research. *Listening and Reading*, 293-317.

Trelease, J. (2008). *Manual de lectura en voz alta*. Bogotá: Fundalectura.

Van Dijk, T. Y. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press.