



**REVISIÓN BILIOGRÁFICA
BIBLIOGRAPHIC REVIEW**

**Efectos de la lectura en voz alta.
Revisión sistemática**

Reading aloud effects. Systematic review

CATALINA ROA-CASAS

Profesora de la Pontificia Universidad Javeriana. Magíster en Educación por la Pontificia Universidad Javeriana.

roa.a@javeriana.edu.co

<https://orcid.org/0000-0002-8104-5782>

https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001185608

<https://scholar.google.es/citations?user=3RyZBe0AAAAJ&hl=es>

<https://www.researchgate.net/profile/Catalina-Roa-Casas>

CHRISTIAN HEDERICH-MARTÍNEZ

Profesor de la Universidad Autónoma de Manizales. Doctor en Psicología por la Universidad Autónoma de Barcelona.

christian.hederichm@autonoma.edu.co

<https://orcid.org/0000-0003-1080-9973>

https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000096377&lang=es

<https://scholar.google.com/citations?user=X7Y7B9wAAAAJ&hl=es>

<https://www.researchgate.net/profile/Christian-Hederich>



RESUMEN

Se presenta una revisión narrativa de artículos incluidos en la base de indexación Scopus sobre la lectura en voz alta (LVA), con el propósito de hacer un balance de los resultados de investigación en torno los efectos de esta estrategia más allá del campo educativo. Esta revisión permite tener una idea amplia de las posibilidades que la lectura en voz alta abre a los sujetos y los modos en que afecta su bienestar y su desarrollo personal y social. Se seleccionaron 104 artículos de diferentes áreas en los que la LVA es estrategia principal o asociada con otras. Se hacen análisis cuantitativos de años de publicación, revistas, instituciones, áreas temáticas más recurrentes y colaboración entre autores. Así mismo, se describe el tipo de texto leído, el sujeto que lee, la edad y los niveles escolares y las particularidades de la población participante.

En los resultados cualitativos se presenta una tipología de los efectos de la lectura en voz alta en seis grupos, en orden de frecuencia: comunicativos, cognitivos, socioemocionales, en comportamiento lector, en rendimiento académico y otros. Finalmente, se definieron de manera inductiva tres grupos de artículos: estudios educativos, estudios terapéuticos y estudios de memoria. Los estudios educativos se enfocan especialmente en las familias, como un espacio para fortalecer lazos y preparar para la vida escolar. En los estudios terapéuticos, la población más frecuente son los ancianos, en quienes los resultados de las investigaciones muestran que la lectura en voz alta permite la recuperación de funciones ejecutivas deterioradas y procesos básicos de atención y memoria. Concretamente, en los estudios de memoria se indican mejores tasas de recuperación de los sujetos cuando leen en voz alta, en comparación con otras estrategias de lectura. El sujeto que se estudia es quien lee por sí mismo, de modo que los efectos en la memoria tienen que ver con la producción de habla y no con la escucha. Los resultados muestran que la producción académica alrededor de la lectura en voz alta es diversa y en crecimiento.

Palabras clave: Lectura en voz alta, rendimiento académico, memoria, efecto de producción, desarrollo del lenguaje.

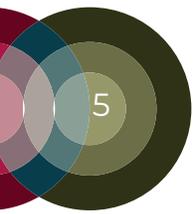
ABSTRACT

The article is a narrative review of articles on reading aloud included in Scopus. The purpose is doing a balance of results of research regarding reading aloud's effects on education and other areas. This review shows how reading aloud affects wellbeing and personal and social development. 104 articles were selected from different areas, in these articles, reading aloud is either the main strategy or it is associated with others. Quantitative analysis of years of publication, journals, institutions, most recurrent thematic, and collaboration between authors are reported. The types of text being read, the

Como citar este artículo:

Roa-Casas, C., Hederich-Martínez, C. (2024). Efectos de la lectura en voz alta. Revisión sistemática. *Zona Próxima*, 41, 3-37.

Recibido: 11 de septiembre de 2022
Aprobado: 19 de octubre de 2022



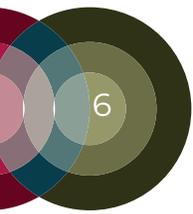
topic of the reading, the age and school levels, and the particularities of population are described. In qualitative results, a typology of effects of reading aloud in six groups is presented, in order of frequency: communicative, cognitive, socio-emotional, reading behavior, academic performance, and others. Finally, three article groups were defined, inductively: educational studies, therapeutic studies, and memory studies. Educational studies focus, especially, on family, to strengthen ties and to prepare for school life. In therapeutic studies, the most frequent population is the elderly; research results show that reading aloud allows the recovery of executive functions and basic processes of attention and memory. Specifically, memory studies show better recovery rates by reading aloud, compared to other reading strategies. Results shows the academic production on reading aloud is diverse and growing.

Keywords: Reading aloud, memory, language development, production effect.

INTRODUCCIÓN

La alfabetización tiene implicaciones en el desarrollo personal y social, especialmente, desde su aporte a la participación ciudadana y a las oportunidades académicas y laborales. Concretamente, en el entorno educativo, las capacidades de lectura y escritura determinan, en gran parte, el éxito en los aprendizajes académicos, en todos los niveles educativos, como herramientas que hacen posible el acercamiento al mundo, su comprensión y la vinculación desde posibilidades de construcción y transformación.

En este marco, desde lo educativo, la lectura en voz alta (LVA) es una estrategia frecuente en los primeros años para abordar, principalmente, asuntos formales de la producción oral, cuando el sujeto lee, y de la comprensión, cuando escucha a alguien leerle. Diversas investigaciones reconocen los beneficios de la lectura en voz alta para los más pequeños: mejoras la comprensión lectora, avances en la fluidez y la pronunciación, ampliación del vocabulario y fortalecimiento de las habilidades sociales (Kindle, 2009; Allington y Rachael, 2012; Ledger and Merga, 2018), además de aportes en los procesos de integración cultural (Calderón et al., 2010). De manera más concreta, la lectura en voz alta es reconocida como una estrategia ineludible para lograr el éxito en el aprendizaje de la lectura autónoma (Anderson et al., 1985), en la medida en que hace posible acceder a conocimientos no visibles en la lectura en solitario. De manera complementaria, se evidencia la transmisión del gusto por leer, que parte de una lectura expresiva y entusiasta que invita a quienes escuchan (Richardson, 2000).



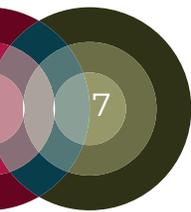
Hay evidencia de que la LVA, como estrategia, va más allá del ámbito educativo y persigue propósitos diversos en escenarios familiares y clínicos. Así, la posibilidad de hacer un balance de los efectos que se han investigado en torno a la lectura en voz alta más allá del campo educativo, permite tener una idea de las posibilidades que esta estrategia abre a los sujetos y los modos en que afecta su bienestar y su desarrollo personal y social.

ASPECTOS CONCEPTUALES

Leer, en voz alta o de manera silenciosa, a cualquier ritmo, un texto u otro, breve o extenso, en soledad o en colectivo, es siempre un acto de construcción de sentido, en el que entran en juego habilidades, intereses, apuestas personales, formas de relacionarse y habitar el mundo de los lectores. Como lo afirman Cavallo y Chartier (1997), la lectura va más allá de una acción intelectual, es encontrar un lugar en el espacio para relacionarse con uno mismo o con los demás. Esta dicotomía entre leer para uno mismo o hacerlo para otros, remite al reconocimiento de dos modalidades básicas de lectura: silenciosa y en voz alta. Una y otra han tenido defensores, seguidores y opositores que han evidenciado sus bondades y limitaciones en diversos momentos y escenarios.

Históricamente, los tránsitos entre lectura en voz alta y silenciosa, lejos de ser procesos lineales de paso de una a otra, se perciben como un ir y venir entre ambas de acuerdo con el momento histórico, el contexto social, cultural y económico, los intereses y las posibilidades del lector. El camino se ha prolongado, desde la lectura silenciosa de la Grecia Antigua, limitada a unos cuantos en la que se buscaba la precisión y la profundidad, pasando por la Edad Media, en la que predominó la oralización de los textos para lectores oyentes de voces y receptores de gestos, reconociéndola como actividad comunitaria, social y de escucha, según Chambers (2008); hasta nuestros días con las transformaciones de los modos de leer en las nuevas tecnologías (Cavallo y Chartier, 1997). Así, la lectura en voz alta y la lectura en silencio han coexistido de manera diversa y con funciones que se modifican y renuevan como dos formas de leer con valoraciones cambiantes a través de los tiempos, en ocasiones de marginalización y, en otras, de empoderamiento.

La lectura silenciosa, desde la Antigüedad, se ha concebido como un espacio de encuentro con el texto en un interés de comprensión de su contenido. Se asocia con lo íntimo del mundo personal, a la vez que se reconoce como ágil y profunda. Leer en el espacio de lo propio hace posible una estrecha relación entre lector y texto que le permite decidir en dónde detenerse, qué releer, qué subrayar, dónde y cómo insertar un comentario. En últimas, es una acción personal que conlleva la posibilidad de iniciar, suspender, apresurar o aliviar el ritmo de encuentro con el texto. En la lectura silenciosa, el interés está puesto en las decisiones de quien lee, de modo que puede releer para profundizar en un



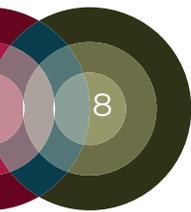
asunto que encontró relevante, o pasar rápidamente sobre apartados que no le son necesarios para sus intereses.

En contraposición, la LVA ha tenido un carácter social de presentación y entrega de los textos escritos a otros. Se abre la posibilidad de llevar a través de la voz y los gestos un texto cuyo receptor no es el lector mismo sino otros, se relaciona con poner la voz propia a disposición de los encuentros de los demás con lo escrito. Así, las prioridades no son, como en la lectura silenciosa, los intereses del lector, sino que están puestos en la receptividad que del texto pueda tener quien lo escucha. La entrega a otros, propia de la lectura en voz alta, pone de manifiesto la relevancia de los aspectos de enunciación de la lectura; asuntos como el ritmo, la entonación y el volumen tienen un lugar central en la posibilidad de que lo leído llegue a los sujetos expectantes y sostenga su interés. De este modo, Cova (2004) define la lectura en voz alta como

una actividad social que permite a través de la entonación, pronunciación, dicción, fluidez, ritmo y volumen de la voz darle vida y significado a un texto escrito para que la persona que escuche pueda soñar, imaginar o exteriorizar sus emociones y sentimientos. (p. 55)

Las prácticas de LVA han estado asociadas, históricamente, a diversas funciones y propósitos. Desde la Antigüedad, la lectura en voz alta ha resuelto asuntos pragmáticos como el acceso a textos informativos por parte de sujetos analfabetas y otros relacionados con el disfrute y el goce de los libros en el interés de entretener a otros, en búsqueda de formas de socialización y consolidación de lo colectivo.

En la actualidad, la LVA se reconoce como práctica privilegiada en los primeros años, en el ámbito escolar y familiar, con una fuerte tendencia a la disminución, o casi desaparición, con el pasar de los años. Al respecto, Daniel Pennac (2006) afirma que se trata de un "prejuicio muy difundido, en particular entre aquellos a quienes no se les ha hecho el regalo verdadero de una lectura. Los demás saben que no hay edad para esta clase de regalo" (p.112). En el interior del hogar, la lectura en voz alta se asocia con encuentros cercanos de placer con los libros que favorecen el establecimiento de vínculos y el desarrollo de los niños, especialmente a nivel emocional, y con un impacto favorable en los procesos posteriores de alfabetización (Petit, 2012). Los niños a quienes sus padres leen en casa en los primeros años muestran, además, una actitud positiva frente a los libros –y en consecuencia frente a la lectura–, en la medida en que se les han presentado como un objeto cultural de alta relevancia, como lo plantea Petit (2012) "Cuando leemos en voz alta para ellos (los niños), ese es antes que nada el sentido de nuestro gesto: (...) te presento el mundo que descubrí, construí y amé" (p. 265). En esta línea, Mem Fox (2008) afirma que no es solo la relación con el libro ni la relación de quien lee



en voz alta con quien escucha, sino una relación que integra los tres agentes y permite un desarrollo armónico de la situación.

Alrededor de la presencia de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela se han indicado diversos efectos que permiten comprender qué puede suceder con los niños que se vinculan con frecuencia a prácticas de LVA. Este artículo examinará estos y otros efectos desde la evidencia disponible publicada en revistas científicas.

METODOLOGÍA

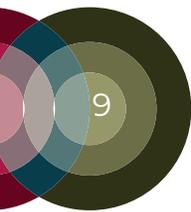
En este artículo se presenta una revisión narrativa cuyo corpus está compuesto por 104 artículos que se seleccionaron de la base de indexación Scopus con criterios de exclusión e inclusión, de acuerdo con el objetivo de hacer un balance de los efectos de la lectura en voz alta en diferentes áreas. La revisión comprende un análisis cuantitativo de información general de las publicaciones y un análisis cualitativo del contenido de los artículos que define una tipología de los efectos de la lectura en voz alta y tres grupos de artículos que condensan los campos de estudio más frecuentes en los que se analizan los efectos de lectura en voz alta.

CONFORMACIÓN DEL CORPUS

Para conformar el corpus de artículos, se examinaron, en la base de indexación Scopus, los artículos de investigación empírica que exploran los efectos de la LVA, siendo esta la actividad principal o con otras. La búsqueda de artículos con palabra clave "reading aloud" sin restricciones de fecha de publicación ni tipo de documento. Aunque la clave estaba escrita en inglés, la búsqueda no se limitó a las piezas documentales en ese idioma. Esta primera búsqueda arrojó 1452 documentos.

Sobre este corpus inicial se excluyeron 56 artículos de revisión y 159 textos que correspondían a otros textos. Esta primera depuración dejó 1233 artículos de revista que reportaban resultados de investigaciones empíricas con la clave de búsqueda "reading aloud". Para el siguiente paso en la depuración de la base se examinaron los resúmenes de los 1233 artículos, seleccionando aquellos en los que la lectura en voz alta era, en todo o en parte, el tratamiento principal o la estrategia para examinar un tipo de efecto, en alguna dimensión. Como resultado se desecharon 1069 textos, quedando un total de 164 artículos.

Estos 164 artículos fueron examinados directamente en texto completo para constatar que cumplían a cabalidad con todas condiciones de ingreso: artículos de revistas científicas con resultados de in-



investigaciones empíricas en los que se examinan efectos de intervenciones que incluyeron la LVA. En el examen detallado de estos artículos se descartaron 60 artículos más, cuyos resúmenes no habían dejado clara la naturaleza de la investigación. La mayoría de los artículos excluidos en esta última fase eran descripciones de procesos neurológicos específicos que se activan en el lector en el momento de la LVA. Con estas exclusiones el corpus quedó conformado por 104 artículos.

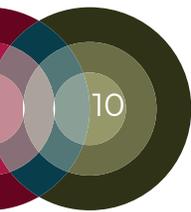
Se revisaron en profundidad 104 artículos científicos, en los que se presentaban resultados de investigaciones empíricas en las que existe un tratamiento que incluye la LVA, y a partir del cual se examinan sus potenciales efectos. Estos efectos podían ser de cualquier tipo, en cualquier dimensión de la personalidad y ser identificados en el lector mismo o en un oyente participante en la experiencia. El texto leído, por su parte, podía ser de diferente tipo, desde palabras o frases aisladas hasta fragmentos de poesía o libros informativos o narrativos. Las personas en las que se examinan los efectos de la lectura podían ser uno o varios individuos, de cualquier edad, desde el recién nacido hasta el anciano, y en cualquier condición personal y social. El lector, por su parte, podía ser desde un niño en edad escolar hasta un locutor grabado en audio o un programa de computador que reproduce el texto de forma automática.

El listado de los 104 artículos incluido en la revisión puede verse en las referencias.

PROCEDIMIENTO PARA EL ANÁLISIS

Con la información básica de los 104 artículos se conformó una base de datos que fue procesada en el programa SPSS v. 27 para obtener los estadísticos descriptivos de los análisis cuantitativos. Desde estos datos estadísticos se analizó la frecuencia de publicación por año, las revistas que más han publicado sobre el tema, las disciplinas de esas revistas, el número de autores frecuentes por artículo, los autores frecuentes en la temática y su filiación institucional.

Posteriormente, se revisaron en detalle los artículos completos y se hizo una descripción de los efectos que se estudiaron en las investigaciones y algunas características de la población participante y la situación de lectura analizada: edad, nivel educativo, particularidades (como trastornos y condiciones sociales o económicas), sujeto que lee y tipo de texto leído. Más adelante, la descripción de los efectos se agrupó de manera inductiva, generando una tipología para clasificar los efectos de la lectura en voz alta. Finalmente, a partir del análisis detallado de los artículos se definieron grupos de acuerdo con los propósitos y entornos en que se desarrollan los estudios de efectos de lectura en voz alta.



RESULTADOS

El propósito de esta revisión es presentar un balance de los efectos que se han investigado sobre la lectura en voz alta en diferentes ámbitos, reconociendo las posibilidades que esta estrategia abre a los sujetos, incidiendo en su bienestar y desarrollo personal y social. En el primer apartado se presenta un análisis cuantitativo de diferentes variables de las publicaciones revisadas. En el segundo apartado se hace un balance de los efectos de la lectura en voz alta como estrategia, de acuerdo con las intencionalidades y frecuencias de aparición en los artículos. En el tercer apartado, el balance previo se complementa con una tipología de artículos construida a partir de los resultados de los efectos de la lectura en voz alta indicados en los artículos. De este modo, además del balance que presenta cada uno de los efectos con los resultados más relevantes, se construye una tipología que organiza en tres grupos los estudios revisados mostrando los ámbitos y propósitos de los efectos de la lectura en voz alta, analizando sus posibilidades e incidencias en el desarrollo personal y social.

ANÁLISIS CUANTITATIVOS

Generalidades

La gráfica muestra la frecuencia de los artículos sobre los efectos de la LVA por año de publicación. Como se observa, hasta la década de los 90 la producción era prácticamente nula. En 1992 empiezan a aparecer algunos artículos. A partir de la parte final de la década del 2000 se observa cierta consolidación del tema. En la última década se presenta la mayor cantidad de publicaciones, aunque se observan algunas diferencias de año a año. El año 2018 presenta la frecuencia más alta de artículos publicados (18).

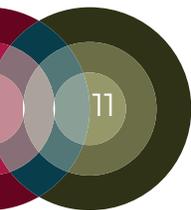
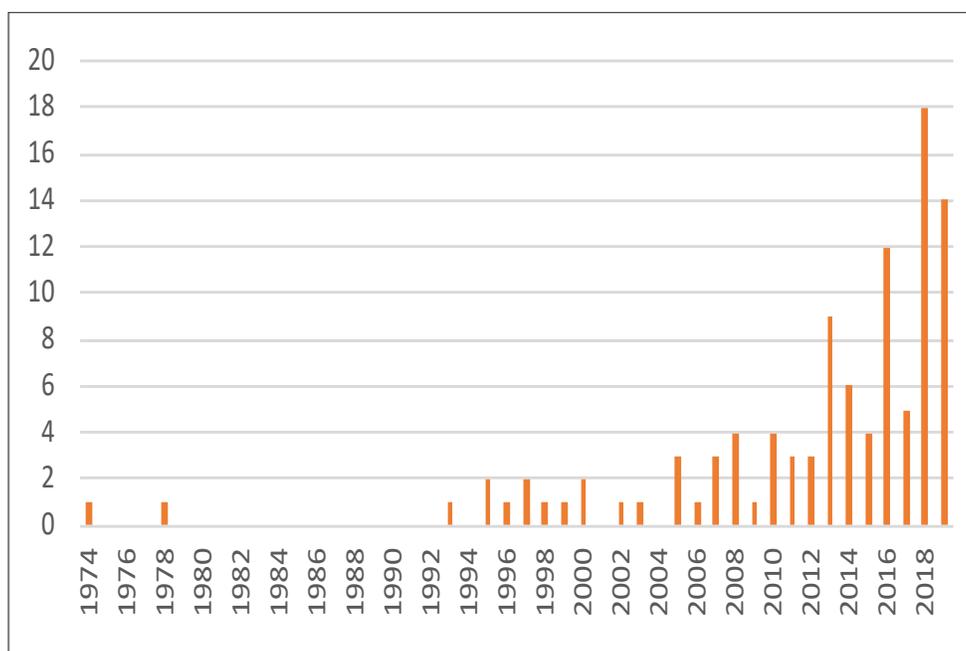


Figura 1. Frecuencia de publicación por año



Fuente: elaboración propia.

Los artículos aparecen publicados en 92 revistas. En general, cada revista presenta solo un artículo en la temática. Solo una revista, que trata temas de medicina y ciencias de la salud, presenta cinco artículos en la temática: *Pediatrics*. Dos revistas figuran con cuatro artículos: la primera en Psicología: *Canadian Journal of Experimental Psychology*, y la segunda en temas propiamente educativos: *Early Childhood Education Journal*. La tabla presenta las revistas que publicaron al menos dos artículos sobre la temática.

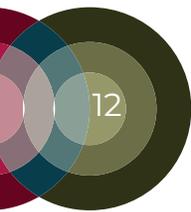


Tabla 1. Revistas con dos o más artículos sobre la temática

| Nombre de la revista | N°. |
|---|-----|
| Pediatrics | 5 |
| Canadian Journal of Experimental Psychology | 4 |
| Early Childhood Education Journal | 4 |
| Indonesian Journal of Applied Linguistics | 3 |
| Memory | 3 |
| Australian Journal of Education | 2 |
| ELT Journal | 2 |
| English Teaching | 2 |
| Literacy | 2 |
| Trials | 2 |

Fuente: elaboración propia.

Es interesante notar la dispersión de las áreas temáticas que publican artículos sobre los efectos de la LVA. Se identifican artículos publicados en revistas de 21 áreas temáticas. En general, las áreas temáticas principales más frecuentes fueron educación (19), psicología (15), lenguaje (12), medicina (11) e infancia (9). La tabla presenta las áreas temáticas de las diferentes revistas.

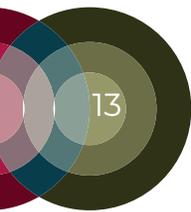


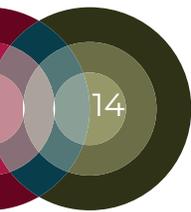
Tabla 2. Disciplina de la revista

| Disciplina de la revista | Frecuencia | Porcentaje |
|--------------------------|------------|------------|
| Antropología | 1 | 1,0 |
| Cognición | 4 | 3,8 |
| Comunicación | 1 | 1,0 |
| Educación | 19 | 18,3 |
| Fonoaudiología | 1 | 1,0 |
| Historia | 1 | 1,0 |
| Infancia | 9 | 8,7 |
| Ingeniería y tecnología | 1 | 1,0 |
| Interdisciplinar | 4 | 3,8 |
| Lenguaje | 12 | 11,5 |
| Lingüística | 5 | 4,8 |
| Medicina | 11 | 10,6 |
| Neuropsicología | 4 | 3,8 |
| Odontología | 1 | 1,0 |
| Pediatría | 8 | 7,7 |
| Poesía | 1 | 1,0 |
| Psicolingüística | 1 | 1,0 |
| Psicología | 15 | 14,4 |
| Psiquiatría | 3 | 2,9 |
| Tecnología | 1 | 1,0 |
| Teología | 1 | 1,0 |
| Total | 104 | 100,0 |

Fuente: elaboración propia.

En relación con el número de autores firmantes, la mayoría de los artículos aparecen firmados por dos autores (36: 34,6 %) o por un único autor (24: 23,1 %). Con porcentajes menores aparecen grupos de tres autores (11) o cuatro (10). El máximo número de autores en un artículo es 13. Se presentan también dos artículos firmados por 11 autores.

Como autores de los 104 artículos figuran 260 investigadores. Con la aparición más frecuente se destaca R. Kawashima, de la Universidad de Tohoku (Sendai, Japón), que aparece firmando 10 diferentes artículos. Le siguen, a buena distancia, M. Icht, de la Universidad Ariel en Israel; A.L. Mendelsohn,



de la Universidad de New York, en Estados Unidos; R. Nouchi, de la Universidad de Tohoku (Sendai, Japón), que firman cuatro artículos cada uno; C.B. Cates, de la Universidad de Northwestern, Chicago, en Estados Unidos; B.P. Dreyer, de la Universidad de New York, en Estados Unidos; N.D. Forrin, de la Universidad de Waterloo (Canada); CM MacLeod, de la Universidad de Waterloo (Canada); Y. Mama, de la Universidad Ariel, en Israel; CK Quinian, de la Universidad Dalhousie (Canada); A. Sekiguchi, de la Universidad de Tohoku (Sendai, Japón), y T.L. Taylor, de la Universidad Dalhousie (Canada), por su parte, aparecen firmando tres artículos cada uno.

La filiación institucional de los autores muestra también una dispersión importante. Se identifican 147 diferentes instituciones en los 104 artículos. La institución más frecuente es Tohoku University, ubicada en Japón, en la región de Aoba-ku Sendai, que aparece en 10 artículos. Ariel University, en Israel, aporta cuatro artículos. Con tres artículos aparecen dos universidades de Canadá: Dalhousie University y University of Waterloo, y dos universidades de los Estados Unidos: Indiana University of Pennsylvania y New York University School of Medicine.

Características distintivas de la población atendida

Los rangos de edad y nivel educativo a los que van dirigidos los proyectos son, con mayor frecuencia, los adultos jóvenes (27 artículos, que representan el 24,3 %) y los asistentes a la educación primaria (26: 23,4 %). Le siguen, en orden de frecuencia descendente, las edades previas al ingreso a la escuela (15: 14,4 %), el jardín preescolar (15: 14,4 %) y los adultos mayores (14:13,5 %). El nivel educativo trabajado con menor frecuencia es la secundaria (12: 10,8 %).

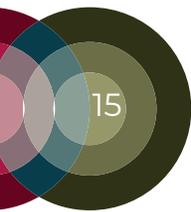
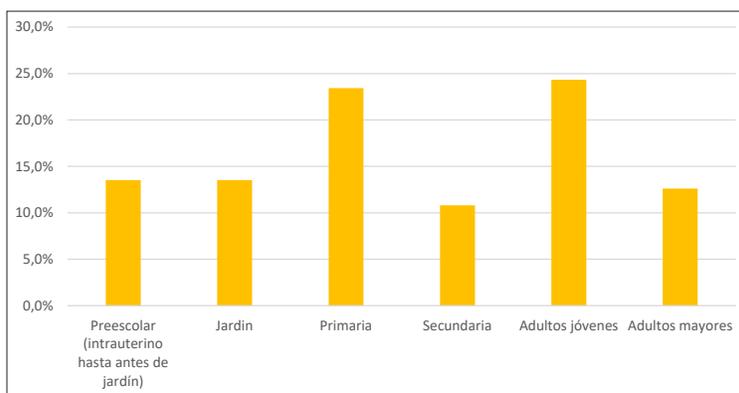


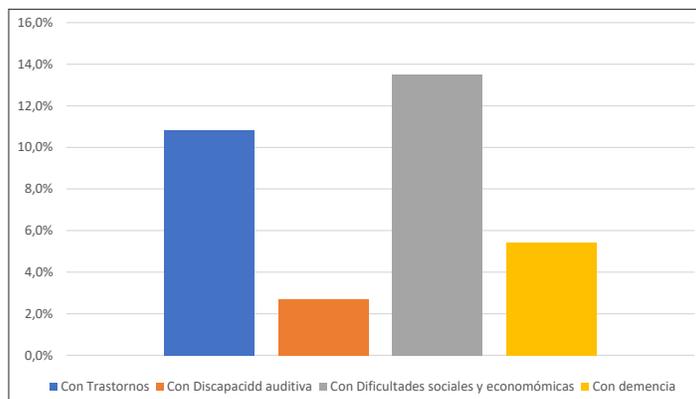
Figura 2. Edades / niveles educativos a los que van dirigidas las intervenciones



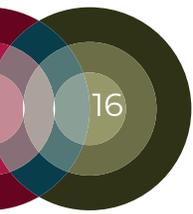
Fuente: elaboración propia.

Con cierta frecuencia, los artículos que examinan los efectos de la LVA lo hacen sobre poblaciones con algún tipo de discapacidad o trastorno particular. Casi la quinta parte de los artículos (18,9 %) examina los efectos de la LVA sobre poblaciones discapacitadas o que presentan alguna dolencia particular. En un total de 12 artículos (10,8 %) se examinan los efectos de la LVA sobre dolencias puntuales, tales como el síndrome de estrés postraumático (SEPT) o el trastorno por déficit de atención (TDAH). En 6 artículos (5,4 %) se examinan los efectos de la LVA sobre diferentes tipos de demencia, y en 3 (2,7 %) se examinan los efectos en población con deficiencias auditivas. Por otro lado, el 13,51 % de los artículos trata sobre los efectos de la LVA sobre poblaciones con dificultades socioeconómicas.

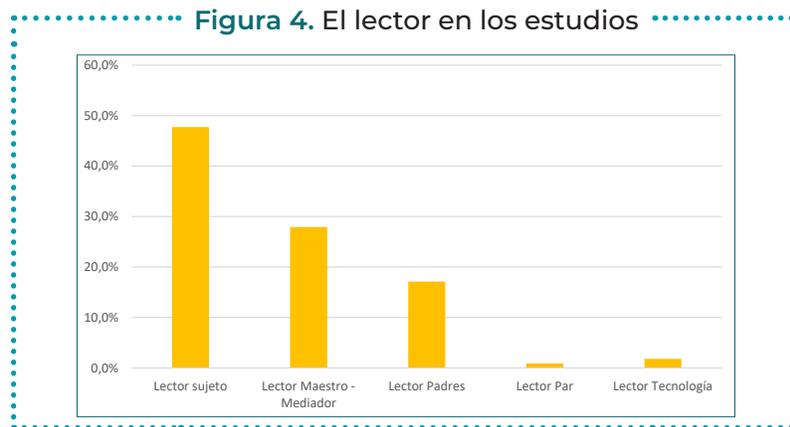
Figura 3. Características especiales de la población atendida



Fuente: elaboración propia.

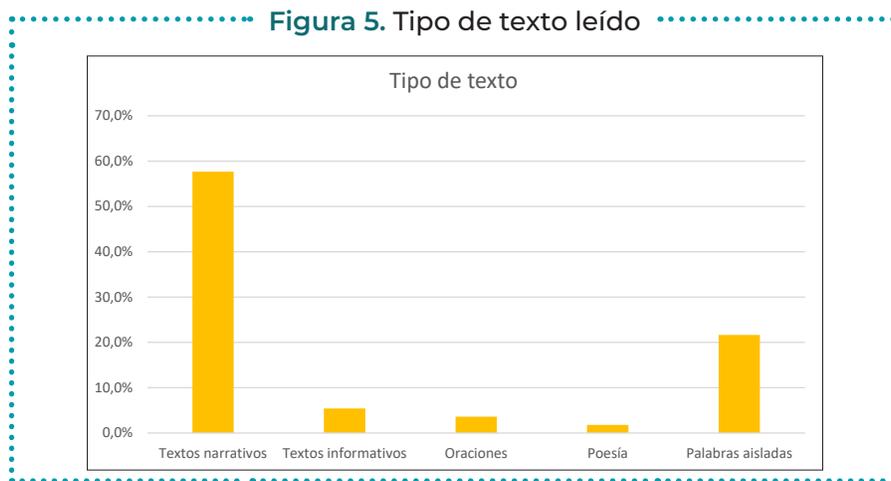


En la mayoría de los artículos el lector coincide con el sujeto mismo en el que se examina el efecto de la lectura: en 53 artículos, que representan el 47,7 %, se observa esa tendencia. En 31 artículos (27,9 %) el lector es un maestro, o un mediador adulto, y en 19 casos (17,1%) el lector son los padres. En una proporción minoritaria de casos los lectores son de tipo tecnológico (2) o pares (1).

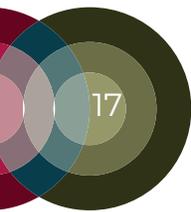


Fuente: elaboración propia.

Por último, vale la pena examinar los tipos de texto leídos en estas investigaciones. En general, se observa una preferencia por leer textos de tipo narrativo: cuento o novela; en 64 estudios, que representan el 57,7 %. En 24 casos (21,6 %) el texto leído se limita a palabras aisladas (21,6 %) u oraciones aisladas (4: 3,6 %), en seis se leen textos informativos, y en sólo dos casos se lee poesía.

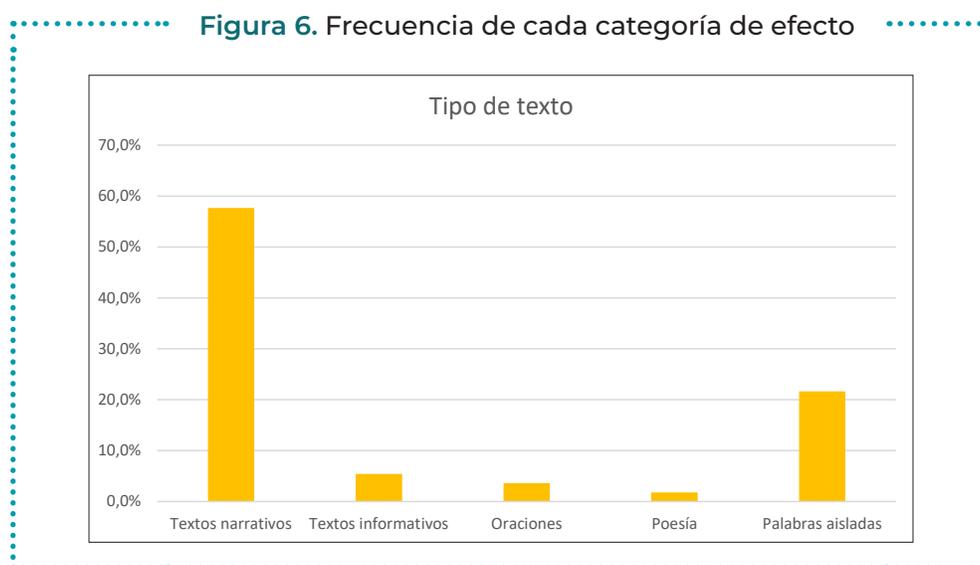


Fuente: elaboración propia.



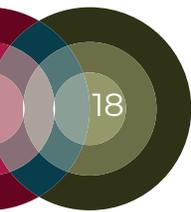
LOS EFECTOS DE LA LECTURA EN VOZ ALTA

Como parte de esta investigación, se estableció una tipología de los distintos efectos estudiados para la lectura en voz alta. Podemos distinguir seis grupos que se han rotulado como efectos: 1) cognitivos, 2) socioemocionales, 3) sobre las habilidades comunicativas, 4) sobre el comportamiento lector, 5) sobre el rendimiento académico y 6) una última categoría residual que se denominó "otros". Debe recordarse que un artículo puede reportar, y con frecuencia lo hace, varios tipos de efecto (ver figura).



Fuente: elaboración propia.

En términos generales, los efectos de la LVA examinados con mayor frecuencia se han establecido sobre las habilidades comunicativas de comprensión y producción del lenguaje, sea este oral o escrito. Estos efectos son examinados en 49 artículos, que representan el 47,1 % del total. De las habilidades comunicativas impactadas por actividades que involucran la LVA, la que resulta con mayor frecuencia constatada es la producción de lenguaje oral (habla), que está presente en 30 de los 49 artículos, en aspectos como la fluidez (Chol y Lewis, 2018; Jhonston, 2015), la pronunciación (Adrian, 2014; Pluck, 2018) y el manejo de turnos conversacionales (Mesa y Restrepo, 2019), y, muy particularmente, en el proceso de aprendizaje de un segundo idioma (Adrian, 2014; Chol y Lewis, 2018; Gibson, 2008; Kiese-Himmel et al., 2013; Nurlaelawati y Dzulqodah, 2014). Sobre efectos de la LVA en el habla también pueden ser encontrados efectos en aspectos tan específicos como la adaptación tartamudeante (Bruce y Adams, 1978). En general, este efecto es constatado en el lector mismo.



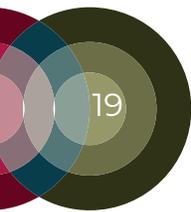
Los efectos de la LVA sobre la comprensión de lectura son también examinados con bastante frecuencia: en 20 de los artículos se constata este efecto, especialmente a través de la adquisición de nuevo vocabulario (Brabham y Lynch-Brown, 2002; Toffor et al., 2011). Usualmente, los trabajos en esta línea constatan mejoras importantes en la comprensión de lectura, especialmente en niveles iniciales, si bien algunos anotan que, comparada con la lectura silenciosa, la LVA muestra rendimientos menores en comprensión cuando se han superado las fases iniciales (Liu, 2013). Los efectos de la LVA sobre la comprensión del lenguaje oral (escucha) y sobre la producción de textos (escritura) son examinados con menor frecuencia (en 12 y 11 artículos, respectivamente).

Los efectos cognitivos de la LVA son constatados en 33 artículos, que representan el 31,7 %. Para establecer una categorización más fina de estos efectos, cabe distinguir entre los efectos en los procesos básicos de atención y memoria y los efectos sobre las funciones ejecutivas y, en términos generales, sobre el desarrollo cognitivo. Los efectos cognitivos examinados con mayor frecuencia se han hecho sobre la memoria (18 artículos, que representan el 54,5 %, de 33 artículos) y le siguen de cerca los efectos sobre las funciones ejecutivas (15 artículos; 45,5 %); con menor frecuencia se observan efectos sobre la atención (3: 9,0 %) y, en general, sobre el desarrollo cognitivo (2: 6,1 %).

Los efectos de la LVA sobre la memoria son bastante notables. En general, se observan que, comparada con la lectura silenciosa, la LVA muestra mejores efectos en la recuperación de información (Mama y Icht, 2019; Swead et al., 2018; Quinian y Taylor, 2013; Rumbaugh y Landau, 2018, entre otros); incluso se evidencia mejor retención en situaciones de la LVA comparada con el reestudio (Moreira et al., 2019).

Por su parte, los efectos de la LVA sobre las funciones ejecutivas han sido frecuentemente estudiados en poblaciones de ancianos con síndromes postoperatorios o diferentes formas de demencia, en combinación con otras tareas de tipo aritmético. Los resultados indican efectos benéficos generalizados de la estrategia (Kawashima, 2013; Kawashima et al., 2015; Kulanson et al., 2018; Nouchi et al., 2012; Nouchi et al., 2016). De igual forma, se observan efectos positivos de la LVA sobre las funciones ejecutivas de niños oyentes (Duursma, 2014; Sekiguchi y Kawashima, 2007; Tachibana et al., 2013) y con discapacidad auditiva (Continisio et al., 2018).

Siguiendo el orden de frecuencia descendente, los efectos socioemocionales de la LVA siguen en el listado, examinados en 20 artículos, que representan el 19,2 %. A fin de precisar mejor la categoría distinguimos los efectos propiamente relacionados con la interacción social, abordados en 12 artículos, de los efectos sobre el sentido de la identidad, presentes en 8 artículos y de los que son puntuales sobre el estado de ánimo o los niveles de estrés, examinados en 4 artículos.



Los efectos sobre la interacción social parecen ser bastante concluyentes. En general, se observa que la lectura oral sirve como un andamiaje para las interacciones y facilita la construcción de una relación intersubjetiva entre el lector y el oyente en adultos (Chiron y Chomety, 2018; Chol y Lewis, 2018) y mejora la empatía entre niños (Johnston, 2015; Tachibana et al., 2013).

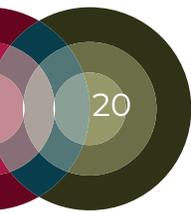
Sobre los efectos en la identidad se destacan resultados que indican efectos positivos sobre el sentido de autoeficacia, seguridad y capacidad en el aula y fuera de ella (Merga, 2017), sobre la construcción de una autopercepción como lector (Ceyhan y Yildiz, 2019; Flores y Duran, 2016) y en la afirmación y negociación de identidades polifónicas en situaciones de clase intercultural (Lauwo, 2018).

Los efectos de la LVA sobre situaciones del estado de ánimo y el manejo de estrés también están presentes en la literatura, si bien han estado circunscritos a población de adultos (Kim y Bae, 2019) y, especialmente, de adultos mayores (Cohen, 2017; Kawashima et al., 2015; Kulason et al., 2018). En todos los casos se reporta una mejoría en el estado de ánimo y una reducción significativa del estrés.

Una categoría que se ha decidido separar, y que presenta la misma frecuencia de aparición que la de efectos socioemocionales, es la que muestra efectos de la LVA sobre el comportamiento lector. En el corpus aparece en 20 artículos, el 19,2 % del total. Al respecto, las investigaciones evidencian asuntos relacionados con el reconocimiento y posicionamiento de los lectores en sus gestos y acciones, indicando interés y apropiación frente a las prácticas de lectura (Ceyhan y Yildiz, 2019; Golova et al., 1999; Gregory y Morrison, 1998; Merga, 2017, entre otros). Un buen número de estas investigaciones promueve situaciones en las que los sujetos leen para alguien, de manera que el ejercer y posicionarse como lector frente a otros (padres, pares, hermanos, perros) resulta una estrategia frecuente en este efecto (Bergh y Ehriander, 2019; Kabilan y Kamaruddin, 2010; Klein y Kogan, 2013). Estos estudios se realizaron con población de todas las edades, desde 6 meses de edad hasta ancianos con demencia, con varios trabajos realizados en contextos desfavorecidos o población migrante.

Los resultados relacionan asuntos como el compromiso, la participación y la actitud de apertura frente a situaciones de lectura, en las que, en su mayoría, el sujeto que se analiza es quien lee o participa en grupos compartidos de lectura. La identificación del compromiso de los lectores con la lectura se vincula con progresos en comprensión. De manera que el comportamiento lector, como efecto, además de relacionarse con acciones e intereses de los sujetos frente a la lectura, tiene que ver también con lograr que quien lee comprenda el texto al que se enfrenta.

Con los menores porcentajes de frecuencia aparecen los artículos que han estudiado los efectos de la LVA en el rendimiento académico (6: 5,8 %) y la categoría que hemos denominado "otros" (4: 3,8%). Los estudios que han examinado el efecto de la LVA sobre el rendimiento académico han sido en casi



todos los niveles del sistema educativo, e incluso antes de su ocurrencia. Los resultados indican que las prácticas de LVA mejoran las habilidades de preparación escolar en niños aun no escolarizados (Goodman y Dent, 2019), explican mejorías importantes en los estados de conocimiento de niños del jardín infantil (Kyratzis, 2017), benefician el rendimiento escolar en lectura y comprensión (Leong et. al., 2013) y afectan positivamente el rendimiento en pruebas en estudiantes de secundaria (McKevitt y Elliot, 2003).

Por último, la categoría denominada “otros” es una categoría residual minoritaria que agrupa cuatro estudios que no pudieron ser incluidos en las tipologías previas, en los cuales se estudian efectos de la LVA en aspectos tan específicos como aprendizajes concretos de comprensión de la Biblia y el encuentro espiritual (Hunt, 2018), mayor conciencia crítica de las injusticias sociales (Hayik, 2011), la construcción de masculinidades más suaves y menos agresivas (Asplund y Pérez, 2018) e incluso mejorías significativas en el rendimiento masticatorio de usuarios de prótesis dentales (Liu et al., 2017).

TIPOLOGÍA DE ARTÍCULOS

Un examen detallado de los 104 artículos recogidos permitió establecer una tipología de artículos que diferencia tres grandes tipos: 1) estudios educativos; entre los que se pueden distinguir 1.1) los desarrollados en instituciones educativas y/o culturales, y 1.2) los desarrollados en entornos familiares; 2) estudios terapéuticos, desarrollados para el tratamiento de alguna enfermedad o dolencia, distinguiendo entre 2.1) los estudios sobre ancianos con problemas de demencia o alzhéimer y 2.2) los desarrollados sobre otro tipo de trastornos, y 3) los estudios de memoria, dirigidos a examinar el funcionamiento de la memoria humana durante la LVA. La gráfica muestra la proporción de artículos en cada uno de los subtipos.

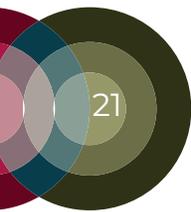
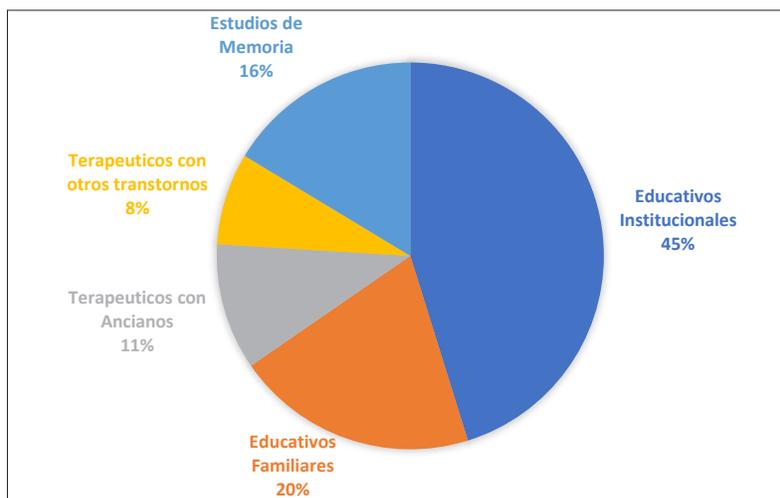


Figura 7. Porcentaje de artículos por tipo y subtipo



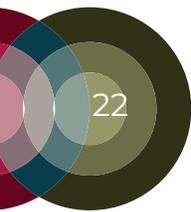
Fuente: elaboración propia.

Estudios educativos

Estudios educativos institucionales

Este es el subgrupo más numeroso de artículos, con 47 textos, que representan el 45,2 %. La característica fundamental de estos trabajos es que se desarrollan en ámbitos educativos y/o culturales, escuelas, colegios, universidades o bibliotecas, con propósitos acordes con la naturaleza de estos. Se encuentran en esta categoría trabajos que atienden todos los niveles del sistema educativo, desde el jardín infantil hasta la universidad, en las edades correspondientes a cada nivel.

Iniciando con los artículos que trabajan sobre niños que inician la escolaridad, se observa una predominancia de trabajos en los que el maestro, o algún mediador, es quien lee en voz alta y busca un efecto específico en los niños que lo escuchan leer. En un caso en particular, hay lectura entre pares: los lectores son dos niños de jardín que se leen entre sí (Kyratzis, 2017) y en ellos se miden efectos en rendimiento académico posterior. En los demás artículos, a excepción de uno, los efectos son explorados en el oyente, y solo en un caso el efecto es explorado en el lector mismo, que resulta ser, en ese caso, un niño pequeño que lee palabras aisladas (Klein y Kogan, 2013). En términos generales, lo que se lee es un texto completo tipo informativo o literario (cuento o poesía) y la única excepción a esta regla es la ya mencionada.



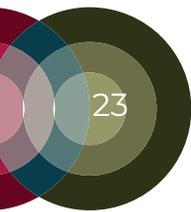
En la mayoría de los estudios sobre los primeros años de escolaridad, los efectos constatados se establecieron sobre el compromiso del oyente con la lectura y sobre su comportamiento lector, y, muy especialmente, en el aumento en la frecuencia de su lectura independiente. Es también usual observar avances en habilidades comunicativas, concretamente en comprensión de lectura y en el reconocimiento de las características de los géneros textuales. Algunas de estas investigaciones proponen situaciones de lectura en escenarios colectivos y, dentro de sus efectos, se examinan asuntos relacionados con la negociación de identidades y el fortalecimiento de la participación en espacios de discusión sobre los textos (Chlapana, 2016; Lauwo, 2018). Solo en un caso se han buscado efectos cognitivos de la LVA, específicamente sobre la atención (Chlapana, 2016).

Los artículos que muestran intervenciones sobre estudiantes de la educación básica primaria representan la mayor parte de los trabajos que componen esta categoría. Con respecto al nivel anterior, se evidencia un incremento de artículos en los que ahora es el sujeto lector en quien se estudia el efecto buscado. El texto narrativo, al igual que en los primeros años, sigue siendo el que más se lee en los trabajos en este nivel (22 artículos), estando presentes también los textos informativos y, en un caso, la poesía (LeVasseur et al., 2008).

En los efectos hallados en estas investigaciones con niños de primaria, la mayoría, al igual que en el nivel anterior, corresponden a aspectos comunicativos. El más frecuente (7 artículos) es el fortalecimiento del comportamiento lector, en asuntos como el incremento en compromiso y atención (Berg Nestlog y Ehriander, 2019), la autopercepción alta como lector con sentido de autoeficacia, seguridad y capacidad (Ceyhan y Yıldız, 2019; Merga, 2017) y el compromiso de alfabetización y actitudes positivas frente a la lectura y la literatura (Kabilan y Kamaruddin, 2010; Merga, 2017; Recksiek, 2005).

En secundaria, el siguiente nivel educativo, se encontraron 10 artículos con efectos en lo educativo con una distribución homogénea del agente de lectura: en la mitad de los artículos el sujeto lector es el mismo que se estudia y en la otra mitad es un maestro o mediador. En estos se mantiene la predominancia de los niveles anteriores en relación con el género narrativo, acompañado de uno informativo. Sin embargo, llama la atención un incremento en investigaciones cuya unidad de lectura no eran textos sino oraciones (McKevitt y Elli, 2003) (ausente en los niveles anteriores) y palabras (Leong et al., 2013; Fisher et al., 2011). En estos artículos de lectura en voz alta de unidades más pequeñas que el texto, los efectos en lo educativo se relacionan con mejoras en el rendimiento académico en puntajes de pruebas estandarizadas y en rendimiento en lectura y composición.

Los estudios en secundaria con textos narrativos e informativos buscan con frecuencia efectos en comprensión de lectura (García et al., 1997; Westbrook et al., 2019). Con respecto al comportamiento lector señalan efectos en la lectura comprometida (Westbrook et al., 2019) y en la alfabetización crí-



tica alrededor de temas profundos a nivel social (Hayik, 2011). En los estudios de enseñanza de una segunda lengua, la lectura de estos textos en voz alta aporta al reconocimiento de la correspondencia grafema fonema y permite reducir la ansiedad para hablar en ese idioma (Gibson, 2008).

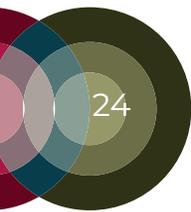
En adultos jóvenes en el contexto universitario se encontraron 8 artículos, con respecto a los niveles anteriores hay predominancia de las situaciones en las que el sujeto que lee en voz alta es el mismo que se estudia (5 artículos), en contraposición con 3 artículos en los que el maestro u otro mediador es quien realiza la lectura en voz alta.

Estudios educativos familiares

En este subgrupo se encontraron 21 artículos, que representan el 20,2 % del total de los artículos revisados. La característica que tienen en común es que son estudios que analizan los efectos de la LVA en situaciones que vinculan familias con hijos pequeños. De este modo, sin excepción, el lector en este grupo es el padre o la madre, y el oyente es el niño, en quien se analizan los efectos. En todos los estudios, el texto leído es narrativo. Así, la situación en todos los casos es la de una reunión familiar en la que se leen cuentos para la entretención de los niños en el hogar.

De manera general, los estudios que hemos identificado como educativos familiares muestran como efecto preponderante el desarrollo del lenguaje en los niños (Holland, 2008; Tomopoulos et al., 2006; Yaun et al., 2019) y una actitud receptiva y de interés por la alfabetización (Gregory y Morrison, 1998; Holland, 2008; Towell et al., 2019; Zhang et al., 2016). En detalle, los efectos más recurrentes en este tipo de estudios son los beneficios en el vocabulario (Hastings-Góngora, 1993; High et al., 2000; Klein et al., 2014; Mesa y Restrepo, 2019; Toffol et al., 2011; Weisleder et al., 2018) y progresos en la comunicación oral (DeBaryshe, 1995; Gregory y Morrison, 1998; Mesa y Restrepo, 2019). Así mismo, en lo relacionado con el comportamiento lector se indica un enriquecimiento de la práctica de lectura (Mesa y Restrepo, 2019) y un desarrollo de actitudes positivas hacia los libros (Gregory y Morrison, 1998; Golova et al., 1999; Holland, 2008). Otros efectos hallados, aunque con menor frecuencia, tienen que ver con desarrollo cognitivo (Braid y Bernstein, 2015; Duursma 2014; Tomopoulos et al., 2006), y más concretamente en memoria verbal (Swead et al., 2018) y memoria de trabajo (Weisleder et al., 2018)

Una característica particular encontrada en doce artículos de este grupo es el desarrollo del estudio con familias que viven con dificultades socioeconómicas y migración reciente. En estos estudios, además de que se hallaron los efectos ya descritos, se encontraron efectos relacionados con asuntos socio emocionales como el fortalecimiento de las relaciones entre padres e hijos (Weisleder, 2018). Otros efectos verificados incluyen niveles más altos de atención, imitación y juego, y niveles más ba-



jos de angustia por separación e hiperactividad (Weisleder et al., 2016). Estos hallazgos han indicado que la LVA puede ser considerada una estrategia pertinente para prevenir posteriores problemas relacionados con la socialización durante la educación primaria (Weisleder et al., 2016; Weisleder, 2018).

Estudios terapéuticos

Estudios terapéuticos en ancianos con demencia o Alzheimer

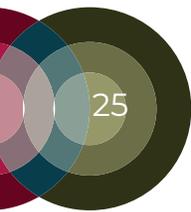
Este grupo de artículos centrados en intervenciones clínicas en sujetos con demencia o alzheimer recoge 11 artículos, que representan el 10,6 % del total. En casi todos los casos son adultos mayores que leen para sí mismos. La unidad de lectura es, en la mayoría de los estudios, textos completos narrativos o informativos, si bien la LVA se combina, en casi todos los casos, con actividades de cálculo aritmético.

Los efectos más frecuentes constatados se relacionan con mejoras en la función cognitiva (Kawashima, 2013, Kawashima et al., 2015; Kulason et al., 2018; Kulason et al., 2016). En detalle, se enuncian efectos en la función ejecutiva (Nouchi et al., 2016; Sekiguchi y Kawashima, 2007) y en memoria y atención (Nouchi et al., 2016).

Dado que se trata de población con demencia y alzheimer, los resultados de algunos estudios muestran indicios favorables en la rehabilitación cognitiva, especialmente en actividades de la vida diaria que se ven afectadas con la edad y, en este sentido, se muestran beneficios en la recuperación de la independencia (Kawashima, 2005; Kawashima et al., 2005; Nouchi, 2012). En uno de los artículos estos beneficios en la función cognitiva se extienden también a personas sanas (Kawashima, 2013).

A nivel socioemocional se muestran efectos positivos en el estado de ánimo (Cohen-Mansfield, 2017; Kawashima et al., 2015; Kulason et al., 2018) y, aunque con menor frecuencia, se evidencian avances a nivel comunicativo (Kawashima et al., 2005).

Solo en un estudio el lector no es el paciente mismo, sino un mediador que lee a un grupo de pacientes con demencia. En este caso se evidencian efectos positivos en los pacientes en el sueño, el estado de ánimo, la participación y el nivel de compromiso con los otros integrantes del grupo (Cohen, 2017).



Estudios terapéuticos en personas con otros trastornos

Este es el grupo más pequeño, con ocho artículos, que representan el 7,7 % del total, se presentan estudios de intervenciones clínicas que vinculan la LVA con poblaciones que sufren muy diferentes trastornos, que incluyen, entre otros, déficit de lectura con dislexia, hiperactividad, trastornos del espectro autista y problemas de salud mental (esquizofrenia y otros). Como veremos, los efectos se muestran de manera balanceada en los relacionados con habilidades comunicativas, interacción social y aspectos cognitivos y socioemocionales.

En población infantil con trastornos del espectro autista se ubican dos estudios que trabajan sobre textos narrativos. El primero propone la lectura en voz alta autónoma y consigue mejorar la función ejecutiva y la salud mental de los niños (Tachibana et al., 2013). En el segundo se propone el desarrollo de sesiones de lectura dialógica compartidas en las que el adulto mediador incita la conversación alrededor del texto leído y se evidencian beneficios en las tasas de participación verbal de los niños (Fleury et al., 2014).

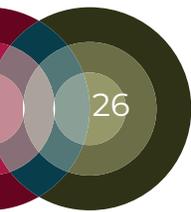
Continuando con la población infantil, se encuentra un estudio desarrollado con niños diagnosticados con hiperactividad. El agente lector es una aplicación que, desde un computador, lee cuentos a los niños. Los efectos se identifican en la capacidad de lectura en voz alta y en la comprensión de lectura. Así mismo, en lo relacionado con el comportamiento se evidencian avances en atención y disminución de la hiperactividad (Park et al., 2019).

Otro de los estudios se enfoca en los efectos de la lectura autónoma en voz alta, en población con déficit de lectura y dislexia, con contribuciones significativas en comprensión de lectura (Hijkata et al., 2010).

Finalmente, es posible identificar dos artículos enfocados en población adulta joven con problemas de salud mental. En uno se proponen grupos de lectura en los que lee un mediador y se verifican mejorías importantes en las interacciones sociales entre los participantes (Gray et al., 2019). En el otro, sujetos esquizofrénicos realizan lectura en voz alta de manera autónoma y se evidencia una reducción significativa en el número de alucinaciones auditivas que aquejan a esta población (Gallagher, 1995).

Estudios de memoria

En este grupo de investigaciones se encuentran 17 artículos (16,3 %) que analizan los efectos de la LVA sobre el recuerdo del contenido del texto leído durante la lectura. La mayoría de estos estudios



se desarrolla con adultos jóvenes en los que el sujeto que lee es el mismo en el que se analizan los efectos. De igual forma, la mayoría de los estudios se enfoca en la lectura de unidades pequeñas, como palabras aisladas, y solo en dos casos se propone la lectura de textos completos.

Los resultados de los estudios dedicados al tema de la memoria muestran mejoras en las tasas de recuperación de los sujetos después de la LVA comparadas con otras situaciones de lectura (Mama y Ich, 2019). Los resultados muestran, inequívocamente, que después de la LVA se evidencian mejores niveles de recuerdo que los encontrados después de la lectura silenciosa (Quinlan y Taylor, 2019), e incluso después de situaciones de reestudio con lectura silenciosa (Moreira et al., 2019).

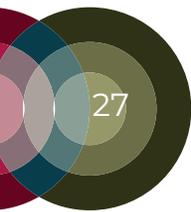
La elaboración de hipótesis sobre la fuente de ventaja para la memoria partió del examen de dos diferencias básicas entre la LVA y la lectura silenciosa: la primera, relacionada con el canal de entrada de la información, que en la LVA involucra también el canal auditivo, y la segunda, relacionada con que en la LVA hay una producción de habla que no está presente en la lectura silenciosa.

Los resultados han documentado ventajas para la memoria de la LVA sobre la audición de la lectura en voz alta realizada por otro lector. Esto sugiere que el efecto no se relaciona con el canal de entrada, sino con la producción de habla presente en la LVA por parte del lector. Por esta razón, este efecto sobre la memoria ha sido denominado como el "efecto de producción" (Forrin y MacLeod, 2016).

Son muchos los estudios que han examinado los límites y las condiciones del efecto de producción. Al respecto, los resultados experimentales indican que parece asociado, no solo con los factores motrices ligados al habla propia, sino también con los factores autorreferenciales presentes en la escucha de la propia voz (Forrin y MacLeod, 2016, 2018; Forrin et al., 2016).

Esta línea de trabajos ha resultado ser fuente de multitud de interesantes hipótesis. En otro estudio se comparan dos formas diferentes de producción: la presente en la LVA y la presente en la actividad de escritura, que podría considerarse, en sí misma, como otra forma de producción. De nuevo, en este caso, se verifica un mayor efecto de la LVA sobre la memoria (Mama y Icht, 2016).

Por último, vale la pena mencionar una línea de trabajos que, si bien reconoce la presencia del efecto de producción sobre la memoria, encuentra un efecto aún mayor del canto sobre la misma (Quinlan y Taylor, 2013). Desde este punto de vista, el canto puede ser considerado como una producción en sí misma en la cual se han comprometido más recursos que los presentes en la LVA. En algunos estudios se ha explorado la posibilidad de que este efecto del canto sobre la memoria se relacione con la velocidad en la cual se produce la elocución, siempre menor en las situaciones de canto. En general,



estos resultados ligados al efecto del canto reafirman, fortalecen y extienden el efecto de producción sobre la memoria (Quinlan y Taylor, 2013; 2019).

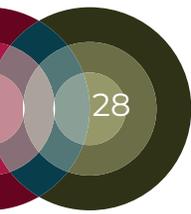
CONCLUSIONES

Alrededor de la lectura en voz alta existe una producción creciente, amplia y diversa, que muestra un campo de conocimiento vivo y en pleno desarrollo. Lo primero que salta a la vista es la diversidad de las áreas temáticas de las revistas que publican los artículos revisados y que van desde la medicina general y especializada en temas de pediatría y psiquiatría hasta publicaciones del área de la psicología en diferentes vertientes: cognición, neuropsicología, psicolingüística, pasando por los estudios en educación, comunicación, lenguaje y lingüística, y por diferentes ciencias sociales: antropología e historia, entre otras.

La LVA, como estrategia, se propone en estudios que van desde espacios personales en los que el lector lee en voz alta para sí mismo hasta espacios más sociales en los que se comparte con otros desde la lectura misma. La LVA individual se asocia principalmente con efectos cognitivos generales, así como de aprendizajes específicos, mientras que en espacios colectivos se vincula con efectos relacionados con habilidades comunicativas, interacciones sociales y asuntos emocionales. En este sentido, la LVA puede tener propósitos personales cercanos a los detentados tradicionalmente por la lectura silenciosa, y, al tiempo, posicionarse como un espacio de encuentro con los otros con efectos diversos, tanto en quien lee como en quien escucha leer.

En casi la mitad de los artículos se han verificado y confirmados efectos en las habilidades comunicativas, especialmente en el habla y en la comprensión de lectura, ambos verificados mayoritariamente en el sujeto lector. Aparecen también, en casi la tercera parte de los artículos, efectos cognitivos, verificados especialmente sobre la memoria y sobre funciones ejecutivas. Otros efectos que han ido ganando presencia recientemente son los efectos socioemocionales.

Tradicionalmente se consideraba que, en tanto la LVA era una actividad de tipo más bien social, los cambios se presentaban en el entorno social o en el oyente, más que en el lector mismo. Los resultados no muestran esa tendencia, en tanto se verifican, de forma mayoritaria, los efectos de la LVA en el lector mismo y en todas sus dimensiones.



Un elemento que sorprende en los resultados es el relacionado con el tipo de texto leído, principalmente texto narrativo, y, en otro grupo de estudios, palabras aisladas. Este último resultado se explica, principalmente, por la profusión de estudios sobre el efecto de producción en la memoria. Es notable el hecho de que los textos informativos y los líricos tienen una escasa representación en los estudios examinados. Dada la importancia del tipo de texto en la relación diádica entre lector y texto, esta parece ser una carencia importante en la investigación.

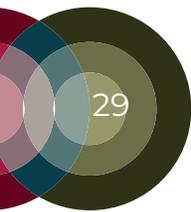
Uno de los resultados más interesantes de esta investigación es la tipología de estudios desarrollada, que indica tres grandes tipos: los estudios educativos, los terapéuticos y los desarrollados sobre la memoria. Esta tipología de estudios condensa elementos relacionados con la edad, las características particulares de la población intervenida y el objetivo de la intervención. Entre los estudios educativos destaca una gran cantidad de trabajos que ponen la mirada en el interior de las familias y que, en algunos casos, coinciden con situaciones de déficit socioeconómico. Aquí la LVA se utiliza, con gran éxito, como mecanismo de fortalecimiento de los lazos familiares y sociales, además de su uso para el aprestamiento a la lectura escolar.

La LVA como estrategia en el marco escolar indica efectos diversos a lo largo de la escolaridad, tanto si quien lee es el estudiante como si quien desarrolla la lectura es un maestro, un par u otro mediador. En este sentido, se considera relevante propiciar la lectura en voz alta y sostenerla a lo largo de la escolaridad. De manera que no se reemplace con espacios de lectura silenciosa, sino que se combinen con estos reconociendo sus diferentes posibilidades.

La utilidad de la LVA como parte de programas terapéuticos en ancianos con diferentes problemas queda establecida de forma indiscutible. Aparentemente, por sí sola –y en combinación con tareas matemáticas–, la LVA tiene el potencial de recuperar funciones ejecutivas deterioradas y procesos básicos de atención y memoria, fortalecer los vínculos sociales y mejorar el sueño y el estado de ánimo.

Finalmente, en los estudios de memoria aparece la lectura en voz alta como una estrategia que muestra mejores tasas de recuperación en contraste con otras situaciones de lectura como la silenciosa.

Para terminar, debe ser subrayada una gran dispersión de efectos positivos y muy significativos que muestra la lectura en voz alta en poblaciones de muy diverso origen, edad y condición. Esto debe quedar establecido, pero su constatación no permite obviar la necesidad de investigación más puntual y profunda. Existen muchos elementos por resolver relacionados con el tipo de texto y con el uso de la LVA en el aprendizaje. El programa de investigación está apenas en sus inicios.

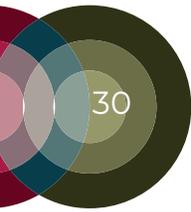


REFERENCIAS

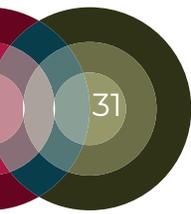
- Allington, R. y Rachael, G. (2012). Every Child, Every Day. *Educational Leadership* 69(6), 10-15.
- Anderson, R. C., Elfrieda H. H., Judith A. S. y Ian A. G. Wilkinson. (1985). *Becoming a Nation of Readers: The Report of the Commission on Reading*. Washington. National Institute of Education.
- Calderón, G., Navarrete, M. y Carrillo, M. (2010). La lectura en voz alta, la integración educativa y la competencia comunicativa: un estudio de caso. *Enseñanza e investigación en psicología*, 15(1), 59-74.
- Cavallo, G. y Chartier, R. (comp.) (1997). *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Taurus.
- Chambers, A. (2008). *El ambiente de la lectura*. Fondo de Cultura Económica.
- Cova, Y. (2004). La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 5(2), 53-66.
- Fox, M. (2008). *Why Reading Aloud to our Children will Change their Lives Forever*. Harcourt.
- Kalb, G. y Van Ours, J. (2014). Reading to Young Children: A Head-Start in Life? *Economics of Education Review*, 40 (1-24).
- Kindle, K. J. (2009). Vocabulary Development During Read-Alouds: Primary Practices. *The Reading Teacher*, 63, 202-211.
- Ledger, S. y Merga, M. (2018). Reading Aloud: Children's Attitude toward Being Read to at Home and at School. *Australian Journal of Teacher Education*, 43(3), 124-39.
- Pennac, D. (2006). *Como una novela*. Norma.
- Petit, M. (2012). La literatura, parte integrante del arte de habitar. En T. Colomer y M. Fittipaldi (Coords.), *La literatura que acoge: inmigración y lectura de álbumes*. Banco del Libro.
- Richardson, J. S. (2000). Read it Aloud! Using Literature in the Secondary Content Classroom. *Newark, Delaware: International Reading Association*, 8, 3-15.

Corpus

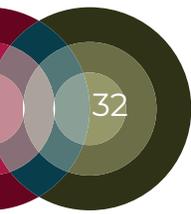
- Adrián, M. M. (2014). The efficacy of a reading aloud task in the teaching of pronunciation. *Journal of English Studies*, 12, 95-112.
- Agrusti G. (2010). Expressive reading aloud on IEA-PIRLS 2006. *Cadmo*, 18(1), 83-102.
- Amer, A. A. (1997). The effect of the teacher's reading aloud on the reading comprehension of EFL students. *ELT Journal*, 51(1), 43-47. doi: 10.1093/elt/51.1.43
- Asplund, S.-B. y Pérez Prieto H. (2018). Young working-class men do not read: or do they? Challenging the dominant discourse of reading. *Gender and Education*, 30(8), 1048-1064. doi: 10.1080/09540253.2017.1303825
- Bergh Nestlog, E. y Ehriander, H. (2019). The Book Dog and Semiotic Resources in Envisionment Building of a Text World. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48(2), 535-550. doi: 10.1007/s10936-018-9617-0



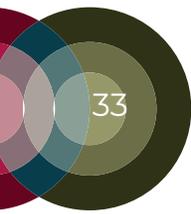
- Brabham, E. G. y Lynch-Brown, C. (2002). Effects of teachers' reading-aloud styles on vocabulary acquisition and comprehension of students in the early elementary grades. *Journal of Educational Psychology*, 94(3), 465-473. doi: 10.1037//0022-0663.94.3.465
- Braid, S. y Bernstein J. (2015). Improved cognitive development in preterm infants with shared book reading. *Neonatal Network*, 34(1), 10-17. doi: 10.1891/0730-0832.34.1.10
- Bruce, M. C. y Adams, M. R. (1978). Effects of two types of motor practice on stuttering adaptation. *Journal of Speech and Hearing Research*, 21(3), 421-428.
- Ceyhan, S. y Yıldız, M. (2019). The effect of interactive reading aloud activities on the reader self-perception of primary school students. *Universal Journal of Educational Research*, 7(4), 1007-1013. doi: 10.13189/ujer.2019.070412
- Chamberlain, D. (2019). The experience of older adults who participate in a bibliotherapy/poetry group in an older adult inpatient mental health assessment and treatment ward. *Journal of Poetry Therapy*, 32(4), 223-239. doi: 10.1080/08893675.2019.1639879
- Cheung, H. (2007). The role of phonological awareness in mediating between reading and listening to speech. *Language and Cognitive Processes*, 22(1), 130-154. doi: 10.1080/01690960500489487
- Chiron, P. y Chométy, Ph. (2018). Emotion as power of interpretation in the art of reading literary texts aloud. *ANAE - Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez l'Enfant*, 30(155), 481-488.
- Chlapana, E. (2016). An intervention programme for enhancing kindergarteners' cognitive engagement and comprehension skills through reading informational texts. *Literacy*, 50(3), 125-132. doi: 10.1111/lit.12085
- Chol, R. J. y Lewis, M. (2018). From reading aloud to peer interaction: The effect of oral reading on EFL proficiency. *Journal of Asia TEFL*, 15(3), 787-796. doi: 10.18823/asiatefl.2018.15.3.14.787
- Cohen-Mansfield, J. (2017). Activity groups for persons with dementia: Personal predictors of participation, engagement and mood. *Psychiatry Research*, 257, 375-380. doi: 10.1016/j.psychres.2017.07.045
- Continisio, G. I., Mattiello, A., Toscano, S., Continisio, P., Paternoster, M., Guarino, A., Cuomo, F.M., Cristiani, T., Manetti, S., Giannattasio, A. y Marciano, E. (2018). Dialogic reading in the rehabilitation of Children with Hearing Loss and the "Born to Read" Project: A pilot study. *Scandinavian Journal of Psychology*, 59(5), 518-523. doi: 10.1111/sjop.12469
- De Haan, E.H.F., Appels, B., Aleman, A. y Postma A. (2000). Inter- and intramodal encoding of auditory and visual presentation of material: Effects on memory performance. *Psychological Record*, 50(3), 577-586. doi: 10.1007/BF03395372
- DeBaryshe, B.D. (1995). Maternal belief systems: Linchpin in the home reading process. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 16(1), 1-20. doi: 10.1016/0193-3973(95)90013-6
- Duursma, E. (2014). The effects of fathers' and mothers' reading to their children on language outcomes of children participating in early head start in the United States. *Fathering*, 12(3), 283-302. doi: 10.3149/fth.1203.283



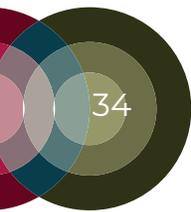
- Elliott, E.A., Braun, M., Kuhlmann, M. y Jacobs, A.M. (2012). A dual-route cascaded model of reading by deaf adults: Evidence for grapheme to viseme conversion. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 17(2), 227-243. doi: 10.1093/deafed/enr047
- Fisher, D., Frey, N. y Lapp, D. (2011). Coaching middle-level teachers to think aloud improves comprehension instruction and student reading achievement. *Teacher Educator*, 46(3), 231-243. doi: 10.1080/08878730.2011.580043
- Fleury, V.P., Miramontez, S.H., Hudson, R.F. y Schwartz, I.S. (2014). Promoting active participation in book reading for preschoolers with Autism Spectrum Disorder: A preliminary study. *Child Language Teaching and Therapy*, 30(3), 273-288. doi: 10.1177/0265659013514069
- Flores, E.P., Pires, L.F. y Souza, C.B.A.D. (2014). Dialogic reading of a novel for children: Effects on text comprehension. *Paideia*, 24(58), 243-251. doi: 10.1590/1982-43272458201412
- Flores, M. y Duran, D. (2016). Influence of a catalan peer tutoring programme on reading comprehension and self-concept as a reader. *Journal of Research in Reading*, 39(3), 330-346. doi: 10.1111/1467-9817.12044
- Forrin, N.D., Groot, B. y MacLeod, C.M. (2016). The d-Prime directive: Assessing costs and benefits in recognition by dissociating mixed-list false alarm rates. *Journal of Experimental Psychology: Learning Memory and Cognition*, 42(7), 1090-1111. doi: 10.1037/xlm0000214
- Forrin, N.D. y MacLeod, C.M. (2018). This time it's personal: the memory benefit of hearing oneself. *Memory*, 26(4), 574-579. doi: 10.1080/09658211.2017.1383434
- Forrin, N.D. y MacLeod, C.M. (2016). Order Information is Used to Guide Recall of Long Lists: Further Evidence for the Item-Order Account. *Canadian Journal of Experimental Psychology*, 70(2), 125-138. doi: 10.1037/cep0000088
- Gallagher, A.G., Dinan, T.G. y Baker, L.V.J. (1995). The effects of varying information content and speaking aloud on auditory hallucinations. *British Journal of Medical Psychology*, 68(2), 143-155. doi: 10.1111/j.2044-8341.1995.tb01821.x
- García-Rodicio, H., Melero, M.-Á. e Izquierdo, M.-B. (2018). A comparison of reading aloud, silent reading and follower reading. Which is best for comprehension? *Infancia y Aprendizaje*, 41(1), 138-164. doi: 10.1080/02103702.2017.1364038
- Gibson, S. (2008). Reading aloud: A useful learning tool? *ELT Journal*, 62(1), 29-36. doi: 10.1093/elt/ccm075. doi: 10.1542/peds.103.5.993
- Golova, N., Alario, A.J., Vivier, P.M., Rodríguez, M. y High, P.C. (1999). Literacy promotion for Hispanic families in a primary care setting: A randomized, controlled trial. *Pediatrics*, 103(5 1), 993-997.
- Goodman, G. y Dent, V.F. (2019). A Story Grows in Rural Uganda: Studying the Effectiveness of the Storytelling/Story-Acting (STSA) Play Intervention on Ugandan Preschoolers' School Readiness Skills. *Journal of Infant, Child, and Adolescent Psychotherapy*, 18(3), 288-306. doi: 10.1080/15289168.2019.1654272



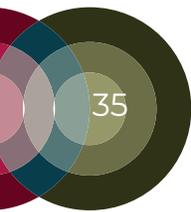
- Gray, E., Kiemle, G., Davis, P. y Billington, J. (2016). Making sense of mental health difficulties through live reading: an interpretative phenomenological analysis of the experience of being in a Reader Group. *Arts and Health, 8*(3), 248-261. doi: 10.1080/17533015.2015.1121883
- Gregory, L. P. y Morrison, T. G. (1998). Lap reading for young at-risk children: Introducing families to books. *Early Childhood Education Journal, 26*(2), 101-106.
- Hall, K. W. y Batey, J. J. (2008). Children's ideas about aging before and after an intergenerational read-aloud. *Educational Gerontology, 34*(10), 862-870. doi: 10.1080/03601270802042610
- Hall, K. W. y Williams, L. M. (2010). First-grade teachers reading aloud Caldecott Award-winning books to diverse 1st-graders in urban classrooms. *Journal of Research in Childhood Education, 24*(4), 298-314. doi: 10.1080/02568543.2010.510077
- Haskett, G. J. y Lenfestey, W. (1974). READING-RELATED BEHAVIOR IN AN OPEN CLASSROOM: EFFECTS OF NOVELTY AND MODELLING ON PRESCHOOLERS. *Journal of Applied Behavior Analysis, 7*(2), 233-241. doi: 10.1901/jaba.1974.7-233
- Hassall, C. D., Quinlan, C.K., Turk, D.J., Taylor, T. L. y Krigolson, O.E. (2016). A Preliminary Investigation into the Neural Basis of the Production Effect. *Canadian Journal of Experimental Psychology, 70*(2), 139-146. doi: 10.1037/cep0000093
- Hastings-Góngora, B. (1993). Teacher insights editor: Anne labay ensle spring branch independent school district the effects of reading aloud on vocabulary development. *Bilingual Research Journal, 17*(43497), 135-138. doi: 10.1080/15235882.1993.10162654
- Hayik, R. (2011). Critical visual analysis of multicultural sketches. *English Teaching, 10*(1), 95-118.
- High, P. C., LaGasse, L., Becker, S., Ahlgren, I. y Gardner, A. (2000). Literacy promotion in primary care pediatrics: Can we make a difference? *Pediatrics, 105*(4 II), 927-934.
- Hijkata, A., Uno, A., Haruhara, N., Kaneko, M., Awaya, N., Kozuka, J. y Goto, T. (2010). Degrees of contribution to kanji word reading comprehension From reading aloud capability and auditory comprehension comparison between non-reading deficit children And developmental dyslexic children. *Japan Journal of Logopedics and Phoniatics, 51*(3), 221-229. doi: 10.5112/jjlp.51.221
- Holland, J. W. (2008). Reading aloud with infants: The controversy, the myth, and a case study. *Early Childhood Education Journal, 35*(4), 383-385. doi: 10.1007/s10643-007-0203-6
- Hunt, C. (2018). Be Ye Speakers of, and Listeners to, the Word: The Promotion of Biblical Engagement through Encountering the Scriptures Read Aloud1. *Expository Times, 129*(4), 149-157. doi: 10.1177/0014524617731954
- Johnston, V. (2015). The power of the read aloud in the age of the common core. *Open Communication Journal, 9*, 34-38. doi: 10.2174/1874916X01509010034
- Kabilan, M. K. y Kamaruddin, F. (2010). Engaging learners' comprehension, interest and motivation to learn literature using the reader's theatre. *English Teaching, 9*(3), 132-159.



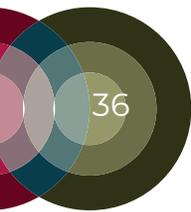
- Kawashima, R. (2005). A new intervention program for improvement of cognitive functions of senile dementia patients. *Seishin shinkeigaku zasshi = Psychiatria et neurologia Japonica*, 107(12), 1305-1309. doi: 10.1016/j.jamda.2014.10.021
- Kawashima, R. (2013). Mental exercises for cognitive function: *Clinical evidence*, 46(1). doi: 10.3961/jpm-ph.2013.46.S.S22.
- Kawashima, R., Hiller, D.L., Sereda, S. L., Antonczak, M., Serger, K., Gannon, D., Ito S., Otake, H., Yunomae, D., Kobayashi, A., Muller, C., Murata, H. y FallCreek, S. (2015). SAIDO Learning as a Cognitive Intervention for Dementia Care: APreliminary Study. *Journal of the American Medical Directors Association*, 16(1), 56-62. doi: 10.1093/gerona/60.3.380
- Kawashima, R., Okita, K., Yamazaki, R., Tajima, N., Yoshida, H., Taira, M., Iwata, K., Sasaki, T., Maeyama, K., Usui, N. y Sugimoto, K. (2005). Reading aloud and arithmetic calculation improve frontal function of people with dementia. *Journals of Gerontology - Series A Biological Sciences and Medical Sciences*, 60(3), 380-384.
- Kiese-Himmel, C., Witte, C. y Von Steinbüchel, N. (2013). Ratings of German language performance by kindergarten teachers in children with and without migration background [Einschätzungen des Sprachverhaltens von Kindern: mit Migrations-versus ohne Migrationshintergrund durch Kita-Erzieherinnen]. *L.O.G.O.S. Interdisziplinair*, 21(3), 180-189. doi: 10.7345/prolog-1303180
- Killick, S. y Bowkett, S. (2015). The language of feelings: A reading and storytelling group in an adolescent unit. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 20(4), 585-590. doi: 10.1177/1359104514538041
- Kim, B.-Y. y Bae, M.-J. (2019). A study on the stress reduction effect of reading aloud the book using HRV. *International Journal of Engineering Research and Technology*, 12(9), 1457-1461.
- Klein, O., Biedinger, N. y Becker, B. (2014). The effect of reading aloud daily-Differential effects of reading to native-born German and Turkish-origin immigrant children. *Research in Social Stratification and Mobility*, 38, 43-56. doi: 10.1016/j.rssm.2014.06.001
- Klein, O. y Kogan, I. (2013). Does reading to children enhance their educational success?: Short- and long-term effects of reading to children in early childhood on their language abilities, reading behavior and school marks. *Child Indicators Research*, 6(2), 321-344. doi: 10.1007/s12187-012-9174-2
- Kulason, K., Nouchi, R., Hoshikawa, Y., Noda, M., Okada, Y. y Kawashima, R. (2018). The beneficial effects of cognitive training with simple calculation and reading aloud (SCRA) in the elderly postoperative population: A pilot randomized controlled trial. *Frontiers in Aging Neuroscience*, 10. doi: 10.3389/fnagi.2018.00068
- Kulason, K., Nouchi, R., Hoshikawa, Y., Noda, M., Okada, Y. y Kawashima, R. (2016). The beneficial effects of cognitive training with simple calculation and reading aloud in an elderly postsurgical population: Study protocol for a randomized controlled trial. *Trials*, 17(1). doi: 10.1186/s13063-016-1476-0
- Kyratzis, A. (2017). Peer ecologies for learning how to read: Exhibiting reading, orchestrating participation, and learning over time in bilingual Mexican-American preschoolers' play enactments of reading to a peer. *Linguistics and Education*, 41, 7-19. doi: 10.1016/j.linged.2017.07.005



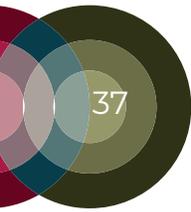
- Lauwo, M. S. (2018). Power, literacy engagement, and polyphonic identities: Translanguaging in a Tanzanian community library. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies*, 36(2), 133-146. doi: 10.2989/16073614.2018.1495569
- Lentz, L. y Maat, H. P. (2007). Reading aloud and the delay of feedback explanations for the effectiveness of reader protocols. *Information Design Journal*, 15(3), 266-281. doi: 10.1075/idj.15.3.09len
- Leong, C. K., Ho, M. K., Chang, J. y Hau, K.T. (2013). Differential importance of language components in determining secondary school students' Chinese reading literacy performance. *Language Testing*, 30(4), 419-439. doi: 10.1177/0265532212469178
- LeVasseur, V. M., MacAruso, P. y Shankweiler, D. (2008). Promoting gains in reading fluency: A comparison of three approaches. *Reading and Writing*, 21(3), 205-230. doi: 10.1007/s11145-007-9070-1
- Levinson, E. M., Vogt, M., Barker, W. F., Jalongo, M. R. y Van Zandt, P. (2017). Effects of Reading with Adult Tutor/Therapy Dog Teams on Elementary Students' Reading Achievement and Attitudes. *Society and Animals*, 25(1), 38-56. doi: 10.1163/15685306-12341427
- Lin, W.-L., Shih, Y.-L., Wang, S.-W. y Tang, Y.-W. (2018). Improving junior high students' thinking and creative abilities with an executive function training program. *Thinking Skills and Creativity*, 29, 87-96. doi: 10.1016/j.tsc.2018.06.007
- Liu, L., Ye, X.-H., Li, J.-Y., Liao, J.-K. y Ye, J.-T. (2017). The Effect of Reading Aloud Exercises for Complete Denture Patients during the Functional Rehabilitation Period. *Journal of Prosthodontics*, 26(3), 201-205. doi: 10.1111/jopr.12339
- Liu, S. (2013). Should 4th grade ELL students read aloud or silently? Empirical implications from subsets of data taken from two large databases. *Theory and Practice in Language Studies*, 3(11), 1959-1968. doi: 10.4304/tpls.3.11.1959-1968
- Lyster, R., Collins, L. y Ballinger, S. (2009). Linking languages through a bilingual read-aloud project. *Language Awareness*, 18(43558), 366-383. doi: 10.1080/09658410903197322
- Mama, Y. e Icht, M. (2019). Production Effect in Adults with ADHD with and Without Methylphenidate (MPH): Vocalization Improves Verbal Learning. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 25(2), 230-235. doi: 10.1017/S1355617718001017
- Mama, Y. e Icht, M. (2018). Production on hold: delaying vocal production enhances the production effect in free recall. *Memory*, 26(5), 589-602. doi: 10.1080/09658211.2017.1384496
- Mama, Y. e Icht, M. (2016). Influence of Retrieval Mode on Effects of Production: Evidence for Costs in Free Recall. *Canadian Journal of Experimental Psychology*, 70(2), 177-185. doi: 10.1037/cep0000090
- Markell, M. A. y Deno, S. L. (1997). Effects of increasing oral reading: Generalization across reading tasks. *Journal of Special Education*, 31(2), 233-250. doi: 10.1177/002246699703100205
- McKevitt, B. C. y Elliott, S. N. (2003). Effects and Perceived Consequences of Using Read-Aloud and Teacher-Recommended Testing Accommodations on a Reading Achievement Test. *School Psychology Review*, 32(4), 583-600.



- Mendelsohn, A. L., Cates, C. B., Weisleder, A., Johnson, S. B., Seery, A. M., Canfield, C. F., Huberman, H. S. y Dreyer, B. P. (2018). Reading aloud, play, and social-emotional development. *Pediatrics*, 141(5). doi: 10.1542/peds.2017-3393
- Merga, M. K. (2017). Interactive reading opportunities beyond the early years: What educators need to consider. *Australian Journal of Education*, 61(3), 328-343. doi: 10.1177/0004944117727749
- Mesa, C. y Restrepo, M. A. (2019). Effects of a family literacy program for latino parents: Evidence from a single-subject design. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 50(3), 356-372. doi: 10.1044/2018-LSHSS-18-0035
- Moreira, B. F. T., Pinto, T. S. D. S., Justi, F. R. R. y Jaeger, A. (2019). Retrieval practice improves learning in children with diverse visual word recognition skills. *Memory* (Hove, England), 27(10), 1423-1437. doi: 10.1080/09658211.2019.1668017
- Nguyen-Truong, C. K. Y., Davis, A., Spencer, C., Rasmor, M. y Dekker, L. (2018). Techniques to promote reflective practice and empowered learning. *Journal of Nursing Education*, 57(2), 115-120. doi: 10.3928/01484834-20180123-10
- Nouchi, R., Taki, Y., Takeuchi, H., Hashizume, H., Nozawa, T., Sekiguchi, A., Nouchi, H. y Kawashima, R. (2012). Beneficial effects of reading aloud and solving simple arithmetic calculations (learning therapy) on a wide range of cognitive functions in the healthy elderly: Study protocol for a randomized controlled trial. *Trials*, 13. doi: 10.1186/1745-6215-13-32
- Nouchi, R., Taki, Y., Takeuchi, H., Nozawa, T., Sekiguchi, A. y Kawashima, R. (2016). Reading aloud and solving simple arithmetic calculation intervention (Learning therapy) improves inhibition, verbal episodic memory, focus attention and processing speed in healthy elderly people: Evidence from a randomized controlled trial. *Frontiers in Human Neuroscience*, 10. doi: 10.3389/fnhum.2016.00217
- Novianti, N. y Abdurahman, N. H. (2019). Read alouds 2.0 in an Indonesian tertiary EFL classroom. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 8(3), 703-709. doi: 10.17509/ijal.v8i3.15259
- Nurlaelawati, I. y Dzulqodah, S. (2014). Reading aloud strategies in reading english texts. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 3(2), 89-99. doi: 10.17509/ijal.v3i2.663
- Park, K., Kihl, T., Park, S., Kim, M.-J. y Chang, J. (2019). Fairy tale directed game-based training system for children with ADHD using BCI and motion sensing technologies. *Behaviour and Information Technology*, 38(6), 564-577. doi: 10.1080/0144929X.2018.1544276
- Pluck, G. (2018). Lexical reading ability predicts academic achievement at university level. *Cognition, Brain, Behavior. An Interdisciplinary Journal*, 22(3), 175-196. doi: 10.24193/cbb.2018.22.12
- Quinlan, C. K. y Taylor, T. L. (2019). Mechanisms underlying the production effect for singing. *Canadian Journal of Experimental Psychology*, 73(4), 254-264. doi: 10.1037/cep0000179
- Quinlan, C. K. y Taylor, T. L. (2013). Enhancing the production effect in memory. *Memory*, 21(8), 904-915. doi: 10.1080/09658211.2013.766754
- Recksiek, J. (2005). Benefits of teacher modeling of reading and literature discussion groups in a fifth-grade classroom. *Essays in Education*, 13. doi: 10.1080/02702711.2017.1361494



- Rumbaugh, C. M. y Landau, J. D. (2018). Recognition and recall performance both benefit from the production effect with content-specific information. *Reading Psychology*, 39(1), 29-40.
- Sekiguchi, A. y Kawashima, R. (2007). Cognitive rehabilitation - The learning therapy for the senile dementia. *Brain and Nerve*, 59(4), 357-365.
- Stephens, M. y Kaiser, M. R. (2018). A comparison of visual and audio scaffolds in L2 English reading. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 8(2), 380-387. doi: 10.17509/ijal.v8i2.13303
- Swead, R. T., Mama, Y. e Icht, M. (2018). The effect of presentation mode and production type on word memory for hearing impaired signers. *Journal of the American Academy of Audiology*, 29(10), 875-884. doi: 10.3766/jaaa.17030
- Tachibana, Y., Hwang, Y., Abe, Y., Goto, S., Sugai, K. y Kawashima, R. (2013). Reading aloud improves executive function of children with autism spectrum disorder: A pilot randomized controlled trial. *International Journal on Disability and Human Development*, 12(1), 91-101. doi: 10.1515/ijdh-2012-0128
- Toffol, G., Melloni, M., Cagnin, R., Sanzovo, M., Giacobbi, L. y Montini, C. (2011). Effectiveness study on the Italian project "Nati per Leggere" [Studio di efficacia del progetto "Nati per Leggere": Valutazione degli effetti della lettura ad alta voce da parte dei genitori sullo sviluppo del linguaggio dei bambini]. *Quaderni ACP*, 18(5), 195-201.
- Tomopoulos, S., Dreyer, B. P., Tamis-LeMonda, C., Flynn, V., Rovira, I., Tineo, W. y Mendelsohn, A.L. (2006). Books, Toys, Parent-Child Interaction, and Development in Young Latino Children. *Ambulatory Pediatrics*, 6(2), 72-78. doi: 10.1016/j.ambp.2005.10.001
- Towell, J. L., Bartram, L., Morrow, S. y Brown, S. L. (2019). Reading to babies: Exploring the beginnings of literacy. *Journal of Early Childhood Literacy*. doi: 10.1177/1468798419846199
- Tse, S.-K., Xiao, X.-Y., Ko, H.-W., Lam, J.W.-I., Hui, S.-Y. y Ng, H.-W. (2016). Do reading practices make a difference? Evidence from PIRLS data for Hong Kong and Taiwan primary school Grade 4 students. *Compare*, 46(3), 369-393.
- Vejnovic, D. y Jovanovic, T. (2012). Reading sentences in serbian: Effects of alphabet and reading mode in self-paced reading task. *Psihologija*, 45(4), 361-376. doi: 10.1080/03057925.2014.927732
- Vivas, E. (1996). Effects of story reading on language. *Language Learning*, 46(2), 189-216. doi: 10.1111/j.1467-1770.1996.tb01234.x
- Voegtline, K. M., Costigan, K. A., Pater, H. A. y DiPietro, J. A. (2013). Near-term fetal response to maternal spoken voice. *Infant Behavior and Development*, 36(4), 526-533. doi: 10.1016/j.infbeh.2013.05.002
- Weisleder, A., Cates, C. B., Dreyer, B. P., Johnson, S. B., Huberman, H. S., Seery, A. M., Canfield, C. F. y Mendelsohn, A. L. (2016). Promotion of positive parenting and prevention of socioemotional disparities. *Pediatrics*, 137(2). doi: 10.1542/peds.2015-3239
- Weisleder, A., Mazzuchelli, D. S. R., López, A. S., Neto, W. D., Cates, C. B., Gonçalves, H. A., Fonseca, R. P., Oliveira, J. y Mendelsohn, A. L. (2018). Reading aloud and child development: A cluster-randomized trial in Brazil. *Pediatrics*, 141(1).



- Westbrook, J., Sutherland, J., Oakhill, J. y Sullivan, S. (2019). 'Just reading': the impact of a faster pace of reading narratives on the comprehension of poorer adolescent readers in English classrooms. *Literacy*, 53(2), 60-68. doi: 10.1542/peds.2017-0723. DOI: 10.1111/lit.12141
- Wightman, S. K. y Roney, R. C. (2013). The effects of story performance on fifth-grade students' comprehension of narrative texts. *Storytelling, Self, Society*, 9(1), 20-52.
- Yaun, J., Bach, M., Bakke, J., Goedecke, P. J., Baldwin, K. M. y Hare, M. (2019). Evaluation of a Language and Literacy Enhancement Program. *Clinical Pediatrics*, 58(1), 100-109. doi: 10.1177/0009922818809463
- Zhang, K., Djonov, E. y Torr, J. (2016). Reading aloud as performance and its representation on television programmes for children. *Social Semiotics*, 26(4), 424-444. doi: 10.1080/10350330.2016.1189734