



IMPACTO DE UN OVA INTERACTIVO EN LA COMPRENSIÓN LECTORA PARA EDUCACIÓN BÁSICA

IMPACT OF AN INTERACTIVE OVA ON READING COMPREHENSION FOR BASIC EDUCATION

Cathy P. Guevara-Vega^{1,2*}

E-mail: cguevara@utn.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2470-8287>

Silvia R. Arciniega¹

E-mail: srarciniega@utn.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1437-0785>

Virna I. Acosta¹

E-mail: viacosta@utn.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6169-6473>

Andrea M. Yaruscuan¹

E-mail: ayaruscuan@utn.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-9193-6110>

José A. Quiña-Mera^{1,2}

E-mail: aquina@utn.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2516-9016>

¹ Universidad Técnica del Norte. Ibarra, Ecuador.

² Universidad Técnica del Norte. Grupo de investigación Ciencias en Red eCIER. Ibarra, Ecuador.

*Autor para correspondencia

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Guevara-Vega, C. P., Arciniega, S. R., Acosta, V. I., Yaruscuan, A. M., & Quiña-Mera, J. A. (2026). Impacto de un OVA interactivo en la comprensión lectora para Educación Básica. *Revista Conrado*, 22 (108), e4788.

RESUMEN:

El presente estudio analiza el impacto de un Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA) denominado "Lectura Mágica", diseñado bajo el modelo instruccional ADDIE, en el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de Educación General Básica en una institución pública rural del norte de Ecuador. Se adoptó una metodología mixta, aplicando instrumentos cuantitativos (pretest y postest) y cualitativos (entrevistas semiestructuradas) con una muestra de 53 estudiantes y cinco docentes. El OVA, implementado en la plataforma Genially, integró actividades interactivas con recursos multimedia como Educaplay, Canva y YouTube. Los resultados reflejan mejoras significativas en los niveles de lectura literal, inferencial y crítica, con una diferencia estadística positiva entre el diagnóstico inicial y los resultados posteriores a la intervención. Asimismo, el análisis de confiabilidad mediante el Alfa de Cronbach ($\alpha=0,82$) y la evaluación docente con el cuestionario CODA evidencian la alta pertinencia pedagógica del recurso. En conclusión, el uso de tecnologías digitales adaptadas al contexto escolar promueve un aprendizaje significativo, autónomo y participativo, especialmente en comunidades con limitaciones tecnológicas estructurales.

Palabras clave:

Comprensión Lectora; Rendimiento Educativo; Educación Básica; Objeto Virtual de Aprendizaje OVA; Modelo Instruccional ADDIE; Tecnologías Educativas.

ABSTRACT:

This study analyzes the impact of a Virtual Learning Object (VLO) called "Magic Reading", designed using the ADDIE instructional model, on strengthening reading comprehension among students of Basic General Education at a rural public institution in northern Ecuador. A mixed methodology was adopted, applying quantitative (pretest and post-test) and qualitative (semi-structured interviews) instruments with a sample of 53 students and 5 teachers. The VLO, implemented on the Genially platform, integrated interactive activities with multimedia resources such as Educaplay, Canva, and YouTube. The results reflect significant improvements in literal, inferential, and critical reading, with a positive statistical difference between the initial diagnosis and the post-intervention results. Furthermore, the reliability analysis using Cronbach's alpha ($\alpha=0.82$) and the teacher evaluation using the CODA questionnaire



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

Vol 22 | No.108 | enero-febrero | 2026
Publicación continua
e4788



INTRODUCCIÓN

Los cambios sociales y tecnológicos a nivel mundial han impulsado transformaciones drásticas en la educación con la adopción de nuevas estrategias en diversas áreas del conocimiento. La incorporación de herramientas tecnológicas ha mejorado los procesos de enseñanza-aprendizaje, promoviendo una participación dinámica de los estudiantes (Revelo Méndez et al., 2022). Estudios como la integración de recursos digitales interactivos, estrategias didácticas variadas, la gamificación (Quiña et al., 2019; Danaei et al., 2020; Díaz Calle et al., 2024), fortalecen la comprensión lectora en la Educación General Básica (EGB) de manera efectiva.

Para Lujano (2022), la lectura es una herramienta fundamental en el desarrollo de la personalidad y el desarrollo social como elemento esencial para convivir en democracia y desenvolverse en diferentes ámbitos. Mientras que la lectura comprensiva es la habilidad esencial que permite el desarrollo personal y académico de los estudiantes. Además, los docentes de EGB pueden usar estos recursos multimedia como complemento a la lectura tradicional (Armijos Uzho et al., 2023).

Las tecnologías refuerzan la integración y desarrollo del conocimiento, el diseño de contenidos, formas de seguimiento de evaluación e instrumentos que apoyan la experiencia, la calidad y la pertinencia de los aprendizajes, por ejemplo, el diseño de un Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA) (Qii-Beltrán & Echeniqu- Ortiz, 2024). Según Braga (2016) el OVA son componentes o unidades digitales, catalogados y disponibles en repositorios de internet para ser utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En ese sentido, (Díaz Calle et al., 2024), manifiestan que la sinergia entre métodos tradicionales y digitales permiten una enseñanza más efectiva y personalizada, además ofrece perspectivas valiosas para educadores y diseñadores de programas educativos.

En el ámbito ecuatoriano el estudio desarrollado por Chávez Lucas et al. (2021) en la Unidad educativa “Medardo Alfaro de Montecristi, Manabí, aplicaron un pre y post-test con mediciones temporales a los estudiantes de sexto año de EGB; se concluyó que el empleo de estrategias de comprensión lectora como textos en desorden, tramas narrativas realizadas en herramientas como PREZI, Power point, o Blogger, mejoró la motivación en la participación de los estudiantes.

Asimismo, (Montes Jácome & Medina Chicaiza, 2025), en su investigación, crearon un entorno de aprendizaje enriquecedor y dinámico para los niños de educación básica en Santa Elena, Ecuador. El recurso educativo digital se diseñó en Google Sites que incluye un plan de clases basado en el fortalecimiento de la comprensión de lectura, obteniendo resultados eficaces sobre todo de los juegos y videos educativos utilizados.

Según el (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023), la lectura es una herramienta esencial para el aprendizaje, uno de los pilares del proceso educativo y una vía enriquecedora de desarrollo personal y social. Además de ser fundamental en el desarrollo del proceso de aprendizaje actúa en los diferentes aspectos con influencia en el bienestar del ser humano. En este sentido el docente debe utilizar metodologías basadas en las TIC debido a que su aplicación con el aprendizaje significativo se interrelaciona (Ministerio de Educación del Ecuador, 2021).

De acuerdo con el Instituto Nacional de Evaluación: INEVAL (2023), las evaluaciones de conocimientos en áreas básicas como la evaluación Ser Estudiante (SEST) en Ecuador, los estudiantes de los subniveles Elemental, Media y Superior de EGB presenta un nivel bajo en las habilidades de comprensión lectora Figura 1. En el subnivel elemental en el área de Lengua y Literatura se obtuvo 664 puntos sobre 1000 a nivel nacional Figura 2.

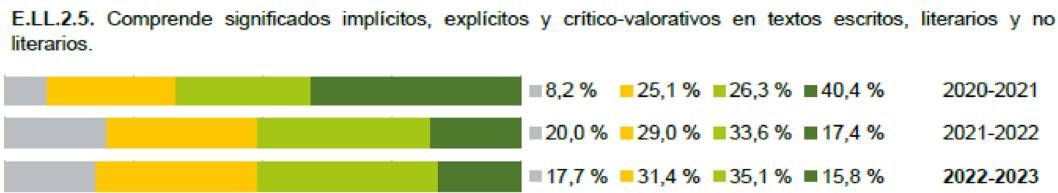


Figura 1: Estándar de lectura (Adaptado de Promedio de Lengua y Literatura, de Informe Nacional Ser Estudiante- Sub-nivel Básica Elemental (INEVAL, 2023)

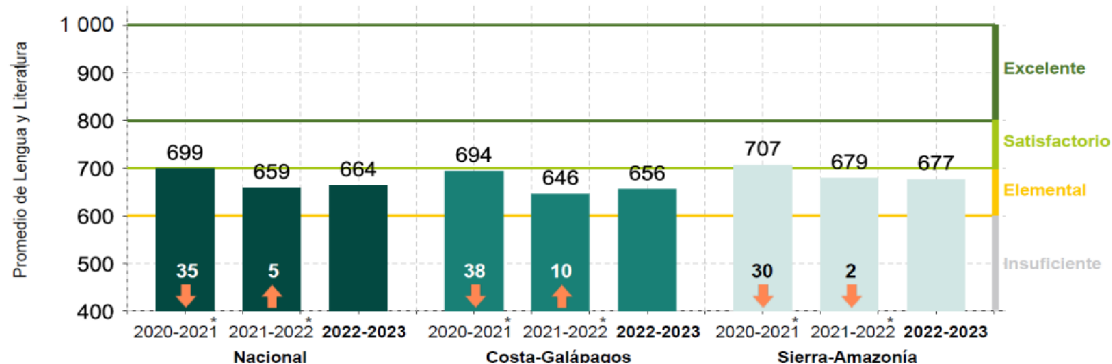


Figura 2: Promedio de Lengua y Literatura Adaptado de Promedio de Lengua y Literatura, de Informe Nacional Ser Estudiante- Subnivel Básica Elemental (INEVAL, 2023).

En esta investigación se ha considerado como caso de estudio, la Unidad Educativa (UE) “Eugenio Espejo” ubicada en el cantón Mira, provincia del Carchi, Ecuador. En dicha UE se han detectado problemas de comprensión lectora en estudiantes de todos los niveles, debido a la falta de nuevos métodos de enseñanza como el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) para reforzar el conocimiento. El docente en el aula utiliza textos entregados por el Ministerio de Educación, la falta de motivación de la lectura es escasa y por lo tanto su comprensión lectora, deficiente.

Por consiguiente, frente a las dificultades que presentan los estudiantes de la UE en el desarrollo de habilidades de lectura comprensiva, falta de recursos tecnológicos y las estrategias tradicionales empleadas por los docentes del nivel elemental (Guevara et al., 2020), se presenta la propuesta de diseñar un OVA que permita fortalecer la lectura comprensiva en estudiantes de EGB elemental de la UE “Eugenio Espejo”, con el fin mejorar el proceso educativo, con el uso de las TIC, fortaleciendo la lectura y el aprendizaje significativo.

Con la aplicación del OVA en la institución educativa se ha logrado mejorar la comprensión lectora de los estudiantes, mediante nuevas estrategias basadas en recursos didácticos como Educaplay, Canva, Gani ally, Puzzel, con los cuales, los estudiantes demostraron mayor interés usando este entorno virtual de aprendizaje, que contiene actividades interactivas, mismas que facilitaron el análisis e interpretación de los textos, a diferencia de la evaluación diagnóstica o pretest, aplicada a 53 estudiantes a través de un cuestionario diseñado de forma física sobre las destrezas de comprensión lectora.

MATERIALES Y MÉTODOS

Esta investigación se llevó a cabo con un enfoque mixto, aplicando métodos cualitativos y cuantitativos, con la finalidad de fortalecer la lectura comprensiva en estudiantes de educación general básica mediante la aplicación de un OVA. El uso de ambos métodos resulta fundamental para evaluar el impacto pedagógico de un OVA aplicado a la comprensión lectora en el contexto escolar. Por una parte, los métodos cuantitativos permiten obtener datos objetivos sobre el rendimiento académico de los estudiantes. Por otra, los métodos cualitativos facilitan la recolección de experiencias subjetivas, emociones y valoraciones individuales, lo que aporta una visión contextualizada sobre su efectividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura comprensiva.

Para establecer una línea base del nivel de comprensión lectora, se aplicó una evaluación diagnóstica tipo pretest mediante un cuestionario estructurado en formato impreso, dirigido a los estudiantes de los niveles correspondientes de EGB. El instrumento se diseñó con preguntas en base a lecturas de textos seleccionados que permitieron identificar el estado actual de las habilidades de lectura comprensiva. Esta evaluación, proporcionó datos relevantes para fundamentar el diseño instruccional del OVA. Asimismo, se llevaron a cabo cinco entrevistas semiestructuradas de manera presencial con docentes del subnivel elemental, con el propósito de recabar información sobre las metodologías empleadas en el desarrollo de destrezas lectoras, así como sus valoraciones y experiencias en el uso de las TIC en el proceso de enseñanza.

El estudio se realizó en la UE “Eugenio Espejo” en el periodo académico septiembre-noviembre 2024. La evaluación diagnóstica de lectura comprensiva se aplicó a 53 estudiantes de segundo, tercero y cuarto año de EGB Tabla 1, para

conocer las dificultades de comprensión lectora de los estudiantes y se diseñó un cuestionario considerando las destrezas de cada grado.

La Figura 3 muestra el diseño instruccional implementado en el desarrollo del OVA denominado “Lectura Mágica” se estructuró bajo el modelo ADDIE (Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación), basado en el estudio de Morales (2022). Esta metodología permitió alinear los objetivos de aprendizaje con actividades interactivas en la plataforma Genially, dirigidas al fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de EGB. El enfoque instruccional priorizó recursos digitales accesibles, secuencias pedagógicas claras y una evaluación formativa continua, asegurando pertinencia didáctica y adaptabilidad al contexto escolar.

Tabla 1. Estudiantes EGB UE “Eugenio Espejo”

Población	Paralelo	Nº estudiantes
2º EGB	A	17
3º EGB	A	18
4º EGB	A	18
	TOTAL	53

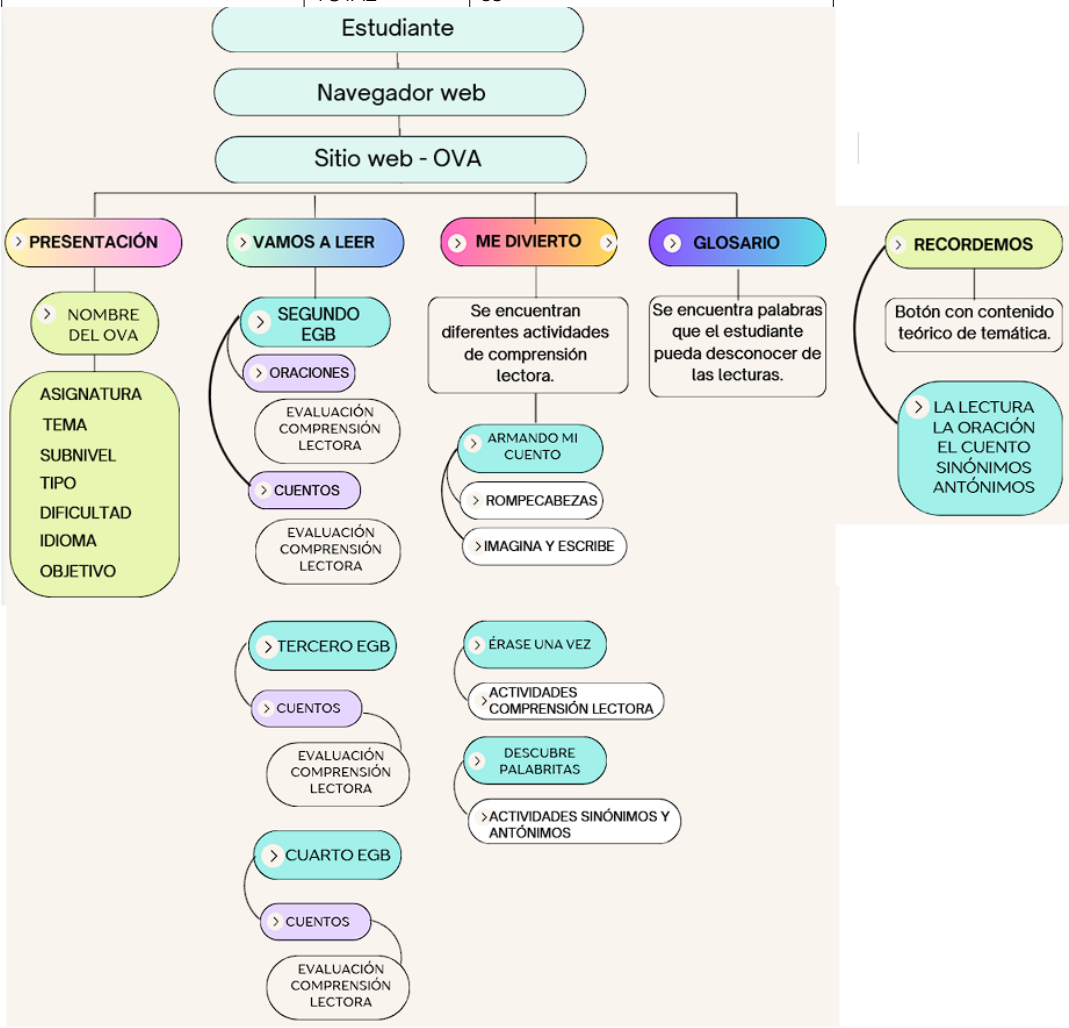


Figura 3: Diseño instruccional del OVA

Para seleccionar la plataforma más adecuada en el diseño del OVA, se realizó un análisis comparativo de cinco plataformas de autor disponibles, considerando criterios como accesibilidad, facilidad de uso, compatibilidad, interactividad y preferencia de uso en el contexto educativo ecuatoriano. La evaluación incluyó las plataformas: eXeLearning, H5P, Reload Editor, Xerte y Genially. A partir del análisis de tendencias de uso en el país, evidenciado mediante datos recolectados de Google Trends, así como por las funcionalidades interactivas y visualmente atractivas que ofrece, se seleccionó Genially. Esta decisión se fundamentó en su capacidad para crear contenidos dinámicos y su interfaz amigable, aspectos clave para motivar a estudiantes del nivel básico elemental en entornos escolares con acceso limitado a recursos tecnológicos.

La efectividad del OVA “Lectura Mágica” se evaluó mediante una prueba postest estructurada en función de los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico, conforme al marco teórico planteado por Strang, Jenkinson y Smith (citado en Cervantes et al., 2017). La evaluación se realizó posterior a la implementación del OVA con los 53 estudiantes, bajo condiciones controladas en el aula. El instrumento fue validado previamente y aplicado de forma digital mediante las actividades integradas en el OVA. La recolección de datos se complementó con el cuestionario CODA, que permitió valorar aspectos de calidad, navegabilidad e interactividad del recurso, siguiendo criterios establecidos para recursos educativos digitales (Braga et al., 2016). Los resultados fueron tabulados y analizados mediante estadística descriptiva para comparar el progreso respecto al pretest, evidenciando mejoras en los tres niveles de comprensión lectora.

RESULTADOS

Los resultados fueron evaluados mediante la aplicación de un pretest y un postest, donde los instrumentos de evaluación para la comprensión lectora permitieron contrastar las métricas de rendimiento en las pruebas. La Tabla 2 muestra los resultados obtenidos en el pretest aplicado al segundo, tercer y cuarto año de EGB, con puntuaciones en aciertos y desaciertos, alcanzando un 100% de participación con los porcentajes en cada nivel de lectura.

Análisis del nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 2° EGB

La evaluación diagnóstica de lectura comprensiva se aplicó a 17 estudiantes de segundo año de básica elemental de EGB para conocer las dificultades de comprensión lectora. Se aplicó un cuestionario de 5 oraciones, que constan de dos preguntas cada una, y se obtuvo un porcentaje máximo del 70,6% de aciertos y un porcentaje del 47,1% de desaciertos.

Tabla 2: Análisis general de resultados de evaluación diagnóstica pretest del 3° y 4° EGB

Resultados niveles de lectura						
	Nivel de lectura.	Criterio	3° EGB	3° EGB (%)	4° EGB	4° EGB (%)
Literal	Acertó	8	44%	11	61%	
	No acertó	10	56%	7	39%	
Inferencial	Acertó	8	44%	10	56%	
	No acertó	10	56%	8	44%	
Crítico	Acertó	10	56%	8	44%	
	No acertó	8	44%	10	56%	

Como ilustra la Tabla 2, el resultado en el nivel de lectura inferencial y literal alcanza un porcentaje de aciertos menor al porcentaje de desaciertos que muestra resultados en un 56%; se mantienen los mismos porcentajes, lo que indica que existen dificultades en las habilidades para la interpretación del texto, requerida en este nivel para la evaluación de la información.

Por otro lado, en el nivel de lectura crítica, se nota en los resultados ligeramente mejores, con 56% de aciertos; como se muestra en la Tabla 2, el 44% de errores sugiere que los estudiantes presentan un mejor desempeño al momento de identificar la información explícita que en la comprensión implícita o crítica del texto. Los estudiantes de cuarto año presentan mejor desempeño en el nivel literal, donde el 61% logró responder correctamente, lo que indica que tiene una adecuada identificación de la información explícita. En este nivel, la lectura se convierte en la llave para abrir el texto, indispensable para pasar al siguiente nivel.



En la Tabla 3, se presentan los resultados del postest de evaluación aplicada al tercer y cuarto año de EGB, con el propósito de evaluar su nivel de comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico. Aunque aún mejorable en términos de interpretación de significados implícitos, en el análisis de los resultados del nivel inferencial, el 56% de aciertos evidencia una comprensión aceptable y también se puede inferir que se consideraría mejorable en términos de interpretación de significados implícitos.

Tabla 3: Análisis general de resultados de evaluación posttest del 3° y 4° EGB

Nivel de lectura	Criterio	3° EGB	3° EGB (%)	4° EGB	4° EGB (%)
Literal	Acertó	16	89%	15	83%
	No acertó	2	11%	3	17%
Inferencial	Acertó	15	83%	14	78%
	No acertó	3	17%	4	22%
Crítico	Acertó	15	83%	15	83%
	No acertó	3	17%	3	17%

Al aplicar el postest, los estudiantes de 3° EGB en los niveles de lectura literal e inferencial muestran una ligera variación en los porcentajes 89% y 83% frente a los resultados del 4° EGB con 83% y 78% en aciertos. Al aplicar el postest, se justifica la evidente mejoría en su rendimiento. Con respecto al nivel crítico, los porcentajes de desaciertos se mantienen entre 17% en los dos paralelos 3° y 4° EGB.

Estos porcentajes mayoritarios de aciertos en los niveles de lectura literal, inferencial y crítico al aplicar un postest muestran una mejora significativa, en tanto que en los niveles inferencial y crítico mostraron cambios sustanciales después del tratamiento, igualando sus porcentajes en un 83%. Se establece una línea base para planificar intervenciones pedagógicas orientadas a fortalecer la comprensión crítica inferencial, ya que estos hallazgos indican el desarrollo alcanzado en la comprensión literal. Esta investigación examina las respuestas de los estudiantes a los textos durante la comprensión de la lectura en los tres niveles.

Implementación del OVA

En esta fase, la aplicación de las actividades propuestas en el OVA a la población en estudio fue realizada con las herramientas: Genially, Canva, YouTube, Kahoot, Quizizz, Educaplay y Padlet, cada una de ellas con 10 ítems. Las respuestas a la entrevista a los docentes, se encuentra disponible en la siguiente URL: <https://tinyurl.com/u4ccnexam>, la cual obedecieron a la interpretación del puntaje acumulado que procede al análisis de fiabilidad del OVA mediante el alfa de Cronbach, donde el índice de confiabilidad del coeficiente alfa es >0,8 (Bueno); así se observa en la Tabla 4.

Tabla 4. Confiabilidad del cuestionario CODA

$\sum S_i^2$	Sumatoria de las varianzas de cada ítem =	2,96
S_t^2	Varianza de la suma de todos los ítems =	11,3
K	número de ítems =	10
Alfa de Cronbach $\alpha = 0,82$		

Previo a la socialización con estudiantes y docentes objeto de estudio, sobre la estructura y funcionamiento del OVA, alojado en el OneDrive del correo institucional del Ministerio de Educación, se tuvo acceso a una guía para el uso de este recurso, donde participaron de manera activa los 5 docentes de los niveles de 2°, 3°, 4° EGB. La Figura 4 muestra imágenes de la aplicación OVA de nombre "Lectura Mágica" y un código QR para su acceso. Además, el OVA está disponible a través de la URL: <https://goo.su/1IX2EW>



Figura 4: Ventana del OVA: pestaña “índice” y “vamos a leer”

Los resultados obtenidos mediante la aplicación del formato CODA para la evaluación de la calidad del OVA, con una escala máxima de 25 puntos por ítem y valoraciones realizadas por cinco docentes en una escala del 1 al 5 (donde 1 representa el valor mínimo y 5 el máximo), evidencian niveles de cumplimiento significativos en los distintos criterios evaluados. En particular, se observó un desempeño del 70% al 76% en los aspectos relacionados con la reutilización e interoperabilidad; un 80% en cuanto a los objetivos y la coherencia didáctica del recurso, así como en su capacidad para fomentar la reflexión, el pensamiento crítico y la innovación; un 84% en la calidad de los contenidos; y un 88% en los componentes vinculados con la motivación, el formato y el diseño del OVA

Análisis del postest del nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 2° EGB

En la Figura 5 se muestra los resultados de la evaluación posttest aplicado a los participantes del 2° EGB, se analiza desde la base de los porcentajes de aciertos en las 5 oraciones (O1, O2, O3, O4, O5), cada una con 2 preguntas dirigidas las respuestas a la lectura comprensiva. en la O1 y O2, O4, O5, predomina con porcentajes de 88% a 94% de aciertos y apenas de 6% a 12% de desaciertos, en la O3 los resultados tienen una leve variación por los porcentajes altos desde 89% a 100% en aciertos y apenas un porcentaje mínimo en la pregunta 1 con 11% de desaciertos frente a un 0% en la pregunta 2, se observa que con el uso del OVA la comprensión lectora ha mejorado el índice de lectura comprensiva reflejado en los resultados detallados.

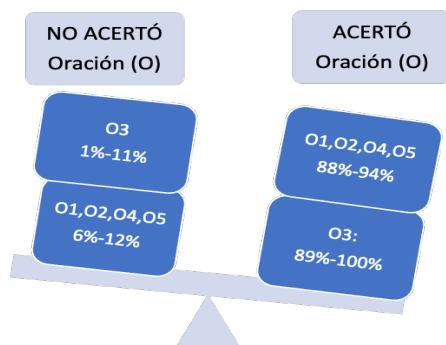


Figura 5: Análisis general de resultados de evaluación posttest del 2° EGB

DISCUSIÓN

A continuación, se destacan algunos trabajos relacionados y se discute con los hallazgos más significativos de nuestro estudio.

El estudio de Hoyos & Gallego (2017), citados en Martínez Ubillús & Carrión Barco (2021), propuso fortalecer en los estudiantes el “manejo de habilidades lectoras de forma crítica y reflexiva”, concluyéndose que la ejecución de diferentes actividades lectoras de manera procesual mejora el nivel de la comprensión del texto; el mismo patrón se repite en el nivel de lectura crítica” (p. 3).

Con respecto a la lectura en el nivel crítico, el estudio de Sanhueza-Oyarzún & Quintanilla-Espinoza (2024), recalca “la efectividad de integrar estrategias de lectura inferencial en entornos de aprendizaje en línea, ofreciendo información valiosa sobre las percepciones de los estudiantes y el impacto de la instrucción estratégica en el mejoramiento de la comprensión lectora” (párr. 4).

En el diagnóstico de los resultados se evidencia la necesidad de fortalecer la práctica de estrategias pedagógicas centradas en la inferencia y la lectura crítica para mejorar el nivel general de la comprensión lectora.

Para una comprensión lectora, el logro en estudiantes de los primeros años de EGB utilizando estrategias de lectura como las aplicadas en la evaluación del postest, supera dificultades de fluidez y comprensión, a esto se debe fortalecer la participación de los maestros formados en estrategias de lectura, como menciona Cockerill et al. (2023), “[...] importante y necesaria la capacitación del personal de primaria, para que sus sesiones de instrucción de fluidez lectora ayuden a practicar la habilidad, leyendo por sí mismos en un contexto guiado y con apoyo [...]” (p.2), así, se requiere que la utilización de estrategias de lectura se sostenga de la formación docente en la práctica de lectura comprensiva, que al relacionar los resultados del test de diagnóstico con el postest, muestre los resultados esperados en los objetivos planteados para la enseñanza y aprendizaje con habilidades lectoras literal, inferencial y crítica.

Los niveles de lectura representan las competencias de aprendizaje a través de la comprensión lectora; en este sentido se hace referencia a estos resultados y otros estudios que mencionan, que se debe destacar el nivel de comprensión literal, como nos muestran los resultados de investigación de Joressa Wordofa et al. (2025). El efecto de la instrucción basada en tareas en la comprensión lectora literal, inferencial, crítica y creativa de los estudiantes de inglés como lengua extranjera.

La tabulación de la entrevista aplicada a los docentes de EGB elemental de la UE “Eugenio Espejo” la cual se resume en la Tabla 4, es discutida con el estudio de Chalco et al. (2024). Donde la tabulación encuentra que el nivel crítico presenta mayores dificultades, con un solo porcentaje de 44% de respuestas correctas, lo que sugiere que los estudiantes requieren mayor desarrollo en habilidades de juicio, análisis y evaluación crítica de los textos.

Finalmente, se identifica la dificultad que tienen los participantes para inferir el contenido de las lecturas, identificar y relacionar ideas, por lo que hay la necesidad de fortalecer las habilidades de la lectura para la comprensión, como sostienen Martínez Ubillús & Carrión-Barco (2021),

quienes mencionan que se mantenga un proceso activo en la práctica de la lectura para que el lector construya el significado a partir del entendimiento de los conceptos.

CONCLUSIONES

El análisis bibliográfico evidenció de manera consistente que el uso de un OVA contribuye significativamente a la mejora del proceso educativo. Diversos estudios coinciden en que la incorporación de elementos interactivos y recursos multimedia no solo incrementa la motivación de los estudiantes, sino que también fomenta el aprendizaje autónomo, la exploración dinámica de contenidos a través de experiencias digitales enriquecidas.

El diagnóstico aplicado a los estudiantes reveló un bajo nivel de comprensión lectora. Por lo que concluye que las metodologías tradicionales de enseñanza y evaluación no han sido eficaces para desarrollar adecuadamente esta competencia, afectando la autonomía y el rendimiento lector de los estudiantes en las etapas iniciales de escolaridad.

El diseño del OVA “Lectura Mágica” permitió fortalecer la comprensión lectora en el nivel de EGB elemental y demostró resultados positivos. La mejora en los niveles de comprensión lectora, evidenciada a través del análisis del postest, confirma su impacto en el aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, la percepción docente, medida mediante el cuestionario CODA y validada con el coeficiente Alfa de Cronbach, respalda la efectividad y pertinencia del recurso. Estos hallazgos subrayan la relevancia de integrar recursos digitales adaptados a las necesidades de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Futuros estudios podrían enfocarse en la adaptación del OVA “Lectura Mágica” a distintos niveles de EGB y contextos educativos diversos, como entornos urbanos y comunidades bilingües. Se recomienda integrar herramientas tecnológicas de aprendizaje para personalizar la retroalimentación según el progreso del estudiante. Asimismo, sería pertinente evaluar el impacto del recurso a mediano y largo plazo en la autonomía lectora. Otra línea de investigación valiosa incluye la incorporación de estrategias metacognitivas dentro del OVA. Finalmente, se plantea la necesidad de capacitar a los docentes en el diseño pedagógico y uso didáctico de recursos educativos digitales interactivos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Armijos Uzho, A., Paucar Guayara, C., & Quintero Barbeiri, J. (2023). Estrategias para la comprensión lectora: Una revisión de estudios en Latinoamérica. *Revista Andina de Educación*, 6(2), 000626. <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.2.6>

- Braga, J. (Org.) (2026). *Objetos de Aprendizaje Volume 1: Introducción y Fundamentos*. Santo André: UFABC, 164p. pesquisa.ufabc.edu.br/interar/?page_id=370
- Chalco A; Delgado K; & Osorio Topón J. (2024). Métodos Tabulares Cualitativos. Estados Unidos: RPub by. RStudio. <https://rpubs.com/JosueTopon/estadisc>
- Chávez Lucas, T. E., Zambrano Acosta, J. M., & Quiroz Fernández, L. S. (2021). Estrategia didáctica y el empleo de TIC para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de 6to año de la Educación Básica General en Ecuador. *Revista Científica Sinapsis*, 2(20). <https://doi.org/10.37117/s.v2i20.515>
- Cervantes Castro, R. D., Pérez Salas, J. A., & Alanís Cortina, M. D. (2017). Niveles de comprensión lectora. Sistema CONALEP: caso específico del plantel N° 172, de Ciudad Victoria, Tamaulipas, en alumnos del Quinto Semestre *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOIOTAM*, XXVII(2), 73-114. <https://www.redalyc.org/journal/654/65456039005/html/>
- Cockerill, M., Thurston, A., & O'Keeffe, J. (2023). Using fluency and comprehension instruction with struggling readers to improve student reading outcomes in English elementary schools. *International Journal of Educational Research Open*, 5(June), 100264. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100264>
- Danaei, D., Jamali, H. R., Mansourian, Y., & Rastegarpour, H. (2020). Comparing reading comprehension between children reading augmented reality and print storybooks. *Computers & Education*, 153. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103900>
- Díaz Calle, Z., Noria Aliaga, V. M., & Buendía Molina, M. (2024). Comprensión lectora en la era digital: Una revisión sistemática. *Revista Andina de Educación*, 7(2). <https://doi.org/10.32719/26312816.2024.7.2.1>
- Garzón-Beltrán, Y. & Echenique- Ortiz, M. L. (2024). TIC como estrategias de mediación en la comprensión lectora de la educación básica y media. *Praxis*, 20(1), 179–197. <https://doi.org/10.21676/23897856.3974>
- Guevara-Vega C. P., Chamorro-Ortega W. P., Herrera-Granda E. P., García-Santillán I. D., Quiña-Mera J. A. (2020). Incidence of a web application implementation for high school students learning evaluation: A case study. *RISTI: Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, ISSN-e 1646-9895, (32), 509-523. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9262428>
- INEVAL. (2023). *Informe Nacional de Resultados de Ser Estudiante*. https://cloud.evaluacion.gob.ec/dagireportes/sesticiclo21/nacional/2022-2023_10.pdf (2024)
- Joressa wordofa, Y., Gencha, M., & Meressa Hadgu, A. (2025). The Effect of Task-Based Instruction on EFL Learners' Literal, Inferential, Critical, and Creative Reading Comprehension. *The International Journal of Literacies*, 32(2), 93–115. <https://doi.org/10.18848/2327-0136/CGP/v32i02/93-115>
- Lujano, Y. (2022). Niveles de comprensión lectora. *In INU-DI, Perú*. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.001>
- Martínez Ubillús, J. J. & Carrión-Barco, G. (2021). Diagnóstico del nivel de Comprensión lectora en estudiantes de Secundaria. *Tzhoecon*, 13(2), 18–26. <https://doi.org/10.26495/tzh.v13i2.1991>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). Agenda Educativa Digital 2021-2025. En *Ministerio de Educación*, 1, 1–36. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2022/02/Agenda-Educativa-Digital-2021-2025.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). Lineamientos específicos para la implementación de *La Hora de Animación a La Lectura*. Nuestra Escuela, 143, 17–24.
- Morales González, B. (2022). Diseño instruccional según el modelo ADDIE en la formación inicial docente. *Apertura (Guadalajara, Jal.)*, 14(1). <https://doi.org/10.32870/ap.v14n1.2160>
- Montes Jácome, A. J. & Medina Chicaiza, R. P. (2025). Proposal to improving reading comprehension through digital educational resource in basic education. *Sathiri*, 20(1), 72–92. <https://doi.org/https://doi.org/10.32645/13906925.1331>
- Quiña-Mera A., Barahona S. P., Guevara-Vega C., García-Santillán I., Guevara-Vega A., & Yugla J.M. (2019). Use of gamification in the learning of children with dyslexia: A case study. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, (E22), 161-173. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85075273273&partnerID=40&md5=e3b3146d7ac17c090554372682d2be1f>
- Revelo Méndez, R. E., Mercado Borja, W. E., & Patiño Jojoa, L. N. (2022). Diseño de un ambiente virtual de aprendizaje (AVA) para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de grado tercero. *Horizontes Pedagógicos*, 24(1). DOI: 10.33881/0123-8264.hop.24104
- Sanhueza-Oyarzún, L. A. & Quintanilla-Espinoza, A. (2024). The Contribution of Inferential Reading Strategies to Improve the Reading Comprehension Skill in an Online Private Lesson Context. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes*, 17(2). DOI: <https://doi.org/10.37843/rtd.v17i2.509>

CONFLICTO DE INTERESES:

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Autor	Roles
Cathy P. Guevara-Vega	Encargado de: Análisis formal, Validación, Visualización, revisión y edición
Silvia R. Arciniega	Encargado de: Conceptualización, Metodología, Escritura – borrador original

Virna I. Acosta	Encargado de: Conceptualización, Investigación, Visualización, Escritura – borrador original
Andrea M. Yaruscuán	Encargado de: Curación de datos, Investigación, Software
José A. Quiña-Mera	Encargado de: Validación, Adquisición de financiación, Software

Contribución de los autores

La Revista Conrado publica sus artículos bajo una licencia Creative Commons: Atribución/Reconocimiento-NoComercial-SinDerivados 4.0 Internacional

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>

