

## Aplicación de Podcasts y libros digitales para el desarrollo de habilidades de Lectoescritura en Estudiantes de Cuarto Grado de una Escuela de Ecuador

*Application of Podcasts and Digital Books for the Development of Literacy Skills in Fourth Grade Students at a School in Ecuador*

**Manuel Efraín Vera Utrera**

Ministerio de Educación / Instituto Universitario Japón  
[manuel.vera@educacion.gob.ec](mailto:manuel.vera@educacion.gob.ec) / [mvera@itsjapon.edu.ec](mailto:mvera@itsjapon.edu.ec)  
<https://orcid.org/0009-0008-6613-4446>  
La Concordia – Ecuador

**Rosa Margarita Sánchez Arciniega**

Ministerio de Educación  
[rosmar1604@hotmail.com](mailto:rosmar1604@hotmail.com) / [rosa.sancheza@educacion.gob.ec](mailto:rosa.sancheza@educacion.gob.ec)  
Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-8667-0517>  
Ciudad país: La Concordia Ecuador

**Norma Odilia Agudelo Moreno**

Ministerio de Educación  
[nor\\_aqu@hotmail.com](mailto:nor_aqu@hotmail.com) / [norma.agudelo@educacion.gob.ec](mailto:norma.agudelo@educacion.gob.ec)  
<https://orcid.org/0009-0005-9547-2303>  
La Concordia Ecuador

### **Formato de citación APA**

Vera, M. Sánchez, R. Agudelo, N. (2025). *Aplicación de Podcasts y libros digitales para el desarrollo de habilidades de Lectoescritura en Estudiantes de Cuarto Grado de una Escuela de Ecuador*. Revista REG, Vol. 4 (Nº. 3). p. 326 - 343.

### **CIENCIA INTEGRADA**

**Vol. 4 (Nº. 3). Julio - Septiembre 2025.**  
**ISSN: 3073-1259**  
Fecha de recepción: 06-07-2025  
Fecha de aceptación :17-07-2025  
Fecha de publicación:30-09-2025

## RESUMEN

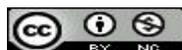
La presente investigación tuvo como objetivo fortalecer el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura, a partir de la incorporación de un diseño didáctico basado en un libro digital y podcasts como herramientas pedagógicas en estudiantes de cuarto grado de una Escuela ubicada en la Provincia Santo Domingo cantón La Concordia de Ecuador. Para lograr el objetivo se siguió el método no experimental, con un diseño preprueba y postprueba en la mencionada institución educativa. La muestra estuvo constituida por 45 estudiantes de cuarto grado. El diseño estuvo organizado en tres fases. Fase 1: aplicación de la preprueba (cuestionario de lectoescritura). Fase 2: implementación del diseño didáctico en 10 sesiones, que incluyó la lectura de un texto digital, estrategias guiadas de reestructuración de la información del texto, producción de un guion para podcast con una reinterpretación sobre el texto original, elaboración del podcast. Fase 3: Aplicación y evaluación de la postprueba cuestionario de lectoescritura, en la cual se evaluó únicamente la variable comprensión del texto. Los resultados de la postprueba mostraron dificultades en la lectura expresiva y comprensiva, mientras que en la postprueba se observaron mejores desempeños en la lectura comprensiva. Se plantea que los mejores resultados de la postprueba se deben a la efectividad del diseño didáctico y se afirma la necesidad de incorporar estrategias innovadoras basadas en los recursos tecnológicos para promover la lectoescritura en el aula de educación primaria.

**PALABRAS CLAVE:** lectoescritura, podcast, libro digital, tecnologías.

## ABSTRACT

The objective of this research was to develop the reading and writing skills by incorporating a didactic design based on a digital book and podcasts as pedagogical tools in fourth-grade students at a school located in the Santo Domingo Province, La Concordia Canton, Ecuador. To achieve this objective, a non-experimental method was followed, with a pre-test and post-test design at the school. The sample consisted of 45 fourth-grade students. The design was organized into three phases. Phase 1: administration of the pre-test (literacy questionnaire). Phase 2: implementation of the didactic design in 10 sessions, which included reading a digital text, guided strategies for restructuring information from the text, production of a podcast script with a reinterpretation of the original text, and podcast creation. Phase 3: Administration and evaluation of the literacy questionnaire post-test, which assessed only the text comprehension variable. The post-test results showed difficulties in expressive and comprehension reading, while the post-test showed better performance in reading comprehension. It is suggested that the improved post-test results are due to the effectiveness of the teaching design and affirms the need to incorporate innovative strategies based on technological resources to promote literacy in the primary education classroom.

**KEYWORDS:** literacy, podcast, digital book, technologies.



## INTRODUCCIÓN

Las Tecnologías de información y comunicación (TIC) se han incorporado de forma plena a la educación, complementando las estrategias didácticas tradicionales. En efecto, según señalan Guerrero et al. (2020), a partir de la pandemia de COVID 19, las instituciones educativas en los distintos niveles alrededor del mundo se interesaron en fortalecer las posibilidades de la educación virtual, lo cual permitió que los estudiantes continuaran con su proceso educativo de manera remota, y por otro lado, significó un avance importante en la aplicación de las tecnologías en el aula, logrando que progresivamente docentes, estudiantes e instituciones incorporaran estas herramientas como parte integrante de la vida educativa.

A partir de la incorporación masiva de las TIC en las instituciones educativas, se ha logrado desarrollar ambientes más motivantes que permiten la construcción de nuevos conocimientos gracias a que fomentan el interés en las actividades (Vargas et al., 2025). Asimismo, han surgido tendencias pedagógicas innovadoras que actualizan las metodologías de enseñanza-aprendizaje a través de recursos tecnológicos, tales como el Aprendizaje Basado en Proyectos-ABP (Moriarty y Fragueiro, 2024) o el aula invertida (Campillo et al., 2019), las cuales se adaptan a las necesidades formativas basadas en las tecnologías, en concordancia con las exigencias de los nuevos tiempos.

Además de promover nuevas e innovadoras estrategias de enseñanza-aprendizaje, se ha mostrado que las TIC también contribuyen en la formación investigativa del estudiante, ya que propicia las interacciones colaborativas para solucionar problemas (García-Valcárcel et al, 2014), así como la posibilidad de contrastar información y lograr soluciones críticas a partir de la triangulación de información científica disponible (Bilbao-Aiastui, 2021). Todo ello permite afirmar que la educación ha dado un vuelco importante al incorporar nuevas formas de enseñar mediadas por la virtualidad.

La enseñanza de la lectura y escritura en educación primaria constituye una de las tareas que requiere mayor atención, tomando en cuenta los requerimientos educativos actuales planteados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-UNESCO (2017) que señala la vinculación de dichos procesos con las competencias requeridas en la educación actual, como el pensamiento crítico, la creatividad y la solución de problemas. Esto parte de la consideración de que la lectoescritura más que una habilidad instrumental, es una competencia cognitiva y metacognitiva fundamental que trasciende la mera alfabetización del estudiante, puesto que posibilita la comprensión, construcción y transformación de la realidad individual y social. Por tal motivo, el abordaje en el aula debe ser integral y atravesando las distintas áreas de conocimiento del estudiante.

Para Solé (2006) “el acto de leer es un proceso de razonamiento sobre el material escrito (proceso de construcción) en el que se produce una interacción entre el lector y el texto” (p. 18). Con ello, se explica que la lectura no es un proceso unilateral de recepción de información, sino que conlleva una interacción activa entre la información expuesta en el texto y los significados construidos por el lector a partir de sus esquemas cognitivos y experiencia previa. Por otro lado, Nishino y Atkinson, (2015) agregan que la escritura es una práctica cognitivamente más compleja que la lectura, ya que requiere el dominio de habilidades de lectura comprensiva e inferencial. Por tal motivo, y teniendo en cuenta que la lectoescritura es un proceso cognitivo integrado, el trabajo en el aula exige estrategias que permitan lograr en el estudiante la capacidad de construir significados a partir de lo leído y generar ideas escritas que surgen de sus inferencias. Esto implica una práctica que integre estas habilidades, basadas en la problematización de la información, la reflexión crítica y la capacidad argumentativa, las cuales deben ser promovidas desde las primeras etapas educativas.

Sin embargo, según expone Loza (2022), la mayoría de los docentes de educación primaria encuentran dificultades en los procesos de lectoescritura debido a deficiencias educativas que son estructurales, ya que no se motiva la lectura crítica en el hogar ni se potencia activamente su desarrollo en el aula de clases; además, los docentes no están suficientemente capacitados para hacer uso de recursos innovadores que promuevan las habilidades de pensamiento crítico requeridas para la comprensión y escritura textual (Escobar, 2024). En consecuencia, es fundamental consolidar estrategias didácticas que superen la lógica tradicional de enseñanza mecánica y repetitiva de las habilidades de lectoescritura y se apoyen en procedimientos integradores mediados por las tecnologías.

Tal y como se ha expuesto al inicio, las TIC con fines educativos han logrado una evolución importante en los últimos años, bajo distintas plataformas y formas de diseño instruccional, los cuales son considerados Entornos virtuales de aprendizaje (EVA). Los EVA son definidos como “espacios digitales, páginas web o herramientas tecnológicas diseñadas con la intención de facilitar la enseñanza y guiar el aprendizaje, con el fin de permitir el acceso a los materiales de estudio y a las experiencias de aprendizaje desde cualquier lugar con acceso a internet” (Arango-Vásquez y Manrique-Losada, 2023. p.5)

Los EVA proporcionan ambientes tecnológicos propicios para la enseñanza basados en la interrelación y comunicación didáctica docente-estudiante y la actividad colaborativa estudiante-estudiante (Ramírez-Hernández et al., 2020). En tal sentido, los EVA constituyen plataformas de mediación que promueven el intercambio y la internalización de los contenidos para la construcción

de significados y, en consecuencia, nuevos aprendizajes. Otra de las características importantes de los EVA es que trascienden la presencialidad y la temporalidad, lo cual permite ampliar los contextos de interacción, propiciando aprendizajes que pueden ser extrapolados fuera del aula.

Los EVA tienen mayor aplicación en la educación universitaria, según informan Peralta et al. (2025), debido a las necesidades formativas que preparan a los ambientes laborales y que las instituciones de educación superior suelen invertir más en tecnologías que los institutos de educación primaria y secundaria. Por tal motivo es necesario fortalecer la educación virtual en los niveles de educación primaria y secundaria en beneficio del desarrollo de sus aprendizajes. En la actualidad, el EVA más ampliamente usado en educación superior es *Moodle*, mientras que en educación primaria y secundaria se acude usualmente a plataformas virtuales que han sido diseñadas con fines no exclusivamente educativos, como *zoom*, *microsoft team* y *google meets*, así como blogs redes sociales y mensajería instantánea, que suelen ser activamente empleadas por los docentes como mediadores didácticos (Losada y Peña, 2023).

En relación a los procesos de lectoescritura, estudios previos han mostrado resultados positivos al aplicar diseños instruccionales a través de entornos virtuales en estudiantes de distintos niveles de educación primaria (Céspedes y Andrade, 2022; Loza, 2022; Vargas-Amézquita et al., 2024), destacando la adaptación a los ritmos de aprendizaje del estudiante, promoción del aprendizaje colaborativo, desarrollo de la lectura investigativa e involucramiento de la familia en el proceso de acompañamiento a la lectura.

La aplicación de los EVA en el desarrollo de la lectoescritura en esta etapa educativa constituye una plataforma de mediación motivadora para el aprendizaje colaborativo que no sustituye las actividades de aula. No obstante, es necesario destacar que las deficiencias educativas estructurales existentes, así como las desigualdades en el acceso a recursos digitales en los estudiantes han permitido evidenciar dificultades en la expresión escrita y comprensión crítica de textos al aplicar diseños basados en las plataformas digitales, tal y como reporta Vélez (2025). Por ello es fundamental innovar en la didáctica de la lectoescritura, aprovechando la versatilidad de las tecnologías, empleando herramientas virtuales de fácil acceso.

Actualmente, los podcasts son herramientas muy populares en la comunicación masiva, difundidos a través de redes sociales y que dan gran visibilidad a distintos temas mediáticos; sin embargo, desde hace varios años se ha reportado su uso con fines didácticos y con resultados satisfactorios (Aldana, 2012), ya que favorecen las habilidades comunicativas, el trabajo colaborativo

y la apropiación de contenidos. No obstante, aún es limitado el uso que se le ha dado como EVA para el desarrollo de la lectoescritura.

Los Podcast consisten en una serie episódica de archivos de audio digital (MP3) o videos (MP4) que un usuario puede descargar en línea a su dispositivo personal para escuchar o ver fácilmente. Debido a ello, en el uso didáctico permite a los estudiantes no solo escuchar información accesible, sino crear sus propios contenidos de forma muy similar a un programa de radio, propiciando así la expresión oral y las competencias escritas sobre cualquier temática que pueda ser difundida. Los audios y/o videos de los podcasts también pueden subirse o enlazarse a otros EVA como Moodle o blogs educativos, lo cual permite la combinación con diferentes recursos didácticos y estrategias de enseñanza (Cely et al. 2021).

Otro recurso tecnológico que puede apoyar la enseñanza de la lectoescritura son los libros o textos digitales. Según explican Moyano et al. (2024) los libros digitales facilitan la lectura comprensiva, ya que se puede adaptar el contenido a las necesidades cognitivas de los estudiantes según las edades y las necesidades de aprendizaje. Además, al igual que los podcasts, el libro digital no solo es un recurso para ser leído, sino que puede ser producido por el estudiante según los temas asignados o de interés. De cualquiera de las dos maneras, los libros digitales también tienen la ventaja de que motivan el acercamiento del estudiante al texto, ya que la información suele estar combinada con imágenes y con tipografías atractivas y son accesibles desde cualquier dispositivo electrónico, como el celular, tablet o computadora (Guarnizo et al., 2023).

Tomando en cuenta lo anteriormente expuesto la presente investigación se orienta a profundizar en la utilidad de los podcasts y libros digitales como herramientas pedagógicas que permiten de manera sencilla, didáctica y lúdica, desarrollar habilidades cognitivas inherentes a la lectoescritura. De acuerdo con lo anterior, en la presente investigación se formuló el siguiente objetivo de investigación: Fortalecer el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura, a partir de la incorporación de un diseño didáctico basado en un libro digital y podcasts como herramientas pedagógicas en estudiantes de cuarto grado de una Escuela ubicada en la Provincia Santo Domingo cantón La Concordia de Ecuador.

## **MÉTODOS Y MATERIALES**

Se trata de un estudio no experimental, de nivel descriptivo y diseño preprueba y postprueba, siendo la variable descriptiva en estudio las Habilidades de lectoescritura, y la variable mediadora las Herramientas multimedia para el desarrollo de la lectoescritura (podcast y libro digital).

La población en estudio está constituida por los estudiantes de una escuela pública mixta ubicada en la Provincia Santo Domingo, cantón La Concordia de Ecuador, el cual atiende un total de 1840 estudiantes. Geográficamente es un centro educativo rural, con modalidad presencial y jornada matutina que atiende el nivel educativo Inicial y Educación General Básica. En el curso de cuarto grado asisten 83 mujeres y 89 varones, distribuidos en 4 secciones. La muestra que participó en el estudio estuvo conformada por un grupo de 45 estudiantes de una de las secciones de cuarto grado, y fueron seleccionados de forma no probabilística e intencional, siendo la condición de inclusión pertenecer al curso anteriormente señalado en el cual se aplicaron las pruebas y se planificaron las sesiones didácticas que se explican en el procedimiento.

El instrumento de recolección de información consistió en el cuestionario de lectoescritura, propuesto por Martínez-Alvarez (2015), que está conformado por 10 ítems que evalúan cualitativamente la lectura y escritura sobre la base de dos actividades: lectura en voz alta de un protocolo que contiene un texto escrito y preguntas que evalúan la comprensión del contenido de dicho texto. Para su corrección se cuenta con una lista de cotejo que permite la codificación de la información según los indicadores presentados en la tabla 1. El procedimiento se desarrolló en tres fases.

Fase 1: Aplicación y evaluación de la preprueba, que consistió en la aplicación del cuestionario de lectoescritura a todos los estudiantes del grupo.

Fase 2: Implementación del diseño didáctico cuyo objetivo fue fortalecer la escritura y oralidad a través de podcasts y textos digitales de contenido detectivesco. Para el desarrollo de las actividades se solicita a los estudiantes asistir con sus celulares o tablets, ya que esta será la herramienta de trabajo. La secuencia pedagógica se llevó a cabo en 10 sesiones, con actividades que se describen a continuación:

- Se conformaron 9 grupos de trabajo de 5 estudiantes. Cada estudiante dispone de su celular o su tablet en el cual ingresa al relato de aventura policial juvenil titulado "Aventuras de la mano negra" de Hans Jürgen Press, que ha sido previamente distribuido por el docente/investigador en formato digital. La primera sesión se destina a motivar a los estudiantes al plan de trabajo. Posteriormente inicia la lectura del texto en voz alta, donde se van turnando todos los estudiantes. Esta lectura se realizó en 3 sesiones.
- Una vez finalizada la lectura cada grupo selecciona, analiza e indaga sobre los elementos paratextuales que posee el texto. Cada grupo debe desglosar los elementos que considere importantes que permitieron deducir y predecir el desarrollo del tema.

- El grupo de estudiantes dispone de la guía digital “20 frases que resuman el contenido del texto digital interactivo” para organizar y sistematizar la información aportada por el texto trabajado, tratando de hallar la relación de las frases con el significado del texto, revisando las ideas principales y aportando detalles que permitan dar significado y linealidad del tema en un relato sintetizado.
- Los estudiantes reconstruyen la información, pero partiendo de nuevos espacios, personajes y vocabulario próximos a sus contextos particulares, recreando el texto original y produciendo un guion para podcast. El docente marca la pauta ejemplificando el ejercicio.
- Cada grupo de estudiantes graba sus producciones escritas a través del formato podcast, usando giros lingüísticos y modulaciones necesarias para dar vida a los relatos. Participan todos los miembros del grupo. Finalmente, los podcasts son reproducidos y escuchados por sus compañeros en sus hogares.
- Socialización: una vez que todos los estudiantes escuchan los podcasts, se les invita a que manifiesten las diferencias entre el relato digital interactivo originalmente presentado a los estudiantes y las diferentes producciones.

### ANÁLISIS DE RESULTADOS

*Lectura:* En la Tabla se presentan los resultados obtenidos en la muestra de 45 estudiantes, donde se observa la frecuencia de respuestas exitosas a cada uno de los temas del cuestionario.

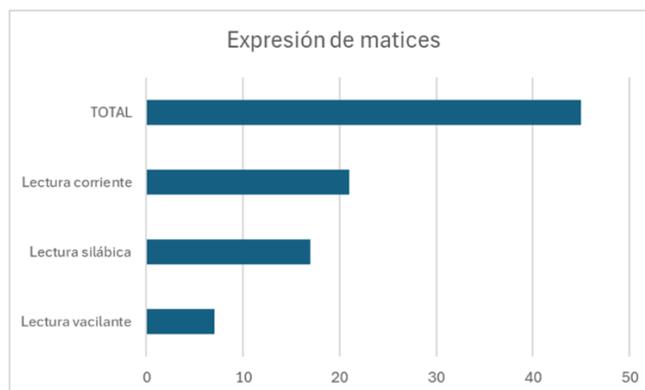
**Tabla 1.** Resultados de la preprueba de Lectura

Variable	Dimensión	Indicador	Frecuencia
Lectura	1. Expresión de matices	Lectura vacilante	7
		Lectura silábica	17
		Lectura corriente	21
		TOTAL	45
	2. Pronunciación	Adecuada	18
		Dificultad	27
		TOTAL	45
	3. Tiempo de lectura	Menor o igual a 5'	2
		Entre 5' y 8'	31

Mas de 8'	12
TOTAL	45

Fuente: Cuestionario de Lectoescritura

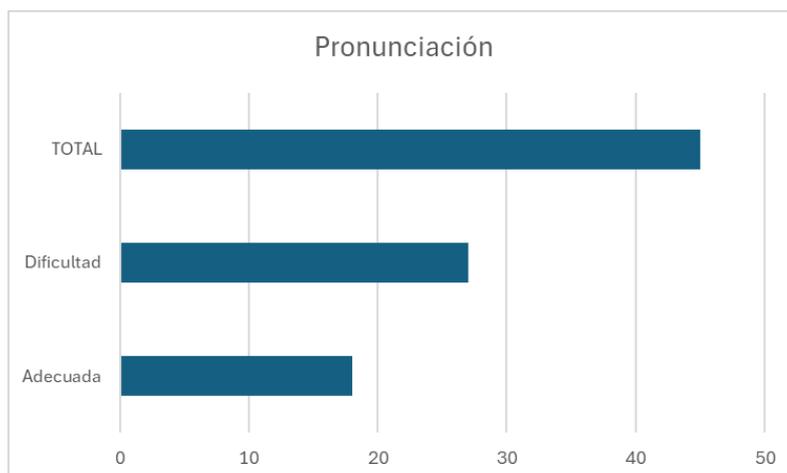
**Figura 1:** Expresión de matices. Frecuencia de desempeño en la prueba.



Fuente: Cuestionario de Lectoescritura

En la prueba “Expresión de matices” se solicitó al estudiante leer una historia, en la cual se evaluó si la lectura era vacilante, silábica o fluida. Según se obtuvo, la mayoría de los participantes (21 estudiantes) realizó una lectura corriente o fluida, lo que representa un poco menos de la mitad del grupo estudiado. Este número es seguido de cerca por el uso de la lectura silábica, que fue presentada por 17 estudiantes participantes, mientras que 7 estudiantes tuvieron lectura vacilante. Estos resultados muestran que en el grupo en general existen dificultades que pueden ser superadas ya que un total de 24 estudiantes (incluidos aquellos con lectura silábica y vacilante) no realizaron adecuadamente la actividad.

**Figura 2.** Pronunciación. Frecuencia de desempeño en la prueba

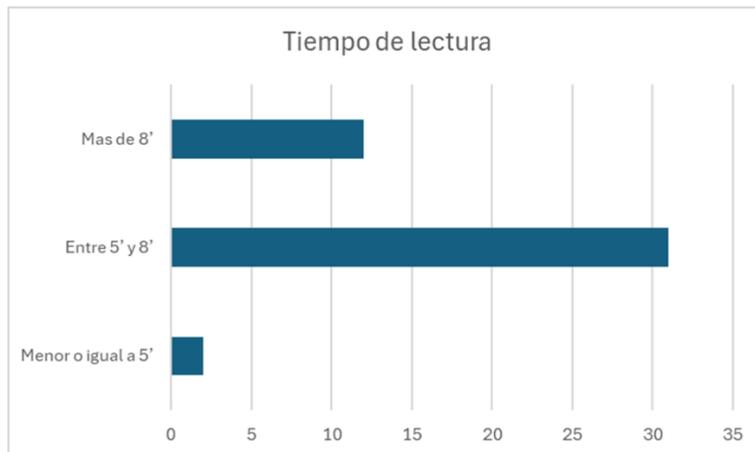


Fuente: Cuestionario de Lectoescritura



En cuanto a la pronunciación empleada en la lectura, se observó que la mayoría (27 estudiantes) tiene dificultades en la pronunciación de los fonemas contenidos en el texto, haciendo en ocasiones poco clara la lectura. Se pudo apreciar que esta situación se asocia a la lectura vacilante y silábica explicada en la figura 1.

**Figura 3.** Tiempo de lectura. Frecuencia de desempeño en la prueba.



**Fuente:** Cuestionario de Lectoescritura

Según las instrucciones del cuestionario, el tiempo de lectura debe estimarse entre 5 a 8 minutos. Sobre la base de dicho nivel, se obtuvo que 31 estudiantes se ubican en el tiempo adecuado para realizar la lectura del texto. 12 estudiantes (un poco más de la cuarta parte) tiene un tiempo de lectura que excede el tiempo necesario para la lectura, lo cual también puede estar asociado a la lectura silábica o vacilante. Solo 2 estudiantes lograron hacer una lectura con un tiempo menor al esperado.

**Comprensión:**

La prueba de comprensión consistió en una serie de preguntas relacionadas al texto previamente escrito y se evaluó, por un lado, las capacidades de expresión oral, así la identificación de los personajes y la interpretación del contexto de la historia.

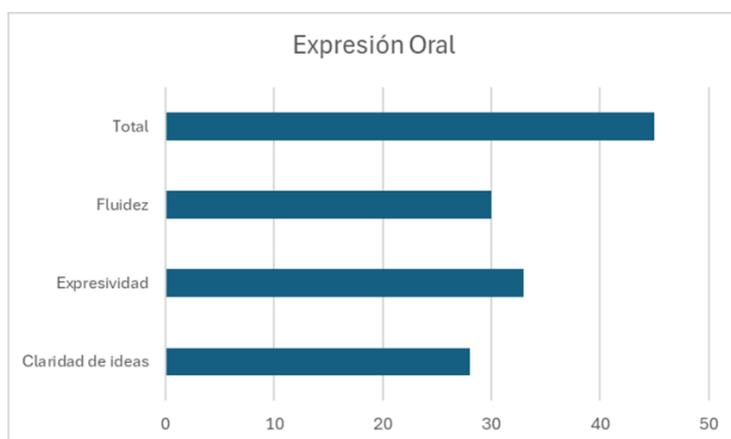
**Tabla 2.** Resultados de la preprueba de Comprensión

Variable	Dimensión	Indicador	Repuestas exitosas	Total
		Coherencia	32	
	1. Expresión oral	Claridad de ideas	28	
		Expresividad	33	45

	Fluidez	30	
Comprensión del texto	Personaje principal	42	
	2. Contenido	Contexto	39
	Número de personajes	27	45

**Fuente:** Cuestionario de Lectoescritura

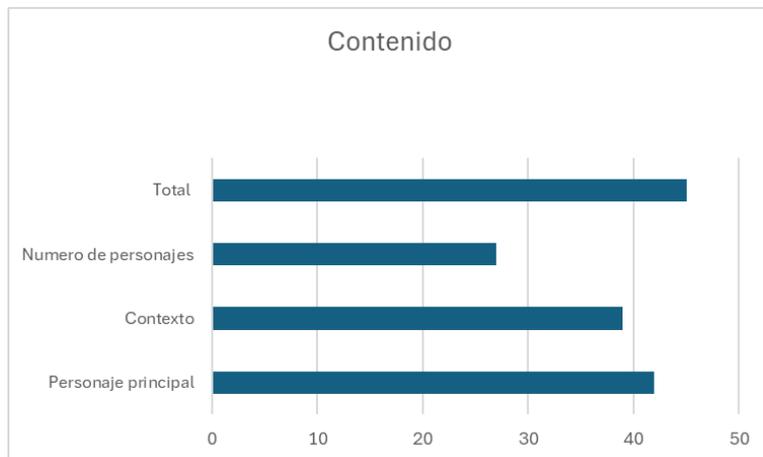
**Figura 4.** Expresión oral. Frecuencia de respuestas exitosas en cada indicador evaluado para la totalidad de la muestra



**Fuente:** Cuestionario de Lectoescritura

En la figura 4 se presenta el gráfico de barras en el cual se comparan las distintas habilidades mostradas por el grupo en general según los indicadores coherencia, claridad de ideas, expresividad y fluidez. Tal y como se obtuvo, la habilidad que predomina en 33 estudiantes de los 45 participantes en el estudio es la expresividad de las ideas, la cual se evidenció en la capacidad de narrar la historia con detalles; seguido por la coherencia, que indicaba si la historia mostraba un inicio, nudo y final en una secuencia lógica y ordenada. La habilidad que se presentó con menos frecuencia en el grupo fue la claridad de ideas, que buscó determinar que en la narración estuvieran adecuadamente señalados los personajes, acontecimientos y problemas de la historia, haciendo uso de estrategias de secuenciación, síntesis y análisis. La claridad de ideas se obtuvo en 28 de los 45 participantes. En toda la prueba, más de la mitad de los estudiantes logró superar adecuadamente todas las actividades relacionadas con la expresión oral.

**Figura 5.** Contenido. Frecuencia de respuestas exitosas en cada indicador evaluado para la totalidad de la muestra



**Fuente:** Cuestionario de Lectoescritura

La prueba de comprensión del texto se evaluó a través de tres preguntas relacionadas a los personajes y contexto de la historia. Se logró evidenciar que más de la mitad de los participantes identificó exitosamente el personaje principal y el contexto de la historia; no obstante, la habilidad que obtuvo menor desempeño fue la referida al número e identificación de los personajes, con 27 respuestas exitosas,

### Resultado de la postprueba

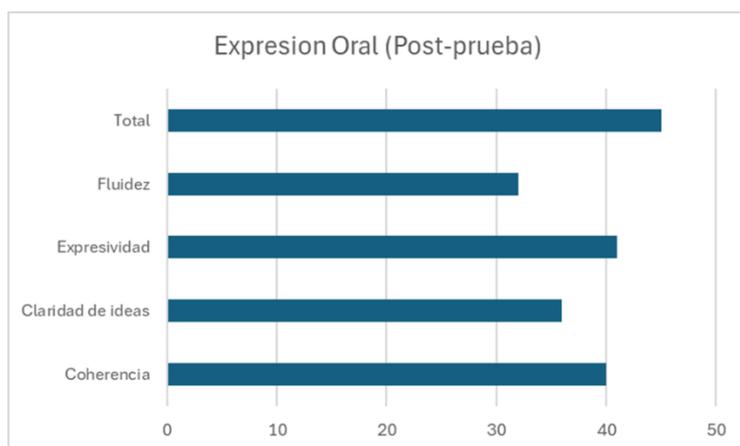
Una vez aplicado el diseño didáctico de tres fases con la implementación de los recursos del podcast y libro digital, (explicado en el procedimiento de investigación), se realizó la postprueba en la cual se evaluó la variable comprensión del texto. Se obtuvieron los siguientes resultados

**Tabla 3.** Resultados de la postprueba de Comprensión del texto

Variable	Dimensión	Indicador	Repuestas exitosas	Total
Comprensión del texto	1. Expresión oral	Coherencia	40	45
		Claridad de ideas	36	
		Expresividad	41	
		Fluidez	32	
		Personaje principal	45	
		Contexto	44	

Fuente: Cuestionario de Lectoescritura

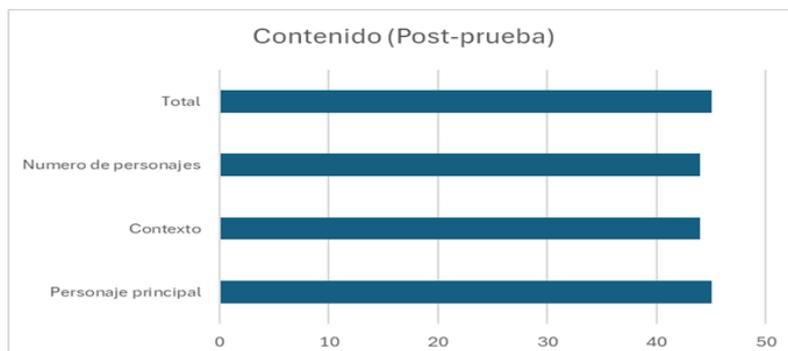
**Figura 6.** Expresión oral. Frecuencia de respuestas exitosas en cada indicador evaluado para la totalidad de la muestra en la postprueba



Fuente: Cuestionario de Lectoescritura

En la dimensión expresión oral, observamos mejores desempeños en todo el grupo de estudiantes con un incremento de respuestas exitosas para todos los indicadores. La expresividad y la coherencia continúan siendo las habilidades con mejor desempeño en el grupo, que son alcanzados por casi la totalidad de la muestra. La fluidez es todavía uno de los aspectos que debe mejorarse, aun cuando los resultados mejoraron respecto a la preprueba.

**Figura 7.** Contenido. Frecuencia de respuestas exitosas en cada indicador evaluado para la totalidad de la muestra en la postprueba



Fuente: Cuestionario de Lectoescritura

Según puede observarse en la tabla, la dimensión de contenido fue la que mostró un mejor desempeño global en todo el grupo. En la identificación del personaje principal y sus relaciones, la totalidad del grupo logró generar respuestas correctas. Del mismo modo, en los indicadores contexto y número de personajes, solo un estudiante no tuvo un desempeño exitoso para cada indicador. Lo anterior permite afirmar que la implementación de la lectura reforzada por el podcast tuvo efectos altamente positivos en la habilidad de comprender y organizar adecuadamente la información leída y comunicarla efectivamente.

### CONCLUSIONES

La investigación tuvo como objetivo fortalecer el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura a partir de la incorporación de un diseño didáctico basado en un libro digital y podcasts como herramientas pedagógicas en estudiantes de cuarto grado de una Escuela ubicada en la Provincia Santo Domingo cantón La Concordia de Ecuador. Para implementar el diseño didáctico se acudió a la herramienta tecnológica a la cual todos los estudiantes tienen acceso de forma equitativa: el teléfono celular. El uso de esta herramienta portátil y disponible para la población permitió solventar las limitaciones de acceso desigual a la tecnología que existen en la comunidad, dadas las restricciones de internet y de disponibilidad de computadoras personales, lo cual ha dificultado en gran medida la implementación de los EVA en la institución.

El celular sirvió para difundir y almacenar el texto digital y posteriormente, grabar los contenidos elaborados para el podcast, distribuirlo a los compañeros y reproducirlo en audio. De esta manera, sin proponerlo, la actividad también conllevó un proceso lúdico y de intercambios de saberes en los cuales los estudiantes se interesaron en buscar las mejores opciones para optimizar los procesos tecnológicos requeridos; además, fue interesante escuchar como las producciones narrativas variaban entre los grupos, generando sorpresas y comentarios divertidos entre los estudiantes. Lo anterior nos permite afirmar la importancia del recurso tecnológico para la motivación y el desarrollo de la actividad colaborativa estudiante-estudiante, tal y como afirman Ramírez-Hernández et al. (2020), siendo este un proceso fundamental para el aprendizaje en cualquier ámbito del saber. Por tanto, la experiencia de introducir recursos mediados por la tecnología en una actividad de lengua y literatura resultó innovadora, positiva y gratificante para los estudiantes.

Para evaluar la efectividad del diseño didáctico, en el estudio se contempló la realización de una preprueba y una postprueba que permitiera evidenciar los resultados de la lectura expresiva y comprensiva antes y después de la leer el texto y elaborar los podcasts. En la preprueba, se logró determinar en los estudiantes un desempeño regular en lectura, mostrando que, de 45 estudiantes,

aproximadamente la mitad se encontraba en un nivel de lectura silábico o vacilante, y tenían dificultades en la pronunciación de algunos fonemas. En cuanto a la comprensión, había un mejor desempeño, pero se observaron dificultades en la organización clara de las ideas. Cabe destacar que los resultados obtenidos en esta preprueba guardan relación con la investigación de Bravo et al. (2025) en un grupo de educación básica de una escuela de Ecuador, donde también se encontraron dificultades en la frecuencia de lectura y la comprensión lectora. Estos investigadores, señalan que factores como la falta de hábitos de lectura, metodologías tradicionales y una formación insuficiente en lengua y literatura, se relacionan con estas dificultades.

Todo lo anterior permitió justificar la implementación didáctica de la lectura del texto en el libro digital y la creación de los podcasts que versionaban la historia original, a fin de generar mejores resultados en la lectoescritura en el grupo de estudiantes. Es así como en la postprueba se identificaron mejores desempeños en la comprensión del contenido del texto proporcionado y en la expresividad de las ideas, lo cual se evidenció en la capacidad de narrar la historia con detalles. En tal sentido, podemos afirmar que los resultados de esta investigación concuerdan con lo aportado por Céspedes y Andrade (2022), Loza (2022) y Vargas-Amézquita et al. (2024) en cuanto a la efectividad los EVA en el desarrollo de la lectoescritura en estudiantes latinoamericanos de educación primaria.

Para finalizar podemos afirmar que la implementación de los EVA en el aula requiere por parte del docente una actitud innovadora e involucramiento en el grupo. El recurso por sí mismo no es agente de transformación de los aprendizajes, sino que es un instrumento mediador y potenciador de interacciones. Por ello, también es fundamental que el docente asuma el desafío de crear y conducir pedagógicamente los contenidos para lograr los cambios esperados.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Universidad Católica del Norte* (37), 9-26. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194224568002>
- Bilbao-Aiastui, E. (2021) Desarrollo de la competencia científica mediante el aprendizaje basado en proyectos y TIC en Educación Primaria. *Digital Education Review* (39), 304-318. <https://doi.org/10.1344/der.2021.39.%25p>
- Bravo, J., Guerron, C., Cerna, M., Buenaño, A. y Rodríguez, J. (2025). La Importancia de las Habilidades de Lectoescritura en el Desarrollo Académico y Personal. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(6), 7078-7097. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i6.15404](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15404)
- Campillo, J., Miralles, P., y Sánchez, R. (2019) La enseñanza de ciencias sociales en educación primaria mediante el modelo de aula invertida. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33 (3),347-362. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27466132020>
- Cely, L., Mesa, A y Almanza, L. (2024) Estrategias pedagógicas contemporáneas para el fortalecimiento de las competencias de lectoescritura en los estudiantes. *Espiral*, 14(1). <https://doi.org/10.15332/erdi.v14i1.3212>
- Céspedes M., y Andrade, E. (2022). Relevancias de la educación virtual en la lectura y escritura. Una revisión sistémica. *Educación*, 28(2), e2659. <https://doi.org/10.33539/educacion.2022.v28n2.2659>
- Escobar, M. (2024) Práctica pedagógica del pensamiento crítico desde la psicología cultural. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (36), 301-326. <https://doi.org/10.17163/soph.n36.2024.10>
- Guarnizo, E., Caicedo, S., y Quinto Mosquera, J. . (2023). Elaboración de un libro digital interactivo con producciones literarias del proyecto de lectoescritura PARQUELEER. *Sciencevolution*, 3(7), 38–48. <https://doi.org/10.61325/ser.v3i7.69>
- Guerrero, L., Pérez, M., Dajer, R., Villalobos, L. y Barrales, A. (2020) La Facultad de Pedagogía y sus estrategias ante la emergencia sanitaria por el COVID-19. *Emerging Trends in Education*, 3(5) 93-117. <https://revistas.ujat.mx/index.php/emerging/article/view/3834/3260>
- Losada, M. y Peña, C. (2023) Las competencias digitales: un análisis correlacional en los docentes del nivel de básica primaria. *Transdigital*, 4(7), 1–30. <https://doi.org/10.56162/transdigital156>
- Loza, J. (2022). Aplicación del uso de las tecnologías de información y comunicación (tic) como estrategia metodológica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en



- alumnos de primaria. *Tesla Revista Científica*, 2(2), e134.  
<https://doi.org/10.55204/trc.v3i1.e134>
- Martínez-Alvarez, I. (2015). Programas neuropsicológicos para la lectura. En: *Procesos y programas de neuropsicología educativa*. Coordinadora: Pilar Martín-Lobo. pp. 114-122. Madrid: Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE)- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Moriarty, D., y Fragueiro, M. (2024). Las TIC en Educación Primaria a través del aprendizaje basado en proyectos. *EA, Escuela Abierta*, 27, 59–76.  
<https://ea.ceuandalucia.es/index.php/EA/article/view/308>
- Moyano, A., Ramírez, K., y Niño, L. (2024). Literacy in the Digital Age: Strategies and Challenges for Children 5 to 6 Years Old - A Literature Review. *Saber Ser*, 1(2), 18–35.  
<https://doi.org/10.35997/saberser.v2i1.19>
- García-Valcárcel, A., Gómez-Pablos, V., y López, C. (2014). Las TIC en el aprendizaje colaborativo en el aula de primaria y secundaria. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 21(42), 65-74. <http://dx.doi.org/10.3916/C42-2014-06>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-UNESCO (2017). Ciudades del aprendizaje y los ODS: una guía de acción.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260559>
- Peralta, Y.; Núñez-Lira, L. y Ocaña-Fernandez, Y. (2025). Aprendizaje cooperativo, habilidades sociales y competencias digitales en estudiantes de una escuela de educación superior pedagógica. *Revista InveCom*, 5(1), e501079. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12539576>
- Ramírez-Hernández, M., Cortés, E., y Díaz, A. (2020). Estrategias de mediación tecnopedagógicas en los ambientes virtuales de aprendizaje. *Apertura*, 12(2), 132–149.  
<https://doi.org/10.32870/Ap.v12n2.1875>
- Solé, I. (2006). *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Grao.
- Vargas, Y., Quevedo, T., Castro, L., Márquez, T., y Arreaga, J. (2025). Influencia de la integración de herramientas tecnológicas en la motivación de los estudiantes de educación básica. *Revista Latinoamericana De Calidad Educativa*, 2(2), 25-33. <https://doi.org/10.70625/rlce/149>
- Vargas Amézquita, S, Castro, A., y Carrión, M. (2024). Estrategias Pedagógicas de Lectoescritura Implementadas en la Básica Primaria en América Latina: Revisión de la Literatura. *Saber Ser*, 1(1), 75–91. <https://doi.org/10.35997/saberser.v1i1.3>



---

Vélez, C. (2025). Modelo de mejora en lectoescritura mediante un entorno virtual con juegos colaborativos en escuelas públicas. *Revista InveCom*, 5(2), e502063. Epub 13 de marzo de 2025. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13774413>

**CONFLICTO DE INTERÉS:**

*Los autores declaran que no existen conflicto de interés posibles*

**FINANCIAMIENTO**

*No existió asistencia de financiamiento de parte de pares externos al presente artículo.*

**NOTA:**

*El artículo no es producto de una publicación anterior.*