

IMPACTO DE LOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA VIRTUAL EN LAS DIFICULTADES DE LA LECTURA

IMPACT OF VIRTUAL TEACHING METHODS ON READING DIFFICULTIES

Autores: ¹Santiago José Chele Delgado, ²Angie Thalía Basurto Veliz, ³Shirley Melissa Alvarado García y ⁴Jennifer Adriana Angulo Rivadeneira.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-4751-6707>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-5029-560X>

³ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-6616-3672>

⁴ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-6612-5999>

¹E-mail de contacto: scheled@unemi.edu.ec

²E-mail de contacto: abasurtov@unemi.edu.ec

³E-mail de contacto: salvaradog3@unemi.edu.ec

⁴E-mail de contacto: jangulor3@unemi.edu.ec

Afiliación: ^{1*2*3*4*}Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

Artículo recibido: 8 de Octubre del 2025

Artículo revisado: 8 de Octubre del 2025

Artículo aprobado: 13 de Octubre del 2025

¹Licenciatura en Educación Media, Especialización Física y Matemáticas de la Universidad Estatal de Guayaquil, (Ecuador) con 20 años de experiencia laboral. Ingeniero en Estadística e Informática de la Universidad Escuela Superior Politécnica del Litoral, (Ecuador). Magíster en Educación y mención en Modelos Educativos de la Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil, (Ecuador). PhD. en Educación Superior y mención en Educación de la Universidad César Vallejo, (Perú).

²Tecnología en Diseño Gráfico con mención en Audiovisuales egresada del Tecnológico Universitario Euroamericano, (Ecuador) actualmente estudiante de tercer semestre de la Carrera de Educación Básica en Línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

³Estudiante de tercer semestre de la Carrera de Educación Básica en Línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

⁴Estudiante de tercer semestre de la Carrera de Educación Básica en Línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo determinar el impacto de los métodos de enseñanza virtual en las dificultades de la lectura en los estudiantes de la unidad de educación básica en la ciudad de Esmeraldas. Este estudio nos permite profundizar en los aspectos esenciales que rodean esta problemática como la lectura es una habilidad clave para el desarrollo cognitivo y académico, pero en América Latina persisten serias brechas en la comprensión lectora desde los primeros niveles educativos. Estas dificultades afectan el rendimiento escolar y la inclusión social futura. En México, según PISA 2023, el 47% de los estudiantes de 15 años no alcanza el nivel mínimo de competencia lectora, lo que indica problemas para localizar, interpretar y reflexionar sobre textos. En Colombia, los resultados de PISA 2018 mostraban que solo el 50% de los estudiantes alcanzaban el nivel básico, y la pandemia ha agravado esta situación. Venezuela, aunque no participó en PISA ni en el estudio ERCE, presenta un panorama crítico: según la ONG Fe y Alegría, el 60% de los estudiantes de tercer grado tienen dificultades severas en lectura y escritura, situación empeorada por la crisis económica y la deserción escolar. Perú también enfrenta desafíos similares: en PISA 2018, el 54% de sus estudiantes no alcanzó el nivel mínimo de comprensión lectora, mostrando problemas para procesar textos moderadamente complejos. En Chile,

el estudio PIAAC reveló que el 44% de los adultos entre 16 y 65 años posee un nivel insuficiente de comprensión lectora. Finalmente, en Argentina, el ERCE 2019 reflejó que el 46% de los estudiantes de tercer grado no logró un desempeño satisfactorio en lectura, porcentaje que asciende al 61,5% en contextos vulnerables. En conjunto, estos datos evidencian una urgente necesidad de políticas educativas efectivas que fortalezcan la comprensión lectora en la región.

Palabras clave: Aprendizaje virtual, Comprensión lectora, Hábitos de lectura.

Abstract

The purpose of this research is to determine the impact of virtual teaching methods on reading difficulties among students in basic education in the city of Esmeraldas. This study allows us to delve deeper into the essential aspects surrounding this issue, as reading is a key skill for cognitive and academic development, but in Latin America there are still serious gaps in reading comprehension from the earliest levels of education. These difficulties affect school performance and future social inclusion. In Mexico, according to PISA 2023, 47% of 15-year-old students do not reach the minimum level of reading proficiency, indicating

problems in locating, interpreting, and reflecting on texts. In Colombia, the results of PISA 2018 showed that only 50% of students reached the basic level, and the pandemic has exacerbated this situation. Venezuela, although it did not participate in PISA or the ERCE study, presents a critical picture: according to the NGO Fe y Alegría, 60% of third-grade students have severe difficulties in reading and writing, a situation worsened by the economic crisis and school dropout rates. Peru also faces similar challenges: in PISA 2018, 54% of its students did not reach the minimum level of reading comprehension, showing problems in processing moderately complex texts. In Chile, the PIAAC study revealed that 44% of adults between the ages of 16 and 65 have an insufficient level of reading comprehension. Finally, in Argentina, ERCE 2019 showed that 46% of third-grade students did not achieve satisfactory performance in reading, a percentage that rises to 61.5% in vulnerable contexts. Taken together, these data highlight an urgent need for effective education policies that strengthen reading comprehension in the region.

Keywords: Virtual learning, Reading comprehension, Reading habits.

Sumário

A presente investigação tem como objetivo determinar o impacto dos métodos de ensino virtual nas dificuldades de leitura dos alunos do ensino básico na cidade de Esmeraldas. Este estudo permite aprofundar os aspectos essenciais que envolvem esta problemática, uma vez que a leitura é uma competência fundamental para o desenvolvimento cognitivo e acadêmico, mas na América Latina persistem graves lacunas na compreensão da leitura desde os primeiros níveis de ensino. Essas dificuldades afetam o desempenho escolar e a inclusão social futura. No México, de acordo com o PISA 2023, 47% dos alunos de 15 anos não atingem o nível mínimo de competência em leitura, o que indica problemas para localizar, interpretar e refletir sobre textos. Na Colômbia, os resultados do PISA 2018 mostraram que apenas 50% dos alunos atingiram o nível básico, e a pandemia agravou esta situação. A Venezuela, embora não

tenha participado do PISA nem do estudo ERCE, apresenta um panorama crítico: de acordo com a ONG Fe y Alegría, 60% dos alunos do terceiro ano têm dificuldades graves em leitura e escrita, situação agravada pela crise econômica e pela evasão escolar. O Peru também enfrenta desafios semelhantes: no PISA 2018, 54% dos seus alunos não atingiram o nível mínimo de compreensão de leitura, mostrando problemas para processar textos moderadamente complexos. No Chile, o estudo PIAAC revelou que 44% dos adultos entre 16 e 65 anos possuem um nível insuficiente de compreensão de leitura. Finalmente, na Argentina, o ERCE 2019 refletiu que 46% dos alunos do terceiro ano não alcançaram um desempenho satisfatório em leitura, porcentagem que sobe para 61,5% em contextos vulneráveis. Em conjunto, esses dados evidenciam uma necessidade urgente de políticas educativas eficazes que fortaleçam a compreensão de leitura na região.

Palavras-chave: Aprendizagem virtual, Compreensão de leitura, Hábitos de leitura

Introducción

La adquisición de la lectura es una habilidad central en el desarrollo cognitivo y académico del ser humano. No obstante, en América Latina, persisten importantes brechas en el desarrollo de la comprensión lectora durante los niveles educativos iniciales. Estas brechas se reflejan en los resultados de evaluaciones internacionales y regionales, lo que compromete no solo el rendimiento escolar de los estudiantes, sino también su desarrollo integral y su futura inclusión social. En México, los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés Programme for International Student Assessment), coordinado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), indican que el 47% de los estudiantes de 15 años no alcanza el nivel mínimo de competencia lectora. Esta situación evidencia que casi la mitad de los adolescentes mexicanos tienen dificultades para localizar información,

interpretar y reflexionar sobre textos (OCDE, 2023). En Colombia, si bien los resultados más recientes disponibles provienen de PISA 2018, su relevancia sigue vigente, ya que mostraban que solo el 50% de los estudiantes alcanzaban el nivel mínimo de comprensión lectora, y se ha advertido que las brechas se han acentuado tras la pandemia. Estos indicadores reflejan que la mitad de los estudiantes colombianos tienen dificultades para interpretar textos básicos (OCDE, 2019 El País, 2024).

Venezuela no participó en las últimas ediciones de PISA ni del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE), sin embargo, evaluaciones internas reportadas por la organización no gubernamental Fe y Alegría indican que al menos el 60% de los estudiantes de tercer grado presentan dificultades severas en lectura y escritura (Fe y Alegría, 2022). Esta situación ha empeorado debido a la crisis económica y la deserción escolar. En Perú, aunque los datos más recientes provienen también de PISA 2018, es importante destacar que el 54% de los estudiantes no alcanzó el nivel mínimo de comprensión lectora, lo que implica que más de la mitad de los jóvenes presentan dificultades para procesar textos de longitud y complejidad moderada (OCDE, 2019). En Chile, el Estudio de Competencias de Adultos (PIAAC, por sus siglas en inglés Programme for the International Assessment of Adult Competencies), también desarrollado por la OCDE, mostró que el 44% de los adultos chilenos entre 16 y 65 años tiene niveles insuficientes de comprensión lectora, situando al país en los últimos puestos entre los países evaluados (CIEDE, 2024). En Argentina, el ERCE 2019 evidenció que el 46% de los estudiantes de tercer grado no lograron un desempeño satisfactorio en lectura, cifra que se eleva a 61,5% en contextos socioeconómicos vulnerables (UNESCO, 2021).

En Ecuador, el Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE), desarrollado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) y coordinado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), arrojó que el 44% de los estudiantes de tercer grado y el 34% de sexto grado no alcanzaron los niveles mínimos esperados en lectura. Esto refleja una deficiencia estructural en los procesos de alfabetización temprana (UNESCO, 2021). En la provincia de Esmeraldas, los bajos niveles de comprensión lectora representan un problema educativo crítico. Un estudio aplicado en la Unidad Educativa San José Benito Cottolengo evidenció que solo el 9,75% de las estudiantes de tercer grado alcanzaron un nivel de lectura independiente, mientras que el 39,02 % se ubicaron en un nivel de frustración. Además, se observó que los varones obtuvieron un rendimiento significativamente inferior al de las mujeres (La Hora, 2023). Según el modelo teórico adoptado en la investigación (Galvez Zeballos, 2020), define a los métodos de enseñanza virtual como un proceso educativo que se desarrolla mediante el uso de plataformas digitales, permitiendo la interacción entre docentes y estudiantes sin requerir su presencia física en un aula tradicional. El expone que las dimensiones para los métodos de enseñanza virtual son: recursos de aprendizaje virtual, acompañamiento y colaboración virtual.

Son materiales y herramientas digitales que facilitan el aprendizaje autónomo y flexible en entornos no presenciales (Digion, 2021). Es el apoyo pedagógico y emocional que brinda el docente para fomentarla participación y el bienestar del estudiante en la educación digital (Veracoechea, 2022). Es la interacción entre docentes y estudiantes mediante tecnologías digitales para construir conocimiento de manera

colectiva (Solórzano, 2021). La teoría de la distancia transaccional, formulada por Michael G. Moore, se ha consolidado como un marco teórico esencial para analizar la educación a distancia. Moore (1993) planteó que esta distancia no se limita al espacio físico, sino que abarca una dimensión psicológica y comunicativa que varía según el nivel de diálogo, estructura y autonomía presentes en el entorno de aprendizaje. La relación entre estos tres componentes determina el grado de conexión o desconexión entre estudiantes y docentes. En el contexto de la enseñanza virtual, esta teoría adquiere especial relevancia, dado que los entornos digitales pueden incrementar la percepción de lejanía emocional o cognitiva si no se gestionan adecuadamente los mecanismos de interacción. Investigaciones recientes han validado la vigencia del modelo de Moore, destacando que altos niveles de diálogo reducen la distancia transaccional y mejoran el compromiso del estudiante (Pérez et al., 2021). Esto es especialmente importante en ambientes asincrónicos, donde la flexibilidad debe ser compensada con estrategias activas de retroalimentación y comunicación.

Esta investigación tiene como objetivo general: Determinar el impacto de los métodos de enseñanza virtual en las dificultades de la lectura en estudiantes de 5° de educación básica San Francisco de Onzole, Esmeraldas, 2025. Los objetivos específicos que se plantean son: Determinar el impacto de los recursos de aprendizaje virtual sobre la comprensión lectora en la unidad de análisis. Evaluar el efecto del acompañamiento virtual sobre los hábitos y motivación lectora en los niños objeto de este estudio. Medir la relación entre la colaboración virtual sobre el manejo del código alfabético en la unidad de análisis. Las dificultades de lectura se entienden como limitaciones persistentes para reconocer palabras, comprender textos y utilizar

estrategias lectoras adecuadas, lo que repercute en el rendimiento académico general (Jiménez et al., 2021). Según García y Arribas (2022), este tipo de dificultades se manifiestan cuando los estudiantes presentan problemas para decodificar, interpretar y dar sentido a la información escrita, incluso si poseen una inteligencia promedio o superior. Ruiz et al. (2023) explican que las dificultades lectoras no sólo implican errores en la lectura mecánica, sino también obstáculos en la comprensión, la fluidez y la motivación hacia la lectura, afectando el desarrollo integral del estudiante. Según el modelo teórico adoptado en la investigación (Morales y Mestre, 2022), define que las dificultades de lectura pueden entenderse como limitaciones que impiden a los estudiantes comprender, analizar o reflexionar adecuadamente sobre los textos que leen. Las dimensiones que menciona el modelo teórico para las dificultades de lectura son: comprensión lectora, manejo del código alfabético y hábitos y motivación de lectura.

De acuerdo con Rivadeneira y Zambrano (2023), la comprensión lectora se define como el proceso cognitivo a través del cual los lectores interpretan y construyen significados a partir de un texto escrito, integrando conocimientos previos y habilidades lingüísticas. Según Gómez y Vásquez (2023), el manejo del código alfabético consiste en el conocimiento y uso de las correspondencias entre letras y sonidos, lo que permite decodificar palabras y leer con fluidez. Esta habilidad es clave en las etapas iniciales de la alfabetización, ya que facilita el acceso al significado del texto. Según Vásquez et al. (2021) los hábitos y la motivación por la lectura se refieren tanto a la frecuencia con la que una persona lee como a las razones que impulsan esa práctica. La motivación puede ser intrínseca, cuando se lee por gusto o interés personal, o extrínseca, cuando hay recompensas externas.

Una teoría ampliamente utilizada para comprender las dificultades de lectura es el Modelo Simple de Lectura, propuesto originalmente por Gough y Tunmer, pero que ha sido retomado y validado por investigaciones recientes. Este modelo plantea que la comprensión lectora depende de dos componentes fundamentales: la decodificación y la comprensión del lenguaje oral. La interacción deficiente entre estos dos factores puede explicar las diversas dificultades lectoras, ya sea por problemas en la precisión al leer palabras o en la comprensión del contenido (Tapia, 2021). Estudios recientes refuerzan esta perspectiva, subrayando que la decodificación deficiente limita el acceso al significado de los textos, mientras que las debilidades en la comprensión oral afectan la capacidad del lector para establecer inferencias y conectar ideas (Martínez y Pons, 2023). Esta teoría sustantiva ha sido aplicada con éxito en evaluaciones educativas para identificar a estudiantes con dificultades lectoras y diseñar estrategias de intervención temprana. Por otra parte, desde un enfoque neuropsicológico, Ramírez Peña (2020) adapta el modelo funcional de Lura, señalando que las dificultades lectoras también pueden originarse en deficiencias en funciones ejecutivas, como la planificación, la memoria de trabajo o la autorregulación cognitiva. En este modelo, el lector necesita no solo decodificar y comprender, sino también monitorear y controlar activamente el proceso lector lo que implica el desarrollo de habilidades metacognitivas.

Materiales y Métodos

El presente estudio se desarrolló bajo un enfoque de investigación básica, dado su carácter teórico y orientado a la generación de conocimiento. Asimismo, se enmarca dentro del tipo de investigación descriptiva, ya que permitió comprender el impacto de los métodos de enseñanza virtual en las dificultades de lectura de

los niños participantes. Además, se adoptó un enfoque cuantitativo, al buscar medir de forma objetiva dicha influencia. El diseño de la investigación fue no experimental, debido a que no se realizó manipulación de variables ni intervención directa sobre los sujetos estudiados. La muestra del estudio estuvo conformada por 25 estudiantes de quinto grado de educación básica, seleccionados mediante un muestreo intencional o por juicio. Para la recolección de datos se empleó la técnica de la encuesta, utilizando como instrumento un cuestionario compuesto por 37 preguntas, organizadas en función de las dimensiones establecidas para la variable independiente: recursos de aprendizaje virtual, acompañamiento virtual y colaboración virtual. En cuanto a la variable dependiente, comprensión lectora, se consideraron las siguientes dimensiones: comprensión de textos, dominio del código alfabético, hábitos y motivación hacia la lectura.

El análisis de datos se llevó a cabo mediante el software SPSS versión 3.0. La escala utilizada fue de tipo ordinal, establecida en niveles de logro: alto, medio y bajo. La conversión de los resultados se organizó en los siguientes rangos: nivel alto (100% a 70%), nivel medio (60% a 50%) y nivel bajo (49% a 0%). Por último, el análisis de datos se llevó a cabo mediante el software SPSS versión 3.0. La escala utilizada fue de tipo ordinal, establecida en niveles de logro: alto, medio y bajo. La conversión de los resultados se organizó en los siguientes rangos: nivel alto (100% a 70%), nivel medio (60% a 50%) y nivel bajo (49% a 0%). Socialmente, las dificultades lectoras limitan la participación activa de los estudiantes en su entorno, reducen sus posibilidades de acceder a educación superior y perpetúan las desigualdades sociales. En Esmeraldas, donde persisten condiciones de pobreza estructural, estas limitaciones impactan negativamente en las oportunidades de

movilidad social (La Hora, 2023). Desde una perspectiva pedagógica, la comprensión lectora es una competencia transversal que afecta el aprendizaje en todas las áreas del currículo. Mejorar permite a los estudiantes desarrollar habilidades cognitivas superiores, como el análisis y la inferencia, fundamentales para el pensamiento crítico. Según Salazar (2023), la implementación de estrategias metodológicas adecuadas en el aula puede revertir significativamente los bajos niveles de comprensión detectados en la región. Desde la práctica educativa, identificar las causas y manifestaciones de las dificultades lectoras permite diseñar intervenciones contextualizadas. La formación docente, el diseño de materiales accesibles y el uso de herramientas tecnológicas son acciones viables para mejorar la situación, tal como lo proponen investigaciones recientes en el contexto ecuatoriano (Salazar Pazmiño, 2024). La pertinencia de investigar esta problemática radica en la necesidad de generar soluciones específicas para contextos locales, con evidencia empírica que oriente decisiones pedagógicas y políticas públicas. Salazar (2023) señala que el abordaje de la comprensión lectora desde una perspectiva situada contribuye a una educación más inclusiva y equitativa.

Resultados y Discusión

En la tabla 1 se presentan los resultados obtenidos y muestran un nivel alto de 42,5 % de estudiantes que manifiesta que "siempre" tiene acceso y usa recursos digitales educativos, y comprende lo que lee. Esto refleja que el uso frecuente de recursos virtuales de educación (vídeos, plataformas, dispositivos) y un buen nivel de comprensión lectora; mientras el 43,21 % se ubica en el rango medio, y una minoría de estudiantes de 13, 92% señala poca o nula exposición a recursos virtuales y presenta dificultades de comprensión lectora.

Tabla 1. *Uso de recursos digitales educativos*

Ítem	Frecuencia (1)	-1%	Frecuencia (2)	-2%	Frecuencia (3)	-3%
1	7	33,30 %	13	61,90 %	1	4,80%
3	6	28,60 %	12	57,10 %	3	14,30 %
5	6	28,60 %	5	23,80 %	10	47,60 %
19	14	66,70 %	6	28,60 %	1	4,80%
21	8	38,10 %	10	47,60 %	3	14,30 %
23	9	42,90 %	10	47,60 %	2	9,50%
Total	8,92	42,50 %	9,15	43,58 %	2,92	13,94 %

Fuente: elaboración propia

Tabla 2. *Uso de recursos digitales educativos*

Ítem	Frecuencia (1)	-1%	Frecuencia (2)	-2%	Frecuencia (3)	-3%
7	11	52,40 %	9	42,90 %	1	4,80%
9	10	47,60 %	9	42,90 %	2	9,50%
11	10	47,60 %	8	38,10 %	3	14,30 %
31	11	52,40 %	10	47,60 %	0	0%
33	11	52,40 %	10	47,60 %	0	0%
35	16	76,20 %	5	23,80 %	0	0%
Total	12	57,14 %	8,3	39,68 %	0,66	3,18%

Fuente: elaboración propia

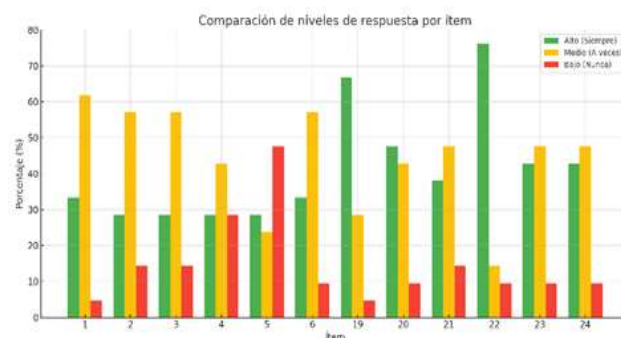
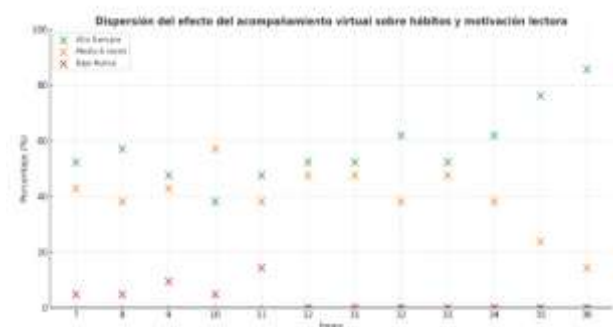


Figura 1. *Impacto de los recursos de aprendizaje virtual sobre la comprensión lectora en la unidad de análisis.*

Según los resultados expuestos, el nivel alto de comprensión lectora es coherente con lo planteado por Álvarez (2024) y Guzmán et al. (2021), quienes coinciden en que el uso de tecnologías mejora el acceso a la información y apoya el aprendizaje estructurado. Según

UNESCO (2020), los estudiantes sin conectividad ni soporte familiar son los más afectados por brechas de aprendizaje. En la Tabla 2, los resultados muestran que el 57,14 % del estudiantado tiene un nivel alto. Esto indica que la mayoría de los niños perciben un seguimiento activo por parte del docente y tienen la posibilidad de interactuar en línea y evidencian un gran gusto personal por la lectura y se esfuerzan por mejorar. Por otro lado, un 3,18% presenta un nivel bajo, lo que revela una debilidad en el acompañamiento familiar durante las clases virtuales. El 39,68% se encuentra en un nivel medio, este grupo no percibe un acompañamiento adecuado, lo cual afecta sus hábitos en la lectura.

Figura 2. Efecto del acompañamiento virtual sobre los hábitos y motivación lectora en los



niños objeto de este estudio.

Como señala Vázquez et al. (2021), la percepción positiva y acompañamiento docente está estrechamente vinculada con una mayor motivación y autonomía lectora. Desde la perspectiva de la Teoría de Usos y Gratificaciones (Katz et al., citados por Gil et al. 2021), sugiere que, aunque los estudiantes disponen de dispositivos electrónicos, el beneficio que obtienen de su uso depende en gran medida del acompañamiento adulto. Si los niños no encuentran gratificaciones claras como la interacción, el seguimiento o el apoyo, su uso puede perder efectividad como recurso de aprendizaje, afectando su atención y motivación.

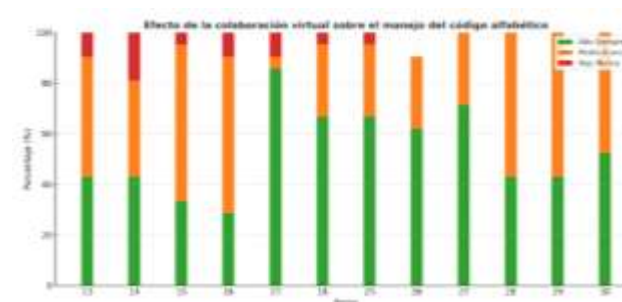
Tabla 3. Colaboración en entornos virtuales y el desarrollo de habilidades lectoras y de escritura

Ítem	Frecuencia (1)	-1%	Frecuencia (2)	-2%	Frecuencia (3)	-3%
13	9	42,90 %	10	47,60 %	2	9,50 %
15	7	33,30 %	13	61,90 %	1	4,80 %
17	18	85,70 %	1	4,80 %	2	9,50 %
25	14	66,70 %	6	28,60 %	1	4,80 %
27	9	71,40 %	12	57,10 %	0	0%
29	9	42,90 %	12	57,10 %	0	0%
Total	10,83	51,60 %	9,08	43,20 %	1,08	5,10 %

Fuente: elaboración propia

En la tabla 3 se presentan los resultados obtenidos sobre la colaboración en entornos virtuales y el desarrollo de habilidades lectoras y de escritura. Un 51,60 % de los estudiantes se ubica en el nivel Alto (Siempre), lo que indica que la mayoría del estudiantado manifiesta participar activamente en trabajos grupales en línea y demuestra dominio en lectura y escritura. Un 43,25 % se encuentra en el nivel Medio (A veces), lo que refleja una participación y desempeño intermitentes tanto en actividades colaborativas como en habilidades comunicativas. Solo un 5,15 % se encuentra en el nivel Bajo (Nunca), mostrando poca o nula interacción virtual colaborativa y dificultades en procesos lectores y de escritura.

Figura 3. Efecto de la colaboración virtual



sobre el manejo del código alfabético en la unidad de análisis.

Estos resultados respaldan lo planteado por Guzmán (2021), quien afirma que el trabajo colaborativo en entornos digitales no solo promueve la interacción social, sino que potencia

el aprendizaje autónomo y el desarrollo de habilidades comunicativas. También Álvarez Ariza (2021), sostiene que las estrategias colaborativas bien mediadas por tecnologías educativas permiten que los estudiantes se expresen, comprendan textos y escriban con mayor eficacia.

Conclusiones

Se determinó que los métodos de enseñanza virtual tienen un impacto significativo en la mejora de las habilidades lectoras de los estudiantes de 5° de educación básica de San Francisco de Onzole de la provincia de Esmeraldas. El 58,4% de los estudiantes se ubicó en un nivel alto en habilidades lectoras al interactuar con recursos, acompañamiento y entornos colaborativos virtuales. Se evidencia un impacto positivo del uso de recursos de aprendizaje virtual sobre la comprensión lectora, ya que el 42,5 % de los estudiantes que accede y utiliza estos recursos de manera constante demuestra un buen nivel de comprensión. En cambio, aquellos con un uso ocasional 43,25 % presentan niveles de comprensión más variables, y un 13,9 % con escaso acceso muestra mayores dificultades lectoras. El acompañamiento virtual muestra un efecto en los hábitos y la motivación lectora. Un 49,7 % de los estudiantes que recibe apoyo frecuente por parte de docentes y familias manifiesta hábitos consistentes y actitud positiva hacia la lectura. En contraste, un 39,3 % recibe un acompañamiento intermitente y presenta motivación moderada, mientras que un 10,8 % con escaso o nulo acompañamiento muestra escaso interés por la lectura.

Referencias Bibliográficas

Alcázar, J. (2025). Los estudios dicen que más o menos el 30 % de la población tiene alguna dificultad de comprensión lectora. *MeriStation*.
<https://as.com/meristation/libros/javier-alcazar-los-estudios-dicen-que-mas-o->

[menos-el-30-de-la-poblacion-tiene-alguna-dificultad-de-comprension-lectora-n/](#)

Cabero, J., Romero, R., & Palacios, A. (2022). Reducción de la distancia transaccional en la educación superior: evaluación de entornos virtuales colaborativos. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 23, e27821.
https://www.researchgate.net/publication/349713822_La_evaluacion_de_la_educacion_virtual_las_e-actividades

Digon, S. (2021). La mediación pedagógica en entornos virtuales: retos y oportunidades. *Revista Apertura*, 13(2), 1–14.
https://www.researchgate.net/publication/387938022_Mediacion_Pedagogica_en_los_entornos_virtuales_de_aprendizaje

El País. (2024). La virtud de leer.
<https://elpais.com/america-colombia/2024-09-03/la-virtud-de-leer.html>

El País. (2025). Cómo fomentar la lectura de textos complejos en tiempos de TikTok.
<https://elpais.com/extra/colegios/2025-03-09/como-fomentar-la-lectura-de-textos-complejos-en-tiempos-de-tiktok.html>

Gálvez, A. (2020). *La enseñanza virtual en los estudiantes de cursos generales de la Universidad Católica Sedes Sapientiae 2020* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/54611>

Gómez, M., & Vásquez, M. (2023). Desarrollo de la conciencia fonológica y su relación con el aprendizaje lector en la infancia. *Revista de Educación y Cultura*, 29(2), 43–57.
<https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree/article/download/1223/3443>

Guevara, J. (2020). Influencia del hábito lector en la comprensión de textos. *Polo del Conocimiento*, 5(9), 1–15.
<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2753/5828>

Martínez, M., & Pons, X. (2023). Evaluación e intervención en comprensión lectora desde el modelo simple de lectura. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 16(1), 42–58.
<https://revistas.uam.es/rie/article/view/17520>

- Morales, A., & Mestre, G. (2022). *Dificultades de lectura crítica en los estudiantes de 5.º* [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica de Bolívar]. <https://repositorio.utb.edu.co/handle/20.500.12585/1128>
- Pérez, M., Delgado, C., & Muñoz, P. (2021). Interacción en MOOC y cursos virtuales: una aproximación desde la teoría de la distancia transaccional. *Revista de Educación a Distancia*, 21(65), 1–23. <https://doi.org/10.6018/red.449841>
- Ramírez, P. (2020). El déficit en comprensión lectora a la luz del modelo funcional de Luria: una propuesta de intervención neuropsicológica. *Paideia Revista de Educación*, (54), 57–73. <https://revistas.udec.cl/index.php/paideia/article/view/1688>
- Red Cenit. (2023). Dificultades en el proceso del aprendizaje de la lectura. <https://www.redcenit.com/dificultades-en-el-aprendizaje-de-la-lectura/>
- Rivadeneira, K., & Zambrano, L. (2023). La comprensión lectora como competencia clave en educación básica. *Revista Científica Hallazgos21*, 8(1), 98–110. <https://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/article/view/585>
- Salas, S. (2020). La educación virtual: conceptos, enfoques y desafíos. *Revista de Educación a Distancia*, 20(64), 1–18. <https://doi.org/10.6018/red.415971>
- Salazar, L. (2024). Estrategias de lectoescritura para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de básica media. *Polo del Conocimiento*, 9(7). <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/7555>
- Solórzano, L. (2021). Interacción y aprendizaje colaborativo en entornos virtuales de educación superior. *Polo del Conocimiento*, 6(3), 345–364. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/3250/html>
- Tapia, M. (2021). Un modelo de lectura útil y simple: *Simple View of Reading*. De la evidencia al aula. <https://delaevidenciaalaula.wordpress.com/2021/01/19/simple-view-of-reading/>
- Vásquez, J., Jiménez, C., & Cevallos, R. (2021). Motivación por la lectura académica de futuros docentes. *Polo del Conocimiento*. <https://www.researchgate.net/publication/345632903>
- Veracoechea, M., Batista, Y., & González, D. (2022). El acompañamiento pedagógico virtual en tiempos de pandemia: experiencias y reflexiones. *Revista Educación Superior*, 8(1), 45–61. <https://revistavipi.uapa.edu.do/index.php/educsup/article/view/269>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Santiago José Chele Delgado, Angie Thalía Basurto Veliz, Shirley Melissa Alvarado García y Jennifer Adriana Angulo Rivadeneira.

