

<https://doi.org/10.69639/arandu.v12i2.1148>

Uso de la herramienta digital Educaplay para el fortalecimiento de la lectoescritura en el área de lengua y literatura en estudiantes de tercero de Educación General Básica

Use of the Digital Tool Educaplay to Strengthen Reading and Writing Skills in the Area of Language and Literature in Third Grade Students of Basic General Education

Paola Natalya Orellana Bravo

pnorellana@unae.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0001-3385-5393>

Universidad Nacional de Educación
Ecuador - Azogues

Omar Paul Segarra Figueroa

omar.segarra@unae.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-2437-2891>

Universidad Nacional de Educación
Ecuador - Azogues

Artículo recibido: 10 mayo 2025

- Aceptado para publicación: 20 junio 2025
Conflictos de intereses: Ninguno que declarar.

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo diseñar y validar, mediante un pilotaje, una propuesta didáctica gamificada basada en la herramienta digital Educaplay, orientada al fortalecimiento de las competencias de lectoescritura en estudiantes de tercero de Educación General Básica (E.G.B.) en un contexto rural del Ecuador. El enfoque metodológico fue mixto, con un diseño descriptivo, de campo y de corte transversal. Se aplicó una entrevista semiestructurada y una prueba diagnóstica para caracterizar el nivel de comprensión lectora y expresión escrita del grupo participante. Los resultados iniciales mostraron que el 70 % de los estudiantes presentó bajo desempeño en comprensión lectora y más del 75 % evidenció dificultades en producción escrita. Con base en esta información, se elaboró una secuencia didáctica de ocho sesiones, de estas se aplicó una durante el pilotaje. La validación preliminar permitió observar la participación activa del estudiantado, la comprensión de las consignas, el uso autónomo de la herramienta y la calidad de los productos escritos generados. Asimismo, se identificaron elementos de mejora en el diseño. Los hallazgos sugieren que Educaplay tiene potencial como recurso didáctico en entornos rurales, siempre que se adapte a las características del grupo y se integre con estrategias pedagógicas contextualizadas.

Palabras clave: lectoescritura, gamificación, herramientas digitales, Educación General Básica, contexto rural

ABSTRACT

This research aimed to design and validate, through a pilot implementation, a gamified didactic proposal based on the digital tool Educaplay, intended to strengthen reading and writing skills in third-grade students of Basic General Education (BGE) in a rural context in Ecuador. The study employed a mixed-methods approach with a descriptive, field-based, and cross-sectional design. A semi-structured interview and a diagnostic test were applied to assess the participants' initial levels in reading comprehension and written expression. The results indicated that 70% of the students showed low performance in reading comprehension, and over 75% had difficulties in writing production. Based on these findings, an eight-session didactic sequence was developed, one of which was implemented during the pilot phase. The preliminary validation revealed students' active engagement, understanding of instructions, autonomous use of the tool, and quality of written outcomes. Additionally, areas for improvement in the proposal's design were identified. The findings suggest that Educaplay has potential as a teaching resource in rural settings when adapted to students' characteristics and integrated with context-sensitive pedagogical strategies.

Keywords: reading and writing, gamification, digital tools, basic general education, rural context

Todo el contenido de la Revista Científica Internacional Arandu UTIC publicado en este sitio está disponible bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 International. 

INTRODUCCIÓN

La lectoescritura constituye una competencia fundamental en la educación básica, ya que permite a los estudiantes comprender, producir y comunicar significados en distintos contextos académicos y sociales. Su dominio en los primeros años de escolaridad, especialmente en tercero de Educación General Básica (EGB), resulta clave para consolidar los fundamentos del lenguaje escrito y favorecer aprendizajes posteriores (Román et al., 2023). En esta etapa, los estudiantes deben desarrollar no solo habilidades de decodificación, sino también de interpretación, organización de ideas y expresión escrita coherente. Sin embargo, en muchos escenarios educativos, principalmente en zonas rurales como el motivo de este estudio, persisten prácticas tradicionales centradas en la copia, la memorización y la repetición mecánica de textos, lo cual limita el desarrollo integral de competencias como el pensamiento crítico (Abreu y Marín, 2025).

Esta situación representa un problema pedagógico relevante, ya que las dificultades en lectoescritura generan rezagos que se arrastran durante toda la trayectoria escolar, impactando en la comprensión de contenidos de otras áreas. Estudios realizados por el Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC, 2021) evidencian que, en escuelas rurales, los bajos resultados en comprensión lectora están asociados con la escasa diversificación metodológica y el limitado acceso a recursos didácticos. Por ello, se hace necesario diseñar estrategias didácticas más dinámicas, inclusivas y contextualizadas que respondan a los desafíos actuales del sistema educativo ecuatoriano. Diversas investigaciones han demostrado que la incorporación de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el aula puede contribuir significativamente al fortalecimiento de la lectoescritura, al facilitar experiencias más interactivas, motivadoras y adaptadas a las características del estudiantado (Bajaña et al., 2025).

Entre las herramientas tecnológicas disponibles, Educaplay destaca por su enfoque gamificado y su capacidad para diseñar actividades como crucigramas, sopas de letras, adivinanzas, emparejamientos y cuestionarios. Estas actividades pueden integrarse fácilmente en las clases de Lengua y Literatura, fomentando la participación activa, la colaboración entre pares y la aplicación práctica de conocimientos (Díaz et al., 2024). Además, permiten adaptar los contenidos al nivel de cada grupo, lo que favorece la equidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Ortiz et al., 2025).

Aunque existen antecedentes nacionales sobre el uso de Educaplay estos se presentan en una mayor proporción en los niveles superiores, son escasos los estudios que analicen su impacto en estudiantes de tercer año de básica, y menos aún en contextos rurales. Esta brecha de conocimiento evidencia la necesidad de explorar cómo este tipo de herramientas puede apoyar el desarrollo de la lectoescritura desde edades tempranas y en condiciones educativas menos favorecidas. Al respecto, Romero et al. (2025) señalan que la repetición mecánica y la falta de adaptación metodológica son factores que agravan las brechas de aprendizaje en zonas rurales.

Desde el enfoque constructivista, el estudiante es un sujeto activo que construye su conocimiento en interacción con su entorno y sus saberes previos. Por ello, las estrategias que promueven la exploración, el juego y la producción con intención comunicativa son más efectivas que aquellas centradas en la transmisión pasiva de contenidos (Valero & Campo, 2021). El uso de herramientas digitales permite implementar estas estrategias de forma más accesible y atractiva, facilitando el diseño de actividades contextualizadas que estimulen tanto la comprensión lectora como la producción escrita.

El desarrollo de competencias de lectoescritura en los primeros años de escolaridad constituye un pilar fundamental del proceso educativo, al incidir directamente en la capacidad de los estudiantes para interactuar con los contenidos curriculares, construir significados y expresarse de forma autónoma. De acuerdo con Román et al. (2023), el dominio de la comprensión lectora y la expresión escrita no solo favorece el rendimiento académico, sino que habilita formas complejas de pensamiento, como la argumentación y la interpretación crítica. No obstante, en contextos rurales, persisten prácticas de enseñanza tradicionales centradas en la repetición mecánica y la copia, que limitan el desarrollo de habilidades comunicativas y dificultan la alfabetización integral (Abreu y Marín, 2025).

Por otro lado, uno de los enfoques pedagógicos más prometedores dentro de este marco es la gamificación, entendida como el uso de elementos del juego en contextos no lúdicos para promover el aprendizaje (Pacurucu et al., 2021). Según Zurita (2024), la gamificación incorpora dinámicas como recompensas, retroalimentación inmediata, narrativa, progreso y desafíos, que incrementan la motivación intrínseca de los estudiantes. Padilla Eras et al. (2025) amplían esta definición al señalar que la gamificación educativa estimula la participación y permite adquisición de contenidos mediante la interacción significativa con tareas.

En particular, Educaplay emerge como una plataforma accesible y versátil para implementar estrategias gamificadas (Infante y Bosquez, 2025). Esta herramienta digital permite diseñar actividades como crucigramas, adivinanzas, sopas de letras, emparejamientos, entre otros recursos interactivos, que pueden alinearse con los objetivos curriculares de Lengua y Literatura. Se ha demostrado que el uso de Educaplay contribuye a mejorar el vocabulario, la comprensión de textos y la escritura estructurada en estudiantes de básica (Santos et al., 2025)). Además, su diseño intuitivo y su capacidad para generar retroalimentación inmediata fortalecen la autonomía del estudiantado y su participación activa en el proceso educativo.

Desde un enfoque teórico, esta propuesta se sustenta en el modelo TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge), propuesto por Mishra y Koehler (2006) quienes son citados en Balladares y Valverde (2022), mismos que plantean que se debe integrar el conocimiento tecnológico, pedagógico y disciplinar del docente. Este modelo plantea que la efectividad del uso de TIC en el aula depende de la articulación de estos tres saberes, lo que permite seleccionar tecnologías adecuadas, diseñar actividades didácticas efectivas y garantizar que los contenidos se

enseñen de forma significativa. En el presente estudio, el uso de Educaplay responde a esta lógica al vincular el contenido lingüístico con una estrategia didáctica gamificada, mediada por tecnología.

Complementariamente, se retoman los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que promueve la creación de experiencias educativas accesibles y flexibles para todos los estudiantes, especialmente aquellos con necesidades educativas específicas o que pertenecen a contextos vulnerables (Fernández et al., 2024). En este sentido, las herramientas digitales como Educaplay permiten diversificar los canales de presentación de la información, los medios de expresión y las formas de compromiso, alineándose con los tres principios del DUA (López et al., 2025).

En el plano normativo, el Marco Legal de la Educación ecuatoriana también respalda la incorporación de tecnologías en el aula. La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y el Plan Decenal de Educación establecen como objetivos estratégicos el fortalecimiento de la calidad educativa mediante la inclusión de TIC (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011), especialmente en zonas rurales e históricamente marginadas. De esta forma, propuestas como la aquí desarrollada no solo tienen un sustento pedagógico y teórico, sino también legal e institucional.

En este escenario, el uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el aula se presenta como una alternativa pedagógica poderosa. Diversos estudios evidencian que las TIC, cuando se integran con un enfoque pedagógico claro, pueden potenciar la motivación, la comprensión de contenidos y la participación del estudiantado (Bajaña-Alvarado et al., 2025; Díaz et al., 2024). En el caso de la lectoescritura, las herramientas digitales permiten diseñar experiencias de aprendizaje más dinámicas, multimodales y adaptadas a los diversos estilos de aprendizaje.

La presente investigación se desarrolló en una unidad educativa ubicada en la parroquia El Valle, cantón Cuenca, provincia del Azuay. El grupo participante estuvo conformado por 17 estudiantes de tercero de Educación General Básica (E.G.B.), quienes presentaban dificultades significativas en comprensión lectora y expresión escrita. Esta situación fue evidenciada en los promedios obtenidos en el área de Lengua y Literatura durante el primer y segundo trimestre del año lectivo, cuyos resultados institucionales indicaron calificaciones promedio de 5,8/10 en el primer trimestre y 6,1/10 en el segundo trimestre. En ambos periodos, más del 60 % de los estudiantes se ubicó por debajo del nivel satisfactorio ($\geq 7/10$), con dificultades recurrentes en la identificación de ideas principales, uso de signos de puntuación y redacción de oraciones coherentes.

El contexto rural, caracterizado por el acceso limitado a recursos pedagógicos digitales y el predominio de prácticas tradicionales basadas en la repetición y copia textual, constituyó un escenario idóneo para diseñar una propuesta metodológica que integre tecnología educativa de

forma innovadora y contextualizada, con el objetivo de fortalecer las competencias de lectoescritura desde un enfoque inclusivo y activo.

En este marco, la investigación permitió diseñar una propuesta didáctica gamificada basada en la herramienta Educaplay, orientada al fortalecimiento de las competencias de lectoescritura en estudiantes de tercero de E.G.B., alineada con los contenidos del currículo nacional. Posteriormente, se ejecuta su validación preliminar a través de un pilotaje, con el fin de analizar su pertinencia pedagógica, estructura y viabilidad de implementación.

Finalmente, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera el diseño de una propuesta didáctica gamificada, mediada por la herramienta Educaplay, puede generar condiciones pedagógicas favorables para fortalecer la comprensión lectora y la expresión escrita en estudiantes de tercero de Educación General Básica (E.G.B.) en un contexto rural?

MATERIALES Y MÉTODOS

El presente estudio tuvo como finalidad diseñar y validar, mediante un pilotaje, una propuesta didáctica mediada por la herramienta digital Educaplay, orientada al fortalecimiento de las competencias de lectoescritura en estudiantes de tercero de Educación General Básica (E.G.B.) en un contexto rural. Tal como lo señalan Sabando et al. (2024), el pilotaje constituye una fase previa fundamental para identificar fortalezas y debilidades de una intervención educativa antes de su implementación definitiva, permitiendo así realizar ajustes informados y pertinentes.

Para alcanzar este propósito, se adoptó un enfoque metodológico mixto, que integra técnicas de investigación cuantitativa y cualitativa. Según Arias (2023), este enfoque permite una comprensión más amplia del fenómeno educativo al combinar el análisis estadístico con la interpretación de significados, lo que resulta particularmente útil en estudios que buscan intervenir en la práctica pedagógica. Esta combinación metodológica permitió caracterizar el contexto escolar, diagnosticar necesidades de aprendizaje y valorar preliminarmente la pertinencia pedagógica de la propuesta diseñada.

El estudio se enmarcó en el paradigma interpretativo, el cual, de acuerdo con Walker (2022) busca comprender la realidad educativa desde la perspectiva de los actores implicados, considerando la subjetividad como una fuente válida de conocimiento. Se trató de una investigación de tipo descriptivo, de campo y de corte transversal. La investigación descriptiva permite detallar las características de un fenómeno sin manipular variables (Vargas-Velasco et al., 2022), mientras que el enfoque de campo se justifica por la recolección directa de datos en el entorno natural de los participantes. La naturaleza transversal del estudio se define por el levantamiento de información en un solo momento temporal, sin aplicación continua de la intervención, aunque sí con una fase de validación parcial.

El estudio se desarrolló en una unidad educativa pública ubicada en la parroquia Quingeo, cantón Cuenca, provincia del Azuay. Esta institución, situada en un contexto rural, presentó

condiciones como limitado acceso a recursos tecnológicos y predominio de metodologías tradicionales en la enseñanza de Lengua y Literatura.

La población de estudio estuvo compuesta por estudiantes de tercero de E.G.B., y la muestra fue de tipo no probabilístico e intencional. Como explican González (2021), este tipo de muestreo es adecuado cuando los participantes se seleccionan por criterios de accesibilidad, disponibilidad y pertinencia al problema de investigación. En total, participaron 17 estudiantes entre siete y ocho años. Asimismo, se incluyó como informante clave al coordinador del nivel de básica, a quien se le aplicó una entrevista semiestructurada con el fin de identificar los principales desafíos en la enseñanza de la lectoescritura y conocer la disponibilidad de recursos institucionales.

La recolección de datos se realizó mediante dos técnicas de investigación. En primer lugar, se empleó la entrevista semiestructurada, que según Salamanca et al. (2024), permite explorar en profundidad percepciones institucionales manteniendo cierta flexibilidad en las preguntas. Esta fue aplicada al coordinador del nivel para conocer criterios sobre la práctica pedagógica institucional. Finalmente, se aplicó una prueba diagnóstica de lectoescritura, elaborada con base en los estándares de desempeño del currículo nacional ecuatoriano (MINEDUC, 2016). Esta prueba permitió establecer el nivel inicial de los estudiantes en comprensión lectora, ortografía y redacción, sirviendo como insumo para estructurar la propuesta didáctica.

A partir del análisis de la información obtenida, se diseñó una secuencia didáctica gamificada compuesta por ocho sesiones. Estas incluyeron contenidos relacionados con comprensión textual, ortografía, redacción de frases y juegos lingüísticos, elaborados con el recurso digital Educaplay. Como señalan Chávez Holguín et al. (2025), las actividades gamificadas permiten reforzar contenidos académicos mediante experiencias lúdicas que promueven la participación y la motivación intrínseca del estudiante. Si bien la propuesta no fue implementada, se efectuó una validación preliminar a través de un pilotaje parcial, donde se aplicó una actividad planificada. Esta fase permitió observar la interacción del estudiantado con la herramienta, su comprensión de las consignas, la pertinencia de los contenidos y la respuesta general frente a los recursos digitales empleados.

La validación fue registrada mediante observación estructurada, recolección de impresiones orales del docente responsable y consideraciones preliminares sobre la percepción estudiantil. Incluir la voz de los beneficiarios directos, en este caso, los estudiantes, resulta esencial para evaluar la usabilidad, accesibilidad y pertinencia de una propuesta educativa. Se registraron los niveles de participación, las reacciones espontáneas y los comentarios expresados durante el pilotaje, lo que permitió identificar elementos susceptibles de mejora.

La información cualitativa fue analizada mediante análisis de contenido temático, técnica que permite descomponer los discursos en unidades significativas y reorganizarlas en categorías conceptuales (Castro et al., 2022). Se aplicó una codificación abierta para extraer patrones

recurrentes y una codificación axial para agrupar las unidades en torno a tres ejes: (1) dificultades lectoras y escritoras evidenciadas, (2) percepciones institucionales sobre la enseñanza de la lengua, y (3) valoración del diseño didáctico propuesto. Paralelamente, los datos cuantitativos provenientes de la prueba diagnóstica fueron clasificados en niveles de logro, con el fin de identificar patrones de desempeño y ajustar el diseño pedagógico a las necesidades reales del grupo.

Desde el punto de vista ético, se respetaron los principios fundamentales de la investigación educativa. Se obtuvo consentimiento informado de los representantes legales de los estudiantes, quienes fueron previamente informados sobre los objetivos, procedimientos y carácter no evaluativo del estudio. Se garantizó en todo momento el anonimato, la confidencialidad y la voluntariedad en la participación. Asimismo, el estudio fue aprobado por las autoridades institucionales y se llevó a cabo en un ambiente de respeto, diálogo y cooperación.

RESULTADOS

Se utilizó un proceso de codificación abierta para identificar unidades de significado a partir de la información obtenida mediante observaciones, entrevistas semiestructuradas y resultados de las pruebas diagnósticas de lectoescritura. Posteriormente, se realizó una codificación axial que permitió agrupar las categorías emergentes. Este proceso facilitó la organización de los datos en torno a tres ejes principales: (1) avances en comprensión lectora, (2) mejora en la expresión escrita, y (3) percepción y motivación del estudiantado frente a la propuesta validada.

A diferencia de un estudio de intervención, en este caso no se ejecutó una implementación completa de la propuesta didáctica, sino que, con base en el diagnóstico inicial, se construyó una secuencia de actividades digitales orientadas al fortalecimiento de la lectoescritura. Esta propuesta fue estructurada como una guía de ocho sesiones de aprendizaje gamificado, orientadas a mejorar la comprensión lectora y la expresión escrita en estudiantes de Tercero de E.G.B., valiéndose de la herramienta Educaplay como recurso digital central. El diseño fue posteriormente validado a través de un pilotaje parcial que permitió observar reacciones, niveles de atención, capacidad de interacción con el recurso y producción textual generada a partir de las consignas digitales.

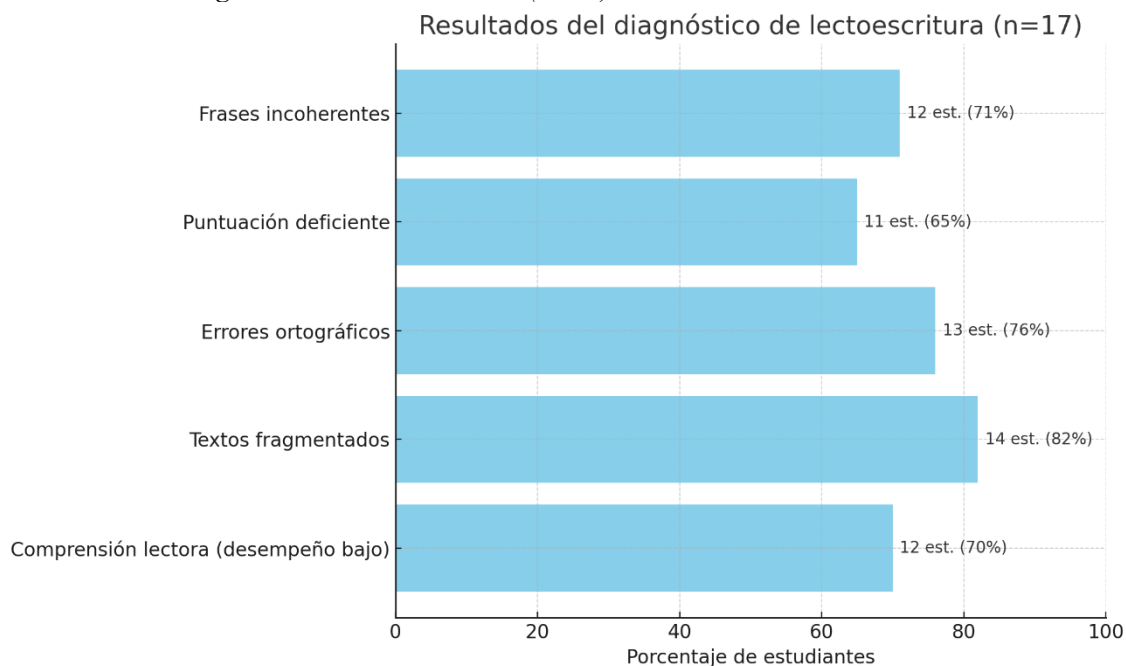
El diagnóstico aplicado al grupo de 17 estudiantes permitió identificar patrones comunes de dificultad tanto en comprensión lectora como en producción escrita. En lo que respecta a la comprensión lectora, se evidenció que 12 estudiantes, lo que representa el 70 % del grupo, obtuvieron un desempeño bajo en tareas que requerían identificar ideas principales, responder preguntas inferenciales y reorganizar información textual. Estos resultados reflejan limitaciones en la capacidad de interpretar y construir significado a partir de textos escritos.

En el ámbito de la producción escrita, las deficiencias también fueron notorias. Catorce estudiantes (82 %) redactaron textos fragmentados, sin cohesión temática ni secuencia lógica;

trece (76 %) presentaron errores ortográficos frecuentes que afectaban la claridad de las ideas; once (65 %) evidenciaron un uso deficiente de signos de puntuación; y doce (71 %) tuvieron dificultades para estructurar frases completas y coherentes. Estas falencias sugieren una escasa apropiación de las convenciones básicas del lenguaje escrito, lo que obstaculiza la expresión clara y organizada del pensamiento.

Figura 1

Resultados del diagnóstico de lectoescritura (n=17)



La entrevista semiestructurada se realizó al coordinador del nivel de básica (codificado como Informante R1), quien indicó que los docentes enfrentaban limitaciones tecnológicas tanto por acceso como, por formación. Este informante señaló: “Sabemos que el aprendizaje mejora con dinámicas más activas, pero a veces no hay acceso, ni dispositivos, ni capacitación.” Esta valoración institucional fue determinante para orientar el diseño de la propuesta didáctica hacia actividades accesibles, lúdicas y contextualizadas.

Con base en el análisis del diagnóstico, se diseñó una guía didáctica estructurada en ocho sesiones, organizadas bajo los principios del aprendizaje significativo, la gamificación y el uso estratégico de TIC. Las actividades incluyeron juegos digitales, crucigramas, adivinanzas, dictados interactivos y tareas de redacción guiada, todas elaboradas en la plataforma Educaplay. Cada sesión tuvo una duración aproximada de 45 minutos a una hora y estuvo alineada con contenidos curriculares del área de Lengua y Literatura.

Tabla 1*Diseño de la propuesta didáctica validada*

Sesión	Actividad principal	Tipo de competencia trabajada	Tipo de recurso en Educaplay	Enfoque didáctico principal
1	Adivinanzas con imágenes	Comprensión inferencial	Juego de adivinanzas	Activación de conocimientos previos
2	Ordenar oraciones	Cohesión textual	Ordenar frases	Construcción de estructuras básicas
3	Crucigrama de vocabulario	Léxico y ortografía básica	Crucigrama interactivo	Asociación visual-verbal
4	Dictado con retroalimentación	Ortografía y puntuación	Dictado autocorregible	Conciencia fonológica y auditiva
5	Emparejamiento de ideas y títulos	Comprensión global de textos	Emparejamiento	Reconocimiento de ideas principales
6	Redacción de frases guiadas	Coherencia y uso de conectores	Cuestionario abierto	Producción escrita estructurada
7	Lectura con apoyo visual y preguntas	Comprensión literal e inferencial	Lectura y cuestionario	Identificación de detalles textuales
8	Juego de roles: crear una historia breve	Creatividad y redacción narrativa	Secuencia con imágenes y audio	Escritura creativa colaborativa

La validación se realizó mediante un pilotaje limitado a una de las actividades diseñadas, correspondiente a la sesión 4 de la propuesta. Esta fue aplicada al grupo objetivo con el fin de observar la participación del estudiantado, la comprensión de las instrucciones, el nivel de autonomía frente al uso de la herramienta digital y la calidad de los productos escritos generados. Si bien se evidenciaron avances en aspectos como el uso de conectores, la disposición para escribir frases completas y el reconocimiento ortográfico básico, lo más relevante de esta fase no fue únicamente constatar mejoras puntuales, sino evaluar si la propuesta didáctica estaba adecuadamente estructurada o requería ajustes.

Tal como señalan Sabando et al. (2024), el pilotaje en procesos educativos no se limita a medir resultados de aprendizaje, sino que tiene como finalidad principal analizar la pertinencia, coherencia y viabilidad de la intervención. En este sentido, la aplicación de una actividad permitió recoger información valiosa sobre la claridad de las consignas, la interacción con el recurso digital

y las reacciones del estudiantado, aspectos fundamentales para determinar la necesidad de ajustes antes de una implementación más amplia y sostenida.

La siguiente tabla resume los ejes temáticos, categorías emergentes y códigos utilizados en el análisis de la información.

Tabla 2

Categorización de la información recolectada

Eje temático	Categorías emergentes	Códigos
Comprensión lectora	Identificación de ideas principales, inferencias, anticipación textual	CL1: Anticipación de contenido
		CL2: Preguntas inferenciales
		CL3: Reconocimiento de personajes
Expresión escrita	Uso de conectores, ortografía básica, estructuración de oraciones	EE1: Uso correcto de mayúsculas
		EE2: Secuencia coherente de ideas
		EE3: Reconocimiento ortográfico
Motivación y participación	Interacción con recursos digitales, disposición al aprendizaje, colaboración	MP1: Entusiasmo al usar Educaplay
		MP2: Trabajo en parejas o grupos
		MP3: Comentarios positivos

Avances en comprensión lectora

Durante el pilotaje, los registros de observación evidenciaron una mayor interacción con los contenidos presentados mediante Educaplay. A diferencia de las clases tradicionales, los estudiantes se mostraron más activos al anticipar el contenido de los textos, identificar personajes y formular preguntas simples sobre lo leído. Aunque no se aplicó una prueba post intervención formal, la comparación entre los niveles de atención y comprensión observados en el diagnóstico y durante el pilotaje permitió establecer una mejora en la retención de ideas y la participación en actividades de lectura.

Mejora en la expresión escrita

En las actividades validadas que involucraban producción escrita, como completar oraciones o redactar pequeñas descripciones, se evidenció mayor interés. Si bien los errores ortográficos persistieron, se observó un mejor uso de conectores y mayor coherencia temática. Estos hallazgos fueron corroborados por la docente del grado, quien manifestó en conversación informal que “los niños mostraban más interés por escribir frases cuando sabían que venía una actividad con la computadora.”

Motivación y participación del estudiantado

Un hallazgo transversal fue el aumento en la motivación y participación activa durante las actividades. Desde la primera sesión del pilotaje, se evidenció un ambiente más positivo, en el que los estudiantes colaboraban con entusiasmo, verbalizaban su interés y mostraban disposición para asumir tareas que antes generaban rechazo. El uso de Educaplay se consolidó como un recurso significativo para dinamizar el aula, fortalecer la alfabetización inicial y cultivar actitudes positivas hacia el aprendizaje.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en el pilotaje de la propuesta didáctica orientada a fortalecer las competencias de lectoescritura mediante Educaplay evidencian tendencias que, al ser contrastadas con estudios previos y marcos teóricos relevantes, permiten confirmar, matizar o problematizar su alcance. Este ejercicio crítico permite situar los hallazgos en un contexto más amplio y valorar su pertinencia pedagógica.

Uno de los principales hallazgos fue su predisposición hacia la mejora en la comprensión lectora observada tras el desarrollo de las actividades diseñadas con la herramienta digital. Esta mejora se manifestó en el aumento de aciertos en tareas que requerían inferencias, identificación de ideas principales y reorganización de información. Este resultado coincide con lo expuesto por Román, Vásquez y Mendoza (2023), quienes sostienen que los entornos digitales bien diseñados pueden ampliar la capacidad del estudiante para interactuar con los textos y desarrollar estrategias de comprensión más profundas. Sin embargo, no basta con afirmar que toda herramienta tecnológica produce mejoras automáticas: es la alineación pedagógica entre objetivos, actividades y recursos lo que genera un verdadero impacto (Díaz, Jiménez y Varela, 2024). En este sentido, los resultados obtenidos refuerzan la idea de que el componente digital debe ser mediado cuidadosamente por el docente para garantizar que las tareas no se reduzcan al entretenimiento, sino que estén ancladas en procesos cognitivos significativos.

En cuanto a la producción escrita, se observaron avances en coherencia textual, ortografía y organización de ideas, aunque no en todos los estudiantes por igual. Este hallazgo dialoga con lo que Valero y Campo (2021) describen como *efecto escalonado del aprendizaje significativo*: la mejora en la expresión escrita se da de manera progresiva y requiere tiempo, andamiaje docente y retroalimentación constante. Los resultados del pilotaje, aunque prometedores, sugieren que el uso de Educaplay favoreció la práctica de estructuras gramaticales básicas y la construcción de frases simples, pero no necesariamente impulsó la creatividad o la escritura discursiva más compleja. Por lo tanto, si bien se confirma lo planteado por estos autores respecto al potencial motivacional de las TIC, también se identifica una limitación que exige complementar las actividades digitales con estrategias didácticas más profundas, como la escritura colaborativa o el uso de andamios semióticos.

La motivación y el aumento en la participación estudiantil fueron factores recurrentemente destacados por los registros y entrevistas. Los estudiantes mostraron entusiasmo sostenido, mayor disposición a leer y escribir, y un clima emocional más favorable para el aprendizaje. Este resultado refuerza los planteamientos de Mishra y Koehler (2006) sobre la necesidad de un conocimiento didáctico del contenido tecnológico (TPACK), donde la tecnología no es un fin, sino un medio para potenciar el aprendizaje. Desde esta perspectiva, Educaplay no actuó como un distractor, sino como un recurso que permitió representar el contenido de forma más accesible, colaborativa y estimulante. No obstante, resulta necesario matizar esta visión: como advierten Hernández y Olarte (2022), la motivación extrínseca inducida por la novedad de una herramienta puede disminuir si no se consolida con prácticas pedagógicas coherentes. En el caso del presente estudio, el entusiasmo se mantuvo durante el pilotaje, pero se requerirían estudios longitudinales para verificar si esta motivación se sostiene en el tiempo.

Otro punto que merece discusión es la estructura y pertinencia de la propuesta didáctica. El hecho de que haya sido diseñada en ocho sesiones articuladas con contenidos curriculares, en un contexto rural, refuerza lo planteado por Salinas (2022), quien sostiene que las intervenciones deben construirse desde la realidad del aula y no desde modelos externos que desconozcan la diversidad contextual. En este sentido, la propuesta validada no solo atendió a las necesidades cognitivas del grupo, sino también a sus características socioculturales, lo que le otorgó mayor pertinencia y aceptabilidad por parte de la comunidad educativa. Esto también contrasta positivamente con experiencias previas donde la imposición de tecnologías sin una adecuada contextualización ha producido rechazo o baja adopción.

Finalmente, el proceso de validación, aunque limitado en alcance, aportó evidencia sobre la viabilidad de aplicar esta propuesta a mayor escala. La validación permitió identificar fortalezas, como la claridad de las instrucciones y la adecuación del contenido, pero también debilidades, entre ellas, la necesidad de mayor flexibilidad para atender a estudiantes con ritmos diferentes. Como señala Díaz Barriga (2020), una propuesta didáctica significativa no debe ser estática, sino abierta a ajustes continuos según la retroalimentación de los actores educativos. En ese sentido, este estudio confirma parcialmente los beneficios pedagógicos de integrar Educaplay, pero también pone en evidencia la necesidad de acompañar su implementación con procesos de formación docente y mejora continua del diseño instruccional.

CONCLUSIONES

El presente estudio permitió diseñar, validar y pilotar una propuesta didáctica innovadora basada en herramientas digitales para fortalecer las habilidades de lectoescritura en estudiantes de educación básica. Los hallazgos, sustentados empíricamente, confirmaron que el uso estratégico de recursos como Educaplay, articulado a una planificación contextualizada y a una

mediación docente activa, puede generar mejoras significativas en la comprensión lectora, la expresión escrita y la motivación estudiantil.

Más allá de los resultados cuantitativos y cualitativos obtenidos, el proceso mismo de diseño y pilotaje reveló la importancia de adaptar las tecnologías educativas a las realidades del aula, considerando los ritmos de aprendizaje, el entorno sociocultural y las prácticas pedagógicas de los docentes. Este enfoque permitió construir una propuesta situada, flexible y escalable.

Finalmente, se evidenció que el éxito de las tecnologías en el aula no depende únicamente de su novedad o interactividad, sino de su integración pedagógica coherente, acompañada de reflexión didáctica, evaluación formativa y mejora continua. En ese sentido, esta experiencia sienta bases sólidas para futuras implementaciones en contextos similares.

REFERENCIAS

- Abreu González, O. H., & Marín Jarrín, Y. (2025). Escritura creativa como herramienta pedagógica para el desarrollo de competencias comunicativas: revisión sistemática: Creative writing as a pedagogical tool for the development of communicative competencies: systematic review. *Caminos de Investigación*, 6(2), 148-162. <https://doi.org/10.59773/ci.v6i2.103>
- Arias, F. (2023). El paradigma pragmático como fundamento epistemológico de la investigación mixta. Revisión sistematizada. *Educación, Arte, Comunicación: Revista Académica e Investigativa*, 12(2), 11-24. <https://doi.org/10.54753/eac.v12i2.2020>
- Bajaña-Alvarado, L. J., Morales-Cagua, S. K., Mosquera-Rambay, J. L., & Pérez-Arreglo, S. E. (2025). Integración de Tecnologías Digitales en el Aula: Una Revisión de Impacto y Desafíos. *MQRInvestigar*, 9(2), e527. <https://doi.org/10.56048/mqr20225.9.2.2025.e527>
- Balladares-Burgos, J., & Valverde-Berrocso, J. (2022). El modelo tecnopedagógico TPACK y su incidencia en la formación docente: una revisión de la literatura. *Revista Caribeña de Investigación Educativa (RECIE)*, 6(1), 63-72. <https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i1.pp63-72>
- Castro, C., Labra, O., & Chamblas, I. I. (2022). El análisis de contenido temático: Una mirada a sus etapas desde Nvivo12©. *Revista internacional de ciencias sociales interdisciplinarias*, 10(1), 143-158. <https://doi.org/10.18848/2474-6029/cgp/v10i01/143-158>
- Cedeño, R., Vásquez, P., & Maldonado, I. (2023). Impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el Rendimiento Académico: Una Revisión Sistemática de la Literatura. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 10297-10316. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7732
- Chávez Holguín, R. I., Mendieta Chichanda, M. A., & Torres Merchán, M. J. (2025). Impacto de la gamificación basada en mecánicas adaptativas como estrategia para el fortalecimiento de la motivación intrínseca en entornos de aprendizaje virtual en la educación superior: *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(2). <https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3879>
- Chujandama Veramendi, L. D., Castillo Calle, D. N., Rengifo Cahuaza, G., & Cutipa Coveñas, G. M. (2023). Estrategias lúdicas para el desarrollo del lenguaje en niños de educación inicial. Una revisión de la literatura sobre el juego simbólico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 8631-8647. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5980
- Díaz Barriga, F. (2020). Didáctica y currículo: nuevas perspectivas para la innovación. México: Trillas.

- Díaz, D. Iza, Noriega, J. E., & Andrade, V. S. (2024). Incidencia de Educaplay como estrategia gamificada en la enseñanza de técnicas de metacognición en lengua y literatura para básica superior. *Ciencia Digital*, 8(4), 23-37.
- Díaz, P., Jiménez, M., & Varela, F. (2024). Aprendizaje significativo mediante estrategias gamificadas en contextos escolares. *Revista de Innovación Educativa*, 18(2), 45– 60.
- Estigarribia, O. A., Gall, L., & Morenate, L. J. (2025). Tecnología, equidad y aprendizaje: un análisis de la inclusión y exclusión educativa en la enseñanza universitaria mediada por TIC. *Revista de Educación*, 35(1), 47-74.
- Fernández Cando, D. A., Maza Zhuma, J. B., Ludeña Ramirez, N. S., & Montero Ramirez, I. S. (2024). Principios del diseño universal de aprendizaje (DUA) aplicados a la enseñanza del inglés: análisis teórico y práctico. *Revista Social Fronteriza*, 4(5), e45414. [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(5\)414](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(5)414)
- González Mediel, O., Berríos Valenzuela, L., & Toro Collantes, M. (2021). La formación del profesorado de primaria en educación intercultural: una experiencia a través de la investigación acción. *Estudios Pedagógicos*, 47(1), 197-217. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052021000100197>
- González, O. H. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 3.
- Hernández, A., & Olarte, S. (2022). Retos del uso sostenido de tecnologías educativas en la educación básica. *Revista de Estudios Pedagógicos*, 48(1), 15–34.
- Infante Vera, A. F., & Bosquez Barcenés, V. A. (2025). Educaplay: Una herramienta digital interactiva para fomentar la Educación Ambiental. *Revista Veritas de Difusão Científica*, 6(1), 171-191. <https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i1.401>
- Inga, L., Apolo, D., Ortecano, G., Capa, M., Jácome, G., & Escobar, L. (2025). Fortalecimiento de competencias discursivas en estudiantes ecuatorianos mediante entornos virtuales y prácticas pedagógicas multimodales. *Revista Multidisciplinar de Estudios Generales*, 4(2), 762-785.
- Lachner, A., Fabian, A., Franke, U., Preiß, J., Jacob, L., Führer, C., Küchler, U., Paravicini, W., Randler, C., & Thomas, P. (2021). Fostering pre-service teachers' technological pedagogical content knowledge (TPACK): A quasi-experimental field study. *Computers & Education*, 174(104304), 104304. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104304>
- López Santacruz, S. D. R., Morán Ronquillo, V. D., Belén Godino, C. M., & Alzate Peralta, A. P. (2025). Propuesta didáctica con EDUCAPLAY como refuerzo para mejorar el rendimiento académico en ciencias naturales: Educational Proposal with EDUCAPLAY as a Reinforcement to Improve Academic Performance in Natural Sciences. *Revista Científica Multidisciplinar G-nerando*, 6(1). <https://doi.org/10.60100/rcmg.v6i1.634>

- Matute Castillo, H. M., Ríos Gaibor, C. G., Vega Pisco, L. E., Vega Pisco, E. T., & Camués Buitrón, C. V. (2024). Aprendizaje digital en la era del conocimiento. *Código Científico Revista de Investigación*, 5(2), 1451-1470. <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v5/n2/593>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Registro Oficial Suplemento 417. Quito: Gobierno del Ecuador.
- Mishra, P., & Koehler, M. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054.
- Molina, M. K. R., Castillo, P. M. M., Vanegas, W. J., & Gómez, R. J. M. (2021). Metodología de investigación acción participativa: Una estrategia para el fortalecimiento de la calidad educativa. *Revista de ciencias sociales*, 27(3), 287-298.
- Moreno, J. A. J., Espinoza, I. D. J. C., & Ornelas, M. L. (2022). Lo cuantitativo y cualitativo como sustento metodológico en la investigación educativa: un análisis epistemológico. *Revista humanidades*, 12(2), e51418-e51418.
- Ortíz, Y. D., Cayetano, C. T., & Guerrero, R. A. (2025). Análisis de la herramienta digital Educaplay en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lectoescritura de los estudiantes del 8vo EGB de la escuela Perla Del Pacífico de la ciudad de Guayaquil. *Revistalexenlace*, 2(2), 163-179.
- Pacurucu, L. P. R., Olivo, D. E. F., & Correa, X. P. C. (2021). La gamificación como estrategia para motivar el aprendizaje de la lectura crítico- reflexiva. *South Florida Journal of Development*, 2(2), 2562-2575. <https://doi.org/10.46932/sfjdv2n2-112>
- Padilla Eras, D. Y., Yanchatipán Hinojosa, M. N., Macias Capa, M. L., & Macas Gutama, C. V. (2025). La Gamificación como Herramienta Pedagógica: Efectos en la Motivación y el Rendimiento Académico en la Educación Primaria. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 5(1), 1659-1684. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v5i1.939>
- Román, J. P., Panta, A. B., & Figueroa, D. M. (2023). La lectoescritura como elemento fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de Básica Media. *Digital Publisher CEIT*, 593(1), 328-347.
- Román, J., Vásquez, L., & Mendoza, R. (2023). La comprensión lectora en los primeros años de escolaridad: Retos y estrategias. *Revista Latinoamericana de Educación*, 25(1), 33–48.
- Romero, M., Quishpe, A., Peña, G. y Rodríguez, K. (2025). Reading comprehension in the solution of simple mathematical problems in the third year of elementary basic education. *Revista Científica Multidisciplinar G-nerando*, 6(1).
- Sabando Rojas, D. S., Torrado Fonseca, M., & Puigdelívol Aguadé, I. (2024). Diseño y validación del Cuestionario del Perfil Inclusivo de Centros de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 42(2). <https://doi.org/10.6018/rie.560201>

- Salamanca, H. A. B., Cárdenas, P. A. R., Pérez, T. V., Díaz, N. F. G., Ortega, J. A. G., & Gámez, M. I. V. (2024). La entrevista semiestructurada: una herramienta pertinente en la percepción de valores sociales para la vida. *Revista Lasallista de Investigación*, 21(1), 92-107.
- Salinas, J. (2022). Diseño instruccional centrado en el contexto: Claves para la implementación efectiva de tecnologías educativas. *Educación y Tecnología*, 31(3), 67–81.
- Santos Rodríguez, C. V., González González, A. del R., Coloma Carrasco, Á. L., & León Espinoza, I. P. (2025). La herramienta Educaplay para el refuerzo didáctico de la lectoescritura en los estudiantes de nivel elemental. *ConcienciaDigital*, 8(1.1), 57-79. <https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v8i1.1.3352>
- Soto Kiewit, L. D., Segura Jiménez, A., Navarro Rojas, Ó., Cedeño Rojas, S., & Medina Díaz, R. (2023). Educación formal, no formal e informal y la innovación: Innovar para educar y educar para innovar. *Innovaciones educativas*, 25(38), 77-96. <https://doi.org/10.22458/ie.v25i38.4535>
- Tomalá, S. D. C., Tumbaco, Y. M. P., Hechavarría, M. R., & Rangel, D. R. (2025). Educaplay en el proceso de enseñanza de lengua y literatura: un estudio en docentes de cuarto grado. *South Florida Journal of Development*, 6(5), e5280. <https://doi.org/10.46932/sfjdv6n5-034>
- Torres, Y. D. J. C. (2025). Estrategias de enseñanza de la lectura y escritura en la educación primaria.: Reading and writing teaching strategies in primary education. *Revista Científica Multidisciplinar G-nerando*, 6(1).
- Valero, A. M., & Campo, B. M. (2021). Impacto de los métodos de enseñanza de la lectura en la comprensión lectora. *Traslaciones. Revista latinoamericana de Lectura y Escritura*, 8(15), 126-148.
- Vargas-Velasco, Y. P., Vasquez-Barrera, L. V., Quino-Ávila, A. C., Arias-Condía, D. L., & Avella-Tejedor, E. A. (2022). Instrumentos de evaluación del riesgo psicosocial en trabajadores de diferentes sectores laborales. Revisión narrativa descriptiva. *Revista investigación en salud Universidad de Boyacá*, 9(1). <https://doi.org/10.24267/23897325.735>
- Walker Janzen, W. (2022). Una síntesis crítica mínima de las portaciones de los paradigmas interpretativo y sociocrítico a la investigación educacional. *Enfoques*, 34(2), 13-33.
- Zurita Minango, A. V. (2024). Efectos transformadores de la gamificación en la motivación y el rendimiento académico. *Revista Multidisciplinar Ciencia y Descubrimiento*, 2(3). <https://doi.org/10.70577/n5p0mg33rcd>