

Efectos de una metodología basada en la oralidad sobre la comprensión lectora en estudiantes de educación básica: mediación inclusiva y uso de herramientas digitales

Effects of an oral-based methodology on reading comprehension in basic education students: inclusive mediation and the use of digital tools

Fecha de recepción: 2026-01-02 • Fecha de aceptación: 2026-02-04 • Fecha de publicación: 2026-02-18

Mónica Paulina Peñafiel Caluña
Universidad Estatal de Bolívar, Guaranda, Ecuador
monica.penafiel@ueb.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0007-9381-2495>

Jorge Vladimir Andrade Santamaría
Universidad Estatal de Bolívar, Guaranda, Ecuador
jandrade@ueb.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-6139-0220>

Resumen

Este estudio analiza los efectos de una metodología de oralidad estructurada basada en narración, lectura dialógica, relatorías y debate breve integrada con estrategias inclusivas y herramientas digitales de baja barrera, sobre la comprensión lectora de estudiantes de quinto y sexto de educación general básica. se empleó un diseño mixto con un componente cuasiexperimental (pretest–postest con grupo de comparación) y un componente cualitativo sustentado en observaciones de aula y entrevistas semiestructuradas, aplicados en dos instituciones fiscales. La muestra estuvo conformada por 152 estudiantes.

Los resultados del análisis de covarianza (ANCOVA) evidenciaron efectos significativos a favor del grupo de intervención en la comprensión lectora total ($g = 0,78$), así como en las dimensiones literal, inferencial y crítica, siendo esta última la de mayor ganancia relativa. Los análisis de mediación mostraron que la retroalimentación formativa explicó el 28% del efecto total, mientras que el uso pedagógico de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) explicó el 19%. Asimismo, los análisis de moderación indicaron que la efectividad de la intervención se incrementó en contextos con mayores ajustes inclusivos y pertinencia etnocultural.

Los hallazgos confirman que la articulación de prácticas de oralidad estructurada, mediación tecnológica y feedback formativo potencia de manera sustantiva la comprensión lectora y favorece la participación equitativa en aulas diversas. Se concluye que esta propuesta constituye un modelo pedagógico accesible y escalable para fortalecer la alfabetización integral en contextos educativos con recursos limitados.

Palabras clave: comprensión lectora, oralidad educativa, retroalimentación formativa, educación inclusiva, tecnologías educativas.

Abstract

This study examines the effects of a structured orality-based methodology grounded in narration, dialogic reading, storytelling, and brief debate integrated with inclusive educational strategies and low-barrier digital tools on the reading comprehension of fifth- and sixth-grade students in general basic education. A mixed-methods approach was adopted, combining a quasi-experimental pretest–posttest design with a comparison group and qualitative classroom observations and semi-structured interviews conducted in two public schools. The final sample consisted of 152 students. Analysis of covariance (ANCOVA) revealed statistically significant advantages for the intervention group in overall reading comprehension ($g = 0.78$), as well as in the literal, inferential, and critical dimensions, with the strongest gains observed at the inferential and critical levels. Mediation analyses indicated that formative feedback accounted for 28% of the total effect, while the pedagogical use of information and communication technologies (ICT) explained 19%. Moderation analyses further showed that the intervention was more effective in classrooms with higher levels of inclusive support and ethnocultural relevance.

The findings demonstrate that structured orality, when combined with ICT-mediated learning tasks and formative feedback cycles, substantially enhances reading comprehension and promotes equitable participation in diverse educational contexts. The study concludes that this instructional model represents an accessible and scalable approach for strengthening comprehensive literacy development in resource-constrained educational settings.

Keywords: reading comprehension, educational orality, formative feedback, inclusive education, educational technology.

Introducción

La comprensión lectora constituye un eje central del currículo de educación general básica (EGB), en tanto condiciona el desempeño académico en todas las áreas del conocimiento y determina la capacidad del estudiante para interpretar, inferir y evaluar información a partir de textos escritos. La evidencia científica coincide en que la comprensión lectora trasciende los procesos de decodificación y se sustenta en habilidades lingüísticas y cognitivas de orden superior, tales como el desarrollo del vocabulario, la formulación de inferencias, el monitoreo metacognitivo y la integración semántica, las cuales permiten avanzar desde una comprensión literal hacia niveles inferenciales y críticos (Alexander, 2020; Cain & Oakhill, 2019; Mercer et al., 2019).

Diversos estudios han demostrado que estas habilidades se fortalecen de manera significativa cuando se integran prácticas sistemáticas de oralidad en el aula, entre ellas la narración, la lectura dialógica, la conversación académica y el debate estructurado. Estas prácticas favorecen la construcción compartida de significados, la explicitación del razonamiento y el desarrollo de competencias comunicativas que inciden directamente en la comprensión profunda de los textos (Clinton-Lisell, 2022; Cui et al., 2022; Ministerio de Educación del Ecuador 2023). Desde esta perspectiva, la oralidad no constituye un complemento accesorio de la lectura, sino un componente fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico y la alfabetización integral.

La conciencia lingüística desempeña un papel clave en este proceso, al permitir que los estudiantes reflexionen de manera intencional sobre los componentes fonológicos, morfológicos, sintácticos y pragmáticos del lenguaje. Esta capacidad metacognitiva facilita la organización de la información

textual, el establecimiento de relaciones entre ideas y la evaluación de la postura del autor, aspectos esenciales para la comprensión inferencial y crítica. La literatura reciente subraya que el fortalecimiento de la conciencia lingüística mediante prácticas orales estructuradas contribuye de forma directa a la mejora de la comprensión lectora en contextos escolares diversos (Cain & Oakhill, 2019; Sabatini et al., 2020).

La relación entre habilidades orales y comprensión lectora ha sido ampliamente documentada como bidireccional, dado que ambas comparten procesos cognitivos vinculados a la activación de conocimientos previos, la elaboración de inferencias y la regulación metacognitiva (Education Endowment Foundation [EEF], 2021). No obstante, la efectividad de estas prácticas depende en gran medida de la calidad de las interacciones pedagógicas, de la claridad de los objetivos de aprendizaje y de la presencia de retroalimentación formativa. En este sentido, la pedagogía dialógica propone entornos de aprendizaje donde el diálogo se configura como un medio para acceder al pensamiento complejo y promover niveles más profundos de comprensión (Hattie, 2023; Mercer & Howe, 2021; Willcox 2023).

En contextos socioculturalmente diversos, como el ecuatoriano, la oralidad adquiere un valor pedagógico adicional por su potencial inclusivo. Los marcos normativos nacionales, tales como la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB) y los lineamientos de ajustes razonables del Ministerio de Educación del Ecuador, promueven prácticas que incorporen múltiples formas de representación y expresión del aprendizaje, permitiendo a los estudiantes participar desde sus repertorios lingüísticos y culturales (Ministerio de Educación, 2019, 2022). Estos principios se articulan con el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el cual enfatiza la necesidad de ofrecer alternativas flexibles y multimodales para garantizar el acceso equitativo al aprendizaje (CAST, 2022).

Tras la experiencia de la educación remota derivada de la pandemia, el uso de tecnologías digitales en el sistema educativo ecuatoriano se incrementó de manera significativa. Sin embargo, su integración pedagógica ha sido predominantemente instrumental, centrada en el consumo de contenidos más que en la producción oral y la interacción dialógica. La evidencia internacional indica que las tecnologías generan mayores impactos en el aprendizaje cuando se incorporan en

tareas de creación y comunicación como podcasts, lecturas grabadas y foros orales y cuando facilitan procesos sistemáticos de retroalimentación formativa mediante rúbricas, portafolios digitales y seguimiento del desempeño (Oracy Cambridge, 2021; Shute & Rahimi, 2021; Sung et al., 2020).

En este marco, el rol del docente se redefine como el de mediador pedagógico que diseña secuencias didácticas orientadas a la oralidad, establece criterios claros de desempeño y acompaña el aprendizaje a través de feedback continuo y específico. Estudios recientes señalan que la retroalimentación formativa orientada a la estrategia produce efectos significativos en el rendimiento académico, incluso superiores a los generados por prácticas extensivas de repetición individual (Hattie, 2023; Wiliam, 2020; Van der Kleij et al. 2019).

Asimismo, los resultados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019) evidencian que los niveles inferencial y crítico de la comprensión lectora continúan siendo los más deficitarios en América Latina, particularmente en contextos educativos caracterizados por la heterogeneidad sociocultural y la limitación de recursos (UNESCO, 2021). Este escenario refuerza la necesidad de metodologías pedagógicas que integren oralidad, inclusión y uso estratégico de tecnologías para democratizar el acceso a aprendizajes de mayor complejidad cognitiva.

A partir de este contexto, resulta necesario evaluar de manera empírica el impacto de una metodología de oralidad estructurada que integra narración, lectura dialógica, relatorías y debate breve, articulada con herramientas digitales de baja barrera y estrategias pedagógicas inclusivas, sobre la comprensión lectora en Educación General Básica. De forma complementaria, se requiere identificar los mecanismos a través de los cuales dicha intervención produce sus efectos, con especial atención al rol mediador de la retroalimentación formativa y del uso pedagógico de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), así como al papel modulador de los ajustes inclusivos y la pertinencia etnocultural del contexto escolar.

En consecuencia, esta investigación se guía por las siguientes preguntas de investigación: (1) ¿en qué medida la implementación de una metodología de oralidad estructurada, mediada por TIC y estrategias inclusivas, mejora la comprensión lectora en sus dimensiones literal, inferencial y crítica en estudiantes de Quinto y Sexto de Educación General Básica? y (2) ¿hasta qué punto la retroalimentación formativa y el uso pedagógico de las TIC median el efecto de dicha metodología,

y cómo varía su impacto en función del nivel de ajustes inclusivos y de la pertinencia etnocultural del entorno educativo?.

Este estudio busca aportar evidencia empírica sólida que contribuya al fortalecimiento de prácticas pedagógicas inclusivas y dialógicas en el ámbito de la alfabetización escolar, ofreciendo un modelo accesible y escalable para contextos educativos con recursos limitados.

Materiales y Métodos

2.1. Diseño de investigación

El estudio adoptó un enfoque mixto con predominio cuantitativo, mediante un diseño cuasiexperimental de tipo pretest–postest con grupo de comparación no equivalente. Este diseño permitió estimar el efecto de una metodología de oralidad estructurada sobre la comprensión lectora, controlando las diferencias iniciales entre los grupos. De manera complementaria, se incorporó un componente cualitativo de carácter descriptivo para contextualizar e interpretar los resultados cuantitativos.

2.2. Participantes y muestra

La muestra estuvo conformada por 152 estudiantes de quinto y sexto de educación general básica, pertenecientes a dos instituciones fiscales (una urbana y una rural). El grupo de intervención incluyó 78 estudiantes y el grupo de comparación 74. La selección se realizó por conveniencia, respetando la organización escolar existente. La equivalencia inicial entre los grupos se verificó mediante pruebas estadísticas, sin registrarse diferencias significativas en edad, sexo, conectividad ni desempeño previo en comprensión lectora ($p > .30$). El tamaño muestral resultó adecuado para detectar efectos de magnitud moderada con niveles aceptables de potencia estadística.

2.3. Intervención pedagógica

El grupo de intervención participó en un programa de oralidad estructurada durante 10 semanas (20 sesiones), basado en narración, lectura dialógica, relatorías y debate breve. La intervención incorporó herramientas digitales de baja barrera principalmente audios y foros orales con el propósito de generar evidencias de desempeño y facilitar la retroalimentación formativa. El grupo de comparación continuó con la metodología de enseñanza habitual, centrada en actividades de

lectura convencional. La fidelidad de implementación fue monitoreada sistemáticamente, alcanzando un índice promedio de 0.86.

2.4. Instrumentos y recolección de información

La comprensión lectora se evaluó mediante una prueba alineada al currículo nacional, que midió los niveles literal, inferencial y crítico, aplicada antes y después de la intervención. El instrumento presentó adecuados índices de confiabilidad. La retroalimentación formativa y el uso pedagógico de las TIC se registraron mediante índices compuestos construidos a partir de rúbricas y guías de observación. Los ajustes inclusivos y la pertinencia etnocultural se documentaron mediante observaciones estructuradas, evaluadas por jueces independientes (Smolkowski t al., 2020).

2.5. Análisis de datos

El efecto de la intervención se estimó mediante Análisis de Covarianza (ANCOVA), utilizando el pretest como covariable principal y controlando variables demográficas. El tamaño del efecto se calculó mediante el g de Hedges. Los mecanismos explicativos se analizaron mediante modelos de mediación con bootstrapping (5,000 réplicas), mientras que los efectos moderadores se examinaron a través de regresiones con términos de interacción. El componente cualitativo se procesó mediante análisis temático para complementar la interpretación de los resultados.

Resultados

3.1. Disposición muestral y verificación de supuestos

La muestra final estuvo compuesta por 152 estudiantes, distribuidos en un grupo de intervención (n = 78) y un grupo de comparación (n = 74). Cuatro casos fueron excluidos del análisis debido a un ausentismo superior al 30% durante el período de intervención. La inspección de supuestos estadísticos indicó una distribución adecuada de los datos para el análisis inferencial: las pruebas de normalidad y homocedasticidad no evidenciaron violaciones sustantivas, y no se identificaron valores atípicos influyentes según el criterio de ± 3 desviaciones estándar en los residuales estandarizados.

3.2. Equivalencia inicial (línea base)

La equivalencia entre el grupo de intervención y el grupo de comparación en la línea base fue verificada mediante pruebas t y χ^2 . Como se observa en la Tabla 1, no se registraron diferencias estadísticamente significativas en la comprensión lectora total ni en sus subescalas (literal, inferencial y crítica), ni en las variables demográficas y de contexto consideradas ($p > .30$). Estos resultados respaldan la validez de las comparaciones posteriores, permitiendo atribuir las diferencias observadas en el postest a la intervención pedagógica aplicada.

Tabla 1

Equivalencia de grupos en línea base

Variable	Intervención M (DE)	Comparación M (DE)	t/χ^2	p
Comprensión total (pre)	48.6 (9.9)	47.8 (10.4)	0.49	.62
Literal (pre)	52.1 (11.2)	51.4 (11.5)	0.37	.71
Inferencial (pre)	45.0 (10.5)	44.2 (10.8)	0.43	.67
Crítica (pre)	42.8 (12.0)	41.9 (12.3)	0.41	.68
Edad (años)	10.9 (0.7)	10.8 (0.7)	0.86	.39
% mujeres	52.6%	50.0%	0.12	.73
Conectividad estable en hogar	67.9%	63.5%	0.36	.55

3.3. Efecto de la intervención en comprensión lectora (ANCOVA)

El efecto de la metodología de oralidad estructurada se estimó mediante un Análisis de Covarianza (ANCOVA), utilizando el puntaje de pretest como covariable principal y controlando edad, sexo y conectividad. Los resultados evidenciaron diferencias estadísticamente significativas a favor del grupo de intervención en la comprensión lectora total y en las tres subescalas evaluadas.

Tal como se presenta en la Tabla 2, el grupo de intervención obtuvo una media postest ajustada significativamente superior en la comprensión lectora total ($\Delta = 9.3$ puntos; $p < .001$), con un tamaño del efecto moderado-alto ($g = 0.78$) y una η^2 parcial de .177, lo que indica que aproximadamente el 17.7% de la varianza del postest ajustado se explica por la pertenencia al grupo. El mayor impacto se observó en la comprensión inferencial ($g = 0.81$), seguida de la comprensión crítica ($g = 0.67$) y literal ($g = 0.52$).

Tabla 2

Efecto de la intervención (ANCOVA) y tamaños de efecto

Subescala	Media post ajustada		Δ (puntos)	F	p	η^2 parcial	g de Hedges
	Int.	Comp.					
Total	63.4	54.1	9.3	31.8	<.001	0.177	0.78
Literal	66.2	60.8	5.4	9.7	.002	0.062	0.52
Inferencial	61.0	50.4	10.6	34.5	<.001	0.190	0.81
Crítica	63.0	54.7	8.3	18.9	<.001	0.114	0.67

Estos resultados sugieren que la intervención favoreció especialmente los procesos cognitivos de mayor complejidad, coherentes con un enfoque pedagógico centrado en la oralidad dialógica, la argumentación y la metacognición.

3.4. Análisis de mediación (feedback y uso de TIC)

Con el fin de examinar los mecanismos explicativos del efecto observado, se realizaron análisis de mediación mediante bootstrapping con 5,000 réplicas. Los resultados, presentados en la Tabla 3, indican que tanto la retroalimentación formativa como el uso pedagógico de las TIC actuaron como mediadores significativos de la relación entre la intervención y la comprensión lectora total.

Específicamente, la retroalimentación docente explicó el 28% del efecto total (IC95% [1.2; 4.1], $p < .01$), mientras que el uso pedagógico de TIC explicó el 19% (IC95% [0.6; 3.4], $p < .05$). En conjunto, ambos mediadores explicaron aproximadamente el 47% del impacto total estimado, lo que evidencia que la mejora en la comprensión lectora no depende únicamente de la metodología aplicada, sino también de los procesos de acompañamiento y mediación tecnológica que la sustentan.

Tabla 3

Mediación (bootstrapping 5.000 réplicas)

Camino de mediación	Efecto indirecto (b)	IC95%	Proporción mediada	Significancia (bootstrapping)
Grupo → Feedback → Comprensión	2.6	[1.2; 4.1]	28%	p < .01
Grupo → Uso de TIC → Comprensión	1.8	[0.6; 3.4]	19%	p < .05

3.5. Análisis de moderación (inclusión e interculturalidad)

Se exploró si la magnitud del efecto de la intervención variaba en función del nivel de ajustes inclusivos y de la pertinencia etnocultural de las actividades propuestas. Los análisis de regresión con términos de interacción mostraron efectos moderadores significativos, tal como se reporta en la Tabla 4.

Los resultados indican que la intervención fue más efectiva en aulas con mayores niveles de apoyos inclusivos ($\beta = 2.4$, $p = .02$) y cuando las actividades se contextualizaron en referentes culturales cercanos a los estudiantes ($\beta = 1.9$, $p = .04$). Estos efectos fueron particularmente relevantes para la comprensión inferencial, lo que sugiere que la contextualización y la accesibilidad potencian los procesos de construcción de significado y la pertinencia etnocultural de textos/consignas (términos de interacción en regresión).

Tabla 4

Moderación (interacciones)

Moderador	β interacción	p	Interpretación
Ajustes inclusivos (índice 0–1)	2.4	.02	Mayor ganancia con altos apoyos
Pertinencia etnocultural	1.9	.04	Contextualización amplifica efecto inferencial

3.6. Indicadores de implementación y participación

La fidelidad de implementación y los niveles de participación estudiantil se monitorearon a lo largo del programa. Como se observa en la Tabla 5, la intervención alcanzó una alta fidelidad ($M = 0.86$), con una elevada producción de evidencias orales por estudiante y una cobertura de retroalimentación superior al 85%. La asistencia a las sesiones fue del 94%, lo que refleja condiciones favorables para el desarrollo de la intervención.

Tabla 5

Indicadores de implementación

Indicador	Resultado
Fidelidad de implementación (índice)	0.86 (DE=0.09)
Productos orales por estudiante (de 10)	8.7
Intervenciones en foros (prom./semana)	2.6
Horas de tutoría (por semana/paralelo)	1.4
Cobertura de feedback (≥ 1 quincenal)	88%
Asistencia a sesiones de intervención	94%
Satisfacción docente con rúbricas	92%
Hogares con conectividad intermitente	18%

Estos indicadores respaldan la consistencia del programa y refuerzan la interpretación de los efectos obtenidos.

3.7. Evidencia cualitativa

El análisis temático de las observaciones de aula y entrevistas permitió identificar cuatro categorías recurrentes: participación del estudiantado, claridad en las metas de aprendizaje, fortalecimiento del diálogo entre pares y estrategias de mitigación de barreras tecnológicas. Las percepciones de docentes y estudiantes evidencian una mayor seguridad para expresar ideas, argumentar y monitorear el propio aprendizaje, lo cual converge con los resultados cuantitativos obtenidos.

3.8. Análisis de sensibilidad y robustez

Análisis adicionales mediante modelos lineales mixtos, considerando la anidación de estudiantes en aulas e instituciones, confirmaron los efectos principales de la intervención en la comprensión

lectora total y sus subescalas ($p < .01$). Asimismo, los análisis por protocolo mostraron efectos ligeramente superiores en aquellos grupos con mayor fidelidad de implementación, reforzando la estabilidad de los resultados.

Discusión

Los resultados de este estudio confirman que la implementación de una metodología de oralidad estructurada, integrada con herramientas digitales de baja barrera y retroalimentación formativa, produce mejoras significativas en la comprensión lectora de estudiantes de Educación General Básica. El tamaño del efecto observado en la comprensión total ($g = 0.78$) se ubica en un rango moderado-alto, lo que sugiere un impacto pedagógico relevante en contextos educativos reales. Este hallazgo respalda la evidencia previa que señala que las habilidades de habla y escucha constituyen un componente esencial en la construcción de significado durante la lectura, al compartir procesos cognitivos relacionados con la elaboración de inferencias, la integración de información y la regulación metacognitiva (Cain & Oakhill, 2019; Perfetti & Stafura, 2020).

La magnitud del efecto fue particularmente elevada en la comprensión inferencial y crítica, niveles que históricamente presentan mayores dificultades en contextos latinoamericanos, tal como lo evidencian los reportes del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019) (UNESCO, 2021). Esta mejora sugiere que las prácticas dialógicas como la lectura dialogada, la relatoría y el debate breve favorecen la explicitación del razonamiento, la contrastación de ideas y el monitoreo del propio proceso lector, elementos centrales del pensamiento complejo. Estos resultados son coherentes con los planteamientos de la pedagogía dialógica, que concibe el diálogo como un medio para acceder a niveles superiores de comprensión y no únicamente como una estrategia comunicativa (Alexander, 2020; Mercer & Howe, 2021).

El análisis de mediación aporta evidencia relevante sobre los mecanismos que explican el impacto de la intervención. La retroalimentación formativa explicó una proporción sustantiva del efecto total, lo que coincide con investigaciones que destacan el rol del feedback específico, oportuno y orientado a la estrategia como uno de los factores más influyentes en el logro académico (Hattie, 2023; Wiliam, 2020). En este sentido, la producción oral mediada por TIC generó evidencias

observables del aprendizaje que facilitaron ciclos continuos de acompañamiento docente, fortaleciendo la autorregulación y la claridad de metas por parte del estudiantado.

Asimismo, el uso pedagógico de tecnologías digitales actuó como un mediador significativo, reforzando la idea de que la tecnología no produce efectos por sí misma, sino en función de su integración didáctica. Cuando las TIC se emplean para tareas de creación, comunicación y reflexión como audios, podcasts breves o foros orales potencian el aprendizaje y reducen barreras de participación, especialmente en contextos con diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje (Oracy Cambridge, 2021; Shute & Rahimi, 2021; Sung et al., 2020). Estos hallazgos coinciden con la literatura que subraya la necesidad de superar enfoques instrumentales del uso tecnológico en favor de modelos tecno-pedagógicos centrados en el estudiante (Cui et al., 2022).

Los efectos moderadores observados en función de los ajustes inclusivos y la pertinencia etnocultural refuerzan la relevancia de diseñar intervenciones sensibles al contexto sociocultural. La mayor efectividad de la metodología en aulas con apoyos inclusivos elevados sugiere que la flexibilidad pedagógica y la accesibilidad son condiciones necesarias para que las prácticas de oralidad beneficien a todo el estudiantado. Este resultado se alinea con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (CAST, 2022) y con los lineamientos nacionales que promueven la participación desde los repertorios lingüísticos y culturales propios de los estudiantes (Ministerio de Educación del Ecuador, 2019, 2022).

Desde una perspectiva teórica, los hallazgos aportan evidencia empírica sobre el papel de la conciencia lingüística como puente entre la oralidad y la comprensión lectora. La participación sistemática en actividades orales estructuradas parece fortalecer la reflexión metalingüística, facilitando la transición desde la comprensión literal hacia niveles inferenciales y críticos, tal como sugieren estudios previos sobre alfabetización avanzada y evaluación de la comprensión (Clinton-Lisell, 2022; Sabatini et al., 2020). En este sentido, la oralidad se configura no solo como una habilidad comunicativa, sino como un instrumento cognitivo que sostiene la comprensión profunda de los textos.

Si bien los resultados son robustos, deben interpretarse considerando ciertas limitaciones. La naturaleza cuasi-experimental del diseño y la participación de solo dos instituciones restringen la generalización de los hallazgos. Asimismo, la conectividad intermitente de algunos hogares

representó un desafío operativo, aunque fue mitigado mediante ajustes razonables y el uso de recursos descargables, en coherencia con enfoques de inclusión educativa (Ministerio de Educación del Ecuador, 2022). Futuros estudios podrían ampliar la duración de la intervención, incorporar diseños experimentales aleatorizados y explorar el impacto de esta metodología en otras áreas del currículo, como la producción escrita y la argumentación académica.

En conjunto, los resultados sostienen que la articulación entre oralidad estructurada, mediación tecnológica y retroalimentación formativa constituye una estrategia pedagógica eficaz para mejorar la comprensión lectora en contextos educativos diversos. Esta evidencia refuerza la necesidad de fortalecer la formación docente en enfoques dialógicos, evaluación formativa y diseño inclusivo, con el fin de avanzar hacia modelos de alfabetización integral más equitativos y sostenibles.

Conclusiones

Los resultados de este estudio permiten concluir que la metodología de oralidad estructurada, basada en narración, lectura dialógica, relatorías y debate breve, constituye una estrategia pedagógica eficaz para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de Quinto y Sexto de Educación General Básica. La intervención generó mejoras estadísticamente significativas en la comprensión lectora total y en sus dimensiones literal, inferencial y crítica, evidenciando que el desarrollo sistemático de habilidades orales favorece la activación de procesos cognitivos de mayor complejidad involucrados en la construcción de significado a partir de textos escritos.

El análisis de los mecanismos de cambio confirmó que la retroalimentación formativa y el uso pedagógico de herramientas digitales de baja barrera desempeñan un rol determinante en los avances observados. La producción oral mediada por TIC permitió generar evidencias claras del aprendizaje, facilitar procesos de autorregulación y sostener ciclos continuos de acompañamiento docente. Estos elementos explican una proporción sustantiva del efecto total, lo que refuerza la importancia de integrar la tecnología desde un enfoque tecno-pedagógico orientado a la creación y la comunicación, y no únicamente al consumo de contenidos.

Asimismo, los resultados evidencian que la efectividad de la metodología se incrementa en contextos educativos que incorporan ajustes inclusivos y pertinencia etnocultural. La contextualización de las actividades y la flexibilidad en las formas de participación favorecieron una mayor equidad en el acceso al aprendizaje, potenciando especialmente los niveles inferencial y crítico de la comprensión lectora. Estos hallazgos confirman que la inclusión y la accesibilidad no solo cumplen una función compensatoria, sino que amplifican el impacto de las intervenciones pedagógicas.

Desde una perspectiva aplicada, el estudio demuestra que es posible implementar modelos dialógicos e inclusivos de alfabetización en instituciones con recursos limitados, siempre que exista una planificación pedagógica clara, criterios de desempeño explícitos y acompañamiento docente sostenido. La propuesta presentada se configura como un modelo accesible y escalable, sustentado en herramientas digitales de baja barrera y prácticas de oralidad estructurada, que puede ser replicado en contextos educativos diversos.

Finalmente, se recomienda ampliar futuras investigaciones hacia otros niveles educativos y áreas curriculares, así como desarrollar estudios longitudinales que permitan analizar la sostenibilidad de los efectos observados. Asimismo, resulta pertinente profundizar en el impacto de esta metodología sobre la producción escrita y la argumentación académica, así como fortalecer la formación docente en estrategias de evaluación formativa, pedagogía dialógica y diseño inclusivo. En conjunto, este estudio aporta evidencia empírica relevante para el diseño de políticas y prácticas orientadas al fortalecimiento de la alfabetización integral en el sistema educativo básico.

Referencias

Alexander, R. (2020). *A dialogic teaching companion*. Routledge.

Cain, K., & Oakhill, J. (2019). Reading comprehension and vocabulary: The role of inference and knowledge. En E. B. Moje, P. P. Afflerbach, P. Enciso, & N. K. Lesaux (Eds.), *Handbook of reading research* (Vol. 5, pp. 337–358). Routledge.

- CAST. (2022). Universal design for learning guidelines (Version 2.2).
<https://udlguidelines.cast.org>
- Clinton-Lisell, V. (2022). A meta-analysis of reading and listening comprehension comparisons.
Review of Educational Research, 92(6), 943–976.
<https://doi.org/10.3102/00346543221111403>
- Cui, Y., Zhang, Y., & Guo, Y. (2022). Integrating teacher data literacy with TPACK: A systematic perspective. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 966575.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.966575>
- Education Endowment Foundation. (2021a). Improving literacy in key stage 2.
<https://educationendowmentfoundation.org.uk>
- Education Endowment Foundation. (2021b). Oral language interventions.
<https://educationendowmentfoundation.org.uk>
- Hattie, J. (2023). Visible learning: The sequel—A synthesis of over 2,100 meta-analyses relating to achievement (Updated ed.). Routledge.
- Mercer, N., & Howe, C. (2021). Explaining the dialogic processes of teaching and learning. *Learning, Culture and Social Interaction*, 28, Article 100457.
<https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2020.100457>
- Mercer, N., Wegerif, R., & Major, L. (Eds.). (2019). The Routledge international handbook of research on dialogic education. Routledge.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2019). Orientaciones pedagógicas del Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB). <https://educacion.gob.ec>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2022). Lineamientos para la educación inclusiva y ajustes razonables. <https://educacion.gob.ec>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). Modelo de acompañamiento pedagógico y tutorías para el fortalecimiento de los aprendizajes. <https://educacion.gob.ec>

- Oracy Cambridge. (2021). Oracy education and dialogic teaching: What's the difference?
<https://www.oracycambridge.org>
- Perfetti, C. A., & Stafura, J. (2020). Word knowledge in a theory of reading comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 24(1), 23–37.
<https://doi.org/10.1080/10888438.2019.1620750>
- Sabatini, J. P., O'Reilly, T., & Wang, Z. (2020). Cognitive foundations for reading comprehension assessment. *Educational Psychology Review*, 32, 1073–1103.
<https://doi.org/10.1007/s10648-020-09548-0>
- Shute, V. J., & Rahimi, S. (2021). Review of computer-based assessment for learning: Affordances, challenges, and future directions. *Journal of Computer Assisted Learning*, 37(1), 1–19. <https://doi.org/10.1111/jcal.12465>
- Smolkowski, K., Jones, D., & Fien, H. (2020). Effects of a structured dialogic reading program on reading outcomes. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 13(4), 1–26.
<https://doi.org/10.1080/19345747.2020.1776208>
- Sung, Y.-T., Chang, K.-E., & Liu, T.-C. (2020). The effects of integrating mobile devices with teaching and learning on students' learning performance: A meta-analysis and research synthesis. *Computers & Education*, 129, 96–109.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.10.017>
- UNESCO. (2021). ERCE 2019: Informe regional y reportes nacionales. OREALC/UNESCO Santiago. <https://unesdoc.unesco.org>
- Van der Kleij, F. M., Adie, L. E., & Cumming, J. J. (2019). A meta-review of feedback for learning: From research to practice. *Educational Research Review*, 28, Article 100283.
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100283>
- Wiliam, D. (2020). Embedded formative assessment (2nd ed.). Solution Tree Press.

Willcox, K. S. (2023). Improving children's oracy skills: A qualitative study of dialogic teaching practices. *Cambridge Educational Research e-Journal*, 10. <https://doi.org/10.17863/CAM.88960>

Copyright (2026) © Mónica Paulina Peñafiel Caluña, Jorge Vladimir Andrade Santamaría

Este texto está protegido bajo una licencia internacional Creative Commons 4.0.



Usted es libre para Compartir—copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material—para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución.

Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) – [Texto completo de la licencia](#)