



## Leer en tiempos digitales: Experiencias y percepciones de estudiantes de primaria sobre la lectura con herramientas tecnológicas

*Reading in digital times: Elementary school students' experiences and perceptions of reading with technological tools*

Lidia, Acuña Torres ; Alex, Alvarado Trujillo ; Mery Patricia, Rivas del Águila

Universidad César Vallejo, Lima, Perú.

### Resumen

El presente estudio, titulado “Leer en tiempos digitales: Experiencias y percepciones de estudiantes de primaria sobre la lectura con herramientas tecnológicas”, se enmarca en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) 4 y 5, al promover una educación inclusiva, equitativa y de calidad, así como la igualdad de oportunidades en contextos vulnerables y con limitaciones estructurales. Reconociendo que la comprensión lectora y la motivación hacia la lectura son componentes esenciales del desarrollo cognitivo y afectivo en el nivel primario, la investigación analiza el papel de las tecnologías digitales como mediadoras del proceso lector y su capacidad para enriquecer las dinámicas pedagógicas actuales. El objetivo general fue explorar las experiencias y percepciones de estudiantes de primaria del distrito de Aguaytía en relación con el uso de herramientas tecnológicas aplicadas a la lectura, en un entorno donde el acceso a estos recursos aún representa un reto. Bajo un enfoque cualitativo y un diseño fenomenológico, se trabajó con una muestra intencionada de estudiantes, a quienes se aplicaron entrevistas semiestructuradas y grupos focales para recoger testimonios profundos, vivencias personales y relatos contextualizados que reflejan la realidad educativa de los participantes. Los hallazgos evidencian que el empleo de recursos digitales, como aplicaciones interactivas, videos animados y plataformas lectoras, favorece el compromiso con la lectura, mejora la comprensión textual y fortalece una actitud positiva hacia la práctica lectora. Se concluye que la incorporación de tecnologías en los entornos escolares no solo dinamiza las prácticas lectoras, sino que también contribuye a cerrar brechas educativas, generar aprendizajes significativos y fomentar una educación más inclusiva, participativa y pertinente.

**Palabras clave:** comprensión lectora, motivación, herramientas tecnológicas, educación primaria, percepciones estudiantiles.

### Abstract

This study, entitled “Reading in digital times: Experiences and perceptions of primary school students about reading with technological tools”, is framed within the Sustainable Development Goals (SDGs) 4 and 5, by promoting inclusive, equitable and quality education, as well as equal opportunities in vulnerable contexts and with structural limitations. Recognizing that reading comprehension and reading motivation are essential components of cognitive and affective development at the primary level, the research analyzes the role of digital technologies as mediators of the reading process and their ability to enrich current pedagogical dynamics. The general objective was to explore the experiences and perceptions of primary school students in the district of Aguaytía in relation to the use of technological tools applied to reading, in an environment where access to these resources still represents a challenge. Under a qualitative approach and a phenomenological design, we worked with a purposive sample of students, to whom semi-structured interviews and focus groups were applied to collect in-depth testimonies, personal experiences and contextualized stories that reflect the educational reality of the participants. The findings show that the use of digital resources, such as interactive applications, animated videos and reading platforms, favors commitment to reading, improves textual comprehension and strengthens a positive attitude towards reading. It is concluded that the incorporation of technologies in school environments not only stimulates reading practices, but also contributes to closing educational gaps, generating meaningful learning and promoting a more inclusive, participatory and relevant education.

**Keywords:** reading comprehension, motivation, technological tools, primary education, student perceptions.

Recibido/Received	23-04-2025	Aprobado/Approved	25-06-2025	Publicado/Published	27-06-2025
-------------------	------------	-------------------	------------	---------------------	------------

## Introducción

En los últimos años, las tecnologías digitales han reformulado profundamente las dinámicas de enseñanza y aprendizaje de la lectura. Este cambio, intensificado por el contexto pandémico, consolidó a la educación virtual como un espacio central en los procesos formativos (Oradini et al., 2022; Rujas & Feito, 2021). En este nuevo entorno, se reconfiguraron tanto las estrategias pedagógicas como los recursos orientados a fortalecer la comprensión lectora (Carcaño, 2021). Las TIC emergen como aliadas clave para revitalizar el interés por la lectura y potenciar la participación estudiantil (Berrocal & Aravena, 2021; Espinoza, 2023).

Diversas investigaciones coinciden en que las habilidades digitales inciden directamente en la forma en que los estudiantes acceden, interpretan y procesan los textos. Aunque el uso de estas tecnologías suele asociarse a fines recreativos, los estudiantes reconocen su utilidad en prácticas lectoras, incluso cuando la mediación adulta es limitada. En contextos escolares, se ha evidenciado que las plataformas digitales refuerzan la comprensión textual y que las aplicaciones móviles, incluso en escenarios de inclusión, generan un impacto positivo en los aprendizajes (Martínez et al., 2022).

El potencial de estas herramientas trasciende lo meramente funcional: promueven la autonomía, estimulan la colaboración y elevan la motivación hacia el aprendizaje. Su incorporación pedagógica se sostiene en enfoques como la teoría de la difusión de innovaciones, el aprendizaje social y la teoría de la actividad (Muquis, 2022). Dentro del aula, estas tecnologías favorecen el acceso a contenidos diversos, la interacción entre pares y la personalización del proceso educativo (Arias & Torres, 2021; Muñoz, 2021; Oradini et al., 2022). Sin embargo, su efectividad está condicionada por la intencionalidad didáctica y el rol mediador del docente.

Leer no es solo descifrar símbolos, sino activar un proceso intelectual complejo donde intervienen la inferencia, la memoria, el análisis y la experiencia del lector (Miranda et al., 2021; Pereyra et al., 2022). Por ello, la comprensión lectora resulta decisiva no solo para el desempeño académico, sino también para el desarrollo de competencias como el pensamiento crítico y la construcción de significados (González et al., 2022). Modelos como el de interacción lector-texto subrayan la importancia del contexto y del bagaje personal (León, 2019), y resaltan la necesidad de trabajar niveles de comprensión literal, inferencial y crítica (Gallego et al., 2019; Menacho, 2021; Misari, 2023; Ramírez, 2019).

En este entramado, la motivación ocupa un lugar central. Es el motor que impulsa la lectura, ya sea por interés personal o incentivos externos (Figueroa, 2024; Torner, 2023). Cuando esta motivación es auténtica, favorece el compromiso con la lectura, facilita el afrontamiento de desafíos y desencadena procesos reflexivos y sociales significativos (Cedeño & Jama, 2022; Ramos & Maya, 2022; Avilés, 2022; Martínez, 2018). De ahí que el uso pedagógico de las tecnologías, cuando se orienta estratégicamente, fortalezca tanto la comprensión lectora como el interés sostenido por los textos.

Este estudio, desarrollado desde un enfoque cuantitativo, analiza las vivencias lectoras de estudiantes de primaria en Aguaytía, una comunidad caracterizada por contextos de vulnerabilidad. Su vinculación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible N.º 4 y 5 refleja un compromiso con la equidad y la calidad educativa. Los hallazgos evidencian que las TIC pueden enriquecer los procesos lectores, siempre que su incorporación responda a un criterio pedagógico, contemple la realidad contextual y cuente con el acompañamiento docente. En definitiva, la tecnología no reemplaza la lectura tradicional, pero la amplifica, resignifica y proyecta hacia una educación más inclusiva y alineada con las exigencias del presente.

## Materiales y métodos

La investigación fue de tipo básico, con enfoque cuantitativo. Se utilizó un diseño no experimental, correlacional y de corte transversal. Se diseñó un instrumento estructurado compuesto

por tres secciones, orientado a la medición cuantitativa mediante escalas estandarizadas, bajo formato Google forms. Este permite evaluar la influencia de las herramientas tecnológicas independientes sobre la comprensión lectora y la motivación hacia la lectura en contextos educativos. A continuación, se detallan sus componentes:

### **1. Herramientas tecnológicas (variable independiente):**

Esta sección está estructurada en cuatro dimensiones clave: manejo pedagógico, informativo, comunicativo y tecnológico. La evaluación se realizó mediante 20 ítems distribuidos equitativamente entre dichas dimensiones, aplicando una escala tipo Likert de cinco categorías, que va desde “totalmente en desacuerdo” hasta “totalmente de acuerdo”. Esta configuración permite captar con precisión percepciones y niveles de apropiación del uso tecnológico en entornos educativos.

### **2. Comprensión lectora (variable dependiente 1):**

La comprensión lectora fue medida a través de tres niveles jerárquicos: literal, inferencial y crítico. Para cada nivel se formularon ítems específicos valorados mediante una escala tipo Likert, lo que posibilita identificar no solo la decodificación del texto, sino también la capacidad de análisis y reflexión crítica del lector.

### **3. Motivación hacia la lectura (variable dependiente 2):**

Esta dimensión se abordó en cuatro componentes: eficacia lectora percibida, valoración de la lectura, competencia lectora y curiosidad. A diferencia de las secciones anteriores, se utilizó una escala de tipo dicotómico (afirmación/negación) para valorar la presencia o ausencia de comportamientos o actitudes asociadas a la motivación intrínseca y extrínseca hacia la lectura.

El instrumento fue validado mediante juicio de expertos, conformado por tres doctores en educación, obteniéndose un coeficiente Alfa de Cronbach de 0,957. Asimismo, fue sometido a una prueba piloto con el propósito de asegurar su confiabilidad.

La población del estudio estuvo compuesta por 964 estudiantes de educación primaria pertenecientes a una institución educativa pública ubicada en Villa Aguaytía, región Ucayali. La muestra se conformó por 300 estudiantes, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, de acuerdo con criterios de accesibilidad y pertinencia para los objetivos del estudio. Cabe destacar que la institución participante cuenta con reconocimientos recientes en los concursos FONDEP (2024–2025) y con un equipo docente altamente calificado, lo que refuerza su compromiso con la innovación pedagógica y la calidad educativa.

El tratamiento estadístico se realizó utilizando el software SPSS versión 28, aplicando técnicas descriptivas e inferenciales. La prueba de Kolmogórov-Smirnov arrojó una distribución no normal ( $\text{Sig.} = 0,000$ ), lo que justificó el empleo de regresión logística ordinal como técnica inferencial para la contrastación de hipótesis.

Se aseguraron los principios fundamentales de la investigación ética, incluyendo la confidencialidad de los datos, el consentimiento informado por parte de los participantes y el respeto a su autonomía. Asimismo, se garantizó el cumplimiento de las normas de propiedad intelectual, utilizando herramientas antiplagio institucionales y aplicando criterios de citación conforme a la normativa APA, 7.<sup>a</sup> edición

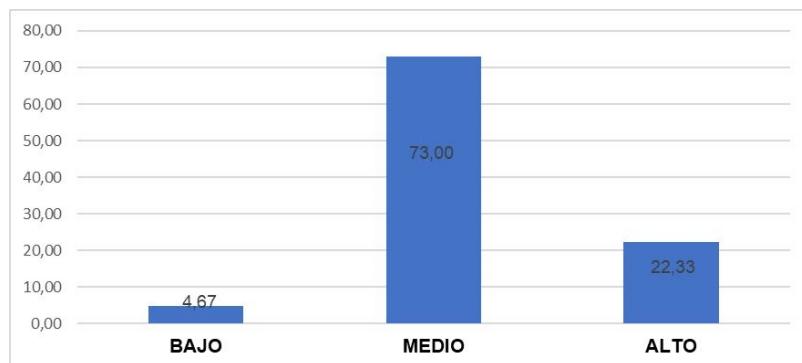
## **Resultados**

El avance de las tecnologías digitales ha transformado profundamente los entornos educativos, generando nuevas dinámicas de enseñanza-aprendizaje que inciden directamente en competencias clave como la comprensión lectora y la motivación hacia la lectura. En este marco, el presente estudio tuvo como objetivo analizar la influencia de las herramientas tecnológicas en ambos aspectos del desempeño académico, mediante la aplicación de un modelo de regresión logística. Los resultados estadísticos permitieron validar empíricamente la hipótesis general, evidenciando una asociación significativa entre el uso de tecnologías y el desarrollo lector en estudiantes de nivel primario. Esta aproximación responde a

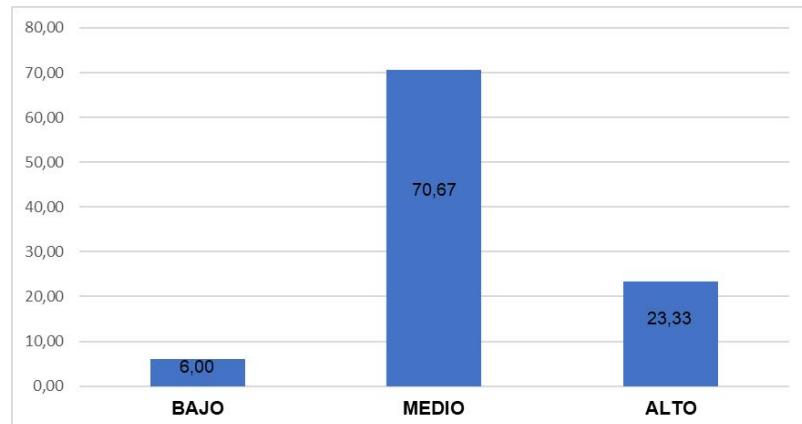
la necesidad de replantear las prácticas pedagógicas en contextos postpandemia, particularmente en zonas vulnerables como Aguaytía, donde la inclusión digital se presenta como una vía para reducir brechas educativas.

Los hallazgos cuantitativos no solo ratifican la validez del modelo teórico propuesto, sino que demuestran su capacidad explicativa a través de indicadores como el Chi-cuadrado y los coeficientes Pseudo R<sup>2</sup>. Asimismo, permiten comprender con mayor precisión cómo el acceso y uso de recursos tecnológicos impacta en las habilidades lectoras y en la disposición de los estudiantes hacia la lectura. Tales resultados fortalecen el corpus teórico que posiciona la tecnología como un medio pedagógico con alto potencial para enriquecer la experiencia lectora desde enfoques interactivos, motivadores y significativos. Al mismo tiempo, reafirman la necesidad de seguir explorando estrategias educativas mediadas por TIC, considerando sus beneficios, pero también los desafíos inherentes a su implementación efectiva.

Según los datos representados en la Figura 1, el 73,00 % de los estudiantes se encuentra en un nivel medio de manejo tecnológico, el 22,33 % en un nivel alto y solo el 4,67 % en un nivel bajo. Esta distribución sugiere una tendencia general hacia una competencia tecnológica moderada, lo cual refuerza la pertinencia de incorporar prácticas docentes que acompañen y potencien dicho nivel de alfabetización digital. Mientras que en la FDe acuerdo con los resultados mostrados en la figura 2, el 70,67 % de los participantes se encuentra en un nivel medio, el 23,33 % en un nivel alto y el 6,0 % en un nivel bajo. Estos hallazgos sugieren que la comprensión lectora de los estudiantes se sitúa, en su mayoría, en un nivel intermedio.

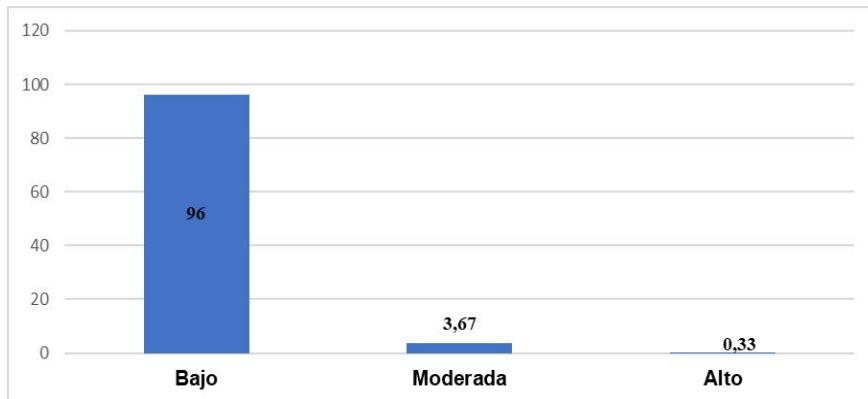


**Figura 1.** Niveles de la variable herramientas tecnológicas



**Figura 2.** Niveles de la variable comprensión lectora

Según los datos presentados en la figura 3, el 96,00 % de los encuestados se ubica en un nivel bajo, el 3,67 % en un nivel medio y solo el 0,33 % en un nivel alto. Estos resultados permiten concluir que la motivación hacia la lectura, en la mayoría de los estudiantes, se encuentra en un nivel bajo.



**Figura 3.** Niveles de la variable motivación a la lectura

En la Tabla 1 evidencia que el valor de significancia obtenido para el modelo final fue de  $p = 0.000$ , lo cual se encuentra significativamente por debajo del nivel de significancia convencional ( $\alpha = 0.05$ ). Este resultado permite rechazar la hipótesis nula con un elevado grado de confianza y aceptar la hipótesis alternativa, lo que valida la adecuación del modelo logístico planteado. En efecto, se demuestra empíricamente que el uso de herramientas tecnológicas incide de manera significativa en el desarrollo de la comprensión lectora y en la motivación hacia la lectura en la población estudiada. Estos hallazgos otorgan solidez estadística al planteamiento teórico del estudio.

**Tabla 1.** Evaluación del ajuste del modelo para la hipótesis general

Modelo	Log-verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Solo intersección	1981,782			
Modelo final	1864,448	117,334	66	0,000

En lo referente a los coeficientes de determinación Pseudo  $R^2$ , la Tabla 3 muestra que tanto el índice de Cox y Snell como el de Nagelkerke alcanzaron un valor de 0,324, lo que indica que el modelo es capaz de explicar aproximadamente el 32.4% de la variabilidad observada en las variables dependientes: comprensión lectora y motivación hacia la lectura. Aunque el valor de McFadden (0,053) refleja un poder explicativo más limitado, sigue siendo aceptable dentro del contexto de análisis logístico. Estos coeficientes sugieren que el modelo posee una capacidad explicativa moderada, lo que respalda su utilidad analítica y confirma que las herramientas tecnológicas constituyen un factor relevante en el proceso educativo abordado.

**Tabla 2.** Indicadores Pseudo  $R^2$  del modelo para la hipótesis general

Coeficiente	Valor
Cox y Snell	0.324
Nagelkerke	0.324
McFadden	0.053

Los resultados obtenidos permiten establecer que las herramientas tecnológicas ejercen una influencia significativa sobre la comprensión lectora y, con mayor énfasis, sobre la motivación hacia la lectura en estudiantes del nivel primario. La evidencia empírica demuestra que un considerable porcentaje de estudiantes se posiciona en un nivel medio respecto al uso de tecnologías (73,00 %) y en comprensión lectora (70,67 %), mientras que la motivación hacia la lectura presenta un predominio en el nivel bajo (96,00 %). A nivel inferencial, el modelo de regresión logística mostró una significancia estadística elevada ( $p < 0,001$ ), lo que permite rechazar la hipótesis nula y confirmar que las tecnologías

digitales actúan como un factor predictivo del desempeño lector y la disposición hacia la lectura. Además, los coeficientes de Cox y Snell, así como el de Nagelkerke, indicaron que el 32,40% de la variabilidad en ambas variables dependientes puede explicarse por la variable herramientas tecnológicas.

## Discusión

El estudio desarrollado en Aguaytía confirma, mediante evidencia estadística, que el uso de herramientas digitales guarda una relación significativa tanto con la mejora en la comprensión lectora como con el incremento en los niveles de motivación hacia la lectura. Estos resultados reafirman enfoques contemporáneos que plantean a la tecnología como un catalizador didáctico eficaz para fortalecer las prácticas de enseñanza de la lectura, especialmente en entornos educativos afectados por desigualdades estructurales, como las agudizadas tras la pandemia.

Se identificó que el 73,00 % del alumnado presenta un dominio intermedio de habilidades tecnológicas, dato que revela un acceso funcional a entornos digitales (Espinoza, 2023; Rujas & Feito, 2021). Bajo este escenario, la implementación de estrategias de lectura mediadas por tecnología no solo se plantea como viable, sino como imperativa (Carcaño, 2021). La articulación de contenidos mediante plataformas, apps interactivas y herramientas en línea potencia procesos metacognitivos vinculados al acto de leer, coherente con investigaciones que destacan el papel activo de la tecnología en la construcción de sentido (Berrocal & Aravena, 2021).

Desde esta perspectiva, la mediación digital trasciende su dimensión funcional para posicionarse como una extensión del pensamiento, favoreciendo entornos de aprendizaje participativo. Al migrar del formato impreso hacia soportes digitales, se habilitan nuevas formas de interacción con el texto, especialmente mediante dispositivos que incorporan experiencias visuales y auditivas. Este cambio epistemológico (Avilés, 2022) plantea retos metodológicos ineludibles, pero también oportunidades pedagógicas que reconfiguran el aula. En este contexto, la accesibilidad tecnológica emerge como un factor estratégico para cerrar brechas educativas, especialmente en zonas con infraestructuras limitadas (Oradini et al., 2022).

Respecto a las habilidades lectoras, el 70,67 % de los encuestados muestra un nivel medio de desempeño (Gallego et al., 2019), lo que indica un punto de partida susceptible de fortalecimiento. Mediante análisis de regresión logística, se evidenció que el acceso a recursos digitales tiene un efecto positivo en la comprensión lectora, tanto literal como inferencial y crítica. El abordaje de la lectura, acompañado por estímulos multimodales, permite aliviar la carga cognitiva del lector, optimizando procesos como la decodificación y la integración semántica. Estudios previos sustentan el impacto de la memoria operativa en la comprensión (Pereyra et al., 2022) y destacan la fluidez lectora como variable predictiva del rendimiento escolar (León et al., 2019). Los entornos digitales, al incorporar dinámicas interactivas, pueden liberar recursos cognitivos y facilitar la consolidación de aprendizajes más profundos, al mismo tiempo que propician habilidades de pensamiento analítico y crítico (Miranda et al., 2021; Misari, 2023).

En cuanto al aspecto motivacional, la investigación identificó niveles bajos en el 96,00 % de los estudiantes, lo cual plantea un desafío pedagógico. Sin embargo, este hallazgo también señala un espacio fértil para la intervención tecnológica. La evidencia estadística sugiere que las herramientas digitales inciden directamente en la disposición hacia la lectura, funcionando como variables predictoras del compromiso lector. Factores como la motivación intrínseca y la percepción de autoeficacia, ampliamente estudiados por la literatura (Figueroa, 2024; González et al., 2021; Ramírez & Olmos, 2020; Torner, 2023), se ven reforzados cuando los estudiantes participan en experiencias lectoras estimulantes mediadas por TIC. Actividades gamificadas o entornos de lectura interactivos generan oportunidades para experimentar el éxito, lo que incrementa la motivación sostenida (Cedeño & Jama, 2022). Asimismo, la dimensión emocional emerge como un componente relevante.

El vínculo afectivo con la lectura se ve potenciado por la posibilidad de personalizar contenidos, seleccionar temáticas afines y explorar diferentes formas de interacción. En este marco, se ha observado que el desarrollo de competencias socioemocionales, como la inteligencia emocional (Muquis, 2022), también influye en la manera en que los estudiantes se relacionan con los textos digitales. Finalmente, los juegos didácticos (Ramos & Maya, 2022) se posicionan como dispositivos eficaces para generar experiencias lectoras agradables y sostenidas, consolidando hábitos de lectura más robustos y duraderos.

La investigación pone de relieve la urgencia de acompañar el desarrollo de competencias digitales estudiantiles con una formación docente sólida y contextualizada. Aunque el alumnado presenta un manejo intermedio de herramientas tecnológicas, las limitaciones en el dominio pedagógico por parte de algunos docentes dificultan la consolidación de experiencias lectoras significativas y sostenibles. Esta brecha formativa sugiere que la integración efectiva de las TIC debe ir de la mano de una actualización continua del cuerpo docente, articulando enfoques metodológicos que incorporen la dimensión digital al proceso lector del estudiante.

Experiencias de corte colaborativo, mediadas por entornos digitales dinámicos, se presentan como catalizadoras de participación estudiantil activa (Ferreira & Araujo, 2021; Menacho, 2021). El uso de aplicaciones móviles inclusivas (Martínez et al., 2022) y sistemas de retroalimentación automatizada permite personalizar el aprendizaje, respetando los diversos estilos y ritmos presentes en el aula. Además, la presencia de TIC fuera del currículo oficial tiene efectos positivos medibles, particularmente en etapas formativas tempranas, al estimular hábitos lectores desde la infancia. La tutoría virtual, combinada con actividades que promuevan el aprendizaje colaborativo y social (Menacho, 2021), potencia el papel de la tecnología como agente integrador en el desarrollo lector, superando su función meramente instrumental.

Desde el análisis estadístico, los coeficientes Pseudo  $R^2$  (Cox y Snell, Nagelkerke) reflejan una capacidad explicativa del 32,40 % de la varianza observada en comprensión y motivación lectora. Aunque el índice de McFadden (0,05) ofrece un ajuste más modesto, su valor sigue siendo válido como indicador de relevancia analítica. La alta significancia del modelo logístico ( $p = 0,000$ ) sustenta la consistencia de los resultados obtenidos, los cuales revelan mejoras tangibles en habilidades lectoras y pensamiento crítico a partir del uso adecuado de recursos tecnológicos. Esta articulación entre motivación y competencia ha sido ampliamente documentada (Muñoz et al., 2016), y el presente estudio sugiere que al incrementar el interés del estudiante mediante tecnología, se puede incidir directamente en su desempeño lector. De este modo, el fortalecimiento de la autoeficacia en contextos digitales alimenta un círculo virtuoso entre logro académico y confianza en el aprendizaje (González et al., 2021).

En términos generales, los hallazgos confirman que las TIC influyen positivamente sobre la comprensión lectora y, aún con más fuerza, sobre la disposición hacia la lectura en la población estudiada. La evidencia indica que, incluso frente a niveles iniciales bajos de motivación, la implementación estratégica de tecnologías puede transformar este panorama, particularmente en entornos vulnerables. No obstante, el alcance del estudio está delimitado por su marco poblacional y geográfico, centrado en estudiantes de primaria en Aguaytía, lo cual limita la generalización de los resultados. Se plantea, por tanto, la necesidad de replicar investigaciones similares en diversos contextos educativos y socioculturales, a fin de ampliar la validez externa del modelo propuesto.

Igualmente, sería conveniente explorar con mayor profundidad qué características específicas de las herramientas digitales generan mayores impactos sobre la motivación y la comprensión lectoras. En esta línea, el enfoque cualitativo permitiría conocer más a fondo las percepciones y experiencias tanto del estudiantado como del profesorado respecto al uso de TIC en el aula. Finalmente, se destaca la relevancia de diseñar políticas formativas dirigidas al fortalecimiento pedagógico docente en entornos digitales, garantizando así que las herramientas tecnológicas desplieguen todo su potencial como vehículo de transformación educativa.

## Consideraciones finales

Los hallazgos obtenidos permiten concluir que la tecnología, integrada estratégicamente en el proceso de enseñanza de la lectura, puede desempeñar un papel significativo en el fortalecimiento tanto de la comprensión lectora como de la motivación hacia la lectura. La evidencia empírica respalda la eficacia de estas herramientas no solo como medios de acceso, sino como mediadores que activan procesos cognitivos complejos y estimulan el interés de los estudiantes.

Sin embargo, el impacto positivo de las tecnologías digitales está condicionado por factores contextuales, entre ellos, la preparación docente y la disponibilidad de recursos adecuados. La brecha entre el dominio técnico del estudiante y las prácticas pedagógicas convencionales evidencia la necesidad de una formación continua que prepare al profesorado para utilizar de forma innovadora los entornos digitales. Esta articulación resulta esencial para responder a las demandas de una educación inclusiva y pertinente, especialmente en regiones donde persisten condiciones de vulnerabilidad.

Asimismo, aunque el modelo estadístico muestra una capacidad explicativa relevante, la comprensión del fenómeno exige continuar ampliando la mirada investigativa hacia enfoques más diversos y complementarios, incorporando nuevas variables que enriquezcan el análisis. La propuesta de seguir explorando los vínculos entre tecnología, lectura y motivación plantea un camino fértil para futuras investigaciones, especialmente si se consideran distintas realidades socioculturales y niveles educativos.

En suma, la incorporación crítica y pedagógicamente fundamentada de las TIC no debe entenderse como una solución aislada, sino como parte de una transformación educativa más amplia, orientada al desarrollo integral de competencias lectoras que respondan a los desafíos contemporáneos.

## Agradecimientos

A los integrantes participantes en este estudio.

## Conflictos de intereses

No se reporta.

## Referencias

- Avilés, H. (2022). Transformación epistémica del proceso de lectura para mejorar la competencia lectora. *Revista Scientific*, 7(23), 290–305. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.25422987.2022.7.23.15.290-305>
- Berrocal, A., & Aravena, M. (2021). Herramientas digitales como recurso de interacción comunicativa en escuelas de Colombia. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinaria*, 5(5), 302–320. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/848>
- Carcaño, E. (2021). Herramientas digitales para el desarrollo de la comprensión lectora en la educación a distancia. *Desafíos*, 12(2), e348. <https://doi.org/10.37711/desafios.2021.12.2.348>
- Cedeño, D., & Jama, V. (2022). La motivación en la lectura para el desarrollo de la creatividad en niños de básica elemental. *Revista Universidad de Guayaquil*, CXXXVI(1), 71–80. <https://doi.org/10.53591/rug.v136i1.1902>
- Espinoza, E. (2023). Los desafíos de las TIC para el cambio educativo de la Universidad de Guayaquil. *Revista Revicc*, 3(6), 17–26. <https://doi.org/10.59764/revicc.v3i5.100>
- Ferreira, J., & Araujo, A. (2021). Active methodologies in teaching the methodology of scientific work discipline. *Revista Informação e Informação*, 26(2), 729–753. <https://doi.org/10.5433/1981-8920.2021v26n2p729>

- Figueroa, O. A. (2024). Intrinsic motivation and its impact on the academic performance of university students in Ecuador. *Cátedra*, 7(1), 53–75. <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/article/view/5431/7426>
- Gallego, J. L., Figueroa, S., & Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y Lingüística*, (40), 187–208. [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0716-58112019000200187](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0716-58112019000200187)
- González, A., López, E., Expósito, E., & Moreno, E. (2021). Motivación académica y autoeficacia percibida y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes universitarios de la enseñanza a distancia. *RELIEVE*, 27(2), Art. 2. <https://doi.org/10.30827/relieve.v27i2.21909>
- León, E., May, M., & Chi, J. (2019). Comprensión lectora y medición de fluidez en universitarios de origen maya. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (28), 152–182. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i28.2603>
- Lerner Patron, A. (2020). Evidences, methodologies, analysis, and the joy of historial research: An interview with Noble David Cook. *Revista Histórica*, XLIV(1), 161–175. <https://doi.org/10.18800/historica.202001.005>
- Martínez, D., Suárez, E., & Gordon, Y. (2022). Aplicación móvil como estrategia de enseñanza para iniciar el proceso de lectura a estudiantes en condición de discapacidad auditiva. *Información Tecnológica*, 33(4), 1–12. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642022000400001>
- Menacho, L. (2021). Estrategias colaborativas: aprendizaje compartido para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. *Praxis Educativa*, 25(3), 1–16. <https://www.redalyc.org/journal/1531/153170560015/153170560015.pdf>
- Miranda, B., Uribe, Á., & Cerpa Marmolejo, S. (2021). Comprensión lectora y pensamiento crítico de niños con problemas de lectura en la Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 5(9), 149–164. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog21.11050911>
- Misari, A. (2023). Comprensión lectora y su relación con los niveles de competencia comunicativa. *Lenguaje y Sociedad*, 22(1). <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v22i1.23664>
- Muñoz, C., Valenzuela, J., Avendaño, C., & Núñez, C. (2016). Mejora en la motivación por la lectura académica: La mirada de estudiantes motivados. *Ocnos*, 15(1), 52–68. <https://www.redalyc.org/pdf/2591/259145814004.pdf>
- Muquis, K. (2022). Inteligencia emocional (Salovey y Malovey) y aprendizaje social en estudiantes universitarios. *RES NON VERBA. Revista Científica*, 12(2), 16–29. <https://doi.org/10.21855/RESNONVERBA.V12I2.654>
- Oradini, N., Yáñez, V., Barrueto, E., & Puentes, C. (2022). Análisis sobre la educación virtual, impactos en el proceso formativo y principales tendencias. *Revista de Ciencias Sociales*, 18(4). <https://www.redalyc.org/journal/280/28073811035/html/>
- Pereyra, M., Olsen, C., Vernucci, S., García, A., & Canet, L. (2022). Contribución de la tolerancia al distrés y la memoria de trabajo a la comprensión lectora en niños de 9 a 12 años de edad. *Acta Colombiana de Psicología*, 27(1). <https://doi.org/10.14718/ACP.2024.27.1.11>
- Ramírez, M., & Olmos, H. (2020). Funciones cognitivas y motivación en el aprendizaje de las matemáticas. *Revista Naturaleza y Tecnología*, 2(12). <http://www.naturalezaytecnologia.com/index.php/nyt/article/view/383/289>
- Ramos, D., & Maya, Y. (2022). Los juegos tradicionales y la motivación por el aprendizaje del idioma inglés. *Sociedad & Tecnología*, 5(3), 565–576. <https://doi.org/10.51247/st.v5i3.265>

Acuña Torres, L., Alvarado Trujillo, A., & Rivas del Águila, M. P. (2025). Leer en tiempos digitales: Experiencias y percepciones de estudiantes de primaria sobre la lectura con herramientas tecnológicas. *e-Revista Multidisciplinaria Del Saber*, 3, e-RMS01062025. <https://doi.org/10.61286/e-rms.v3i.218>

Rujas, J., & Feito, R. (2021). Education in times of pandemic: An exceptional and changing situation. *Revista de Sociología de la Educación (RASE)*, 14(1), 1–13. <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/20273/18058>

Torner, C. S. (2023). Telework and creative behavior: The moderating effect of intrinsic motivation. *Revista de Economía del Rosario*, 26(1), 1–39. <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/economia/article/view/13344/11620>