



REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

FACULTAD DE POSGRADOS

**ARTÍCULOS PROFESIONALES DE ALTO NIVEL
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:**

**MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA E
INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

TEMA:

**“PLATAFORMAS DIGITALES Y SU INCIDENCIA EN EL FORTALECIMIENTO
DE LA LECTURA CRÍTICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR”**

Autores:

**Lcda. Ketty Elizabeth Gómez Barzola, Msc.
Ing. Yessenia Amelia Gavilánez Soria, Msc.
Ing. Carlos Darío Aguilar Granados, Msc.**

Tutora:

Msc. Neira Sancho Mercy Soraya

Milagro, 2025

PLATAFORMAS DIGITALES Y SU INCIDENCIA EN EL FORTALECIMIENTO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

RESUMEN

En las últimas décadas, el avance de la digitalización ha transformado de manera significativa los entornos de enseñanza y aprendizaje en la educación superior, consolidando el uso de plataformas digitales como recurso central. La literatura reciente ha destacado que, si bien estas herramientas amplían las oportunidades de acceso y facilitan la interacción académica, persisten limitaciones en la promoción de una lectura crítica profunda, indispensable para la formación universitaria. El objetivo de este estudio fue analizar la incidencia del uso de plataformas digitales en la lectura crítica de los estudiantes de la Universidad Estatal de Milagro. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo explicativo y diseño no experimental, de corte transversal. La población estuvo conformada por estudiantes universitarios matriculados en el período académico vigente, seleccionándose una muestra intencional de 114 participantes. El procesamiento de datos se realizó con SPSS, aplicándose pruebas de fiabilidad, análisis descriptivo, factorial confirmatorio y contrastación de hipótesis. Los resultados evidenciaron que las dimensiones de comprensión lectora y análisis crítico de textos tuvieron una incidencia positiva y estadísticamente significativa en el desempeño académico y la motivación, mientras que el acceso a plataformas y la colaboración digital no mostraron efectos relevantes. El modelo factorial mostró adecuados niveles de fiabilidad (α total = 0,982; Ω = 0,982), y los análisis confirmaron la validez estructural del instrumento. Se concluye que el verdadero valor pedagógico de las plataformas digitales radica en su integración didáctica para fomentar procesos de comprensión profunda, reflexión crítica y argumentación, más que en el acceso tecnológico en sí mismo.

PALABRAS CLAVES Educación superior; Alfabetización digital; Lectura crítica; Plataformas digitales; Aprendizaje colaborativo.

Digital Platforms and Their Impact on Critical Reading in Higher Education

ABSTRACT

In recent decades, the advancement of digitalization has significantly transformed teaching and learning environments in higher education, consolidating the use of digital platforms as a central resource. Recent literature has highlighted that, while these tools expand access opportunities and facilitate academic interaction, limitations persist in promoting deep critical reading, which is essential for university education. The objective of this study was to analyze the impact of digital platform use on students' critical reading at the State University of Milagro. The research followed a quantitative approach, explanatory in type, and employed a non-experimental, cross-sectional design. The population consisted of university students enrolled in the current academic period, with an intentional sample of 114 participants. Data processing was conducted using SPSS, applying reliability tests, descriptive analysis, confirmatory factor analysis, and hypothesis testing. The results showed that the dimensions of reading comprehension and critical text analysis had a positive and statistically significant impact on academic performance and motivation, while platform access and digital collaboration did not reveal relevant effects. The factorial model demonstrated adequate levels of reliability (α total = 0.982; Ω = 0.982), and the analyses confirmed the structural validity of the instrument. It is concluded that the true pedagogical value of digital platforms lies in their didactic integration to foster processes of deep comprehension, critical reflection, and argumentation, rather than in technological access itself.

KEYWORDS Higher education; Digital literacy; Critical reading; Digital platforms; Collaborative learning

1. INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, el avance acelerado de la digitalización ha transformado los entornos educativos, especialmente en el ámbito universitario, donde el uso de plataformas digitales se ha consolidado como un recurso clave para la enseñanza y el aprendizaje (Loor et al., 2025). Diversos estudios sostienen que la pandemia de la Covid-19 intensificó la dependencia de estas tecnologías, al convertirse en medios indispensables para sostener los procesos académicos en la virtualidad (Londoño-Velasco et al., 2021; Moreira-Choez et al., 2024). En este contexto, las plataformas digitales no solo median los contenidos y las interacciones, sino que además configuran nuevas dinámicas de aprendizaje, impulsando prácticas de lectura más interactivas, multimodales y orientadas al desarrollo de habilidades críticas (Nájar et al., 2014). Estas transformaciones han abierto espacios para la exploración del impacto de dichas plataformas sobre la lectura crítica, entendida como una competencia transversal esencial en la formación académica y profesional.

No obstante, la evidencia empírica señala que, pese a las oportunidades que brindan, persisten desafíos en el fortalecimiento de la lectura crítica mediante recursos digitales. Investigaciones realizadas en contextos universitarios se reportan bajos niveles en pruebas de lectura crítica, lo que revela la necesidad de plataformas con enfoques didácticos y constructivistas que garanticen un aprendizaje significativo (Van et al., 2022). De manera similar, en estudios internacionales se ha constatado que, aunque el uso de aplicaciones y entornos digitales puede potenciar la comprensión lectora, muchos estudiantes aún enfrentan dificultades en la interpretación, el análisis y la inferencia textual, competencias indispensables para alcanzar un nivel crítico de lectura (Vides- Buelvas et al., 2024).

En cuanto a los problemas detectados, uno de los más recurrentes es la brecha entre el acceso tecnológico y la capacidad de los estudiantes para emplear estos recursos en favor de un aprendizaje reflexivo. A pesar de la amplia disponibilidad de plataformas y contenidos, no siempre se logran mejoras significativas en la comprensión crítica, lo cual se vincula con limitaciones pedagógicas en el diseño de actividades y la falta de capacitación docente en el uso de herramientas digitales (Huerta et al., 2021). Asimismo, la investigación en EFL y contextos universitarios ha mostrado que, si bien las plataformas digitales facilitan el acceso a textos auténticos y recursos interactivos, también incrementan la carga cognitiva de los estudiantes, quienes deben combinar competencias digitales con habilidades de comprensión avanzada (Dinda et al., 2025).

Otro problema identificado radica en la escasa integración de marcos teóricos sólidos para explicar cómo los entornos digitales favorecen el desarrollo del pensamiento crítico. A menudo, los estudios privilegian resultados descriptivos sin considerar en profundidad los procesos cognitivos implicados en la lectura crítica, tales como la construcción de inferencias, el análisis comparativo de fuentes o la generación de juicios valorativos (Aloqaili, 2012; Britt et al., 2014). Esta situación limita la posibilidad de establecer modelos pedagógicos sostenibles que potencien la lectura crítica en la educación superior.

En consecuencia, persisten vacíos tanto en el plano metodológico como en el conceptual. Si bien las investigaciones han demostrado mejoras en la comprensión literal e inferencial, los avances en el nivel crítico aún son insuficientes, lo que refuerza la importancia de profundizar en estudios que integren teorías cognitivas y modelos educativos innovadores. La relevancia de esta investigación radica en que pretende evidenciar la incidencia de las plataformas digitales sobre la lectura crítica en estudiantes universitarios, aportando datos que orienten el diseño de estrategias didácticas pertinentes y efectivas.

Bajo este panorama, se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la incidencia del uso de plataformas digitales en la lectura crítica en estudiantes de la Universidad Estatal de Milagro? Con base en esta interrogante se formulan las siguientes hipótesis de estudio:

H1. El acceso y uso de plataformas digitales no incide de manera significativa en el impacto sobre el desempeño académico y la motivación de los estudiantes universitarios.

H2. La comprensión lectora y el análisis de textos a través de plataformas digitales inciden de forma positiva y significativa en el impacto sobre el desempeño académico y la motivación de los estudiantes universitarios.

H3. La interpretación y argumentación crítica mediada por el uso de plataformas digitales tiene un efecto positivo y estadísticamente significativo en el impacto sobre el desempeño académico y la motivación de los estudiantes universitarios.

H4. La interacción y el aprendizaje colaborativo a través de plataformas digitales no presentan una incidencia significativa en el impacto sobre el desempeño académico y la motivación de los estudiantes universitario

En correspondencia, el objetivo del estudio fue analizar la incidencia del uso de plataformas digitales en la lectura crítica de los estudiantes de la Universidad Estatal de Milagro, para determinar en qué medida estas herramientas favorecen el desarrollo de habilidades de comprensión, interpretación y argumentación textual, así como su impacto en la formación de un pensamiento crítico que fortalezca el desempeño académico y la capacidad de reflexión en contextos universitarios.

2. MARCO TEÓRICO

Fundamentos teóricos

A la luz de la literatura especializada, las plataformas digitales pueden definirse como infraestructuras que intermedian interacciones entre usuarios y proveedores de contenidos o servicios, bajo lógicas de datos y efectos de red que condicionan el acceso y los modos de uso. Este carácter bidireccional amplía el repertorio de recursos informativos y formativos disponibles para el estudiantado universitario, aunque introduce tensiones relativas a gobernanza de datos y asimetrías de información que deben considerarse en el análisis de su incidencia educativa. En tal sentido, las plataformas “permiten la interacción directa entre usuarios” y articulan su propuesta de valor sobre la recolección y procesamiento de datos de comportamiento, lo que tiene implicaciones pedagógicas y éticas para el acceso y uso en educación superior (Sun et al., 2021). Asimismo, la literatura sobre plataformas y desarrollo subraya su papel en la difusión de conocimiento y en la coordinación de actores, habilitando prácticas de aprendizaje más flexibles y abiertas, aunque dependientes de capacidades digitales y de contextos institucionales que garanticen condiciones de acceso equitativas (Fu et al., 2021).

En relación con la comprensión lectora y el análisis de textos, la evidencia metaanalítica indica que las estrategias de lectura afectivas, de elaboración, de monitoreo y de organización guardan una correlación de magnitud similar y cercana a grande con la comprensión, lo que respalda la pertinencia de intervenir de manera integral en los procesos de decodificación, autorregulación y construcción semántica, especialmente en estudios universitarios. Además, estas relaciones se mantienen a través de etapas de desarrollo lector y tipos de lengua, subrayando la relevancia de instrucción explícita en estrategias en contextos de educación superior (Graef et al., 2015).

Respecto de la interpretación y la argumentación crítica, los enfoques de “nuevas alfabetizaciones” sostienen que la lectura en línea exige no solo habilidades de localización y síntesis, sino también evaluación de fuentes, comparación de perspectivas y construcción de representaciones integradoras a partir de múltiples textos de calidad dispar. La investigación reseña que muchos estudiantes interactúan de modo superficial con fuentes digitales y que requieren andamiajes específicos para organizar, contrastar y justificar posiciones en torno a problemas abiertos; en respuesta, herramientas de indagación en línea y marcos como el de los “Four Resources” facilitan la transición desde el resumen de un solo texto hacia la argumentación sustentada y multiperspectiva (Coiro, 2017). Asimismo, la integración de modelos de Toulmin y de comprensión argumentativa evidencia que identificar elementos (tesis, evidencias) es condición necesaria pero no suficiente: resulta indispensable instrucción sistemática en el análisis crítico de la calidad del argumento y en la construcción que vincula afirmaciones y pruebas (Haria & Midgette, 2014). Complementariamente, procedimientos de lectura crítica prelectura, contextualización, cuestionamiento, anotación, resumen, evaluación de argumentos y comparación de textos se asocian con mejoras consistentes en análisis e interpretación (Putri & Sunarti, 2024).

En cuanto a interacción y aprendizaje colaborativo, las plataformas educativas LMS y ecosistemas afines viabilizan espacios de comunicación e intercambio (foros, wikis, repositorios, redes de aprendizaje) que enriquecen la co-construcción de significados y la discusión sustentada, siempre que existan diseños didácticos que promuevan participación y responsabilidades compartidas. La literatura señala que tales entornos favorecen comunidades virtuales y prácticas dialógicas que potencian la argumentación y el pensamiento crítico, a la vez que exigen mediaciones docentes para sostener la calidad epistémica de las interacciones (Fialho et al., 2023). En esa misma dirección, se ha documentado que el uso de plataformas en educación superior incrementa la disponibilidad de recursos, diversifica modalidades de entrega y fortalece la comunicación entre docentes y estudiantes, lo cual abre oportunidades para tareas colaborativas centradas en la comprensión y la evaluación crítica de textos.

3. METODOLOGÍA

Materiales y métodos

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, dado que se buscó medir de manera objetiva y estadísticamente verificable la incidencia de las plataformas digitales en la lectura crítica. Se trató de una investigación de tipo explicativo, puesto que procuró establecer relaciones de causalidad entre las variables de estudio, y se adoptó un diseño no experimental, de corte transversal, al recolectar los datos en un único momento temporal sin manipular deliberadamente las variables. El nivel de investigación fue correlacional-explicativo, orientado a identificar la magnitud de la relación entre el uso de plataformas digitales y el desarrollo de competencias de lectura crítica en estudiantes universitarios.

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

La Tabla 1 presenta las características sociodemográficas y tecnológicas de la muestra considerada en el estudio, lo que permite contextualizar de manera precisa el perfil de los participantes. Se incluyen variables relacionadas con el sexo, la edad, el nivel académico alcanzado, así como el acceso a recursos tecnológicos indispensables para el desarrollo de las actividades educativas.

Tabla 1. Características de la muestra

Sexo		
	Frecuencia	Porcentaje
Hombre	34	29,8
Mujer	80	70,2
Edad		
24 a 30 años	31	27,2
31 a 50 años	68	59,6
Más de 50 años	15	13,2
Nivel académico actual		
Tercer nivel	68	59,6
Cuarto nivel	46	40,4
Acceso propio a internet		
Sí	110	96,5
No	4	3,5
¿Dispositivo personal para sus estudios (computadora, tablet o smartphone)?		
Sí	107	93,9
No	7	6,1
Total	114	100,0

La Tabla 1 presenta las características sociodemográficas y tecnológicas de la muestra analizada, conformada por estudiantes matriculados en la Universidad Estatal de Milagro durante el período académico vigente. Los datos evidencian una mayor participación femenina (70,2 %) frente a la masculina (29,8 %), lo que refleja una tendencia hacia la feminización de la matrícula universitaria en las carreras consideradas. En cuanto a la edad, predominó el grupo entre 31 y 50 años (59,6 %), seguido por jóvenes de 24 a 30 años (27,2 %) y, en menor medida, mayores de 50 años (13,2 %). Estos resultados sugieren la coexistencia de estudiantes en etapas formativas iniciales con adultos que buscan fortalecer o ampliar su trayectoria académica. Asimismo, respecto al nivel académico, el 59,6 % cursaba programas de tercer nivel y el 40,4 % de cuarto nivel, lo que evidencia un interés sostenido por la formación de posgrado como vía de desarrollo profesional.

En lo referente a las condiciones de acceso tecnológico, se observó que el 96,5 % de los participantes contaba con conexión propia a internet, mientras que un reducido 3,5 % carecía de este recurso, lo cual representa una brecha que limita la igualdad de oportunidades educativas. De manera complementaria, el 93,9 % disponía de un dispositivo personal como computadora, tableta o teléfono inteligente para sus estudios, mientras que el 6,1 % restante se encontraba en desventaja frente a las demandas de la educación digitalizada. En conjunto, estas características permiten perfilar a la muestra como un grupo con alta conectividad y apropiación tecnológica, aunque aún persisten minorías que requieren atención prioritaria para garantizar un acceso equitativo a las condiciones de aprendizaje en la educación superior.

La técnica empleada para la recolección de información correspondió a la encuesta estructurada, implementada mediante un cuestionario elaborado en Google Forms. Este instrumento estuvo conformado por ítems tipo Likert, orientados a medir percepciones y experiencias relacionadas con el uso de plataformas digitales y el desarrollo de competencias de lectura crítica.

Con el fin de garantizar la validez ética del proceso, se incorporó en el mismo enlace una sección de consentimiento informado digital, lo que aseguró la participación voluntaria de los estudiantes y la confidencialidad de sus respuestas. Para alcanzar una cobertura amplia y efectiva, el cuestionario fue distribuido tanto a través del correo electrónico institucional como por medio de mensajes enviados vía WhatsApp, favoreciendo la accesibilidad y la inclusión de los participantes convocados.

En cuanto al procesamiento de los datos, las respuestas fueron exportadas a hojas de cálculo y posteriormente analizadas con el software estadístico SPSS. Se llevaron a cabo pruebas de fiabilidad, análisis descriptivos e inferenciales con el propósito de garantizar la consistencia interna del instrumento y evaluar la relación entre las variables de estudio. Los resultados de la prueba de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin ($KMO = 0,955$) y de la prueba de esfericidad de Bartlett ($\chi^2 = 3335,209$; $gl = 190$; $p < 0,001$) evidencian un nivel óptimo de correlación entre los ítems, lo que respalda la pertinencia del cuestionario aplicado para el análisis factorial. De este modo, se consolidó la validez estadística de los datos y se aseguró la robustez de las interpretaciones posteriores en el marco de la investigación.

5. DISCUSIÓN

Resultados y discusión

En esta sección se evidencian los hallazgos derivados del análisis estadístico aplicado a los datos recolectados, con el propósito de responder a la pregunta de investigación y contrastar las hipótesis planteadas. Los resultados obtenidos se interpretan en función de la incidencia del uso de plataformas digitales en el desarrollo de la lectura crítica y su impacto en el desempeño académico y la motivación de los estudiantes universitarios.

La Tabla 2 presenta los estadísticos descriptivos y los coeficientes de fiabilidad correspondientes a las variables observadas y latentes que conformaron el cuestionario aplicado. Se organizaron en cinco dimensiones: acceso y uso de plataformas digitales, comprensión lectora y análisis de textos, interpretación y argumentación crítica, interacción y aprendizaje colaborativo, así como impacto en el desempeño académico y la motivación. La información incluye medidas de tendencia central y dispersión, coeficientes de determinación y valores de consistencia interna a nivel de ítems y de dimensiones, lo que permite evidenciar la robustez del instrumento y la pertinencia de las variables seleccionadas para el análisis de la incidencia de las plataformas digitales en la lectura crítica.

Tabla 2. Descriptivo cuantitativo y fiabilidad de las variables observadas y latentes

Nº	Dimensión 1. Acceso y uso de plataformas digitales	Media	Dt	R ²	α (ítems)	α (D)
P1	Cuento con acceso constante a dispositivos digitales con conexión a internet que me permiten utilizar plataformas educativas.	4,17	1,12	0,781	0,913	0,923
P2	Ingreso con frecuencia a las plataformas digitales de mi universidad para apoyar mis actividades académicas.	3,97	1,17	0,790	0,911	
P3	La disponibilidad de plataformas digitales ha facilitado la continuidad de mis estudios en contextos presenciales y virtuales.	4,14	1,23	0,855	0,889	

P4	Considero que el uso de plataformas digitales forma parte indispensable de mi proceso de aprendizaje.	4,21	1,15	0,865	0,886	
Dimensión 2. Comprensión lectora y análisis de textos						
P5	El uso de plataformas digitales me ayuda a comprender mejor los textos académicos asignados en mis cursos.	3,99	1,15	0,861	0,969	0,965
P6	A través de estas plataformas logro identificar las ideas principales y secundarias de los textos con mayor facilidad.	4,03	1,10	0,946	0,943	
P7	El acceso a recursos digitales favorece mi capacidad de analizar la estructura y coherencia de un texto.	4,02	1,13	0,902	0,956	
P8	El uso de plataformas digitales ha incrementado mi habilidad para interpretar información compleja en lecturas académicas.	4,04	1,06	0,944	0,945	
Dimensión 3. Interpretación y argumentación crítica						
P9	Las plataformas digitales me han permitido comparar diferentes fuentes de información para emitir juicios críticos.	4,14	1,05	0,837	0,930	0,941
P10	Considero que estas herramientas me ayudan a detectar sesgos o intenciones en los textos que leo.	4,04	1,05	0,881	0,916	
P11	El trabajo con recursos digitales ha fortalecido mi capacidad para argumentar con base en evidencias textuales.	4,09	1,08	0,899	0,910	
P12	El uso de plataformas digitales me facilita elaborar conclusiones fundamentadas a partir de diversas lecturas.	4,10	1,04	0,821	0,935	
Dimensión 4. Interacción y aprendizaje colaborativo						
P13	Las plataformas digitales promueven discusiones académicas que enriquecen mi comprensión lectora.	4,02	1,04	0,936	0,935	0,959
P14	A través de estas herramientas he fortalecido mi capacidad de escuchar y valorar distintas perspectivas críticas.	4,03	1,08	0,889	0,949	
P15	El trabajo colaborativo en entornos digitales favorece el desarrollo de mis habilidades de razonamiento crítico.	4,14	1,05	0,867	0,955	
P16	La interacción con mis compañeros en plataformas digitales motiva la construcción colectiva de ideas sobre los textos analizados.	4,14	1,04	0,905	0,944	
Dimensión 5. Impacto en el desempeño académico y motivación						
P17	Considero que el uso de plataformas digitales ha mejorado mi rendimiento académico en las asignaturas que requieren lectura crítica.	4,04	1,08	0,877	0,950	0,958
P18	Estas herramientas aumentan mi motivación para realizar lecturas más profundas y reflexivas.	4,08	1,04	0,921	0,937	
P19	El uso de plataformas digitales me ha permitido desarrollar mayor autonomía en mis procesos de aprendizaje.	4,13	1,03	0,895	0,944	
P20	Percibo que mi capacidad de pensamiento crítico se ha fortalecido gracias al uso de plataformas digitales en mi formación universitaria.	4,11	1,04	0,891	0,946	

Alfa de Cronbach (α =ítems); Alfa de Cronbach (α =Dimensión); Alfa de Cronbach total (α =0,982); Omega de McDonald total (Ω =0,982);

Los resultados de la tabla 2 evidencian que los estudiantes valoran positivamente el acceso y uso de plataformas digitales en el proceso formativo, lo cual se confirma en las altas medias obtenidas en la Dimensión 1. Estos datos son coherentes con estudios que demuestran que la disponibilidad de infraestructura tecnológica y de dispositivos personales constituye un factor crítico para la continuidad educativa y la integración de recursos digitales en el aprendizaje universitario. En investigaciones realizadas por Vaillant et al. (2020) evidencian que, a pesar de los avances en acceso universal a dispositivos y plataformas, el verdadero reto se centra en su utilización pedagógica y en

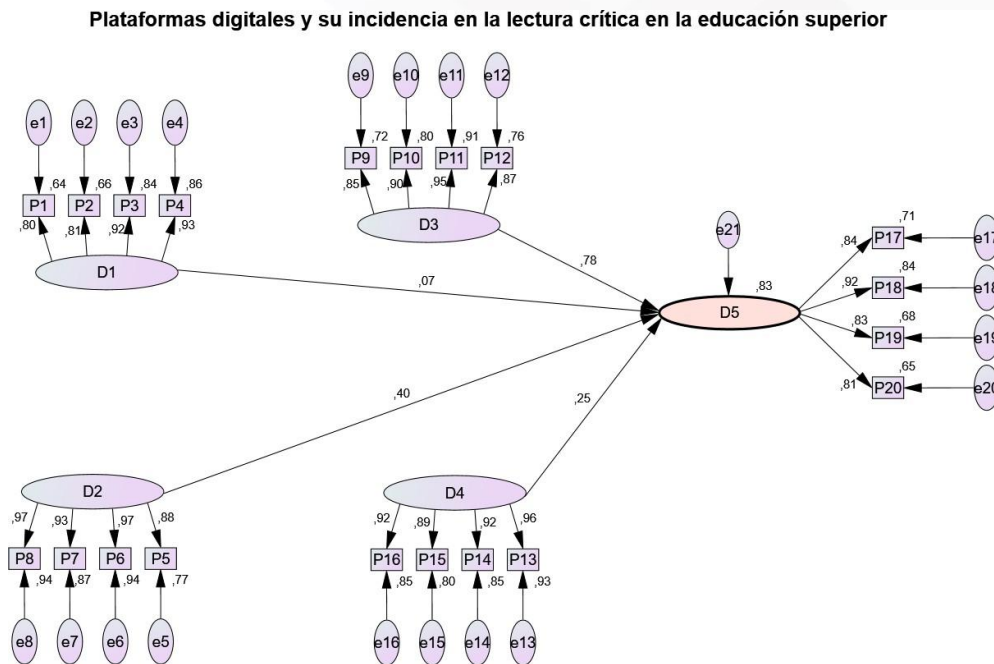
la necesidad de formación docente para potenciar su impacto en el aprendizaje. Este hallazgo resuena con los resultados de la presente investigación, donde los participantes reconocen que las plataformas digitales son parte indispensable de su proceso de aprendizaje.

En la Dimensión 2, vinculada con la comprensión lectora y el análisis textual, los promedios elevados demuestran que las plataformas favorecen la identificación de ideas principales y secundarias, así como la interpretación de información compleja. Estos hallazgos coinciden con lo planteado por Sánchez et al. (2020), quienes en un estado del arte sobre comprensión lectora y TIC resaltan que la integración de tecnologías digitales constituye una estrategia didáctica eficaz para superar limitaciones en la enseñanza tradicional y elevar los niveles de comprensión en distintos contextos educativos. De manera complementaria, Kim et al. (2023) proponen tecnologías de apoyo como el sistema SMART, el cual, mediante retroalimentación formativa y análisis semántico de resúmenes, mejora la calidad de la comprensión lectora en cursos universitarios en línea. Estos aportes sustentan que el aprovechamiento de recursos digitales no solo facilita la comprensión de textos académicos, sino que promueve una lectura más crítica y estructurada.

Las dimensiones vinculadas con la colaboración académica y el impacto en motivación y rendimiento muestran igualmente valores altos, confirmando que la interacción en entornos digitales promueve habilidades críticas y compromiso estudiantil. Estudios realizados por Padilla et al. (2020), sobre aprendizaje autónomo y tutoriales de YouTube, evidencian que los jóvenes emplean plataformas digitales no solo como recursos de consulta, sino también como espacios para construir aprendizajes autónomos y transmedia, ampliando su motivación y autonomía en la gestión del conocimiento. Asimismo, Giri y Paily (2020) comprobaron que la implementación de estrategias basadas en la argumentación científica potencia el pensamiento crítico y la capacidad de análisis de los estudiantes, elementos que se fortalecen cuando las plataformas digitales facilitan espacios de interacción académica y construcción colectiva. En este sentido, los hallazgos del presente estudio refuerzan la evidencia internacional al mostrar que la integración de plataformas digitales incide de manera positiva no solo en el desempeño académico, sino también en la motivación, la autonomía y el desarrollo de competencias cognitivas de alto nivel.

La Figura 1 presenta el modelo de análisis factorial confirmatorio aplicado al cuestionario, mostrando las cargas factoriales estandarizadas de las variables observadas en relación con sus respectivas dimensiones latentes. En el diagrama se evidencian las asociaciones entre los ítems (P1–P20) y las cinco dimensiones teóricas propuestas, lo que permite evaluar la validez estructural del instrumento. Los coeficientes obtenidos reflejan relaciones sólidas y estadísticamente significativas, lo que respalda la coherencia interna del modelo y confirma la pertinencia de las dimensiones para explicar la incidencia de las plataformas digitales en el desarrollo de la lectura crítica en la educación superior.

Figura 1. Cargas factoriales estandarizadas de las variables observadas y latentes del cuestionario



La Figura 1 muestra que las cargas factoriales estandarizadas son altas y significativas en todas las dimensiones, lo que confirma la validez estructural del modelo. El mayor impacto sobre el desempeño académico y la motivación proviene de la dimensión de análisis crítico del texto, mientras que el acceso y uso de plataformas resulta marginal. Estos hallazgos coinciden con lo señalado por Dai et al. (2021), quienes destacan que el uso de plataformas digitales solo adquiere sentido cuando se integra en propuestas pedagógicas que estimulen habilidades cognitivas de orden superior. De igual forma, Kümmel et al. (2020) argumentan que la calidad del aprendizaje mediado por TIC depende más de la mediación pedagógica que de la mera accesibilidad tecnológica.

La predominancia de la comprensión y el análisis textual se alinea con lo expuesto por Kim et al. (2023), quienes desarrollaron un sistema inteligente de retroalimentación que, al analizar semánticamente resúmenes académicos, mejoró la calidad de la comprensión y el pensamiento crítico en estudiantes universitarios. De manera complementaria, Padilla-Meléndez et al. (2013) evidenciaron que los tutoriales en YouTube y otros recursos transmedia fomentan la autonomía y la motivación de los estudiantes, favoreciendo la profundización en la comprensión de textos. Así, los hallazgos de la figura refuerzan que el impacto académico positivo depende de la calidad de las actividades de lectura y reflexión crítica más que de la simple presencia tecnológica.

Por su parte, la dimensión colaborativa, aunque con un efecto menor, confirma que los entornos digitales bien diseñados potencian la interacción y la construcción de conocimiento compartido. Giri y Paily (2020) demostraron que las estrategias basadas en la argumentación científica fortalecen la motivación y el aprendizaje colaborativo en entornos mediados por TIC. Asimismo, Prinsloo et al. (2022) destacan que la analítica del aprendizaje en educación abierta y distribuida permite personalizar la retroalimentación y mejorar la retención estudiantil, constituyéndose en un apoyo clave

para sostener la motivación en escenarios digitales. Estos aportes confirman que el verdadero valor de las plataformas digitales radica en su integración pedagógica y en el diseño de actividades que promuevan la reflexión crítica, la autonomía y la colaboración.

La Tabla 2 presenta las cargas factoriales no estandarizadas correspondientes al modelo estructural, mostrando la relación entre las variables latentes y sus indicadores observados. En ella se evidencian los coeficientes estimados, errores estándar, valores críticos y niveles de significancia estadística, lo que permite identificar la magnitud e influencia de cada dimensión sobre el constructo dependiente. Estos resultados son fundamentales para valorar la solidez del modelo de medida y para confirmar qué dimensiones explicativas inciden de manera significativa en el desempeño académico y la motivación, aportando evidencia empírica de la pertinencia y consistencia de las relaciones teóricas planteadas en el estudio.

Tabla 2. Cargas factoriales no estandarizadas de las variables observadas y latentes

Combinaciones de variables latentes y observadas			Estimate	S.E.	C.R.	P
D5	<---	D3	0,585	0,061	9,587	***
D5	<---	D4	0,171	0,036	4,752	***
D5	<---	D2	0,266	0,04	6,744	***
D5	<---	D1	0,051	0,039	1,296	0,195
P1	<---	D1	1			
P2	<---	D1	1,056	0,107	9,832	***
P3	<---	D1	1,253	0,107	11,713	***
P4	<---	D1	1,185	0,1	11,853	***
P5	<---	D2	1			
P6	<---	D2	1,056	0,061	17,245	***
P7	<---	D2	1,041	0,067	15,553	***
P8	<---	D2	1,014	0,059	17,332	***
P9	<---	D3	1			
P10	<---	D3	1,052	0,082	12,889	***
P11	<---	D3	1,149	0,08	14,428	***
P12	<---	D3	1,017	0,083	12,289	***
P13	<---	D4	1			
P14	<---	D4	0,995	0,05	19,961	***
P15	<---	D4	0,94	0,053	17,765	***
P16	<---	D4	0,957	0,047	20,37	***
P17	<---	D5	1			
P18	<---	D5	1,003	0,077	13,007	***
P19	<---	D5	0,944	0,087	10,885	***
P20	<---	D5	0,939	0,089	10,496	***

Los resultados de la Tabla 2 confirman que el desempeño académico y la motivación (D5) se ven explicados principalmente por la dimensión de análisis crítico del texto ($\beta=0,585$; $p<0,001$), seguida por la comprensión textual ($\beta=0,266$; $p<0,001$) y la colaboración en entornos digitales ($\beta=0,171$; $p<0,001$). En contraste, el acceso y uso de plataformas (D1→D5) no resultó significativo ($\beta=0,051$; $p=0,195$), lo que evidencia que la

disponibilidad tecnológica por sí sola no genera impactos sustantivos. Este hallazgo se relaciona con lo planteado por Mullet (2018), quien sostiene que los procesos educativos requieren no solo acceso, sino también prácticas discursivas críticas que permitan al estudiante desarrollar autonomía cognitiva y desafiar estructuras de información superficiales.

Asimismo, la fortaleza de las cargas de los ítems que integran la comprensión y el análisis de textos (P5–P8) se vincula con lo descrito por McKee (2012), quien subraya que la comprensión lectora implica la activación de múltiples procesos desde el reconocimiento léxico hasta el análisis sintáctico y semántico y que estos niveles avanzados resultan determinantes para un rendimiento académico sostenido. En la misma línea, Freund et al. (2016) advierten que la forma en que se presenta la información digital incide en los resultados de comprensión, siendo más efectivos los entornos que favorecen la atención focalizada y la reflexión frente a la dispersión hipertextual. De este modo, los altos coeficientes en D2 refuerzan que la mediación pedagógica debe orientarse a proveer condiciones de lectura digital que reduzcan la fragmentación y promuevan aprendizajes significativos.

Finalmente, el efecto positivo de la colaboración digital (D4→D5), aunque de menor magnitud, se explica por el potencial de la interacción académica mediada tecnológicamente para fomentar compromiso y autorregulación. Vuopala et al. (2016) encontraron que las formas de interacción grupal en entornos virtuales exitosos se centran en la planificación y coordinación del trabajo, más que en la división de tareas, lo que favorece el aprendizaje colectivo y el sentido de pertenencia. A su vez, Beltrán-Martín (2019) mostró que el uso de plataformas como Padlet permite a los estudiantes incrementar su motivación, compromiso y pensamiento crítico mediante procesos de construcción compartida de conocimiento. Estas evidencias respaldan que, aunque el acceso no garantice mejoras, la colaboración estructurada y mediada digitalmente contribuye de manera significativa a la motivación y al rendimiento.

La Tabla 3 presenta los resultados de la validación de las hipótesis planteadas en el modelo estructural, mostrando los coeficientes no estandarizados, estandarizados, valores t, significancia estadística y los intervalos de confianza al 95%. Estos resultados permiten identificar cuáles relaciones entre las dimensiones independientes y la variable dependiente en el desempeño académico y la motivación resultaron significativas. De esta manera, se evidencia qué hipótesis fueron aceptadas y cuáles no, proporcionando un sustento empírico para la contrastación del marco teórico con los datos obtenidos en la investigación.

Tabla 3. Validación de la hipótesis

Hipótesis	Coeficientes no estandarizados	Coeficientes estandarizados	t	p-valor	95,0% intervalo de confianza para B		Umbral de Hipótesis
	B	Beta			ICI	ICS	
H1	0,014	0,015	0,240	0,811	-0,099	0,126	No aceptada
H2	0,281	0,300	3,576	0,001	0,125	0,437	Aceptada
H3	0,480	0,471	4,021	0,000	0,243	0,717	Aceptada
H4	0,172	0,173	1,634	0,105	-0,037	0,380	No aceptada

Variable dependiente: Impacto en el desempeño académico y motivación

La Tabla 3 evidencia que las hipótesis H2 ($\beta=0,300$; $p=0,001$) y H3 ($\beta=0,471$; $p<0,001$) fueron aceptadas, mientras que H1 y H4 no alcanzaron significancia. Estos hallazgos confirman que el impacto en el desempeño académico y la motivación de los estudiantes depende principalmente de la comprensión lectora crítica y de la capacidad de análisis textual profundo, más que del simple acceso a plataformas digitales o de la colaboración en entornos virtuales. La aceptación de H2 concuerda con lo señalado por Lekawael (2020), quien demuestra que la literacidad crítica, a través de estrategias diagnósticas como las guías de anticipación, potencia significativamente la comprensión de textos narrativos y favorece la participación reflexiva de los estudiantes. Del mismo modo, Nurjanah (2024) subraya que el uso de textos multimodales en entornos universitarios incrementa de forma notable las habilidades de lectura crítica, al integrar dimensiones visuales y contextuales que enriquecen la interpretación y el aprendizaje significativo.

Respecto a H3, la evidencia muestra que el análisis crítico tiene un efecto robusto sobre la motivación y el rendimiento. Araujo y Schneider (2025) plantean que el desarrollo de una alfabetización informacional crítica es esencial en la era digital, pues permite a los estudiantes cuestionar la validez de la información y construir juicios autónomos frente a textos académicos y recursos digitales. Esta capacidad de evaluación crítica se convierte en un predictor clave del éxito académico en entornos mediados por tecnología.

Por el contrario, la no aceptación de H1 y H4 refleja que el acceso a plataformas o la mera colaboración en línea no son suficientes sin un acompañamiento pedagógico estructurado. George y Sanders (2017) evidencian que, aunque los docentes diseñen tareas con TIC, estas solo promueven aprendizaje significativo si se sustentan en enfoques constructivistas que activen la reflexión y la co-construcción de conocimiento. Además, Afzal et al. (2023) señalan que las desigualdades de acceso y uso de la tecnología, conocidas como brecha digital, condicionan la efectividad de las plataformas educativas y limitan la equidad en los resultados académicos.

6. CONCLUSIÓN

El estudio permitió constatar que las plataformas digitales representan un recurso con alto potencial pedagógico en la educación superior, pero su efectividad depende de la manera en que se integran en el proceso de enseñanza aprendizaje. Entre los principales resultados se evidenció que las dimensiones de comprensión lectora y análisis crítico de textos tuvieron una incidencia positiva y significativa en el impacto sobre el desempeño académico y la motivación estudiantil, confirmando las hipótesis H2 y H3. En contraste, la hipótesis H1, referida al acceso y uso de plataformas digitales, y la hipótesis H4, relacionada con la colaboración en entornos virtuales, no alcanzaron significancia estadística, lo que demuestra que el acceso por sí mismo y la interacción no estructurada no garantizan mejoras en los aprendizajes.

En cuanto a la comprobación de hipótesis, los hallazgos confirmaron parcialmente el modelo propuesto, solo aquellas hipótesis vinculadas con procesos cognitivos de mayor complejidad (comprensión profunda y análisis crítico) resultaron aceptadas, mientras que las vinculadas con el acceso tecnológico y la colaboración digital fueron rechazadas. Esto reafirma que el valor pedagógico de las plataformas digitales radica en su capacidad de fomentar habilidades cognitivas superiores más que en proveer acceso o interacción superficial.

El estudio presenta algunas limitaciones relacionadas con el diseño no experimental de corte transversal, lo cual impide establecer relaciones causales directas; además, la muestra, aunque representativa para la universidad analizada, no permite generalizar los

resultados a otros contextos institucionales o culturales. De igual forma, se basó exclusivamente en datos autoinformados a través de cuestionarios, lo que puede introducir sesgos de deseabilidad social en las respuestas.

Finalmente, se proponen líneas futuras de investigación orientadas a realizar estudios comparativos en diferentes universidades del país, integrar metodologías mixtas que combinen cuestionarios con observación y análisis de desempeño real en entornos digitales, así como diseñar intervenciones experimentales que evalúen de manera controlada el impacto de estrategias específicas de lectura crítica mediadas por plataformas digitales. También se sugiere explorar cómo la mediación docente, la gamificación o el uso de tecnologías emergentes (como la realidad aumentada o la inteligencia artificial) pueden potenciar de forma más significativa la motivación y el aprendizaje crítico de los estudiantes universitarios.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Afzal, A., Khan, S., Daud, S., Ahmad, Z., & Butt, A. (2023). Addressing the Digital Divide: Access and Use of Technology in Education. *Journal of Social Sciences Review*, 3(2), 883–895. <https://doi.org/10.54183/jssr.v3i2.326>
- Aloqaili, A. S. (2012). The relationship between reading comprehension and critical thinking: A theoretical study. *Journal of King Saud University - Languages and Translation*, 24(1), 35–41. <https://doi.org/10.1016/j.jksult.2011.01.001>
- Beltrán-Martín, I. (2019). Using Padlet for collaborative learning. *5th International Conference on Higher Education Advances (HEAd'19)*, 1–8. <https://doi.org/10.4995/HEAD19.2019.9188>
- Britt, M. A., Richter, T., & Rouet, J.-F. (2014). Scientific Literacy: The Role of Goal-Directed Reading and Evaluation in Understanding Scientific Information. *Educational Psychologist*, 49(2), 104–122. <https://doi.org/10.1080/00461520.2014.916217>
- Coiro, J. (2017). Advancing Reading Engagement and Achievement through Personal Digital Inquiry, Critical Literacy, and Skilful Argumentation. In *Improving Reading and Reading Engagement in the 21st Century* (pp. 49–76). Springer Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-10-4331-4_3
- Dai, N. Van, Trung, V. Q., Tiem, C. Van, Hao, K. P., & Anh, D. T. V. (2021). Project-Based Teaching in Organic Chemistry through Blended Learning Model to Develop Self-Study Capacity of High School Students in Vietnam. *Education Sciences*, 11(7), 346. <https://doi.org/10.3390/educsci11070346>
- de Araujo, G. C. L., & Schneider, M. A. F. (2025). Critical Information Literacy as a Compass: Using Generative AI in Academic Research and Writing. *Library Trends*, 73(4), 493–515. <https://doi.org/10.1353/lib.2025.a968493>
- Dinda, D., Noni, N., Munir, M., & Tahir, M. (2025). The effect of digital reading platforms on efl students' reading comprehension: A quasi-experimental study. *KLASIKAL: JOURNAL OF EDUCATION, LANGUAGE TEACHING AND SCIENCE*, 7(1), 272–282. <https://doi.org/10.52208/klasikal.v7i1.1287>
- Fialho, I., Cid, M., & Coppi, M. (2023). Vantagens e dificuldades na utilização de plataformas e tecnologias digitais por professores e alunos. *Revista Brasileira de Educação*, 28. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782023280050>

- Freund, L., Kopak, R., & O'Brien, H. (2016). The effects of textual environment on reading comprehension: Implications for searching as learning. *Journal of Information Science*, 42(1), 79–93. <https://doi.org/10.1177/0165551515614472>
- Fu, X., Avenyo, E., & Ghauri, P. (2021). Digital platforms and development: a survey of the literature. *Innovation and Development*, 11(2–3), 303–321. <https://doi.org/10.1080/2157930X.2021.1975361>
- George, A., & Sanders, M. (2017). Evaluating the potential of teacher-designed technology-based tasks for meaningful learning: Identifying needs for professional development. *Education and Information Technologies*, 22(6), 2871–2895. <https://doi.org/10.1007/s10639-017-9609-y>
- Giri, V., & Paily, M. U. (2020). Effect of Scientific Argumentation on the Development of Critical Thinking. *Science & Education*, 29(3), 673–690. <https://doi.org/10.1007/s11191-020-00120-y>
- Graef, I., Wahyuningtyas, S. Y., & Valcke, P. (2015). Assessing data access issues in online platforms. *Telecommunications Policy*, 39(5), 375–387. <https://doi.org/10.1016/j.telpol.2014.12.001>
- Haria, P. D., & Midgette, E. (2014). A Genre-Specific Reading Comprehension Strategy to Enhance Struggling Fifth-Grade Readers' Ability to Critically Analyze Argumentative Text. *Reading & Writing Quarterly*, 30(4), 297–327. <https://doi.org/10.1080/10573569.2013.818908>
- Huerta Cruz, A. C., Elizalde Cordero, C. I., Estrella Acencio, L. P., & Garcés Silva, R. E. (2021). Impacto de las plataformas constructivistas digitales con el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes universitarios. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(6), 609–618. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202021000600609&lng=es&nrm=iso&tln=es
- Kim, M. K., Gaul, C. J., Bundrage, C. N., & Madathany, R. J. (2023). Technology supported reading comprehension: a design research of the student mental model analyzer for research and teaching (SMART) technology. *Interactive Learning Environments*, 31(3), 1377–1401. <https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1838927>
- Kümmel, E., Moskaliuk, J., Cress, U., & Kimmerle, J. (2020). Digital Learning Environments in Higher Education: A Literature Review of the Role of Individual vs. Social Settings for Measuring Learning Outcomes. *Education Sciences*, 10(3), 78. <https://doi.org/10.3390/educsci10030078>
- Lekawael, R. F. J. (2020). Promoting Critical Literacy in Enhancing Students' Comprehension of Narrative Texts. *Koli Journal : English Language Education*, 1(2), 104–115. <https://doi.org/10.30598/koli.1.2.104-115>
- Londoño-Velasco, E., Montoya Cobo, E., García, A., Bolaños-Martínez, I., Bolaños-Martínez, I., Osorio-Roa, D. M., & Isaza Gómez, G. D. (2021). Percepción de estudiantes frente a procesos de enseñanza-aprendizaje durante pandemia por la covid-19. *Educación y Educadores*, 24(2), 199–217. <https://doi.org/10.5294/edu.2021.24.2.2>
- Loor Pinargote, J. A., García Gruezo, M. G., Montaña Rodríguez, E. V., Armijo Mogrovejo, A. V., & Mogrovejo Yumbla, E. S. (2025). El uso de Plataformas Digitales en la Educación del Siglo XXI: Avances, Retos y Oportunidades. *Ciencia*

Latina Revista Científica Multidisciplinar, 9(3), 10159–10184.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.18712

- Mckee, S. (2012). Reading Comprehension, What We Know: A Review of Research 1995 to 2011. *Language Testing in Asia*, 2(1), 45. <https://doi.org/10.1186/2229-0443-2-1-45>
- Moreira-Choez, J. S., Lamus de Rodríguez, T. M., Cedeño Barcia, L. A., & Bueno Fernández, M. M. (2024). Competencias digitales en docentes de educación superior: Un análisis integral basado en una revisión sistemática. *Revista de Ciencias Sociales*, 30(3), 317–331. <https://doi.org/10.31876/rcs.v30i3.42672>
- Mullet, D. R. (2018). A General Critical Discourse Analysis Framework for Educational Research. *Journal of Advanced Academics*, 29(2), 116–142. <https://doi.org/10.1177/1932202X18758260>
- Nájar Sánchez, O., García Ávila, S. P., & Grosso Molano, E. (2014). La plataforma virtual como herramienta didáctica dinamiza la lectura y la escritura. *Revista Vínculos*, 11(1), 189–202. <https://doi.org/10.14483/2322939X.8025>
- Nurjanah, K. (2024). Fostering Undergraduate Student's Critical Reading Skill through Multimodal Text. *Jurnal Ilmu Pendidikan (JIP) STKIP Kusuma Negara*, 15(2), 170–178. <https://doi.org/10.37640/jip.v15i2.1814>
- Padilla, E. J., Portilla, G. I., & Torres, M. (2020). Aprendizaje autónomo y plataformas digitales: el uso de tutoriales de YouTube de jóvenes en Ecuador. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 46(2), 285–297. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000200285>
- Padilla-Meléndez, A., del Aguila-Obra, A. R., & Garrido-Moreno, A. (2013). Perceived playfulness, gender differences and technology acceptance model in a blended learning scenario. *Computers & Education*, 63, 306–317. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.12.014>
- Prinsloo, P., Slade, S., & Khalil, M. (2022). Introduction: Learning Analytics in Open and Distributed Learning—Potential and Challenges. In *Learning Analytics in Open and Distributed Learning* (pp. 1–13). https://doi.org/10.1007/978-981-19-0786-9_1
- Putri Rahmasari, A., & Sunarti. (2024). Investigating the Role of Critical Reading Strategies in Developing Students' Reading Comprehension. *Journal of English Language Learning*, 8(1), 518–529. <https://doi.org/10.31949/jell.v8i1.9854>
- Sánchez Domínguez, M. G., Pérez Hernández, J., & Pérez Padrón, M. C. (2020). El uso de las tecnologías de la información y la comunicación y la comprensión lectora: tendencias. *Conrado*, 16, 72. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442020000100376&script=sci_arttext&tlng=en
- Sun, Y., Wang, J., Dong, Y., Zheng, H., Yang, J., Zhao, Y., & Dong, W. (2021). The Relationship Between Reading Strategy and Reading Comprehension: A Meta-Analysis. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.635289>
- Vaillant, D., Zidán, E. R., & Biagas, G. B. (2020). Uso de plataformas y herramientas digitales para la enseñanza de la Matemática. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas*

Em Educação, 28(108), 718–740. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362020002802241>

Van, L. H., Li, C. S., & Wan, R. (2022). Critical reading in higher education: A systematic review. *Thinking Skills and Creativity*, 44, 101028.

<https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101028>

Vides-Buelvas, C. A., Del Carmen-Hernández, Y., & Aníbal-Sierra, J. (2024). Aplicativo Móvil para el Fortalecimiento de la Lectura Crítica: Versión Alfa. *Búsqueda*, 11(1), e696–e696. <https://doi.org/10.21892/01239813.696>

Vuopala, E., Hyvönen, P., & Järvelä, S. (2016). Interaction forms in successful collaborative learning in virtual learning environments. *Active Learning in Higher Education*, 17(1), 25–38. <https://doi.org/10.1177/1469787415616730>



UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

CARTA DE ACEPTACIÓN DE LA REVISTA INDEXADA

593 Digital Publisher



Google ROAD D Dialnet



Quito, 11 de septiembre del 2025

Estimados

Ketty Elizabeth Gómez Barzola
Yessenia Amelia Gavilanez Soria
Carlos Dario Aguilar Granados

V10-N6-2528

Presente

Reciban un cordial saludo del equipo de la revista 593 Digital Publisher CEIT, ISSN# 2588-0705, esta revista es indexada en Latindex con catálogo v2.0, su proceso contempla un arbitraje de pares ciegos y es multidisciplinar, evalúa la pertinencia en la calidad de investigación y sus dinámicas propias relacionadas al tema de estudio, con el fin de garantizar estándares de exigencia académica.

Este documento certifica que ha concluido la fase de revisión de pares, por lo tanto, el artículo es aceptado para la publicación en el V10-N6, edición continua, por los autores **Ketty Gómez, Yessenia Gavilanez, Carlos Aguilar**, con el tema **"Plataformas digitales y su incidencia en la lectura crítica en la educación superior"**, cuyos resultados obedecen a un proceso de investigación previo del/os autor/es.

doi.org/10.22286/593dp.2025.6.2528

Agradecemos su publicación y le deseamos éxitos en su carrera como investigador.

Renato Revelo Dr.(c)
Editor General



www.593dp.com
Quito-Ecuador
Email: revista@593dp.com

UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

¡Evolución académica!

@UNEMIEcuador

