

UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO
FACULTAD DE POSGRADO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

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

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN LINGÜÍSTICA Y
LITERATURA

TEMA:

EVIDENCIA SOBRE EL USO DE DISPOSITIVOS ELECTRÓNICOS,
COMPRESIÓN LECTORA Y ESTRATEGIAS DE LECTURA ACTIVA EN
ESTUDIANTES DE BACHILLERATO: REVISIÓN NARRATIVA DE LA
LITERATURA

Autoras:

GALÁN JIMA ELEXITA CESIBEL
MÁRQUEZ ARROBO CRISTINA JHAELY
TORRES CARRILLO ANGELINA SOLANGE

Director:

MGS. MACIAS ARMENDARIZ EFRAIN GERARDO

Milagro, 2026



Evidencia sobre el uso de dispositivos electrónicos, comprensión lectora y estrategias de lectura activa en estudiantes de bachillerato: revisión narrativa de la literatura

Evidence on the Use of Electronic Devices, Reading Comprehension, and Active Reading Strategies in High School Students: A Narrative Literature Review

Evidências sobre o Uso de Dispositivos Eletrônicos, Compreensão Leitora e Estratégias de Leitura Ativa em Estudantes do Ensino Médio: Revisão Narrativa da Literatura

Elexita Cesibel Galán Jima^I

egalanj@unemi.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0006-7626-7045>

Angelina Solange Torres Carrillo^{II}

atorresc22@unemi.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0003-0746-3462>

Cristina Jhaely Márquez Arrobo^{III}

cmarqueza2@unemi.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0002-5600-2489>

Correspondencia: egalanj@unemi.edu.ec

Artículo de Investigación

* **Recibido:** 21 enero de 2026 * **Aceptado:** 21 de febrero de 2026 * **Publicado:** 21 de marzo de 2026

- I. Facultad de Posgrados, Universidad Estatal de Milagro, Ecuador.
- II. Facultad de Posgrados, Universidad Estatal de Milagro, Ecuador.
- III. Facultad de Posgrados, Universidad Estatal de Milagro, Ecuador.

Resumen

El presente estudio tiene como objetivo analizar la evidencia disponible sobre el uso de dispositivos electrónicos en la comprensión lectora y las estrategias de lectura activa en estudiantes de bachillerato, mediante una revisión narrativa de la literatura científica publicada entre 2020 y 2025. Se consultaron bases de datos académicas como Scielo, Dialnet, Redalyc y ScienceDirect, seleccionándose un total de 17 estudios que cumplieron criterios de inclusión previamente definidos. Los resultados permiten identificar tanto aportes como limitaciones del uso de tecnologías digitales en los procesos de lectura, destacando que su impacto depende en gran medida de las condiciones de uso, el diseño pedagógico y el nivel de alfabetización digital de los estudiantes. Asimismo, la literatura sugiere que la incorporación de estrategias metacognitivas como la planificación, monitoreo y evaluación del proceso lector constituye un elemento relevante para favorecer procesos de comprensión profunda en entornos digitales. Se concluye que la discusión no se centra en la superioridad de un formato sobre otro, sino en la necesidad de integrar enfoques pedagógicos que articulen el uso de dispositivos electrónicos con estrategias de lectura activa y formación en alfabetización digital.

Palabras clave: comprensión lectora, lectura digital, dispositivos electrónicos, estrategias metacognitivas, alfabetización digital.

Abstract

This study aims to analyze the available evidence on the use of electronic devices in reading comprehension and active reading strategies among high school students through a narrative review of the scientific literature published between 2020 and 2025. Academic databases such as Scielo, Dialnet, Redalyc, and ScienceDirect were consulted, and a total of 17 studies that met previously defined inclusion criteria were selected. The results make it possible to identify both contributions and limitations of the use of digital technologies in reading processes, highlighting that their impact depends largely on the conditions of use, pedagogical design, and students' level of digital literacy. Likewise, the literature suggests that the incorporation of metacognitive strategies—such as planning, monitoring, and evaluating the reading process—constitutes a relevant element in fostering deep comprehension processes in digital environments. It is concluded that the discussion should not focus on the superiority of one format over another, but rather on the need to integrate

pedagogical approaches that articulate the use of electronic devices with active reading strategies and digital literacy training.

Keywords: reading comprehension, digital reading, electronic devices, metacognitive strategies, digital literacy.

Resumo

Este estudo tem como objetivo analisar as evidências disponíveis sobre o uso de dispositivos eletrônicos na compreensão leitora e nas estratégias de leitura ativa em estudantes do ensino médio, por meio de uma revisão narrativa da literatura científica publicada entre 2020 e 2025. Foram consultadas bases de dados acadêmicas como Scielo, Dialnet, Redalyc e ScienceDirect, sendo selecionados um total de 17 estudos que atenderam aos critérios de inclusão previamente definidos. Os resultados permitem identificar tanto contribuições quanto limitações do uso de tecnologias digitais nos processos de leitura, destacando que seu impacto depende, em grande medida, das condições de uso, do desenho pedagógico e do nível de alfabetização digital dos estudantes. Da mesma forma, a literatura sugere que a incorporação de estratégias metacognitivas — como o planejamento, o monitoramento e a avaliação do processo leitor — constitui um elemento relevante para favorecer processos de compreensão profunda em ambientes digitais. Conclui-se que a discussão não deve se centrar na superioridade de um formato sobre outro, mas na necessidade de integrar abordagens pedagógicas que articulem o uso de dispositivos eletrônicos com estratégias de leitura ativa e formação em alfabetização digital.

Palavras-chave: compreensão leitora, leitura digital, dispositivos eletrônicos, estratégias metacognitivas, alfabetização digital.

Introducción

En los últimos años, el uso de dispositivos electrónicos en el ámbito educativo ha transformado de manera significativa las prácticas de lectura de los estudiantes, especialmente en el nivel de bachillerato. La presencia cotidiana de teléfonos móviles, tabletas, computadoras y plataformas digitales ha ampliado las formas de acceso a la información y los materiales de estudio. Sin embargo, este cambio no solo ha modificado el soporte de lectura, sino también las dinámicas

cognitivas y pedagógicas asociadas a la comprensión de textos. En este contexto, el interés académico se ha concentrado en analizar de qué manera los entornos digitales influyen en la comprensión lectora y qué condiciones favorecen u obstaculizan una lectura profunda, reflexiva y activa.

A pesar del creciente volumen de investigaciones sobre lectura digital y tecnologías educativas, la literatura disponible presenta una importante dispersión temática. Algunos estudios se enfocan en comparar la lectura en pantalla con la lectura en papel; otros analizan el papel de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza; y otros se centran en las estrategias metacognitivas o en la alfabetización digital. Aunque estos aportes son valiosos, no siempre se articulan de manera integrada cuando se trata de comprender específicamente cómo el uso de dispositivos electrónicos se relaciona con la comprensión lectora en estudiantes de bachillerato. Esta falta de delimitación dificulta construir una visión clara del problema y justifica la necesidad de una revisión que sintetice y organice la evidencia existente.

Desde una perspectiva educativa, la comprensión lectora no se reduce a la decodificación o al reconocimiento literal de información, sino que involucra procesos de interpretación, inferencia, análisis y autorregulación. Por ello, al estudiar la lectura en entornos digitales no basta con discutir si un soporte es mejor que otro, sino que resulta necesario examinar bajo qué condiciones pedagógicas los dispositivos electrónicos pueden favorecer o limitar dichos procesos. En este sentido, cobran especial relevancia las estrategias de lectura activa, entendidas como aquellas acciones intencionales que permiten al estudiante planificar, monitorear, evaluar y profundizar su comprensión del texto, así como desenvolverse críticamente en contextos mediados por tecnología.

Con base en lo anterior, este estudio se propone analizar la evidencia académica disponible sobre el uso de dispositivos electrónicos en la comprensión lectora y las estrategias de lectura activa en estudiantes de bachillerato, a partir de una revisión narrativa de la literatura. En consecuencia, la pregunta de investigación que orienta el trabajo es la siguiente: ¿qué evidencia reporta la literatura científica sobre la relación entre el uso de dispositivos electrónicos y la comprensión lectora en estudiantes de bachillerato, y qué estrategias de lectura activa se recomiendan para favorecer este proceso en entornos digitales? Esta pregunta permite delimitar el foco del estudio y orientar una lectura crítica de los hallazgos, tendencias y vacíos presentes en la producción científica reciente.

Revisión de Literatura

Uso de pantallas y comprensión lectora en estudiantes de bachillerato

La literatura revisada muestra que el uso de dispositivos electrónicos en los procesos de lectura escolar no puede entenderse de forma unidireccional, ya que sus efectos dependen de múltiples factores pedagógicos, tecnológicos y cognitivos. En una primera línea, varios estudios señalan que los entornos digitales amplían el acceso a recursos, diversifican los formatos de lectura y ofrecen oportunidades de interacción que pueden resultar valiosas para los estudiantes de secundaria y bachillerato. Peralta et al. (2024), por ejemplo, sostienen que las TIC adquieren valor educativo cuando se integran con una intención pedagógica clara, puesto que su utilidad no radica únicamente en la presencia de plataformas o aplicaciones, sino en cómo estas son incorporadas para apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, la experiencia posterior a la pandemia reforzó la necesidad de que docentes y estudiantes desarrollen competencias para utilizar de manera crítica y funcional los recursos digitales disponibles.

En esa misma línea, la lectura digital puede ofrecer ventajas asociadas a la multimodalidad y al hipertexto. Torres y Pineda (2023) destacan que los textos digitales permiten a los lectores acceder no solo a información lineal, sino también a enlaces, imágenes, videos y otros recursos complementarios que enriquecen la experiencia de lectura. Desde esta perspectiva, el entorno digital no se limita a reproducir el texto impreso en otro soporte, sino que introduce una lógica de navegación e interacción que puede favorecer el interés y la participación del estudiante. No obstante, esta potencialidad no garantiza por sí sola una mejor comprensión lectora, ya que el aprovechamiento del hipertexto depende de la capacidad del lector para seleccionar, relacionar y jerarquizar información sin perder el propósito central de la lectura.

Por otra parte, también existen investigaciones que advierten sobre las dificultades que pueden surgir cuando la lectura se realiza en pantallas. Støle et al. (2020) reportan diferencias de desempeño entre lectura en papel y lectura digital en ciertos contextos de evaluación, especialmente cuando intervienen variables como el tiempo limitado, el tipo de texto y las condiciones de lectura. Sin embargo, estos hallazgos no deben interpretarse como una descalificación general de los formatos digitales, sino como una señal de que la comprensión lectora en pantallas está mediada

por el diseño de la tarea, la herramienta utilizada y el nivel de competencia digital de los estudiantes. En concordancia con ello, Salmerón et al. (2022) cuestionan las comparaciones simplificadas entre lectura impresa y digital, al señalar que no basta con comparar soportes si no se analiza qué herramientas se utilizaron, cómo se estructuró la actividad lectora y qué demandas cognitivas implicó el entorno.

Desde esta perspectiva, la alfabetización digital aparece como una condición clave para comprender el papel de los dispositivos electrónicos en la lectura. La UNESCO (2025) plantea que desenvolverse en entornos digitales implica más que acceder a información: supone saber navegar, seleccionar, interpretar y producir contenidos de manera crítica. Por tanto, en el marco del presente estudio, el análisis del uso de pantallas no debe centrarse exclusivamente en si estas mejoran o perjudican la comprensión lectora, sino en las condiciones pedagógicas y formativas que permiten que dichos dispositivos contribuyan efectivamente a procesos de lectura más reflexivos y significativos en estudiantes de bachillerato.

Comprensión lectora y desafíos cognitivos en entornos digitales

Otro eje recurrente en la literatura revisada se relaciona con las exigencias cognitivas que plantea la lectura en contextos digitales. A diferencia de los entornos impresos, las pantallas suelen integrar hipervínculos, notificaciones, desplazamientos continuos, recursos interactivos y múltiples estímulos simultáneos que pueden afectar la concentración y la continuidad del proceso lector. En este marco, Velázquez (2024) identifica que elementos como la multitarea, la fragmentación de la atención y las funciones interactivas de las plataformas pueden interferir en la comprensión profunda, especialmente cuando el estudiante no cuenta con estrategias suficientes para regular su lectura. Así, el entorno digital no solo cambia el soporte del texto, sino también las condiciones en las que el lector procesa la información.

De manera complementaria, Arnés y Zabaleta (2025) señalan que la autorregulación constituye uno de los aspectos más vulnerables en la lectura digital. Según su revisión, muchos estudiantes presentan mayores dificultades para calibrar su ritmo de lectura, mantener la atención y monitorear su comprensión cuando leen en dispositivos electrónicos, en particular en aquellos que exigen una navegación constante, como el teléfono móvil o la tableta. Los autores también resaltan que variables como el scrolling, la exposición frecuente a redes sociales y la sobrecarga de estímulos

pueden debilitar la continuidad interpretativa del texto. Este planteamiento resulta especialmente relevante para el bachillerato, ya que se trata de una etapa en la que los estudiantes ya utilizan de forma intensiva estos dispositivos, pero no necesariamente han desarrollado hábitos de lectura académica consistentes en dichos entornos.

En este sentido, la literatura sugiere que las dificultades de comprensión lectora en pantallas no deben atribuirse únicamente al medio digital en sí mismo, sino a la interacción entre el lector, el dispositivo y el contexto pedagógico. Leer en entornos digitales exige habilidades adicionales de selección, control atencional y toma de decisiones, lo que vuelve especialmente importante el acompañamiento docente y el diseño de actividades que reduzcan la dispersión y orienten el propósito lector. Por ello, más que plantear una oposición entre pantalla y papel, varios autores coinciden en que el desafío consiste en comprender las particularidades cognitivas de la lectura digital para diseñar mejores formas de intervención educativa.

Estrategias de lectura activa en entornos digitales

Frente a los retos señalados, la literatura revisada coincide en destacar la importancia de las estrategias de lectura activa como mediadoras del proceso de comprensión en entornos digitales. Estas estrategias no solo permiten mejorar el rendimiento lector, sino también fortalecer la capacidad del estudiante para interactuar con textos complejos, monitorear su comprensión y regular su comportamiento frente a las distracciones del medio. En esta línea, Novoa-Castillo et al. (2021) subrayan que la planificación, la supervisión y la evaluación del propio proceso lector constituyen componentes esenciales de la metacognición, y que su desarrollo resulta particularmente relevante cuando la lectura se realiza mediante dispositivos electrónicos. La lectura activa, por tanto, no se limita a leer más, sino a leer con propósito, conciencia y control.

Asimismo, Solís y Russo (2024) plantean que el éxito del aprendizaje digital depende en gran medida de la capacidad de los estudiantes para autoevaluar su desempeño, regular su motivación y reconocer los factores que interfieren en su atención. Este enfoque resulta valioso porque sitúa la comprensión lectora dentro de una dinámica más amplia de autorregulación, en la que el estudiante aprende a identificar cuándo comprende, cuándo se distrae y qué ajustes necesita realizar para sostener el proceso lector. En el caso del bachillerato, esto implica formar lectores capaces de

desenvolverse críticamente en medios digitales, sin asumir que el simple hecho de pertenecer a una generación habituada a la tecnología garantiza una lectura eficaz.

Finalmente, diversos autores coinciden en que las estrategias de lectura activa no deben limitarse a la comprensión literal, sino orientarse también hacia procesos inferenciales, críticos y reflexivos. Armijos et al. (2023) mencionan estrategias como la relectura, el parafraseo y el arborigrama como recursos útiles para organizar ideas, formular preguntas y profundizar en el contenido. Rivera (2024), por su parte, enfatiza que la motivación hacia la lectura sigue siendo un factor decisivo, ya que muchos adolescentes no conciben la lectura como una práctica significativa en su vida cotidiana. En consecuencia, la literatura revisada sugiere que el desafío pedagógico no consiste solo en incorporar dispositivos electrónicos al aula, sino en articularlos con estrategias de lectura activa que permitan convertir los entornos digitales en espacios de comprensión profunda y no únicamente de consumo rápido de información.

Metodología

Enfoque y tipo de estudio

El presente estudio se desarrolló mediante una revisión narrativa de la literatura con enfoque descriptivo-analítico. Este tipo de revisión permite examinar, organizar e interpretar aportes teóricos y empíricos provenientes de investigaciones previas, con el fin de construir una visión integrada sobre un problema de estudio. En este caso, se utilizó para analizar la evidencia disponible acerca del uso de dispositivos electrónicos en la comprensión lectora y las estrategias de lectura activa en estudiantes de bachillerato. A diferencia de una revisión sistemática o un metaanálisis, la revisión narrativa no busca establecer relaciones causales definitivas ni cuantificar efectos de manera agregada, sino identificar tendencias, coincidencias, contrastes y vacíos presentes en la literatura científica.

La elección de este enfoque respondió a la naturaleza del problema investigado. La relación entre lectura digital, comprensión lectora y estrategias activas ha sido abordada desde perspectivas diversas, tales como la comparación entre lectura en pantalla y en papel, la integración pedagógica de las TIC, la alfabetización digital y la metacognición. Debido a esta diversidad temática, se consideró pertinente un diseño narrativo que permitiera sintetizar críticamente estudios con

distintos enfoques metodológicos, contextos educativos y niveles de análisis, manteniendo como eje central a los estudiantes de bachillerato y los entornos digitales de lectura.

Estrategia de búsqueda y fuentes consultadas

La búsqueda de información se realizó en bases de datos y repositorios académicos reconocidos, entre ellos Scielo, Dialnet, Redalyc, ScienceDirect y Biblioteca Ciencia Latina. La selección de estas fuentes respondió a su accesibilidad, relevancia en el ámbito educativo y presencia de estudios en español e inglés relacionados con lectura, tecnología y procesos de enseñanza-aprendizaje. Para la localización de documentos se emplearon combinaciones de palabras clave en ambos idiomas, entre ellas: comprensión lectora, lectura digital, dispositivos electrónicos, estrategias de lectura activa, alfabetización digital, metacognición, reading comprehension, digital reading, electronic devices, active reading y metacognition.

La búsqueda se orientó a recuperar estudios que permitieran responder la pregunta de investigación planteada en este artículo, es decir, qué evidencia reporta la literatura científica sobre la relación entre el uso de dispositivos electrónicos y la comprensión lectora en estudiantes de bachillerato, así como qué estrategias de lectura activa se proponen para favorecer este proceso en entornos digitales. En consecuencia, no se buscó reunir toda la producción disponible sobre TIC en educación, sino aquella que aportara de forma directa al problema delimitado en el estudio.

Criterios de inclusión y exclusión

Para asegurar la pertinencia del corpus documental, se definieron criterios de inclusión y exclusión acordes con el objetivo de la investigación. Se incluyeron publicaciones académicas difundidas entre 2020 y 2025, con el propósito de contar con evidencia reciente y vinculada al actual contexto socioeducativo digital. Asimismo, se consideraron estudios centrados en al menos uno de los siguientes componentes: a) comprensión lectora en entornos digitales, b) uso de dispositivos electrónicos en procesos de lectura, c) estrategias de lectura activa o metacognitiva, y d) estudiantes de secundaria o bachillerato. También se incorporaron documentos institucionales y reportes de organismos internacionales cuando ofrecían aportes conceptuales relevantes para comprender la alfabetización digital y el papel pedagógico de la tecnología en la lectura.

Por otro lado, se excluyeron textos de opinión sin sustento académico, publicaciones desvinculadas del campo de la comprensión lectora, documentos centrados exclusivamente en tecnología educativa sin relación con procesos lectores, y estudios excesivamente desactualizados o fuera del rango temporal establecido. Del mismo modo, se descartaron trabajos cuyo contenido no permitía vincular de manera razonable los dispositivos electrónicos con la comprensión lectora o con estrategias activas de lectura en población adolescente.

Proceso de selección y análisis de la información

A partir de la búsqueda inicial, se realizó una revisión de títulos, resúmenes y contenido general de los documentos recuperados para determinar su pertinencia frente al objetivo del estudio. Luego de este proceso, se seleccionaron 17 fuentes que cumplieron con los criterios de inclusión establecidos y que ofrecían aportes relevantes para el análisis. Estas fuentes incluyeron estudios empíricos, revisiones y documentos institucionales, lo que permitió contar con una base heterogénea pero coherente con la naturaleza narrativa de la investigación.

Posteriormente, la información fue organizada de acuerdo con los ejes temáticos que estructuran la revisión: efecto de las pantallas en la comprensión lectora, desafíos cognitivos de la lectura en entornos digitales y estrategias de lectura activa aplicadas en contextos tecnológicos. Este procedimiento hizo posible comparar hallazgos, identificar puntos de convergencia y divergencia, y elaborar una síntesis interpretativa del estado reciente de la literatura. En consecuencia, los resultados que se presentan en este artículo deben entenderse como una integración crítica de la evidencia disponible y no como conclusiones definitivas o generalizables a todos los contextos educativos.

Alcance y limitaciones metodológicas

Es importante señalar que, al tratarse de una revisión narrativa, el estudio presenta limitaciones propias de este tipo de diseño. En primer lugar, la selección de fuentes no siguió un protocolo sistemático exhaustivo ni un procedimiento de evaluación estandarizada de calidad metodológica como ocurre en revisiones sistemáticas. En segundo lugar, la diversidad de contextos, muestras y diseños de los estudios incluidos impide establecer comparaciones estrictamente homogéneas. Por ello, los hallazgos se interpretan como tendencias y aportes relevantes para la discusión académica, más que como evidencia concluyente.

No obstante, esta metodología resulta pertinente para los fines del estudio, ya que permite ofrecer una visión organizada y crítica de un campo todavía disperso, en el que convergen dimensiones tecnológicas, cognitivas y pedagógicas. Así, la revisión narrativa constituye una vía adecuada para delimitar el problema, reconocer vacíos de investigación y proponer orientaciones de análisis sobre la comprensión lectora en estudiantes de bachillerato en un contexto marcado por el uso creciente de dispositivos electrónicos.

Resultados

La revisión narrativa de la literatura permitió identificar 17 estudios publicados entre 2020 y 2025 que abordaron, desde diferentes enfoques, la relación entre dispositivos electrónicos, comprensión lectora y estrategias de lectura activa en contextos educativos. En conjunto, los trabajos revisados muestran que la discusión académica no se organiza en torno a una oposición simple entre lectura digital y lectura impresa, sino alrededor de las condiciones pedagógicas, cognitivas y tecnológicas que median el proceso lector en entornos digitales. A partir del análisis, emergieron tres grandes núcleos temáticos: a) ventajas y limitaciones del uso de pantallas en la comprensión lectora, b) desafíos cognitivos asociados a los entornos digitales, y c) estrategias de lectura activa y mediaciones pedagógicas que pueden favorecer una comprensión más profunda.

En relación con el primer núcleo, varios estudios reconocen que los dispositivos electrónicos pueden ampliar el acceso a textos, diversificar formatos y favorecer experiencias de lectura más interactivas. Las investigaciones de Peralta et al. (2024), Torres y Pineda (2023) y UNESCO (2025), por ejemplo, resaltan el valor pedagógico de las TIC cuando estas son utilizadas con fines formativos claros, especialmente por su capacidad para integrar hipertextos, recursos multimedia y materiales de lectura accesibles en distintos contextos. Sin embargo, la literatura también advierte que estas potencialidades no garantizan por sí mismas mejores resultados de comprensión. En estudios comparativos como el de Støle et al. (2020), se observan diferencias de desempeño entre lectura en papel y en pantalla bajo determinadas condiciones, particularmente cuando intervienen variables como el tiempo de lectura, el tipo de texto y el diseño del recurso digital. En esa misma línea, Salmerón et al. (2022) cuestionan las interpretaciones reduccionistas y sugieren que el problema no radica únicamente en el soporte, sino en cómo se estructura la práctica lectora y qué herramientas se emplean durante ella.

Un segundo conjunto de hallazgos se relaciona con los desafíos cognitivos que surgen en contextos digitales. La literatura revisada sugiere que la lectura en pantallas suele desarrollarse en entornos cargados de estímulos que pueden fragmentar la atención, interrumpir la continuidad interpretativa y dificultar procesos de comprensión profunda. Velázquez (2024) identifica factores como la multitarea, las funciones interactivas y la dispersión atencional como elementos que pueden comprometer la calidad de la lectura. De forma complementaria, Arnés y Zabaleta (2025) señalan que variables como el scrolling, la navegación constante y la exposición cotidiana a redes sociales pueden debilitar la autorregulación lectora, sobre todo en adolescentes. Estos resultados permiten observar una tendencia consistente: las dificultades asociadas a la lectura digital no pueden explicarse solo por el medio tecnológico, sino por la interacción entre el diseño del dispositivo, las competencias del lector y el contexto pedagógico en el que se desarrolla la actividad.

El tercer núcleo temático, y uno de los más relevantes para el propósito del estudio, muestra que las estrategias de lectura activa y metacognitiva ocupan un lugar central en la literatura reciente. Novoa-Castillo et al. (2021) y Solís y Russo (2024) destacan la importancia de procesos como la planificación, el monitoreo, la autoevaluación y la regulación motivacional para sostener una comprensión lectora eficaz en entornos digitales. A ello se suman estudios aplicados que reportan resultados favorables cuando las herramientas tecnológicas son integradas en propuestas pedagógicas estructuradas. Calderón et al. (2025) asocian la enseñanza de estrategias metacognitivas con un mejor ajuste del proceso lector en medios digitales, mientras que Paredes et al. (2025) y Tenecota et al. (2024) describen mejoras en desempeño y motivación a partir del uso de plataformas como Edpuzzle, Prezi y videojuegos educativos. Aunque estos resultados no permiten generalizaciones absolutas, sí sugieren que la tecnología puede convertirse en una mediación útil cuando se articula con objetivos de comprensión, acompañamiento docente y estrategias orientadas a la lectura profunda.

De manera transversal, la revisión también permitió identificar un hallazgo importante: la alfabetización digital aparece no como un elemento accesorio, sino como una condición de base para que el uso de dispositivos electrónicos contribuya al proceso lector. Esta dimensión atraviesa distintos estudios y se vincula con la capacidad del estudiante para buscar, seleccionar, interpretar, relacionar y producir información en medios digitales. Desde esta perspectiva, la literatura revisada sugiere que el rendimiento lector en pantallas no depende exclusivamente del acceso a tecnología,

sino del desarrollo de competencias que permitan usarla con sentido crítico, autonomía y propósito académico. En consecuencia, los resultados del presente estudio apuntan a que la relación entre dispositivos electrónicos y comprensión lectora en bachillerato debe analizarse desde una mirada integradora, en la que confluyen soporte, mediación pedagógica, autorregulación y alfabetización digital.

Tabla 1.

Síntesis de los 17 estudios analizados sobre dispositivos electrónicos, comprensión lectora y estrategias de lectura activa

Autor(es) y año	Tipo de aporte	Tema central	Principales hallazgos para el estudio
Armijos, Paucar y Quintero (2023)	Revisión de estudios	Estrategias para la comprensión lectora	Identifican estrategias como relectura, parafraseo y arborigrama como recursos valiosos para fortalecer la comprensión, especialmente cuando se adaptan al contexto educativo actual.
Arnés y Zabaleta (2025)	Revisión / análisis teórico	Tecnologías digitales y comprensión lectora	Señalan que la lectura digital exige calibración, autorregulación y control atencional; advierten efectos del scrolling, la navegación constante y las distracciones digitales.
Calderón et al. (2025)	Estudio aplicado comparativo	Lectura digital y estrategias metacognitivas	Sugieren que la incorporación de estrategias metacognitivas favorece la comprensión lectora en entornos digitales y mejora la capacidad de regulación del estudiante.
Díaz, Noria y Buendía (2024)	Revisión sistemática	Comprensión lectora en la era digital	Sintetizan evidencias sobre los desafíos y oportunidades de la lectura digital, subrayando la necesidad de enfoques pedagógicos que eviten la superficialidad lectora.
Novoa-Castillo et al. (2021)	Estudio académico	Estrategias metacognitivas en entornos digitales	Destacan que la planificación, supervisión y evaluación del proceso lector son componentes esenciales para mejorar la comprensión en estudiantes con bajo desempeño.
Paredes et al. (2025)	Estudio cuasiexperimental	Tecnologías digitales y comprensión lectora en adolescentes	Reportan mejores resultados en comprensión lectora en el grupo que utilizó herramientas como Edpuzzle y Prezi frente al grupo con metodología tradicional.
Peralta et al. (2024)	Revisión sistemática	TIC en educación secundaria	Concluyen que las TIC pueden mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje cuando se integran con fines pedagógicos claros y acompañamiento docente.
Rivera (2024)	Estudio pedagógico	Estrategias metodológicas activas en adolescentes	Resalta que la motivación y las estrategias que van más allá de lo literal son claves para fortalecer la comprensión lectora en adolescentes.

Salmerón, Vargas, Delgado y Barón (2022)	Estudio correlacional / análisis de prácticas	Prácticas digitales en clase y comprensión lectora	Cuestionan las comparaciones simples entre lectura en papel y digital; proponen analizar cómo se usan las herramientas y bajo qué condiciones pedagógicas.
Solís y Russo (2024)	Revisión literaria	Lectura y metacognición	Plantean que la autoevaluación, la autorregulación y la conciencia metacognitiva son determinantes en el aprendizaje digital y en la comprensión lectora.
Støle, Mangen y Schwippert (2020)	Estudio experimental	Comprensión lectora en papel y pantalla	Encuentran diferencias de desempeño entre lectura impresa y digital en ciertas condiciones, especialmente ligadas al tiempo, tipo de texto y diseño del recurso.
Tenecota, Vargas y Toapanta (2024)	Estudio aplicado	Recursos digitales para comprensión lectora	Reportan mejoras en motivación y rendimiento lector tras la implementación de un videojuego educativo interactivo.
Torres y Pineda (2023)	Análisis teórico / académico	Implicaciones de la lectura digital	Destacan el valor del hipertexto y la multimodalidad para ampliar las formas de interacción con el texto y enriquecer la experiencia de lectura.
UNESCO (2025)	Documento institucional	Aprendizaje digital y equidad	Enfatiza que la alfabetización digital permite acceder, comprender y producir información en entornos digitales, favoreciendo inclusión y empoderamiento.
Vásquez Sierra (2022)	Aporte teórico	Fundamentos de comprensión lectora	Define la comprensión lectora como un proceso que involucra inferencia, análisis y construcción crítica de significado, más allá de la decodificación literal.
Velázquez (2024)	Estudio / análisis educativo	Distracciones y comprensión en lectura digital	Identifica multitarea, fragmentación atencional y funciones interactivas como factores que pueden afectar la comprensión en pantallas.
Wolf (2021)	Divulgación especializada con base neurocientífica	Lectura profunda	Advierte que la lectura digital puede dificultar procesos de lectura profunda en ciertos contextos, especialmente cuando se requiere reflexión sostenida.

Fuente: elaboración propia a partir de los estudios revisados en el corpus del artículo.

En conjunto, la evidencia revisada muestra que el impacto de los dispositivos electrónicos sobre la comprensión lectora en estudiantes de bachillerato no puede interpretarse de manera lineal ni uniforme. Los estudios analizados sugieren que las pantallas pueden representar tanto una oportunidad pedagógica como una fuente de dispersión, dependiendo de la mediación didáctica, las competencias digitales del estudiante y el tipo de estrategia de lectura implementada. Por ello, los resultados de esta revisión apuntan a la necesidad de desplazar el debate desde la oposición entre formatos hacia el análisis de las condiciones que permiten promover una lectura activa, crítica y autorregulada en entornos digitales.

Discusión

Los resultados de esta revisión narrativa sugieren que la relación entre el uso de dispositivos electrónicos y la comprensión lectora en estudiantes de bachillerato no puede interpretarse desde una lógica binaria de beneficio o perjuicio absoluto. Más bien, la literatura examinada muestra que el rendimiento lector en entornos digitales depende de un conjunto de variables interrelacionadas, entre ellas el diseño de la tarea, el tipo de texto, el grado de autorregulación del estudiante, la mediación pedagógica y el nivel de alfabetización digital. En ese sentido, los hallazgos coinciden con investigaciones que advierten que comparar pantalla y papel como si fueran soportes neutros resulta metodológicamente limitado, ya que las condiciones de lectura suelen cambiar junto con el medio y alteran la manera en que el lector procesa la información (Salmerón et al., 2023; Støle et al., 2020).

En primer lugar, la revisión confirma que los dispositivos electrónicos ofrecen posibilidades pedagógicas relevantes cuando se integran con una finalidad didáctica clara. Los estudios analizados muestran que las pantallas amplían el acceso a materiales, permiten incorporar hipertextos, recursos multimedia, actividades interactivas y modalidades de retroalimentación que pueden enriquecer la experiencia lectora. Sin embargo, estos aportes no operan de manera automática. Su valor educativo depende de que las herramientas digitales estén articuladas con propósitos de comprensión y no solo con dinámicas de exposición tecnológica. Esta interpretación es consistente con UNESCO, que sitúa la alfabetización en la era digital como una competencia asociada no solo al acceso, sino también a la capacidad de comprender, seleccionar y usar críticamente la información en entornos digitales.

En segundo lugar, la evidencia revisada respalda la idea de que la lectura en pantalla puede verse afectada por demandas cognitivas específicas que no siempre están presentes con la misma intensidad en la lectura impresa. Los estudios de Jensen et al. (2024) y Støle et al. (2020) sugieren que, en determinadas condiciones, la lectura en pantalla puede asociarse con un procesamiento más superficial y con desempeños inferiores en comprensión, especialmente cuando intervienen restricciones de tiempo, navegación compleja o exigencias de localización de información. A ello se suman hallazgos más recientes, como el metaanálisis de Shen et al. (2025), que muestra efectos

negativos de los distractores atencionales en la comprensión dentro de entornos digitales. En conjunto, estos aportes refuerzan la idea de que el problema no reside únicamente en la pantalla como soporte, sino en el ecosistema de lectura que la acompaña: interrupciones, multitarea, sobrecarga cognitiva y fragmentación de la atención.

Desde esta perspectiva, uno de los aportes más consistentes de la literatura es la centralidad de la autorregulación y la metacognición. Los estudios revisados sugieren que los estudiantes comprenden mejor en entornos digitales cuando disponen de estrategias para planificar la lectura, monitorear su avance, detectar quiebres de comprensión y ajustar su comportamiento frente a la distracción. La investigación de Novoa-Castillo et al. (2021) resulta especialmente pertinente en este punto, ya que muestra mejoras en estudiantes con baja comprensión lectora cuando se trabaja de forma explícita con estrategias metacognitivas en entornos digitales. En una línea complementaria, trabajos recientes sobre comprensión lectora digital en secundaria también destacan que la retroalimentación guiada y el diseño instruccional pueden mejorar la autorregulación y el desempeño, aunque sus efectos varían según la edad y el nivel lector del alumnado.

En términos pedagógicos, lo anterior permite discutir un punto clave del estudio: no basta con incorporar dispositivos electrónicos al aula, sino que es necesario estructurar experiencias de lectura que orienten cognitivamente al estudiante. Esto implica diseñar actividades con objetivos de comprensión bien definidos, seleccionar recursos adecuados al tipo de texto, regular la cantidad de estímulos concurrentes y enseñar estrategias activas como relectura, formulación de preguntas, parafraseo, uso guiado de hipervínculos y autoevaluación del proceso lector. La literatura revisada sugiere que cuando la tecnología se integra bajo estas condiciones, su papel puede desplazarse de ser una fuente de dispersión a convertirse en una mediación útil para la comprensión. Por ello, los resultados del artículo se alinean mejor con una postura de integración crítica que con posiciones tecnofílicas o tecnofóbicas.

De igual modo, la discusión permite matizar la noción de “nativos digitales”, frecuentemente asumida como equivalente a competencia lectora en pantalla. La evidencia revisada no respalda esa equivalencia. Estar familiarizado con dispositivos no garantiza saber leer de manera profunda, crítica y autorregulada en entornos digitales. De hecho, varios trabajos indican que la navegación

fluida en medios tecnológicos puede coexistir con debilidades en monitoreo metacognitivo, persistencia atencional o integración inferencial del contenido. En consecuencia, la alfabetización digital debe entenderse como una competencia formativa y no como una condición ya adquirida por pertenecer a una generación expuesta a pantallas.

Por otra parte, los resultados también sugieren que el debate sobre comprensión lectora digital requiere mayor precisión conceptual. Una parte de la literatura revisada se centra en el medio de lectura; otra, en el uso general de TIC; y otra, en estrategias metacognitivas o alfabetización digital. Esa dispersión, ya identificada en la introducción, se confirma en la discusión y ayuda a explicar por qué los hallazgos del campo no siempre son directamente comparables. En ese sentido, uno de los aportes de esta revisión narrativa consiste en reorganizar esas líneas y mostrar que el foco más productivo no está en preguntar si las pantallas “mejoran” o “empeoran” la comprensión en términos absolutos, sino en examinar bajo qué condiciones didácticas y cognitivas pueden favorecer procesos de lectura activa en estudiantes de bachillerato.

Finalmente, conviene señalar que esta interpretación debe leerse a la luz de las limitaciones propias del diseño metodológico adoptado. Al tratarse de una revisión narrativa, el estudio no pretende establecer efectos concluyentes ni ofrecer una síntesis estadística de resultados. Su aporte se sitúa en la integración crítica de evidencias recientes para identificar tendencias, tensiones y vacíos de investigación. Aun así, la literatura revisada permite sostener con razonable consistencia que la comprensión lectora en entornos digitales depende menos del dispositivo en sí mismo que de la calidad de la mediación pedagógica, el desarrollo de estrategias metacognitivas y el fortalecimiento de la alfabetización digital. Desde esa base, futuras investigaciones podrían profundizar en diseños comparativos más homogéneos y en intervenciones específicamente dirigidas a estudiantes de bachillerato.

Conclusiones

La revisión narrativa realizada permitió reconocer que la relación entre el uso de dispositivos electrónicos y la comprensión lectora en estudiantes de bachillerato es compleja y no puede reducirse a una valoración exclusivamente positiva o negativa. La literatura analizada sugiere que los entornos digitales ofrecen oportunidades relevantes para ampliar el acceso a la información,

diversificar los recursos de lectura e incorporar estrategias interactivas que pueden enriquecer el proceso lector. Sin embargo, estos beneficios no dependen únicamente de la presencia de la tecnología, sino de las condiciones pedagógicas en que esta se integra, del tipo de actividad propuesta y del acompañamiento que reciben los estudiantes durante la lectura.

Asimismo, los estudios revisados permiten observar que la lectura en pantallas plantea desafíos particulares para la comprensión, especialmente en contextos marcados por la multitarea, la distracción, la navegación fragmentada y la sobrecarga de estímulos. En este sentido, el problema no parece residir en el dispositivo electrónico en sí mismo, sino en la forma en que se utiliza dentro del proceso educativo. Por ello, la comprensión lectora en entornos digitales exige considerar no solo el soporte de lectura, sino también factores como la autorregulación, la alfabetización digital y la mediación docente, los cuales influyen de manera importante en la calidad del aprendizaje.

Por otra parte, uno de los hallazgos más consistentes de esta revisión es la relevancia de las estrategias de lectura activa y metacognitiva para favorecer procesos de comprensión más profundos. Acciones como planificar la lectura, monitorear la comprensión, releer, parafrasear, formular preguntas y evaluar el propio desempeño aparecen en la literatura como recursos valiosos para enfrentar las exigencias de los entornos digitales. En consecuencia, más que oponer la lectura impresa a la lectura digital, el desafío educativo actual consiste en diseñar experiencias formativas que ayuden a los estudiantes de bachillerato a leer con mayor conciencia, autonomía y sentido crítico en contextos mediados por tecnología.

Finalmente, este estudio aporta una síntesis organizada de un campo de investigación que todavía presenta dispersión conceptual y metodológica. No obstante, por tratarse de una revisión narrativa, sus conclusiones deben entenderse con prudencia, como una interpretación crítica de la evidencia disponible y no como afirmaciones definitivas. Desde esa perspectiva, se considera que aún es necesario profundizar en investigaciones futuras que permitan examinar con mayor precisión las condiciones en que los dispositivos electrónicos pueden favorecer la comprensión lectora. Con humildad, este trabajo busca contribuir a esa conversación académica, ofreciendo un punto de partida para seguir reflexionando sobre cómo acompañar de mejor manera a los estudiantes en sus prácticas de lectura dentro de un entorno educativo cada vez más digital.

Referencias

- Armijos-Uzho, A. P., Paucar-Guayara, C. V., & Quintero-Barberi, J. A. (2023). Estrategias para la comprensión lectora: Una revisión de estudios en Latinoamérica. *Revista Andina de Educación*, 6(2), e205. <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.2.6>
- Arnés, V., & Zabaleta, V. (2025). Tecnologías digitales y comprensión lectora: Desafíos para la intervención educativa. *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, 41, 33–40.
- Calderón Sánchez, B. R., Naranjo Herrera, M. G., Bravo Clavijo, J. L., Sotomayor Mejía, D. C., & Vilche Valverde, D. F. (2025). Influencia de la lectura digital en el desarrollo de la comprensión lectora y las estrategias metacognitivas en estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(2), 6235–6250. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17360
- Díaz Calle, Z., Noria Aliaga, V. M., & Buendía Molina, M. A. (2024). Comprensión lectora en la era digital: Una revisión sistemática. *Revista Andina de Educación*, 7(2), 000721. <https://doi.org/10.32719/26312816.2024.7.2.1>
- Frey, N., Fisher, D., Barbee, K., & Ortega, S. (2025). A model for adolescent reading instruction. *Education Sciences*, 15(11), 1442. <https://doi.org/10.3390/educsci15111442>
- Froud, K., Levinson, L., Maddox, C., & Smith, P. (2024). Middle-schoolers' reading and lexical-semantic processing depth in response to digital and print media: An N400 study. *PLOS ONE*, 19(5), e0290807. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0290807>
- Furenes, M. I., Kucirkova, N., & Bus, A. G. (2021). A comparison of children's reading on paper versus screen: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 91(4), 483–517. <https://doi.org/10.3102/0034654321998074>
- Goodwin, A. P., Cho, S.-J., Reynolds, D., Brady, K., & Salas, J. (2020). Digital versus paper reading processes and links to comprehension for middle school students. *American Educational Research Journal*, 57(4), 1837–1867. <https://doi.org/10.3102/0002831219890300>

- Jang, B. G., Ryoo, J. H., & Smith, K. C. (2021). Latent profiles of attitudes toward print and digital reading among adolescents. *Reading and Writing, 34*(5), 1115–1139. <https://doi.org/10.1007/s11145-020-10104-7>
- Jian, Y.-C. (2022). Reading in print versus digital media uses different cognitive strategies: Evidence from eye movements during science-text reading. *Reading and Writing, 35*(7), 1549–1568. <https://doi.org/10.1007/s11145-021-10246-2>
- Mangen, A., Walgermo, B. R., & Brønnick, K. (2013). Reading linear texts on paper versus computer screen: Effects on reading comprehension. *International Journal of Educational Research, 58*, 61–68. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2012.12.002>
- Novoa-Castillo, P. F., Uribe-Hernández, Y. C., Garro-Aburto, L. L., & Cancino-Verde, R. F. (2021). Estrategias metacognitivas en entornos digitales para estudiantes con baja comprensión lectora. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 23*, e28. <https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e28.3953>
- Peras, I., Mirazchiyski, P., Velichkovsky, B., & Karakasidou, E. (2023). Digital versus paper reading: A systematic literature review on contemporary gaps according to gender, socioeconomic status, and rurality. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 13*(10), 142. <https://doi.org/10.3390/ejihpe13100142>
- Portal, L. E. P., Portal, M. del P. G., Acuña, M. L. L., & Linares, M. V. B. (2023). Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en educación secundaria: Una revisión sistemática. *Revista Andina de Educación, 7*(1), Article 1. <https://doi.org/10.32719/26312816.2023.7.1.1>
- Rivera, A. (2024). Estrategias metodológicas activas para la comprensión lectora como eje de los aprendizajes en adolescentes de 12-13 años. *Espacios, 45*(1), 1–17. <https://doi.org/10.48082/espacios-a24v45n01p01>
- Salmerón, L., Vargas, C., Delgado, P., & Baron, N. S. (2023). Relation between digital tool practices in the language arts classroom and reading comprehension scores. *Reading and Writing, 36*(1), 175–194. <https://doi.org/10.1007/s11145-022-10295-1>
- Soto, C., Gutiérrez de Blume, A. P., Jacovina, M., McNamara, D., Benson, N., & Riffo, B. (2019). Reading comprehension and metacognition: The importance of inferential skills. *Cogent Education, 6*(1), 1565067. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2019.1565067>

- Tenecota Castro, E. A., Vargas Vásquez, G. L., & Toapanta Morejon, J. W. (2024). Recursos digitales para la enseñanza de la comprensión lectora en niños de educación básica media. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 9237–9266. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13068
- UNESCO. (2025, September 8). International Literacy Day. UNESCO. <https://www.unesco.org/en/days/literacy>
- Valenzuela, Á. A. (2018). La metacognición en los procesos de lectura y escritura académica: ¿Qué nos dice la literatura? *Lenguaje*, 46(1), 69–93. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v46i1.6197>
- Vásquez Sierra, A. J. (2022). Comprensión lectora: Fundamentos teóricos y estrategias de acercamiento al texto. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4), 618–633. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2607
- Yustika, G. P., & Iswati, S. (2020). Digital literacy in formal online education: A short review. *Dinamika Pendidikan*, 15(1), 66–76. <https://doi.org/10.15294/dp.v15i1.23779>



Casa Editora del Polo (CASEDELPO), hace constar que:

El artículo científico:

Evidencia sobre el uso de dispositivos electrónicos, comprensión lectora y estrategias de lectura activa en estudiantes de bachillerato: revisión narrativa de la literatura

De autoría:

Elexita Cesibel Galán Jima, Angelina Solange Torres Carrillo, Cristina Jhaely Márquez Arrobo

Habiéndose procedido a su revisión y analizados los criterios de evaluación realizados por lectores pares expertos (externos) vinculados al área de experticia del artículo presentado, ajustándose el mismo a las normas que comprenden el proceso editorial, se da por aceptado la publicación en el **Vol. 11, No 3, 2026**, de la revista Polo del Conocimiento, con ISSN 2550-682X, indexada y registrada en las siguientes bases de datos y repositorios: **Latindex Catálogo v2.0, MIAR, Google Académico, ROAD, Dialnet, ERIHPLUS.**

Y para que así conste, firmo la presente en la ciudad de Manta, a los **21 de marzo de 2026.**

Dr. Víctor R. Jama Zambrano
DIRECTOR



Casa Editora del Polo (CASEDELPO), hace constar que:

El artículo científico:

Evidencia sobre el uso de dispositivos electrónicos, comprensión lectora y estrategias de lectura activa en estudiantes de bachillerato: revisión narrativa de la literatura

De autoría:

Elexita Cesibel Galán Jima, Angelina Solange Torres Carrillo, Cristina Jhaely Márquez Arrobo

Ha sido publicado en el **Vol. 11, No 3, 2026**, de la revista Polo del Conocimiento con ISSN 2550-682X, indexada y registrada en las siguientes bases de datos y repositorios: **Latindex Catálogo v2.0, MIAR, Google Académico, ROAD, Dialnet, ERIHPLUS.**

Disponible en:

URL: <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/11328>

Y para que así conste, firmo la presente en la ciudad de Manta, a los **21 de marzo de 2026**.

Dr. Víctor R. Jama Zambrano
DIRECTOR

UNEMI
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

¡Evolución académica!

@UNEMIEcuador

