REVISTA SOCIAL FRONTERIZA
ISSN 2806-5913

Revista Social Fronteriza ISSN: 2806-5913 | doi: 10.59814/resofro.2026.6(5)1242

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Prácticas lectoras y comprensión en estudiantes de bachillerato en entornos digitales

Reading Practices and Reading Comprehension among High School Students in Digital Environments

Darío Gonzalo Cabrera-Calle
Universidad Nacional de Educación, Sígsig-Ecuador, dario.cabrera@educacion.gob.ec,
https://orcid.org/0000-0002-4638-5597

Enrique Iván Urgilés Herrera
Universidad Nacional de Educación, Sígsig-Ecuador, eiuh2011@gmail.com ,
https://orcid.org/0009-0003-1720-5045

Luis Leonardo Zambrano-Vacacela
Universidad Nacional de Educación, Azogues-Ecuador, leozamv@hotmail.com,
https://orcid.org/0000-0002-2968-1351

Autor de Correspondencia: Darío Gonzalo Cabrera-Calle, dario.cabrera@educacion.gob.ec

INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Recibido: 20 julio 2026 | **Aceptado**: 17 agosto 2026 | **Publicado online**: 10 septiembre 2026

CITACIÓN

Cabrera Calle D., Urgilés Herrera E., Zambrano Vacacela L. Prácticas lectoras y comprensión en estudiantes de bachillerato en entornos digitales. *Revista Social Fronteriza* 2026; 6(5): 1242. https://doi.org/10.59814/resofro.2026.6(5)1242

Esta obra está bajo una licencia internacional. Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.

Revista Social Fronteriza ISSN: 2806-5913 | doi: 10.59814/resofro.2026.6(5)1242

RESUMEN

Este estudio examina las prácticas lectoras y las formas de comprensión de estudiantes de primer año de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa María Mazzarello, en el cantón Sígsig, Azuay. Parte del hecho de que el uso cotidiano de las pantallas convive con pocos espacios de lectura y con una relación poco manifiesta con el libro físico. Al respecto, se desarrolló una investigación cualitativa de orientación hermenéutico-crítica mediante entrevistas semiestructuradas a estudiantes y docentes, observación de aula y actividades pedagógicas de lectura que se consideran como insumos interpretativos. El análisis cualitativo se apoyó en el uso de la plataforma Taguette, la cual permitió reconocer cuatro núcleos de sentido, como son: la lectura como práctica escolar principalmente obligatoria; las dificultades para sostener procesos de comprensión inferencial y crítica; la incidencia del entorno digital en la atención lectora; y la valoración del papel cuando interviene la mediación docente. Los resultados se presentan mediante testimonios y observaciones que indican que la lectura en formato físico puede favorecer la concentración, la relectura y el diálogo con el texto cuando forma parte de un trabajo acompañado. El estudio no permite atribuir esos cambios exclusivamente al soporte; muestra, más bien, qué condiciones pedagógicas hicieron del papel un recurso significativo en esta experiencia.

Palabras clave: comprensión lectora; lectura en formato físico; lectura digital; prácticas lectoras; pensamiento crítico; mediación docente; bachillerato.

ABSTRACT

This study examines the reading practices and forms of comprehension among first-year students in the General Unified High School program at the María Mazzarello Educational Unit in the canton of Sígsig, Azuay. It is based on the observation that daily screen use coexists with limited opportunities for reading and a tenuous relationship with physical books. In this regard, a qualitative study with a hermeneutic-critical orientation was conducted through semi-structured interviews with students and teachers, classroom observation, and pedagogical reading activities, all of which were considered interpretive inputs. The qualitative analysis relied on the Taguette platform, which enabled the identification of four core themes: reading as a primarily mandatory school practice; difficulties in sustaining processes of inferential and critical comprehension; the impact of the digital environment on reading attention; and the value of the printed page when teacher mediation is involved. The results are presented through testimonies and observations indicating that reading in physical format can promote concentration, rereading, and dialogue with the text when it is part of a guided activity. The study does not allow these changes to be attributed exclusively to the medium; rather, it shows which pedagogical conditions made paper a significant resource in this experience.

Keywords: reading comprehension; print-based reading; digital reading; reading practices; critical thinking; teacher mediation; high school education.

Revista Social Fronteriza ISSN: 2806-5913 | doi: 10.59814/resofro.2026.6(5)1242

1. Introducción

La comprensión lectora se advierte en los resultados de una prueba, en la continuidad con que los estudiantes sostienen la lectura, en la relectura de una idea y en la explicación de lo que el texto les solicita a los estudiantes. Esta situación se volvió visible en la Unidad Educativa María Mazzarello, ubicada en el cantón Sígsig, provincia del Azuay. Se trata de un entorno en el que la ganadería y el trabajo artesanal con paja toquilla son parte de la vida cotidiana del estudiante. La escuela dispone de pocos materiales de lectura variados y próximos a los intereses de los adolescentes.

En este contexto, los estudiantes de primer año de bachillerato muestran dificultades en la comprensión lectora, particularmente en los niveles inferencial, crítico y apreciativo. El problema rebasa la decodificación literal del texto y se relaciona con una forma de lectura debilitada en términos de interpretación, reflexión y valoración. A ello se suma un fenómeno más amplio en el que se considera que el progresivo desplazamiento de los espacios tradicionales de lectura, entre ellos la biblioteca escolar, por las prácticas de acceso rápido a la información digital, que favorecen una relación fragmentaria, inmediata y, frecuentemente, superficial con los textos.

La actividad diagnóstica de lectura realizada a partir del texto *La paradoja de la conexión* (Anónimo) permitió reconocer esta tensión. En dicho texto se examina la condición del sujeto hiperconectado que, lejos de enriquecerse automáticamente por el acceso ilimitado a la información, enfrenta una suerte de ceguera del juicio crítico provocada por la exposición continua a contenidos dispersos. Esta imagen no alude únicamente a una realidad global, pues adquiere particular sentido en el contexto local del estudio. Los estudiantes están insertos en entornos digitales, pero no siempre han consolidado hábitos lectores que les permitan procesar, interpretar y valorar críticamente aquello que leen. De ahí la pertinencia de la intervención docente y del trabajo pedagógico orientado a procesos de comprensión y reflexión (Zhunio-Falcones y Cabrera-Tenecela, 2022).

De este modo, el problema no se reduce a la disponibilidad de información. La dificultad más visible se encuentra en la escasa presencia de prácticas lectoras sostenidas, capaces de propiciar concentración, interpretación y elaboración de sentido. En tales condiciones, la lectura en soporte físico, lejos de constituir una práctica residual, aparece como una posibilidad de contrapeso frente a la inmediatez digital, debido a que abre un espacio más propicio para la atención, el análisis y el diálogo con el texto.

A partir de lo señalado, este estudio adopta un enfoque hermenéutico-crítico orientado a comprender e interpretar las prácticas lectoras de los estudiantes, así como las condiciones escolares y culturales que limitan o favorecen su desarrollo. La investigación no se plantea como una medición experimental de efectos, ni como una comparación estadística entre momentos, debido a que su propósito se concentra en la comprensión situada de una experiencia pedagógica de lectura en papel y en los significados que estudiantes y docentes atribuyen a dicha experiencia.

2. Estado del arte

La comprensión lectora constituye uno de los problemas más examinados en la investigación educativa contemporánea, tanto en el ámbito internacional como latinoamericano. Su estudio ha cobrado renovada atención a partir de la expansión de los entornos digitales y de las modificaciones que estos han introducido en los hábitos lectores

Revista Social Fronteriza ISSN: 2806-5913 | doi: 10.59814/resofro.2026.6(5)1242

de los adolescentes. La UNESCO, citada en Horizontes. Revista de Investigación en Ciencia de la Educación (2023) ha señalado que las dificultades para comprender textos en los niveles literal, inferencial y crítico afectan a una proporción considerable de estudiantes en América Latina, hasta configurar uno de los problemas estructurales más persistentes de los sistemas educativos de la región.

Cassany (2006) nos permite situar la lectura crítica mirando más allá de la decodificación. Para él, leer críticamente es relacionar el texto con quien lo produce, con el momento en que circula y con otros discursos que están presentes de forma simultánea. Las pantallas no vuelven innecesaria esa tarea; la hacen más exigente. Cassany (2011) advierte que la búsqueda inmediata de información puede dejar poco espacio para volver sobre el texto y elaborar una interpretación. Díaz Silva et al. (s.f.) en su estudio con una encuesta observaron algo cercano en los adolescentes, según lo cual, es necesario seleccionar información con rapidez, pero esa rapidez no equivale necesariamente a generar una lectura profunda ni a la toma de posición crítica. Según reportan, la cantidad de información a la que están expuestos los estudiantes no es garantía de una lectura comprensiva que demanda información sin contaminación, pausada y sin interrupciones.

Por su parte, Solé (1992) entiende la lectura como un trabajo de construcción en el cual el lector recupera los saberes previos, los anticipa, formula las hipótesis, a partir de ahí hace inferencias y corrige su propia comprensión. Esta idea ayuda a ubicar el problema del estudio, porque aquí la dificultad se trata de enlazar ideas y justificar una interpretación asumiendo que el proceso de decodificación está superado. En Ecuador, Guamán Guaya et al. (2024) han mostrado que la motivación docente se puede sostener en prácticas lectoras con un mayor sentido, aunque también registran un descenso de la disposición a leer conforme los estudiantes avanzan en su trayectoria escolar.

La comparación entre lectura en papel y lectura en pantalla no les permite tratar ambos soportes como si produjeran siempre el mismo efecto. Cañarte Cañarte et al. (2025), en una revisión con estudiantes universitarios ecuatorianos, han reportado mejores condiciones de concentración y comprensión profunda en el papel. Esto ocurre mientras que la lectura digital tiende a asociarse con un procesamiento más superficial. Ramírez Peña y Álvarez Zapata (2018) hallan resultados superiores en pruebas de comprensión aplicadas sobre textos impresos a universitarios colombianos. El metaanálisis realizado por Delgado et al. (2018), elaborado con más de 170.000 participantes, llega a una conclusión semejante y señala una ventaja del papel particularmente visible en lectores jóvenes. Estos estudios no resuelven todo lo que ocurre en Sígsig, pero permiten comprender la forma en que se debe trabajar la lectura comprensiva.

El CERLALC (2020) vincula esta diferencia con algunas exigencias de la lectura digital. La pantalla facilita el barrido rápido y mantiene a la vista enlaces, avisos y contenidos inmediatos, es decir, una disposición que puede interrumpir la atención que requieren la memoria de trabajo, la inferencia y la comprensión detenida. Muñoz y Muñoz (2017), al citar a Flores (2015), también relacionan la autorregulación con la comprensión en un soporte impreso, señalando una mayor sensibilidad a los efectos del papel entre quienes tuvieron menor exposición temprana a tecnologías digitales. De este modo, el papel juega un papel importante en la vida de los estudiantes que se acercaron al texto a través de los libros impresos.

Los estudios latinoamericanos recuerdan que el problema no depende únicamente del soporte de lectura en papel o en pantalla. En Ecuador, Cisneros et al. (2023) relacionan los

Revista Social Fronteriza ISSN: 2806-5913 | doi: 10.59814/resofro.2026.6(5)1242

hábitos lectores con la falta de bibliotecas escolares y con la escasa presencia de promoción de la lectura, es decir, de modelos de lectura en el hogar. Ellos reportan que la mitad de los padres encuestados no lee en casa; por lo tanto, los niños no ven necesidad ni referencia de lectura en casa. Cárdenas et al. (2021) describen dificultades inferenciales y críticas que persisten desde la educación básica hasta el bachillerato. En una zona rural de Venezuela, Pernía y Méndez (2018) muestran mejoras cuando la lectura se trabaja con predicción, inferencia y activación de conocimientos previos. La cuestión, entonces, no es solo que los estudiantes tengan textos a mano, sino que existan condiciones para leerlos con tiempo, guía y continuidad.

Ante este panorama, la lectura en soporte físico no aparece como una práctica residual ni como una reacción nostálgica frente a la cultura digital. Vidal et al. (2025) advierten que las prácticas lectoras en entornos digitales generan efectos adversos sobre la comprensión y sobre los hábitos de lectura en estudiantes, por lo que sostienen la necesidad de que las instituciones educativas no abandonen el libro impreso como soporte de trabajo pedagógico. Los estudios revisados permiten sostener que recuperar el espacio del libro y de la biblioteca escolar en la práctica cotidiana constituye una intervención justificada ante las dificultades que la cultura digital le atribuye a la formación lectora de los adolescentes en América Latina.

3. Metodología

El presente estudio se inscribe en un enfoque cualitativo, orientado a comprender las prácticas lectoras de los estudiantes y a interpretar críticamente las condiciones que inciden en su desarrollo. Desde esta perspectiva, se adoptó un método hermenéutico-crítico (Hernández Sampieri et al., 2014; Cabrera-Tenecela, 2023), debido a que permite examinar las experiencias, los discursos y las respuestas de los participantes como expresiones situadas dentro de un contexto sociocultural determinado.

El diseño correspondió a un estudio cualitativo de alcance interpretativo, articulado alrededor de una experiencia pedagógica de lectura en formato físico. Las actividades de lectura aplicadas al inicio y al cierre del proceso fueron consideradas como dispositivos de contraste pedagógico, que sirvieron para orientar la observación y la reflexión interpretativa, sin tratarlas como pruebas cuantitativas que tienen otros procesos de calidad (Vera-Quiñonez et al., 2025), distintos a las interpretaciones cualitativas.

El presente trabajo de campo se realizó en la Unidad Educativa María Mazzarello, en el cantón Sígsig, provincia del Azuay. Participaron un total de 20 estudiantes de primer año de Bachillerato General Unificado y seis docentes vinculados con lectura y lengua. La idea no era buscar una muestra representativa; la idea era trabajar con un grupo situado en un contexto urbano-rural y probar ahí una intervención para relatarla. En el medio en que se estudió, la ganadería, la elaboración de sombreros de paja toquilla y la joyería artesanal forman parte del entorno de los estudiantes y también inciden en las condiciones materiales con las que la escuela sostiene la lectura. Es decir, se trata de profesiones en las que la actividad cultural esté atravesada por la lectura.

La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo intencional, considerando la pertinencia del grupo en relación con el problema planteado. En este problema, las dificultades en la comprensión lectora, la relación limitada con la lectura en formato físico y la influencia del entorno digital en las prácticas escolares de lectura se consideran aspectos preponderantes y centrales en el análisis e intervención.

Se recurrió a tres fuentes de información para este trabajo. En primer lugar, se realizaron

Revista Social Fronteriza ISSN: 2806-5913 | doi: 10.59814/resofro.2026.6(5)1242

entrevistas semiestructuradas a estudiantes y docentes para conocer qué entienden por leer, qué les dificulta comprender, qué lugar ocupa el celular y cómo valoran el libro físico. Segundo, se observaron clases y se registraron la disposición hacia la lectura, los momentos de atención sostenida, la participación oral, la interacción con el texto, la argumentación y el trabajo colaborativo. Tercero, se aplicaron actividades de lectura guiada a partir de *La paradoja de la conexión*. Estas actividades fueron abordadas como situaciones que provocaron respuestas, conversaciones y evidencias de interpretación para el análisis hermenéutico.

El proceso se desarrolló en tres momentos. Al principio se realizó una actividad diagnóstica para reconocer dificultades frecuentes en la comprensión inferencial y crítica. Después se trabajó con textos impresos mediante lectura acompañada, relectura, subrayado, conversación guiada y justificación de respuestas en el propio texto. Al cierre se recogieron nuevas observaciones y testimonios para interpretar qué había cambiado en la relación de los estudiantes con la lectura en papel. Esos cambios se consideraron como el material para comprender la experiencia pedagógica.

El análisis combinó lectura comprensiva, codificación temática y reflexión hermenéutica sobre las entrevistas y los registros de aula. Se utilizó la plataforma en línea denominada Taguette como apoyo para organizar el material (Rampin et al., 2021). Algunas categorías se definieron desde el problema de investigación y otras surgieron de los testimonios. Para que el recorrido analítico pudiera seguirse, las intervenciones de estudiantes se identificaron con E y las de docentes con D, acompañadas del número respectivo. Por último, la interpretación se ordenó en cuatro categorías: relación inicial con la lectura, dificultades de comprensión, influencia del entorno digital y resignificación pedagógica de la lectura en papel.

Durante el desarrollo de la investigación se resguardaron los principios éticos propios del trabajo educativo. Se aseguró la participación voluntaria, la confidencialidad de la información recogida y el uso de los datos exclusivamente con fines académicos.

4. Resultados

Los resultados se presentan desde una lógica cualitativa, por lo que se organizan como una interpretación de las prácticas lectoras observadas y de los significados expresados por estudiantes y docentes, antes que como una comparación estadística entre mediciones. El análisis permitió identificar cuatro categorías que, aunque se distinguen analíticamente, se encuentran relacionadas en la experiencia escolar concreta, a saber, la relación inicial con la lectura, las dificultades de comprensión, la influencia del entorno digital y la resignificación pedagógica de la lectura en papel.

Tabla 1. Categorías cualitativas identificadas en entrevistas y observación de aula

Categoría	Códigos asociados	Evidencia interpretativa	Alcance de hallazgo
Relación inicial con la lectura	Lectura como obligación; lectura como aprendizaje; interés condicionado por el tipo de texto	La lectura conserva valor escolar, pero convive con pereza, nerviosismo o baja motivación cuando el texto no resulta próximo a los estudiantes.	La dificultad no pertenece solo al estudiante: también depende del sentido que la escuela consigue construir alrededor de la lectura.

Revista Social Fronteriza ISSN: 2806-5913 | doi: 10.59814/resofro.2026.6(5)1242

Dificultades de comprensión	Desconcentración; vocabulario; lectura literal; escasa elaboración inferencial	Los testimonios hablan de distracción, vocabulario desconocido y necesidad de releer; los docentes señalan que lo literal se maneja mejor que lo inferencial y lo crítico.	La comprensión profunda exige tiempo y acompañamiento didáctico; no basta con asignar textos.
Influencia del entorno digital	Inmediatez; lectura breve; distracción por celular; ambivalencia tecnológica	El celular abre acceso a información, pero también introduce interrupciones y favorece una lectura rápida.	No se opone de forma simple el papel a la pantalla; se advierte cómo ciertos usos digitales alteran la atención lectora.
Resignificación de la lectura en papel	Concentración; relectura; subrayado; mediación docente; espacios de lectura	Varios estudiantes asocian el papel con mayor concentración, menos cansancio visual y mayor claridad; los docentes lo vinculan con una lectura más atenta.	El soporte físico adquiere valor cuando se trabaja con guía docente, conversación y actividades de interpretación.

Relación inicial con la lectura

La relación con la lectura no fue igual para todos los estudiantes. Algunos la describieron como una forma de "tener nuevos conocimientos sobre diferentes temas" (E1), "comprender y analizar el contenido de un texto" (E2) o "desarrollar un pensamiento crítico" (E17). Esas respuestas mostraron que la lectura conserva un valor escolar y de conocimiento adolescente. Sin embargo, esa valoración no garantiza disposición para leer pues cuando el texto no les resulta cercano, algunos hablan de "pereza" (E2), "presión" (E7) o nerviosismo (E6, E8).

Los docentes describieron la situación con menos matices. Uno considera que solo una parte pequeña del grupo disfruta leer, mientras el resto necesita motivación constante o rechaza la actividad (D1). Otros califican esa relación como "regular" (D2) o "pésima" (D3) y la vinculan con la lectura por cumplimiento, la escasa motivación y la pérdida de espacios institucionales para leer. La lectura sigue teniendo prestigio dentro de la escuela, pero ese prestigio no siempre se convierte en una experiencia que los estudiantes quieran sostener.

Dificultades de comprensión

Las dificultades de comprensión aparecieron en varios planos, a saber, la concentración, el vocabulario, la pronunciación y la continuidad de la lectura. Los estudiantes dejaron ver que pueden hacer algunas cosas que se revelan en estos testimonios: "desconcentrarme o solo leer sin comprender el texto" (E2), que les cuesta seguir el contenido (E18), que se traban o confunden letras (E16) o que se detienen ante palabras difíciles de pronunciar (E11). No son únicamente tropiezos mecánicos. El problema se hizo más visible cuando debían mantener la atención, inferir o relacionar ideas que no están expresadas de manera directa.

Los docentes, por otro lado, apuntan en la misma dirección, según la cual dicen que los

Revista Social Fronteriza ISSN: 2806-5913 | doi: 10.59814/resofro.2026.6(5)1242

estudiantes "no comprenden lo que leen" (D2), que "leen solo el inicio" de la pregunta (D1) o que "repiten, pero no elaboran". El nivel literal fue más accesible, pues lo inferencial y lo crítico requieren de una guía más sostenida. Esta lectura coincide con la tradición que concibe la comprensión como un trabajo activo: formular hipótesis, reorganizar información, hacer inferencias y justificar una interpretación no ocurre por el mero hecho de tener un texto delante.

Influencia del entorno digital

La tercera categoría aborda la influencia del entorno digital. En los testimonios estudiantiles aparece una posición ambivalente, según la cual algunos reconocen que el celular permite acceder a información, aplicaciones de lectura o textos breves, mientras otros advierten que las redes sociales promueven una lectura inmediata y dispersa. Un estudiante afirma que las redes influyen "al hacer la lectura algo más inmediata" (E2), otro sostiene que el celular les distrae, aunque también les ayuda a obtener información (E4), y otro señala que en pantalla se distrae con mayor facilidad (E18).

Los docentes son más críticos respecto de esta influencia. El celular es descrito como un distractor usado más para juegos que para leer (D1), como una práctica visual que no favorece la comprensión (D2) y como una sustitución progresiva del libro por dispositivos tecnológicos (D4). Esta convergencia entre testimonios permite interpretar que el problema no se ubica en la tecnología como objeto aislado; se expresa, más bien, en las formas de uso que la institución escolar y la vida cotidiana han naturalizado, aspectos como la lectura breve, la búsqueda rápida, la interrupción constante y una menor disposición para sostener una relación prolongada con el texto.

Resignificación pedagógica de la lectura en papel

Los estudiantes no presentaron el papel impreso como un soporte ideal en cualquier tipo de circunstancia. Varios lo prefieren porque según dicen "me concentro mejor y no me cansa la vista" (E4), porque les resulta "menos cansado" (E7), porque "me concentro más" (E15) o porque la pantalla los distrae con facilidad (E18). Otros no rechazan la lectura digital, pero dicen que el papel les parece más claro y manejable cuando necesitan leer sin interrupciones.

La observación de aula obliga a poner un límite a esa valoración. La mejor disposición hacia el texto físico no apareció por el simple hecho de entregar papel. Surgió cuando la docente dividió la lectura, abrió preguntas, pidió justificar respuestas y dio lugar a la conversación. En esos momentos se observaron relecturas, subrayados, retornos a fragmentos concretos y escucha de interpretaciones de otros compañeros. El papel llegó a tener un valor dentro de esa secuencia; sin ella, podía convertirse en otro material escolar sin fuerza suficiente para modificar las prácticas lectoras.

Tabla 2. Observaciones de aula según momentos del proceso pedagógico

Criterio de observación	Momento inicial	Durante la intervención	Momento de cierre
Disposición hacia la lectura	La lectura fue asumida por varios estudiantes como tarea escolar, con interés desigual y	La disposición mejoró cuando la lectura se organizó mediante preguntas, conversación y acompañamiento.	Se observó menor resistencia y mayor participación en actividades con textos impresos.

Revista Social Fronteriza ISSN: 2806-5913 | doi: 10.59814/resofro.2026.6(5)1242

	dependencia de la guía docente.		
Atención sostenida	Al inicio, varios estudiantes se distraían con facilidad y perdían el hilo de la lectura.	La atención mejoró cuando el texto se trabajó por partes y se abrieron momentos de comentario.	Al cierre, el grupo pudo permanecer con mayor continuidad en la actividad.
Comprensión inferencial y crítica	Al inicio predominó la recuperación de información explícita y costaba elaborar inferencias.	Las preguntas orientadoras ayudaron a relacionar ideas y a justificar respuestas desde el texto.	Varios estudiantes formularon opiniones más claras, aunque se mantuvieron diferencias de ritmo y profundidad.
Interacción con el texto físico	El manejo del texto impreso no era habitual para todos los estudiantes.	Se incrementaron prácticas de relectura, subrayado y búsqueda de fragmentos pertinentes.	El texto físico fue utilizado con mayor confianza para apoyar respuestas y reconstruir sentidos.

5. Discusión

Los hallazgos permiten sostener, con el alcance propio de un estudio cualitativo situado, que la lectura en formato físico puede favorecer condiciones pedagógicas para una comprensión más pausada, siempre que se encuentre acompañada de mediación docente, conversación interpretativa y actividades que obliguen a volver al texto. Esta afirmación debe leerse con prudencia metodológica, pues el estudio no demuestra un efecto experimental de la lectura en papel sobre el rendimiento lector, pues no fue diseñado para esto. Esto sí permite reconocer cómo estudiantes y docentes experimentan, valoran y resignifican el papel en un contexto atravesado por hábitos digitales fragmentarios.

Como hemos dicho, el problema principal no estuvo solo en la decodificación. Algunos estudiantes mencionaron pronunciación, cansancio visual o palabras que no comprendían, pero las mayores dificultades aparecieron cuando debían sostener la atención, inferir, explicar una relación o formular una postura propia. Esto dialoga con Cassany (2006) y Solé (1992), pues leer críticamente supone reconocer los discursos que atraviesan un texto, relacionar ideas y justificar una interpretación. Por eso, responder una pregunta no garantiza comprensión si el estudiante no puede explicar de dónde obtiene su respuesta ni qué relación establece entre las partes del texto.

El celular no apareció como un obstáculo absoluto. Para algunos estudiantes, las pantallas permiten buscar información, leer textos breves o acceder a materiales que la institución no tiene. El problema se presenta en las formas de uso que también forman parte de esa disponibilidad con interrupciones, la búsqueda rápida y la atención que se corta con facilidad. Cassany (2011) y el CERLALC (2020) advierten sobre esta lógica de barrido y localización inmediata que tienen las pantallas del teléfono celular. El resultado no obliga a defender el papel impreso como si fuese un principio ni a condenar la pantalla, más bien, obliga a pensar qué condiciones de lectura está produciendo cada soporte dentro de la escuela.

La tercera contribución se relaciona con la función pedagógica del libro físico. Los estudiantes que prefieren leer en papel suelen justificarlo por la concentración, la claridad, el menor cansancio visual y la posibilidad de volver sobre el texto. Este resultado se aproxima a los estudios que han identificado ventajas del papel para la comprensión profunda (Delgado

Revista Social Fronteriza ISSN: 2806-5913 | doi: 10.59814/resofro.2026.6(5)1242

et al., 2018; Ramírez Peña y Álvarez Zapata, 2018; Cañarte Cañarte et al., 2025). En este caso, el papel no produjo por sí mismo una lectura más profunda. Su aporte apareció cuando la secuencia didáctica enseñó a detenerse, releer, subrayar, contrastar interpretaciones y argumentar. Sin esa mediación, la lectura impresa puede repetir la misma superficialidad que se atribuye a ciertos usos digitales.

Los hallazgos llevan a entender que parte del problema lector se debe a la institución y a las condiciones socioculturales que la rodean. Una biblioteca inexistente o débil, pocos libros que resulten atractivos para adolescentes y la falta de continuidad fuera del aula dejan poco margen para que la lectura se convierta en hábito. Cisneros et al. (2023) y Guamán Guaya et al. (2024) también dicen que no basta con pedir que los estudiantes lean: la práctica necesita de apoyos escolares, familiares y docentes que se mantengan en el tiempo. En este caso, el papel puede ser una estrategia útil, pero no alcanza sin espacios, materiales, criterios de selección y una cultura escolar que trate la lectura como una práctica de comprensión, imaginación y juicio.

Este estudio tiene una limitación clara: se realizó en una sola institución y con un grupo específico de participantes, de modo que sus resultados no admiten generalización estadística. Las actividades de lectura de inicio y cierre sirvieron para enseñar e interpretar la experiencia, es decir, no funcionaron como una medición experimental. Por eso, los cambios advertidos en la disposición, la participación y la argumentación deben leerse como indicios cualitativos, no como prueba causal de impacto. Esta precisión no le resta valor al trabajo; establece con claridad qué evidencia puede ofrecer y qué afirmaciones no sostiene el diseño.

6. Conclusiones

Se puede concluir que las prácticas lectoras de los estudiantes de primer año de bachillerato analizados se encuentran atravesadas por una relación ambivalente con la lectura. Por una parte, los estudiantes reconocen que leer permite aprender, comprender y desarrollar pensamiento crítico; por otra, la lectura suele aparecer asociada a la obligación escolar, al nerviosismo, a la pereza cuando el texto no interesa y a dificultades para sostener la atención. Por eso, promover la lectura no equivale a exigir más textos, es decir, supone recuperar el sentido escolar, afectivo y cultural que los estudiantes atribuyen al acto de leer.

Las mayores dificultades se concentraron en la comprensión inferencial y crítica. Los estudiantes recuperaban con relativa facilidad información explícita, pero encontraban obstáculos cuando debían conectar ideas, reconocer un sentido implícito, justificar una postura o discutir críticamente con el texto. En ese punto, la mediación docente se convierte en la condición para que leer no se reduzca a responder, sino que implique elaborar y defender una interpretación.

La lectura en soporte físico fue valorada por varios estudiantes como una práctica que favorece la concentración, la relectura y una menor dispersión frente a las pantallas. Sin embargo, el estudio no permite afirmar que el papel produzca por sí mismo una mejora en la comprensión. La evidencia del caso permite afirmar algo más concreto, según el cual el libro impreso adquiere relevancia pedagógica cuando se integra a una propuesta acompañada, con preguntas, conversación, subrayado, retorno al texto y condiciones tranquilas para leer.

Desde la institución, el resultado reclama recuperar espacios de la lectura, ampliar los textos disponibles y construir una cultura escolar que no trate de leer como una actividad ocasional o exclusivamente evaluativa. Para futuras investigaciones, además, sería pertinente

Revista Social Fronteriza ISSN: 2806-5913 | doi: 10.59814/resofro.2026.6(5)1242

ampliar el número de instituciones, incorporar observaciones prolongadas y, en caso de que se busque medir efectos, diseñar una investigación cuantitativa o mixta con controles metodológicos suficientes. En este caso, la contribución se ubica en la comprensión cualitativa de una experiencia situada, no en la demostración estadística de impacto.

Conflicto de Intereses

Los autores declaran que este estudio no presenta conflictos de intereses y que, por tanto, se han seguido de forma ética los procesos adaptados por esta revista, afirmando que este trabajo no ha sido publicado en otra revista de forma parcial o total.

Referencias Bibliográficas

Cabrera-Tenecela, P. (2023). Nueva organización de los diseños de investigación. *South American Research Journal, 3*(1), 37-51. https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.8050508

Cañarte Cañarte, M. I., Moreira Cañarte, C. Y., García Zambrano, K. N., y Rincón Zambrano, R. A. (2025). Lectura digital frente a lectura en papel: una revisión exploratoria en estudiantes universitarios. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 7(4), 489–502. https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v7i4.1610

Cárdenas, R., García, V., y Ramírez, M. (2021). Niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa en Colombia. *Enunciación*, 26(2), 484–497. https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a12

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

Cassany, D. (2011). *En línea: Leer y escribir en la red*. Anagrama.

CERLALC. (2020). *Dosier: Lectura en papel vs. lectura en pantalla. Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe*. https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2020/04/Cerlalc_Publicaciones_Dosier_Pantalla_vs_Papel_042020.pdf

Cisneros, P. M., Serrano, M. Á., Timbila, M. B., y Del Campo, G. S. (2023). Relación entre hábitos de lectura y comprensión lectora en estudiantes de educación básica en Ecuador. *Educación y Sociedad*, 34(3), 213–231.

Delgado, P., Vargas, C., Ackerman, R., y Salmerón, L. (2018). Don't throw away your printed books: A meta-analysis on the effects of reading media on reading comprehension. *Educational Research Review*, 25, 23–38. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.09.003

Díaz Silva, J., Becerril Morales, F., y Guadarrama Herrera, A. (s.f.). *Cassany y las prácticas de literacidad crítica como práctica social: estrategias*. Universidad Autónoma del Estado de México. https://recursos.educoas.org/sites/default/files/5146.pdf

Guamán Guaya, B., Calatayud Salom, M. A., y Sánchez Delgado, P. (2024). Estrategias lectoras, pilar clave en la educación ecuatoriana. *Alabe. Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9782947

Revista Social Fronteriza ISSN: 2806-5913 | doi: 10.59814/resofro.2026.6(5)1242

Guamán, M. E. V., Ortiz, F. C., Tenecela, H. P. C., y Durán, M. L. E. (2023). Factores que inciden en el rendimiento académico en los primeros años de los estudiantes de la Universidad de Cuenca, Ecuador. *Revista Andina de Educación*, 6(2), 006210-006210. https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.2.10

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

Horizontes. Revista de Investigación en Ciencia de la Educación. (2023). Análisis de la comprensión lectora en la educación. *Horizontes*, 7(31). https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i31.695

Muñoz, C., y Muñoz, A. (2017). Comprensión de textos en soporte digital e impreso y autorregulación del aprendizaje en grupos universitarios de estudiantes de educación. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17(3). https://www.redalyc.org/jatsRepo/1941/194150012007

Pernía, H., y Méndez, G. (2018). Estrategias de comprensión lectora: experiencia en educación primaria. *Educere*, 22(71). https://www.redalyc.org/journal/356/35656002009

Ramírez Peña, L. A., y Álvarez Zapata, D. (2018). Lectura de documentos en papel versus documentos digitales en universidades de Colombia y Ucrania. *Ciencias de la Información*, 49(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142018000300004

Rampin, R., Rampin, V., & DeMott, S. (2021). *Taguette, the free and open-source qualitative data analysis tool*. Official. https://www.taguette.org/

Solé, I. (1992). Estrategias de lectura. Graó.

Vera-Quiñonez, S., Andrade-Bayona, C., & Cabrera-Tenecela, P. (2025). Validación de un instrumento para evaluar la calidad metodológica de los trabajos de investigación cuantitativos en enfermería. *Index de Enfermería*, e15595-e15595. https://doi.org/10.58807/indexenferm20257356

Vidal, S. L., Párraga, M. E., Vélez, M. C., Cedeño, N. N., Zambrano, F. E., y Palacios, C. I. (2025). Prácticas lectoras en entornos digitales: efectos en la comprensión y hábitos de lectura en estudiantes. *South Florida Journal of Development*, 6(7). https://doi.org/10.46932/sfjdv6n7-016

Zhunio-Falcones, S. E., y Cabrera-Tenecela, P. (2022). Análisis factorial exploratorio y confirmatorio de la Escala de Intervención Docente Orientada a Promover la Metacognición en el Aula (EIDOPMA). *South American Research Journal*, 2(1), 33-41. https://doi.org/10.5281/zenodo.6808830