

Percepción docente sobre prácticas lectoras en un proyecto basado en el enfoque del marco lógico

Teachers' perceptions of reading practices in a project based on the logical framework approach

Percepção docente sobre práticas leitoras em um projeto baseado na abordagem do marco lógico

Recibido: segundo semestre 2024 Aprobado: primer semestre 2025 DOI: <https://doi.org/10.22490/unad.27452115.10807>

Magdalena Delgado Moreno Corporación Universitaria Iberoamericana, Bogotá, Colombia. <https://orcid.org/0000-0002-4436-213X>

Carol Andrea Montaña Suarez Corporación Universitaria Iberoamericana, Bogotá, Colombia. <https://orcid.org/0009-0009-1516-3762>

Francy Yadira Pulido Lozano Corporación Universitaria Iberoamericana, Bogotá, Colombia. <https://orcid.org/0009-0009-9878-853X>

Jenny Natalia Torres Mojica Corporación Universitaria Iberoamericana, Bogotá, Colombia, correo electrónico: jtorre50@estudiante.ibero.edu.co.
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-2798-377X>

RESUMEN

Este estudio examina las dificultades en la comprensión lectora de estudiantes universitarios en la Facultad de Ciencias de la Salud. El objetivo fue identificar las prácticas docentes desde la percepción de los profesores y proponer acciones de mejora desde un enfoque metacomprehensivo. Se realizó una investigación aplicada de tipo exploratorio-descriptivo, implementando un diseño de intervención social estructurado según la metodología de proyectos del marco lógico. La muestra correspondió a 58 docentes, quienes respondieron una encuesta de autorreporte titulada "Autoevalúo mis estrategias para la comprensión lectora en el aula", fundamentada en los postulados de Flavell (1979) sobre metacognición, conocimiento y regulación del propio pensamiento. Los resultados mostraron que los docentes planifican intencionalmente el propósito lector y seleccionan textos adecuados, pero revelaron debilidades en la implementación de estrategias previas al texto, apoyos durante la lectura y en la detección de distracciones estudiantiles. Con base en estos hallazgos, se propone una intervención basada en estrategias metacomprendensivas centradas en planificación, monitoreo y evaluación que promueva procesos autorregulados de lectura. Esta propuesta se articula desde el marco lógico, con los docentes como protagonistas del cambio. Se espera que esta intervención fortalezca la comprensión lectora en el contexto universitario desde una mirada fonoaudiológica que promueve el pensamiento estratégico y reflexivo del lector.

ABSTRACT

This study examines the difficulties in reading comprehension among university students in the Faculty of Health Sciences. The objective was to identify teaching practices from the perspective of the teachers themselves and to propose improvements from a metacomprehension approach. An exploratory-descriptive applied research study was conducted, implementing a social intervention design structured according to the logical framework project methodology. The sample consisted of 58 teachers, who responded to a self-report survey entitled "I self-evaluate my strategies for reading comprehension in the classroom", based on Flavell's (1979) postulates regarding metacognition: knowledge and regulation of one's own thinking. The results showed that teachers intentionally plan the reading purpose and select appropriate texts, but revealed weaknesses in the implementation of pre-text strategies, support during reading, and in the detection of student distractions. Based on these findings, an intervention based on metacomprehension strategies focused on planning, monitoring, and evaluation is proposed to promote self-regulated reading processes. This proposal is articulated from a logical framework, with teachers as the protagonists of change. It is hoped that this intervention will strengthen reading comprehension in the university context from a speech therapy perspective that promotes strategic and reflective thinking on the part of the reader.

RESUMO

Este estudo examina as dificuldades na compreensão leitora de estudantes universitários da Faculdade de Ciências da Saúde. O objetivo foi identificar as práticas docentes a partir da percepção dos próprios professores e propor ações de melhoria com base em uma abordagem metacompreensiva. Realizou-se uma pesquisa aplicada do tipo exploratório-descritiva, implementando um desenho de intervenção social estruturado conforme a metodologia de projetos do marco lógico. A amostra correspondeu a 58 docentes, que responderam a um questionário de autorelato intitulado "Autoavalô minhas estratégias para a compreensão leitora em sala de aula", fundamentado nos postulados de Flavell (1979) sobre metacognição, conhecimento e regulação do próprio pensamento. Os resultados mostraram que os docentes planejam intencionalmente o propósito de leitura e selecionam textos adequados, mas revelaram fragilidades na implementação de estratégias pré-texto, apoios durante a leitura e na detecção de distrações dos estudantes. Com base nessas evidências, propõe-se uma intervenção baseada em estratégias metacomprendensivas centradas em planejamento, monitoramento e avaliação, que promova processos autorregulados de leitura. Essa proposta articula-se a partir do marco lógico, tendo os docentes como protagonistas da mudança. Espera-se que esta intervenção fortaleça a compreensão leitora no contexto universitário sob uma perspectiva fonoaudiológica que incentiva o pensamento estratégico e reflexivo do leitor.

PALABRAS CLAVE:

comprensión lectora, docente, estrategias de comunicación, enseñanza superior, lectura.

KEYWORDS:

comprehension, communication strategies, higher education, reading, teaching.

PALAVRAS-CHAVE:

compreensão leitora, docente, estratégias de comunicação, ensino superior, leitura.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de estrategias metacognitivas en el proceso de comprensión lectora ha sido ampliamente respaldado por la obra seminal de John H. Flavell, quien definió esta capacidad como “el conocimiento sobre la cognición y el control de la cognición” (Flavell, 1979, citado en Tobar, 2024). En este marco, las estrategias metacomprendensivas —planificación, monitoreo y evaluación— permiten a los docentes y estudiantes regular su proceso lector de manera consciente y eficaz, fortaleciendo la lectura crítica en entornos educativos superiores (Tobar, 2024).

En contextos universitarios, investigaciones recientes muestran cómo estas estrategias impactan positivamente en el rendimiento académico y en el desarrollo de la autorregulación. Un estudio con estudiantes universitarios documenta que los procesos de planificación y control predictivo de comprensión predicen significativamente el éxito lectoescrito, confirmando la relevancia del componente metacognitivo en la lectura académica (Jiménez Rodríguez et al., 2024). Asimismo, se evidencia que el uso de esquemas gráficos, preguntas autorreguladas y debates en clase favorece el desarrollo crítico y la interiorización de contenidos complejos (Romero y Zhamungui, 2022).

Dentro del enfoque del marco lógico, la intervención se estructura identificando prácticas docentes metacomprendensivas actuales, estableciendo objetivos específicos (fortalecer la planificación lectora, fomentar la detección de errores cognitivos y promover la reflexión sobre comprensión), definiendo indicadores claros (porcentaje de docentes que planifican propósitos, utilizan preguntas de monitoreo, emplean esquemas visuales) y asignando actividades pedagógicas como talleres, sesiones de coevaluación y creación de guías de lectura reflexiva.

Este diseño garantiza un ciclo de mejora continua mediante seguimiento y ajuste, alineado con los principios de la metacognición y la autorregulación (Flavell, 1979 et al., 2006).

De este modo, este marco teórico sustenta la necesidad de fortalecer prácticas docentes metacomprendensivas en la Facultad de Ciencias de la Salud, entendiendo que la comprensión lectora es clave para el desempeño profesional del futuro personal de salud, y que su mejora requiere una intervención sistemática, participativa y evaluada según un enfoque de gestión de proyectos desde el marco lógico.

MARCO TEÓRICO

La comprensión lectora se considera esencial en la educación superior, especialmente en las ciencias de la salud, donde los estudiantes enfrentan textos complejos y especializados. Investigaciones recientes como las de Jiménez-Pérez y Asensio-Pastor, referidas por Cordellat (2025) evidencian una disminución en los niveles de comprensión lectora entre estudiantes universitarios, atribuida a la lectura superficial derivada del uso excesivo de dispositivos electrónicos. Esto instaura la necesidad de intervenciones significativas que aborden este desafío.

Desde la metacognición, definida por Flavell (1979) como el conocimiento sobre los propios procesos de pensamiento y su autorregulación, se ha demostrado que las estrategias metacomprendensivas permiten a los lectores planificar, monitorear y evaluar activamente su lectura (O’Malley y Chamot, 1990; Flavell, 1979). Estudios recientes de Msaddek (2023) y Jugás (2024), en entornos de educación superior, confirman que la enseñanza explícita de estrategias metacognitivas mejora significativamente la comprensión lectora. Msaddek halló mejoras en estudiantes de inglés como lengua extranjera tras una intervención meta-

cognitiva, y Jugás documentó una ganancia significativa en comprensión lectora aplicando herramientas como SQ3R, inferencia y resumen.

El diseño de intervención social basado en el marco lógico proporciona una estructura sistemática: define objetivos, actividades, indicadores y resultados esperados, favoreciendo la planificación, monitoreo y evaluación continua (Díaz y Pérez, 2021; García y Pérez, 2022). En el contexto fonoaudiológico, esta metodología permite incorporar actividades de estimulación vocal y auditiva, vinculadas a la comprensión lectora, con seguimiento de indicadores claros sobre resultados funcionales y comunicativos.

En síntesis, el fortalecimiento de la comprensión lectora en educación universitaria requiere un enfoque integrado que combine la práctica metacomprendensiva, el liderazgo docente y una estructura metodológica sólida como el marco lógico. Esto orienta a los docentes como agentes transformadores, promoviendo la autorregulación estudiantil y el aprendizaje significativo.

METODOLOGÍA

Tipo y diseño del estudio

Este estudio corresponde a una investigación aplicada con un enfoque exploratorio-descriptivo, orientada a diagnosticar, intervenir y proponer mejoras concretas en las prácticas docentes relacionadas con la promoción de la comprensión lectora en el contexto universitario. La investigación aplicada se caracteriza por buscar soluciones a problemas específicos en contextos reales (Hernández et al., 2014), en este caso, las limitaciones en el desarrollo de estrategias lectoras en estudiantes de primer semestre en programas de Ciencias de la Salud.

El enfoque exploratorio-descriptivo permitió caracterizar las percepciones docentes sobre sus prácticas lectoras

y explorar posibles líneas de acción. El carácter exploratorio fue útil dado que se trataba de una población que no había sido previamente intervenida con estas estrategias, mientras que lo descriptivo facilitó una lectura detallada de los datos obtenidos en el instrumento de autorreporte.

Diseño de desarrollo social con enfoque de marco lógico

El diseño metodológico se basó en el enfoque del marco lógico de gestión de proyectos, ampliamente utilizado en intervenciones sociales y educativas por su capacidad para estructurar iniciativas a través de fases definidas, con objetivos, resultados, indicadores y medios de verificación (Díaz y Pérez, 2021). El proyecto se desarrolló a través de cinco fases, integrando elementos pedagógicos desde una perspectiva fonoaudiológica:

1. Diagnóstico (Fase de análisis situacional)

Se identificó el problema central: las limitaciones en la comprensión lectora de los estudiantes. Para ello, se aplicó un instrumento de autorreporte a 58 docentes, titulado "Autoevalúo mis estrategias para la comprensión lectora en el

aula". Este instrumento permitió recoger datos sobre las prácticas lectoras implementadas, su frecuencia, intencionalidad y obstáculos percibidos por el cuerpo docente. Esta fase permitió construir una línea base.

2. Planificación (Fase de diseño)

Con base en el diagnóstico, se estructuró un plan de intervención que incorporó estrategias metacomprendisivas: planificación de la lectura, monitoreo de la comprensión y evaluación del proceso lector. La planificación se realizó estableciendo objetivos generales y específicos, indicadores de resultado, fuentes de verificación y actividades clave. Se definieron también los actores responsables (docentes) y los recursos requeridos.

3. Intervención (Fase de ejecución)

Se desarrollaron sesiones de formación docente centradas en el fortalecimiento de prácticas de enseñanza basadas en estrategias metacognitivas, orientadas a fomentar la comprensión lectora autorregulada. Estas acciones se diseñaron desde una perspectiva pedagógica con base en los principios de la fonoaudiología educativa, promoviendo la relación entre

el lenguaje académico, la lectura estratégica y el monitoreo de la comprensión.

4. Seguimiento y monitoreo

Durante la ejecución, se aplicaron listas de cotejo y formularios de seguimiento para valorar la implementación de las estrategias en el aula, desde la percepción docente. El monitoreo estuvo alineado con los indicadores definidos en la fase de planificación.

5. Evaluación y retroalimentación

Se elaboró un informe de evaluación con los resultados del seguimiento, contrastados con los objetivos iniciales. Se identificaron logros, dificultades y aspectos susceptibles de mejora. Finalmente, se generó una propuesta de mejora que incluye un plan escalable de formación docente en comprensión lectora, sustentado en la experiencia piloto.

Participantes

Participaron 58 docentes de la Facultad de Ciencias de la Salud, quienes completaron una encuesta de autorreporte sobre sus prácticas relacionadas con la promoción de la comprensión lectora en el aula universitaria. El criterio de inclusión...

Tabla 1.*Perfil de los participantes*

| VARIABLE | CATEGORÍA | FRECUENCIA (N) | PORCENTAJE (%) |
|-----------------------------|--------------------|----------------|----------------|
| Programa académico | | | |
| | Fonoaudiología | 47 | 81,0 |
| | Fisioterapia | 8 | 13,8 |
| | Enfermería | 6 | 10,3 |
| Género | | | |
| | Femenino | 51 | 87,9 |
| | Masculino | 7 | 12,1 |
| Formación posgradual | | | |
| | Especialización | 58 | 100 |
| | Maestría | 41 | 70,7 |
| | Doctorado | 5 | 8,6 |
| Experiencia docente | | | |
| | Menos de 5 años | 13 | 22,4 |
| | Entre 5 y 10 años | 15 | 25,9 |
| | Entre 11 y 15 años | 16 | 27,6 |
| | Más de 15 años | 14 | 24,1 |

Nota. Algunos docentes tienen más de un posgrado, por lo que los porcentajes pueden no ser excluyentes

Instrumento de recolección de datos: encuesta de autorreporte

Para la recolección de información se utilizó una encuesta de autorreporte titulada “Autoevalúo mis estrategias para la comprensión lectora en el aula”, dirigida a docentes universitarios de la Facultad de Ciencias de la Salud. Este instrumento fue diseñado con el propósito de identificar las prácticas lectoras que los docentes declaran implementar en sus espacios de formación, especialmente aquellas relacionadas con la planificación, el monitoreo y la evaluación del proceso lector de sus estudiantes.

La encuesta, entendida como una técnica de recolección de datos que permite aplicar un cuestionario estructurado a una muestra de personas, resulta adecuada para obtener información sobre opiniones, actitudes, percepciones o comportamientos respecto a un tema específico (Tamayo y Tamayo, 2012). En el ámbito de la investigación educativa, su uso se justifica por su capacidad para recoger datos de forma sistemática, objetiva y eficiente, permitiendo acceder a las percepciones de diversos actores involucrados en un proceso formativo (Cohen, et al., 2018). En este caso, la encuesta permitió explorar de manera directa la percepción que tienen los docentes sobre

sus propias estrategias para promover la comprensión lectora, aportando así insumos clave para el diseño de intervenciones orientadas a fortalecer dichas prácticas desde un enfoque metacomprendensivo.

Características del instrumento

- Tipo: Encuesta de autorreporte, en formato digital
- Población: 58 docentes universitarios quienes aceptaron realizar la encuesta.
- Contenido: Ítems estructurados en torno a tres dimensiones principales: Planificación del proceso lector (p. ej., establecimiento de

propósito de lectura, selección de textos), Monitoreo durante la lectura (p. ej., uso de estrategias de apoyo, pausas reflexivas), Evaluación posterior a la lectura (p. ej., verificación de comprensión, retroalimentación).

- Escala de respuesta: Likert de 4 puntos (nunca, algunas veces, casi siempre, siempre).

Este instrumento se fundamenta en los aportes de Flavell (1979) citado por Delgado (2020), quien introdujo el concepto de metacognición, entendida como el conocimiento y regulación de los propios procesos cognitivos, particularmente útiles en tareas como la lectura. Asimismo, se consideraron investigaciones recientes que destacan la importancia de las estrategias metacomprendensivas en contextos educativos (Jiménez-Rodríguez et al., 2024; Jugas, 2024).

Justificación del uso de la encuesta

La elección de la encuesta como instrumento se sustenta en su pertinencia para recoger datos de percepción de los propios actores (docentes) sobre sus prácticas habituales. Al tratarse de un instrumento de autorreporto

te, permite al encuestado reflexionar sobre sus acciones metacognitivas y reconocer tanto sus fortalezas como sus oportunidades de mejora. Además, posibilita la comparación de patrones entre docentes y la identificación de tendencias comunes, lo cual resulta esencial para el diseño de intervenciones fundamentadas.

Para el análisis de los datos obtenidos mediante la encuesta de autorreporte “Autoevalúo mis estrategias para la comprensión lectora en el aula”, se emplearon técnicas de análisis cuantitativo y cualitativo, dada la naturaleza mixta del instrumento aplicado a los docentes de la Facultad de Ciencias de la Salud.

En cuanto al análisis a nivel cuantitativo, se utilizó estadística descriptiva, como medidas de frecuencia, porcentajes y análisis de tendencia central aplicadas a los ítems cerrados de escala tipo Likert. Este tipo de análisis es pertinente en estudios de enfoque exploratorio-descriptivo, ya que permite identificar patrones de comportamiento y percepciones generalizadas sobre las prácticas lectoras docentes (Hernández-Sampieri, et al., 2014). Estas técnicas facilitaron la caracterización de las fortalezas y de-

bilidades en la planificación del propósito lector, el monitoreo durante la lectura y la evaluación del proceso de comprensión en el aula.

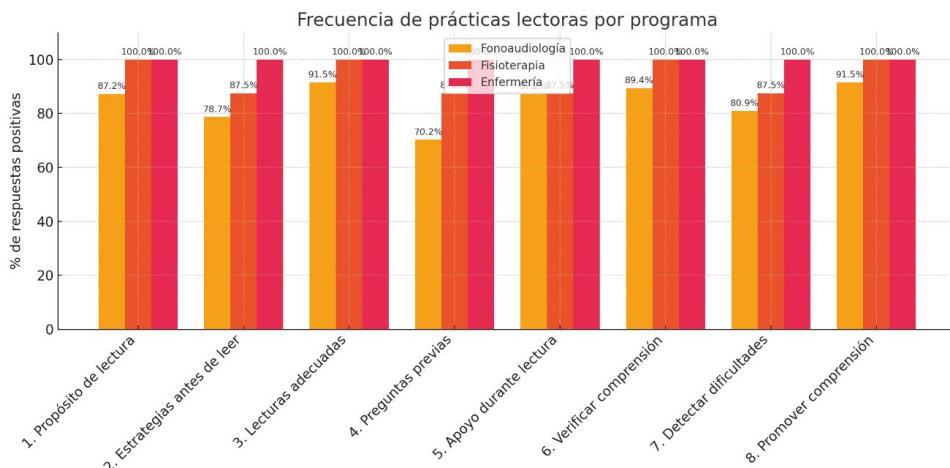
Adicionalmente, se incorporó una pregunta abierta orientada a recoger apreciaciones personales de los docentes sobre los desafíos y necesidades en torno a la comprensión lectora de sus estudiantes. Esta información fue analizada cualitativamente mediante el método de análisis de contenido temático, el cual permite identificar categorías emergentes a partir de los discursos escritos, respetando la diversidad de experiencias y opiniones (Krippendorff, 2018; Saldaña, 2021). Las respuestas fueron codificadas y agrupadas por núcleos temáticos recurrentes, como la falta de tiempo para aplicar estrategias, la necesidad de formación docente en comprensión lectora y el bajo nivel lector con el que ingresan los estudiantes.

El enfoque mixto permitió triangular los datos y enriquecer la comprensión del fenómeno estudiado, generando una base sólida para la formulación de propuestas de mejora desde el marco lógico y con enfoque metacomprendensivo.

RESULTADOS

Figura 1.

Frecuencia de prácticas relacionadas con la comprensión lectora



Fuente: elaboración propia

Tabla 2.

Frecuencias de acciones por docentes

| PREGUNTA | FONOAUDIOLOGÍA (N=47) | FISIOTERAPIA (N=8) | ENFERMERÍA (N=6) |
|---|---------------------------------|---------------------------------|--------------------------------|
| 1. ¿Establezco un propósito de lectura para mi clase? | 87,2 % (Siempre) | 100 % (Siempre) | 100 % (Siempre / Casi siempre) |
| 2. ¿Brindo estrategias antes del proceso lector? | 78,7 % (Siempre / Casi siempre) | 87,5 % (Casi siempre) | 100 % (Casi siempre) |
| 3. ¿Selecciono lecturas adecuadas según necesidades? | 91,5 % (Siempre) | 100 % (Siempre) | 100 % (Siempre) |
| 4. ¿Establezco preguntas previas al texto? | 70,2 % (Casi siempre) | 87,5 % (Casi siempre) | 100 % (Casi siempre) |
| 5. ¿Preparo estrategias de apoyo para lectura? | 87,2 % (Siempre / Casi siempre) | 87,5 % (Siempre / Casi siempre) | 100 % (Siempre / Casi siempre) |
| 6. ¿Hago preguntas para verificar comprensión? | 89,4 % (Siempre) | 100 % (Siempre) | 100 % (Siempre) |
| 7. ¿Identifico distracción o dificultad al leer? | 80,9 % (Casi siempre) | 87,5 % (Casi siempre) | 100 % (Siempre / Casi siempre) |
| 8. ¿Promuevo la comprensión lectora desde mi área? | 91,5 % (Siempre) | 100 % (Siempre) | 100 % (Siempre) |

Nota. Los porcentajes se calcularon con base en la cantidad total de docentes por programa: Fonoaudiología (n=47), Fisioterapia (n=8) y Enfermería (n=6).

Las categorías de respuesta se agruparon de la siguiente manera para su interpretación:

- **Siempre:** incluye únicamente quienes seleccionaron esta opción.
- **Siempre / Casi siempre:** incluye a quienes seleccionaron “Siempre” o “Casi siempre”.

Esto permite evidenciar la frecuencia con la que los docentes manifiestan realizar acciones específicas relacionadas con la promoción de la comprensión lectora en sus clases.

ANÁLISIS DE RESULTADOS POR PROGRAMA

Fonoaudiología (n=47)

Este grupo presenta una alta frecuencia de prácticas relacionadas con la

comprensión lectora. Sin embargo, se observan matices importantes:

- **Fortalezas destacadas:** selección de lecturas adecuadas (91,5 %), establecimiento de propósito de lectura (87,2 %) y promoción de la comprensión lectora (91,5 %) se presentan como prácticas consolidadas.
- **Verificación de la comprensión** también es una práctica frecuente (89,4 %).
- **Aspectos por mejorar:** establecimiento de preguntas previas al texto (70,2 %) es la más baja, lo cual puede limitar la activación de conocimientos previos, fundamental en el proceso lector.
- **Detección de distracciones o dificultades** (80,9 %) y estrategias antes del proceso lector (78,7 %) son aspectos mejorables para

apoyar a estudiantes con necesidades específicas.

Fisioterapia (n=8)

Aunque se trata de un grupo pequeño, sus respuestas evidencian una sólida presencia de prácticas clave:

- **Fortalezas:** prácticas como propósito de lectura, selección de textos, verificación de comprensión y promoción lectora tienen un 100 % de respuestas positivas. Otras prácticas como estrategias antes de leer, preguntas previas, apoyo durante lectura y detección de dificultades superan el 87 %.
- **Observación:** aunque no hay prácticas con bajos resultados, el tamaño reducido de la muestra limita generalizaciones. No obstante, sugiere coherencia pedagógica dentro del grupo docente.

Enfermería (n=6)

Este grupo mostró unanimidad en todas las preguntas (100%). Esto podría interpretarse de dos formas:

- **Positivamente:** denota una fuerte apropiación de estrategias orientadas a la comprensión lectora. Este grupo podría estar trabajando con lineamientos institucionales muy claros o tener mayor formación en didáctica de lectura.
- **Cautela metodológica:** el tamaño de muestra es muy pequeño (n=6), lo que puede influir en sesgos de percepción o deseabilidad social.

Comparaciones transversales entre programas

- **Común a los tres programas:** La práctica más fuerte es seleccionar lecturas adecuadas a las necesidades, lo que indica atención al contexto y perfil de los estudiantes.
- **Verificar la comprensión** y promover la comprensión lectora desde el área también son altamente frecuentes.
- **Brechas identificadas:** La práctica menos frecuente en Fonoaudiología (preguntas previas al texto) contrasta con Enfermería y Fisioterapia, donde hay mayor sistematicidad.
- **Las estrategias antes de la lectura,** fundamentales para activar conocimientos previos y anticipar el contenido, requieren fortalecimiento especialmente en Fonoaudiología.

Tabla 3.

Establecimiento de propósito de lectura según tiempo de experiencia docente

| Rango de experiencia docente | Total de docentes | % que responden "Siempre" | % que responden "Casi siempre" | % que responden "A veces" o menos |
|------------------------------|-------------------|---------------------------|--------------------------------|-----------------------------------|
| 0 a 2 años | 11 | 63,6 % | 27,3 % | 9,1 % |
| 3 a 5 años | 15 | 86,7 % | 13,3 % | 0 % |
| 6 a 10 años | 13 | 84,6 % | 15,4 % | 0 % |
| 11 a 15 años | 9 | 66,7 % | 33,3 % | 0 % |
| Más de 15 años | 10 | 70,0 % | 30,0 % | 0 % |
| Total general | 58 | 75,9 % | 22,4 % | 1,7 % |

Nota. La tabla muestra la frecuencia relativa de respuestas a la pregunta “¿Establezco un propósito de lectura para mi clase?”, cruzadas con el rango de experiencia docente (n = 58). Los porcentajes se calcularon sobre el total de participantes en cada grupo.

Datos obtenidos mediante encuesta diseñada para evaluar estrategias docentes de fomento de la comprensión lectora.

Análisis interpretativo

- Docentes novatos (0 a 2 años): muestran una práctica sólida (63,6 %) en el establecimiento de un propósito lector, aunque se observa una pequeña presencia de vacilación (9,1 % responde solo “A veces”).
- Docentes con 3 a 10 años demuestran los porcentajes más altos de consistencia en esta práctica pedagógica, superando el 84 % de respuestas “Siempre”.
- Docentes con más de 15 años tienen un buen desempeño (70,0 %), pero no tan alto como el de los rangos intermedios. Esto puede abrir la reflexión sobre actualización metodológica o rutinas pedagógicas instaladas con el tiempo.

Tabla 4.

Categoría 1: Estrategias didácticas de lectura crítica

| SUBCATEGORÍA | CÓDIGOS ASOCIADOS |
|----------------------------------|--|
| Metodologías de aula activa | Debate guiado, mesa redonda, tertulia dialógica, lluvia de ideas, análisis de caso, simulación clínica, seminario socrático |
| Lectura estructurada | Lectura en tres niveles (literal, inferencial, crítica), guía de lectura, lectura por secciones y con preguntas orientadoras |
| Producción escrita derivada | Redacción de textos argumentativos, fichas académicas, relatorías, informes de lectura, artículos académicos |
| Representación gráfica del texto | Mapas conceptuales, esquemas gráficos, tablas comparativas, infografías |
| Uso de recursos tecnológicos | Mentimeter, IA (prompts), herramientas de lectura digital, plataformas colaborativas |
| Aprendizaje basado en evidencia | Ánalisis de artículos científicos, protocolos clínicos, guías de práctica, estudios de caso médico |

Nota. La tabla muestra la categoría de las estrategias didácticas de lectura crítica. Datos obtenidos mediante encuesta diseñada para evaluar estrategias docentes de fomento de la comprensión lectora.

Tabla 5.*Categoría 2: Propósitos de la lectura crítica*

| SUBCATEGORÍA | CÓDIGOS ASOCIADOS |
|---|---|
| Desarrollo de competencias argumentativas | Identificación de postura, defensa de argumentos, contraste de ideas, emisión de juicios críticos |
| Aplicación del conocimiento | Relación teoría-práctica, análisis clínico, comprensión conceptual, intervención profesional |
| Formación ética y social | Debates sobre bioética, conflicto armado, eutanasia, envejecimiento, políticas de salud |
| Fortalecimiento del pensamiento crítico | Cuestionamiento de supuestos, lectura contrahegemónica, formulación de preguntas, pensamiento reflexivo |

Nota. La tabla muestra los propósitos de lectura crítica, relacionando las subcategorías con los códigos asociados. Datos obtenidos mediante encuesta diseñada para evaluar estrategias docentes de fomento de la comprensión lectora.

Tabla 6.*Categoría 3: Recursos textuales y contextos de lectura*

| SUBCATEGORÍA | CÓDIGOS ASOCIADOS |
|---------------------------|--|
| Tipos de texto utilizados | Artículos científicos, cuentos infantiles, protocolos clínicos, manuales técnicos, sinopsis de películas |
| Temáticas abordadas | Afasia, deglución/disfagia, bioética, conflicto armado, plasticidad cerebral, comunicación humana, modelos epistemológicos |
| Contextos de aprendizaje | Aula presencial, educación virtual, prácticas clínicas, seminarios, clubes de revista, formación técnica y profesional |

Nota. La tabla muestra los recursos textuales y contextos de lectura que utilizan, temáticas que abordan y el contexto en el cual aplican los recursos. Datos obtenidos mediante encuesta diseñada para evaluar estrategias docentes de fomento de la comprensión lectora.

Tabla 7.*Categoría 4: Resultados observados en los estudiantes*

| SUBCATEGORÍA | CÓDIGOS ASOCIADOS |
|---|---|
| Mejora en la comprensión lectora | Comprensión conceptual, claridad de términos, apropiación de contenido, lectura con propósito |
| Incremento del gusto por la lectura | Estudiantes motivados, selección autónoma de lecturas, lectura como hábito |
| Desarrollo de habilidades cognitivas | Análisis, síntesis, inferencia, interpretación, evaluación crítica |
| Fortalecimiento de la comunicación oral y escrita | Exposición de ideas, escritura argumentativa, participación e interacción dialógica |

Nota. La tabla muestra los resultados observados en los estudiantes. Datos obtenidos mediante encuesta diseñada para evaluar estrategias docentes de fomento de la comprensión lectora.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos permiten identificar prácticas docentes positivas en relación con la promoción de la comprensión lectora en contextos

universitarios de ciencias de la salud. De forma general, se evidencian altos porcentajes de respuestas afirmativas en la mayoría de las acciones evaluadas, especialmente en la selección de lecturas adecuadas, la verificación de

la comprensión y la promoción de la comprensión desde el área disciplinar, lo cual coincide con estudios previos que subrayan la importancia de integrar la lectura como herramienta de aprendizaje transversal en la

educación superior (Cassany, 2006; Solé, 1992).

La Tabla 2 muestra que los tres programas (Fonoaudiología, Fisioterapia y Enfermería) tienen un desempeño sobresaliente, aunque con algunas variaciones. En el caso de Fonoaudiología, si bien se destacan fortalezas en aspectos como la selección de textos (91,5 %) y la promoción lectora (91,5 %), se identifican oportunidades de mejora en la formulación de preguntas previas al texto (70,2 %) y en las estrategias antes del proceso lector (78,7 %). Estas áreas son fundamentales, pues según Ausubel (1983), activar los conocimientos previos y orientar el propósito lector incide directamente en la comprensión profunda del texto.

En contraste, los programas de Fisioterapia y Enfermería reportan porcentajes del 100 % en casi todas las prácticas, lo cual puede ser indicativo de una apropiación institucional clara de estrategias lectoras. Sin embargo, se debe tener cautela metodológica al interpretar estos resultados debido al tamaño reducido de sus muestras ($n=8$ y $n=6$, respectivamente), lo que podría generar sesgos de deseabilidad social o falta de representatividad (Hernández et al., 2014).

La Tabla 3, que analiza la práctica de establecer un propósito lector en relación con la experiencia docente, revela un hallazgo significativo: los docentes con entre 3 y 10 años de experiencia muestran los porcentajes más altos en la opción “Siempre” (más del 84 %). Esto sugiere una etapa profesional en la que se articulan adecuadamente el dominio disciplinar y la reflexión pedagógica, posiblemente debido a una mayor cercanía con procesos recientes de formación o actualización docente. En cambio, los docentes con más de 15 años de experiencia presentan porcentajes ligeramente más bajos (70,0 %), lo que podría estar asociado a rutinas pedagógicas consolidadas que no siempre

se renuevan con enfoques didácticos contemporáneos (Litwin, 2005).

La coherencia entre diagnóstico y propuesta se mantiene, ya que las prácticas con menor presencia (como el establecimiento de preguntas previas y estrategias pre-lectoras) son justamente aquellas que la literatura señala como esenciales para fomentar una lectura comprensiva significativa (Solé, 1999; Díaz-Barriga y Hernández, 2002). Estas debilidades se constituyen en oportunidades clave para el diseño de estrategias de formación docente orientadas al fortalecimiento de estos momentos del proceso lector.

Implicaciones

En términos de implicaciones, los hallazgos reafirman la necesidad de incorporar formación sistemática en estrategias lectoras dentro de los programas de desarrollo profesional docente. La comprensión lectora no puede abordarse de manera aislada o intuitiva; debe ser promovida desde cada disciplina, articulando objetivos de aprendizaje, selección textual pertinente y actividades de acompañamiento lector que activen, orienten y profundicen el significado de los contenidos (Perrenoud, 2004).

Además, se hace evidente la importancia de diferenciar la formación según la trayectoria profesional del docente. Mientras los docentes novatos requieren acompañamiento en la estructuración de su práctica, los más experimentados podrían beneficiarse de procesos de actualización y reflexión sobre sus metodologías consolidadas.

Finalmente, en el marco de la educación superior, este diagnóstico permite orientar propuestas pedagógicas que integren la lectura como proceso formativo integral, que articule lo disciplinar con lo pedagógico, promoviendo una lectura crítica, autónoma y situada como eje central del desarrollo profesional de los futuros egresados.

Consideraciones éticas

El presente estudio se desarrolló conforme a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y las directrices del Código de Ética para la Investigación en Ciencias Sociales y Humanas del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación de Colombia (2022). La participación de los docentes fue completamente voluntaria. Antes de diligenciar la encuesta de autorreporte, cada participante fue informado sobre los objetivos del estudio, la naturaleza de los datos a recolectar, su uso exclusivo con fines académicos y de mejora institucional, así como su derecho a abstenerse de participar.

El consentimiento informado fue obtenido de manera verbal y/o escrita, según lo dispuesto en el protocolo institucional. Los datos recolectados fueron tratados con estricta confidencialidad. No se solicitó información que permitiera la identificación individual de los participantes, y los resultados fueron procesados de forma agregada y anónima, garantizando que ninguna respuesta pudiera asociarse a una persona en particular.

Este estudio no implicó riesgos físicos ni psicológicos para los participantes. Al tratarse de una encuesta sobre prácticas docentes, no se abordaron temas sensibles ni se manipuló información personal o profesional. Los resultados serán socializados con la comunidad académica y administrativa de la Facultad de Ciencias de la Salud con fines formativos y de mejora pedagógica. En ningún caso los datos se utilizarán con fines sancionatorios o evaluativos del desempeño docente.

Finalmente, el protocolo fue revisado y aprobado por el programa de Fonoaudiología correspondiente de la Corporación Universitaria Iberoamericana, conforme a los lineamientos institucionales vigentes para estudios con participación de docentes en contextos educativos.

CONCLUSIÓN

La presente investigación permitió caracterizar las prácticas de lectura declaradas por docentes de programas de ciencias de la salud (Fonoaudiología, Fisioterapia y Enfermería) en relación con la promoción de la comprensión lectora en el aula universitaria. A través de una metodología cuantitativa descriptiva, se aplicó un instrumento de encuesta que permitió recoger datos sobre la frecuencia con que los docentes implementan estrategias clave en distintas fases del proceso lector.

Una de las principales conclusiones es que existe una conciencia pedagógica generalizada respecto al papel de la lectura como herramienta de aprendizaje, evidenciada en altos porcentajes de respuesta positiva en la mayoría de las categorías evaluadas. Prácticas como la selección de lecturas pertinentes, el establecimiento de propósitos lectores y la verificación de la comprensión se consolidan como elementos presentes en la docencia cotidiana. Este hallazgo es consistente con los principios de una educación superior orientada al aprendizaje significativo y al desarrollo de competencias comunicativas transversales. No obstante, también se identificaron áreas de mejora relevantes, particularmente en lo que respecta a las estrategias antes de la lectura, como la formulación de preguntas previas y

el acompañamiento inicial del proceso lector. Estas debilidades son fundamentales, ya que comprometen la activación de conocimientos previos, el involucramiento del estudiante con el texto y la comprensión profunda de los contenidos, aspectos ampliamente documentados por la literatura educativa (Solé, 1992; Cassany, 2006).

Desde la perspectiva metodológica, la encuesta permitió un acercamiento útil y práctico a las percepciones docentes, pero la investigación también presentó limitaciones importantes, entre ellas:

- El tamaño reducido de muestra en los programas de Fisioterapia y Enfermería, lo cual limita la generalización de los resultados en estos grupos.
- La naturaleza autorreportada del instrumento, que puede verse influida por sesgos de deseabilidad social.
- La falta de observación directa en aula, lo que impide contrastar las percepciones con la práctica efectiva.

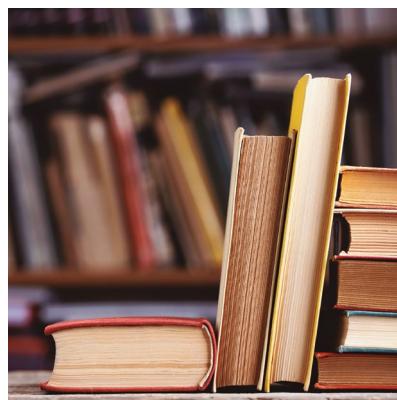
Pese a estas limitaciones, el estudio abre oportunidades para futuras líneas de trabajo, como:

- La ampliación del estudio a más programas académicos y universidades, con una muestra más robusta y representativa.

- La triangulación metodológica con instrumentos cualitativos (entrevistas, observaciones de clase, análisis de material didáctico) que permitan profundizar en las prácticas reales.
- El diseño de propuestas de formación docente orientadas a fortalecer las fases iniciales del proceso lector (prelectura), incorporando metodologías activas y estrategias didácticas específicas.
- El seguimiento longitudinal a la implementación de estrategias formativas y sus efectos en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes.

En suma, esta experiencia investigativa evidencia una base sólida sobre la cual se pueden desarrollar acciones de mejora. La comprensión lectora debe ser abordada no solo como una habilidad instrumental, sino como una competencia crítica para el aprendizaje universitario, el desarrollo profesional y la participación social informada. Para ello, se requiere de un compromiso institucional sostenido con la formación pedagógica del profesorado, el diseño curricular reflexivo y el fortalecimiento de ambientes de lectura comprensiva y crítica desde todas las disciplinas.

REFERENCIAS



- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Anagrama. (pp. 21-43). [https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lnespdf-WB5V4-articulo.pdf](https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf)
- Cohen, L., Manion, L., y Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.
- Comité Nacional de Bioética de México. (s.f.). *Informe Belmont: Principios éticos y directrices para la protección de los sujetos humanos en la investigación*. Secretaría de Salud. https://www.conbioetica-mexico.salud.gob.mx/descargas/pdf/normatividad/normatinternacional/10._INTL_Informe_Belmont.pdf

- Cordellat, A. (10 mayo 2025). Jóvenes que saben leer pero no pueden entender los textos. *El País*. <https://elpais.com/extra/formacion/2025-05-11/jovenes-que-saben-leer-pero-no-logran-entender-los-textos.html>
- Córdova Mejía, V. R., y Campana Concha, A. R. (2020). Estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de los estudiantes del segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Huando, Huaral – 2018. *Big Bang Faustiniano*, 9(1). <https://doi.org/10.51431/bbf.v9i1.591>
- Cortés Barrera, J. E., Castañeda Polanco, J. G., y Daza Acosta, J. (2019). Comprensión lectora de estudiantes universitarios. Factores asociados y mecanismos de acción. *Revista Venezolana de Gerencia*, 24(87), 874–889. <https://www.redalyc.org/journal/290/29060499015/html/>
- De-la-Peña, A., y Luque-Rojas, A. (2021). Levels of Reading Comprehension in Higher Education: Systematic Review and Meta-Analysis. *Front Psychol.* <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC8371198/>
- Díaz, A., y Pérez, B. (2021). Aplicación del marco lógico en proyectos educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(2), 145–162.
- Díaz-Barriga, F., y Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Mc Graw Hill
- Duche Pérez, A. B., Montesinos Chávez, M. C., Medina Rivas Plata, A., y Siza Montoya, C. H. (2022). Comprensión lectora inferencial en estudiantes universitarios. *Revista de Ciencias Sociales*, 28, 181-198. <https://www.redalyc.org/journal/280/28073815013/html/>
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906–911. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.34.10.906>
- García, R., y Pérez, T. (2022). Evaluación de proyectos educativos con enfoque metacomprenditivo. *Revista de Innovación Pedagógica*, 14(1), 78–95.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. McGraw Hill. https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf
- Jiménez-Rodríguez, V., Delgado-García, C. M, Ondé-Pérez, D., y Alvarado-Izquierdo, J. M. (2024). Estrategias metacognitivas en relación con la metacomprensión lectoescritora y la motivación del estudiante universitario. *Revista Colombiana de Educación*, (93), -1. <https://doi.org/10.17227/rce.num93-19802>
- Jugas, R. J. M. (2024). Boosting reading comprehension performance: The impact of metacognitive reading strategies on Grade 11 students. *International Journal of Contemporary Sciences*, 2(1), 27–42. <https://doi.org/10.55927/ijcs.v2i1.12033>

Krippendorff, K. (2018). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. Sage Publications.

Liwit, E. (2005). La tecnología educativa en el debate didáctico contemporáneo. En E. Liwit. *Tecnologías educativas en tiempos de Internet* (13-34). Amorrotu. https://cmapspublic.ihmc.us/rid=1GNWMM0B7-1L1N1LP-P7D/NT_Litwin.pdf

Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación. (2022). *Política pública de ciencia, tecnología e innovación: Hacia una Colombia del conocimiento*. https://minciencias.gov.co/sites/default/files/pdf_poltica.pdf

Msaddek, M. (2023). The learnability of cognitive and metacognitive reading strategies in Moroccan higher education: A quasi-experimental study. *Journal of Education and Training*, 10(2). 65-90. <https://doi.org/10.5296/jet.v10i2.21164>

O'Malley, J. M., y Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge University Press. <https://catdir.loc.gov/catdir/samples/cam031/89009770.pdf>

Perrenoud, P. (2004), Diez nuevas competencias para enseñar, Barcelona, Graó

Romero, K., y Zhamungui, G. (2022). Análisis de estrategias metacognitivas para la comprensión lectora. *Revista científica Ciencia y Sociedad*, 2 (1), 47-61. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8635559>

Saldaña, J. (2021). *Manual de codificación para investigadores cualitativos*. Publicación SAGE.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>

Tamayo y Tamayo, M. (2012). *El proceso de la investigación científica*. Limusa. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/227860/El_proceso_de_la_investigaci_n_cient_fica_Mario_Tamayo.pdf

BIBLIOGRAFÍA ADICIONAL DE CONSULTA

Amavizca-Montaño, S., y Álvarez-Flores, E. (2022). Comprensión lectora en universitarios: comparativo por áreas de conocimiento. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24, 1–13. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e20.3986>

Andrade, L., y Utria, L. (2021). Niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Palabra*, 21(1), 80-95. <https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.21-num.1-2021-3488>

- Armijos-Uzho, A., Paucar-Guayara, C., y Quintero Barberi, J. (2023). Estrategias para la comprensión lectora: Una revisión de estudios en Latinoamérica. *Revista Andina de Educación*, 6(2), <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.2.6>
- Asociación médica Mundial. (2013). *Declaración de Helsinki de la AMM - Principios éticos para las investigaciones médicas con participantes humanos* (64.^a Asamblea General, Fortaleza, Brasil, octubre 2013). <https://www.wma.net/es/policies-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>
- Barrera, H., y Flores, E. (2025). Niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios ecuatorianos. Religación. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 10(44). e2501405. <https://doi.org/10.46652/rgn.v10i44.1405>
- Barrera, H., Hidalgo, C., Alulema, N., Telenchana, L., y Ninacuri, R. (2023). Lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios. LATAM *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 3383–3394. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9585673.pdf>
- Cabrera-Pommiez, M., Lara-Inostroza, F., y Puga-Larraín, J. (2021). Evaluación de la lectura académica en estudiantes que ingresan a la Educación Superior. *Ocnos*, 20(3). https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.3.2614
- Castillo-Vento, L. I., Gatillón-Palacios, H. E., Tolentino-Quiñones, H., Rojas-Camacho, Y. E., López-Torres, M., & Ascarza-Hinostroza, K. M. (2023). Pensamiento crítico y comprensión lectora en tiempos de pandemia en estudiantes de Inglés, 2022. *Delectus*, 6(1), 18-27. <https://doi.org/10.36996/delectus.v6i1.204>
- Castillo-Castillo, M. (2021). Jerarquización de información para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Polo del Conocimiento*, 6(11), 496–517. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8219365.pdf>
- Falcón, L. M. M., y Erreyes, H. M. B. (2021). La comprensión lectora. Un estudio puntual en la educación superior del Ecuador. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 17(1), 142–163. <https://www.redalyc.org/journal/1341/134175018008/134175018008.pdf>
- Fernández Martínez, C. A., y Uculmana Cabrejos, D. A. (2025). Efectividad de las estrategias de comprensión lectora aplicadas en estudiantes universitarios: una revisión sistemática. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 9(37), 1328–1347. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i37.986>
- Firdaus, Nuril. (2022). Reading Motivation and Reading Comprehension Ability of The Students at Islamic University of Malang. *JOEY: Journal of English Ibrahimy*, 6(1), 67-72. <https://doi.org/10.35316/joey.2022.v1i2.67-72>
- Fierro López, D. V., Lara-Velarde, A., Cadena Figueroa, M. N., y Narváez Vilema, C. A. (2023). Estrategias cognitivas en el mejoramiento de la comprensión lectora. 8(12), 597-611.

- Gordillo Alfonso, A., y Restrepo Becerra, J. (2022). Comprensión lectora y concepciones de estudiantes universitarios sobre enunciados matemáticos. *Zona Próxima*, (17), 2–23. <https://www.redalyc.org/pdf/853/85324721002.pdf>
- Guerra García, J., Díaz-Rubio, Z. I., Guevara-Benítez, C. Y., y Corona-Guevara, A. (2022). Evaluación de la comprensión lectora en alumnos universitarios mexicanos de matemáticas aplicadas y computación. *Papeles*, 14(28), e1271. <https://doi.org/10.54104/papeles.v14n28.1271>
- Guerra-García, J., Guevara-Benítez, Y., y Pérez-González, D. (2022). Enseñanza de estrategias para el fomento de la comprensión lectora en universitarios. *Educación*, 31(61), 95–115. <https://www.redalyc.org/journal/7178/717876078005/html/>
- Guerra-García, J., y Guevara-Benítez, C. Y. (2021). Comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Flor del Sur*, 2(1), 1. <https://www.researchgate.net/publication/350641584>
- Guerra-García, J., Saldívar-Llanos, A., y Sandria-López, S. (2021). Evaluación de comprensión lectora, uso de estrategias y su relación con variables académicas y sociodemográficas en estudiantes universitarios. *Revista Innova Educación*, 3(2), 360–373. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.02.005>
- Hernández Fortich, R., De León Cuentas, W., Mattar, N. M., y Herrera-Herrera, A. (2022). Nivel de comprensión lectora en estudiantes de Odontología de la Universidad Metropolitana, Barranquilla - Colombia. *Revista Nacional de Odontología*, 18(2), 1–13. <https://doi.org/10.16925/2357-4607.2022.02.03>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill. https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008&orden=0&info=open_link_libro
- Herrera-Núñez, Y., y Dapelo, B. (2022). Estrategias de lectura y rendimiento académico en la transición a la educación superior. *Praxis & Saber*, 13(32), e210. 1–18. <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n32.2022.12809>
- Huynh, D. M. T., y Nguyen, B. T. V. (2023). The effects of critical thinking on reading comprehension of English majored university students. *Journal for Research Scholars and Professionals of English Language Teaching*, 7(37), 1–10. <https://doi.org/10.54850/jrspelt.7.37.006>
- Insuasty Cárdenas, A. (2020). Mejora de la comprensión lectora mediante un enfoque de lectura intensiva. *HOW*, 27(1), 69–82. <https://doi.org/10.19183/how.27.1.518>
- Mantilla, L. M., y Barrera, H. M. (2021). La comprensión lectora. Un estudio puntual en la educación superior del Ecuador. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 17(1), 142–163. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8670015&orden=0&info=link>

Mena, M. A., y Rodríguez, R. J. (2024). Análisis de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del ciclo básico de la Facultad de Ciencias de la Salud, UASD - SEDE. *Enfoques*, 1(7), 85–96. <https://revistasacad.uasd.edu.do/index.php/Enfoques/article/view/169>

Ministerio de Salud y Protección Social. (1993). *Resolución 8430 de 1993: Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud*. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/lists/bibliotecadigital/ride/de/dij/resolucion-8430-de-1993.pdf>

Moreira Moreira, E. M., y Hidalgo Valverde, A. A. (2023). La importancia de la lectura crítica en la educación universitaria: herramientas y métodos de comprensión: The importance of critical reading in university education: tools and methods of understanding. *LATAM Revista latinoamericana de ciencias sociales y humanidades*, 4(6), 394-405. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i6.1446>

Neira Martínez, A. C., Reyes Reyes, F. T., y Riff Ocares, B. E. (2020). Experiencia académica y estrategias de comprensión lectora. *Literatura y Lingüística*, (31). 221-244. Universidad Católica Silva Henríquez. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35242269012>

Osorio Anchiraic, T., Moya, L., y Castillo Aguilar, G. (2024). El problema de la comprensión lectora en los alumnos universitarios 2023. Lima-Perú. *Educere, Revista Venezolana de Educación*, (90), 381-390. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9580229&orden=0&info=link>

Ricaño Noguera, Y., y Cárdenas Vela, M. E. (2025). Hábitos de lectura de textos literarios de los estudiantes de Comunicación (modalidad presencial) de la Universidad Estatal Amazónica. *SAGA: Revista Científica Multidisciplinaria*, 2(2), 116-132. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10135480&orden=0&info=link>

Rojas Corona, M., Silva Maceda, G. y Romero Contreras, S. (2024). Relación del lenguaje académico y la comprensión lectora con la escritura académica en educación superior en pandemia. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 14(28), e622. <https://doi.org/10.23913/ride.v14i28.1813>

Rojas, L., Calderon, J. F., y Puente, A. (2024). Prueba de Comprensión Lectora para Universitarios de Nuevo Ingreso: Análisis de las Estrategias Cognitivas y Metacognitivas y su Utilidad como Variables Predictoras del Rendimiento Académico. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 3(73), 53-68. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9766623&orden=0&info=link>

Sánchez Flores, E. A., y Yagual Campoverde, S. M. (2025). La importancia de la comprensión lectora en la redacción académica de proyectos educativos en los estudiantes universitarios. *Revista Uniandes Episteme*, 12(1), 30–41. <https://www.redalyc.org/journal/5646/564679988012/html/>

- Sánchez Chévez, L. E. (2023). La comprensión lectora en el currículo universitario. *Diá-Logos*, 6(9), 21-36. <https://www.revistas.udb.edu.sv/ojs/index.php/dl/article/view/195>
- Sánchez Trujillo, M., y Rodríguez Flores, E. (2022). *Cognitive processes and reading skills in nursing students. Human Review. International Humanities Review / Revista Internacional de Humanidades*, 13(4) 1-16. [Monografía], <https://historicoeagora.net/revHUMAN/article/view/4061>
- Tabullo, Á. J., Chiófalo, M. F., y Wainselboim, A. J. (2023). Reading comprehension in undergraduates during the COVID-19 pandemic: Associations with executive function difficulties, reading habits and screen times. *Reading Psychology*, 44(1), 1-25. <https://doi.org/10.1080/02702711.2023.2246972>
- Usca Pinduisaca, N., Coronel Coronel, F., Chicaiza Sinchi, D. y Bonilla Flores, A. (2024) Estrategias metacognitivas en la mejora de la comprensión lectora en el ámbito educativo. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 10(3). 548-566. <https://doi.org/10.23857/dc.v10i3.3939>.
- Utria Machado, L. E., y Andrade Gonzalez, L. I. (2024). ¿Cómo planean y se autoperciben en la escritura los estudiantes universitarios? *Areté*, 24(1), 25-34. <https://arete.ibero.edu.co/article/view/2805>
- Valero-Ancco, V., Pari-Orihuela, M., y Calsin-Chambilla, Y. (2024). Comprensión Lectora en Universitarios Ingresantes. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(1), 174-182. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9580380.pdf>
- Valverde, G. H., y Valverde, A. H. (2025). Factores que determinan el proceso lector: Implicaciones educativas en el contexto universitario. *Revista de la Educación Superior*, 54(213). <https://doi.org/10.36857/resu.2025.213.3191>
- Wijekumar, K., Meyer, B., Lei, P., Hernandez, A., y August, D. (2018). Improving content-area reading comprehension of Spanish-speaking English learners in grades 4 and 5 using web-based text-structure instruction. *Reading and writing*, (31), 1969-1996. <https://doi.org/10.1007/s11145-017-9802-9>
- Yan, X., y Kim, J. (2023). Efectos del entrenamiento en estrategias de esquemas mediante mapas mentales digitales en la comprensión lectora: Un estudio de caso de estudiantes universitarios chinos en el contexto del inglés como lengua extranjera. *Cogent Education*, 10(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2163139>
- Zambrano, María Yokir Reyna, y Alcívar, Yessly Anahí Castro. (2023). Importancia del fortalecimiento de las estrategias de comprensión lectora en las instituciones de Educación Superior. *Revista San Gregorio*, 1(56), 194-204. <https://doi.org/10.36097/rsan.v1i56.2515>