

Estudio descriptivo de la comprensión lectora en estudiantes universitarios, Manabí, Ecuador 2024

Descriptive study of reading comprehension in university students, Manabí, Ecuador 2024

Estudo descritivo da compreensão de leitura em estudantes universitários, Manabí, Equador 2024

¹Helen Celena Vera Ortega, ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-8663-6908>

¹Israel Mayo Parra, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0862-6414>

¹Geilert De La Peña Consuegra*, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3765-9143>

¹Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador

*Autor para la correspondencia: geilet.delapena@utm.edu.ec

Resumen

Con el objetivo de caracterizar los factores psicosociales de la comprensión lectora de estudiantes del Campus Tosagua de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, se desarrolló un estudio transversal descriptivo. La muestra estuvo integrada por 219 estudiantes a los que se les aplicó el Test de comprensión de textos y un Cuestionario de Autorreporte sobre comprensión lectora en estudiantes universitarios. Los resultados indican que los estudiantes universitarios obtuvieron una puntuación moderada en la prueba de comprensión lectora y perciben su comprensión lectora en un nivel global del 70%, destacando como fortaleza el contexto ambiental (83%), seguido de la dimensión afectiva-motivacional (67.93%) y la cognitiva (62.35%), con una variabilidad significativa en las dimensiones cognitiva y total. Se concluye que los factores cognitivos, afectivos y contextuales constituyen áreas específicas donde se debe intervenir para mejorar la habilidad lectora en la muestra estudiada.

Palabras clave: comprensión lectora; estudiantes; factores psicosociales; educación superior

Resumo

Um estudo transversal descritivo foi conduzido para caracterizar os fatores psicossociais que afetam a compreensão de leitura de alunos do Campus Tosagua da Universidade Eloy Alfaro Laica em Manabí. A amostra foi composta por 219 alunos que foram administrados ao Teste de Compreensão de Texto e um Questionário de Autorrelato sobre Compreensão de Leitura em Estudantes Universitários. Os resultados indicam que os estudantes universitários obtiveram uma pontuação moderada no teste de compreensão de leitura e perceberam sua compreensão de leitura em um nível geral de 70%. O contexto ambiental se destacou como um ponto forte (83%), seguido pela dimensão afetivo-motivacional (67,93%) e pela dimensão cognitiva (62,35%), com variabilidade significativa nas dimensões cognitiva e total. Conclui-se que fatores cognitivos, afetivos e contextuais constituem áreas específicas onde se faz necessária intervenção para aprimorar as habilidades de leitura na amostra estudada.

Palavras-chave: compreensão leitora; estudantes; fatores psicossociais; ensino superior

Recibido:5 de diciembre de 2024/Aceptado: 23 de diciembre de 2024/Publicado: agosto de 2025

Artículo original

Abstract

In order to characterize the psychosocial factors of reading comprehension of students from the Tosagua Campus of the Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, a descriptive cross-sectional study was developed. The sample consisted of 219 students who were given the Text Comprehension Test and a Self-Report Questionnaire on Reading Comprehension in University Students. The results indicate that university students obtained a moderate score in the reading comprehension test and perceive their reading comprehension at an overall level of 70%, highlighting the environmental context as a strength (83%), followed by the affective-motivational dimension (67.93%) and the cognitive dimension (62.35%), with significant variability in the cognitive and total dimensions. It is concluded that cognitive, affective and contextual factors constitute specific areas where intervention is required to improve reading skills in the sample studied.

Key words: reading comprehension; students; psychosocial factors; higher education

Introducción

Las habilidades intelectuales son fundamentales en la educación superior, ya que permiten a los estudiantes desarrollar competencias críticas para analizar, sintetizar y aplicar conocimientos en contextos complejos. No solo potencian el aprendizaje autónomo, sino que también son esenciales para la resolución de problemas, la innovación y la toma de decisiones fundamentadas, contribuyendo a su formación como profesionales competentes y ciudadanos responsables en un mundo en constante cambio. La formación de estas capacidades promueve la autorregulación del aprendizaje, un atributo clave para enfrentar los desafíos de la era digital y la sociedad del conocimiento.

La investigación sobre la comprensión lectora reviste un interés de suma importancia, ya que esta habilidad es fundamental en los procesos de aprendizaje escolar y en el desarrollo académico y personal de los estudiantes desde los primeros años de su formación educativa (Ruiz y Moreno, 2024). Teniendo en cuenta que la comprensión lectora, definida como “la capacidad de un individuo de captar lo más objetivamente posible lo que un autor ha querido transmitir a través de un texto escrito” (Jiménez, 2014, p.71) no se limita al ámbito académico, sino que también influye en el desarrollo personal de los individuos. La capacidad de entender y analizar textos escritos es crucial en la vida diaria, desde leer un contrato o un manual de instrucciones hasta comprender noticias y tomar decisiones informadas sobre temas importantes.

La práctica de la lectura no es una costumbre arraigada en la mayoría de los estudiantes de niveles educativos primario, secundario e incluso universitario. Este desafío encuentra su origen en el entorno en el que los estudiantes crecen, ya sea en su familia, escuela, comunidad u otros factores, que ejercen una influencia significativa en esta situación.

No obstante, Santamaría y Vega, (2022), indican que a pesar del notable impacto que tiene la lectura en la educación del estudiante, algunos educadores no emplean métodos y técnicas interactivas para estimular a los alumnos, lo que resulta en una oportunidad desaprovechada para facilitar un proceso de lectura óptimo. Por lo tanto, es crucial que los profesores se mantengan constantemente actualizados en diversas áreas del conocimiento, así como en enfoques pedagógicos activos, dinámicos y constructivos, para aplicarlos de manera efectiva en el aula.

Guerra et al., (2022) mencionan que los resultados obtenidos de los programas en el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PANEA) y el Programa Internacional de Evaluación de Alumnos (PISA), indican que los estudiantes de educación básica y media superior en México enfrentan dificultades al utilizar la lectura como una herramienta efectiva para adquirir nuevos conocimientos y

habilidades. Esto sugiere que podrían encontrarse obstáculos en la comprensión completa de los contenidos escritos en sus cursos a nivel universitario. En cuanto a los estudiantes universitarios, dada la ausencia de un programa de evaluación específico para sus habilidades de lectura, se hace necesario basarse en los resultados de investigaciones previas para comprender su nivel de competencia lectora.

En muchas instituciones universitarias de América Latina, se han planteado serias interrogantes sobre la efectividad de los procesos educativos debido a la calidad de la formación integral que reciben los estudiantes. Los hábitos de lectura se consideran una parte fundamental del proceso de aprendizaje y del desarrollo completo del individuo. Estudios estadísticos demuestran que el estímulo de la lectura también contribuye a expandir el vocabulario, lo que convierte la promoción de la lectura en una prioridad en todos los niveles educativos. En Ecuador, esta problemática no es ajena, y la preocupación al respecto se manifestó en acciones como la distribución gratuita de materiales de lectura por parte del Ministerio de Educación en 2008, aunque el desafío persiste. La comprensión lectora es una habilidad fundamental para el éxito académico y profesional de los estudiantes universitarios. Se ha observado una preocupante disparidad en los niveles de comprensión lectora entre los estudiantes universitarios.

En estudios recientes se han observado dificultades académicas entre los estudiantes al inicio de su carrera universitaria, resaltando la importancia de la memoria de trabajo en relación con la comprensión de textos en este nivel educativo. Los déficits en la lectura de palabras y la precisión lectora colocan a los jóvenes en niveles muy bajos en comprensión y expresión lectora. Esta situación es aún más preocupante cuando se trata de estudiantes universitarios que, al finalizar sus estudios, se convertirán en profesionales de la enseñanza, encargados de transmitir los conocimientos a estudiantes de educación infantil y primaria. La lectura y comprensión de textos en el ámbito universitario son requisitos fundamentales para los estudiantes, sin embargo, debido a diversas razones, se observa una clara deficiencia por parte de los alumnos en cuanto a la lectura. Esta deficiencia no se limita solo a los textos requeridos por la institución, sino que también podría atribuirse a la falta de práctica en la lectura recreativa, lo que podría afectar la comprensión de los temas tratados en las diferentes materias, así como las habilidades de estudio y el aprendizaje significativo.

La habilidad de comprender textos de manera efectiva es fundamental tanto para el éxito académico como profesional de los estudiantes universitarios. Mejorar esta habilidad puede influir positivamente en su futuro laboral y contribuir al desarrollo económico de la región.

Además, los individuos con una comprensión lectora avanzada tienen una mayor capacidad para asimilar información compleja, participar en debates y tomar decisiones informadas en diversas esferas de la vida,

incluyendo la política, la salud, la economía y la cultura. Por lo tanto, fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes universitarios puede desempeñar un papel clave en la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con su entorno social.

La comprensión lectora ha sido ampliamente investigada, en el contexto latinoamericano y ecuatoriano en particular. No obstante, se han encontrado muy pocos estudios que caractericen y evalúen el nivel de la comprensión lectora en estudiantes universitarios. Esta carencia limita el diseño e implementación de estrategias didácticas para su formación.

Sáenz Sánchez (2018) citando reportes de PISA, señala “que solo el 0.3% de los estudiantes alcanzan el nivel 1 en comprensión lectora y el 42% se encuentra por debajo del nivel 2. Esta incompreensión de la lectura en estudiantes de 15 años no varía mucho en estudiantes de licenciatura” (p 609).

Amavizca et al., (2022) evaluaron el nivel de comprensión lectora en 415 universitarios que cursaban el séptimo y octavo semestres de 20 programas educativos de instituciones públicas del estado de Sonora (México) y encontraron valores por debajo del 0.5 (en escala de 0 a 1) en las distintas áreas de conocimiento, que indican un bajo nivel de dominio en la competencia de comprensión lectora (CL), particularmente en los diferentes componentes (literal, reorganización de la información, inferencial, de apreciación y crítico) independientemente del área disciplinar.

Luego de una revisión sistemática de estudios sobre comprensión lectora que abarcó el nivel universitario, Maldonado et al. (2023), concluyen que la problemática se relaciona con varios factores, como el aspecto motivacional, los datos socioculturales y el repertorio léxico. Todo ello incide para que los estudiantes tengan dificultades para determinar la tesis argumentativa y las partes de la superestructura textual.

Considerado lo anteriormente expuesto, el estudio que se presenta se planteó el objetivo de caracterizar los factores psicosociales de la comprensión lectora de estudiantes del Campus Tosagua de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

Materiales y métodos

Se desarrolló un estudio cuantitativo de tipo transversal descriptivo

Sujetos participantes.

Se estudiaron 219 estudiantes de cuatro carreras de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Campus Tosagua. El muestreo fue de tipo no probabilístico por conveniencia. La distribución según sexo fue de 160 (73,1 %) mujeres y 59 (26,1 %) hombres. Sus edades fluctuaron entre los 17 y 62 años.

Criterios de Inclusión. Se consideraron estudiantes de pregrado con edades comprendidas entre 18 y 30 años, cuya lengua materna es el español, ya que la caracterización de la comprensión lectora se llevó a cabo en este idioma. Además, fue fundamental que los participantes otorgaran su consentimiento informado para formar parte del estudio. Por último, se requirió que los estudiantes estuvieran disponibles para completar todas las fases del estudio, lo que incluyó la realización de un Test y un cuestionario.

Criterios de Exclusión. Estudiantes con discapacidades que afectaban la lectura y comprensión de textos, quienes no pudieron ser adecuadamente acomodados; se descartó a aquellos que estuvieron en la universidad de manera temporal y no contaron con una formación continua en el idioma o contexto del estudio; sin embargo, se incluyeron a estudiantes con discapacidades sensoriales y/o intelectuales que recibieron las adaptaciones curriculares necesarias, así como a aquellos con un historial de ausencias prolongadas que podrían haber influido en su rendimiento.

Instrumentos

Test de comprensión de textos (Sampedro, et al, 2011). Es un test de comprensión de texto informativo titulado “El surgimiento del Maratón” que se responden por elecciones múltiples con texto presente y tiempo libre, siguiendo los fundamentos desarrollados en el Test Leer para Comprender (Abusamra et al., 2010). La prueba consiste en un texto (que queda presente durante toda la prueba) y 11 preguntas con cuatro opciones de respuesta cada una: la correcta y tres distractores con distinto grado de proximidad semántica a la correcta. Las preguntas se orientan a los aspectos más relevantes de la comprensión asumidos en el modelo multicomponencial de De Beni et al. (2003) tales como información relativa a los personajes, lugar y tiempo, resolución de inferencias, detección de partes importantes e incongruencias. No hay tiempo límite para esta prueba.

Para la calificación de la prueba, se tomó en cuenta el puntaje bruto y el tiempo de realización. Se consideraron los siguientes niveles de comprensión lectora:

Tabla 1
Criterios para la calificación del Test de comprensión de textos

Nivel	Puntaje	Tiempo de realización
Bajo	≤ 7	$14 \geq$
Medio	8, 9	13-10
Alto	10, 11	≤ 9

Cuestionario de Autorreporte sobre Comprensión Lectora en Estudiantes Universitarios. Se trata de un cuestionario especialmente elaborado para este estudio. Mide la percepción de los estudiantes sobre los factores psicosociales que intervienen en su comprensión lectora. Las dimensiones consideradas son: Dimensión Cognitiva (Habilidades Lingüísticas Básicas, Experiencia Anterior, Habilidades Cognitivas, Estrategias de Lectura); Dimensión Afectiva y Motivacional (Motivación, Interés por el tema; Ansiedad); Dimensión Contextual y Ambiental (Ambiente de estudio, Factores socioculturales; Educación y formación previa). Consta de 17 ítems a responder en una escala tipo Liker con las opciones totalmente en desacuerdo (1) a totalmente de acuerdo (5). Para su calificación se suman los puntajes de cada ítem en cada dimensión. Cuanto mayor sea la puntuación en cada dimensión, mayor será la percepción de la influencia de esos factores en la comprensión lectora. Esto permite identificar áreas de fortaleza y áreas que podrían necesitar atención o mejora.

Procedimientos

Ambos instrumentos se aplicaron en dos sesiones grupales, mediante formularios en líneas supervisados por los investigadores. Se les explicó preliminarmente, con un ejemplo, la forma de responder y asegurar su comprensión. La duración de la aplicación de la prueba fue de 45 a 70 minutos.

Tratamiento de los datos

Las respuestas fueron registradas en una base de datos y procesadas con el IBM SPSS (v. 25.0). Para la caracterización de las variables se utilizó la estadística descriptiva (frecuencia, porcentaje desviación estándar). Para el cálculo de la confiabilidad del cuestionario de autorreporte de los factores de la comprensión lectora se obtuvo el coeficiente Alfa de Crombach.

Aspectos éticos

Inicialmente, se explicó el propósito del estudio, la voluntariedad en su participación, anonimato de las respuestas y confidencialidad de la información personal, así como la devolución de los resultados generales a las autoridades de las carreras. Se obtuvo el consentimiento informado.

Resultados y discusión

Puntuaciones totales de la prueba de comprensión lectora en estudiantes universitarios.

Para la caracterización de los niveles de la comprensión lectora se presentan los resultados de las propiedades estadísticas de las variables puntuación y tiempo del Test de Comprensión lectora (Tabla 2)

Tabla 2

Propiedades estadísticas de las variables Puntuaciones y Tiempo

	Puntuaciones	Tiempo
Media	5,50	10,97
Mediana	5,00	9,00
Desviación Standard	2,68	8,73
Rango	11,00	49,00
Mínimo	,00	1,00
Máximo	11,00	50,00
N	219	

Puntuaciones de la prueba

Se observa que la media de las puntuaciones es 5,50, lo que indica que, en promedio, los estudiantes obtuvieron una puntuación moderada en la prueba de comprensión lectora, lo cual indica un nivel bajo.

La mediana es 5,00, lo que significa que la mitad de los estudiantes obtuvo una puntuación de 5 o menos, mientras que la otra mitad obtuvo una puntuación mayor.

La desviación estándar es 2,68, lo cual muestra una variabilidad moderada en las puntuaciones, indicando que existen diferencias considerables entre las habilidades de comprensión lectora en la muestra.

El rango es 11 (máximo de 11 y mínimo de 0), indicando la amplitud total de las puntuaciones posibles, desde ninguna puntuación hasta la máxima en esta escala.

Tiempo

La media del tiempo es 10,97, lo que sugiere que, en promedio, los estudiantes tardaron casi 11 minutos en completar la prueba, indicando también un nivel bajo.

La mediana es 9,00, muestra que el tiempo de finalización para la mitad de los estudiantes fue de 9 minutos o menos, lo cual es menor que la media. Esto sugiere que algunos estudiantes tardaron significativamente más tiempo, elevando la media.

La desviación estándar fue 8,73, mientras que el rango fue 49, indicando una gran variabilidad en los tiempos, desde un mínimo de 1 minuto hasta un máximo de 50 minutos. Este resultado indica que algunos estudiantes necesitaron mucho más tiempo que otros para completar la prueba.

La variabilidad en el tiempo es considerablemente mayor que en las puntuaciones, lo cual podría indicar diferencias en las estrategias de los estudiantes al abordar la prueba, o diferencias en sus habilidades de lectura y comprensión.

Factores psicosociales de la Comprensión Lectora en estudiantes universitarios

La caracterización de los factores psicosociales se realizó desde el autorreporte de los estudiantes expresado en las puntuaciones asignadas a las dimensiones del cuestionario (Ver Tabla 3).

Tabla 3

Dimensiones

	Cognitiva	Afectiva	Contextual	Comprensión (Total)
Media	24,94	10,19	20,74	55,88
Mediana	27,00	11,00	23,00	61,00
Desviación Standard	7,26	3,08	6,614	16,15
Rango	28,00	12,00	24,00	64,00
Mínimo	7,00	3,00	6,00	16,00
Máximo	35,00	15,00	30,00	80,00
N				219

Propiedades estadísticas de las dimensiones Cuestionario de Autorreporte sobre Comprensión Lectora en Estudiantes Universitarios

Considerando que las dimensiones del cuestionario tienen diferentes magnitudes de ítems, y por tanto diferentes puntuaciones máximas, se normalizaron los promedios y se presentan los resultados como porcentajes en relación con la puntuación máxima posible en cada dimensión. A continuación, se presenta la interpretación ajustada por dimensiones y general:

Dimensión Cognitiva:

La Media (24.94 sobre un máximo de 40, significa un porcentaje de 62,35%) muestra que los estudiantes tienden a percibirse con un nivel moderado de competencia cognitiva en la comprensión lectora. La Desviación estándar (7.27), indica una dispersión considerable en las puntuaciones, y refleja variabilidad en la percepción de la capacidad cognitiva entre los encuestados. El Rango (28) muestra una diferencia significativa entre la puntuación mínima (7) y máxima (35), implicando niveles muy diversos de autopercepción en esta dimensión.

Los participantes perciben que tienen aproximadamente el 62% de la capacidad cognitiva máxima en comprensión lectora. Esto refleja un nivel moderadamente positivo de autopercepción en esta dimensión.

Dimensión Afectiva-Motivacional:

La Media (10.19 sobre un máximo de 15, arroja un porcentaje de 67.93%) evidencia que los estudiantes perciben un nivel más bajo de afectividad y motivación con respecto a su comprensión lectora. La Desviación estándar (3.08), indica que la percepción de la dimensión afectiva y motivacional es más homogénea en comparación con la dimensión cognitiva. El Rango (12), con puntuaciones que varían entre 3 y 15, sugiere una menor dispersión entre los participantes en términos de motivación y factores emocionales asociados a la lectura.

La autopercepción en esta dimensión muestra que los participantes sienten que poseen alrededor del 68% de la capacidad afectiva-motivacional máxima. Es decir, se sienten moderadamente motivados y con un estado emocional adecuado respecto a su comprensión lectora.

Dimensión Contextual-Ambiental:

La Media (20.75, sobre un máximo de 25, el porcentaje es 83%) indica que los estudiantes perciben el contexto ambiental como moderadamente favorable para su comprensión lectora. La Desviación estándar (6.61), muestra una dispersión significativa, lo que sugiere que la percepción del ambiente varía bastante entre los encuestados. Con un Rango de 24, mínimo de 6 y máximo de 30, implica que algunos participantes pueden experimentar entornos significativamente más favorables o desfavorables.

Los estudiantes perciben un contexto favorable para su comprensión lectora, con una percepción del 83% de la puntuación máxima. Esto sugiere que, en términos de ambiente y condiciones contextuales, se sienten bien respaldados para comprender los textos.

Puntuación total de la Comprensión Lectora:

El análisis total de los datos presenta una Media de 55.89 (sobre un máximo de 80 puntos), lo que refleja una autopercepción global de la comprensión lectora moderada. La Desviación estándar (16.16) sugiere una gran variabilidad en la autopercepción total de la comprensión lectora entre los encuestados. El total de las puntuaciones, con Rango 64, un mínimo de 16 y máximo de 80, indica una amplia gama de niveles de autopercepción.

La percepción general de la comprensión lectora se sitúa cerca del 70% del máximo posible. Este dato indica que, en términos globales, los participantes tienen una percepción moderadamente positiva de su capacidad de comprensión lectora.

Los datos revelan que los participantes perciben el contexto ambiental como su mayor fortaleza (83%), seguido de la dimensión afectiva-motivacional (67.93%) y la cognitiva (62.35%). Esto sugiere que, aunque se sienten en un entorno propicio y con una motivación moderada, la percepción de sus capacidades cognitivas en la lectura es ligeramente inferior en comparación.

Los resultados muestran una mayor variabilidad en la dimensión cognitiva y en la puntuación total de la comprensión lectora, mientras que la dimensión afectiva-motivacional presenta menor dispersión. Esto podría sugerir que los factores cognitivos y contextuales juegan un papel más heterogéneo en la autopercepción de la comprensión lectora, mientras que la motivación y los factores afectivos son percibidos de manera más uniforme. La amplitud de los rangos en las tres dimensiones y la puntuación total también señala diferencias sustanciales en la autopercepción individual.

Discusión

Entender los factores determinantes de la comprensión lectora en estudiantes universitarios es esencial para el desarrollo de estrategias de intervención psicodidácticas que promuevan su desarrollo. El objetivo del estudio fue caracterizar los factores de la comprensión lectora de estudiantes del Campus Tosagua de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Se encontró que la media de puntuaciones obtenidas en la prueba de comprensión lectora (5.50 sobre 11) indica un nivel moderado en los estudiantes, con una notable variabilidad (desviación estándar de 2.68). Este resultado coincide con los encontrado por González, y Machado, (2021) en 1125 estudiantes universitarios colombianos de 11 programas académicos, donde los investigadores constataron un nivel bajo en la evaluación de los niveles de comprensión lectora.

También se encontró un rango amplio en las puntuaciones (de 0 a 11) que sugieren disparidades significativas en las habilidades de comprensión lectora dentro de la muestra, que concuerdan con resultados encontrados en otras investigaciones (Hultsch et al., 2002; López-Higes et al., 2008; Pereiro et al., 2006). Delgado (2024) en su investigación sobre estrategias tecnodidácticas para mejorar la comprensión de textos en educación superior también reporta una marcada disparidad en las habilidades de comprensión de textos entre los encuestados. Un 78% de la muestra estudiada, se concentró entre los niveles de deficiente a suficiente, con un promedio de 14.6, una mediana de 13.9, y una variabilidad del 19.58%.

En un estudio sobre la variabilidad interindividual (diversidad) en vocabulario, comprensión de oraciones y denominación y la reserva cognitiva (RC) estimada en adultos mayores, López-Higes et al., (2008) encontraron que la variabilidad en la comprensión lectora está fuertemente influenciada por la reserva cognitiva, que se ve afectada por factores como la edad, educación y estilo de vida. Estos elementos determinan cómo los individuos enfrentan diferentes niveles de complejidad en las tareas de comprensión.

Abrigo et al., (2011) investigaron los hábitos de estudio y su relación con la comprensión lectora en estudiantes de Enfermería en Lima, Perú. Además de constatar el bajo nivel de esta habilidad, encontraron hábitos de estudio insuficientes en todas las dimensiones, consideradas, especialmente la ambiental (51,4%). Este resultado discrepa con lo hallado en este estudio, donde la dimensión contextual-ambiental obtuvo la mayor percepción favorable (83% del puntaje máximo), seguida por la dimensión afectiva-motivacional (67.93%) y la cognitiva (62.35%). Esta diferencia sugiere que, aunque los estudiantes perciben condiciones ambientales favorables, identifican menores capacidades cognitivas relacionadas con la lectura.

Alarcón, (2024) en una revisión bibliométrica sobre comprensión de lectura y la comprensión de textos críticos y concluyó que: “Los factores que influyen en la formación de los hábitos de estudio abarcan tanto el ambiente físico como el hábitos de estudio efectivos en el nivel universitario constató que, en los últimos años, se ha reducido la tendencia a realizar estudios con la variable hábitos de estudio, debido al evidente impacto que tienen sobre procesos cognitivos como la comprensión lectora y el desempeño académico en general, sin embargo, constató la correlación entre los hábitos de estudio psicológico, la organización del tiempo y los recursos disponibles, así como la motivación y la actitud hacia el aprendizaje” (p.39).

Otro hallazgo de esta investigación fue la variabilidad en los tiempos (desviación estándar de 8.73) y un rango de 1 a 50 minutos que destacan diferencias en las estrategias y habilidades lectoras. Esto puede señalar que algunos estudiantes requieren más tiempo debido a dificultades específicas en la comprensión.

León-Islas, et al., (2019) estudió el nivel de comprensión de lectura y medición de fluidez en universitarios de origen maya y halló una fuerte correlación entre la fluidez, la velocidad de comprensión lectora y el tiempo de lectura. Los resultados sobre la variabilidad de los tiempos en la velocidad de la comprensión lectora evidenciaron diferencias significativas entre estudiantes, con tiempos promedio que oscilaron entre 1.5 y 3 minutos para textos de longitud similar con desviación estándar de 1.22 en mujeres y 1.40 en hombres. Estas diferencias se reflejaron también en las desviaciones estándar, indicando variabilidad en cómo se abordó la tarea de lectura. Factores externos como la familiaridad con el texto y las estrategias de lectura influyeron directamente en los tiempos, mientras que las comparaciones entre estudiantes destacaron una diversidad en habilidades lectoras, desde mayor fluidez hasta dificultades notables.

Bargetto, y Riffo Ocares, (2024) en un estudio sobre Efectos de procesamiento semántico en el desempeño lector de estudiantes universitarios novatos, donde aplicaron a 31 estudiantes de primer año de pedagogía una tarea de *priming* semántico y una prueba de comprensión lectora, concluyeron que un mejor rendimiento en lectura está asociado a un procesamiento léxico más lento, lo que evidenciaría operaciones estratégicas por parte de los lectores para abordar las tareas de comprensión. La conexión entre el léxico, la comprensión lectora y el tiempo de procesamiento ofrece una visión distinta a las conclusiones respaldadas por estudios previos, que consideraban que un tiempo más corto de reconocimiento o lectura indicaba una mayor habilidad lectora. En este estudio, sin embargo, los resultados más destacados se relacionan con un tiempo de procesamiento léxico más prolongado, lo cual se alinea con las demandas inherentes a la lectura académica.

El cuestionario de autorreporte evidencia que los factores contextuales tienen mayor impacto percibido que los cognitivos o afectivo-motivacionales, lo cual podría orientar las estrategias de intervención. Este hallazgo es consistente con la investigación de Araiza Lozano, et al., (2023), quienes examinaron mediante el análisis multivariante de la varianza (MANOVA) y la Regresión Beta, las relaciones entre factores socioeconómicos, el promedio de bachillerato, el nivel ocupacional de la madre y la comprensión lectora en 314 estudiantes que ingresaron a la Universidad Politécnica de Sinaloa. El artículo señala que la comprensión lectora está significativamente influida por tres factores principales: el promedio de bachillerato, el nivel socioeconómico de la familia y la escolaridad del padre. El promedio de bachillerato se destaca como el factor más relevante en todas las áreas del examen, incluida la comprensión lectora. Además, los estudiantes provenientes de familias con niveles socioeconómicos más altos y aquellos cuyos padres tienen mayor escolaridad tienden a obtener mejores resultados en esta sección, lo que evidencia la interacción entre factores académicos y socioeconómicos en el rendimiento de los estudiantes.

Las limitaciones del estudio se encuentran fundamentalmente en el diseño de tipo no experimental y de corte transversal, con una muestra seleccionada de manera no probabilística, que limitó la capacidad de establecer relaciones causales entre los factores psicosociales y la comprensión lectora. Aunque se utilizaron instrumentos estandarizados para medir la comprensión lectora y factores psicosociales, estos no abarcaron completamente todas las dimensiones relevantes de la comprensión lectora y el cuestionario de auto reporte pudo introducir sesgos relacionados con la percepción subjetiva de los estudiantes sobre sus habilidades y el contexto ambiental.

Sin embargo, el estudio proporciona un análisis detallado de los factores psicosociales que afectan la comprensión lectora. Esto incluye dimensiones cognitivas, afectivas y contextuales, lo que permite

identificar áreas específicas donde se puede intervenir para mejorar la habilidad lectora y sienta las bases para investigaciones futuras al resaltar la necesidad de evaluar y mejorar las competencias lectoras en la educación superior. Esto puede guiar a otros investigadores hacia enfoques más amplios y diseños de mayor alcance en diferentes contextos educativos.

Conclusiones

La comprensión lectora en los estudiantes universitarios evaluados se ubica en un nivel moderado, con una marcada variabilidad entre los participantes. Los factores psicosociales analizados muestran que el contexto ambiental constituye la principal fortaleza, seguido de la dimensión afectiva-motivacional, mientras que los aspectos cognitivos evidencian mayores limitaciones. Estos resultados sugieren que, aunque los estudiantes perciben condiciones externas favorables y cuentan con motivación aceptable, sus capacidades cognitivas asociadas a la lectura requieren mayor atención. En consecuencia, se destaca la necesidad de implementar intervenciones psicodidácticas que fortalezcan los procesos cognitivos, emocionales y contextuales de la comprensión lectora, lo cual resulta fundamental para optimizar el rendimiento académico y la formación integral de los universitarios

Referencias

- Abrigo, M. P., Huayanay, M. Z., Oyola, M. V., & Bernal, L. P. (2011). Influencia de los hábitos de estudio en la comprensión lectora en estudiantes de enfermería, Universidad San Pedro, Filial Lima, Sede Huacho, 2010. *Conocimiento para el desarrollo*, 2(1). <https://revista.usanpedro.edu.pe/index.php/CPD/article/view/225>
- Amavizca Montaña, Sofía, y Alvarez-Flores, Erika P. (2022). Comprensión lectora en universitarios: comparativo por áreas de conocimiento. *Revista electrónica de investigación educativa*, 24, e20. Epub. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e20.3986>
- Araiza Lozano, Miguel Angel, Torre Gutiérrez, Héctor de la, & Valdivia Velasco, Magali. (2023). Factores socioeconómicos que influyen en los resultados del EXANI-II. *Revista electrónica de investigación educativa*, 25, e25. Epub 27 de febrero de 2024. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e25.4865>
- Bargetto, M. Á., y Riffo Ocares, B. (2024). Efectos de procesamiento semántico en el desempeño lector de estudiantes universitarios novatos. *Lexis*, 48(1), 145-173. <https://doi.org/10.18800/lexis.202401.005>

- Delgado Davila, H. J. (2024). *Estrategias tecnodidácticas para mejorar la comprensión de textos en educación superior* [Tesis de maestría, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. Repositorio de Tesis USAT. <http://hdl.handle.net/20.500.12423/7433>
- González, L. I. A., y Machado, L. E. U. (2021). Niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Palabra: Palabra que obra*, 21(1), 80-95. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8107329>
- 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. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1019-94032022000200095&script=sci_arttext&tlng=en
- Hultsch, D. F., MacDonald, W. S. y Dixon, R. A. (2002). Variability in reaction time performance of younger and older adults. *The Journal of Gerontology: Psychological Sciences*, (57), 101---115. [http://refhub.elsevier.com/S0214-4603\(14\)00027-8/sbref0060](http://refhub.elsevier.com/S0214-4603(14)00027-8/sbref0060)
- Jiménez Pérez, E. (2014) Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones sobre Lectura*, (1). 65-74. <https://www.redalyc.org/pdf/4462/446243919005.pdf>
- León-Island, E. E., May López, M., & Chi Tamay, J. A. (2019). Comprensión lectora y medición de fluidez en universitarios de origen maya. CPU-e. *Revista de Investigación Educativa*, (28), 152-182. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i28.2603>
- López-Higes, R., Rubio, S., Martín-Aragoneses, M. T. y del Río, D. (2008). Variabilidad en la comprensión gramatical en el envejecimiento normal. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 28(1), 15---27. [http://refhub.elsevier.com/S0214-4603\(14\)00027-8/sbref0100](http://refhub.elsevier.com/S0214-4603(14)00027-8/sbref0100)
- Maldonado Alegre, F. C., Ulloa Córdova, V. D., Príncipe Concha, B., & Trujillo-Solis, B. P. (2023). Comprensión lectora de textos argumentativos: una revisión sistemática desde el nivel básico hasta el universitario. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 8(1), 132-145. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2550-65872023000100132
- Pereiro, A. X., Juncos-Rabadán, O., Facal, D. y Álvarez, M. (2006). Variabilidad en el acceso al léxico en el envejecimiento normal. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, (26), 132-138. [http://refhub.elsevier.com/S0214-4603\(14\)00027-8/sbref0145](http://refhub.elsevier.com/S0214-4603(14)00027-8/sbref0145)
- Ruiz-Onofre, D., y Moreno-Gudiño, P. (2024). Estudio sobre comprensión lectora en estudiantes universitarios, basado en el Test Cloze. *Cuestiones Pedagógicas. Revista de Ciencias de la*

Educación, 1(33), 203-226. <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/25592>

Sáenz Sánchez, B. K. (2018). La comprensión lectora en jóvenes universitarios de una escuela formadora de docentes. *RECIE. Revista Electrónica Científica De Investigación Educativa*, 4(1), 609-618. <https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/399>

Sampedro, M. B. (2011). Batería de evaluación de alteraciones de la comprensión lectora en adultos. Normas locales. In *III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires. https://www.academia.edu/download/4859383/sampedro_y_otros_196_csal12.pdf

Sampedro, B.; Ferreres, A.; Abusamra, V.; Díaz, I.; Difalcis, M.; Casajús, A. y Cartoceti, R. (2011). Prueba de evaluación de la comprensión lectora en adultos. Baremos locales. In *III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.

Santamaría, F, y Vega, J. (2022). *La motivación en el aprendizaje de la lectura en los estudiantes*, 26 (extraordinario) <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1641>

Conflicto de interés

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses

Contribuciones de los autores:

Helen Celena Vera: Conceptualización, Metodología, Redacción - borrador original, Investigación

Israel Mayo Parra: Asesoría metodológica; Revisión y edición, Supervisión

Geilert De La Peña Consuegra: Asesoría metodológica; Revisión y edición, administración del proyecto