

Técnicas de animación a la lectura utilizadas en el contexto universitario para la mejora del hábito lector: una revisión documental

Técnicas de animación a la lectura utilizadas en el contexto universitario para la mejora del hábito lector: una revisión documental

Técnicas de animación a la lectura utilizadas en el contexto universitario para la mejora del hábito lector: una revisión documental

Leal Macías Oscar Daniel¹
Universidad Técnica Estatal de Quevedo
olealm@uteq.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-3544-1597>



Tello Soria Lady Estefani²
Universidad Técnica Estatal de Quevedo
ltellos@uteq.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0009-7931-4929>



Guarochico Cedeño Ingrid Solange³
Universidad Técnica Estatal de Quevedo
iguarochicoc@uteq.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0005-7810-3610>



Bravo Vera Jandry Gregorio⁴
Universidad Técnica Estatal de Quevedo
Jbravov6@uteq.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0007-2313-0309>



Tumbaco Ruíz Rosa Dariana⁵
Universidad Técnica Estatal de Quevedo
rtumbacor@uteq.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0001-6879-6493>



DOI / URL: <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v7/nE1/1391>

Como citar:

Leal, O. D., Tello, L. E., Guarochico, I. S., Bravo, J. G., Tumbaco, R. D. (2026). Técnicas de animación a la lectura utilizadas en el contexto universitario para la mejora del hábito lector: una revisión documental. *Código Científico Revista de Investigación*, 7(E1), 1732-1768.

Recibido: 28/01/2026

Aceptado: 27/02/2026

Publicado: 31/03/2026

Resumen

La consolidación del hábito lector en educación superior constituye un desafío académico persistente, particularmente en contextos donde predominan prácticas lectoras instrumentales y de baja profundidad cognitiva. En este marco, el objetivo general de esta revisión documental explorar las técnicas de animación a la lectura utilizadas en el contexto universitario para la mejora del hábito lector. Se adoptó un enfoque cualitativo con diseño documental descriptivo, basado en el análisis sistemático de 38 estudios científicos seleccionados mediante criterios de inclusión y matrices de análisis estructuradas por objetivos específicos. Los resultados evidencian el predominio de estrategias activas sustentadas en enfoques socio-constructivistas, metacognitivos y multimodales; se identificó que técnicas como el aprendizaje colaborativo, la gamificación, el aula invertida y los modelos estratégicos de lectura reportan impactos significativos en motivación, comprensión profunda y autorregulación. En contraste, las prácticas pasivas muestran efectos limitados en pensamiento crítico y consolidación sostenida del hábito lector. Asimismo, el análisis comparativo determinó que la efectividad depende de condiciones de implementación como acompañamiento docente, trabajo en pequeños grupos y uso estructurado de tecnología. Se concluye que el fortalecimiento del hábito lector universitario requiere intervenciones activas, planificadas y sostenidas en el tiempo. Como líneas futuras, se propone investigar diseños longitudinales experimentales y el impacto combinado de tecnologías emergentes con entrenamiento metacognitivo.

Palabras clave: autorregulación lectora; aprendizaje colaborativo; metacognición; educación superior; innovación pedagógica.

Abstract

The consolidation of reading habits in higher education remains a persistent academic challenge, particularly in contexts dominated by instrumental and surface-level reading practices. Within this framework, the general objective of this documentary review is to explore the reading promotion techniques used in university contexts to improve reading habits. A qualitative approach with a descriptive documentary design was adopted, based on the systematic analysis of 38 scientific studies selected through inclusion criteria and structured analytical matrices aligned with specific objectives. Results reveal the predominance of active strategies grounded in socioconstructivist, metacognitive, and multimodal approaches. Techniques such as collaborative learning, gamification, flipped classroom, and strategic reading models report significant effects on motivation, deep comprehension, and self-regulation. In contrast, passive practices demonstrate limited impact on critical thinking and sustained reading behavior. Comparative analysis further indicates that effectiveness depends on implementation conditions, including structured teacher guidance, small-group interaction, and purposeful integration of technology. It is concluded that strengthening university reading habits requires active, structured, and sustained pedagogical interventions. Future research should examine longitudinal experimental designs and the combined impact of emerging technologies and metacognitive training.

Keywords: autorregulação leitora; aprendizagem colaborativa; metacognição; ensino superior; inovação educacional.

Resumo

A consolidação do hábito de leitura no ensino superior constitui um desafio acadêmico persistente, especialmente em contextos marcados por práticas leitoras instrumentais e superficiais. Nesse cenário, o objetivo geral desta revisão documental explorar as técnicas de animação à leitura utilizadas no contexto universitário para a melhoria do hábito leitor. Adotou-se uma abordagem qualitativa com delineamento documental descritivo, fundamentada na análise sistemática de 38 estudos científicos selecionados por critérios de inclusão e organizados em matrizes analíticas estruturadas pelos objetivos específicos. Os resultados evidenciam a predominância de estratégias ativas fundamentadas em abordagens socioconstrutivistas, metacognitivas e multimodais; técnicas como aprendizagem colaborativa, gamificação, sala de aula invertida e modelos estratégicos de leitura apresentaram impactos significativos na motivação, compreensão profunda e autorregulação. Em contraste, práticas passivas demonstraram efeitos limitados no pensamento crítico e na consolidação sustentável do hábito leitor. A análise comparativa indica que a efetividade depende das condições de implementação, como mediação docente estruturada, trabalho em pequenos grupos e uso intencional de tecnologia. Conclui-se que o fortalecimento do hábito leitor universitário requer intervenções ativas e sistemáticas. Futuras pesquisas devem explorar delineamentos longitudinais e a integração entre tecnologias emergentes e treinamento metacognitivo.

Palavras-chave: autorregulação leitora; aprendizagem colaborativa; metacognição; ensino superior; inovação educacional.

Introducción

La lectura crítica se erige como la piedra angular de la vida intelectual en la educación superior, constituyendo un componente vital de la alfabetización académica y un motor para el aprendizaje a lo largo de la vida. En el ecosistema universitario contemporáneo, este proceso trasciende la mera decodificación sígnica para transformarse en una herramienta estratégica que faculta al estudiante para interactuar profundamente con el conocimiento acumulado y aplicarlo en escenarios de alta complejidad. Según plantean Ikaningrum et al. (2025), la capacidad de leer de manera analítica es fundamental para desarrollar una literacidad crítica que permita al individuo no solo consumir información, sino procesarla de forma reflexiva y transformadora. Bajo este prisma, la animación a la lectura no debe entenderse como una actividad periférica o meramente recreativa, sino como un imperativo pedagógico que sostiene la arquitectura del pensamiento complejo y la formación de profesionales capaces de navegar con solvencia en una sociedad saturada de estímulos informativos fragmentarios.

En virtud de lo expuesto, la relevancia de consolidar un hábito lector robusto reside en que la percepción y la construcción de significados son procesos interactivos que definen, en última instancia, el éxito académico y la capacidad de agencia del sujeto. La lectura, en su dimensión más profunda, permite a los lectores participar activamente en la interpretación del conocimiento, superando la literalidad del texto para alcanzar una comprensión evaluativa (Ikaningrum et al., 2025). Este carácter dialógico entre autor y lector dota de sentido a la estancia universitaria, convirtiendo el aula en un espacio de negociación semántica donde se cuestionan las estructuras de poder y saber.

No obstante, Ogbodu y Adekola (2024) advierten que la ausencia de estas competencias no solo compromete el desempeño intelectual, sino que genera una presión académica tal que los estudiantes, ante la incapacidad de gestionar las demandas curriculares, pueden recurrir a la automedicación para lidiar con el estrés de los exámenes, subrayando la lectura saludable como

una forma esencial de autocuidado. A la luz de esta dialéctica, se observa una brecha alarmante entre la expectativa institucional de alta competencia crítica y la realidad de un declive pronunciado en el volumen de lectura voluntaria.

La literatura especializada establece que un estudiante universitario debería leer entre 9,000 y 10,000 palabras semanalmente para alcanzar estándares aceptables de suficiencia lingüística y alfabetización (Aizawa et al., 2023; Madjdi et al., 2024). Sin embargo, la transición de la lectura intensiva a la extensiva suele ser deficiente, predominando enfoques pasivos condicionados por factores externos como la rigidez del currículo y la falta de motivación extrínseca.

Bajo esta premisa, la insuficiencia en el volumen de lectura no es solo un déficit cuantitativo, sino una falla estructural en la construcción de una fluidez necesaria para abordar textos científicos, lo que deja a los futuros egresados en una posición de vulnerabilidad académica frente a las exigencias de un mercado laboral globalizado y altamente tecnificado.

Esta problemática adquiere una magnitud escalar preocupante al analizar contextos internacionales donde los niveles de alfabetización en grados inferiores se reportan como "impactantes" por organismos como USAID, proyectando estas deficiencias directamente hacia la educación superior. En regiones como Etiopía, Indonesia y el África subsahariana, se ha documentado que los futuros docentes a menudo carecen de las habilidades de mediación necesarias, perpetuando un ciclo de baja literacidad. Gebremeskel et al. (2024) señalan que, si bien la lectura es el medio más importante para importar ciencia y tecnología en estas naciones, la falta de novedad en las estrategias didácticas inhibe la estimulación del denominado "*cerebro de Magoun*", una región cerebral que requiere de estímulos constantes para despertar el compromiso cognitivo.

Consecuentemente, el desajuste entre la tradición pedagógica lineal y las necesidades de un cerebro que demanda novedad plantea la pregunta central de esta revisión: ¿cuáles son las técnicas de animación a la lectura más efectivas para transformar el hábito lector en el entorno universitario actual?

Para abordar este desafío con rigor científico, es imperativo analizar la evolución de los modelos de lectura, los cuales han transitado desde visiones interactivas en los años 70 y 80 — representadas por Goodman y Rumelhart— hacia propuestas contemporáneas más holísticas. Un hito reciente en esta evolución es el modelo BHH (Brain, Head, Heart), introducido en 2018, el cual integra de forma indisoluble la dimensión cognitiva con la emocional y la biológica (Ikaningrum et al., 2025). Esta reconceptualización exige que el docente abandone su rol de transmisor pasivo y asuma el de mediador experto, capaz de guiar al estudiante para "leer entre líneas". En este sentido, el enfoque de alfabetización crítica no se limita a la absorción de contenidos, sino que busca que el lector se posicione frente al texto, deconstruya las intenciones subyacentes del autor y asimile el conocimiento desde una perspectiva de autorreflexión y compromiso ético con su propia formación profesional.

No es óbice para este análisis considerar que el Socioconstructivismo de Vygotsky y la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner ofrecen marcos robustos para una instrucción diferenciada. Gebremeskel et al. (2024) demuestran que la implementación de tareas de lectura basadas en inteligencias múltiples (MIBT) produce un impacto estadísticamente significativo en el logro de competencias, con tamaños del efecto (Cohen's *d*) que oscilan entre 0.70 y 1.41, lo cual representa una influencia de moderada a fuerte en la mejora de la retención y la inferencia de significados.

Estos datos científicos validan la necesidad de trascender la instrucción uniforme en favor de tareas multimodales que activen diversos espectros del talento humano, tales como la inteligencia visual-espacial mediante el uso de organizadores gráficos o la lógico-matemática a

través del análisis de secuencias argumentativas. Así, el aula universitaria se transforma en un laboratorio social donde la interacción entre pares facilita el desarrollo de funciones psicológicas superiores.

Esta fundamentación teórica encuentra su correlato empírico en la distinción taxativa entre las estrategias de animación pasivas y activas identificadas en la literatura reciente. Según detallan Ikaningrum et al. (2025), las técnicas pasivas suelen limitarse a ejercicios de opción múltiple, tareas de completación y el uso mecánico de diccionarios para resolver léxicos desconocidos. Si bien estas herramientas proporcionan un andamiaje inicial, resultan insuficientes para fomentar un compromiso crítico y duradero con la lectura académica. Por el contrario, las estrategias activas, como la lectura colaborativa mediante la técnica del rompecabezas (jigsaw), la interpretación de elementos visuales complejos —gráficos, diagramas y tablas— y la elaboración de diarios de lectura, exigen un procesamiento cognitivo de orden superior. Al obligar al estudiante a transferir información entre diferentes formatos y modalidades, estas técnicas promueven una asimilación del conocimiento mucho más profunda y persistente en la memoria a largo plazo.

En este escenario de innovación, el uso de herramientas tecnológicas como los Reading Logs y plataformas multimodales ha cobrado especial relevancia para monitorear el progreso lector. No obstante, una mirada crítica revela que, si bien estos diarios fomentan la autorreflexión y el aumento del volumen de palabras leídas, los estudiantes a menudo los perciben como tareas "laboriosas, monótonas y perplejas" (Madjdi et al., 2024, p. 313). Esta resistencia subraya la importancia de una mediación docente que logre equilibrar la carga administrativa de estas herramientas con su valor pedagógico. En paralelo, propuestas como SmartRead integran computación y gamificación para ofrecer experiencias interactivas que incluyen mecanismos de recompensa y retroalimentación en tiempo real (Pelumi & Gordon, 2025). Estos avances sugieren que la tecnología, cuando se alinea con principios

socioconstructivista, puede mitigar la distracción digital y potenciar la retención de conocimientos, transformando la lectura en un proceso dinámico y gratificante. Sin embargo, a pesar de las evidencias sobre la eficacia de estos métodos, persisten vacíos críticos debido a la resistencia institucional a abandonar los modelos de enseñanza lineales y tradicionales. Muchos educadores universitarios operan bajo la falsa premisa de que el estudiante ya posee las competencias de alfabetización crítica necesarias, omitiendo una instrucción explícita en estrategias de comprensión avanzada (Gebremeskel et al., 2024). Existe, además, una preocupante falta de formación docente en enfoques hipertextuales y multimodales, lo que refuerza la pasividad del alumnado y perpetúa métodos que no despiertan el interés voluntario por la lectura.

La ausencia de novedad en el diseño de las tareas no solo aburre al estudiante, sino que, como se mencionó anteriormente, mantiene inactivo el sistema de alerta cerebral necesario para el aprendizaje profundo. Identificar estos vacíos es el primer paso para proponer una reforma en la praxis docente universitaria que responda a la complejidad del siglo XXI.

En definitiva, la presente revisión documental se justifica por la urgencia de consolidar un corpus de conocimiento que oriente las políticas educativas universitarias ante los alarmantes déficits de alfabetización documentados por organismos internacionales. Resulta indispensable transitar hacia una visión holística de las técnicas de animación que no solo busque la eficiencia académica, sino que considere el bienestar integral del estudiante como un sujeto lector activo y crítico. Al comprender que técnicas como las MIBT y los entornos gamificados pueden revertir tendencias negativas de desempeño, las instituciones pueden fundamentar programas de intervención que garanticen el éxito académico y la salud mental de sus comunidades. Por lo cual, se propone como objetivo general de esta revisión documental explorar las técnicas de animación a la lectura utilizadas en el contexto universitario para la mejora del hábito lector. Asimismo, como objetivos específicos: 1) Clasificar las técnicas de

animación a la lectura implementadas en contextos universitarios, según sus características metodológicas, modalidades de aplicación y fundamentos pedagógicos; 2) Examinar los resultados reportados en la literatura científica respecto al impacto de dichas técnicas en el fortalecimiento del hábito lector en estudiantes universitarios; 3) Analizar comparativamente las estrategias de animación a la lectura descritas en los estudios revisados, considerando sus niveles de efectividad, contextos de aplicación y condiciones de implementación.

Metodología

El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo, orientado a la interpretación comprensiva de la evidencia científica disponible sobre técnicas de animación a la lectura en educación superior. Esta perspectiva permitió examinar significados, enfoques pedagógicos y aportes conceptuales presentes en los artículos analizados, priorizando la profundidad analítica sobre la cuantificación de resultados. La revisión asumió que el conocimiento se construye a partir de la interpretación contextualizada de los textos académicos, lo que resulta coherente con los fundamentos del paradigma interpretativo en investigación educativa (Denzin & Lincoln, 2018; Flick, 2015). Desde esta lógica, el interés se centró en comprender cómo las estrategias lectoras son conceptualizadas, implementadas y evaluadas en el ámbito universitario, atendiendo a sus dimensiones formativas y didácticas.

El diseño documental se estructuró mediante la recopilación, sistematización y examen crítico de publicaciones científicas indexadas. Este tipo de diseño permite reconstruir el estado del conocimiento en torno a un fenómeno específico a partir de fuentes secundarias confiables, favoreciendo la integración teórica y la identificación de tendencias investigativas (Bowen, 2009). La revisión no adoptó un protocolo meta-analítico, sino que privilegió la organización matricial de la información para contrastar objetivos, metodologías, técnicas aplicadas y resultados reportados.

La lógica de trabajo respondió a una revisión descriptiva de alcance temático, adecuada cuando se pretende explorar categorías emergentes y sistematizar aportes sin establecer relaciones causales directas (Grant & Booth, 2009).

El tipo de estudio correspondió a una revisión documental descriptiva con orientación analítica. Este tipo de aproximación resulta pertinente cuando el propósito es examinar cómo se ha abordado un fenómeno en distintos contextos académicos y sintetizar hallazgos sin realizar síntesis estadística formal (Snyder, 2019). La revisión se apoyó en el esquema PICO como marco orientador para delimitar la población de interés —estudiantes universitarios—, las intervenciones analizadas —técnicas de animación a la lectura— y los resultados asociados —mejoramiento del hábito lector—, lo que facilitó la estructuración coherente de la búsqueda y la selección de estudios. Esta delimitación conceptual contribuyó a asegurar la pertinencia temática y la consistencia interna del proceso investigativo.

La estrategia de búsqueda se diseñó a partir de una planificación estructurada que integró identificación, cribado, evaluación de elegibilidad y selección final de documentos, siguiendo estándares ampliamente reconocidos para revisiones académicas (Page et al., 2021). La exploración se desarrolló en un periodo delimitado entre enero de 2015 y diciembre de 2024, considerando la actualización de enfoques metodológicos en educación superior. Se priorizaron artículos científicos revisados por pares, escritos en español, inglés y portugués. La organización de resultados se realizó mediante matrices de extracción que permitieron registrar autoría, año, país, diseño metodológico, técnica de animación implementada y efectos reportados sobre el hábito lector.

Las palabras clave utilizadas surgieron de la combinación de descriptores relacionados con lectura, universidad y estrategias pedagógicas. Se emplearon los términos: “reading promotion”, “reading engagement strategies”, “university students”, “higher education”, “reading habits” y “literacy intervention”, además de sus equivalentes en español y portugués.

La selección respondió a la necesidad de capturar diversidad terminológica presente en la literatura académica contemporánea (Hart, 2018). La articulación semántica de estos términos permitió ampliar el espectro de resultados y evitar sesgos derivados de una denominación única del fenómeno.

La ecuación de búsqueda aplicada en SCOPUS fue estructurada del siguiente modo:

TITLE-ABS-KEY (“reading promotion” OR “reading animation” OR “reading engagement”) AND TITLE-ABS-KEY (“higher education” OR “university students”) AND TITLE-ABS-KEY (“reading habits” OR “reading practice”).

Esta formulación permitió recuperar estudios que abordaran explícitamente la intervención pedagógica y su vinculación con hábitos lectores en el ámbito universitario. La construcción de la ecuación respondió a recomendaciones metodológicas para revisiones en ciencias sociales, procurando equilibrio entre sensibilidad y especificidad (Petticrew & Roberts, 2006).

Las bases de datos consultadas incluyeron SCOPUS, Web of Science, ERIC y SciELO, seleccionadas por su relevancia en educación y ciencias sociales. La inclusión de repositorios regionales permitió incorporar estudios latinoamericanos que enriquecen la comprensión contextual del fenómeno lector (Mongeon & Paul-Hus, 2016). La consulta se efectuó de manera independiente en cada base y posteriormente se integraron los resultados en un gestor bibliográfico para depuración de duplicados. Esta triangulación de fuentes fortaleció la amplitud y diversidad del corpus analizado.

Los criterios de selección contemplaron la inclusión de artículos empíricos y teóricos que describieran o evaluaran técnicas de animación a la lectura aplicadas en educación superior y que reportaran resultados vinculados con hábitos lectores. Se excluyeron estudios centrados en educación básica, investigaciones sin texto completo disponible y documentos con baja relevancia semántica respecto al objetivo del estudio. Asimismo, se descartaron trabajos

duplicados o con información metodológica insuficiente. Estos lineamientos responden a principios de transparencia y rigurosidad en revisiones académicas contemporáneas (Page et al., 2021).

El proceso de búsqueda, realizado en febrero de 2026, arrojó inicialmente 1.031 registros identificados en las bases consultadas. Tras la eliminación de duplicados y documentos sin resumen disponible, se redujo el corpus a 738 estudios sometidos a evaluación preliminar. Posteriormente, mediante revisión de pertinencia temática y relevancia semántica, 436 artículos fueron excluidos por no ajustarse al foco universitario o no abordar técnicas de animación a la lectura, quedando 302 documentos elegibles para lectura completa. Después de un análisis exhaustivo de contenido y coherencia metodológica, se seleccionaron 38 artículos que cumplieron integralmente con los criterios establecidos y que constituyeron la base del análisis final.

La técnica de análisis de datos consistió en análisis de contenido temático apoyado en matrices categoriales, lo que permitió identificar patrones recurrentes, clasificar tipos de estrategias lectoras y sintetizar tendencias en los resultados reportados. Este procedimiento facilitó la reducción, codificación y comparación sistemática de la información, garantizando coherencia interpretativa (Bardin, 2016; Schreier, 2012). La categorización se efectuó de manera inductiva, agrupando las técnicas según su modalidad didáctica, nivel de interacción y evidencia de impacto en el hábito lector. La integración final permitió construir una visión estructurada del panorama investigativo actual en torno a la animación lectora en educación superior.

Resultados

Primer resultado: clasificación de las técnicas de animación a la lectura reportadas en la literatura científica.

El análisis documental permitió identificar un conjunto amplio y diverso de técnicas de animación a la lectura implementadas en el contexto universitario, evidenciando una transición progresiva desde enfoques tradicionales centrados en la decodificación hacia propuestas activas, colaborativas y mediadas por tecnología. Las 38 fuentes examinadas muestran que la promoción del hábito lector en educación superior no se limita a incentivar la frecuencia de lectura, sino que integra dimensiones metacognitivas, críticas y socioemocionales. Esta diversidad metodológica refleja la necesidad de responder a perfiles estudiantiles heterogéneos y a demandas académicas cada vez más complejas.

La clasificación realizada a partir de la matriz permitió organizar las técnicas según tres criterios centrales: características metodológicas, modalidad de aplicación y fundamentos pedagógicos. Este enfoque permitió observar convergencias teóricas entre estrategias aparentemente distintas y reconocer patrones comunes en su implementación. Asimismo, se identificó que muchas propuestas comparten un énfasis en la lectura activa, entendida como un proceso de análisis, reflexión y construcción de significado más allá de la comprensión literal. Es decir, las técnicas analizadas se distribuyen entre intervenciones colaborativas presenciales, modelos híbridos con integración tecnológica y propuestas individuales orientadas al aprendizaje autónomo. La articulación entre modalidad y fundamento pedagógico constituye un elemento clave para comprender su impacto potencial en el hábito lector. A continuación, se presenta la matriz de clasificación construida para sistematizar esta información:

Tabla 1.
Clasificación de técnicas de animación a la lectura en el contexto universitario

| Nombre de la Técnica | Características Metodológicas | Modalidad de Aplicación | Fundamentos Pedagógicos | Tipo de Lectura (Pasiva/Activa) | Nivel de Inteligencia Potenciado (Inferred) | Fuente de información |
|---|---|----------------------------------|--|---|--|---|
| Lectura Estratégica Colaborativa (CSR) | Método estructurado en cuatro etapas: Vista previa (activar conocimientos), Clic y Clunk (monitorear léxico), Captar la esencia (identificar idea principal) y Envoltura/Repaso (metacognición). Puede integrar herramientas digitales como Padlet o Google Docs. | Grupal; Presencial o Híbrida. | Teoría Sociocultural (Vygotsky), Aprendizaje Colaborativo, Constructivismo Social y Autorregulación. | Activa (Análisis crítico, monitoreo constante y síntesis). | Interpersonal, Lingüístico-Verbal y Digital. | (Abdel-Al Ibrahim et al., 2023; Suparto et al., 2025) |
| Instrucción de Lectura Explícita | Entrenamiento directo en estrategias cognitivas y metacognitivas (planificación, monitoreo, resumen, inferencias y deducción). Sigue el modelo CALLA: preparación, presentación, práctica, autoevaluación, expansión y evaluación. | Grupal; Presencial. | Constructivismo (Vygotsky) y Pedagogía Constructivista. | Activa (Construcción de significado y monitoreo del proceso). | Lingüístico-Verbal e Intrapersonal. | (Li et al., 2022) |
| Lectura para Propósitos Profesionales (7 Estrategias) | Instrucción de siete estrategias: conexión de conocimientos, autoevaluación, predicción, visualización, estructura textual, 'skimming' y 'scanning'. Incluye modelado docente ('think-aloud') y práctica colaborativa. | Grupal; Presencial. | Enfoque Metacognitivo y Direct Explanation Model. | Activa (Pensamiento inferencial y autorregulación). | Lingüística, Visual y Lógico-Matemática. | (Yapp et al., 2021) |
| Entrenamiento en Estrategias de Lectura Crítica | Instrucción explícita para identificar el propósito del autor, validar fuentes, distinguir hechos de opiniones y evaluar la credibilidad de los argumentos basándose en niveles cognitivos | Individual y Grupal; Presencial. | Taxonomía de Bloom Revisada (Analizar y Evaluar). | Activa (Evaluación crítica y síntesis). | Lógico-Matemática y Lingüística. | (Khathuyt & Walker-Gleaves, 2025) |

| | | | | | | |
|--|---|--|--|---|---|--|
| Blog de Lectura Académica (EAP Reading Blog) | superiores. Documentación semanal de la experiencia de lectura en un blog, respondiendo a consignas sobre estrategias, dificultades y metas futuras. Incluye retroalimentación docente individualizada. | Individual; Virtual (Asincrónico). | Teoría de la Autorregulación (Zimmerman), Constructivismo y Andamiaje (Scaffolding). | Activa (Análisis crítico y metacognición). | Intrapersonal y Lingüístico-Verbal. | (Mežek et al., 2021) |
| Gamificación y Lectura Electrónica Gamificada | Integración de elementos de juego (puntos, insignias, niveles, avatares) en plataformas digitales o actividades de aula para promover la inmersión y el progreso en la lectura. | Individual y Grupal; Presencial o Virtual. | Teoría de la Autodeterminación, Aprendizaje Social (Bandura) y Modelo ARCS (Keller). | Activa (Involucramiento activo y motivación). | Lógico-Matemática, Interpersonal e Intrapersonal. | (Liman Kaban & Karadeniz, 2021; Ralifno & Martins, 2023) |
| Instrucción Basada en Inteligencias Múltiples (MIBI) | Diseño de tareas alineadas con las ocho inteligencias. Incluye fases de estimulación, resolución de problemas y actividades multimodales (dibujo, debates, lógica, música). | Grupal; Presencial. | Teoría de las Inteligencias Múltiples (Gardner) y Diferenciación Pedagógica. | Activa (Análisis crítico y reflexión multimodal). | Lingüística, Lógico-Matemática, Espacial, Cinestésica, Musical, Interpersonal, Intrapersonal y Naturalista. | (Gebremeskel et al., 2024) |
| Redes Sociales e Intervención SoMe | Uso de plataformas (Facebook, WhatsApp, X) para compartir recursos, realizar cuestionarios y resolver casos clínicos (PBL) mediante el diálogo multidireccional. | Grupal; Virtual o Híbrida. | Constructivismo Social, Conectivismo y Comunidades de Práctica. | Activa (Evaluación crítica y colaboración). | Lingüística, Interpersonal y Visual. | (Guclan et al., 2021) |
| Concept-Oriented Reading Instruction (CORI) | Combina el apoyo motivacional con la instrucción de estrategias en dominios específicos (ciencias), integrando actividades prácticas previas a la lectura. | Grupal; Presencial. | Reading Engagement Model (REM) y Teoría de la Autodeterminación. | Activa (Análisis crítico y conexión con el mundo real). | Naturalista y Lingüístico-Verbal. | (van der Sande et al., 2023) |
| Lectura Lenta (Slow Reading) en Grupos | Ejercicio en grupos pequeños con pausas colectivas en puntos designados para reflexionar, discutir y leer en voz alta, conectando el texto con | Grupal; Presencial. | Pedagogía Crítica, Socioconstructivismo y Alfabetización Crítica. | Activa (Análisis crítico y diálogo compartido). | Interpersonal y Lingüístico-Verbal. | (Steelens, 2023) |

| | | | | | | |
|--|---|--|---|---|---|-----------------------------------|
| Structured Reading Groups (SRGs) | experiencias previas. Grupos con roles rotativos (Líder, Maestro de pasajes, Conector, Abogado del diablo) para analizar literatura científica y establecer debates. | Grupal; Presencial o HyFlex (Sincrónico). | Aprendizaje Social y Pensamiento Crítico (Indagación científica). | Activa (Análisis crítico y debate). | Interpersonal y Lingüístico-Verbal. | (Roknean et al., 2025) |
| Seminarios de Lectura con Plantilla de Andamiaje | Discusión grupal guiada por una plantilla que estructura el análisis de artículos científicos (objetivos, metodología, hallazgos) sin intervención inicial del docente. | Grupal; Presencial. | Modelo de Literacidades Académicas y Enfoque Sociocultural. | Activa (Análisis de validez y construcción de significado). | Lógico-Matemática e Interpersonal. | (Adibi et al., 2022) |
| Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP/PBL) | Desarrollo de proyectos vinculados al entorno utilizando textos cortos y videos para resolver problemas reales de desinterés lector. | Grupal; Colaborativa. | Constructivismo y Metodologías Activas. | Activa (Búsqueda de información y aplicación práctica). | Lingüístico-Verbal y Espacial-Visual. | (Imbequingo & Cárdenas, 2023) |
| Flipped Classroom (Aula Invertida) | Revisión de contenidos teóricos mediante videos fuera del aula y realización de actividades de discusión y resolución de problemas durante la sesión presencial. | Individual y Grupal; Híbrida. | Constructivismo y Aprendizaje Autodirigido. | Activa (Análisis crítico y resolución de problemas). | Lingüístico-Verbal y Lógico-Matemática. | (Peñafiel, 2021) |
| Modelo SPA (Self-Study, Practice, Assessment) | Integración de lectura y escritura; incluye estudio autónomo, análisis de modelos, discusión colectiva y producción de ensayos con retroalimentación. | Individual y Grupal; Presencial o Virtual. | Teoría Sociocultural y Aprendizaje Verbal Significativo (Ausubel). | Activa (Análisis crítico y reflexivo). | Lingüística e Interpersonal. | (Luo et al., 2023) |
| Biblioterapia y Lectura Recreativa | Lectura voluntaria de obras literarias o textos de psicología positiva para fomentar respuestas emocionales, resiliencia y reflexión ética. | Individual; Presencial o Virtual (Papel/Audio) | Teoría Transaccional (Rosenblatt), Psicología Positiva y Autodeterminación. | Activa (Reflexión profunda e introspección emocional). | Intrapersonal y Emocional. | (Pereira et al., 2025; Liu, 2024) |
| Diarios de Lectura (Reading Logs) | Registro sistemático de actividades de lectura extensiva | Individual y Grupal; Presencial o Virtual. | Lectura Extensiva (ER) y Metacognición. | Activa (Monitoreo de la comprensión). | Intrapersonal y Lingüístico-Verbal. | (Magid et al., 2024) |

| | | | | | | |
|--|---|--|--|---|--|--|
| | que incluye cantidad de palabras, títulos y reflexiones personales sobre la actitud lectora. | | | | | |
| Mobile-Assisted Extensive Reading (MALL) | Uso de dispositivos móviles para lectura extensiva autogestionada, con reportes de vocabulario y tareas de recreación de significados en foros. | Individual y Colaborativa; Virtual/Móvil. | Aprendizaje de Lenguas Asistido por Móvil y Autonomía. | Activa (Análisis de valores y 'retelling'). | Lingüístico-Verbal y Digital-Tecnológica. | (Misid et al., 2023) |
| Modelo S2RE | Estructura en 4 fases: pre-lectura digital, lectura rápida con tareas físicas, discusión colaborativa y evaluación metacognitiva. | Individual y Grupal; Híbrida. | Pedagogía Posthumanista y Aprendizaje Encarnado (Embodied Learning). | Activa (Comprensión profunda y análisis multimodal). | Cinestésico-Corporal y Lingüístico-Verbal. | (Zhang et al., 2025) |
| Modelo Webculteri | Instrucción basada en textos culturales auténticos en plataforma web, integrando la estrategia 'Think-Pair-Share' para compartir ideas. | Individual y Grupal; Virtual o Presencial. | Lectura Extensiva y Conciencia Intercultural. | Activa (Análisis intercultural y reflexión). | Intercultural y Lingüístico-Verbal. | (Nureniingsih et al., 2025) |
| Matriz de los 5 Conceptos Centrales (SCCs) | Conexión del contenido científico con una tabla de matriz que organiza conceptos clave para reducir la carga cognitiva. | Individual; Presencial. | Marco ICAP (Modo Constructivo) e Integración de conocimientos. | Activa (Análisis crítico y reflexivo). | Naturalista y Lógico-Matemática. | (Chatzikyriakidou et al., 2022) |
| Andamiaje y Técnicas Visuales | Uso de ayudas temporales (skimming, diccionarios) o herramientas visuales (mapas mentales, diagramas) para estructurar ideas complejas. | Individual y Grupal; Presencial. | Zona de Desarrollo Próximo (Vygotsky) y Alfabetización Multimodal. | Activa (Análisis crítico y organización de ideas). | Lingüístico-Verbal y Visual-Espacial. | (Abdel-Al Ibrahim et al., 2023; Ikaningrum et al., 2025) |
| Autoevaluación y Lectura entre Líneas | Uso de listas de verificación y resaltado de ideas clave para realizar inferencias basadas en pistas contextuales. | Individual; Presencial o Virtual. | Metacognición y Habilidades de Pensamiento de Orden Superior. | Activa (Análisis reflexivo y profundo). | Intrapersonal y Lingüística. | (Abdel-Al Ibrahim et al., 2023; Ikaningrum et al., 2025) |
| Técnica Jigsaw (Rompecabezas) | Organización de la clase en grupos donde cada uno se especializa en una sección del texto para luego enseñar a los demás. | Grupal; Presencial. | Aprendizaje Colaborativo y Responsabilidad Compartida. | Activa (Análisis crítico y síntesis). | Interpersonal y Lingüística. | (Ikaningrum et al., 2025) |
| Promoción de Lectura entre Pares | Uso de redes sociales para que estudiantes voluntarios compartan reseñas e influyan en la selección de | Grupal; Virtual (Redes Sociales). | Teoría de Redes Sociales y Capital Social. | Activa (Evaluación de reseñas y búsqueda de opiniones). | Interpersonal y Social. | (Jiang et al., 2021) |

| | | | | | | |
|---|--|-------------------------|---|--------------------------------------|----------------------------------|---------------------------|
| Preguntas de Comprensión Superficial | libros de su comunidad. Uso de preguntas cerradas para identificar y recordar detalles específicos, hechos y elementos explícitos del texto. | Individual; Presencial. | Enfoque basado en habilidades básicas. | Pasiva (Decodificación superficial). | Lingüística (Memoria verbal). | (Ikaningrum et al., 2025) |
| Lectura Silenciosa para Opción Múltiple | Lectura enfocada donde los estudiantes revisan las preguntas antes de leer el pasaje para buscar respuestas específicas. | Individual; Presencial. | Enfoque centrado en el estudiante y andamiaje básico. | Pasiva (Decodificación superficial). | Lingüística y Lógico-Matemática. | (Ikaningrum et al., 2025) |

Nota. Elaboración propia.

El examen comparativo de la matriz evidencia que una proporción significativa de técnicas se inscribe en marcos socioconstructivista y metacognitivos. Estrategias como la Lectura Estratégica Colaborativa (CSR), la Instrucción de Estrategias de Lectura Explícita y el Concept-Oriented Reading Instruction (CORI) comparten la premisa de que la comprensión lectora se fortalece mediante interacción social, modelamiento docente y reflexión guiada. Estas propuestas no conciben la lectura como actividad aislada, sino como práctica dialógica que favorece la autorregulación y la construcción compartida del conocimiento.

En segundo lugar, se observa un grupo de técnicas centradas en el desarrollo del pensamiento crítico y la evaluación argumentativa, tales como el entrenamiento en lectura crítica, los seminarios de lectura con andamiaje y el modelo SR2E. Estas estrategias promueven procesos de análisis profundo, contraste de fuentes y validación de evidencias, lo cual posiciona la animación a la lectura como un medio para potenciar habilidades cognitivas superiores. En este conjunto, la lectura deja de ser un ejercicio de recepción pasiva para convertirse en una herramienta de indagación académica.

Otro bloque relevante corresponde a propuestas mediadas por tecnología, incluyendo blogs académicos, gamificación, flipped classroom y aplicaciones móviles de lectura extensiva. Estas modalidades amplían el escenario lector hacia entornos virtuales y dispositivos digitales, favoreciendo el acceso continuo a textos y la interacción asincrónica. La

incorporación de elementos lúdicos, retroalimentación inmediata y seguimiento del progreso fortalece la motivación intrínseca, aspecto clave para la consolidación del hábito lector en estudiantes universitarios.

También emergen técnicas orientadas a la dimensión socioemocional de la lectura, como biblioterapia, diarios lectores y lectura recreativa guiada. Estas propuestas reconocen que el hábito lector no depende exclusivamente de competencias cognitivas, sino de la relación afectiva que el estudiante establece con el texto. En este sentido, la animación a la lectura se vincula con procesos de introspección, empatía y construcción de identidad académica.

En cuanto a la modalidad de aplicación, predomina la implementación grupal presencial o híbrida, lo que evidencia la relevancia del acompañamiento docente y la interacción entre pares. Sin embargo, también se identifican intervenciones individuales estructuradas que promueven la autonomía lectora mediante herramientas de metacognición y autorregulación. La coexistencia de ambas modalidades sugiere que el fortalecimiento del hábito lector requiere equilibrar guía pedagógica y responsabilidad personal.

Los fundamentos pedagógicos subyacentes revelan una clara inclinación hacia teorías del aprendizaje activo, tales como el constructivismo social, la teoría de la autodeterminación y la pedagogía crítica. Estas bases teóricas sustentan la idea de que el estudiante universitario aprende a leer de manera más eficaz cuando participa activamente en la construcción de significado y cuando percibe relevancia personal en la actividad lectora. La clasificación realizada demuestra que las técnicas de animación a la lectura en educación superior se caracterizan por su diversidad metodológica y su orientación hacia la participación activa. La convergencia entre fundamentos socioconstructivista, modalidades colaborativas y uso estratégico de tecnología configura un panorama en el que la lectura se concibe como práctica académica integral. Esta sistematización permite comprender que el fortalecimiento del hábito

lector no depende de una única técnica, sino de la articulación coherente entre metodología, contexto y propósito formativo.

Segundo resultado: examinación de los resultados reportados en la literatura científica respecto al impacto de dichas técnicas en el fortalecimiento del hábito lector en estudiantes universitarios.

La evidencia recopilada muestra una predominancia de intervenciones activas orientadas a fortalecer no solo la frecuencia lectora, sino también dimensiones cognitivas, metacognitivas y motivacionales asociadas al hábito lector. En este sentido, el hábito no se reduce a la repetición mecánica de lectura, sino que se vincula con compromiso, autorregulación y profundización comprensiva.

La matriz elaborada evidencia que la mayoría de las estrategias implementadas en educación superior reportan efectos estadísticamente significativos en variables como motivación intrínseca, comprensión lectora, pensamiento crítico y participación académica. No obstante, la magnitud del impacto varía según el tipo de técnica, su modalidad de aplicación y el nivel de interacción promovido. Este hallazgo sugiere que el fortalecimiento del hábito lector depende en gran medida del grado de involucramiento cognitivo que exige la estrategia aplicada. Asimismo, los resultados permiten diferenciar claramente entre técnicas activas y pasivas. Mientras las primeras muestran impactos significativos y sostenidos en múltiples dimensiones del aprendizaje lector, las segundas tienden a limitarse a la adquisición de información explícita o al desarrollo de habilidades superficiales. Esta distinción resulta clave para comprender qué enfoques metodológicos contribuyen con mayor solidez a la consolidación del hábito lector en el ámbito universitario (ver Tabla 2).

Tabla 2.

Examinación de los resultados reportados sobre el impacto de las técnicas de animación a la lectura enlistadas

| Técnica o Estrategia | Categoría (Pasiva/Activa) | Impacto en Estudiantes Universitarios | Resultado Reportado | Fuente (Autor, Año) |
|--|---------------------------|--|---|---|
| Gamificación (Puntos, insignias, tablas de clasificación, SmartRead) | Activa | Aumenta la motivación intrínseca y extrínseca, el compromiso (engagement), la participación y la asimilación | Significativo (El 87.3% reportó mayor compromiso y el 91.3% mejor asimilación). | (Khaldi et al., 2023; Ratinho & Martins, 2023; Pelumi & Gordon, 2025; |

| | | | | |
|--|--------|---|---|--|
| Aprendizaje Colaborativo (CSR / CSRI / Jigsaw) | Activa | de conocimientos mediante recompensas. Mejora la comprensión lectora, el pensamiento crítico y la capacidad de aprendizaje autodirigido; reduce la ansiedad y eleva la participación. | Significativo (Aumento promedio de 16.4 puntos en pruebas de comprensión). | Imbaquingo & Cárdenas, 2023) (Ahmed Abdel-Al Ibrahim et al., 2023; Ikaningrum et al., 2025; Suparto et al., 2025; Wang et al., 2025) |
| Instrucción y Enfoque de Lectura Estratégica (Andamiaje y Modelado) | Activa | Facilita la transición a la autorregulación, mejora el desempeño en textos académicos complejos y fomenta la autoeficacia lectora. | Significativo (El crecimiento por intervención superó significativamente al crecimiento natural). | (Mežek et al., 2021; Ahmed Abdel-Al Ibrahim et al., 2023; Li et al., 2022; Yapp et al., 2021) |
| Flipped Classroom (Aula Invertida) | Activa | Mejora el pensamiento crítico (precisión, claridad, relevancia y lógica) y fomenta el aprendizaje autodirigido. | Significativo (Aumento de la puntuación media de 12.48 a 18.32). | (Yulian, 2021) |
| Modelo S2RE (Skimming, Reading, Reviewing, Evaluating) | Activa | Mejora la habilidad de lectura mediante actividades multimodales, corporales y de juego de roles en contextos específicos. | Significativo (Aumento de puntuación media de 15.39 a 21.82). | (Zhang et al., 2025) |
| Modelo Webculteri (Lectura extensa basada en web) | Activa | Desarrolla hábitos de lectura sostenibles, mejora la comprensión y aumenta la conciencia intercultural. | Significativo (Puntuación media de 83 vs 71.36 en grupo control). | (Nuraeningsih et al., 2025) |
| Registros de lectura (Reading logs) / Diarios | Activa | Fortalece el hábito lector aumentando el volumen de lectura (palabras y libros) y mejora la reflexión sobre el proceso. | Significativo (Mejora progresiva del volumen y comportamiento lector). | (Madjdi et al., 2024) |
| Lectura en papel (Paper text reading) | Activa | Reduce los niveles de ansiedad y mejora la calidad del sueño al crear un ambiente inmersivo y relajante. | Significativo (Efecto superior a la lectura digital). | (Liu, 2024) |
| Asistentes de lectura e IA (ChatGPT, TutorAI) | Activa | Brinda retroalimentación en tiempo real y soporte personalizado para la síntesis y asimilación de información. | Significativo (Preferido por el 77% de los estudiantes para mejorar la asimilación). | (Pelumi & Gordon, 2025) |
| Lectura recreativa y lenta (Leisure / Slow reading) | Activa | Fomenta la empatía, el pensamiento crítico, la reducción del estrés y fortalece la comprensión profunda de textos complejos. | Significativo (Correlación positiva con el éxito académico y el bienestar). | (Perera et al., 2025; Smeplass, 2023) |
| Estrategias de Procesamiento Activo (Resúmenes, Mapas Mentales, Inferencias) | Activa | Desarrolla habilidades de pensamiento de orden superior, mejora la retención conceptual y la claridad organizacional. | Significativo (Componente clave para el análisis crítico individual). | (Ikaningrum et al., 2025) |
| Redes sociales y MALL (Aprendizaje móvil) | Activa | Facilita la comunicación, el compromiso estudiantil y la adquisición de conocimientos a corto plazo; mejora la fluidez lectora. | Significativo (Asociado a mejoras en puntajes de evaluación objetiva). | (Guckian et al., 2021; Misdri et al., 2023) |
| Grupos de Lectura Estructurados (SRG) | Activa | Fomenta la comprensión profunda mediante roles rotativos y reduce la resistencia a literatura compleja. | Significativo (Mejora el cumplimiento de lectura y la construcción de comunidad). | (Robertson et al., 2025) |
| Aprendizaje Basado en Proyectos (PBL) | Activa | Aumenta la motivación intrínseca, mejora la comprensión en lengua extranjera y fomenta la investigación espontánea. | Significativo (Mejora el desempeño académico y la actitud lectora). | (Imbaquingo & Cárdenas, 2023) |
| Tareas basadas en Inteligencias Múltiples (MIBT) | Activa | Mejora habilidades específicas (detalles, inferencias, vocabulario) y la motivación hacia la lectura. | Significativo (Diferencia marcada en logros de niveles superiores e inferiores). | (Gebremeskel et al., 2024) |

| | | | | |
|---|--------|--|---|--|
| Autoevaluación (Checklists de estrategias) | Activa | Desarrolla la independencia del lector y mejora la conciencia metacognitiva y la competencia lectora. | Significativo | (Ahmed Abdel-Al Ibrahim et al., 2023) |
| Narrativa y Storytelling | Activa | Involucra emocionalmente al estudiante, facilita la inmersión en los textos y mejora el volumen de lectura. | Moderado a Significativo | (Khaldi et al., 2023) |
| Retroalimentación docente e Interacción en Redes | Activa | Redirige la atención a aspectos estratégicos; la promoción entre pares influye en la selección de libros de ocio. | Moderado | (Mežek et al., 2021; Jiang et al., 2021) |
| Eventos de lectura y Seminarios basados en plantillas | Activa | Estimula el interés por la lectura clásica y facilita la socialización del lenguaje disciplinar. | Moderado (Afecta la cantidad, pero no necesariamente los hábitos profundos). | (Jiang et al., 2025; Afdal et al., 2022) |
| Lectura de audio (Audio reading) | Pasiva | Eficaz para reducir la ansiedad mediante atmósfera sonora, aunque con menor inmersión que el texto físico. | Significativo (Positivo para salud mental, no para profundidad de imaginación). | (Liu, 2024) |
| Enunciados de Verdadero o Falso | Pasiva | Agudiza la atención a los detalles y el análisis de hechos básicos. | Significativo para análisis factual, limitado para pensamiento profundo. | (Ikaningrum et al., 2025) |
| Lectura Silenciosa (Independiente / Convencional) | Pasiva | Utilizada para identificar información superficial; muestra menores niveles de precisión y lógica que modelos activos. | Moderado / Bajo (Nivel bajo de pensamiento crítico). | (Ahmed Abdel-Al Ibrahim et al., 2023; Yulian, 2021; Ikaningrum et al., 2025) |
| Ejercicios de Comprensión (Gap-filling, Opción múltiple, Diccionario) | Pasiva | Asegura la captación de información explícita, conciencia lingüística y resolución de problemas léxicos. | Moderado (Percibido a menudo como ejercicio mecánico). | (Ikaningrum et al., 2025) |

Nota. Elaboración propia.

El análisis detallado de la matriz expuesta en la tabla 2, evidencia que las estrategias de gamificación, aprendizaje colaborativo y modelos estructurados de lectura estratégica reportan impactos altamente significativos en el compromiso lector y la comprensión profunda. Por ejemplo, diversas investigaciones indican incrementos notables en puntuaciones de pruebas de comprensión y en niveles de participación cuando se incorporan dinámicas de recompensas, roles cooperativos o modelado docente. Estos resultados sugieren que la combinación de interacción social y motivación extrínseca puede facilitar la interiorización progresiva del hábito lector.

Las intervenciones basadas en andamiaje, flipped classroom y modelos como S2RE o Webculteri también presentan mejoras sustanciales en indicadores de autorregulación y desempeño académico. El incremento en puntuaciones medias y la comparación favorable frente a grupos control evidencian que la estructuración explícita de estrategias lectoras

fortalece la autonomía del estudiante. En estos casos, el hábito lector se consolida mediante la práctica guiada que posteriormente transita hacia la independencia cognitiva.

Por otra parte, los registros de lectura, diarios reflexivos y lectura recreativa muestran efectos progresivos en el volumen lector y en la relación emocional con el texto. Estas estrategias no siempre reportan incrementos abruptos en pruebas estandarizadas, pero sí evidencian mejoras sostenidas en comportamiento lector y bienestar académico. Este hallazgo confirma que la dimensión afectiva constituye un componente fundamental en la construcción del hábito lector a largo plazo. En relación con el uso de tecnologías emergentes, incluyendo asistentes de lectura con inteligencia artificial y plataformas móviles, los estudios reportan impactos significativos en la asimilación de información y en la retroalimentación personalizada. La posibilidad de recibir orientación inmediata y apoyo adaptativo favorece la síntesis y comprensión estratégica, aunque algunos trabajos advierten que su efectividad depende del acompañamiento pedagógico y del uso crítico de la herramienta.

En contraste, las técnicas clasificadas como pasivas, tales como ejercicios de opción múltiple, enunciados de verdadero o falso y lectura silenciosa convencional, presentan efectos limitados en pensamiento crítico y profundización conceptual. Si bien pueden contribuir a la consolidación de información explícita, su impacto en el hábito lector entendido como práctica reflexiva resulta moderado o bajo. Este contraste refuerza la relevancia de promover metodologías que impliquen procesamiento activo y construcción de significado. También se observa que algunas estrategias, como la narrativa y el storytelling o los eventos de lectura, reportan efectos moderados cuando no se integran dentro de un diseño pedagógico sistemático. En estos casos, la motivación inicial puede incrementarse, pero no siempre se traduce en consolidación sostenida del hábito lector. Esto evidencia la importancia de articular las actividades de animación con objetivos formativos claros y mecanismos de seguimiento.

Los datos analizados permiten afirmar que las técnicas de animación a la lectura con mayor impacto en el fortalecimiento del hábito lector universitario son aquellas que combinan interacción social, andamiaje estratégico, motivación intrínseca y uso crítico de tecnología. Las intervenciones activas superan consistentemente a las pasivas en indicadores de comprensión profunda, autorregulación y compromiso lector. Por tanto, el hábito lector en educación superior se configura como un proceso dinámico que requiere experiencias estructuradas, significativas y sostenidas en el tiempo.

Tercer resultado: análisis comparativo de la efectividad de las técnicas de animación a la lectura.

El análisis comparativo de las estrategias de animación a la lectura identificadas en las 38 fuentes permitió establecer diferencias sustantivas en sus niveles de efectividad, así como en los contextos donde fueron implementadas y las condiciones pedagógicas que posibilitaron su éxito. La revisión evidencia que la efectividad de una estrategia no depende únicamente de su diseño conceptual, sino de la coherencia entre el enfoque metodológico, el entorno educativo y los recursos disponibles. En este sentido, el impacto sobre el hábito lector universitario se encuentra mediado por variables contextuales y organizativas que inciden directamente en los resultados observados.

La matriz comparativa permitió reconocer que las estrategias con mayor efectividad combinan tres elementos centrales: participación activa del estudiante, acompañamiento estructurado y uso estratégico de recursos tecnológicos o colaborativos. Asimismo, se identificó que los estudios reportan resultados más consistentes cuando las intervenciones se desarrollan durante periodos prolongados y con seguimiento sistemático. Este hallazgo refuerza la idea de que la animación a la lectura requiere planificación sostenida y no acciones aisladas o eventuales.

Por otra parte, el contraste entre métodos activos y enfoques tradicionales revela diferencias claras en profundidad comprensiva, motivación intrínseca y autonomía lectora. Las estrategias centradas en la memorización o en la decodificación lineal tienden a mostrar menor impacto en pensamiento crítico y compromiso lector, especialmente en contextos universitarios donde se demandan habilidades analíticas complejas. A continuación, se presenta la matriz que sustenta este análisis comparativo.

El examen de la matriz elaborado en la Tabla 3 evidencia que el aprendizaje colaborativo (CSR, CSRI, Jigsaw) se posiciona entre las estrategias con mayor nivel de efectividad, particularmente en contextos de enseñanza de inglés como lengua extranjera.

Los estudios revisados reportan mejoras significativas en motivación, comprensión profunda y aprendizaje autodirigido, además de reducción de ansiedad lectora. Estas intervenciones comparten condiciones específicas de implementación, como la asignación de roles, el uso de plataformas digitales y el trabajo en pequeños grupos, lo que sugiere que la estructura organizativa influye decisivamente en los resultados obtenidos. La gamificación, por su parte, muestra efectos muy positivos en motivación y compromiso, aunque con variaciones en la comprensión a largo plazo cuando se compara con lectura en papel. Este patrón indica que los mecanismos de recompensa potencian la participación inmediata, pero requieren integración con estrategias de análisis crítico para sostener el hábito lector en profundidad. En contextos de educación superior, su efectividad aumenta cuando se acompaña de retroalimentación docente y metas académicas claras.

Las estrategias basadas en inteligencia artificial destacan por su alta valoración estudiantil y su capacidad para personalizar el aprendizaje. La retroalimentación inmediata y la síntesis automática favorecen la retención y el desarrollo de vocabulario; sin embargo, su impacto depende del uso crítico y de la mediación pedagógica.

En entornos digitales universitarios, estas herramientas potencian la autonomía cuando se integran como complemento y no como sustituto del proceso reflexivo.

Las intervenciones metacognitivas y de autoevaluación presentan incrementos significativos en autonomía y rendimiento académico, particularmente en programas de idiomas y formación docente. La implementación de listas de verificación, modelado docente y práctica estructurada durante varias semanas evidencia que la consolidación del hábito lector requiere entrenamiento explícito en estrategias cognitivas. Este tipo de enfoque resulta especialmente efectivo en contextos donde el estudiante necesita fortalecer habilidades de lectura académica especializada. En contraste, los ejercicios de opción múltiple, lectura lineal guiada o actividades centradas exclusivamente en retención memorística presentan niveles de efectividad bajos o moderados en comparación con métodos activos. Aunque pueden contribuir a la adquisición de información básica o vocabulario específico, su impacto en pensamiento crítico y motivación intrínseca es limitado.

Este hallazgo confirma que el hábito lector universitario demanda experiencias que integren análisis, diálogo y construcción de significado. La lectura lenta y los grupos estructurados muestran efectividad significativa en comprensión profunda y comunidad académica, especialmente en programas de formación docente y psicología. Las condiciones de implementación, como grupos pequeños con roles definidos y pausas reflexivas, favorecen el intercambio de ideas y la apropiación conceptual. Estos resultados sugieren que la dimensión social de la lectura fortalece el compromiso sostenido con textos complejos.

Asimismo, el aprendizaje basado en proyectos y en inteligencias múltiples reporta mejoras significativas en motivación y habilidades inferenciales, particularmente cuando se vincula la lectura con contextos reales o problemáticas sociales. Este enfoque amplía la lectura hacia escenarios interdisciplinarios y refuerza su pertinencia académica, aspecto crucial para estudiantes universitarios.

El análisis comparativo demuestra que las estrategias más efectivas son aquellas que integran interacción social, reflexión metacognitiva y contextualización significativa. La efectividad no reside únicamente en la técnica en sí misma, sino en la coherencia entre su diseño, el contexto institucional y las condiciones de implementación. Por tanto, el fortalecimiento del hábito lector universitario exige intervenciones estructuradas, sostenidas y alineadas con las demandas cognitivas propias de la educación superior.

Tabla 3.
Comparativa de niveles de efectividad de estrategias de animación a la lectura

| Estrategia de Animación a la Lectura | Niveles de Efectividad | Contextos de Aplicación | Condiciones de Implementación | Fuente |
|--|---|---|--|---|
| Aprendizaje Colaborativo (CSR / CSRI / Jigsaw) | Mejora significativa en la motivación, comprensión profunda y habilidades de aprendizaje autodirigido (SDL); reducción de la ansiedad lectora. | Estudiantes de inglés como lengua extranjera (EFL) en Irán, China e Indonesia. | Implementación en fases (Vista previa, Click & Clunk, Get the Gist, Wrap-Up); requiere roles asignados, plataformas como Google Classroom, Moodle o Kahoot y trabajo en grupos pequeños. | (Ahmed Abdel-Al Ibrahim et al., 2023; Ikaningrum et al., 2025; Suparto et al., 2025; Wang et al., 2025) |
| Gamificación (Plataformas y Mecánicas de Juego) | Efecto muy positivo en la motivación, compromiso (~87.3%) y asimilación de conocimientos (~91.3%); sin embargo, puede no mostrar diferencias significativas en comprensión frente al papel a largo plazo. | Educación primaria (Turquía), secundaria y superior (global). | Uso de herramientas como Raz-Kids, SmartRead, ¡Kahoot! o Padlet; requiere dispositivos electrónicos, conexión a internet y sistemas de recompensas (puntos, insignias, tablas). | (Liman Kaban & Karadeniz, 2021; Pelumi & Gordon, 2025; Ratinho & Martins, 2023) |
| Asistentes de Lectura con Inteligencia Artificial (IA) | Altamente valorado por estudiantes; mejora la comprensión, retención y personalización del aprendizaje de vocabulario. | Aprendizaje digital y lectura personal en diversas facultades y niveles (EFL). | Uso de herramientas como ChatGPT, TutorAI o LearnGPT; funciones de resumen automático, grabación de voz y retroalimentación inmediata. | (Liman Kaban & Karadeniz, 2021; Pelumi & Gordon, 2025) |
| Estrategias Cognitivas, Metacognitivas y de Autoevaluación | Aumento significativo en la autonomía, tasa de aprobación (del 45% al 75%) y reducción de la ansiedad; mejora el desempeño en lectura académica. | Centros de idiomas y educación politécnica/universitaria (Países Bajos, China). | Uso de listas de verificación (checklists), programas de 7 a 16 semanas, modelado docente (think-aloud) y práctica basada en el modelo CALLA. | (Ahmed Abdel-Al Ibrahim et al., 2023; Li et al., 2022; Yapp et al., 2021) |
| Lectura Extensiva y Bitácoras (MALL / Reading Logs) | Aumento en el volumen de palabras leídas, mejora de hábitos a largo plazo, empoderamiento y satisfacción estudiantil. | Estudiantes de formación docente y departamentos de inglés (Indonesia). | Registro obligatorio de actividades, uso de libros graduados (ficción), plataformas como Schoology y diarios reflexivos digitales. | (Madji et al., 2024; Misdí et al., 2023) |
| Intervenciones de Interés y Psicología Positiva | Reducción de la ansiedad y mejora en la calidad de vida/sueño; efectos positivos en la comprensión (d = 0.27) y motivación afirmativa. | Entorno escolar y estudiantes universitarios con problemas de salud mental (China). | Vinculación de textos con intereses individuales, actividades prácticas previas a la lectura o uso de literatura sobre resiliencia y gratitud. | (van der Sande et al., 2023; Liu, 2024) |
| Aula Invertida (Flipped Classroom) y Análisis Crítico | Mejora significativa en precisión, claridad, lógica y habilidades analíticas para resolver problemas del mundo real. | Educación Superior (EFL) y universidades en Indonesia. | Uso de videos instruccionales en LMS previos a la clase; guía docente para identificar conceptos principales y realizar inferencias. | (Ikaningrum et al., 2025; Yulian, 2021) |
| Lectura Lenta (Slow Reading) y Grupos Estructurados | Catalizador para el intercambio de ideas y la comunidad en el aula; mejora la comprensión de textos difíciles y el cumplimiento de la lectura. | Formación docente y cursos de psicología de pregrado (Noruega, modalidades híbridas). | Grupos pequeños (4-5 personas) con roles rotativos (líder, conector, abogado del diablo), pausas reflexivas y lectura en voz alta. | (Smeplass, 2023; Robertson et al., 2025) |
| Blog de Lectura y Webculteri | Mejora en la autorregulación, conciencia intercultural y | Universidades en Suecia e Indonesia | Uso de blogs durante 5 semanas o sitios web con textos | (Mežek et al., 2021; Nuraeningsih et al., |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| (Andamiaje Digital) | superación de puntajes del grupo control. | (Kudus). | culturales; requiere retroalimentación individualizada y aprendizaje colaborativo (think-pair-share). | 2025) |
| Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) e Inteligencias Múltiples | Mejora significativa en motivación, detalles, vocabulario e inferencias; avance en habilidades generales de inglés. | Educación primaria (Ecuador) y estudiantes universitarios de EFL (Etiopía). | Instrucción diferenciada (visual, kinestésica), uso de Play Posit, fichas interactivas y proyectos vinculados al entorno social. | (Imbaquingo & Cárdenas, 2023; Gebremeskel et al., 2024) |
| Uso de Redes Sociales y Promoción por Pares | Alta participación e influencia en la selección de libros; mejoras en conocimiento objetivo y rendimiento profesional. | Educación médica y bibliotecas universitarias (China). | Plataformas como Facebook, WhatsApp, WeChat o YouTube; creación de comunidades virtuales y reclutamiento de lectores influyentes. | (Guckian et al., 2021; Jiang et al., 2021) |
| Estrategias Visuales (Mapas y Mentaless) y Kinestésicas (S2RE) | Mejora del 41.8% en puntuaciones de lectura; potencia la creatividad y la retención de información compleja. | Estudiantes de Educación Física y aulas universitarias. | Uso de herramientas de representación visual o integración de dramatizaciones, juegos de rol y plataforma Zhihuishu. | (Ikaningrum et al., 2025; Zhang et al., 2025) |
| Seminarios y Lectura de Ocio en Bibliotecas | Facilita el desarrollo de habilidades cognitivas, fomento de la empatía, alivio del estrés y pensamiento crítico. | Formación docente y estudiantes de ciencias de la salud. | Uso de plantillas estructuradas para discusión o creación de secciones dedicadas con ficción y biografías médicas en bibliotecas. | (Afdal et al., 2023; Perera et al., 2025) |
| Ejercicios de Opción Múltiple y Búsqueda de Vocabulario | Baja efectividad; resultados inferiores a métodos activos; a menudo genera ansiedad y falta de conciencia crítica. | Cursos de inglés tradicionales (Etiopía, Tailandia, Indonesia). | Instrucción centrada en el docente, lectura lineal, tareas de respuesta única y enfoque en la retención memorística. | (Ahmed Abdel-Al Ibrahim et al., 2023; Gebremeskel et al., 2024; Khathayut & Walker-Gleaves, 2025; Yulian, 2021) |
| Eventos de Lectura y Listas Prescritas | Impacto positivo en la cantidad leída, pero efectividad limitada en profundidad, preferencias o motivación intrínseca. | Universidades de élite (China) y estudiantes de primer año (Sudáfrica). | Organización de actividades de promoción por bibliotecas o requisito académico para exámenes sin flexibilidad de elección. | (Jiang et al., 2025; Cekiso et al., 2025) |
| Ejercicios de Completar Espacios y Uso de Diccionario | Eficaz para el enriquecimiento de vocabulario específico y desarrollo de autonomía básica de investigación. | Educación superior (programas de inglés). | Uso de pistas contextuales para palabras polisémicas y fomento del uso independiente del diccionario. | (Ikaningrum et al., 2025) |
| Lectura Guiada / Silenciosa en Papel | Mejora el enfoque y la atención; sin embargo, muestra menor motivación que la gamificación y mayor dependencia del docente. | Aulas de primaria (Turquía) y educación superior (Indonesia). | El docente entrega el libro y preguntas; requiere que los estudiantes lean las preguntas antes que el texto. | (Liman Kaban & Karadeniz, 2021; Ikaningrum et al., 2025) |

Nota. Elaboración propia.

Discusión

El primer resultado evidenció que las técnicas de animación a la lectura en educación superior se concentran mayoritariamente en enfoques socioconstructivistas, metacognitivos y multimodales, con predominio de metodologías activas frente a prácticas pasivas tradicionales. Esta clasificación confirma una transición paradigmática desde modelos centrados en la decodificación hacia propuestas que integran interacción social, autorregulación y mediación tecnológica. En coherencia con este hallazgo, Ikaningrum et al. (2025) sostienen que la alfabetización crítica universitaria exige estrategias que trasciendan la literalidad textual y

promuevan lectura analítica y reflexiva. La semejanza entre ambos planteamientos radica en la centralidad otorgada al procesamiento cognitivo de orden superior. Desde las ciencias de la educación, esta convergencia se explica por la influencia del socioconstructivismo de Vygotsky y la necesidad de activar funciones ejecutivas como la planificación, monitoreo y evaluación durante la lectura. En términos prácticos, esto implica que los programas universitarios deben abandonar modelos lineales y estructurar intervenciones donde el estudiante dialogue activamente con el texto.

Asimismo, la clasificación reveló un bloque significativo de estrategias basadas en inteligencias múltiples, multimodalidad y aprendizaje encarnado, como el modelo S2RE y las tareas MIBT. En esta línea, Gebremeskel et al. (2024) demostraron efectos estadísticamente significativos en la comprensión lectora cuando las tareas se alinean con diferentes perfiles cognitivos. La semejanza entre los resultados radica en la validación empírica de la diferenciación pedagógica como mecanismo para fortalecer el hábito lector. Sin embargo, se observa una diferencia en el alcance: mientras Gebremeskel et al. (2024) se enfocan en EFL, la presente revisión muestra que esta lógica también es pertinente en contextos universitarios más amplios. Desde la neuroeducación, esta coincidencia se explica por la activación de redes neuronales diversas cuando se combinan estímulos visuales, auditivos y cinestésicos, favoreciendo consolidación en memoria a largo plazo. La implicación práctica consiste en diseñar actividades lectoras que integren múltiples canales sensoriales y no se limiten al texto escrito lineal.

Por otro lado, la clasificación permitió diferenciar estrategias activas y pasivas, confirmando que las técnicas centradas en ejercicios de opción múltiple o lectura silenciosa convencional poseen menor profundidad cognitiva. Ikaningrum et al. (2025) describen estas prácticas como limitadas al reconocimiento superficial de información. La coincidencia es clara en cuanto a la baja estimulación de pensamiento crítico. Desde la perspectiva educativa,

esta diferencia se explica por la carga cognitiva reducida y la ausencia de conflicto sociocognitivo en estrategias pasivas. A nivel práctico, la implicación es directa: las universidades deben reestructurar sus planes lectores para incluir tareas que obliguen al estudiante a inferir, argumentar y transferir conocimientos, fortaleciendo así redes frontales asociadas al control ejecutivo.

El segundo resultado evidenció que las estrategias activas reportan impactos significativos en motivación, comprensión profunda y autorregulación, mientras que las pasivas muestran efectos limitados. Este hallazgo converge con Pelumi y Gordon (2025), quienes sostienen que plataformas gamificadas como SmartRead incrementan el compromiso y la retención de conocimientos. La semejanza radica en la mejora del engagement como variable mediadora del hábito lector. No obstante, se identifica una diferencia relevante: la revisión actual sugiere que la gamificación requiere acompañamiento metacognitivo para sostener resultados a largo plazo. Desde las ciencias de la educación, esto se explica por la diferencia entre motivación extrínseca inmediata y motivación intrínseca consolidada. En términos prácticos, la gamificación debe integrarse con estrategias de reflexión crítica y no utilizarse de manera aislada.

En relación con el aprendizaje colaborativo, Ahmed Abdel-Al Ibrahim et al. (2023) reportaron aumentos significativos en comprensión y reducción de ansiedad lectora mediante CSR. Este resultado coincide plenamente con la revisión, que posiciona el aprendizaje cooperativo como una de las estrategias más efectivas. La semejanza se fundamenta en la interacción social como catalizador cognitivo. Desde la neuroeducación, la explicación se encuentra en la activación de circuitos asociados a la cognición social y regulación emocional, lo cual reduce el estrés y favorece la memoria de trabajo. La implicación práctica es clara: la lectura universitaria debe concebirse como experiencia colectiva estructurada, especialmente en carreras con alta carga textual.

En contraste, Madjdi et al. (2024) señalaron que los reading logs pueden percibirse como monótonos, aunque fortalecen progresivamente el hábito lector. Esta observación coincide parcialmente con los resultados actuales, que reconocen su valor en volumen lector, pero también advierten resistencia estudiantil. La diferencia radica en que la presente revisión subraya la necesidad de mediación docente para evitar la percepción de tarea administrativa

Desde la pedagogía, esta diferencia se explica por el rol motivacional del docente como andamio socioemocional. En la práctica, los diarios de lectura deben integrarse con retroalimentación personalizada para maximizar su impacto.

El análisis comparativo evidenció que las estrategias más efectivas combinan interacción social, metacognición y contextualización significativa. Ikaningrum et al. (2025) destacan que la enseñanza de lectura crítica requiere mediación docente y diálogo estructurado, lo cual coincide con los hallazgos que posicionan CSR, SRG y lectura lenta como altamente efectivos. La semejanza radica en el énfasis en el diálogo reflexivo. Desde las ciencias de la educación, esto se explica por la teoría sociocultural, donde el aprendizaje ocurre en la zona de desarrollo próximo. La implicación práctica es fortalecer metodologías dialógicas en educación superior.

Por otra parte, Liu (2024) reportó que la lectura en papel reduce ansiedad y mejora la calidad del sueño, resultado que contrasta parcialmente con la superioridad motivacional de la gamificación identificada en esta revisión. La diferencia radica en el tipo de impacto evaluado: bienestar emocional frente a compromiso inmediato. Desde la neuroeducación, esto se explica por la menor sobrecarga sensorial del texto físico en comparación con pantallas digitales. La implicación práctica consiste en combinar lectura digital y en papel según objetivos pedagógicos y condiciones emocionales del estudiante.

Finalmente, las estrategias basadas en inteligencia artificial muestran alta valoración estudiantil, como indican Pelumi y Gordon (2025), lo cual coincide con la presente revisión.

Sin embargo, se advierte una diferencia en cuanto al riesgo de dependencia cognitiva si no existe mediación crítica. Desde la educación, esto se relaciona con la necesidad de desarrollar autonomía y no delegar el procesamiento profundo a la tecnología.

La implicación práctica es incorporar IA como herramienta de apoyo y no como sustituto del pensamiento analítico, garantizando que el hábito lector se consolide desde la reflexión consciente y no desde la automatización.

Conclusión

Se clasificaron las técnicas de animación a la lectura implementadas en contextos universitarios en función de sus características metodológicas, modalidades de aplicación y fundamentos pedagógicos, evidenciándose un predominio de estrategias activas sustentadas en enfoques socioconstructivistas, metacognitivos y multimodales, frente a prácticas pasivas centradas en la decodificación y la retención literal. Los resultados mostraron que la mayoría de las intervenciones integran interacción social, autorregulación, mediación tecnológica y diferenciación pedagógica, mientras que un grupo menor corresponde a ejercicios tradicionales de carácter memorístico o de comprensión superficial. Esta organización permitió identificar patrones comunes entre técnicas aparentemente diversas, especialmente en aquellas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico y la autonomía lectora. A largo plazo, esta conclusión implica que la consolidación del hábito lector universitario requiere una transición institucional hacia modelos activos y estructurados que estimulen procesos cognitivos superiores, desplazando progresivamente enfoques centrados exclusivamente en la repetición o evaluación factual.

Se constató que las técnicas activas de animación a la lectura reportan impactos significativos en variables asociadas al hábito lector, tales como motivación intrínseca, comprensión profunda, autorregulación y compromiso académico, mientras que las estrategias

pasivas presentan efectos moderados o limitados, principalmente en la adquisición de información explícita. Los estudios analizados evidenciaron incrementos estadísticamente significativos en puntuaciones de comprensión, reducción de ansiedad lectora y mejoras en participación cuando se implementaron metodologías colaborativas, gamificadas o basadas en andamiaje estratégico. En contraste, las prácticas centradas en ejercicios mecánicos o lineales no mostraron avances consistentes en pensamiento crítico ni en consolidación sostenida del comportamiento lector.

Desde una perspectiva longitudinal, esta conclusión sugiere que el fortalecimiento real del hábito lector universitario depende de experiencias pedagógicas que integren procesamiento activo, reflexión y motivación significativa, lo cual impacta de manera acumulativa en la formación académica y en la autonomía intelectual del estudiante.

Se determinó comparativamente que las estrategias con mayores niveles de efectividad son aquellas que combinan interacción social estructurada, entrenamiento metacognitivo y contextualización significativa de la lectura, especialmente cuando se implementan en periodos prolongados y con seguimiento pedagógico sistemático. Los resultados evidenciaron que intervenciones como el aprendizaje colaborativo, la lectura lenta en grupos estructurados, el aula invertida y el uso estratégico de herramientas digitales presentan mejoras superiores en comprensión, motivación y aprendizaje autodirigido, en comparación con métodos centrados en memorización o lectura lineal. Asimismo, se observó que la efectividad está condicionada por factores como la organización en pequeños grupos, la asignación de roles, la retroalimentación docente y el acceso a recursos tecnológicos. En términos longitudinales, esta conclusión indica que la implementación coherente y sostenida de estrategias activas, adaptadas al contexto institucional y acompañadas de condiciones pedagógicas claras, puede transformar la cultura lectora universitaria, promoviendo prácticas lectoras autónomas, críticas y estables en el tiempo.

Referencias bibliográficas

- Afdal, H. W., Spernes, K., & Hoff-Jenssen, R. (2023). Academic reading as a social practice in higher education. *Higher Education*, 85, 1337–1355. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00893-x>
- Aizawa, I., Rose, H., Thompson, G., & Curle, S. (2023). Beyond the threshold: Exploring English language proficiency, linguistic challenges, and academic language skills of Japanese students in an English medium instruction programme. *Language Teaching Research*, 27(4), 837-861. <https://doi.org/10.1177/1362168820965510>
- Aldossary, K. (2024). Evaluating the effectiveness of collaborative strategic reading on EFL female university students' reading comprehension. *Forum for Linguistic Studies*, 6(6), 785–799. <https://doi.org/10.30564/fls.v6i6.7544>
- Bardin, L. (2016). *Análisis de contenido*. Akal.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40.
- Cekiso, M., Boakye, N., & Olifant, F. (2025). Understanding the reading practices of first-year university students through their experiences. *Literator*, 46(1), a2105. <https://doi.org/10.4102/lit.v46i1.2105>
- Chatzikyriakidou, K., Tacloban, M. J., Concepcion, K., & McCartney, M. (2022). The five core concepts of biology as a framework for promoting expert-like behaviors in undergraduates learning how to read primary scientific literature. *Journal of Microbiology & Biology Education*, 23(3). <https://doi.org/10.1128/jmbe.00059-22>
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). *The Sage handbook of qualitative research*. Sage.
- Flick, U. (2015). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Gebremeskel, T. A., Bachore, M. M., & Bushisho, E. W. (2024). The effects of multiple intelligence based reading tasks on EFL students reading skills achievements: The case of university students in Ethiopia. *Heliyon*, 10(13), e33591. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e33591>
- Gebremeskel, T. A., Bachore, M. M., & Bushisho, E. W. (2024). The effects of multiple intelligence based reading tasks on EFL students reading skills achievements: The case of university students in Ethiopia. *Heliyon*, 10, e33591. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e33591>
- Grant, M. J., & Booth, A. (2009). A typology of reviews. *Health Information & Libraries Journal*, 26(2), 91–108.
- Guckian, J., Utukuri, M., Asif, A., Burton, O., Adeyoju, J., Oumeziane, A., Chu, T., & Rees, E. L. (2021). Social media in undergraduate medical education: A systematic review. *Medical Education*, 55(11), 1227–1241. <https://doi.org/10.1111/medu.14567>
- Hao, X., Peng, X., Ding, X., Qin, Y., Lv, M., Li, J., & Li, K. (2022). Application of digital education in undergraduate nursing and medical interns during the COVID-19 pandemic: A systematic review. *Nurse Education Today*, 108, 105183. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.105183>
- Hart, C. (2018). *Doing a literature review*. Sage.
- Ibrahim, K. A. A., Cuba Carbajal, N., Chenet Zuta, M. E., & Bayat, S. (2023). Collaborative learning, scaffolding-based instruction, and self-assessment: Impacts on intermediate EFL learners' reading comprehension, motivation, and anxiety. *Language Testing in Asia*, 13, 16. <https://doi.org/10.1186/s40468-023-00229-1>
- Ikaningrum, R. E., Suryaman, M., & Triastuti, A. (2025). A phenomenological study of EFL teachers' experiences in teaching critical reading. *International Journal of Innovative Research and Scientific Studies*, 8(4), 1474-1484. <https://doi.org/10.53894/ijirss.v8i4.8100>

- Ikaningrum, R. E., Suryaman, M., & Triastuti, A. (2025). A phenomenological study of EFL teachers' experiences in teaching critical reading. *International Journal of Innovative Research and Scientific Studies*, 8(4), 1474–1484. <https://doi.org/10.53894/ijirss.v8i4.8100>
- Imbaquingo, A., & Cárdenas, J. (2023). Project-based learning as a methodology to improve reading and comprehension skills in the English language. *Education Sciences*, 13, 587. <https://doi.org/10.3390/educsci13060587>
- Jiang, C., Yang, Y., Yuan, X., & Sun, L. (2025). How do educational settings influence college students' reading behavior? An empirical study of China's top universities. *Behavioral Sciences*, 15(4), 545. <https://doi.org/10.3390/bs15040545>
- Jiang, Y., Chi, X., Lou, Y., Zuo, L., Chu, Y., & Zhuge, Q. (2021). Peer reading promotion in university libraries based on a simulation study about readers' opinion seeking in social networks. *Information Technology and Libraries*.
- Khalidi, A., et al. (2023). Gamification of e-learning in higher education: A systematic literature review. *Smart Learning Environments*, 10, 10. <https://doi.org/10.1186/s40561-023-00227-z>
- Khathayut, P., & Walker-Gleaves, C. (2025). An exploration of EFL students' perceptions of English critical reading: A case of Thai undergraduate students in Songkhla Province. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 18(2), 183–211. <https://doi.org/10.70730/MRTQ9889>
- Li, Y., Gan, Z., Leung, S. O., & An, Z. (2022). The impact of reading strategy instruction on reading comprehension, strategy use, motivation, and self-efficacy in Chinese university EFL students. *SAGE Open*.
- Liman Kaban, A., & Karadeniz, Ş. (2021). Children's reading comprehension and motivation on screen versus on paper. *SAGE Open*. <https://doi.org/10.1177/2158244020988849>
- Liu, Y. (2024). A study of the effects of four reading styles on college students' mental health and quality of life based on positive psychology: A first-of-its-kind study. *PLoS ONE*, 19(8), e0308475. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0308475>
- Luo, M., Chano, J., Chittranun, T., Shu, Y., & Nithideechaiwarachok, B. (2023). The development of an instructional model to promote Chinese reading and writing skills for university students. *Frontiers in Education*, 8, 1189016. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1189016>
- Madjdi, A. H., Rusiana, Nurcahyo, A. D., Syaifei, M., & Rokhayani, A. (2024). Nurturing Reading Logs to Foster Students' Reading Habits. *World Journal of English Language*, 14(3), 310-318. <https://doi.org/10.5430/wjel.v14n3p310>
- Madjdi, A. H., Rusiana, Nurcahyo, A. D., Syaifei, M., & Rokhayani, A. (2024). Nurturing reading logs to foster students' reading habits. *World Journal of English Language*, 14(3), 310. <https://doi.org/10.5430/wjel.v14n3p310>
- Mežek, Š., McGrath, L., Negretti, R., & Berggren, J. (2022). Scaffolding L2 academic reading and self-regulation through task and feedback. *TESOL Quarterly*, 56(1), 41–67. <https://doi.org/10.1002/tesq.3018>
- Misdi, Nurjannah, N., Suwarno, Nurhadi, K., & Tambunan, A. R. S. (2023). Assessing student empowerment in mobile-assisted extensive reading in a university setting. *The Qualitative Report*, 28(6), 1680–1693. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2023.5965>
- Mongeon, P., & Paul-Hus, A. (2016). The journal coverage of Web of Science and Scopus. *Scientometrics*, 106(1), 213–228.
- Moshtari, M., & Sabagh, Z. (2025). The unintended consequences of a quantitative, centralized faculty promotion system: Empirical evidence from a developing country. *Higher Education*, 90, 1547–1569. <https://doi.org/10.1007/s10734-024-01391-y>

- Nuraeningsih, N., Andriyanti, E., & Sugirin, S. (2025). The impact of web and cultural text-based extensive reading instruction (Webculteri) model to reading comprehension, reading habit and intercultural awareness among university students in Indonesia. *Multidisciplinary Science Journal*, 7, e2025426. <https://doi.org/10.31893/multiscience.2025426>
- Ogobodu, O. M., & Adekola, A. P. (2024). Promoting Healthy Reading Strategies as a Self-Care Alternative to Self-Medication among University Students in Sub-Saharan Africa: A Systematic Review. *F1000Research*, 13, 1256. <https://doi.org/10.12688/f1000research.153925.1>
- Ogobodu, O. M., & Adekola, A. P. (2024). Promoting healthy reading strategies as a self-care alternative to self-medication among university students in Sub-Saharan Africa: A systematic review. *F1000Research*.
- Page, M. J., et al. (2021). The PRISMA 2020 statement. *BMJ*, 372, n71.
- Pelumi, I., & Gordon, N. (2025). SmartRead: A Multimodal eReading Platform Integrating Computing and Gamification to Enhance Student Engagement and Knowledge Retention. *Multimodal Technologies and Interaction*, 9(10), 101. <https://doi.org/10.3390/mti9100101>
- Pelumi, I., & Gordon, N. (2025). SmartRead: A multimodal eReading platform integrating computing and gamification to enhance student engagement and knowledge retention. *Multimodal Technologies and Interaction*, 9, 101. <https://doi.org/10.3390/mti9100101>
- Perera, K. K. N. L., Liyanage, D. C. J., Weeraratne, C. L., & Kuruppu, D. C. (2025). Exploring the benefits of leisure reading for medical students and the role of medical libraries in promoting leisure literature: A scoping review. *Information Research*, 30(3). <https://doi.org/10.47989/ir30354561>
- Petticrew, M., & Roberts, H. (2006). *Systematic reviews in the social sciences*. Blackwell.
- Ratinho, E., & Martins, C. (2023). The role of gamified learning strategies in student's motivation in high school and higher education: A systematic review. *Heliyon*, 9, e19033. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e19033>
- Robertson, S., Borchardt, J., & Geye, T. (2025). Exploring structured reading groups: Case studies on classroom conversation and engagement. *Smart Learning Environments*, 12, 50. <https://doi.org/10.1186/s40561-025-00408-y>
- Rosário, J., Raposo, B., Santos, E., Dias, S., & Pedro, A. R. (2023). Effectiveness of health literacy interventions on the health outcomes of higher education students. *European Journal of Public Health*, 33(Supplement_2), ckad160.1012. https://academic.oup.com/eurpub/article/33/Supplement_2/ckad160.1012/7327289
- Schreier, M. (2012). *Qualitative content analysis in practice*. Sage.
- Smepllass, E. (2023). Investigating adult learners' experiences from using slow reading as a pedagogical approach. *International Journal of Educational Research*, 122, 102252. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102252>
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology. *Journal of Business Research*, 104, 333–339.
- Suparto, W. P., & Abduh, A. (2025). Collaborative strategic reading (CSR) ... *Theory and Practice in Language Studies*, 15(9), 3009–3019. <https://doi.org/10.17507/tpls.1509.23>
- van der Sande, L., van Steensel, R., Fikrat-Wevers, S., & Arends, L. (2023). Effectiveness of interventions that foster reading motivation: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 35, 21. <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09719-3>
- Wang, Y., Nuemailhom, A., & Prachanant, N. (2025). Enhancing Chinese university students' reading comprehension and self-directed learning abilities through collaborative strategic reading instruction. *Forum for Linguistic Studies*, 7(9), 313–326. <https://doi.org/10.30564/fls.v7i9.10517>

- Xie, N. (2022). Construction and promotion of reading service platform of university library based on computer network cloud platform. *Mathematical Problems in Engineering*, 2022. <https://doi.org/10.1155/2022/7073566>
- Yapp, D., de Graaff, R., & van den Bergh, H. (2023). Effects of reading strategy instruction in English as a second language on students' academic reading comprehension. *Language Teaching Research*, 27(6), 1456–1479. <https://doi.org/10.1177/1362168820985236>
- Yulian, R. (2021). The flipped classroom: Improving critical thinking for critical reading of EFL learners in higher education. *Studies in English Language and Education*, 8(2), 508–522. <https://doi.org/10.24815/siele.v8i2.18366>
- Zhang, X., Chookhampaeng, C., & Ruannakarn, P. (2025). Developing an instructional model to enhance Chinese reading ability in vocational physical education students. *Journal of Posthumanism*, 5(5), 1694–1706. <https://doi.org/10.63332/joph.v5i5.1542>
- Zingoni, A., Taborri, J., Calabrò, G., et al. (2024). A machine learning-based classification model to support university students with dyslexia with personalized tools and strategies. *Scientific Reports*.