

# HÁBITOS DE LECTURA DE ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD AMERICANA DE NICARAGUA

*Reading Habits of Students at the American University of Nicaragua*

Rosa Amanda Mairena Uriarte  
[rosa.mairena@uamv.edu.ni](mailto:rosa.mairena@uamv.edu.ni)  
<https://orcid.org/0000-0003-2988-2417>

Universidad Americana

Fecha de recepción: 10 de febrero 2026 | Fecha de aprobación: 18 de febrero de 2026



## **Palabras clave:**

*Hábitos de lectura, lectura académica, comprensión lectora, Educación Superior, estudiantes universitarios.*

## **Resumen**

El presente estudio tuvo como objetivo diagnosticar los hábitos de lectura de los estudiantes de la asignatura Comunicación y Lenguaje I de la Universidad Americana, con el fin de identificar los tipos de lectura que realizan, sus preferencias y los factores que influyen en su hábito lector en el contexto universitario. La investigación es descriptiva y de corte transversal; como técnica de recolección de datos, se aplicó un cuestionario estructurado a 125 estudiantes de diferentes carreras. Los resultados evidencian que el libro impreso continúa siendo el medio de lectura más utilizado, aunque existe un uso significativo de dispositivos digitales, especialmente el teléfono celular y la computadora. Asimismo, se registró una alta frecuencia de actividades tradicionales asociadas a la lectura, como la elaboración de resúmenes, frente a una menor presencia de actividades creativas y reflexivas.

### **Keywords:**

*Reading habits, academic reading, reading comprehension, higher education, university students.*

### **Abstract**

The objective of this study was to diagnose the reading habits of students enrolled in the Communication and Language I course at the American University, in order to identify the types of reading they do, their preferences, and the factors that influence their reading habits in the university context. The research is descriptive and cross-sectional; as a data collection technique, a structured questionnaire was administered to 125 students from different majors. The results show that printed books continue to be the most widely used reading medium, although there is significant use of digital devices, especially cell phones and computers. Likewise, a high frequency of traditional activities associated with reading, such as writing summaries, was identified, compared to a lower presence of creative and reflective activities.

## **1. Introducción**

La lectura es un proceso cognitivo complejo y activo mediante el cual el lector construye el significado de un texto a partir de la decodificación de palabras, interpreta los significados implícitos, reflexiona sobre lo leído, realiza análisis crítico e integración de ideas. Este proceso supone, asimismo, la conexión de la información nueva con experiencias y conocimientos previos, así como con otros textos. En el ámbito de la educación superior, la lectura constituye una competencia general básica que debe desarrollarse de manera

transversal en todas las carreras, puesto que es un hábito esencial para el aprendizaje, el acceso al conocimiento de cada área disciplinar y la formación integral de los futuros profesionales.

En las diferentes asignaturas, los estudiantes universitarios deben enfrentarse a la lectura y comprensión de textos académicos, como informes, artículos científicos, investigaciones y libros especializados, que sustentan su formación profesional. No obstante, en las últimas décadas, la lectura ha experimentado transformaciones significativas asociadas a los avances tecnológicos, las nuevas formas

de acceso a la información y las dinámicas culturales contemporáneas. Por ejemplo, el uso masivo de internet, el auge de los dispositivos móviles (teléfonos inteligentes y tabletas electrónicas) y la proliferación de redes sociales han modificado la manera en que los jóvenes acceden a la información escrita, la consumen y la procesan.

Estos cambios no solo han incidido en las prácticas lectoras cotidianas, sino también en las prácticas académicas desarrolladas en el contexto universitario, donde los entornos virtuales de aprendizaje han favorecido una lectura predominantemente digital, caracterizada por el uso de pantallas, la presencia de textos breves y multimodales, y la incorporación de hipervínculos. De igual forma, la inmediatez en el consumo de contenidos digitales ha configurado un modo de lectura más fragmentado e interactivo, que contrasta con las exigencias de una lectura académica profunda, analítica y reflexiva, propia del quehacer universitario. En este contexto, resulta pertinente analizar los hábitos de lectura de los estudiantes universitarios y su relación con la comprensión lectora, así como los factores que inciden en su desarrollo.

## 2. Marco conceptual

### 2.1. Conceptualización de la lectura académica

La lectura académica es una práctica social y cultural propia del ámbito universitario. Mata Puente, Oliva Cruz y Torres Reyes (2024) la definen como la lectura “que se hace en una institución educativa y con el fin de obtener nuevo conocimiento que facilite argumentar las opiniones” (p. 12). Desde esta perspectiva, la lectura académica se caracteriza por su finalidad epistémica, orientada al aprendizaje, la argumentación y la producción de conocimiento; el uso de textos académicos y científicos; la lectura analítica, reflexiva y crítica; y la exigencia de autonomía lectora.

En este sentido, la lectura académica demanda niveles avanzados de comprensión lectora y el uso consciente y sistemático de estrategias de lectura para comprender, interpretar y evaluar los textos. Dichas estrategias permiten al estudiante interactuar activamente con la información, construir significado, relacionar los contenidos con conocimientos previos y, en consecuencia, desarrollar la competencia lectora necesaria para un aprendizaje autónomo y crítico en la educación superior.

## **2.2. El hábito lector y su relación con la comprensión lectora**

El hábito lector se refiere a la práctica regular y voluntaria de la lectura, sostenida en el tiempo, que permite el desarrollo progresivo de habilidades y destrezas lectoras. Pérez Payrol, Baute Rosales y Luque Espinoza (2018) explican que:

El hábito de la lectura conlleva a (sic) un comportamiento estructurado, donde la persona de manera inconsciente ha adquirido la competencia lectora. El hábito comprende la repetición frecuente del acto de leer y el conjunto de destrezas y habilidades implicadas en esta actividad, adquiridas gracias a su iteración y al progresivo dominio de sus mecanismos, y subyace la voluntad frente a la obligatoriedad. (p. 183)

De acuerdo con lo anterior, el desarrollo del hábito de lectura se encuentra estrechamente vinculado con la comprensión lectora. Muela Velasco y Quishpe Bastidas (2020) explican que “el hábito lector influye en la mejora de las habilidades y destrezas en el ámbito de la lectura y la comprensión lectora ayuda a los

universitarios en el proceso de asimilación de la información” (p. 1). En consecuencia, la lectura frecuente contribuye a una mayor fluidez, profundidad y eficacia en la comprensión de los textos académicos.

En este proceso, la aplicación de estrategias cognitivas antes, durante y después de la lectura desempeña un papel fundamental para la construcción del sentido del texto. Entre estas estrategias se incluye la formulación de hipótesis, la toma de notas, la elaboración de resúmenes, la organización de la información mediante organizadores gráficos, la formulación de preguntas y la comparación y evaluación de la información. El uso sistemático de dichas estrategias favorece una interacción activa con el texto y fortalece tanto la comprensión lectora como la consolidación del hábito lector.

## **2.3. Factores que inciden en el hábito lector**

El desarrollo del hábito lector está condicionado por múltiples factores interrelacionados que influyen en la disposición y la frecuencia de la práctica lectora. Entre los más relevantes se encuentran los factores personales, como la motivación, el interés y la disponibilidad de tiempo; los factores familiares, relacionados con el nivel cultural y el estímulo lector en el hogar; los factores académicos, vinculados con la exigencia docente y las estrategias pedagógicas;

<https://doi.org/10.62407/npc7nd03>

y los factores tecnológicos, asociados al uso de medios digitales, redes sociales y al acceso a la información.

Por otra parte, el hábito de la lectura compite con otras actividades de ocio como practicar algún deporte, tocar instrumentos musicales, ver televisión, navegar en las redes sociales, viajar o salir con amigos. Otro factor importante, tanto para el desarrollo de la comprensión lectora como para la adquisición del hábito de la lectura, es la inteligencia emocional. Si los estudiantes sienten que son más felices, tienen autoconocimiento de sus sentimientos y mantienen buenas relaciones interpersonales, y se consideran buenos observadores, son capaces de desarrollar mejor comprensión lectora (Jiménez Pérez, 2019).

#### 2.4. Hábitos lectores en América Latina

En el contexto universitario latinoamericano, los hábitos de lectura de los estudiantes universitarios varían considerablemente según su campo de estudio y sus intereses personales. Cornejo et al. (2012) realizaron un diagnóstico sobre los hábitos de lectura en universitarios de carreras de ciencia y de tecnología, en Buenos Aires. Entre sus hallazgos destaca la persistencia de la lectura de clásicos literarios, libros de autoayuda, parapsicología y sociedades secretas,

así como obras de contenido político social. En contraste, identificaron que los estudiantes de estas áreas efectúan escasas lecturas de obras de divulgación científica.

Por su parte, Pérez Payrol, Baute Rosales y Luque Espinoza (2018) analizaron los hábitos de lectura de los estudiantes de Ciencias de la Educación, en Ecuador, y evidenciaron un bajo hábito de lectura de la bibliografía básica de las diferentes asignaturas para las actividades de estudio independiente y que los estudiantes no leen libros de la bibliografía complementaria. Asimismo, los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes universitarios encuestados no había leído libros básicos de su profesión y ninguno había leído obras del canon de la literatura universal. Entre los resultados de esta investigación se mencionó también que los estudiantes universitarios ecuatorianos no poseen el hábito de leer prensa, revistas científicas o libros que enriquezcan su acervo cultural; tampoco adquieren libros, ya que no lo consideran necesario.

En Nicaragua, Miranda Vado (2018) estudió los factores incidentes en el hábito lector en los estudiantes del primer año de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas, de la modalidad sabatina de la UNAN-FAREM en el primer semestre del 2014. En sus resultados,

<https://doi.org/10.62407/npc7nd03>

identificó la relevancia de factores familiares como el bajo nivel cultural de los padres de familia, que incide en la perspectiva sobre el hábito de la lectura, el cual es visto como fuente de gastos. Además, en el núcleo familiar consideran que lo que se aprende en la escuela es suficiente para el desarrollo intelectual. De igual manera, la autora recalcó el impacto del factor pedagógico en el desarrollo del hábito de la lectura, principalmente la falta de estrategias pedagógicas por parte de los docentes, puesto que observó el predominio del enfoque conductista, que solo responde a estímulos.

A partir de los resultados reportados en diversos estudios realizados en América Latina, se evidencia la necesidad de desarrollar investigaciones contextualizadas que permitan caracterizar los hábitos de lectura en poblaciones universitarias específicas.

En este sentido, resulta pertinente realizar un diagnóstico que determine los hábitos de lectura de los estudiantes de primer ingreso de la Universidad Americana, en Nicaragua, con el fin de generar información que oriente la toma de decisiones académicas y el diseño de estrategias pedagógicas acordes con las particularidades del contexto institucional. Por tanto, el presente estudio tiene como objetivo diagnosticar los hábitos de lectura de

los estudiantes de la asignatura Comunicación y Lenguaje I de la Universidad Americana. Se busca responder: ¿qué tipos de lectura realizan?, ¿cuáles son sus motivaciones y preferencias?, y ¿qué factores influyen en su hábito lector?

### 3. Metodología

La investigación se desarrolló bajo un enfoque descriptivo, con un diseño no experimental y de corte transversal, orientado a caracterizar los hábitos de lectura de los estudiantes de la Universidad Americana, sin manipular variables. Para tal fin, se aplicó una encuesta a una muestra de 125 estudiantes de la asignatura Comunicación y Lenguaje I, del primer y segundo semestre del año académico 2024 y del primer semestre del 2025. Los participantes cursaban diferentes carreras de distintas facultades (Tabla 1) y recibían la asignatura en modalidad de aprendizaje con apoyo de medios tecnológicos, es decir, en línea de forma sincrónica.

**Tabla 1:** *Facultades a las que pertenecen los estudiantes encuestados*

Facultad	Carrera	Estudiantes encuestados
Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas	Administración de Empresas	6
	Contabilidad y Finanzas	17
	Economía Empresarial	4
	Negocios Internacionales	11
Facultad de Ingeniería y Arquitectura	Ingeniería Civil	1
	Ingeniería Industrial	17
	Ingeniería en Sistemas de Información	7
	Arquitectura	3
Facultad de Marketing, Diseño y Ciencias de la Comunicación	Diseño y Comunicación Visual	10
	Comunicación y Relaciones Públicas	1
	Marketing y Publicidad	8
Facultad de Ciencias Médicas	Medicina	24
	Psicología	4
	Nutrición	1
Facultad de Ciencias Jurídicas, Humanidades y Relaciones Internacionales	Derecho	7
	Derecho (Modalidad Virtual)	1
	Diplomacia	2
Facultad de Odontología	Odontología	1

El instrumento de recolección de datos fue un cuestionario compuesto por 20 ítems de respuesta cerrada, que permitió explorar aspectos relacionados con las condiciones y motivaciones de lectura, las estrategias cognitivas, las preferencias de formato y la mediación docente. Los datos se recopilieron

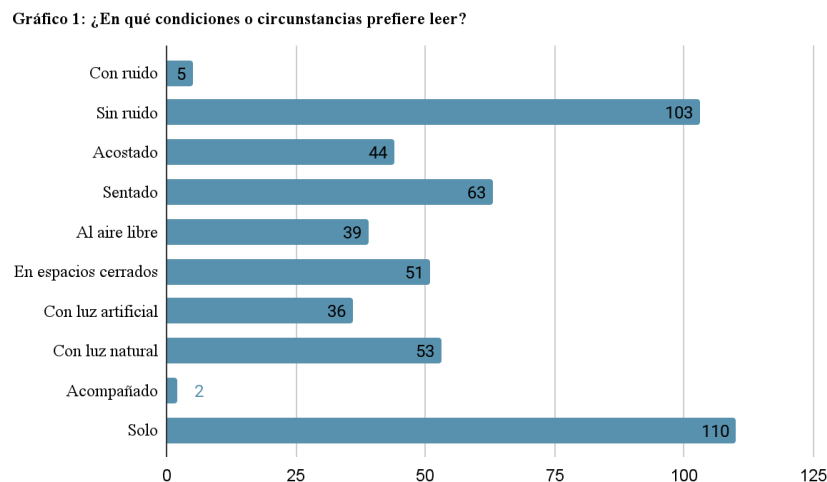
mediante un formulario en línea en Google Forms y se procesaron mediante análisis descriptivo (frecuencias y porcentajes), lo que permitió identificar las principales tendencias en los hábitos de lectura de los estudiantes universitarios.

## 2. Análisis de los resultados

El primer componente analizado sobre los hábitos de lectura en los estudiantes de la Universidad Americana es acerca de las condiciones o circunstancias en que prefieren leer (Figura 1). Los resultados reflejan como preferencia mayoritaria la lectura en soledad (110 estudiantes) y sin ruido (103 encuestados), lo que evidencia que los estudiantes buscan ambientes que favorezcan la concentración y la autonomía en la actividad lectora, lo cual es congruente con la naturaleza de las lecturas académicas, que demandan altos niveles de atención y procesamiento cognitivo.

En cuanto a la postura durante la actividad de lectura, predomina la preferencia por leer sentado (63 alumnos), seguida por leer acostado (44 encuestados). Esto indica que, aunque la postura formal sigue siendo mayoritaria, un grupo considerable opta por posiciones más relajadas, posiblemente asociadas a la lectura recreativa o al estudio prolongado. Respecto a las condiciones ambientales, se observó un equilibrio entre quienes prefieren espacios cerrados (51 estudiantes) y quienes optan por leer al aire libre (39 alumnos), lo cual sugiere cierta flexibilidad acerca del entorno físico, siempre que se mantengan condiciones de tranquilidad. En relación con la iluminación, se aprecia una preferencia por la luz natural (53 alumnos) sobre la luz artificial (36 encuestados).

**Figura 1.** *¿En qué condiciones o circunstancias prefiere leer?*

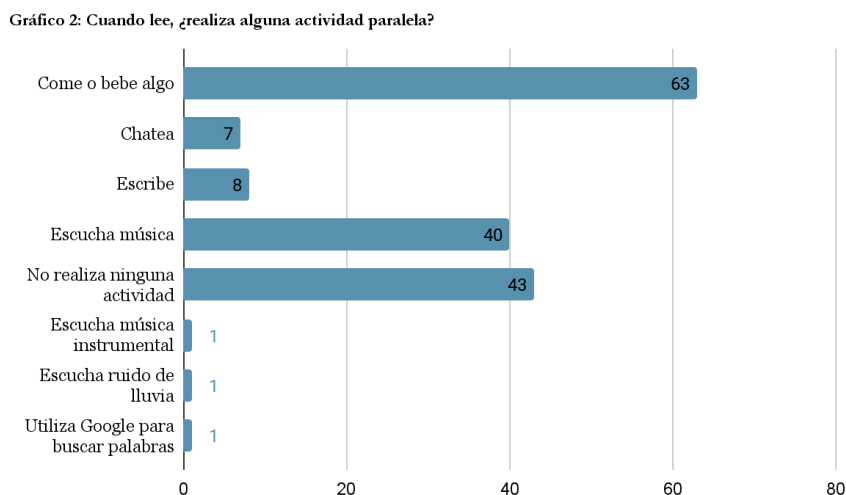


Entre las actividades que los estudiantes realizan de manera paralela a la lectura (Figura 2), 63 alumnos tienden a combinar la lectura con acciones que no interfieren directamente con el procesamiento del texto, tales como comer o beber algo. En cambio, 43 estudiantes aseguran que no realizan ninguna otra actividad mientras leen, posiblemente porque reconocen de manera implícita que la lectura demanda concentración plena. Por otra parte, 40 encuestados reportaron que escuchan música mientras leen; de estos, solo 1 estudiante especificó preferir música instrumental y otro mencionó que escucha ruido de lluvia, lo que indica que, aunque algunos utilizan estímulos auditivos para generar ambientes favorables a la concentración, esta preferencia no es generalizada.

Además, debe resaltarse que la totalidad de los encuestados manifestó no ver videos mientras leen, lo que confirma que los estudiantes evitan actividades distractoras o incompatibles con el procesamiento del texto.

Asimismo, las actividades que implican multitarea cognitiva, como chatear (7 estudiantes) o escribir simultáneamente (8 estudiantes), son considerablemente menos frecuentes. Solo un estudiante mencionó apoyarse en Google para buscar palabras desconocidas, lo cual constituye un uso funcional del entorno digital como herramienta de apoyo a la comprensión lectora.

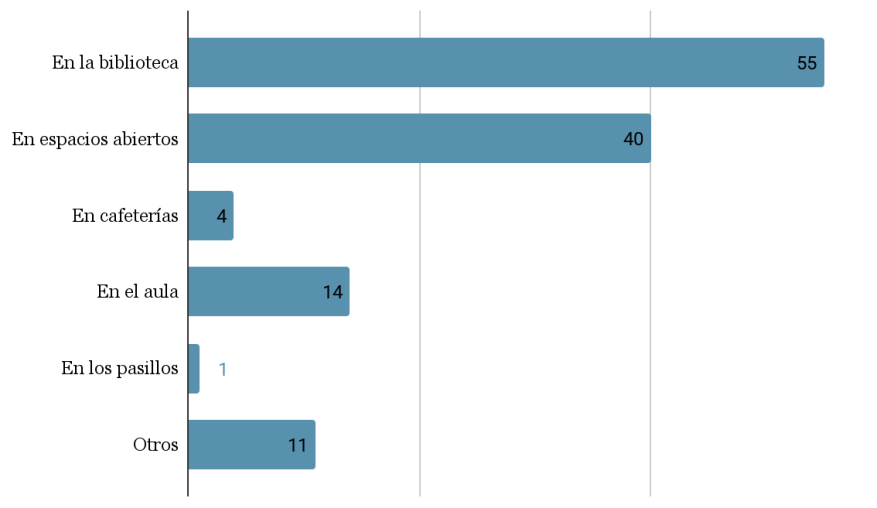
**Figura 2.** *Cuando lee, ¿realiza alguna actividad paralela?*



En cuanto a los espacios de la universidad que los estudiantes prefieren para realizar la lectura (Figura 3), se evidenciaron dos tipos de espacios favoritos: la biblioteca del campus (55 estudiantes) y espacios abiertos (40 estudiantes). En el caso de la Biblioteca Pablo Antonio Cuadra, esta es una infraestructura cerrada, especialmente diseñada para favorecer la concentración, el estudio y la lectura debido a sus condiciones de silencio, acceso a recursos y mobiliario adecuado. Por su parte, la preferencia por los espacios abiertos refleja que un grupo considerable de estudiantes opta por entornos al aire libre. Para tal fin, la Universidad Americana ha habilitado áreas con bancas y zonas de descanso que ofrecen comodidad, ventilación e iluminación natural.

Otros espacios dentro de la universidad que resultaron menos preferidos para la actividad de lectura son el aula (14 estudiantes) y las cafeterías (4 estudiantes), donde suele haber ruido y dinámicas sociales que pueden ser distractoras. Solamente un estudiante indicó su gusto por leer en los pasillos; ello confirma que estos no se perciben como lugares adecuados para la lectura académica. Por su parte, 11 estudiantes marcaron la opción de otros lugares, es decir, podrían adaptar la lectura a espacios alternativos según conveniencia personal, disponibilidad o tipo de actividad académica. Estos lugares pueden corresponder a áreas verdes del campus, zonas de espera o rincones tranquilos y menos concurridos dentro de las instalaciones de la universidad.

**Figura 3.** *¿En qué lugar de la universidad prefiere leer?*



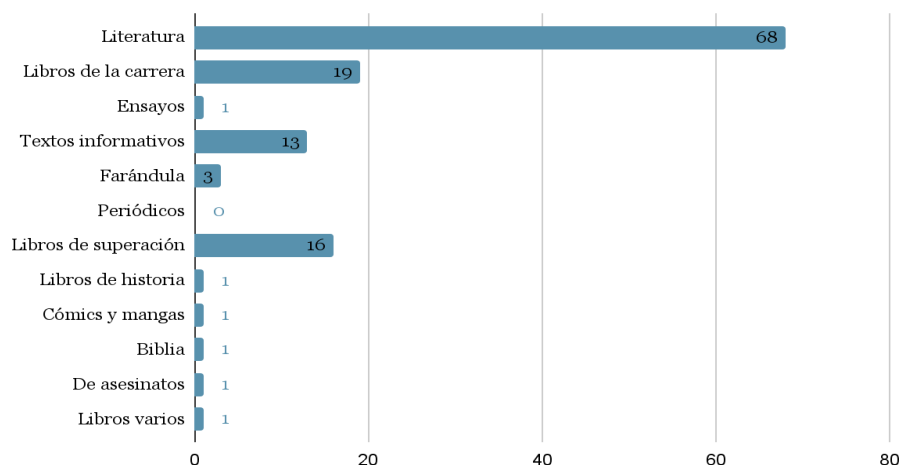
En relación con el tipo de lectura que los estudiantes prefieren realizar (Figura 4), los resultados muestran que, aun encontrándose en el contexto universitario, la literatura sigue siendo predominante, puesto que de los 125 encuestados, 68 estudiantes indicaron su gusto por la lectura de novelas, cuentos o poesía. Esta tendencia refleja que muchos estudiantes mantienen hábitos formados durante la secundaria.

En contraste, las preferencias por lecturas académicas vinculadas a la carrera o profesión son considerablemente menores (19 estudiantes), lo que evidencia que la lectura especializada aún no se ha incorporado de manera sólida en sus prácticas habituales, lo que puede interpretarse como parte del proceso de transición reciente de los estudiantes de la

educación secundaria a la educación superior, etapa en la que los hábitos lectores suelen estar aún orientados hacia intereses recreativos más que hacia demandas académicas específicas.

Otros tipos de lectura reflejan la diversidad de intereses individuales en porcentajes muy reducidos, como textos informativos (13), libros de superación personal (16) y los ensayos, historia, cómics y textos religiosos que solo fueron indicados como favoritos por 1 estudiante, respectivamente. Estos resultados sugieren la necesidad de fortalecer la motivación y el acompañamiento docente para fomentar el acercamiento progresivo a la lectura académica especializada que exige la formación profesional en cada una de las carreras.

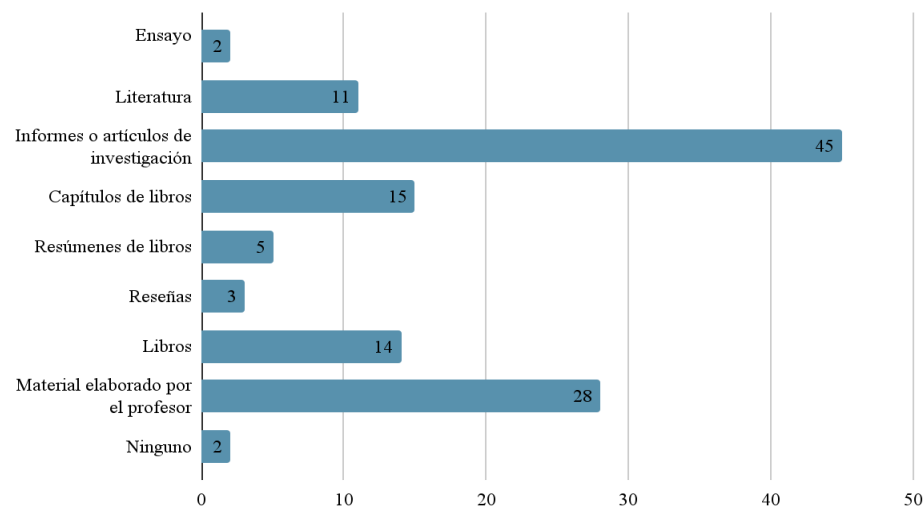
**Figura 4.** *¿Qué tipo de lectura prefiere realizar?*



En relación con los tipos de textos que los estudiantes leen con mayor frecuencia en el contexto universitario (Figura 5), los informes o artículos de investigación son los más consultados (45 estudiantes). Este dato refleja que la lectura científica constituye una parte relevante del ámbito académico. En segundo lugar, destaca el uso de material elaborado por el profesor (28 estudiantes), lo que evidencia la importancia de los recursos didácticos diseñados o seleccionados por el docente para orientar el estudio de las diferentes asignaturas, como guías, presentaciones, resúmenes o documentos complementarios.

Otros tipos de material de lectura en la educación superior son los capítulos de libros (15 estudiantes) y los libros completos (14 estudiantes), lo cual refleja que una parte del estudiantado accede a lecturas más extensas y estructuradas. Por otra parte, la literatura (11 estudiantes) como lectura universitaria es menos dominante. Los porcentajes más bajos de material de lectura en la universidad corresponden a los resúmenes de libros (5 estudiantes), las reseñas (3 estudiantes) y los ensayos (2 estudiantes).

**Figura 5.** *¿Qué tipo de texto es el que más lee en la universidad?*



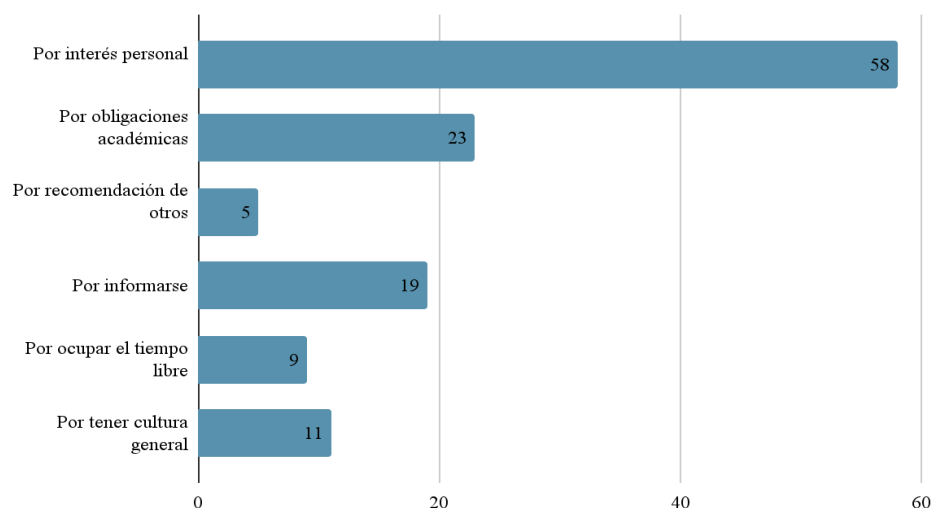
Además, hubo dos casos que declararon no leer ningún tipo de texto académico, cifras que, aunque mínimas, evidencian la existencia de prácticas lectoras insuficientemente desarrolladas. En cuanto a las motivaciones que llevan a los estudiantes universitarios a leer de forma cotidiana (Figura 6), la razón principal es el interés personal, señalada por 58 encuestados. Este dato indica que la lectura sigue siendo una actividad vinculada al gusto, la curiosidad individual o la satisfacción personal.

En contraste, solo 23 estudiantes afirmaron leer por obligaciones académicas, lo cual refleja que, aunque la lectura constituye un componente esencial del aprendizaje universitario, no todos los estudiantes la conciben como parte central de sus responsabilidades formativas.

Otras motivaciones, como informarse (19 estudiantes) y tener cultura general (11 estudiantes), muestran que la lectura representa un medio para ampliar conocimientos o mantenerse actualizado.

Las razones menos frecuentes para leer en la universidad son leer por recomendación de otros (5 estudiantes) y por ocupar el tiempo libre (9 estudiantes), lo que evidencia que las influencias externas y el entretenimiento no constituyen motivaciones determinantes para la mayoría de universitarios.

**Figura 6 . ¿Por qué lee?**

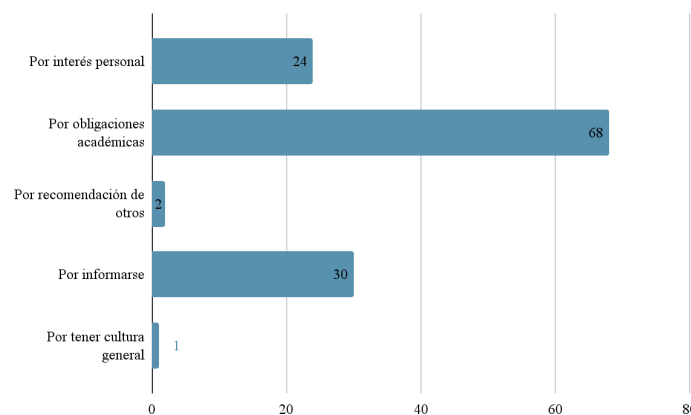


A diferencia de las motivaciones generales para la lectura, en el contexto estrictamente universitario (Figura 7), los resultados evidencian un cambio notable en las prioridades del estudiantado. La razón predominante para leer en la universidad es el cumplimiento de obligaciones académicas, mencionada por 68 estudiantes, lo que indica que la lectura se concibe principalmente como una exigencia del sílabo de las asignaturas y una herramienta necesaria para desarrollar las actividades asignadas. La segunda motivación más frecuente es informarse (30 estudiantes); en tercer lugar, aparece el interés personal (24 estudiantes); esta disminución refuerza la idea de que la lectura académica no siempre coincide con las preferencias personales, sino que responde a objetivos formativos específicos.

Las motivaciones menos frecuentes para leer en la universidad fueron leer por recomendación de otros (2 estudiantes) y por tener cultura general (1 estudiante), lo que indica que estas razones no son determinantes en el contexto universitario. Un dato relevante es que ningún estudiante indicó leer para ocupar el tiempo libre, debido a que la lectura en este ámbito se asocia directamente con las demandas académicas y no con actividades recreativas.

Estos resultados muestran una diferencia clara entre la lectura en general y la lectura en la universidad. Mientras que en la vida personal predomina la motivación intrínseca, en el ámbito académico la lectura se vincula principalmente con responsabilidades formales, lo que evidencia la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas que ayuden a integrar el interés personal con las prácticas de lectura propias de la educación superior.

**Figura 7.** *¿Por qué lee en la universidad?*

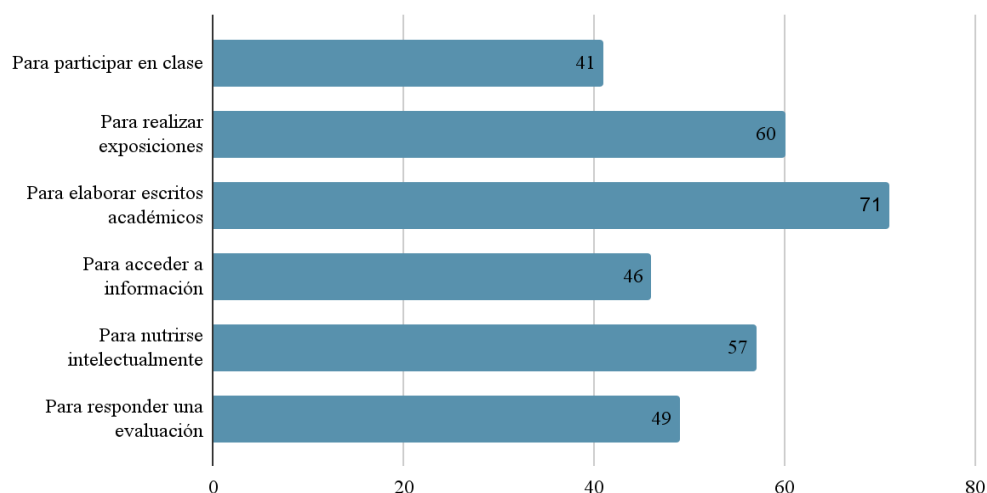


Con la pregunta ¿Con qué propósito lee en la universidad? (Figura 8) se indagó sobre la intencionalidad funcional o el objetivo concreto que guía la lectura, es decir, el para qué (finalidad académica, formativa o instrumental) o el uso que el estudiante hace de la lectura. Los resultados indican que el propósito más frecuente es elaborar escritos académicos, 71 estudiantes leen para preparar resúmenes, reseñas o ensayos. Este hallazgo refleja que las actividades de producción escrita constituyen una de las principales demandas académicas y, por tanto, la lectura es fundamental para el cumplimiento de estas tareas. En segundo lugar, 60 estudiantes leen para realizar exposiciones.

Por otra parte, 57 estudiantes afirmaron leer con el fin de nutrirse intelectualmente, lo cual sugiere una motivación formativa más allá del cumplimiento inmediato de tareas académicas y apunta al desarrollo personal y profesional.

Otros propósitos igualmente relevantes fueron acceder a información (46 estudiantes) y responder evaluaciones (49 estudiantes), lo que confirma que la lectura cumple un papel instrumental. Finalmente, 41 estudiantes señalaron leer para participar en clase, lo cual indica que la lectura es utilizada como herramienta para las discusiones académicas dentro del aula.

**Figura 8.** *¿Con qué propósito lee en la universidad?*



En conjunto, los resultados sobre el propósito de la lectura en la Universidad reflejan que la lectura en el ámbito universitario no solo es un requisito curricular, sino también un recurso de apoyo para el desarrollo de competencias comunicativas y cognitivas.

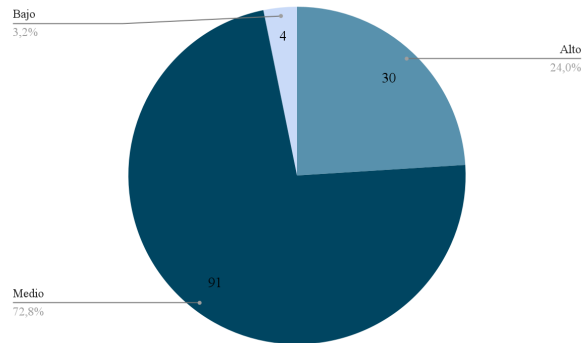
En relación con la autopercepción que tienen los estudiantes sobre su nivel de comprensión textual (Figura 9), la mayoría (97 estudiantes) se ubica en un nivel medio de comprensión. Este predominio indica que, aunque los estudiantes reconocen tener habilidades básicas para entender textos académicos, también perciben limitaciones que les impiden alcanzar una comprensión más profunda o crítica de los materiales que leen. Solo 24 estudiantes manifestaron poseer un nivel de comprensión alto, esto es que cuentan con competencias lectoras consolidadas, probablemente asociadas a experiencias previas de lectura sostenida, hábitos académicos más maduros o mayor dominio de estrategias de comprensión. Por otro lado, únicamente 4 estudiantes se ubicaron en un nivel bajo, lo que sugiere que este grupo podría requerir acompañamiento adicional para afrontar la lectura académica de manera efectiva.

De manera similar, en la autopercepción del

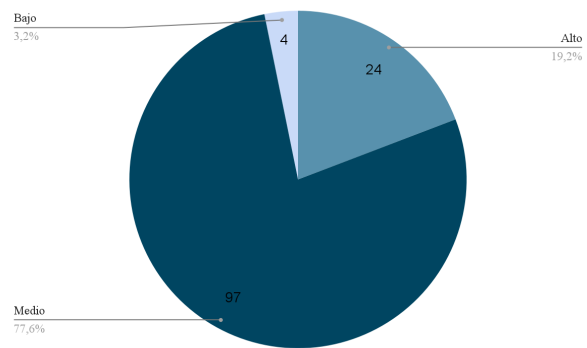
nivel de interpretación textual (Figura 10), la mayoría de los estudiantes (91 encuestados) se ubica en un nivel medio, puesto que reconocen poseer habilidades suficientes para comprender información implícita, establecer relaciones entre ideas y extraer significados más profundos de los textos, pero también admiten que aún requieren fortalecer estas capacidades para alcanzar un desempeño más avanzado. Un grupo de 30 estudiantes se valoró con un nivel alto, es decir, se percibe con competencias más sólidas para analizar y realizar inferencias sobre la información planteada en los textos. Únicamente 4 estudiantes señalaron poseer un nivel bajo de interpretación textual, por presentar dificultades significativas para identificar significados implícitos o realizar análisis profundo de los textos.

En cuanto a la frecuencia con que los estudiantes leen los textos asignados en las distintas asignaturas (Figura 11), los resultados muestran una amplia variabilidad en las prácticas lectoras. 18 estudiantes leen el texto solo una vez, lo que podría reflejar hábitos de lectura orientados al cumplimiento mínimo de la actividad académica o la percepción de que una sola lectura es suficiente para comprender el contenido. Sin embargo, la opción más frecuente es la lectura dos veces (38 estudiantes), seguida de la lectura

**Figura 9.** ¿Cómo considera su nivel de comprensión textual?



**Figura 10.** ¿En qué nivel considera su nivel de interpretación textual?



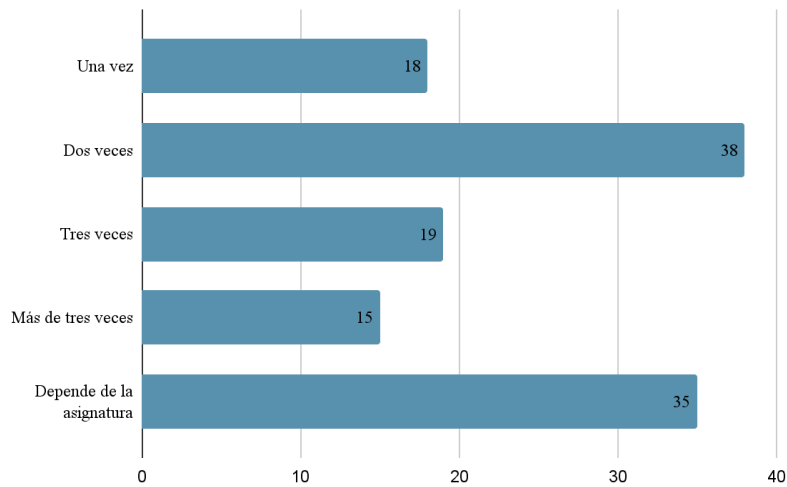
tres veces (19 estudiantes). Esto sugiere que una parte importante del estudiantado reconoce la importancia de relecturas sistemáticas para asegurar la comprensión, reforzar conceptos o preparar actividades académicas posteriores. Por su parte, 15 estudiantes declararon leer los textos más de tres veces, lo que puede relacionarse con estrategias profundas de estudio, dificultades de comprensión, interés en el contenido o el tipo de texto asignado, por ejemplo, artículos teóricos o textos densos.

Un hallazgo especialmente relevante es que 35 estudiantes señalaron que la cantidad de lecturas depende de la asignatura, lo cual evidencia que los hábitos de lectura varían según factores

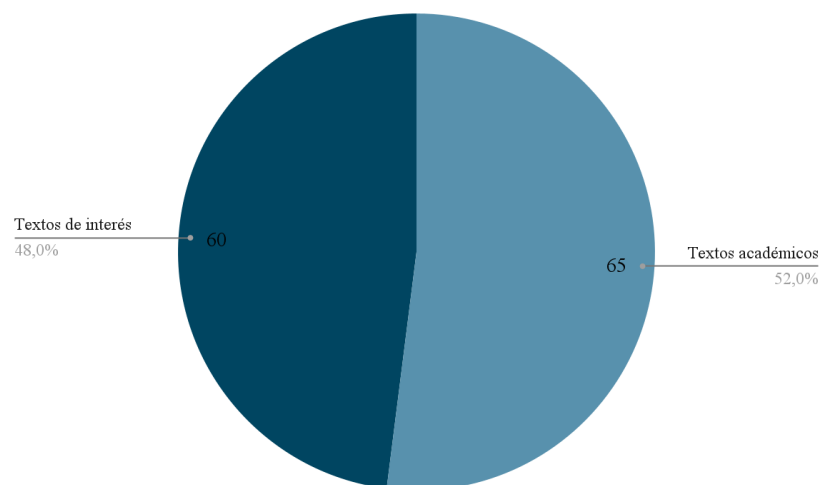
como la complejidad del contenido, la extensión del texto, la metodología del docente, el nivel de exigencia académica y las tareas solicitadas (exposiciones, evaluaciones, debates, entre otras). Esta variabilidad refuerza la importancia de orientar pedagógicamente a los estudiantes en técnicas eficientes de lectura académica y en estrategias para un manejo adecuado del tiempo de estudio.

Acerca del tipo de textos que los estudiantes releen con mayor frecuencia (Figura 12), los resultados muestran una distribución muy equilibrada entre textos académicos (65 estudiantes) y textos de interés personal (60 estudiantes). Estas cifras indican que la relectura es una práctica extendida tanto en el ámbito

**Figura 11.** ¿Cuántas veces acostumbra a leer un texto que fue asignado en una asignatura?



**Figura 12.** Tipo de texto que relee con más frecuencia



<https://doi.org/10.62407/npc7nd03>

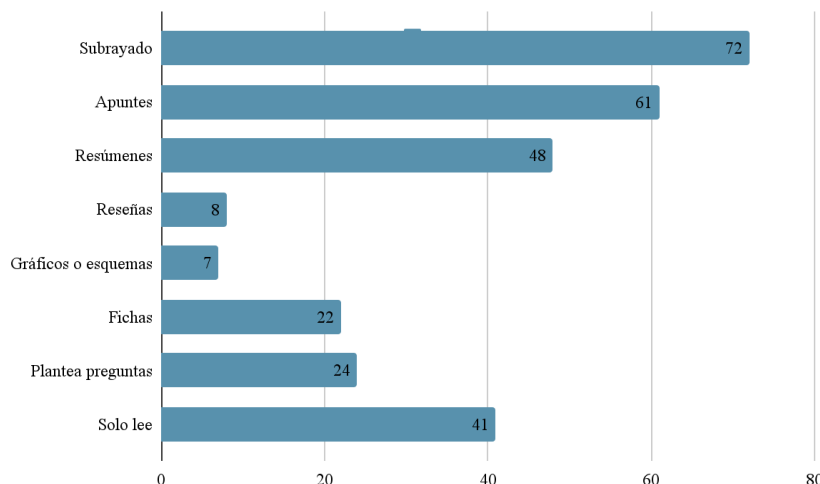
académico como en el recreativo. La ligera predominancia de los textos académicos como material de relectura refleja que los estudiantes emplean esta estrategia para comprender con mayor profundidad, prepararse para evaluaciones o elaborar actividades académicas.

En relación con las estrategias de comprensión que los estudiantes emplean durante la lectura (Figura 13), existe preferencia marcada por técnicas básicas de procesamiento textual. La estrategia más utilizada es el subrayado, seleccionada por 72 estudiantes, con la que se identifican las ideas principales de un texto. En segundo lugar, 61 estudiantes realizan apuntes, lo que evidencia un intento por reformular,

synthesize or register relevant ideas during the reading, practice associated with a higher level of cognitive processing.

Estrategias que requieren un nivel más elevado de análisis, como la elaboración de fichas de lectura (22 estudiantes), la formulación de preguntas (24 estudiantes) o el uso de gráficos y esquemas (7 estudiantes), son menos frecuentes. Esto sugiere que, aunque algunos estudiantes emplean herramientas que fomentan la interpretación y la estructuración profunda de la información, estas prácticas no están todavía plenamente consolidadas en la mayoría del estudiantado. Por otra parte, 41 estudiantes declararon que “solo leen”, es decir, que no aplican ninguna técnica de apoyo a la comprensión.

**Figura 13.** *¿Qué técnica de comprensión o recurso de análisis aplica a lo leído?*



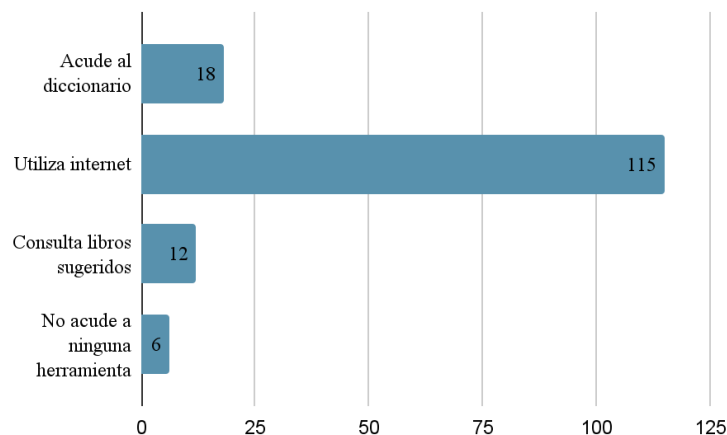
Asimismo, un número significativo elabora resúmenes (48 estudiantes) que implican reorganizar el contenido en sus propias palabras.

Este hallazgo es relevante, ya que la lectura sin estrategias puede limitar la comprensión profunda, la retención de información y el análisis crítico, habilidades fundamentales para el desempeño académico en la educación superior. Por tanto, existe la necesidad fortalecer la enseñanza de técnicas de lectura académica que promuevan una comprensión más profunda y un procesamiento cognitivo de mayor nivel. En cuanto al uso de herramientas que los universitarios emplean para resolver dudas durante la lectura académica, se muestra una tendencia marcada hacia el uso de herramientas digitales (Figura 14).

La opción más frecuente fue utilizar internet, seleccionada por 115 estudiantes, lo cual evidencia una fuerte dependencia de los buscadores web y plataformas digitales como medio principal de consulta y verificación de información. Este comportamiento coincide con patrones contemporáneos de lectura en entornos digitales, donde la inmediatez, accesibilidad y multiplicidad de recursos convierten al internet en el principal soporte para la ampliación y comprensión de contenidos. Cabe señalar que este predominio de herramientas digitales implica la necesidad de alfabetización digital, especialmente en torno a la evaluación crítica de fuentes y la literacidad académica.

En menor proporción, 18 estudiantes indicaron acudir al diccionario, lo que sugiere que, aunque esta herramienta sigue siendo útil, ha

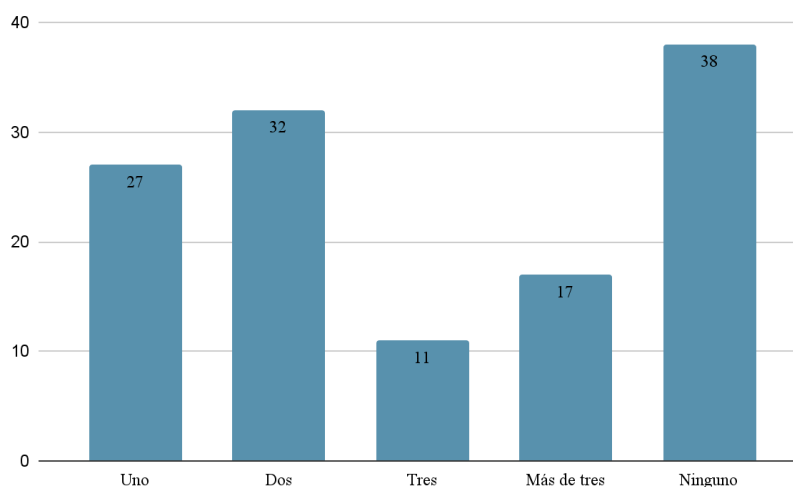
**Figura 14.** *¿Qué herramientas suele utilizar para aclarar dudas en lo leído?*



sido ampliamente desplazada por las consultas en línea. Solo 12 estudiantes afirmaron utilizar libros sugeridos por el docente, mostrando que los recursos bibliográficos tradicionales no son la opción preferida para aclarar dudas, pese a que suelen contener información confiable, estructurada y adecuada al contexto académico. Finalmente, 6 estudiantes señalaron que no utilizan ninguna herramienta para resolver dudas, hábito que podría estar asociado a dificultades en las estrategias de comprensión, falta de hábitos de verificación o desconocimiento de recursos disponibles.

En relación con la cantidad de libros leídos durante el último año, los resultados evidencian niveles reducidos de lectura entre los estudiantes universitarios encuestados. Del total de participantes, 38 estudiantes declararon no haber leído ningún libro en dicho período, mientras que 27 estudiantes afirmaron haber leído un libro y 32 estudiantes indicaron haber leído dos. En contraste, solo 11 estudiantes reportaron haber leído tres libros y 17 estudiantes manifestaron haber leído más de tres libros en el año. Estos datos sugieren que la lectura sostenida de obras completas no constituye una actividad frecuente en este grupo, a pesar de que la lectura juega un papel clave en la formación académica y el desarrollo intelectual.

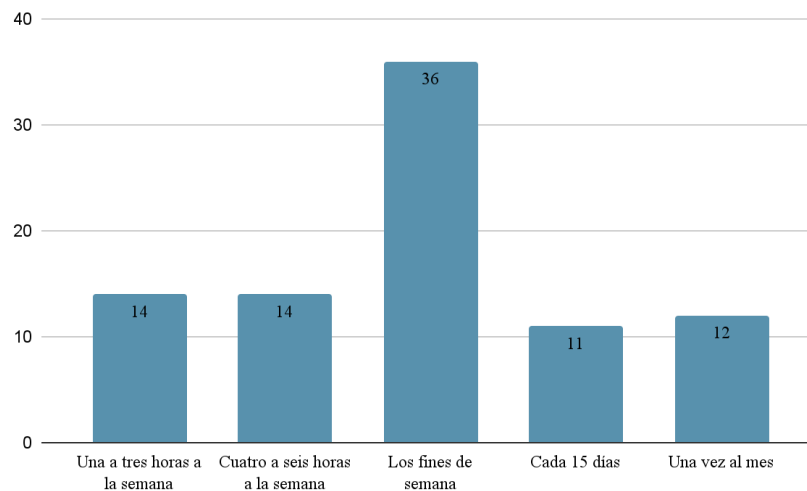
**Figura 15.** *¿Cuántos libros ha leído este año?*



En cuanto a la regularidad con la que los estudiantes leen durante el semestre académico (Figura 16), se observan patrones de lectura heterogéneos, marcados principalmente por una lectura intermitente y vinculada a los tiempos disponibles y a las exigencias académicas. Una parte de los estudiantes manifiesta una frecuencia de lectura diaria, aunque en rangos moderados: 33 estudiantes indicaron leer entre una y tres horas al día, mientras que solo 5 estudiantes afirmaron dedicar entre cuatro y seis horas diarias a la lectura. Por otro lado, 28 estudiantes señalaron leer entre una y seis horas a la semana (14 en cada categoría), lo que indica que para este sector la lectura se concentra en momentos específicos y no forma parte de una rutina diaria constante.

Un hallazgo relevante es que 36 estudiantes afirmaron leer principalmente los fines de semana, lo cual refuerza la idea de que la lectura académica suele realizarse en función del tiempo libre disponible y no de manera sistemática durante la semana. Asimismo, 11 estudiantes indicaron leer cada 15 días y 12 estudiantes solo una vez al mes, lo que evidencia prácticas lectoras esporádicas. De manera general, los resultados muestran que la lectura durante el semestre académico se caracteriza por una frecuencia irregular, generalmente condicionada por las demandas académicas (momentos específicos del calendario académico, como la temporada de exámenes) y la disponibilidad de tiempo.

**Figura 16.** *¿Con qué regularidad lee durante el semestre académico?*

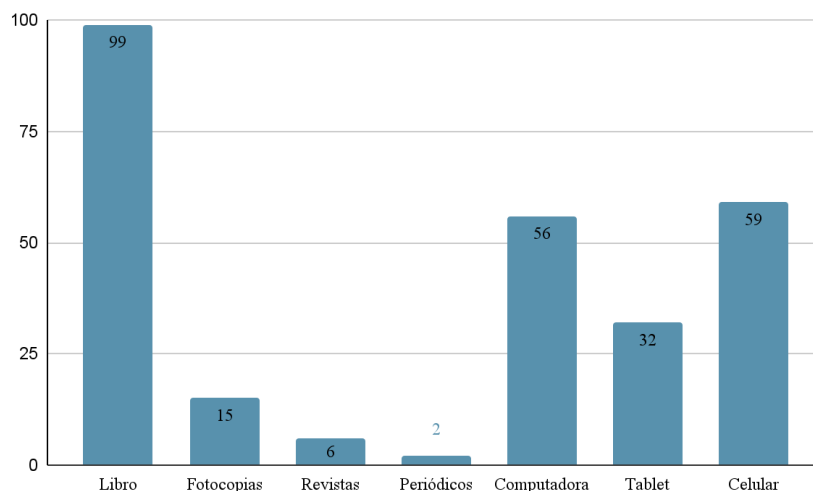


Esto plantea la necesidad de promover estrategias pedagógicas que fomenten una práctica lectora más constante y planificada en la educación superior.

En relación con los medios que los estudiantes prefieren para realizar la lectura (Figura 17), los resultados evidencian una convivencia entre formatos tradicionales y digitales, con una clara predominancia del libro impreso, ya que 99 estudiantes indicaron preferir leer en libros, lo cual confirma que, pese a los avances tecnológicos y a la expansión de los entornos digitales, el soporte impreso continúa ocupando un lugar central en las prácticas lectoras universitarias.

De manera complementaria, un número significativo de estudiantes manifestó preferir la lectura en dispositivos digitales, especialmente en teléfonos celulares (59 estudiantes) y computadoras (56 estudiantes). Este dato refleja la influencia de la tecnología en los hábitos de lectura actuales y sugiere que los estudiantes recurren a estos dispositivos por razones de accesibilidad, portabilidad y disponibilidad inmediata de los textos académicos. Por su parte, la tableta electrónica fue seleccionada por 32 estudiantes, lo que indica un uso moderado de este dispositivo dado su tamaño en comparación con el teléfono celular.

**Figura 17.** *¿En qué medio(s) prefiere leer?*



En contraste, los soportes impresos secundarios, como las fotocopias (15 estudiantes), las revistas (6 estudiantes) y los periódicos (2 estudiantes), reflejan una presencia marginal en las prácticas lectoras. La baja preferencia por el uso de fotocopias es consecuencia de la implementación en la Universidad Americana de una Política Integral Ambiental y Energética que ha promovido el uso responsable de los recursos y ha incentivado la migración hacia formatos digitales para la distribución y consulta de materiales académicos que favorecen prácticas más sostenibles.

Las principales dificultades que los estudiantes manifiestan al momento de leer (Figura 18) están asociadas principalmente a factores personales, cognitivos y de gestión del tiempo, más que a la falta de recursos materiales. La dificultad señalada con mayor frecuencia es la falta de concentración, mencionada por 95 estudiantes, lo que confirma que la atención sostenida constituye uno de los mayores retos para la lectura académica en el contexto universitario, debido al uso constante de dispositivos digitales y la exposición a múltiples estímulos que afectan la capacidad de concentración durante la lectura prolongada.

Asimismo, la falta de tiempo fue indicada por 53 estudiantes, lo que sugiere que las demandas académicas, personales e incluso laborales influyen directamente en la regularidad de la lectura.

Por su parte, 48 estudiantes mencionaron la pereza y 42 estudiantes el sueño, factores que pueden interpretarse como consecuencias del cansancio, la sobrecarga de actividades o la baja motivación en ciertos textos. En cambio, 20 estudiantes manifestaron que presentan dificultades de comprensión, competencia clave para el desempeño académico.

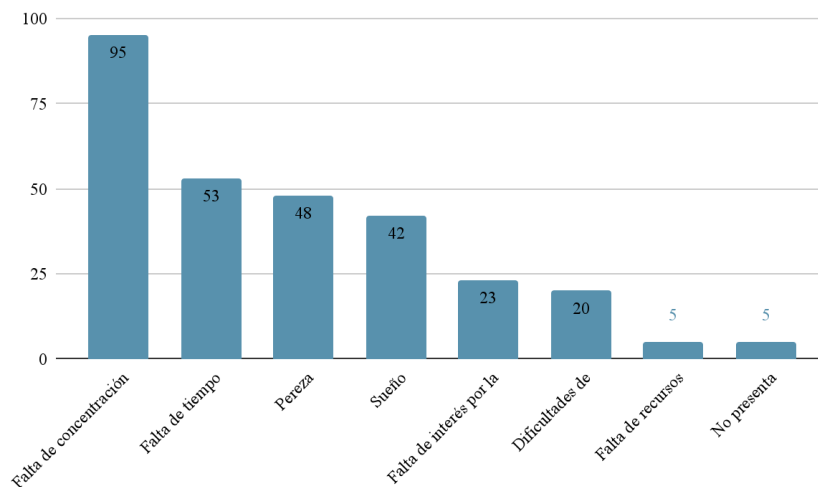
De igual manera, 23 estudiantes indicaron la falta de interés por la lectura, lo que evidencia que, en algunos casos, la motivación lectora no está plenamente desarrollada o no se vincula de manera significativa con los contenidos académicos. Solamente 5 estudiantes afirmaron no presentar dificultades al leer y otros 5 estudiantes precisaron la falta de recursos para acceder al material.

De acuerdo con los resultados, existe la necesidad de implementar estrategias pedagógicas orientadas a fortalecer la concentración, promover hábitos lectores

<https://doi.org/10.62407/npc7nd03>

constantes y acompañar a los estudiantes en el desarrollo de competencias lectoras más profundas y significativas.

**Figura 18.** *¿Cuáles son las mayores dificultades que presenta para leer?*



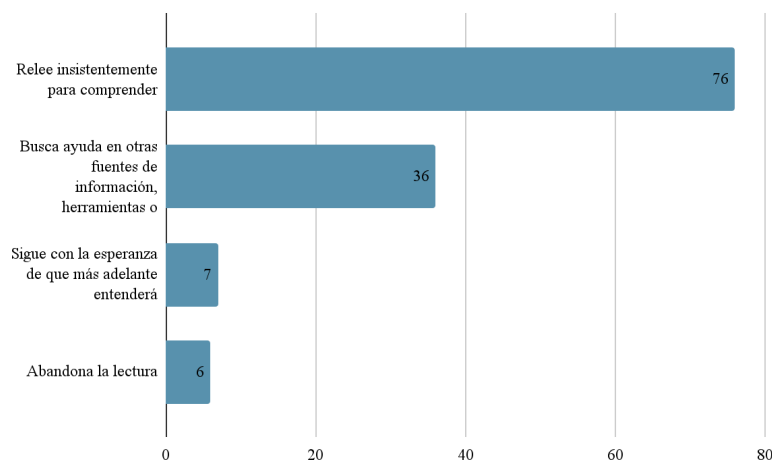
Ante textos de alta complejidad (Figura 19), los resultados muestran que la estrategia predominante entre los estudiantes es la relectura insistente, señalada por 76 estudiantes. Este comportamiento evidencia un esfuerzo cognitivo adicional y una disposición positiva hacia la comprensión y un reconocimiento implícito de la relectura como estrategia para profundizar en el contenido. En segundo lugar, 36 estudiantes indicaron que buscan ayuda en otras fuentes de información, herramientas o personas, lo que refleja el uso de estrategias

de apoyo externo, tales como la consulta en internet, el uso de materiales complementarios o el intercambio con compañeros y docentes. Estas prácticas ponen de manifiesto una actitud activa frente a las dificultades lectoras.

Por otra parte, 7 estudiantes afirmaron que continúan la lectura con la esperanza de comprender más adelante, sin aplicar acciones concretas para resolver la dificultad, mientras que 6 estudiantes señalaron que abandonan la lectura cuando el texto resulta

demasiado complejo. Aunque estas cifras son bajas, resaltan la necesidad de fortalecer la enseñanza de estrategias metacognitivas y de acompañamiento lector, especialmente para textos académicos de mayor exigencia cognitiva.

**Figura 19.** Cuando el nivel de dificultad de la lectura es muy alto, usted:



En relación con las acciones que los estudiantes realizan al momento de discutir o comentar sobre un texto leído (Figura 20), los resultados evidencian una diversidad de niveles de procesamiento lector. La opción más seleccionada fue hacer valoraciones críticas (47 estudiantes), lo cual indica que un grupo importante de estudiantes es capaz de emitir juicios, opiniones o apreciaciones personales sobre los textos, superando la simple reproducción de la información.

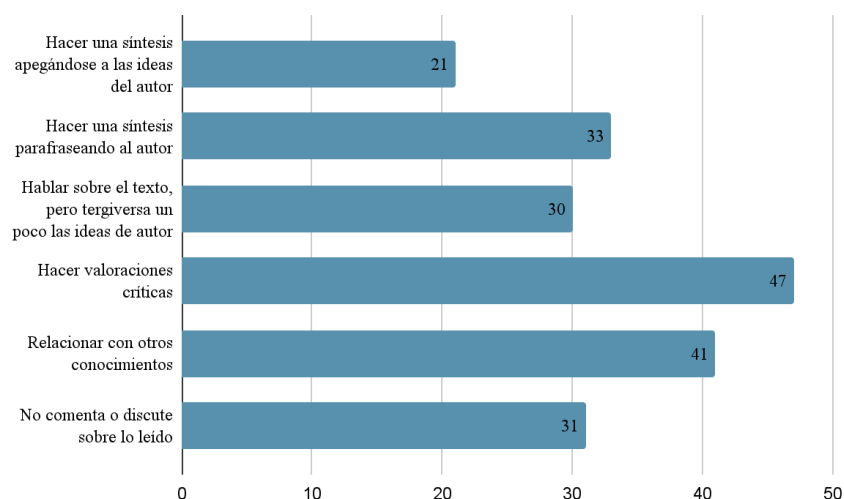
De manera complementaria, 41 estudiantes señalaron que relacionan lo leído con otros conocimientos, lo cual refleja un nivel de comprensión más profundo y una integración del contenido con saberes previos o experiencias académicas.

Por otra parte, 33 estudiantes optan por hacer una síntesis parafraseando al autor, estrategia que implica reformular las ideas con palabras propias, aunque sin un distanciamiento crítico

marcado. Además, 21 estudiantes indicaron que realizan una síntesis apegándose a las ideas del autor, lo que corresponde a un enfoque más reproductivo del contenido. No obstante, 30 estudiantes manifestaron que, al hablar sobre el texto, tienden a tergiversar parcialmente las ideas del autor, lo que puede estar asociado a dificultades de comprensión, a interpretaciones incompletas o a la falta de estrategias para organizar y comunicar adecuadamente la información leída.

Finalmente, 31 estudiantes afirmaron que no comentan ni discuten sobre lo leído, es decir, no participan activamente en procesos de socialización del conocimiento, ya sea por inseguridad, falta de comprensión, escasa motivación o ausencia de espacios pedagógicos que fomenten la discusión académica. Por ello, es necesario fortalecer estrategias didácticas que promuevan la discusión argumentada, la lectura crítica y la expresión oral y escrita en el contexto universitario.

**Figura 20.** *¿Qué hace cuando discute o comenta sobre lo leído?*



## Conclusiones

El diagnóstico de los hábitos de lectura de los estudiantes de la asignatura Comunicación y Lenguaje I de la Universidad Americana permite afirmar que la lectura ocupa un lugar relevante en la formación universitaria, aunque su práctica se encuentra mediada por transformaciones tecnológicas, académicas y personales propias del contexto actual.

En los tipos de lectura que realizan, se evidencia una coexistencia de prácticas lectoras recreativas y académicas. Predomina la lectura de textos literarios (novelas, cuentos y poesía) como preferencia personal, lo que refleja la permanencia de hábitos lectores formados en etapas educativas previas. No obstante, en el contexto universitario, los estudiantes leen principalmente informes, artículos de investigación y materiales elaborados por el docente, lo que indica que la lectura académica se desarrolla en función de las exigencias curriculares. Asimismo, se observa una tendencia a la relectura de textos académicos como estrategia para enfrentar la complejidad conceptual, aunque esta práctica no siempre va acompañada del uso sistemático de estrategias de comprensión profunda.

Respecto a las motivaciones y preferencias lectoras, los resultados muestran una diferencia clara entre la lectura en la vida cotidiana y la lectura en la universidad. Mientras que, en el ámbito personal, predomina la motivación intrínseca asociada al interés individual, la curiosidad y el gusto por leer, en el contexto universitario la lectura está principalmente motivada por el cumplimiento de obligaciones académicas, como la elaboración de escritos, la preparación de exposiciones y la respuesta a evaluaciones. En cuanto a las preferencias de formato, se constata una práctica lectora híbrida: aunque el libro impreso es el medio preferido, existe un uso significativo de dispositivos digitales, especialmente el teléfono celular y la computadora, debido a su accesibilidad, portabilidad e inmediatez para acceder a la información.

Entre los factores que influyen en el hábito lector, se identifican principalmente factores personales, académicos y tecnológicos. Entre las principales dificultades destacan la falta de concentración y la falta de tiempo, asociadas a la sobrecarga académica y a la exposición constante a estímulos digitales. Asimismo, se observa un uso predominante de estrategias básicas de comprensión, como el subrayado, la toma de apuntes y la elaboración de resúmenes,

frente a una menor aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas de mayor nivel, como la formulación de preguntas, el uso de organizadores gráficos o la discusión crítica de los textos. El uso mayoritario de internet como herramienta para resolver dudas confirma la centralidad de los entornos digitales en las prácticas lectoras actuales, aunque también evidencia la necesidad de fortalecer la alfabetización informacional y el uso crítico de las fuentes.

Estos hallazgos ponen de manifiesto la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que favorezcan una lectura académica más sistemática, reflexiva y crítica, así como de promover la integración del interés personal con las exigencias formativas de la educación superior. De este modo, la lectura podrá consolidarse no solo como un requisito académico, sino como una herramienta fundamental para el aprendizaje autónomo, la construcción del conocimiento y la formación integral del estudiantado.

## Referencias

- Cornejo, J., Roble, M.: Barrero, C. y Martín, A. (2012). Hábitos de lectura en alumnos universitarios de carreras de ciencia y de tecnología. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias Asociación de Profesores Amigos de la Ciencia: EUREKA*. <http://hdl.handle.net/10498/14631>
- Jiménez Pérez, E. (2019). La inteligencia emocional como predictor del hábito lector y la competencia lectora en universitarios. *Investigaciones Sobre Lectura*, 10, 30–54. <https://doi.org/10.24310/revistaisl.vi10.11000>
- Miranda Vado, M. (2018). *Factores Familiares, Tecnológicos y Pedagógicos incidentes en el hábito lector en los estudiantes del primer año de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas, de la modalidad sabatina de la UNAN-FAREM en el primer semestre del 2014*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua]. Repositorio UNAN. <https://repositorio.unan.edu.ni/id/eprint/10273/1/6973.pdf>
- Muela Velasco, A. y Quishpe Bastidas, M. (2020). *Hábitos de lectura como factor influyente en la comprensión lectora en los estudiantes*

*universitarios*. [Tesis de pregrado, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio Institucional Universidad Central del Ecuador. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/23834>

Pérez Payrol, V.; Baute Rosales, M. y Luque Espinoza de los Monteros, M. (2018). El hábito de la lectura: una necesidad impostergable en el estudiante de Ciencias de la Educación. *Universidad y Sociedad*, 10(3), 180–189. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/926>

Mata Puentes, A.; Oliva Cruz, E. y Torres Reyes, J. A. (2024). Imaginarios de la palabra: lectura académica y recreativa entre estudiantes universitarios. *Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura (SEDLL)*, 6, 10-27. <https://cvc.cervantes.es/literatura/esedll/pdf/06/01.pdf>