

Estrategias de lectura y comprensión lectora en estudiantes: una revisión narrativa

Reading strategies and reading comprehension in students: a narrative review

 **Jorge Luis Saavedra-Alburquerque**
jsaavedraalb@ucvvirtual.edu.pe ✉
Universidad César Vallejo. Lima, Perú

 **Angel Fernando Ramírez Cabanillas**
rcabanillasa@ucvvirtual.edu.pe
Universidad César Vallejo. Lima, Perú

 **Miguel Armando Alca Huisa**
maalcaa@ucvvirtual.edu.pe
Universidad César Vallejo. Lima, Perú

Resumen

Contexto: La comprensión lectora constituye una competencia transversal que sostiene el aprendizaje en todas las disciplinas; sin embargo, en contextos hispanohablantes se evidencian niveles insuficientes que limitan el rendimiento académico y el desarrollo integral de los estudiantes. La instrucción sistemática de estrategias de lectura ha cobrado relevancia como alternativa pedagógica para revertir este panorama. **Objetivo:** Se propuso analizar la importancia del empleo de estrategias de lectura para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes, así como identificar el papel del docente en su enseñanza y las implicancias en el desarrollo integral del educando. **Metodología:** Se realizó una revisión narrativa con orientación PRISMA. La búsqueda se ejecutó en Scopus y Scielo hasta noviembre de 2024, mediante ecuaciones con los descriptores “reading strategies” y “reading comprehension” enlazados con el operador booleano OR. Se aplicó un procedimiento hermenéutico de análisis-síntesis. **Resultados:** Se incluyeron 31 estudios. Se identificaron tres ejes temáticos: la relevancia del papel docente en la instrucción, las implicancias de la comprensión lectora en el desarrollo integral y la influencia del uso de estrategias en los niveles de comprensión. Predominaron investigaciones cuasiexperimentales con intervenciones metacognitivas y socioafectivas. **Conclusión:** Las estrategias de lectura son inherentes a la comprensión lectora; su enseñanza explícita mediada por docentes capacitados favorece los procesos cognitivos, metacognitivos y socioemocionales de los estudiantes en lengua materna y segunda lengua.

Palabras clave: Comprensión de lectura; Educación básica; Estrategias de aprendizaje; Habilidades de lectura; Procesos cognitivos

Abstract

Background: Reading comprehension is a transversal competence that supports learning across disciplines; however, in Spanish-speaking contexts, insufficient levels are evidenced, limiting academic achievement and students' integral development. The systematic instruction of reading strategies has gained relevance as a pedagogical alternative to reverse this situation. **Objective:** The aim was to analyze the importance of using reading strategies for the development of reading comprehension in students, as well as to identify the role of teachers in their instruction and the implications for the integral development of learners. **Methodology:** A narrative review with a PRISMA-oriented approach was conducted. The search was carried out in Scopus and Scielo up to November 2024, using equations with the descriptors “reading strategies” and “reading comprehension” linked with the Boolean operator OR. A hermeneutic analysis-synthesis procedure was applied. **Results:** Thirty-one studies were included. Three thematic axes were identified: the relevance of the teacher's role in instruction, the implications of reading comprehension for integral development, and the influence of strategy use on comprehension levels. Quasi-experimental research with metacognitive and socio-affective interventions predominated. **Conclusion:** Reading strategies are inherent to reading

comprehension; their explicit instruction mediated by trained teachers favors cognitive, metacognitive and socio-emotional processes of students in mother tongue and second language.

Keywords: Basic education; Cognitive processes; Learning strategies; Reading comprehension; Reading skills

Introducción

La lectura constituye una de las competencias fundamentales del aprendizaje humano, pues posibilita el acceso al conocimiento disciplinar, la construcción del pensamiento crítico y la participación activa en la cultura escrita. En el ámbito escolar, los estudiantes suelen haber mecanizado la capacidad de decodificar textos, pero permanecen distantes de los niveles literal, inferencial y crítico que pueden alcanzarse mediante el uso deliberado de estrategias de lectura. Diversos estudios evidencian el escaso empleo de estas estrategias y la urgencia de revertir el panorama mediante su instrucción y orientación pedagógica sistemática (Espinosa, 2020), lo que exige profundizar en propósitos complejos que rebasan el simple recuerdo de la información textual (Gavora et al., 2020 y Solé, 1992).

En este contexto, la motivación y el compromiso del docente resultan determinantes para que los estudiantes afronten la complejidad interpretativa de los textos (Guthrie y Davis 2003), así como para influir positivamente en su rendimiento académico mediante el uso planificado de estrategias lectoras (Herrera-Núñez y Dapelo, 2022). La realidad estadística de la educación escolar latinoamericana, y particularmente la peruana, sigue siendo desfavorable en términos de comprensión lectora, lo que revela la ausencia de un manifiesto motivacional por implementar recursos y prácticas innovadoras que favorezcan el aprendizaje significativo. Esta situación se ve agravada por las altas exigencias curriculares, que sin mediación pedagógica adecuada terminan frustrando al estudiante y alejándolo del ejercicio lector.

Adicionalmente, en el escenario postpandemia han emergido alternativas híbridas de enseñanza que recuperan propuestas anteriores sobre la necesidad de articular la tecnología con la instrucción de estrategias para mejorar los niveles de comprensión lectora (Benítez et al., 2014 y Jiménez, 2014). A través de estos arreglos didácticos se busca leer, comprender, reflexionar y enjuiciar para generar constructos cognitivos en una inmersión lectora protagónica y activa del estudiante, lo que reafirma la importancia de comprender lo que se lee para la escuela y para la vida (Serrato, 2017 y Acosta y Ferri, 2010). La enseñanza de la lectura, junto con la escritura, constituye el engranaje del aprendizaje en todas las materias (UNESCO, 2005), y la aplicación de estrategias motivadoras permite alcanzar los niveles más altos de criticidad y capacidad analítica en los educandos.

Por otra parte, la enseñanza actual de la lectura se distancia de los métodos tradicionales, retentivos y memorísticos. Existen múltiples posibilidades para que esta actividad sea cada vez más significativa mediante la motivación, la significación y la interacción antes, durante y después de la lectura (Bautista, 2018). El estudiante puede así dirigir y mantener su atención en lo que lee, valorar sus conocimientos previos, reconocer las ideas principales con técnicas como el resaltado y el resumen, identificar la tipología textual, tomar conciencia de los procesos metacognitivos y representar gráficamente lo comprendido (Guerra y Guevara, 2017; Mokhtari y Reichard, 2002 y Palinscar y Brown, 1984). Estas prácticas favorecen una lectura por motivación intrínseca, contraria a la actividad lectora con motivación extrínseca orientada solo a los resultados académicos.

Asimismo, los estándares de aprendizaje en la educación no dejan de ser exigentes y, ante la falta de calidad educativa, pueden tornarse inalcanzables para la capacidad intelectual del estudiante, generando evasión del esfuerzo lector. Esta caracterización es propia de Latinoamérica, donde

los estudios previos evidencian el estado desfavorable de alumnos que no logran comprender lo que leen y cuyos hábitos de lectura responden, en su mayoría, a la obligación de cumplir tareas escolares. En esta particularidad cobra relevancia el papel del docente, pues con frecuencia no se observa una práctica pedagógica que trascienda o revolucione los mecanismos tradicionales de enseñanza de la lectura (Pérez y La Cruz, 2014).

De igual forma, la conceptualización de las estrategias de lectura ha evolucionado desde planteamientos pioneros que las definen como un conjunto de operaciones empleadas por los alumnos para mejorar su comprensión al reconocer dificultades cognitivas (Garner, 1987), hasta concepciones contemporáneas que las entienden como decisiones asumidas para la elección de recursos que favorezcan una lectura activa, consciente y orientada según la tipología textual (Trabasso y Bouchard, 2002). En esta evolución se reconoce su carácter planificado, su intencionalidad dirigida a los propósitos definidos por el lector (Afflerbach et al., 2008) y su función como destrezas que ponen de manifiesto la conciencia, el control y el momento de aplicación durante la lectura (Paris et al., 1983).

En sentido congruente, la comprensión lectora se concibe como un razonamiento que contrasta los conocimientos previos con la nueva información del texto, modificando y ampliando el constructo cognitivo del lector (Vásquez, 2022). Su estudio ha derivado en modelos que la sitúan en la dualidad producto-proceso, donde el primero alude al resultado de la información interpretada que se utiliza a largo plazo, y el segundo implica una interpretación gradual y dinámica que lidia con momentos lúcidos y no lúcidos de lectura (Vallés, 2005). La referencia situacional del individuo, sus experiencias y rasgos culturales, son determinantes en la comprensión textual, atribuir un significado a lo leído resulta vital para el aprendizaje (Herrada-Valverde y Herrada, 2017).

No obstante lo anterior, persiste una brecha de conocimiento respecto a cómo se articulan, en la práctica pedagógica contemporánea, las estrategias de lectura con los procesos de desarrollo integral del estudiante. La mayor parte de la literatura se concentra en intervenciones aisladas en lengua materna o segunda lengua, sin integrar una mirada que contemple simultáneamente la dimensión cognitiva, metacognitiva y socioafectiva. Esta revisión pretende, por tanto, sintetizar críticamente la evidencia disponible y orientar futuras indagaciones sobre la enseñanza intencional de estrategias lectoras en contextos educativos hispanohablantes.

Frente a este panorama, la presente revisión se orienta mediante las siguientes preguntas de investigación: ¿cuál es la relevancia del papel docente en la instrucción y enseñanza de las estrategias de lectura?; ¿qué implicancias tiene la comprensión lectora en el desarrollo integral del estudiante?; y ¿cómo influye el uso de las estrategias de lectura en la comprensión lectora? Estas interrogantes articulan el análisis en torno a los ejes temáticos que estructuran la revisión.

Por lo expuesto, el presente estudio tiene como objetivo analizar la importancia del empleo de estrategias de lectura para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes, a partir de una revisión narrativa con orientación PRISMA que sintetice la evidencia empírica publicada entre 2020 y 2024 en bases de datos indexadas. Se pretende demostrar, con el aval de los estudios antecesores, la efectividad de estas estrategias y resaltar la necesidad de su enseñanza explícita mediada por docentes capacitados, en favor del desarrollo integral de los educandos (Afflerbach y Cho, 2014).

Metodología

La presente investigación se enmarca en un enfoque cualitativo de alcance descriptivo-interpretativo y adopta la modalidad de revisión narrativa con orientación PRISMA. Este tipo

de revisión permite organizar, secuenciar y orientar el conocimiento disciplinario mediante preguntas estructuradas que posibilitan su interpretación y reproducción (Acosta, 2025), a la vez que incorpora el rigor metodológico del protocolo PRISMA en lo referido a la transparencia de la búsqueda, el cribado y la selección de estudios. La revisión narrativa se eligió por su capacidad para integrar evidencia teórica y empírica en un campo donde conviven aproximaciones conceptuales clásicas y estudios cuasiexperimentales recientes.

El estudio parte de un procedimiento hermenéutico de análisis-síntesis que busca delimitar y unificar los criterios teóricos de los autores consultados, con el propósito de redefinir un planteamiento orientado a la realidad y necesidades del entorno educativo escolar en términos de comprensión lectora. Este enfoque favorece la integración crítica de los aportes sin restringir la selección a un único diseño metodológico, lo que resulta pertinente dado el carácter multinaturalidad de la producción científica sobre estrategias de lectura.

Estrategia de búsqueda

La búsqueda de información se ejecutó el 17 de noviembre de 2024 en las bases de datos Scopus y Scielo. En Scopus se emplearon como descriptores principales, entrecomillados y como títulos de artículo, los términos “reading strategies” y “reading comprehension”, enlazados por el operador booleano OR. Esta ecuación inicial devolvió 6 475 documentos. Posteriormente, se precisó la búsqueda entre los años 2020 y 2024, direccionando los resultados hacia temáticas de artes y humanidades, ciencias sociales, psicología y neurociencia, y se aplicaron filtros por palabras clave tales como comprehension, comprensión lectora, education, aprendizaje, metacognición, estrategias de lectura metacognitivas, psicología, lectura, motivación lectora, habilidades lectoras, estrategias de lectura, escuela, enseñanza, lectura de palabras.

Adicionalmente, se limitaron los resultados a los idiomas español e inglés y a publicaciones en acceso abierto, obteniéndose un total de 625 documentos. Para complementar la búsqueda con aportes significativos en lengua española, se recurrió a Scielo con la expresión “estrategias de lectura comprensión lectora”, limitando los resultados con el filtro “título”. Esta estrategia combinada garantizó la inclusión de literatura indexada de alto impacto y de producción iberoamericana relevante para el contexto educativo hispanohablante. La consulta se documentó en una matriz de evidencia que registró la fecha, la ecuación, los filtros aplicados y el número de resultados obtenidos en cada etapa.

Criterios de inclusión y exclusión

Los criterios de inclusión consideraron: (a) investigaciones empíricas y teóricas publicadas entre 1983 y 2024, con énfasis en el período 2020-2024; (b) estudios que aborden explícitamente las estrategias de lectura y/o la comprensión lectora en estudiantes de educación básica, media o superior; (c) artículos en español e inglés con acceso al texto completo; (d) investigaciones publicadas en revistas indexadas en Scopus, Web of Science o Scielo; y (e) diseños cuasiexperimentales, experimentales, descriptivos y teóricos que aportaran evidencia sobre la enseñanza, el uso o los efectos de las estrategias de lectura.

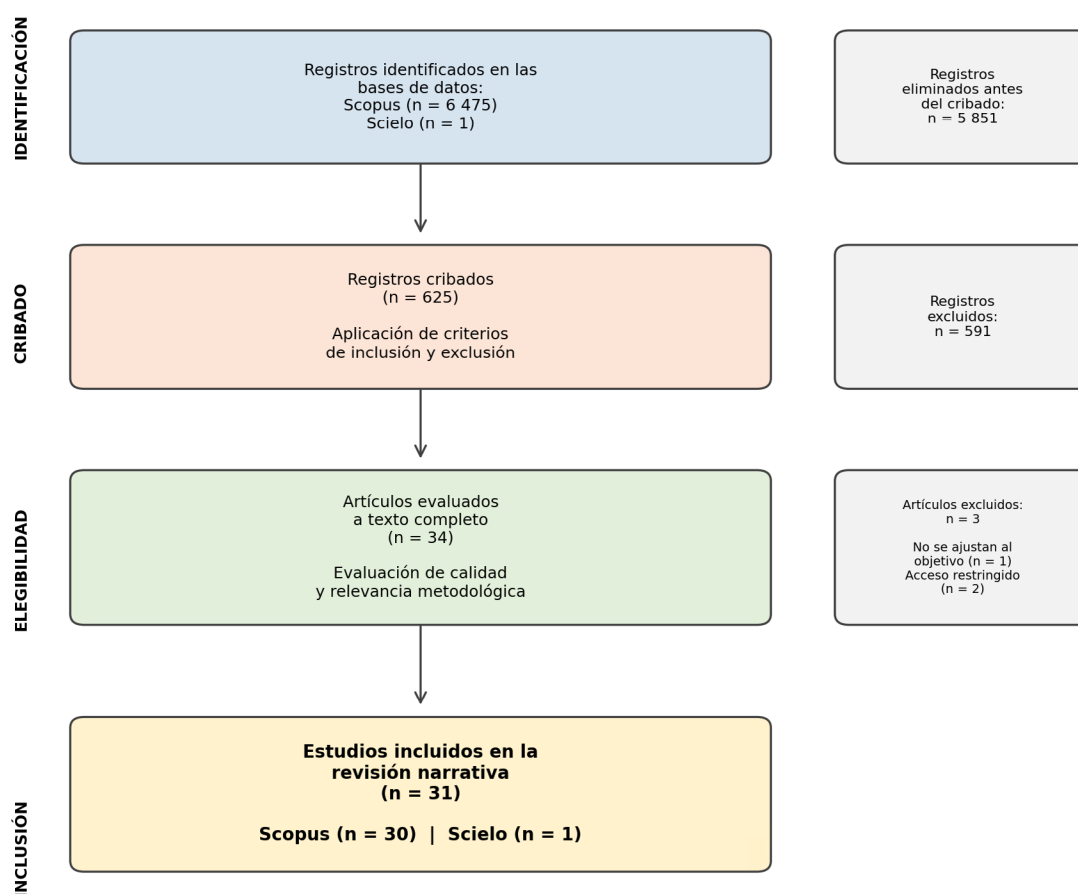
Por su parte, los criterios de exclusión descartaron: (a) editoriales, cartas al editor, reseñas de libros y actas de congresos no arbitradas; (b) estudios enfocados exclusivamente en decodificación fonológica sin abordar comprensión; (c) investigaciones sin mediación docente o sin información metodológica suficiente para evaluar su calidad; y (d) trabajos duplicados o con acceso restringido al texto completo. La aplicación de estos criterios aseguró la pertinencia temática y la calidad metodológica de los estudios incluidos.

Proceso de selección

El proceso de selección se desarrolló en cuatro etapas siguiendo el espíritu del protocolo PRISMA. En la fase de identificación se obtuvieron 6 476 registros (6 475 de Scopus y 1 de Scielo), de los cuales 5 851 fueron eliminados antes del cribado por corresponder a duplicados o no cumplir con los criterios temáticos preliminares. En la fase de cribado, los 625 registros restantes fueron evaluados por título y resumen, lo que derivó en la exclusión de 591 trabajos por no ajustarse al objetivo de la revisión.

En la fase de elegibilidad, 34 artículos fueron evaluados a texto completo; tres de ellos fueron excluidos, uno por no ajustarse al objetivo y dos por restricción de acceso. Finalmente, se incluyeron 31 estudios que cumplieran con todos los criterios establecidos. El detalle de este proceso se presenta en la Figura 1, que muestra el flujo de registros desde la identificación hasta la inclusión. La selección fue realizada por dos revisores independientes y las discrepancias se resolvieron por consenso.

Figura 1. *Flujograma PRISMA del proceso de búsqueda, cribado y selección de estudios.*



Estrategia de análisis

La estrategia de análisis combinó el método QR, que organiza y orienta la claridad del conocimiento disciplinario a través de preguntas (Acosta, 2025), con un procedimiento hermenéutico de análisis-síntesis. Cada estudio incluido fue codificado en una matriz de evidencia que registró: autor y año, objetivo, diseño metodológico, muestra, intervención o aporte teórico, principales resultados y aporte a la pregunta de investigación correspondiente. Esta codificación permitió la triangulación de hallazgos y la identificación de tendencias, consensos y vacíos en la literatura.

Posteriormente, se realizó una síntesis narrativa estructurada en tres ejes temáticos derivados de las preguntas de investigación: la relevancia del papel docente, las implicancias en el desarrollo integral del estudiante y la influencia del uso de estrategias en la comprensión lectora. La calidad metodológica de los estudios se valoró considerando la coherencia entre objetivos, métodos y resultados, así como la solidez de las evidencias reportadas. Los aspectos éticos fueron considerados al respetar la autoría y citación de las fuentes, dado que se trata de una revisión de literatura que no involucra participantes humanos.

Resultados

El proceso de selección concluyó con la inclusión de 31 estudios, mayoritariamente publicados entre 2020 y 2024, con algunos referentes teóricos clásicos que fundamentan la evolución conceptual del campo. La Tabla 1 sintetiza las características principales de los estudios incluidos, organizados por eje temático. A continuación, se presentan los hallazgos agrupados en los tres ejes que estructuran la revisión.

Tabla 1. Características de los estudios incluidos en la revisión

N°	Autor (Año)	Diseño	Muestra (N)	Eje temático	Base de datos
1	Xu et al. (2024)	Cuasi-experimental	Adolescentes y adultos	Estrategias y comprensión	Scopus
2	Pinninti (2024)	Cuasi-experimental	Estudiantes universitarios	Papel docente	Scopus
3	Olifant (2024)	Intervención estratégica	Estudiantes secundaria	Papel docente	Scopus
4	Al-Janaydeh y Al-Jamal (2024)	Cuasi-experimental	Estudiantes EFL 10°	Papel docente	Scopus
5	Ali Al-Hirsh y Alslaiti (2024)	Cuasi-experimental	7° grado	Papel docente	Scopus
6	Naushan et al. (2024)	Cuasi-experimental	ESL secundaria	Papel docente	Scopus
7	Thumbek et al. (2024)	Medidas repetidas	Adultos con afasia	Estrategias y comprensión	Scopus
8	Serrato (2017)	Descriptivo	Universitarios	Lectura crítica hipertextual	Scopus
9	Tiba (2023)	Investigación-acción	Docentes	Papel docente	Scopus
10	Ghaleb et al. (2023)	Cuasi-experimental	Estudiantes EFL	Papel docente	Scopus
11	Li y Gan (2022)	Cuantitativo correlacional	Estudiantes secundaria	Motivación y estrategias	Scopus
12	Khellab et al. (2022)	Cuasi-experimental	Estudiantes ingeniería	Metacognición	Scopus
13	Hernández et al. (2024)	Intervención educativa	Educación primaria	Desarrollo integral	Scielo
14	Chong-Alvarado (2021)	Cuasi-experimental	Escolares peruanos	Desarrollo integral	Scopus
15	Stranovska y Gadusova (2020)	Cuantitativo	Estudiantes de idiomas	Autoestima lectora	Scopus

N°	Autor (Año)	Diseño	Muestra (N)	Eje temático	Base de datos
16	Kazazoğlu (2020)	Mixto	Estudiantes universitarios	Formato y comprensión	Scopus
17	De la Peña (2024)	Eye-tracking	Lectores adultos	Procesamiento implícito	Scopus
18	Osterhaus et al. (2024)	Longitudinal	Niños y adolescentes	Teoría de la mente	Scopus
19	Erni et al. (2023)	Desarrollo instrumental	Lectores académicos	Estrategia indagatoria	Scopus
20	Villanueva (2022)	Cuantitativo	Estudiantes universitarios	Metacognición	Scopus
21	Huijun y Rafizah (2024)	Cuasi-experimental	Estudiantes EFL	Literatura y comprensión	Scopus
22	Muhid et al. (2020)	Cuasi-experimental	Estudiantes secundaria	Metacognición	Scopus
23	Yapp et al. (2023)	Cuasi-experimental	ESL académico	Instrucción estratégica	Scopus
24	Dong et al. (2020)	Meta-análisis	Lectores chinos	Conocimiento metalingüístico	Scopus
25	Okkinga et al. (2023)	Longitudinal	Adolescentes	Vocabulario y estrategias	Scopus
26	Sarab y Rad (2022)	Cuantitativo	Estudiantes L2	Actitudes lectoras	Scopus
27	Fathi y Afzali (2020)	Cuasi-experimental	Jóvenes EFL	Instrucción temprana	Scopus
28	Kung y Aziz (2020)	Investigación-acción	Estudiantes	Instrucción metacognitiva	Scopus
29	Bagci y Unveren (2020)	Correlacional	8° grado	Autoeficacia lectora	Scopus
30	Serrano-Mendizábal et al. (2023)	Cuasi-experimental	Estudiantes	Intervención computarizada	Scopus
31	Acosta (2025)	Teórico-metodológico	No aplica	Método QR para revisiones	Scopus

Nota: elaboración propia a partir de los estudios incluidos en la revisión.

Relevancia del papel docente en la instrucción y enseñanza de las estrategias de lectura

Los hallazgos evidencian que la práctica docente resulta vital en el logro de los objetivos de implementación de estrategias de lectura (Xu et al., 2024). Cuando los docentes tienen claridad sobre el qué y el porqué del uso de estrategias por parte de los alumnos, estas pueden adaptarse a cada necesidad o problema específico que se presente (Pinninti, 2024). La intervención pedagógica en cuestiones instructivas sobre estrategias de lectura debe ser precisa y comprensible para favorecer los niveles críticos de comprensión lectora, lo que sitúa al docente como agente mediador entre el texto, el estudiante y los procesos cognitivos implicados (Olifant, 2024).

Por consiguiente, en estudios como el de Al-Janaydeh y Al-Jamal (2024) el logro de la comprensión lectora y la capacidad crítica de los estudiantes se asocia a una plena responsabilidad docente en las instrucciones de aplicación de estrategias de lectura de las líneas, entre líneas y más allá de las líneas. La figura del profesor también resulta fundamental en técnicas como la lluvia

de ideas, donde la concisión en las directrices, el recojo de las propuestas de los alumnos, su jerarquización y la retroalimentación configuran un escenario didáctico en el que el docente se vuelve indispensable (Ali Al-Hirsh y Alslaiti, 2024).

De igual forma, Naushan et al. (2024) demostraron que el actuar del docente influye en los procesos mentales y motivacionales del alumno durante la práctica lectora y la aplicación de estrategias, velando por su uso pertinente y direccionando su aplicación. En síntesis, los hallazgos sitúan al docente en un foco protagónico y reafirman su relevancia en la labor instructiva, marcando la dicotomía enseñanza-aprendizaje en el aula y favoreciendo la aplicación de estrategias de lectura para alcanzar los niveles más complejos de comprensión (Tiba, 2023).

Implicancias de la comprensión lectora en el desarrollo integral del estudiante

Los resultados obtenidos por Thumbek et al. (2024) muestran estudiantes afectados por una influencia positiva no solo en el uso de estrategias lectoras, sino también en sus procesos cognitivos y emocionales, permitiéndoles desarrollarse en procesos lectores individuales y colectivos. Este desarrollo trasciende el mejoramiento de los procesos lectores y favorece la socialización y la inmersión en una práctica significativa de lectura. Las instrucciones precisas de las estrategias de lectura son fundamentales para el logro de niveles complejos de comprensión lectora (Serrano-Mendizábal et al., 2023), lo que conecta la dimensión pedagógica con el desarrollo integral.

Por otra parte, Tiba (2023) resalta la satisfacción y las intenciones de los docentes en su práctica pedagógica de enseñanza explícita de estrategias como la retroalimentación y las actividades grupales, teniendo como principal referente al alumno. De ello se desprende la necesidad de que los educadores empleen estrategias innovadoras que transmitan motivación para mejorar el rendimiento académico (Ghaleb et al., 2023). La enseñanza pertinente del docente fomenta la confianza en el proceso de lectura y la eficacia lectora (Li y Gan, 2022), lo que refuerza la dimensión afectiva del aprendizaje.

Asimismo, Khellab et al. (2022) aseveran que se obtienen grandes ganancias para los estudiantes con la puesta en marcha de estrategias de lectura explícitas dirigidas por docentes que reconocen procesos metacognitivos y de comprensión lectora. En relación con el desarrollo integral, Hernández et al. (2024) promueven la práctica lectora para desarrollar habilidades, competencias y conductas sociales que permiten a los estudiantes ser sensibles, empáticos y desenvolverse en entornos diversos. A nivel gubernamental, Chong-Alvarado (2021) destaca el interés por mejorar los niveles de comprensión lectora como vía para el desarrollo de capacidades críticas y analíticas alineadas con el desarrollo de un país.

En definitiva, los estudiantes se ven favorecidos en su autoestima, en la capacidad de ser críticos del entorno, en el reconocimiento de valores propuestos en las lecturas y en el refuerzo de procesos cognitivos que los dotan de conocimientos (Stranovska y Gadusova, 2020). Estas cualidades se articulan con otras que fortalecen las formas de comunicación, el espíritu investigador, la criticidad y la toma de decisiones para afrontar y solucionar problemas (Kazazoğlu, 2020). La lectura resulta crucial para reconocer deslices en los valores sociales y distinciones formales del texto asociadas a la realidad (Osterhaus et al., 2024), y los alumnos con alto rendimiento en comprensión lectora generan capacidades reflexivas y de solución de problemas (Villanueva, 2022).

Adicionalmente, en la clasificación de Erni et al. (2023) se particularizan los resultados de aplicar estrategias de lectura metacognitivas, que permiten desarrollar reflexiones profundas, y estrategias socioafectivas, que ejercen control sobre la ansiedad y vencen el miedo o las dificultades de comunicación. Las destrezas asociadas a la lectura van más allá de obtener

logros académicos; el dominio de la lectura favorece un mejor desenvolvimiento y éxito en la vida (Huijun y Rafizah, 2024). La Tabla 2 sintetiza la categorización de las estrategias de lectura identificadas en los estudios incluidos.

Tabla 2. *Categorización de las estrategias de lectura identificadas en la revisión*

Categoría	Subtipo	Proceso favorecido	Estudios de referencia
Metacognitivas	Planificación, control y evaluación	Conciencia sobre el proceso lector, autorregulación	Muhid et al. (2020); Khellab et al. (2022); Villanueva (2022)
Cognitivas	Reconocimiento de ideas principales, organizadores gráficos	Construcción de significado, integración textual	Yapp et al. (2023); Dong et al. (2020); Xu et al. (2024)
Socioafectivas	Manejo de ansiedad, motivación intrínseca	Confianza lectora, inmersión emocional	Erni et al. (2023); Li y Gan (2022); Bagci y Unveren (2020)
Críticas e hipertextuales	Lectura entre líneas, más allá de las líneas, hipertextual	Criticidad, contraste de fuentes	Serrato (2017); Olifant (2024); Al-Janaydeh y Al-Jamal (2024)
Estratégicas digitales	Estructura textual web, eye-tracking, intervención computarizada	Procesamiento implícito, multimodal	De la Peña (2024); Serrano-Mendizábal et al. (2023); Xu et al. (2024)

Nota: elaboración propia a partir del análisis temático de los estudios incluidos.

Influencia del uso de las estrategias de lectura en la comprensión lectora

El uso de estrategias de lectura no se circunscribe a estudiantes con complicaciones fisiológicas o neuronales; por el contrario, se ha demostrado que tiene resultados alentadores en aquellos que padecen afasia y presentan dificultades en la comprensión lectora (Thumbeck et al., 2024). En un panorama más amplio, los condicionantes que afectan el desarrollo académico de los estudiantes pueden contrarrestarse mediante el uso de estrategias de lectura que favorecen los niveles de comprensión lectora (Xu et al., 2024). Estas experiencias se convierten en prácticas significativas, placenteras y productivas, en las que el alumno reconoce los frutos del proceso estratégico fomentado para lograr sus objetivos.

En esta línea, el dominio léxico en los procesos de lectura puede acompañarse de otro tipo de estrategias que, a la larga, favorecen la comprensión lectora del educando (Okkinga et al., 2023). Sarab y Rad (2022) comprueban la fuerte relación entre las estrategias de lectura y la comprensión lectora, destacando los procesos cognitivos, afectivos y lingüísticos implicados. La asociación entre comprensión lectora y estrategias de lectura es crucial, y la influencia del docente en su enseñanza optimiza tanto la comprensión como el aprendizaje integral del estudiante desde las primeras etapas escolares (Fathi y Afzali, 2020).

Por consiguiente, las estrategias de lectura se vuelven parte inherente de la comprensión de textos (Kung y Aziz, 2020) y fundamentales en el desarrollo integral del estudiante. Esto resulta determinante para que el alumno desarrolle autoeficacia y enfrente las dificultades que le impiden concluir un texto, obteniendo una experiencia de lectura divertida y eficaz (Bagci y Unveren, 2020). La aplicación de estrategias metacognitivas, cognitivas y socioafectivas, mediadas por la figura docente, constituye un factor determinante para mejorar la comprensión lectora en

lengua materna y segunda lengua, lo que se sintetiza en la Tabla 3 con los principales efectos reportados por eje temático.

Tabla 3. *Síntesis de efectos reportados por eje temático*

Eje temático	Efectos principales reportados	Nº de estudios	Tendencia metodológica
Papel docente	Mayor claridad instructiva, retroalimentación efectiva, motivación lectora	8	Cuasi-experimental e investigación-acción
Desarrollo integral	Autoestima, criticidad, empatía, conductas sociales, comunicación	12	Mixto, longitudinal y descriptivo
Estrategias y comprensión	Mejora en niveles literal, inferencial y crítico; autoeficacia lectora	11	Cuasi-experimental, meta-análisis y correlacional

Nota: elaboración propia a partir del análisis de resultados de los estudios incluidos.

Discusión

La evidencia analizada muestra una respuesta marcada frente a la necesidad de mejorar la comprensión lectora en estudiantes, y esta respuesta se encuentra en la aplicación de estrategias de lectura metacognitivas (Muhid et al., 2020) y cognitivas que se manifiestan en la elaboración de organizadores gráficos, el reconocimiento de aspectos macro y microtextuales, la exploración de saberes previos y la criticidad en el contraste entre información antigua y nueva. Estos hallazgos proporcionan resultados positivos considerables en la comprensión de lo leído (Yapp et al., 2023). El uso de estrategias de lectura permite desarrollar una lectura significativa y estratégica que, en lectores exitosos, se automatiza y se vuelve inherente en favor de su práctica y del alcance de los niveles más complejos de comprensión.

Resulta oportuno considerar que, en el aprendizaje de una segunda lengua, se resalta la práctica de estrategias de lectura, aunque las propuestas son limitadas incluso en el uso de la lengua materna de los estudiantes, pues las cuestiones gramaticales, fonéticas y textuales son diferentes. Esto se evidencia en el estudio de Dong et al. (2020), que caracteriza al idioma chino en su escritura logográfica y, a diferencia de los textos con grafías alfabéticas, requiere de un proceso cognitivo diferente para su comprensión gramatical y pronunciación. Podría producirse un sesgo al asumir que los resultados efectivos en la enseñanza de una segunda lengua tendrían los mismos efectos en la lengua materna; sin embargo, hay certeza en que la aplicación de estrategias de lectura mejora los niveles de comprensión lectora en ambos contextos.

En esta misma dirección, el uso de estrategias de lectura no se restringe a estudiantes con complicaciones fisiológicas o neuronales. Se han obtenido resultados alentadores en personas con afasia que presentan dificultades en la comprensión lectora (Thumbeck et al., 2024) y, en un panorama más amplio, los condicionantes que afectan el desarrollo académico pueden contrarrestarse con el uso de estrategias de lectura que favorecen los niveles de comprensión (Xu et al., 2024). El alumno reconoce los frutos del proceso estratégico y los valora como parte de una inmersión reflexiva que convierte la lectura en una experiencia significativa, placentera y productiva, lo que reafirma el carácter inherente de las estrategias respecto a la comprensión lectora.

Por otra parte, el dominio léxico en los procesos de lectura puede acompañarse de otro tipo de estrategias que, a la larga, favorecen la comprensión lectora del educando (Okkinga et al., 2023). Sarab y Rad (2022) comprueban la fuerte relación entre estrategias de lectura y comprensión lectora, resaltando los procesos cognitivos, afectivos y lingüísticos implicados. Esta asociación

resulta crucial, pero conviene remarcar la influencia del docente en la enseñanza e instrucción de las estrategias para optimizar no solo la comprensión lectora sino el aprendizaje integral del estudiante (Olifant, 2024), lo que sitúa la formación docente como variable crítica en la efectividad de las intervenciones.

Asimismo, la enseñanza de estrategias de lectura desde las primeras etapas escolares las convierte en parte inherente de la comprensión de textos (Fathi y Afzali, 2020; Kung y Aziz, 2020). Esto resulta determinante para lograr que el alumno desarrolle autoeficacia y enfrente las dificultades que le impiden concluir un texto, obteniendo una experiencia de lectura divertida y eficaz (Bagci y Unveren, 2020). La articulación entre autoeficacia, metacognición y comprensión lectora constituye un consenso emergente en la literatura revisada, aunque persiste la necesidad de estudios longitudinales que verifiquen la sostenibilidad de estos efectos en el mediano y largo plazo.

En contraste con estos consensos, se identifican controversias respecto al formato textual y al soporte de lectura. Kazazoğlu (2020), mediante un estudio mixto, cuestiona si el texto impreso constituye siempre la mejor opción para la comprensión lectora, lo que abre el debate sobre el papel de los formatos digitales y multimodales. En la misma línea, De la Peña (2024) aporta evidencia desde el eye-tracking sobre el procesamiento implícito de la comprensión lectora, sugiriendo que la modalidad de presentación del texto modula la activación de estrategias. Estas controversias indican que la investigación futura debe profundizar en las interacciones entre formato, estrategia y comprensión.

Adicionalmente, la literatura analizada revela vacíos teóricos en relación con la integración de las dimensiones cognitiva, metacognitiva y socioafectiva. Si bien Erni et al. (2023) proponen una clasificación que distingue estrategias metacognitivas y socioafectivas, los estudios tienden a abordar estas dimensiones de manera aislada. Huijun y Rafizah (2024) extienden el análisis al ámbito de la literatura en lengua extranjera, pero son escasos los modelos comprehensivos que articulen las tres dimensiones en una propuesta didáctica integrada. Esta fragmentación constituye una limitación del campo que requiere atención.

En cuanto a las implicaciones educativas, los hallazgos sugieren la necesidad de incorporar programas de formación docente que enfaticen la enseñanza explícita de estrategias de lectura, con especial atención a la retroalimentación y a las actividades grupales (Tiba, 2023). Asimismo, se requiere incluir en los currículos escolares propuestas sistemáticas que favorezcan los niveles de comprensión lectora (Villanueva, 2022), articulando la dimensión instructiva con el desarrollo de competencias sociales y emocionales. La mediación docente capacitada se consolida como factor determinante para que los estudiantes adopten y adapten las estrategias a sus necesidades y dificultades lectoras.

Finalmente, la realidad estadística desfavorable que enfrenta la mayoría de los países latinoamericanos en comprensión lectora podrá resarcirse en el corto y mediano plazo gracias al empleo de estrategias de lectura promovidas desde la etapa escolar inicial (Chong-Alvarado, 2021). Las limitaciones del presente estudio se asocian al carácter narrativo de la revisión, que no permite meta-análisis cuantitativos, y al sesgo de selección hacia publicaciones en español e inglés. Se recomienda que futuras investigaciones adopten diseños sistemáticos con protocolos registrados, incorporen perspectivas longitudinales y exploren la transferencia de las estrategias entre lenguas y contextos educativos diversos.

Conclusiones

El análisis del empleo de estrategias de lectura resulta determinante e integral en los procesos de comprensión lectora, pues mejora el rendimiento académico, fomenta el juicio crítico, permite

reconocer y solucionar problemas, motiva la socialización de los conocimientos adquiridos y ejerce influencia en el desarrollo integral de los estudiantes desde las etapas tempranas del proceso escolar. La revisión evidencia que las estrategias metacognitivas, cognitivas, socioafectivas y críticas constituyen un repertorio articulado cuya enseñanza explícita mediada por docentes capacitados favorece el alcance de los niveles literal, inferencial y crítico de comprensión.

Adicionalmente, se concluye que el papel del docente es fundamental para que los alumnos aprendan a utilizar y precisar las estrategias de lectura de acuerdo con sus necesidades, logrando altos niveles de comprensión lectora. Se ha demostrado la eficacia de estas estrategias gracias a la didáctica y precisión con las que fueron enseñadas e instruidas por profesores altamente capacitados, lo que reafirma la necesidad de incorporar la formación en estrategias de lectura en los programas de desarrollo profesional docente, tanto en lengua materna como en segunda lengua.

Asimismo, la aplicación de estrategias de lectura favorece el aprendizaje de la lengua materna y segunda lengua en los alumnos, con amplias evidencias de resultados favorables que representan un factor determinante para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes. Esto demanda un vivo interés por acrecentar la innovación pedagógica en las escuelas y por evaluar la eficacia de las estrategias en función de la calidad de las prácticas docentes, evitando la automatización acrítica que pueda restar significatividad a la experiencia lectora.

Acerca de

Contribución de los autores: Todos los autores contribuyeron a la conceptualización del estudio, el desarrollo metodológico, el análisis e interpretación de los datos, la redacción del manuscrito y la revisión crítica de su contenido intelectual. Todos aprobaron la versión final para su publicación.

Financiamiento: Los autores declaran que no recibieron financiamiento para esta investigación.

Conflicto de intereses: Los autores declaran no tener conflicto de intereses.

Certificación ética: Por la naturaleza de la investigación, consistente en una revisión narrativa de literatura publicada, no se requirió certificación ética ni aprobación de comité de ética, dado que no se trabajó con participantes humanos ni con datos personales identificables.

Historia del artículo: Artículo recibido 16 de julio 2026 | Aceptado 18 de agosto 2026 | Publicado 14 de septiembre 2026

Cómo citar:

Saavedra-Alburqueque, J. L.; Ramírez Cabanillas, A. F; Alcca Huisa, M. A. (2026). Estrategias de lectura y comprensión lectora en estudiantes: una revisión narrativa. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 10(43). <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v10i43.1309>

Referencias

Acosta, A. D. (2025). Método QR: Guía paso a paso para escribir una revisión narrativa. *ISLAS*, 67(212), e1610. <https://islas.uclv.edu.cu/index.php/islas/es/article/view/1610>

Acosta, L. M. E., & Ferri, M. M. (2010). Reading strategies to develop higher thinking skills for reading comprehension. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 12(1), 107-123. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/profile/article/view/13980>

- Afflerbach, P., & Cho, B. (2014).** Identifying and describing constructively responsive comprehension strategies in new and traditional forms of reading. En *Handbook of reading comprehension research* (pp. 69-90). *Routledge*. https://www.researchgate.net/publication/313439813_Identifying_and_describing_constructively_responsive_comprehension_strategies_in_new_and_traditional_forms_of_reading
- Afflerbach, P., Pearson, P. D., & Paris, S. G. (2008).** Clarifying differences between reading skills and reading strategies. *The Reading Teacher*, 61(5), 364-373. <https://doi.org/10.1598/RT.61.5.1>
- Ali Al-Hirsh, S. M., & Alslaiti, F. M. (2024).** Using the brainstorming strategy to develop Arabic reading comprehension for seventh grade students in Jordan. *Dirasat: Human and Social Sciences*, 51(3), 336-348. https://www.researchgate.net/publication/381028361_Using_the_Brainstorming_Strategy_to_Develop_Arabic_Reading_Comprehension_for_Seventh_Grade_Students_in_Jordan
- Al-Janaydeh, K. A., & Al-Jamal, D. A. (2024).** The effectiveness of the directed reading thinking activity (DRTA) strategy in Jordanian EFL tenth-grade students' reading comprehension. *Dirasat: Human and Social Sciences*, 51(6), 267-288. https://www.researchgate.net/publication/384686424_The_Effectiveness_of_the_Directed_Reading_Thinking_Activity_DRTA_Strategy_in_Jordanian_EFL_Tenth-Grade_Students'_Reading_Comprehension
- Bagci, H., & Unveren, D. (2020).** Investigating the relationship between metacognitive awareness of reading strategies and self-efficacy perception in reading comprehension in mother-tongue: Sample of 8th graders. *International Journal of Educational Methodology*, 6(1), 83-98. <https://doi.org/10.12973/ijem.6.1.83>
- Bautista, N. C. (2018).** Estrategia de lectura cooperativa y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 4° grado de primaria de la Institución Educativa N° 86275 de Carhuaz, Ancash, 2015 [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio institucional UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/3456>
- Benítez, M. G. L., Barajas Villarruel, J. I., & Hernández Uresti, I. N. (2014).** Efecto de la aplicación de una estrategia de comprensión de lectura en un entorno virtual. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(3), 71-87. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412014000300005
- Chong-Alvarado, L. N. (2021).** Alternative program to improve reading comprehension in Peruvian schoolchildren. *Psiquemag*, 10(1), 245-261. <https://doi.org/10.18050/psiquemag.v10i1.2742>
- De la Peña, C. (2024).** Eye-tracking contribution on processing of (implicit) reading comprehension. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 13(1), 1-16. <https://doi.org/10.1007/s44322-024-00013-w>
- Dong, Y., Peng, S.-N., Sun, Y.-K., Wu, S. X.-Y., & Wang, W.-S. (2020).** Reading comprehension and metalinguistic knowledge in Chinese readers: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 10, 3037. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.03037>
- Erni, M. M., Azhar, F., & Hasnah Faizah, A. R. (2023).** The development of the inquiry complexity reading strategy (ICRS) in online academic reading. *Theory and Practice in Language Studies*, 13(6), 1349-1359. <https://doi.org/10.17507/tpls.1306.03>
- Espinosa, A. P. (2020).** Las estrategias de lectura y su incidencia en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad pública del noroeste de México. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), 1-25. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.689>

- Fathi, J., & Afzali, M. (2020).** The effect of second language reading strategy instruction on young Iranian EFL learners' reading comprehension. *International Journal of Instruction*, 13(1), 475-488. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13131a>
- Garner, R. (1987).** Metacognition and reading comprehension. Ablex Publishing Corporation. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=589978>
- Gavora, P., Vaculíková, J., Kalenda, J., Kálmán, O., Gombos, P., Świgost, M., & Bontová, A. (2020).** Comparing metacognitive reading strategies among university students from Poland, Hungary, Slovakia and the Czech Republic. *Journal of Further and Higher Education*, 44(7), 927-943. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2019.1614545>
- Ghaleb, M. H., Mikhailovna, D. N., Viktorovna, L. O., Alexandrovna, K. O., & Thazretalievna, S. A. (2023).** Effectiveness of the semiotic strategy of teaching English in developing reading comprehension skills. *XLinguae*, 16(2), 222-237. <https://doi.org/10.18355/XL.2023.16.02.17>
- Guerra, J. G., & Guevara, C. Y. B. (2017).** Variables académicas, comprensión lectora, estrategias y motivación en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(2), 78-90. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.2.1125>
- Guthrie, J. T., & Davis, M. H. (2003).** Motivating struggling readers in middle school through an engagement model of classroom practice. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 19(1), 59-85. <https://doi.org/10.1080/10573560308203>
- Hernández, D. N. C., Fernández Escárzaga, J., Vázquez Soto, M. A., & Gaucín Piedra, G. M. (2024).** Experiencia de lectura en una escuela primaria: una intervención educativa. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 15(29), 1-22. <https://doi.org/10.23913/ride.v15i29.2020>
- Herrada-Valverde, G., & Herrada, R. I. (2017).** Análisis del proceso de comprensión lectora de los estudiantes desde el modelo construcción-integración. *Perfiles Educativos*, XXXIX(157), 181-197. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982017000300181&script=sci_abstract
- Herrera-Núñez, Y., & Dapelo, B. (2022).** Estrategias de lectura y rendimiento académico en la transición a la educación superior. *Revista Praxis & Saber*, 13(32), 1-18. <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n32.2022.12809>
- Huijun, N., & Rafizah, R. (2024).** The effectiveness of English literature reading in improving reading skills and reading comprehension. *International Journal of English Language and Literature Studies*, 13(2), 215-227. <https://doi.org/10.55493/5019.v13i2.5004>
- Jiménez, J. J. D. (2014).** Desarrollo de la comprensión lectora de textos multimediales en una lengua extranjera mediante la enseñanza de estrategias de lectura [Tesis doctoral, Universidad de Antioquia]. Biblioteca digital UdeA. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/entities/publication/2e4511c8-fb34-415d-b4b8-4503663ebb01>
- Kazazoğlu, S. (2020).** Is printed-text the best choice? A mixed-method case study on reading comprehension. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 16(1), 458-473. <https://doi.org/10.17263/JLLS.712879>
- Khellab, F., Demirel, Ö., & Mohammadzadeh, B. (2022).** Effect of teaching metacognitive reading strategies on reading comprehension of engineering students. *SAGE Open*, 12(4), 1-12. <https://doi.org/10.1177/21582440221138069>

- Kung, L. Y., & Aziz, A. A. (2020).** An action research on metacognitive reading strategies instruction to improve reading comprehension. *International Journal of English Language and Literature Studies*, 9(2), 86-94. <https://doi.org/10.18488/journal.23.2020.92.86.94>
- Li, H., & Gan, Z. (2022).** Reading motivation, self-regulated reading strategies and English vocabulary knowledge: Which most predicted students' English reading comprehension? *Frontiers in Psychology*, 13, 1041870. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1041870>
- Mokhtari, K., & Reichard, C. A. (2002).** Assessing students' metacognitive awareness of reading strategies. *Journal of Educational Psychology*, 94(2), 249-259. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.2.249>
- Muhid, A., Amalia, E. R., Hilaliyah, H., Budiana, N., & Wajdi, M. B. N. (2020).** The effect of metacognitive strategies implementation on students' reading comprehension achievement. *International Journal of Instruction*, 13(2), 847-862. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13257a>
- Naushan, A., Rajanthran, S. K., Ali, A., & Moosa, D. (2024).** Influence of reading strategies on ESL students' reading comprehension in secondary schools in Malé, Maldives. *World Journal of English Language*, 14(1), 492-500. <https://doi.org/10.5430/wjel.v14n1p492>
- Okkinga, M., van Gelderen, A. J. S., van Steensel, R., van Schooten, E., & Slegers, P. J. C. (2023).** Does vocabulary knowledge matter in the effectiveness of instructing reading strategies? Differential responses from adolescents with low academic achievement on growth in reading comprehension. *Reading and Writing*, 36(10), 2549-2575. <https://doi.org/10.1007/s11145-022-10359-2>
- Olifant, F. M. (2024).** Breaking the cycle of poor critical reading comprehension: A strategy-based intervention. *Literator*, 45(1), 1-14. <https://doi.org/10.4102/lit.v45i1.2080>
- Osterhaus, C., Lecce, S., & Koerber, S. (2024).** Unlocking narratives: Longitudinal associations between theory of mind and reading comprehension. *British Journal of Developmental Psychology*, 42(4), 511-516. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12514>
- Palinscar, A. S., & Brown, A. L. (1984).** Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1(2), 117-175. https://doi.org/10.1207/s1532690xc0102_1
- Paris, S. G., Lipson, M. Y., & Wixson, K. K. (1983).** Becoming a strategic reader. *Contemporary Educational Psychology*, 8(3), 293-316. [https://doi.org/10.1016/0361-476X\(83\)90018-8](https://doi.org/10.1016/0361-476X(83)90018-8)
- Pérez, V. R. del C., & La Cruz Zambrano, A. R. (2014).** Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. *Zona Próxima*, 21, 1-16. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85332835002>
- Pinninti, L. R. (2024).** The impact of peer-collaborative strategic reading and reflective journal writing on orchestrated reading strategy use and comprehension. *TESL-EJ*, 27(4), 1-22. <https://doi.org/10.55593/ej.27108a3>
- Sarab, M. R. A., & Rad, H. M. (2022).** The effect of reading strategies and L1 reading attitudes on L2 reading comprehension: Investigating the intermediary role of L2 reading attitudes. *Journal of Asia TEFL*, 19(4), 1267-1282. <https://doi.org/10.18823/asiatefl.2022.19.4.8.1267>
- Serrano-Mendizábal, M., Villalón, R., Melero, Á., & Izquierdo-Magaldi, B. (2023).** Effects of two computer-based interventions on reading comprehension: Does strategy instruction matter? *Computers and Education*, 196, 104727. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104727>

- Serrato, A. G. C.** (2017). Uso de redes sociales y estrategias de lectura crítica hipertextual en estudiantes universitarios [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/15893>
- Solé, I.** (1992). Estrategias de lectura (1.ª ed.). Editorial Graó-ICE Universitat de Barcelona.
- Stranovska, E., & Gadusova, Z.** (2020). Learners' success and self-esteem in foreign language reading comprehension. *Education and Self Development*, 15(3), 109-119. <https://doi.org/10.26907/esd15.3.10>
- Thumbek, S.-M., Schmid, P., Chesneau, S., & Domahs, F.** (2024). Efficacy of reading strategies on text-level reading comprehension in people with post-stroke chronic aphasia: A repeated measures study. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 59(3), 1066-1089. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12983>
- Tiba, C.** (2023). Motivation to explicitly teach reading comprehension strategies after a workshop. *Reading & Writing Quarterly*, 14(1), 1-15. <https://doi.org/10.4102/rw.v14i1.405>
- Trabasso, T., & Bouchard, E.** (2002). Teaching readers how to comprehend text strategically. En C. C. Block y M. Pressley (Eds.), *Comprehension instruction: Research-based best practices* (pp. 176-200). Guilford Press. <https://doi.org/10.4324/9781410605788>
- UNESCO.** (2005). Educación para todos: el imperativo de la calidad. Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2005. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150169>
- Vallés, A. A.** (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit*, 11(11), 41-48. https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272005000100007
- Vásquez, A. J. S.** (2022). Comprensión lectora: fundamentos teóricos y estrategias de acercamiento al texto. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4), 2098-2117. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2607
- Villanueva, J. M.** (2022). Language profile, metacognitive reading strategies, and reading comprehension performance among college students. *Cogent Education*, 9(1), 2061683. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2061683>
- Xu, Z., Wijekumar, K., Wang, Q., Irey, R., & Liang, H.** (2024). The effects of web-based text structure strategy instruction on adult Chinese ELLs' reading comprehension and reading strategy use. *Language Teaching Research*, 28(4), 1288-1310. <https://doi.org/10.1177/13621688211022308>
- 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>