

Francisco Antonio Mendoza Santana, Hishochy Delgado Mendoza.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.17561124>

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**Relación entre los hábitos de lectura y niveles de comprensión lectora en
estudiantes de bachillerato de un colegio de Machala**

***Relationship between reading habits and reading comprehension levels in high
school students at a school in Machala***

Francisco Antonio Mendoza-Santana

fmendoza3@utmachala.edu.ec

Departamento de Posgrado, Universidad Técnica de Machala, Machala, El Oro,
Ecuador

<https://orcid.org/0009-0003-8574-6812>

Hishochy Delgado-Mendoza

hishochy@gmail.com

Departamento de Posgrado, Universidad Técnica de Machala, Machala, El Oro,
Ecuador

<https://orcid.org/0000-0002-9807-1661>

Recibido: 25/09/2025

Revisado: 29/09/2025

Aprobado: 06/10/2025

Publicado: 31/10/2025



RESUMEN

El objetivo de este trabajo fue determinar la relación entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora en estudiantes de bachillerato de un colegio de Machala. El diseño metodológico se caracterizó por ser una investigación correlacional y de corte transversal, se utilizó un cuestionario con 28 preguntas formuladas y un apartado para datos demográficos, el nivel de consistencia interna alcanzó un Alfa de Cronbach de 0,871, la muestra del estudio corresponde a 120 estudiantes seleccionados a través de muestreo por conglomerados. Los hallazgos de investigación indican niveles inferiores en los hábitos de lectura: el resultado global fue de 51,7% en nivel bajo y 5,8% en el nivel alto, la frecuencia lectora obtuvo un 63,3% en el nivel bajo. El nivel de comprensión lectora global indica un 43,4% para el nivel bajo y 20,8% para el nivel alto, en cuanto a las dimensiones definidas se observó patrones similares con variaciones internas. La relación entre hábitos y comprensión resultó positiva y distinta de cero, con $p = 0,316$ y $p < 0,001$. Con base en los resultados, se concluyó que la muestra analizada presentó hábitos de lectura con predominio de niveles bajos y una comprensión lectora ubicada en rangos bajo y regular, quedó verificada una asociación positiva entre ambas variables para el contexto estudiado.

Descriptores: Hábitos de lectura; comprensión lectora; estudiantes de bachillerato; dominio lingüístico.

ABSTRACT

The objective of this study was to determine the relationship between reading habits and reading comprehension in high school students at a school in Machala. The methodological design was characterized by a correlational and cross-sectional study. A questionnaire with 28 questions and a section for demographic data was used. The internal consistency level reached Cronbach's alpha of 0.871. The study sample corresponded to 120 students selected through cluster sampling. The research findings indicate lower levels of reading habits: the overall result was 51.7% at the low level and 5.8% at the high level; reading frequency was 63.3% at the low level. The overall reading comprehension level indicated 43.4% for the low level and 20.8% for the high level. Regarding the defined dimensions, similar patterns with internal variations were observed. The relationship between reading habits and comprehension was positive and different from zero, with $p = 0.316$ and $p < 0.001$. Based on the results, it was concluded that the analyzed sample presented reading habits with predominantly low levels and reading comprehension located in the low and average ranges. A positive association was verified between both variables for the context studied.

Descriptors: Reading habits; reading comprehension; high school students; linguistic proficiency.



INTRODUCCIÓN

La educación es un eje para el desarrollo de las sociedades y en ese contexto la comprensión lectora se asume como una competencia que sostiene el aprendizaje con sentido, el análisis reflexivo y el progreso académico de los estudiantes. En esa línea, Martínez (2022) advierte brechas en la región sudamericana, expresadas en desigualdades de acceso a recursos pedagógicos, limitaciones en la formación docente y contrastes en el rendimiento lector entre áreas urbanas y rurales; además, describe retrocesos vinculados a la desmotivación estudiantil y al rezago en la adquisición de competencias interpretativas, hecho que afecta la trayectoria escolar de amplios grupos de adolescentes.

Según el Programa para la Evaluación Internacional de Alumno - PISA en un análisis de Arias et al. (2022), en América Latina y el Caribe el 75% de estudiantes no alcanza el nivel 2 en Matemática, el 55% queda por debajo del mínimo en Lectura y el 57% se ubica en niveles inferiores en Ciencias, esto restringe su análisis de información, su toma de decisiones y su participación en la vida social. Por su parte, en Ecuador la Encuesta de Hábitos Lectores del Ministerio de Cultura y Patrimonio (2022) reportó que el 92% de la población lee en distintos formatos y que el celular es la herramienta más utilizada para leer con 56,7% de preferencia.

En perspectiva, la comprensión lectora se considera más que una competencia académica, también se asume como una herramienta para el aprendizaje autónomo y la adaptación a las demandas del mundo contemporáneo, su aprendizaje constante a edades tempranas favorece habilidades de análisis y resolución de problemas (Roldán et al., 2024; Rhodes et al., 2025); en contexto, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, 2023) sugiere que leer enriquece el vocabulario y mejora la comprensión de textos, así como desarrolla habilidades críticas necesarias para el aprendizaje autónomo y la resolución de problemas.

El concepto expuesto por Freire (1970) describe a la lectura como una práctica basada en el diálogo, donde el estudiante obtiene una percepción de la realidad y no tiende a repetir información. En el contexto educativo, este pensamiento es evidente debido a que las actividades de lectura están direccionadas a la culminación de tareas sin motivar al estudiante a la reflexión continua o al dialogo frecuente. Este proceso que



incita a la conversación y el análisis de experiencias compartidas pueden transformar el proceso de lectura en una experiencia de participación en la que se comparte con otros individuos y la asociación con experiencias personales favorecen la comprensión textual incrementando la capacidad de análisis de los estudiantes.

Vera y Montoya (2024) distinguen varios componentes esenciales en el acto de leer, entre ellos se incluyen la identificación de ideas principales, la inferencia de significados ocultos, la integración de información nueva con los conocimientos previos y la reflexión metacognitiva. Dichos aspectos permiten al individuo descifrar el contenido, contextualizarlo, criticarlo y usarlo con propósitos personales o académicos. De acuerdo con Henríquez et al. (2020), estas capacidades requieren de un acercamiento sistemático que inicia en la educación temprana y trascienda los límites del aula, al involucrar también la práctica autónoma y la retroalimentación en el hogar.

De acuerdo con Cisneros et al. (2024), así como Sagal y Carvajal (2022) hay cuatro aspectos se han identificado como determinantes en la calidad de la lectura: primero está la falta de costumbre lectora, dado que las personas no disponen de un periodo diario dedicado a la lectura; segundo está la escasa diversidad de recursos, sobre todo en áreas con restricción a bibliotecas físicas o digitales, este obstáculo inhibe la curiosidad y el acercamiento a la cultura escrita; tercero está el enfoque de enseñanza tradicional, dado que las instituciones mantienen métodos centrados en la repetición textual; por último está el contexto sociocultural, puesto que en muchos núcleos familiares y comunitarios, la lectura no se promueve como ocupación valiosa.

En la Unidad Educativa Particular “Juana de Dios”, del cantón Machala, las actividades lectoras en el bachillerato se concentran en los espacios formales de clase, la lectura suele responder a tareas escolares y no a un interés sostenido, los estudiantes suelen preferir textos breves o digitales, mientras que la lectura de libros con carácter analítico genera menor interés. De igual forma, en los momentos libres los estudiantes prefieren interacciones en redes sociales o el uso recreativo del teléfono móvil, sin que se evidencien rutinas que impliquen lectura voluntaria. También, hay baja afluencia en la biblioteca institucional y los espacios de promoción de lectura se limitan a fechas conmemorativas o actividades puntuales.



En función de esto se formula la siguiente pregunta de estudio: ¿Cuál es la relación entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora en estudiantes de bachillerato de un colegio de Machala?

En ese sentido, investigar los hábitos de lectura y su vínculo con el desempeño lector permite generar evidencia para sostener intervenciones pedagógicas que mejoren el rendimiento estudiantil y fortalezcan la calidad educativa del país (Chica Rosales et al., 2022; Fernández Rubio y Simeón Aguirre, 2024). A la vez, la promoción de la lectura se asume como un medio para garantizar inclusión educativa y equidad social, y la formación de hábitos se concibe como acción transformadora orientada a una ciudadanía consciente y reflexiva (Flores Taboada et al., 2024; Vicuña, 2023).

En cuanto al objetivo general, fue: determinar la relación entre los hábitos de lectura y comprensión lectora en estudiantes de bachillerato en un colegio de Machala.

MÉTODOS

El estudio adoptó un enfoque cuantitativo, entendido como traducir fenómenos en variables medibles, formular hipótesis y aplicar análisis estadístico para probar relaciones (Creswell y Creswell, 2022). El alcance fue correlacional, se definió como estimar el grado de asociación entre variables sin manipulación ni inferencia causal, útil para contrastar hábitos lectores y desempeño (Hernández Sampieri y Mendoza Torres, 2023).

Además, la investigación adoptó un diseño no experimental, entendido como observar variables en su contexto sin manipulación (Gravetter et al., 2021); con ello, se eligió para resguardar el ambiente escolar; el corte fue transversal, que supuso recolectar datos en un solo instante y obtener una instantánea (Naupas et al., 2023), respecto a los hábitos y desempeño lector en el periodo lectivo 2025-2026. En paralelo, estas decisiones facilitaron relacionar variables con economía temporal y comparación entre cursos, coherentes con los objetivos de asociación.

La población se integró por 174 estudiantes de bachillerato de la U.E. Particular “Juana de Dios”, del cantón Machala y Distrito 07D02. Por ello, la muestra se estimó con un 95% de nivel de confianza y 5% de margen de error, se consolida un tamaño de 120 estudiantes. Por otra parte, tipo de muestreo fue el probabilístico por conglomerados



para asegurar equiprobabilidad de selección de toda la población y mantener independencia entre unidades; para garantizar la representatividad, se verificó la inclusión proporcional de los tres cursos de bachillerato.

De acuerdo con los criterios de inclusión definidos para la investigación, se seleccionó a los estudiantes legalmente matriculados en bachillerato en el periodo lectivo actual, que asisten a clases de forma regular, además la autorización de las autoridades del plante y el consentimiento de los tutores legales. Los criterios de exclusión fueron aplicados en aquellos estudiantes ausentes en el día de la aplicación de instrumento, no accedieron a participar voluntariamente o no completaron el instrumento de recolección de datos.

La técnica de recolección de información utilizada es la encuesta; además el instrumento es un cuestionario de diseño propio, que consta de 3 componentes principales: la primera sección de datos socioculturales y escolares (7 ítems), con escala de intervalo, nominal y dicotómica; además de una segunda sección para la variable hábitos de lectura, que evalúa los hábitos que frecuenta el estudiante, esta sección consta de 16 ítems y la escala utilizada es ordinal (0= nunca, 1= a veces, 2= siempre) la escala constó con 4 dimensiones: frecuencia lectora, diversidad textual, motivación lectora y contexto lector; cada dimensión constó con 4 ítems; la puntuación va de 0 a 32; según esto se clasifica en: 0-11 = Hábitos deficientes; 12-22 = Hábitos aceptables; 23-32 = Hábitos sobresalientes.

En cuanto a la sección de comprensión lectora, compuesta por 12 ítems, consiste en la lectura de un texto informativo para posterior responder a las interrogantes; son 3 dimensiones: comprensión literal, inferencial y crítica; cada dimensión integra a 4 preguntas; adicional, cada respuesta tiene un puntaje específico: correcto= 2 puntos, parcialmente correcto= 1 punto, incorrecto= 0 puntos. De este modo, la puntuación máxima es de 24; a mayor puntuación mayor nivel de comprensión lectora: 0 – 8= Comprensión baja, 9 – 16= Comprensión regular, 17 – 24= Comprensión alta.

Para validar este instrumento se contó con el criterio de 3 expertos en la temática, los elementos a considerar fueron coherencia, pertinencia y claridad del constructo; además para analizar la confiabilidad, se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach, calculado en el programa SPSS versión 31, se consideró aceptable un valor igual o



superior a 0,70, y satisfactorio a partir de 0,80, según los criterios de Nunnally y Bernstein. Para el procedimiento, se obtuvieron las autorizaciones institucionales y de los docentes, se explicó el objetivo del estudio y se invitó a participar a los estudiantes, con carácter voluntario. El instrumento fue aplicado dentro de la jornada de clases con la participación de los docentes y la vigilancia del investigador.

Para el análisis de los datos recolectados, se procedió al ingreso de información de la base de datos en el programa SPSS versión 31, con la respectiva codificación de ítems con sus puntuaciones asignadas y se determinó los índices según cada dimensión analizada y los puntajes globales de hábitos y de comprensión lectora. Se realizó la verificación de índice de normalidad con *Kolmogorov-Smirnov* para cada variable del estudio, además se utilizó el coeficiente de Spearman si la prueba no midió parámetros y el coeficiente de Pearson si la distribución fue normal con $\alpha=0,05$. Para la elaboración de gráficos y tabulación de datos se utilizó el programa informático Excel, para mejorar la visualización de los lectores y el análisis de los resultados.

Los resultados se colocaron en gráficos estadísticos y tablas de frecuencia para facilitar la comprensión de los hallazgos de investigación. Finalmente, antes de la recolección de información, se informó a los participantes sobre el proceso de aplicación de instrumento y la voluntariedad del proceso, en esta fase se procedió a firmar el consentimiento informado a los jóvenes y tutores legales. También, se colocó códigos a cada cuestionario para identificar a los participantes sin comprometer los datos personales proporcionados y la custodia permanente de los archivos con acceso solo a personal clasificado.

RESULTADOS

La distribución etaria evidenciada en la tabla 1 refleja que el 66,7% de los estudiantes se concentra entre los 16 y 17 años, correspondientes a los niveles medios del bachillerato, mientras que solo el 1,7% pertenece al grupo de 18 años. En cuanto al género, la mayoría son hombres (56,7%), con una ligera diferencia frente a las mujeres (43,3%). Los tres cursos mantienen proporción equitativa (33,3% cada uno); predominó el nivel socioeconómico medio (64,2%) y el entorno urbano (45,8%),



seguido del urbano-marginal (40,8%). Se observó baja disponibilidad de textos en aula (75,8% sin acceso) y escasa participación en clubes de lectura (90% no asiste).

Tabla 1. Datos socioculturales y escolares de bachilleres.

Indicadores	Escala	f (%)
Edad	15	39 (32,5 %)
	16	41 (34,2 %)
	17	38 (31,7 %)
	18	2 (1,7 %)
	Total	120 (100,0 %)
Género	Femenino	52 (43,3 %)
	Masculino	68 (56,7 %)
	Total	120 (100,0 %)
Curso	Primero	40 (33,3 %)
	Segundo	40 (33,3 %)
	Tercero	40 (33,3 %)
	Total	120 (100,0 %)
Nivel socioeconómico	Bajo	34 (28,3 %)
	Medio	77 (64,2 %)
	Alto	9 (7,5 %)
	Total	120 (100,0 %)
Lugar de residencia	Urbano	55 (45,8 %)
	Urbano-marginal	49 (40,8 %)
	Rural	16 (13,3 %)
	Total	120 (100,0 %)
Acceso a textos en aula	Sí	29 (24,2 %)
	No	91 (75,8 %)
	Total	120 (100,0 %)
Asiste a club de lectura	Sí	12 (10,0 %)
	No	108 (90,0 %)
	Total	120 (100,0 %)

En la tabla 2 se muestra el coeficiente Alfa de Cronbach obtenido ($\alpha = 0,871$), que evidencia una consistencia interna alta, que confirma la coherencia entre los ítems de las dos escalas aplicadas, manteniendo estabilidad estadística y homogeneidad entre los componentes del instrumento.

Tabla 2. Prueba de fiabilidad.

	N	%
Casos	Válido	120
	Excluido ^a	0
	Total	120
Alfa de Cronbach		N de elementos
,871		28

Nota. El proceso de eliminación por listado se enfoca en todas las variables del procedimiento.

En la tabla 3, se evidencian los valores del estadístico Kolmogorov-Smirnov ($p < 0,001$) para ambas variables, las cuales descartan la normalidad en la distribución de los datos, que justifica el uso de pruebas no paramétricas, por medio del coeficiente Rho de Spearman para el análisis correlacional.

Tabla 3. Prueba de normalidad.

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Hábitos de lectura	,331	120	<,001
Comprensión lectora	,276	120	<,001

Nota. Corrección de significación de Lilliefors.

En la tabla 4 se muestra un predominio de niveles bajos en frecuencia y diversidad lectora evidencia un patrón de lectura discontinua, concentrado en prácticas instrumentales vinculadas al cumplimiento académico más que al interés personal. Además, sugiere escasa consolidación de rutinas autónomas de lectura, este comportamiento muestra la correlación positiva entre frecuencia y diversidad, donde quienes leen con mayor regularidad muestran mayor apertura hacia distintos tipos de textos, que implica una estructura lectora más flexible y significativa. Las correlaciones entre motivación, contexto y frecuencia reflejan que la ausencia de apoyo social y emocional restringe el desarrollo de la lectura como práctica constante, incidiendo directamente en la calidad de los hábitos adquiridos.

Tabla 4. Componentes de hábitos de lectura.

Componentes	Bajo f (%)	Regular f (%)	Alto f (%)	Total f (%)
Frecuencia lectora	76 (63,3 %)	39 (32,5 %)	5 (4,2 %)	120 (100,0 %)
Diversidad textual	73 (60,8 %)	39 (32,5 %)	8 (6,7 %)	120 (100,0 %)
Motivación lectora	70 (58,3 %)	44 (36,7 %)	6 (5,0 %)	120 (100,0 %)
Contexto lector	76 (63,3 %)	39 (32,5 %)	5 (4,2 %)	120 (100,0 %)
Hábitos de lectura	62 (51,7 %)	51 (42,5 %)	7 (5,8 %)	120 (100,0 %)

Los datos de la tabla 5 indican que la comprensión literal e inferencial se sitúa en niveles bajos o inferiores, reflejando los desafíos del reconocimiento de información de carácter explícito y descifrar resultados implícitos, relacionadas con una menor frecuencia y la diversidad de enfoques de lectura. En cuanto a la comprensión crítica, se identificó resultados similares, con niveles bajos en la capacidad de elaborar juicios y el análisis de argumentos. Las relaciones lineales directas entre hábitos de lectura y el nivel de comprensión revelan que la práctica habitual y variada mejora la

interpretación o decodificación, el análisis reflexivo y la interpretación a fondo del contenido, demostrando que la practica frecuente de la lectura es un factor crucial para mejorar el desempeño de los lectores.

Tabla 5. Componentes de comprensión lectora.

Componentes	Bajo f (%)	Regular f (%)	Alto f (%)	Total f (%)
Comprensión literal	53 (44,2 %)	50 (41,7 %)	17 (14,2 %)	120 (100,0 %)
Comprensión inferencial	71 (59,2 %)	40 (33,3 %)	9 (7,5 %)	120 (100,0 %)
Comprensión crítica	62 (51,7 %)	44 (36,7 %)	14 (11,7 %)	120 (100,0 %)
Comprensión lectora	52 (43,3 %)	43 (35,8 %)	25 (20,8 %)	120 (100,0 %)

En la tabla 6 se aprecia la concordancia entre hábitos y la comprensión lectora, situación que confirma la asociación directa entre las dos dimensiones del estudio. Los estudiantes que poseen hábitos bajos tienen una menor comprensión, mientras que los estudiantes con hábitos altos se destacan por su alto nivel de comprensión lectora. Este patrón evidencia que la motivación, la frecuencia y el contexto donde se desarrolla la lectura son los principales factores que actúan en la interpretación de significado. La lectura frecuente mejora la capacidad de enlazar ideas, mientras que realizarlo de forma infrecuente disminuye la capacidad de síntesis de información y la creación de inferencias.

Tabla 6. Cruce de variables.

			Comprensión lectora (CL)			Total
			Bajo	Regular	Alto	
Hábitos de lectura (HL)	Bajo	Recuento	33	23	6	62
		% dentro de HL	53,2%	37,1%	9,7%	100,0%
	Regular	Recuento	19	18	14	51
		% dentro de HL	37,3%	35,3%	27,5%	100,0%
	Alto	Recuento	0	2	5	7
		% dentro de HL	0,0%	28,6%	71,4%	100,0%
Total		Recuento	52	43	25	120
		% dentro de HL	43.3%	35.8%	20.8%	100.0%

En la tabla número 7, los resultados de la correlación del coeficiente de Rho de Spearman indican asociaciones relativamente positivas y estadísticamente notables ($p < 0,001$) entre las dimensiones de los componentes de hábitos y las dimensiones de comprensión lectora. Los resultados más altos se concentran entre frecuencia lectora y la diversidad de textos, además en los hábitos de lectura y el nivel de comprensión general, por lo tanto, los hallazgos evidencian que una practica frecuente

y variada mejora el desempeño de las capacidades de los lectores. Estos resultados indican que la lectura regular y variada mejoran la comprensión en varios niveles, especialmente en el nivel literal y crítico. Las correlaciones internas entre las tres dimensiones de comprensión son igualmente positivas, con coeficientes elevados y significativos ($p < 0,001$). Esto indica que el progreso en una de ellas, como la literal, impulsa la mejora en las otras, como la inferencial y la crítica. El comportamiento estadístico evidencia una estructura lectora integrada, en la que la práctica habitual y la motivación hacia la lectura constituyen el punto de enlace entre la decodificación básica y la interpretación profunda de los textos.

Tabla 7. Valores de prueba de correlación Rho de Spearman.

		Frec lectora	Diver textual	Motiv lectora	Cont lector	Hábitos de lectura	C. literal	Comp inferencial	Comp crítica	Comp lectora
Frecuencia lectora	Coef.	1,000	,464**	,388**	,397**	,511**	,252*	,170	,232	,239**
	Sig. bilateral	.	<,001	<,001	<,001	<,001	,006	,063	,011	,008
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
Diversidad textual	Coef	,464**	1,000	,470**	,477**	,713**	,238**	,186*	,315**	,250**
	Sig. bilateral	<,001	.	<,001	<,001	<,001	,009	,042	<,001	,006
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
Motivación lectora	Coef	,388**	,470**	1,000	,421**	,709**	,278**	,200*	,272**	,250**
	Sig. bilateral	<,001	<,001	.	<,001	<,001	,002	,029	,003	,006
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
Contexto lector	Coef	,397**	,477**	,421**	1,000	,610**	,204*	,115	,206*	,157
	Sig. bilateral	<,001	<,001	<,001	.	<,001	,025	,210	,024	,086
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
Hábitos de lectura	Coef.	,511**	,713**	,709**	,610**	1,000	,307**	,237**	,349**	,316**
	Sig. bilateral	<,001	<,001	<,001	<,001	.	<,001	,009	<,001	<,001
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
Comprensión literal	Coef	,252**	,238**	,278**	,204*	,307**	1,000	,554**	,439**	,751**
	Sig. bilateral	,006	,009	,002	,025	<,001	.	<,001	<,001	<,001
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
Comprensión inferencial	Coef	,170	,186*	,200*	,115	,237**	,554**	1,000	,437**	,713**
	Sig. bilateral	,063	,042	,029	,210	,009	<,001	.	<,001	<,001
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
Comprensión crítica	Coef	,232*	,315**	,272**	,206*	,349**	,439**	,437**	1,000	,699**
	Sig. bilateral	,011	<,001	,003	,024	<,001	<,001	<,001	.	<,001
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
Comprensión lectora	Coef	,239**	,250**	,250**	,157	,316**	,751**	,713**	,699**	1,000
	Sig. bilateral	,008	,006	,006	,086	<,001	<,001	<,001	<,001	.
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120

Nota. **La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

*La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).



DISCUSIÓN

La caracterización sociocultural mostró predominio masculino de 56,7% y nivel socioeconómico medio de 64,2%. El 75,8% declaró no contar con textos en aula y 90% no asistió a clubes de lectura. Este panorama se relacionó con estimaciones regionales del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2022) que situaron a 4 de cada 5 estudiantes de sexto grado sin nivel mínimo de lectura en América Latina y el Caribe. Sánchez e Izquierdo (2021) en un estudio de secundaria en México vincularon factores académicos y socioculturales con desempeños de lectura, de modo que se percibe el acceso y la mediación de la lectura como variables condicionantes del aprendizaje lector.

La relación central entre hábitos de lectura y comprensión lectora arrojó $p=0,316$ con $p<0,001$ y la frecuencia lectora se asoció con la dimensión literal en $p=0,252$ con $p=0,006$. Abid et al. (2023) en una investigación de nivel de educación secundaria, se obtuvo correlaciones entre hábitos de lectura y el logro de aprendizaje del inglés alrededor de ($r \approx 0,58$), que releva la relación directa con mayor impacto que en otra investigación realizada en Machala. La diferencia se expresó en patrones de práctica de lectura más estables y por entornos pedagógicos con actividades de lecturas extensas, de acuerdo con la opinión de los autores.

La vinculación de variables refleja que el 53,2% con un nivel de hábitos bajos en relación con la comprensión baja y con 71,4% con hábitos altos reflejan un nivel de comprensión alta. Según Altamura et al (2023) encontraron que la lectura recreacional digital demostró una correlación media a nivel general de $r=0,055$ con la comprensión lectora, aunque las prácticas en medios físicos como escritos en papel llegaron a efectos medios según los resultados de investigación ($\approx 0,30-0,40$). Este enunciado sugiere que los contextos con predominio de habilidades digitales sin una guía establecida no mejoraron la comprensión lectora, hecho que está asociada a la baja disposición de textos físicos en el salón de clases, por lo tanto, la convergencia entre el acceso a medios de lectura físicos y soporte del docente se identificó como la opción idónea.

En conjunto, esta investigación proporcionó un instrumento con un nivel de consistencia interna de $\alpha=0,871$ en los 28 ítems elaborados, que mejoró las



inferencias internas y favoreció la comparación de los resultados con la literatura actual. Las dificultades detectadas en el proceso de investigación se centran en que solo se realizó en una institución educativa con la poca disponibilidad de libros de texto en el aula de clases, que infirió en la variabilidad de la actividad asignada. Por lo tanto, se hace énfasis en mejorar la cobertura de investigación abarcando más instituciones y realizar el seguimiento periódico para analizar la trayectoria de lectura. Además, futuros estudios que combinen instrumentos estandarizados enfocados en la intervención didáctica, la verificación de accesibilidad a medios físicos de lectura y la implicación de los docentes.

CONCLUSIONES

La caracterización sociocultural mostró una muestra propia del bachillerato, con distribución equilibrada por curso y predominio de nivel socioeconómico medio. También se constató residencia mayoritaria en zonas urbanas y urbano-marginales, junto con acceso limitado a textos en aula y baja participación en clubes de lectura. En conjunto, el perfil describió condiciones educativas que no aseguraron exposición frecuente a materiales impresos ni circuitos de socialización lectora dentro de la institución.

De acuerdo con los hábitos, se concluye que la frecuencia y diversidad de textos se ubicaron en niveles bajos o inferiores, mientras que la motivación y el contexto del lector se establecieron en rangos similares, de manera puntual con la puntuación general de la variable del estudio. Además, el hábito lector no fue considerado como una rutina frecuente, de tal manera que la práctica voluntaria y la diversidad de géneros no pudo llegar a un desenlace progresivo durante la fase de estudio.

En la comprensión lectora, las dimensiones literal, inferencial y crítica mostraron predominio de niveles bajos, mientras que el desempeño global se concentró en bandas baja y regular. De igual modo, se confirmó una relación positiva entre hábitos de lectura y comprensión, con magnitud moderada y diferencia estadística distinta de cero. La asociación de variables evidenció correspondencia entre niveles extremos de ambas medidas.



REFERENCIAS

- Abid, N., Aslam, S., Alghamdi, A., & Kumar, T. (2023). Relationships among students' reading habits, study skills, and academic achievement in English at the secondary level. *Front. Psychol.*, 14(1).
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1020269>
- Altamura, L., Vargas, C., & Salmerón, L. (2023). Do New Forms of Reading Pay Off? A Meta-Analysis on the Relationship Between Leisure Digital Reading Habits and Text Comprehension. *Review of Educational Research*.
<https://doi.org/10.3102/00346543231216463>
- Arias Ortiz, E., Bos, M., Giambruno, C., & Zoido, P. (2022). *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos. PISA 2022 en América Latina y El Caribe*. Banco Internacional de Desarrollo. <http://dx.doi.org/10.18235/0005308>
- Chica Rosales, M., Valenzuela Saltos, S., Casimansa Palma, F., & Alemán Franco, A. (2022). La importancia de fomentar hábitos de lectura en estudiantes de segundo a séptimo grado para mejorar su comprensión lectora. *Polo del Conocimiento*, 7(8), 3327-3343. <https://doi.org/10.23857/pc.v7i8.5610>
- Cisneros Duque, P., Serrano Córdova, M., Timbila Timbila, M., & del-Campo Saltos, G. (2024). Relación entre hábitos de lectura y comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica en Ecuador. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual "ALCON"*, 4(4).
<https://doi.org/10.62305/alcon.v4i4.263>
- Creswell, J., & Creswell, J. (2022). *Research Design. Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. SAGE Publications, Inc.
- Fernández Rubio, C., & Simeón Aguirre, A. (2024). Fomento del hábito lector en escolares de educación básica en Latinoamérica: una revisión sistemática. *Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 7(1). <https://doi.org/10.35381/e.k.v7i1.3711>
- Flores Taboada, F., Vera Alva, L., & Rios Incio, F. (2024). Wattpad y lectura digital: incremento de hábitos de lectura en jóvenes. *Revista Educación*, 48(1).
<https://doi.org/10.15517/revedu.v48i1.54228>



- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*, Montevideo, Tierra Nueva. Siglo XXI (2ª edición). Argentina Editores. <https://n9.cl/s1kv5>
- Gravetter, F., Forzano, L., & Rakow, T. (2021). *Research methods for the behavioural sciences*. (4 edición). Cengage Learning EMEA. <https://n9.cl/10o5up>
- Henríquez Coronel, M., Castillo Quintero, H., & Tubay, F. (2020). Hábitos de lectura en alumnos universitarios de la carrera de educación en la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador. *Revista de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación Cognosis*, 5(1), 33–50. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v5i2.2201>
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. (2023). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education. <https://n9.cl/br1sy>
- Martínez, F. (2022). Aprendizaje, enseñanza, conocimiento, tres acepciones del constructivismo. Implicaciones para la docencia. *Perfiles educativos*, 43(174). <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.174.60208>
- Ministerio de Cultura y Patrimonio. (2022). *Encuesta de hábitos lectores, prácticas y consumos culturales*. Sistema Integral de Información Cultural. Dirección de Información del Sistema Nacional de Cultura. <https://n9.cl/auqkic>
- Naupas, H., Mejía, E., Trujillo, I., Romero, H., Medina, W., & Novoa, E. (2023). *Metodología de la investigación total Cuantitativa – Cualitativa y redacción de tesis*. (6a Edición). Ediciones de la U. <https://n9.cl/gqjwjt>
- OECD. (2023). *PISA 2022 Results. The State of Learning and Equity in Education* (Vol. I). Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico Publishing. <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>
- Rhodes, M., Gijssels, M., van-Keulen, H., & Visscher, A. (2025). The potential functions of reading and writing activities within scientific inquiry in primary education. *Disciplinary and Interdisciplinary Science Education Research*, 7(9). <https://doi.org/10.1186/s43031-025-00128-w>
- Roldán, L., Zabaleta, V., Arnés, V., & Simiele, E. (2024). La lectura en el aula en dos asignaturas de la escuela secundaria: un estudio comparativo. *Psicol. USP*, 35. <https://doi.org/10.1590/0103-6564e210048>

- Sagal Paucar, E., & Carvajal Flores, V. (2022). Hábitos de lectura: factores que inciden en su adquisición en niños de 8 a 9 años. *Revista Cognosis*, 7(3), 35-58.
[https://doi.org/10.33936/cognosis.v7iEE\(3\).3875](https://doi.org/10.33936/cognosis.v7iEE(3).3875)
- Sánchez Domínguez, M., & Izquierdo, J. (2021). Factores asociados al rendimiento de la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 12(23).
<https://doi.org/10.32870/dse.v0i23.695>
- UNICEF. (2022, Junio 22). *Cuatro de cada cinco niños y niñas en América Latina y el Caribe no podrán comprender un texto simple*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia: <https://n9.cl/1u8vw>
- Vera Rubio, P., & Montoya Lunavictoria, J. (2024). Ambientes de aprendizaje y comprensión lectora en educación básica superior. *Revista Científica Y Arbitrada De Ciencias Sociales Y Trabajo Social: Tejedora*, 7(13), 1-12.
<https://doi.org/10.56124/tj.v7i13.001>
- Vicuña, N. (2023). Fomentar los hábitos de lectura para mejorar la comprensión lectora. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 3604-3622.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7210