

Factores que influyen en el hábito lector de los estudiantes de la Unidad Educativa San Vicente Ferrer

Factors that influenced the reading habits of students at the Unidad Educativa San Vicente Ferrer

Yesenia Vanessa Rivadeneira Ruiz ^{1,*} y Diana Caridad Ruiz-Onofre ²

¹ Universidad Politécnica Estatal del Carchi, Ecuador, Carchi;
<https://orcid.org/0009-0009-7867-5861>

² Universidad Politécnica Estatal del Carchi, Ecuador, Carchi;
<https://orcid.org/0000-0002-7121-1548>; caridad.ruiz@upec.edu.ec

* Correspondencia: yesenia.rivadeneira@upec.edu.ec

Cita: Rivadeneira Ruiz, Y. V., & Ruiz-Onofre, D. C. (2025). Factores que influyen en el hábito lector de los estudiantes de la Unidad Educativa San Vicente Ferrer. *Horizon Nexus Journal*, 3(4), 21-44. <https://doi.org/10.70881/hnj/v3/n4/89>

Recibido: 13/08/2025
Revisado: 20/09/2025
Aceptado: 29/09/2025
Publicado: 31/10/2025



Copyright: © 2025 por los autores. Este artículo es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos y condiciones de la **Licencia Creative Commons, Atribución-NoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC)**.

[\(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/\)](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

 <https://doi.org/10.70881/hnj/v3/n4/89>

Resumen: Este artículo analiza los factores ambientales que inciden en el hábito lector de los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa San Vicente Ferrer (Ibarra, Ecuador). En tal sentido, la lectura desempeña un papel esencial en el desarrollo cognitivo y académico de los adolescentes. Sin embargo, se observan bajos niveles de motivación y frecuencia lectora. Por ende, dentro de la metodología, se utilizó un enfoque mixto, con diseño descriptivo y de campo. Se aplicaron encuestas a 25 estudiantes y 7 docentes, centradas en variables como motivación lectora, acceso a recursos y entorno familiar. Dentro de los hallazgos muestran que el entorno familiar influye significativamente en la motivación y frecuencia de lectura. A su vez, el ambiente escolar, las actividades de fomento lector y las bibliotecas inciden en la consolidación del hábito lector. No obstante, la mayoría de los estudiantes perciben la lectura como una obligación académica y no como una práctica placentera. Finalmente, se requiere una intervención integral que vincule familia, escuela y cultura para promover hábitos lectores sostenibles y significativos. Además, se requiere fortalecer el acompañamiento docente, diversificar los géneros literarios y promover la lectura digital crítica son acciones necesarias para consolidar una cultura lectora en adolescentes.

Palabras clave: lectura; hábito lector; entorno familiar; entorno escolar; educación secundaria.

Abstract: This article analyzes the environmental factors that influence the reading habits of second-year high school students at the San Vicente Ferrer Educational Unit (Ibarra, Ecuador). Reading plays an essential role in adolescents' cognitive and academic development. However, low levels of reading motivation and frequency are observed. Therefore, a mixed-method approach was used, with a descriptive and field design. Surveys were administered to 25 students and 7 teachers, focusing on variables such as reading motivation, access to resources, and family environment. The findings show that the family environment significantly influences reading motivation and frequency. In turn, the school environment, reading promotion activities, and libraries influence the consolidation of reading habits. However, most students perceive reading as an academic obligation rather than a pleasurable activity. Ultimately, a comprehensive intervention that links family, school, and culture is required to promote sustainable and meaningful reading habits. In addition, strengthening teacher support, diversifying literary genres, and promoting critical digital reading are necessary actions to consolidate a reading culture among adolescents.

Keywords: reading, reading taste, family environment, school environment, secondary education.

1. Introducción

En el contexto educativo actual, el desarrollo del hábito lector en adolescentes representa un desafío crucial, especialmente considerando su impacto directo en la formación de habilidades críticas, comunicativas y cognitivas. De acuerdo con Camargo-Rojas (2024), los libros y el acto de leer constituyen pilares fundamentales del conocimiento y la educación. En consecuencia, la lectura no solo debe abordarse como una práctica escolar, sino como una actividad cultural, social y emocional.

No obstante, en América Latina y el Caribe, las estadísticas siguen siendo preocupantes. Según un informe conjunto del Banco Mundial, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) y la Unesco (2022), se prevé que cuatro de cada cinco alumnos de sexto grado en la región no alcancen el nivel mínimo de comprensión lectora. Esta situación representa un agravamiento sustancial de la crisis de aprendizaje que ya existía antes de la pandemia por COVID-19. El informe destaca que América Latina y el Caribe muestran el aumento más pronunciado en este índice desde 2019, lo que podría comprometer el desarrollo futuro de millones de niños que aún no han desarrollado competencias fundamentales críticas.

Por otro lado, en Ecuador, el Ministerio de Cultura y Patrimonio presentó, en 2022, los resultados de la Encuesta de Hábitos Lectores, Prácticas y Consumos Culturales, realizada en colaboración con la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC) y la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso), se identificó que, en el país, la gran mayoría de personas mayores de cinco años (91,4 %) posee habilidades de lectura y escritura. Además, el 92 % afirmó leer en distintos formatos, dato que permite dimensionar el alcance de la práctica lectora en la población ecuatoriana. Sin embargo, el promedio de lectura anual es de un libro completo y dos libros incompletos, lo que indica una necesidad de fortalecer los hábitos lectores en la población. Además, se encontró que el dispositivo más utilizado para la lectura es el celular (56,7%), seguido del material impreso (33,9%), según reseña la OEI (2022).

Según Pacheco Altamirano (2022), la comprensión lectora abarca tres niveles que se relacionan entre sí: literal, inferencial y crítico. Este último, descrito por Gaibor Zurita et al. (2023) como el más desafiante, requiere que el lector sea capaz de emitir juicios y valoraciones sobre el texto, favoreciendo así un pensamiento más analítico y reflexivo. En este contexto, el proceso de desarrollo del hábito lector no sólo se configura como una habilidad técnica, sino como una vivencia emocionalmente significativa, en la que la lectura se integra a la vida cotidiana del estudiante. Tal como lo afirman Fernández-Rubio y Simeón-Aguirre (2024), cuando la lectura se convierte en una actividad placentera y relevante, se establece un vínculo profundo con el lector, que favorece su integración al proceso de aprendizaje de manera fluida y permanente.

La influencia del entorno familiar en el establecimiento del hábito lector ha sido objeto de numerosos estudios. En este contexto, se ha identificado que las expectativas parentales, el nivel educativo de los progenitores, las prácticas lectoras en el hogar y

la accesibilidad a materiales bibliográficos constituyen factores cruciales en la promoción de la lectura (Gaibor Zurita et al., 2023). Por su parte, el entorno escolar puede reforzar o debilitar este hábito, dependiendo de si existen o no bibliotecas accesibles, actividades de fomento lector y metodologías centradas en el estudiante. En este sentido, Chadán (2022), por ejemplo, ha demostrado que estrategias innovadoras de lectura en el aula mejoran significativamente la velocidad y comprensión lectora de los alumnos.

En el ámbito cultural, Fernández-Rubio y Simeón-Aguirre (2024) señala que el hábito lector también se ve influenciado por cómo la sociedad concibe la lectura. En muchos casos, esta se reduce a una exigencia escolar, privando a los estudiantes de desarrollar una lectura lúdica o motivada por el interés personal. Y la sobreexposición a la información digital, aunque amplía el acceso, puede provocar una lectura superficial y una disminución del pensamiento crítico (Fernández-Rubio y Simeón-Aguirre, 2024).

La investigación plasmada en el artículo tuvo como propósito analizar los factores ambientales que influyen en el hábito lector de los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa San Vicente Ferrer (Ibarra, Ecuador), considerando las dimensiones familiar, escolar y cultural. De este modo, tiene como objetivo principal analizar los factores ambientales que influyen en el hábito lector de los estudiantes, considerando las dimensiones familiar, escolar y cultural, con el fin de proponer estrategias pedagógicas contextualizadas. Asimismo, la investigación busca aportar evidencia empírica útil para el diseño de estrategias pedagógicas contextualizadas que promuevan una lectura crítica, autónoma y placentera en los adolescentes.

2. Materiales y Métodos

Esta investigación adoptó un enfoque cualicuantitativo de tipo descriptivo, lo que permitió examinar las percepciones, los hábitos y los factores contextuales que influyen en el desarrollo del hábito lector entre los adolescentes. Como población de estudio, se eligió a 25 estudiantes de segundo año de Bachillerato en Ciencias (16-17 años) y 7 docentes de la Unidad Educativa San Vicente Ferrer, ubicada en Ibarra (Ecuador). La selección fue de tipo intencional, dado que los participantes cumplían criterios específicos relacionados con el problema de estudio, como el nivel educativo y su vinculación directa con procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura. El contexto institucional permitió una interacción directa con los actores educativos, lo que facilitó la aplicación de los instrumentos y la recolección de datos en un entorno natural.

La técnica principal empleada fue la encuesta estructurada, aplicada a través de cuestionarios diferenciados para docentes y estudiantes. Dichos cuestionarios contenían preguntas cerradas, enfocadas en dimensiones clave como la frecuencia de lectura, la motivación, la disponibilidad de recursos, el rol del entorno familiar, la influencia de los docentes, la percepción de las bibliotecas y las actividades lectoras

dentro y fuera del aula. Para garantizar la validez de los datos, los instrumentos fueron revisados por expertos en el área de lenguaje y pedagogía. Además, se respetaron los principios bioéticos fundamentales al obtener el consentimiento informado de todos los participantes, asegurando su participación voluntaria, confidencialidad de la información y uso exclusivo para fines académicos. Los datos obtenidos se organizaron y analizaron utilizando técnicas de análisis descriptivo, que permitieron identificar tendencias, patrones y relaciones relevantes entre los factores evaluados y los hábitos lectores observados.

3. Resultados

En esta sección se analizan los resultados obtenidos a partir de una encuesta aplicada cuyo propósito principal fue identificar hábitos de lectura, preferencias literarias, desempeño académico por asignatura, y factores psicosociales que inciden en su relación con la lectura y la educación. Por ende, se organizó en tablas de frecuencias y porcentajes, lo que permite una visión clara y comparativa del comportamiento y las percepciones del alumnado respecto a su entorno escolar, familiar y personal.

3.1. Encuesta aplicada a los estudiantes

La recolección de datos se muestra en catorce tablas que organizan la información en variables cuantificables mediante frecuencias y porcentajes, organizando la información de la siguiente manera.

Los datos de la Tabla 1, reflejan que los estudiantes presentan un desempeño notable en Biología, con un 64 % ubicado en la categoría de bueno. Sin embargo, es preocupante que ninguna materia alcance un porcentaje significativo en la categoría de sobresaliente, siendo Biología la única con un 0 % en esta categoría. Este patrón sugiere que, si bien los estudiantes tienen un conocimiento aceptable en ciertas áreas, existe una falta de excelencia académica generalizada. Además, se vería relacionada con factores como la metodología de enseñanza, la motivación estudiantil y el entorno educativo.

Tabla 1

Conocimientos en las siguientes asignaturas

Opciones	Sobresaliente	Bueno	Regular	Insuficiente
Lengua y Literatura	24 %	48 %	28 %	0 %
Historia	12 %	48 %	40 %	0 %
Biología	0 %	64 %	36 %	0 %
Química	4 %	56 %	40 %	0 %
Física	16 %	24 %	56 %	4 %
Matemática	16 %	20 %	60 %	4 %

Inglés	20 %	40 %	36 %	4 %
--------	------	------	------	-----

Los estudiantes dedican una cantidad significativa de tiempo a actividades de ocio, siendo la escucha de música la actividad más frecuente con un 44 % en la categoría de más de 5 horas (Tabla 2). En contraste, actividades académicas como leer por tareas del colegio tienen un porcentaje mucho menor en la misma categoría, con sólo un 8 %. Este desequilibrio en la gestión del tiempo libre puede tener implicaciones negativas en el rendimiento académico.

Tabla 2

Dedicación semanal a actividades de esparcimiento

Opciones	Menos de una hora	De 1 a 3 horas	De 3 a 5 horas	Más de 5 horas
Salir con amigos o amigas	16 %	40 %	32 %	12 %
Ver series	24 %	24 %	28 %	24 %
Ir a fiestas	60 %	16 %	12 %	12 %
Practicar deporte	20 %	36 %	28 %	16 %
Jugar videojuegos	40 %	20 %	24 %	16 %
Ver redes sociales	12 %	16 %	36 %	36 %
No hacer nada	32 %	20 %	24 %	24 %
Escuchar música	8 %	20 %	28 %	44 %
Leer por tareas del colegio	32 %	48 %	12 %	8 %
Leer por gusto	48 %	20 %	24 %	8 %

De hecho, en un estudio de Carabalí Mulcúe (2023) señala que son pocos los estudiantes que utilizan su tiempo libre para leer, mientras que la mayoría lo destina a labores domésticas o a actividades de ocio, de tal manera esto evidencia que la lectura no ocupa un lugar prioritario en sus rutinas diarias. Esta desigual distribución del tiempo puede tener un impacto negativo en el desempeño académico, ya que limita los conocimientos fuera del horario escolar.

Los datos de la Tabla 3 muestran una clara preferencia por la ciencia ficción, con un 48 % de estudiantes interesados, mientras que la literatura clásica tiene baja aceptación (8 %). Esto refleja el interés por narrativas modernas, influenciadas por la cultura popular y medios digitales. De hecho, Mendieta Alvarado (2022) encontró que

casi la mitad de los jóvenes encuestados disfruta leer novelas juveniles, lo que ha favorecido su acercamiento a otros géneros literarios. Este resultado muestra que vincular las lecturas escolares con los gustos del alumnado puede despertar su interés y potenciar su desempeño académico. Además de la ciencia ficción, los géneros de aventura, romance, comedia y terror son valorados por un 36 % de estudiantes cada uno, mientras que el género “otros” alcanza un 24 %. En contraste, la poesía, biografías y especialmente la literatura clásica generan poco interés (24 % “nada”, 40 % “muy poco”), posiblemente por su lectura reflexiva, menos atractiva para jóvenes. En cambio, la poesía oral es más popular por su carácter social y emocional.

Tabla 3

Preferencias sobre géneros literarios

Opciones	Nada	Muy poco	Algo	Bastante
Romance	20 %	12 %	32 %	36 %
Aventuras	4 %	24 %	36 %	36 %
Ciencia-ficción	4 %	16 %	32 %	48 %
Terror	16 %	20 %	28 %	36 %
Poesía	12 %	44 %	24 %	20 %
Literatura clásica	24 %	40 %	28 %	8 %
Biografías	24 %	36 %	36 %	4 %
Comedia	12 %	8 %	44 %	36 %
Otros	16 %	12 %	48 %	24 %

En el caso de las biografías, su menor popularidad podría estar relacionada con la percepción de que estos textos son más informativos que entretenidos, y que no ofrecen la misma conexión emocional o escapismo que otros géneros narrativos. Además, los estudiantes tienden a elegir sus lecturas según la necesidad de la información que les interesa, lo que puede hacer que las biografías no se alineen con sus preferencias de lectura recreativa. De hecho, estos datos confirman que en la actualidad los jóvenes tienen una tendencia general hacia lo narrativo, especialmente en formatos que incluyen elementos de aventura, ficción, emociones o humor.

El 64 % de los estudiantes aspira a alcanzar una maestría o, en general, algún título de posgrado. Sólo un 16 % se conforma con el bachillerato como su nivel educativo final, de acuerdo con la Tabla 4. Estas aspiraciones elevadas son alentadoras y reflejan una motivación académica significativa. En este sentido, las aspiraciones académicas de los estudiantes están influenciadas por diversos factores, incluyendo el entorno familiar y socioeconómico (Chen y Hesketh, 2023), pero, asimismo, es

necesario considerar si el entorno educativo como lo económico les proporcionan las oportunidades necesarias para alcanzar estas metas.

Tabla 4

Aspiraciones sobre formación académica

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Bachillerato	4	16 %
Licenciatura o ingeniería (tercer nivel)	5	20 %
Maestría o posgrado (cuarto nivel)	16	64 %
Total	25	100 %

En la Tabla 5, la mayoría de los estudiantes indican que en su familia se lee muy poco, con un 64 % en esta categoría. Sólo un 8 % señala que en su hogar no se lee en absoluto. Un entorno familiar con escasa práctica de lectura puede influir negativamente en los hábitos de lectura de los estudiantes, lo que ha sido ampliamente analizado. Por ejemplo, un estudio en Colombia encontró que el entorno familiar, caracterizado por la presencia de libros y la lectura compartida, juega un papel crucial en la formación de hábitos lectores en los estudiantes (Paucar et al., 2024). Por lo tanto, es fundamental fomentar la lectura en el hogar como una estrategia para mejorar las habilidades lectoras y el rendimiento académico de los estudiantes.

Tabla 5

Frecuencia de lectura en la familia

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Nada	2	8 %
Muy poco	16	64 %
Bastante	7	28 %
Total	25	100 %

Aunque un 44 % de los estudiantes indica que les gusta leer algo, sólo un 24 % expresa que les gusta bastante. Esto indica que, si bien hay un interés moderado por la lectura, este no se traduce en un entusiasmo significativo.

Complementando el análisis de la Tabla 6, es relevante considerar estudios que abordan la motivación lectora en estudiantes. Por ejemplo, Santamaría Chávez y Vega Intriago (2022) realizaron una investigación donde se encontró que el 60 % de los estudiantes consideran que la motivación del docente influía positivamente en su

aprendizaje de la lectura. Por ende, este hallazgo resalta la importancia del papel del docente en fomentar el interés por la lectura.

Tabla 6

Afición por la lectura

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Nada	2	8 %
Muy poco	6	24 %
Algo	11	44 %
Bastante	6	24 %
Total	25	100 %

De tal manera, los resultados y los estudios abordados respaldan la idea de que, para aumentar el gusto por la lectura entre los estudiantes, es fundamental implementar estrategias que consideren tanto el rol del docente como la creación de actividades que despierten el interés y la motivación por leer.

En la Tabla 7 los datos indican que un 40 % de los estudiantes lee libros una vez a la semana, mientras que un 28 % casi nunca lo hace. Este patrón sugiere que, aunque una parte significativa de los estudiantes mantiene una frecuencia de lectura semanal, existe un porcentaje considerable que apenas se involucra en la lectura. Esta variabilidad en la frecuencia de lectura puede influir en el desarrollo de habilidades lingüísticas y en el rendimiento académico general.

Tabla 7

Frecuencia de lectura de libros

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	3	12 %
Casi nunca	7	28 %
Una vez a la semana	10	40 %
Una vez al mes	4	16 %
Una vez al año	1	4 %
Total	25	100 %

Cabe destacar que estos datos son alarmantes, dado que la frecuencia de lectura está estrechamente relacionada con el rendimiento académico. Según Beltrán (2024), los estudiantes que leen con mayor regularidad tienden a obtener mejores resultados en evaluaciones académicas. Por otro lado, un estudio realizado por Rojas Pinto y Fernández Monge (2025) en la Universidad César Vallejo, Perú, encontró que la lectura frecuente mejora la comprensión lectora y el pensamiento crítico, habilidades esenciales para el éxito académico.

Por consiguiente, la evidencia presentada refuerza la importancia de fomentar la lectura frecuente desde las primeras etapas educativas. Tanto Beltrán (2024) como Rojas Pinto y Fernández Monge (2025) coinciden en que leer con regularidad no solo mejora el rendimiento académico, sino que también fortalece habilidades fundamentales como la comprensión lectora y el pensamiento crítico.

En la Tabla 8, los resultados muestran que el mayor porcentaje de estudiantes (48 %) ha leído entre 1 y 3 libros por tareas escolares, seguido por un 16 % que ha leído entre 3 y 5, y otro 16 % que ha leído más de 7. Sin embargo, un 20 % no ha leído ningún libro por tareas escolares. Esta distribución evidencia que, si bien una parte significativa cumple con lecturas mínimas, aún hay un grupo que no realiza esta actividad, lo cual puede reflejar desinterés, falta de seguimiento docente o carencia de materiales.

Tabla 8

Cantidad de libros leídos con fines académicos, en el año lectivo 2024-2025

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Ninguno	5	20 %
Entre 1 y 3	12	48 %
Entre 3 y 5	4	16 %
Más de 7	4	16 %
Total	25	100 %

La relación entre lectura obligatoria y comprensión lectora ha sido ampliamente abordada por la literatura. Según Alejo Montero (2022), en un estudio que evaluó el nivel de comprensión lectora de ciertos estudiantes se observó que quienes participaron de manera activa en actividades relacionadas con la lectura, tales como talleres, presentaron un progreso notable en su desempeño. Por ende, indica que la constancia en la práctica lectora, apoyada por espacios estructurados, favorece el desarrollo de las habilidades para comprender textos de manera efectiva.

El 40 % de los estudiantes ha leído entre 1 y 3 libros por gusto, mientras que un 16 % no ha leído ninguno. Además, un 12 % ha leído más de 7 libros, lo cual indica que

existe un grupo que demuestra afinidad voluntaria por la lectura (Tabla 9). Aun así, la mayoría de los estudiantes lee por placer en cantidades limitadas, una situación ligada a la disponibilidad de textos atractivos, el entorno familiar y los hábitos personales.

Tabla 9

Cantidad de libros leídos por gusto

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Ninguno	4	16 %
Entre 1 y 3	10	40 %
Entre 3 y 5	5	20 %
Más de 7	3	12 %
Total	25	100 %

Nota. Elaboración propia.

El gusto por la lectura personal es un factor clave en la formación de lectores autónomos. En la investigación de Rojas Pinto y Fernández Monge (2025) afirma que la lectura voluntaria estimula el pensamiento crítico y fortalece la autoestima académica de los estudiantes. Igualmente, cuando se fomenta la lectura desde el interés personal, se incrementa la frecuencia lectora en contextos no escolares.

En la Tabla 10, el 32 % de los estudiantes declara leer porque le gusta, mientras que el 16 % lo hace por tareas escolares y el 8 %, por obligación. También se destaca que un 20 % lee como forma de entretenimiento, para no aburrirse. Estas cifras reflejan que existe un grupo que se involucra con la lectura por una motivación personal, aunque también persiste la lectura instrumental o forzada.

Tabla 10

Motivo principal para leer

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Porque me gusta	8	32 %
Para realizar tareas del colegio	4	16 %
Porque que me obligan	2	8 %
Para no aburrirme	5	20 %
Total	25	100 %

En relación con el tema en el estudio realizado por González (2021), se evidencia que la motivación interna hacia la lectura es clave para mejorar la comprensión y el disfrute

de los textos. De hecho, los estudiantes que leen por interés propio tienden a desarrollar habilidades lectoras más sólidas. Por esta razón, la importancia de diseñar estrategias educativas que vinculen las lecturas escolares con los gustos e intereses personales de los alumnos, favorecen el desarrollo de un hábito lector duradero.

El 48 % de los estudiantes indica que en su institución a veces se realizan actividades de fomento lector, mientras que un 32 % afirma que ocurren bastantes veces y solo un 8 % señala que estas actividades se realizan siempre (Tabla 11). Los resultados sugieren una posible interrupción en los programas institucionales de lectura y una percepción diversa entre los estudiantes sobre su existencia o participación. Esta disparidad podría deberse a la falta de interés, exclusión de ciertos cursos o inasistencia a las actividades programadas.

Tabla 11

Frecuencia de organización de actividades de fomento de la lectura en la institución

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Casi nunca	3	12 %
A veces	12	48 %
Bastantes veces	8	32 %
Siempre	2	8 %
Total	25	100 %

De hecho, desde la experiencia que he llevado como docente en el establecimiento, enfatizo que, durante los últimos dos años lectivos, se ha llevado a cabo la Fiesta de la Lectura, evento que incluye una serie de actividades orientadas al fomento lector. No obstante, estas acciones se concentran en mayor medida en la sección de Educación General Básica. Esta focalización responde a la intención institucional de fortalecer el hábito lector desde las primeras etapas escolares, donde se considera más formativa y efectiva la intervención temprana en el desarrollo de competencias lectoras.

Sin embargo, también se han realizado esfuerzos por integrar al nivel de Bachillerato en actividades vinculadas al ámbito literario, principalmente mediante la participación en eventos organizados por instituciones externas, como concursos de escritura o relacionados al ámbito lector. Estas iniciativas, aunque menos frecuentes dentro de la planificación interna, buscan mantener el interés de los estudiantes mayores y ofrecerles espacios significativos de encuentro con la lectura desde una perspectiva más crítica y reflexiva.

La Tabla 12 señala que el 56 % de los encuestados considera las actividades lectoras como regulares, el 32 % las califica de buenas y sólo un 8 % las define como muy

buenas. Este resultado revela que, si bien las iniciativas de fomento lector están presentes, aún hay espacio para mejorar su diseño, ejecución y atractivo pedagógico.

Tabla 12

Valoración de las actividades sobre el fomento de la lectura que se realizan en la institución

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Malas	1	4 %
Regulares	14	56 %
Buenas	8	32 %
Muy buenas	2	8 %
Total	25	100 %

Está claro que la percepción del estudiante sobre las actividades escolares influye directamente en su participación y compromiso. De hecho, Chadám (2022) encontró que los programas de lectura que incluyen dinámicas lúdicas y participación estudiantil activa son mejor valorados y más eficaces. Asimismo, las actividades monótonas, repetitivas y poco contextualizadas disminuyen el interés lector.

El 44 % de los estudiantes indica que muy pocos docentes les recomienda lecturas, mientras que el 40 % manifiesta que sólo algunos lo hacen, y el 16 % indica que recibe recomendaciones frecuentes (Tabla 13). Este dato refleja una escasa orientación docente hacia la lectura independiente.

Tabla 13

Cantidad de recomendaciones de libros por parte de los docentes

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Muy pocos	11	44 %
Pocos	10	40 %
Algunos	4	16 %
Total	25	100 %

La recomendación docente es clave en la construcción de lectores críticos. En un estudio desarrollado por Condori-Ojeda (2021) señala que los estudiantes que reciben sugerencias personalizadas de libros por parte de sus maestros desarrollan una relación más activa y significativa con los textos. De igual forma, los docentes deben

incorporar la mediación lectora como parte de su práctica cotidiana para guiar al estudiante en su camino lector.

Los ítems revelan percepciones mixtas en la Tabla 14. Por ejemplo, un 48 % se mantiene neutral respecto a si le gusta leer, mientras que sólo un 24 % está totalmente de acuerdo con esa afirmación. Además, el 64 % indica que no lee mucho. La afirmación referente a si le gustaría leer más obtuvo un 40 % de acuerdo total por parte de los estudiantes, lo cual sugiere que existe disposición para mejorar los hábitos lectores, aunque no siempre se materialice.

Tabla 14

Grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones

Opciones	Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Ni acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
Me gusta leer	8 %	4 %	48 %	16 %	24 %
Leo mucho	8 %	12 %	64 %	8 %	8 %
Mis profesores y profesoras me animan a leer	4 %	8 %	56 %	20 %	12 %
Mis padres me animan a leer	4 %	12 %	32 %	32 %	20 %
Me gustaría leer más	0 %	4 %	44 %	12 %	40 %
En general, me gustan mis profesores y profesoras	0 %	16 %	56 %	16 %	12 %
Me encuentro bien con mis compañeros de clase	12 %	12 %	40 %	16 %	20 %
Estoy satisfecho o satisfecha con mi colegio	8 %	8 %	36 %	20 %	28 %

Las actitudes hacia la lectura son indicadores fundamentales del potencial lector. De acuerdo con Camargo-Rojas, L. (2024) señala que las actitudes positivas hacia la lectura están correlacionadas con la disposición a leer más y con niveles superiores

de comprensión lectora. Asimismo, se entiende que existe una baja conexión emocional con los libros, por lo que se requiere intervenciones pedagógicas específicas para revertir esta tendencia.

3.2. Encuestas aplicadas a docentes

La sección tiene como propósito analizar detalladamente los resultados obtenidos, cuyo objetivo es reconocer hábitos, preferencias y percepciones en torno a la lectura, así como su participación en actividades de fomento lector dentro de su institución.

En la Tabla 15 se señala que los docentes consultan semanalmente temas de educación (57 %), acorde a su labor, mientras que el interés por horóscopos es mínimo, con un 43 % que casi nunca lo lee y ninguno con frecuencia. El cine y la literatura son leídos de forma más casual, principalmente una vez al mes (43 % y 57 %, respectivamente). Temas como política y economía muestran un interés ocasional y disperso. En general, los temas laborales tienen mayor regularidad de lectura que los de entretenimiento o interés personal.

Tabla 15

Frecuencia con que leen información, según la temática

Opciones	Casi nunca	A diario	Una vez a la semana	Una vez al mes	Cada tres meses
Educación	14 %	14 %	57 %	0 %	14 %
Política	29 %	14 %	14 %	14 %	29 %
Economía	29 %	14 %	0 %	29 %	29 %
Deportes	57 %	29 %	14 %	0 %	0 %
Medio ambiente	29 %	14 %	43 %	14 %	0 %
Música	29 %	29 %	29 %	0 %	14 %
Cine	0 %	14 %	29 %	43 %	14 %
Literatura	14 %	14 %	14 %	57 %	0 %
Horóscopo	43 %	0 %	0 %	0 %	0 %

Dentro de este marco, este patrón se alinea con estudios como el de quien encontró que los docentes tienden a priorizar temas que fortalecen su ejercicio profesional, especialmente aquellos relacionados con la formación continua, la pedagogía y las políticas educativas. Por otro lado, temáticas como política, economía y medio ambiente presentan una distribución más equitativa entre frecuencias, lo que apunta a una lectura más circunstancial o vinculada a necesidades informativas puntuales. De hecho, la diferencia en las temáticas también puede explicarse por la accesibilidad

y el interés percibido por parte de los lectores. Según Tandalla Taipe (2022), los docentes seleccionan los temas a leer por afinidad, pero también por el valor funcional que perciben en ellos, destacando que la lectura profesional se convierte en una práctica instrumental antes que recreativa.

En relación con la Tabla 16, los encuestados prefieren leer a través de un libro físico (71,4 %). Esto indica que, a pesar del avance de los medios digitales, los formatos tradicionales siguen siendo valorados por su tangibilidad y menor distracción. Las redes sociales y los libros electrónicos obtuvieron un 14,3 %, lo que evidencia una escasa adopción de estos formatos por parte del grupo consultado.

Tabla 16

Medios de lectura preferidos

Libro físico	Libro electrónico (ebook)	Redes sociales	Periódicos	Revistas
71,4 %	14,3 %	14,3 %	0 %	0 %
0,0 %	28,6 %	28,6 %	14,3 %	14,3 %
0,0 %	0 %	14,3 %	28,6 %	0,0 %
0,0 %	0 %	0 %	0 %	14,3 %
0,0 %	0 %	0 %	0 %	0 %

Este hallazgo está en consonancia con los planteamientos de Arcila (2022), quien argumenta que los docentes aún encuentran en el libro impreso, una mayor sensación de control y concentración durante el acto lector, a diferencia de los entornos digitales, donde las notificaciones o el cansancio visual pueden interferir con la comprensión. Sin embargo, otros autores como Jordá Fabra et al. (2023) destacan que la integración de los medios digitales en las prácticas lectoras puede potenciar la motivación, especialmente si se vincula a plataformas interactivas o contenido multimedia.

La Tabla 17, demuestra que el 57 % de los encuestados indica que les gusta bastante leer, y un 43 % que les gusta algo, mostrando una actitud positiva hacia la lectura, aunque sin un hábito muy consolidado ni frecuente. En este contexto, según Valderrama Gaete et al., (2023), el gusto lector en docentes es determinante para su rol como mediadores de la lectura, ya que incide directamente en su capacidad para motivar a sus estudiantes, diseñar estrategias lectoras creativas y cultivar el hábito lector dentro del aula. Sin embargo, cuando ese gusto es moderado o está condicionado por factores como el tiempo o la carga laboral, se corre el riesgo de que la lectura se perciba como una actividad más asociada al cumplimiento de tareas que al placer o la autorrealización (Valderrama Gaete et al., 2023).

Tabla 17

Gusto por la lectura

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Algo	3	43 %
Bastante	4	57 %
Total	7	100 %

La literatura especializada advierte que, si bien el gusto lector puede originarse en la etapa escolar o familiar, su mantenimiento a lo largo del tiempo está estrechamente ligado a las condiciones del entorno. En estudios como de Condori-Ojeda (2021) señala que cuando el gusto por la lectura es intermitente o débil, las prácticas lectoras en el aula tienden a ser esporádicas, monótonas o meramente formales. Por tanto, aunque los resultados reflejan una actitud favorable hacia la lectura, también señala la necesidad de fortalecer esa relación a través de políticas institucionales de acompañamiento lector y formación docente permanente.

La Tabla 18 muestra que el 57 % de los profesores recomienda lecturas semanalmente, reflejando compromiso pedagógico. Sin embargo, un 29 % lo hace mensualmente y un 14 % cada trimestre, evidenciando brechas en la sistematización de estas prácticas. Este resultado puede explicarse por diferencias en las políticas institucionales, las cargas horarias o la valoración que cada docente atribuye a la lectura como herramienta transversal.

Tabla 18*Frecuencia con la que recomiendan leer a sus estudiantes*

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Una vez a la semana	4	57 %
Una vez al mes	2	29 %
Cada trimestre	1	14 %
Total	7	100 %

Al respecto, Aldaz Izquierdo et al., (2023), en su estudio sobre prácticas de mediación lectora a estudiantes de bachillerato, enfatizan que los docentes que fomentan la lectura semanalmente logran mejores resultados en la comprensión y el disfrute lector de sus estudiantes. En tal sentido, argumentan que la frecuencia con la que se introduce la lectura en el aula influye directamente en la interiorización del hábito. Por tanto, aunque el porcentaje mayoritario de este estudio demuestra buenas intenciones y acciones consistentes, también se evidencia la necesidad de convertir esta práctica

en una rutina institucionalizada y con seguimiento pedagógico, para que no dependa exclusivamente de la motivación individual del docente.

En esta categoría, se destaca que el 72 % de los participantes indica que, en el colegio analizado, a veces se organizan actividades para el fomento de la lectura, mientras que únicamente un 14 % señala que estas se realizan bastantes veces (Tabla 19). Esta información pone de manifiesto una carencia de planificación y sistematización en los programas institucionales dedicados a promover la lectura, lo que genera implicaciones negativas tanto en los hábitos lectores del estudiantado como en el desarrollo profesional del cuerpo docente. Como afirman Fernández-Rubio y Simeón-Aguirre (2024), las actividades de fomento lector deben ejecutarse de forma continua y articulada con los contenidos curriculares, ya que la intermitencia y la improvisación reducen significativamente su impacto formativo.

Tabla 19

Frecuencia de organización de actividades relacionadas con la lectura en la institución

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Casi nunca	1	14 %
A veces	5	72 %
Bastantes veces	1	14 %
Total	7	100 %

La falta de regularidad en estas actividades puede deberse a múltiples factores, entre ellos la falta de presupuesto, de tiempo en la jornada escolar o de personal capacitado para liderar programas lectores. Desde este punto de vista, Camargo-Rojas (2024) manifiesta que la implementación esporádica de actividades de lectura suele responder más a fechas conmemorativas que a un plan estructurado de formación lectora, lo que limita su efectividad. Por tanto, los datos obtenidos en esta investigación reafirman la necesidad de institucionalizar el fomento lector como una política educativa, con recursos específicos, acompañamiento docente y evaluación de impacto.

La Tabla 20 señala que la mayoría de las docentes valoran negativamente las actividades de lectura institucionales: 57 % las califica como regulares, 29 % como muy malas y solo 14 % como buenas. Así mismo, fuera de la encuesta señalan insatisfacción por el contenido, diseño metodológico, pertinencia temática y falta de impacto en la motivación estudiantil. De esta manera, Medina Mejía (2024) sostiene que las iniciativas escolares que no se desarrollan desde una pedagogía activa, que no promuevan la participación, la creatividad y el diálogo crítico, tienden a ser percibidas como ineficientes o descontextualizadas.

Tabla 20*Grado de aceptación de las actividades sobre el fomento de la lectura*

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Muy malas	2	29 %
Regulares	4	57 %
Buenas	1	14 %
Total	7	100 %

Esta percepción negativa también se relaciona con la ausencia de mecanismos de evaluación o mejora continua en los programas de lectura. Las actividades se repiten sin actualizar sus contenidos o metodologías, lo que genera apatía, tanto en docentes como en estudiantes. Como señalan Paucar et al. (2024), un programa lector exitoso debe responder a las necesidades reales de la comunidad educativa, incorporar los intereses de los estudiantes y ofrecer un componente afectivo que fortalezca el vínculo con la lectura. Por lo tanto, estos resultados reflejan una debilidad institucional que requiere intervención urgente, especialmente si se busca que los docentes actúen como promotores entusiastas de la lectura en el aula.

Finalmente, la Tabla 21 muestra las razones que impiden a los docentes participar en actividades de fomento lector expone que el 57 % lo atribuye a la carga de trabajo excesiva, el 29 %, a la falta de presupuesto o recursos, y el 14 %, a la mala organización. Estos hallazgos permiten comprender que la promoción de la lectura no sólo depende de la motivación del docente, sino también de las condiciones estructurales que ofrece la institución. La sobrecarga laboral es una problemática ampliamente documentada en la literatura educativa. Según Zapata Lascano et al. (2024), cuando el docente se encuentra saturado por funciones administrativas, evaluativas y disciplinarias, su disponibilidad para actividades extracurriculares disminuye drásticamente, afectando iniciativas fundamentales como el fomento lector.

Tabla 21*Razones para no participar en las actividades institucionales de fomento de la lectura*

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Mala organización	1	14 %
Falta de presupuesto o recursos	2	29 %
Carga de trabajo excesiva	4	57 %
Total	7	100 %

La falta de recursos también representa una limitación considerable. Sin libros, espacios adecuados o acceso a tecnologías, las actividades de lectura se ven restringidas tanto en alcance como en calidad. De hecho, la Organización de las Naciones Unidas (2020) señala que, en muchos contextos escolares, especialmente rurales o públicos, esta carencia es una constante, lo que acentúa la desigualdad en el acceso al desarrollo lector. A esto se suma la mala organización institucional, que se traduce en propuestas poco claras, sin cronograma, objetivos o evaluación. De hecho, los resultados reflejan tensiones entre la frecuencia de la práctica, motivada por lo escolar, y el poco interés por géneros tradicionales, lo que sugiere una visión centrada en el entretenimiento más que en el desarrollo crítico.

En contraste, en el entorno institucional, las acciones para promover la lectura son puntuales, sin continuidad ni planificación, con acompañamiento docente desigual y condiciones estructurales que limitan su efectividad. Esta situación evidencia la necesidad de una intervención integral que articule escuela y familia. Un estudio realizado en 2022 con escolares de cuarto grado demostró que las actividades de lectura con participación de los padres mejoraron significativamente la comprensión lectora, la motivación y la actitud hacia la lectura en comparación con un grupo control (Çalışkan y Ulaş, 2022).

4. Discusión

Los resultados obtenidos en este estudio confirman que el hábito lector en los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa San Vicente Ferrer está condicionado, en gran medida, por el entorno familiar y las oportunidades que este ofrece para el contacto con los libros. En este caso, al evidenciar que el 64 % de los encuestados indique que en su familia se lee “muy poco” pone en evidencia la baja referencia de lectores en que existe el hogar, situación que se asimila con el estudio de Paucar et al. (2024), quienes señalan que la lectura compartida y la presencia de material bibliográfico son elementos decisivos en la construcción de hábitos lectores duraderos. Esto conecta con la parte inicial del estudio, el cual refiriere a la influencia directa del contexto familiar en la motivación y la frecuencia lectora de los adolescentes.

En el ámbito escolar, los hallazgos muestran que, si bien existen actividades para fomentar la lectura, estas son esporádicas y, en muchos casos, carecen de continuidad y sistematización, por lo que este resultado coincide con lo que mencionan Fernández-Rubio y Simeón-Aguirre (2024), quienes dicen que cuando las acciones en las instituciones no son constantes, su efecto es menor y es más difícil que se formen hábitos de lectura duraderos. Además, el hecho de que el 44 % de los estudiantes diga que los profesores no recomiendan muchas lecturas está en línea con lo que plantea Condori-Ojeda (2021), quien destaca lo importante que es la guía de los docentes para despertar el interés por leer. Cabe destacar que cuando no hay muchas sugerencias adaptadas a cada estudiante, estos no tienen la oportunidad de descubrir nuevos géneros o libros que realmente les gusten.

Asimismo, otro aspecto que merece atención es la percepción de la lectura como una actividad obligatoria más que como una fuente de disfrute. En este sentido, sólo el 32 % de los estudiantes dice que lee por placer, lo que muestra que muchas veces leen más por obligación que por gusto personal. González (2021) señala que cuando la motivación viene de adentro, es decir, cuando realmente disfrutas la lectura, es más fácil crear un hábito que dure en el tiempo y que haga que leer sea una experiencia agradable. Por eso, que muchos estudiantes no se conecten emocionalmente con los libros puede deberse tanto a que los textos que se eligen en la escuela no les resultan interesantes, como a que no se usan métodos que los ayuden a leer de forma más crítica y creativa.

Si bien los datos aportan evidencia sólida sobre la relación entre contexto y hábito lector, el estudio presenta limitaciones que deben considerarse. En primer lugar, la muestra es reducida y circunscrita a una sola institución, lo que impide generalizar los resultados a otros contextos educativos. A pesar de estas limitaciones, los hallazgos tienen implicaciones prácticas relevantes, como la necesidad de proponer políticas institucionales sostenidas, generar capacitaciones docentes en mediación lectora y la integración de las familias en programas de lectura, mismas que transformarían la manera en que los estudiantes se relacionan con los textos. De hecho, estudios como el de Çalışkan y Ulaş (2022) demuestran que la participación de los padres en actividades de lectura mejora significativamente la comprensión y la motivación, lo que respalda la propuesta de un trabajo conjunto entre escuela y hogar. Por ende, es pertinente explorar el impacto de la lectura digital y de estrategias que usen la gamificación para la motivación lectora, así como comparar los resultados entre instituciones con diferentes características socioeconómicas y culturales.

5. Conclusiones

Se identificó que el entorno familiar constituye un factor fundamental en el desarrollo del hábito lector entre los estudiantes de segundo año de Bachillerato en Ciencias de la Unidad Educativa San Vicente Ferrer de la ciudad de Ibarra. En tal sentido, en numerosos hogares, no se observan prácticas consolidadas de lectura compartida ni un ambiente que fomente la curiosidad lectora. Esto indica que la ausencia de referentes lectores en el hogar dificulta la formación de hábitos de lectura autónomos. Por el contrario, los estudiantes que cuentan con un entorno familiar lector manifiestan un mayor interés y frecuencia en la lectura, lo que evidencia la importancia de cultivar una cultura lectora desde las primeras etapas de la vida.

En cuanto a la influencia del ambiente escolar, existen ciertas iniciativas institucionales orientadas al fomento lector, como actividades ocasionales y recomendaciones por parte de algunos docentes. Sin embargo, estas acciones no se mantienen de manera constante ni están integradas en la planificación curricular. En este sentido, se señala que la falta de organización y continuidad en los esfuerzos institucionales limita el potencial de la institución como un espacio que fomente el gusto por la lectura y el desarrollo de capacidades comunicativas. Como resultado, la lectura continúa siendo percibida principalmente como una obligación académica; la mayoría de los

estudiantes lee solo para cumplir con tareas, mientras que pocos lo hacen por placer. Esta visión utilitarista limita su valor como herramienta de crecimiento personal y disfrute. Por ello, es necesario diversificar las propuestas lectoras, atendiendo a los intereses de los jóvenes sin dejar de ofrecer obras que amplíen su horizonte cultural y estético.

A partir de estos hallazgos, es posible formular algunas recomendaciones. Por ende, a nivel institucional, se requiere una política educativa clara y sostenida de promoción lectora, que integre la lectura en todas las áreas del conocimiento y no la limite únicamente al área de Lengua y Literatura. Es necesario fortalecer las bibliotecas escolares, dotarlas de recursos actuales y pertinentes, y convertirlas en espacios dinámicos de encuentro entre los estudiantes y los libros.

Por último, a nivel familiar, se sugiere la implementación de programas de sensibilización que promuevan la lectura en el hogar. De hecho, realizar, talleres para padres, jornadas de lectura compartida o campañas de donación de libros son alternativas capaces de generar un entorno más favorable para el desarrollo del hábito lector. Además, se debe reconocer el papel que los dispositivos digitales juegan en las prácticas de los jóvenes. Por ende, en lugar de tomarlo como una amenaza, es necesario integrarlo de manera crítica y pedagógica, promoviendo el uso de plataformas, aplicaciones y formatos digitales que estimulen la lectura en contextos cotidianos.

Contribución de los autores: Conceptualización, YV-R-R. y DC-R-O.; metodología, YV-R-R. y DC-R-O.; software, YV-R-R.; validación, DC-R-O.; análisis formal, YV-R-R.; investigación, YV-R-R. y DC-R-O.; recursos, DC-R-O.; redacción del borrador original, YV-R-R.; redacción, revisión y edición, YV-R-R. y DC-R-O.; visualización, YV-R-R.; supervisión, YV-R-R. Todos los autores han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito.

Financiamiento: Esta investigación no ha recibido financiación externa

Declaración de disponibilidad de datos: Los datos están disponibles previa solicitud a los autores de correspondencia: yesenia.rivadeneira@upec.edu.ec

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

Referencias bibliográficas

- Aldaz Izquierdo, A. M., Agual Espín, P. M., Cárdenas Bonilla, A. C., De la Cruz Quinteros, G. E., y Pante Quishpe, M. R. (2023). La importancia de la mediación lectora en los textos literarios para estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 5611-5625. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8155
- Arcila, S. G. (2022). Semejanzas y diferencias entre la lectura digital e impresa: una revisión documental. *Acción y Reflexión Educativa*, (47), 262-283.

https://revistas.up.ac.pa/index.php/accion_reflexion_educativa/article/view/2593

Banco Mundial, Unesco y Unicef. (2022, 23 de junio). *Cuatro de cada cinco niños en América Latina y el Caribe no podrán comprender un texto simple*. Banco Mundial. <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2022/06/23/education-latin-america>

Beltrán, B. (2024). *Análisis del rendimiento académico de los estudiantes del Ecuador en base a los resultados de la evaluación Ser Estudiante 2022-2023* [Tesis de Universidad de las Américas]. Repositorio Digital Universidad de las Américas. <https://dspace.udla.edu.ec/handle/33000/15847>

Çalışkan, E. F., y Ulaş, A. H. (2022). *The effect of parent-involved reading activities on primary school students' reading comprehension skills, reading motivation, and attitudes towards reading*. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 14(4), 509–524. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1351656.pdf>

Camargo-Rojas, L. (2024). Recreational reading promotion and academic libraries mission: A systematic review. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, 23(1), 1–15. http://researchgate.net/publication/377968696_Recreational_reading_promotion_and_academic_libraries_mission_A_systematic_review

Carabalí Mulcúe, A. E. (2021). *Prácticas del tiempo libre y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes de 5° de una institución educativa del municipio de Santander de Quilichao, Cauca, durante el periodo 2023 I* [Tesis de pregrado, Universidad Mayor de San Andrés]. Repositorio de Obras Digitales de la Fundación Universitaria de Popayán. <https://fupvirtual.edu.co/repositorio/files/original/10896aa21df99761820d307dfe3dd0b3115e6f45.pdf>

Castañeda Mejía, M. T. (2021). Motivación intrínseca y su relación con la comprensión lectora en estudiantes de primero y segundo de secundaria en Lima Metropolitana. *Revista Latinoamericana de Psicología Educativa*, 15(2), 45-58. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/29019>

Chadán, I. (2022). *Estrategias innovadoras para fomentar la lectura en los estudiantes de los octavos años de la "Unidad Educativa González Suárez de la ciudad de Ambato* [Tesis de maestría, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio Institucional UTA. <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/35966/1/TESIS%20RICARDO%20CHADÁN-signed-signed-signed-signed.pdf>

Condori-Ojeda, P. C. (2021). Rol del docente como mediador de la formación de lectores en la educación básica. *Revista ConCiencia EPG*, 6(1), 1-23. <http://revistaconcienciaepg.edu.pe/ojs/index.php/55551/article/view/78>

- Fernández-Rubio, C. M., y Simeón-Aguirre, A. M. (2024). Fomento del hábito lector en escolares de educación básica en Latinoamérica: una revisión sistemática. *Episteme Koinonía. Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 7(1), 57-72. <https://doi.org/10.35381/e.k.v7i1.3711>
- Gaibor Zurita, C. C. E., Sánchez Bonilla, A. M., Enríquez Jaya, B. M., Guaján Guevara, Y. G., y Bonilla-Jiménez, M. M. (2023). La comprensión lectora como fundamento del pensamiento crítico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 8756-8776. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5985
- Jordá Fabra, T., Mas García, V., y Agustí López, A. I. (2023). La importancia de la creación de recursos digitales de calidad destinados a docentes. Una propuesta para su evaluación y mejora. *Praxis educativa*, 27(1), 259-276. https://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S0328-97022023000100259yscript=sci_abstractytlng=en
- Mendieta Alvarado, R. B. (2022). *Uso de novelas juveniles y el interés por la lectura en estudiantes de 4.º grado del Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú – COAR Lima* [Tesis de pregrado, Universidad Antonio Ruiz de Montoya]. Repositorio Institucional UARM. <https://repositorio.uarm.edu.pe/server/api/core/bitstreams/accca7a9-af68-44cd-8a3d-ea3b35b4843c/content>
- Ministerio de Cultura y Patrimonio. (2022). *Encuesta de hábitos lectores, prácticas y consumos culturales* [Archivo PDF]. Sistema Integral de Información Cultural. <https://siic.culturaypatrimonio.gob.ec/wp-content/uploads/sites/28/2022/06/Bolet%C3%ADn-EHLPRACC-14062022.pdf>
- Pacheco Altamirano, A. M. (2022). *Los momentos de la lectura para la comprensión lectora del nivel literal, inferencial y crítico en estudiantes de EBA-Huancayo* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Huancavelica]. Repositorio Institucional - UNH. <https://repositorio.unh.edu.pe/items/a78c0b3f-6a17-4708-a83d-c1d518c905b5>
- Paucar, A. C., Llacsá Puma, L. J., y Meleán Romero, R. A. (2024). Hábito de Lectura en Estudiantes de Educación Primaria. *Aula Virtual*, 5(11), 29-43. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10464908>
- Rojas Pinto, A. I., y Fernández Monge, L. M. (2025). Pensamiento crítico y su influencia en la comprensión lectora en educación primaria: una revisión sistemática. *Tribunal. Revista en Ciencias de la Educación y Ciencias Jurídicas*, 5(11), 260–275. <https://revistatribunal.org/index.php/tribunal/article/view/437>
- Santamaría Chávez, E. F., y Vega Intriago, O. J. (2022). La motivación en el aprendizaje de la lectura en los estudiantes. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26(Extraordinario), 476-493.

<https://www.revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1641>

Tandalla Taípe, M. Á. (2022). *La formación continua y la pedagogía del docente del bachillerato técnico* [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar]. UASB-Digital. <https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/8512>

Valderrama Gaete, G., Gajardo Gajardo, F., Zúñiga Marín, N., y Merino Risopatrón, C. (2022). El rol de la identidad lectora del profesor en la mediación literaria. *Sophia Austral*, 28(14), 1-21. <https://doi.org/10.22352/SAUSTRAL20222814>

Zapata Lascano, W. A., Cruz Freire, D. A., Pantoja Mera, V. A., Coronel Albán, M. D. R., y Villacís Suárez, C. D. R. (2024). Factores que afectan el hábito de la lectura. Un problema de la sociedad actual. *LATAM. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(5), 822-843. <http://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/2651>.