



Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.  
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), marzo-abril 2026,  
Volumen 10, Número 2.

[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v10i2](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i2)

**HÁBITOS DE LECTURA Y SU  
RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN  
LECTORA PERCIBIDA EN ESTUDIANTES  
DE NIVEL MEDIO DE EDUCACIÓN  
GENERAL BÁSICA**

**READING HABITS AND THEIR RELATIONSHIP WITH  
PERCEIVED READING COMPREHENSION IN MIDDLE  
SCHOOL STUDENTS OF BASIC GENERAL EDUCATION**

**Bajaña Andrade Gisella Alejandra**  
Universidad Técnica Estatal de Quevedo, Ecuador

## Hábitos de Lectura y su Relación con la Comprensión Lectora Percibida en Estudiantes de Nivel Medio de Educación General Básica

Gisella Alejandra Bajaan Andrade<sup>1</sup>

[gbajana@uteq.edu.ec](mailto:gbajana@uteq.edu.ec)

<https://orcid.org/0009-0002-0773-1327>

Universidad Técnica Estatal de Quevedo

Quevedo - Ecuador

### RESUMEN

Las prácticas lectoras poco sostenidas pueden limitar el desarrollo de habilidades interpretativas, especialmente cuando la lectura permanece como una actividad ocasional y no como una experiencia frecuente, autónoma y vinculada con los intereses escolares. Con base en ello, la presente investigación tuvo como objetivo analizar los hábitos de lectura y su relación con la comprensión lectora percibida en estudiantes de Nivel Medio de Educación General Básica. El estudio se desarrolló en la Escuela de Educación Básica 17 de Marzo, ubicada en la parroquia Guayacán, cantón Quevedo, provincia de Los Ríos. La muestra estuvo conformada por 80 estudiantes, distribuidos en 27 de Quinto, 25 de Sexto y 28 de Séptimo año, seleccionados mediante muestreo por conveniencia, previa autorización de sus representantes. La técnica aplicada fue la encuesta y el instrumento consistió en un cuestionario de 12 preguntas con escala tipo Likert, organizado en dos dimensiones: seis ítems sobre prácticas lectoras y seis sobre valoración comprensiva. La confiabilidad del instrumento alcanzó un Alfa de Cronbach de 0.7848, valor que evidenció consistencia interna adecuada. De acuerdo con los resultados, los hábitos de lectura evidenciaron nivel medio en todos los aspectos evaluados, con promedios ponderados entre 2.96 y 3.10, por lo que las prácticas lectoras fueron reconocibles, aunque insuficientes para consolidar una lectura frecuente, autónoma y sostenida. Por su parte, la comprensión lectora percibida mostró un desempeño más favorable, debido a que cinco de seis aspectos alcanzaron nivel alto. Asimismo, la relación entre ambas variables presentó asociaciones significativas y de magnitud fuerte.

**Palabras clave:** aprendizaje, autonomía lectora, motivación, práctica lectora, textos

---

<sup>1</sup> Autor principal

Correspondencia: [gbajana@uteq.edu.ec](mailto:gbajana@uteq.edu.ec)

# Reading Habits and Their Relationship with Perceived Reading Comprehension in Middle School Students of Basic General Education

## ABSTRACT

Inconsistent reading practices can limit the development of interpretive skills, especially when reading remains an occasional activity rather than a frequent, autonomous experience linked to academic interests. Based on this premise, the present research aimed to analyze reading habits and their relationship to perceived reading comprehension among middle school students. The study was conducted at the 17 de Marzo Elementary School, located in the Guayacán parish, Quevedo canton, Los Ríos province. The sample consisted of 80 students: 27 in fifth grade, 25 in sixth grade, and 28 in seventh grade, selected through convenience sampling with prior authorization from their parents or guardians. The data collection technique was a survey, and the instrument consisted of a 12-question Likert-scale questionnaire organized into two dimensions: six items on reading practices and six on comprehension assessment. The instrument's reliability achieved a Cronbach's alpha of 0.7848, indicating adequate internal consistency. According to the results, reading habits showed a medium level in all aspects evaluated, with weighted averages between 2.96 and 3.10. Therefore, reading practices were recognizable, although insufficient to consolidate frequent, independent, and sustained reading. Perceived reading comprehension, on the other hand, showed a more favorable performance, as five out of six aspects reached a high level. Furthermore, the relationship between both variables showed significant and strong associations.

**Keywords:** learning, reading autonomy, motivation, reading practice, texts

*Artículo recibido 20 marzo 2026  
Aceptado para publicación: 20 abril 2026*



## INTRODUCCIÓN

La lectura ocupa un lugar relevante en la formación escolar, porque permite acceder al conocimiento, organizar ideas y participar con mayor solvencia en diferentes situaciones comunicativas (Vera & Báez, 2024). En la educación básica, los hábitos lectores se relacionan con la construcción progresiva de autonomía académica, ya que la lectura frecuente favorece vocabulario, concentración y comprensión de distintos textos (Crisóstomo-Paucar *et al.*, 2024). Chica-Rosales *et al.* (2022) señalan que fomentar hábitos de lectura desde edades tempranas fortalece habilidades comprensivas y genera una relación más duradera con los textos. La lectura, por tanto, no puede entenderse solo como actividad escolar, sino como práctica formativa vinculada con el aprendizaje permanente (Vásquez-Mena *et al.*, 2024). En los últimos años, el interés por los hábitos lectores ha crecido debido a los cambios en las formas de acceso a la información, la presencia de recursos digitales y la necesidad de formar estudiantes capaces de interpretar textos en diversos formatos (Briones & Gómez, 2022). Puente- Cadena (2024) plantea que la lectura juvenil posee una doble dimensión, relacionada tanto con el ocio como con la formación curricular. La literatura reciente también refiere que muchos adolescentes leen principalmente con fines escolares o utilitarios, mientras la lectura por placer aparece con menor frecuencia (Kú & Alcocer, 2025).

Las dificultades lectoras suelen originarse en prácticas poco constantes, escaso acompañamiento, limitada variedad textual y débil motivación hacia la lectura. Cuando el estudiante lee solo por obligación, la relación con el texto tiende a volverse superficial, por lo que disminuyen la atención, la retención y la interpretación (Saltos-Saltos *et al.*, 2023). Jaraíz-Cabanillas *et al.* (2024), reportaron que el hábito lector se relaciona con factores familiares, territoriales y socioculturales que inciden en la lectura en tiempo libre. En esa misma línea, Menacho-López (2021) resalta que las estrategias colaborativas favorecen la comprensión cuando el estudiante participa activamente en el aprendizaje lector.

Las consecuencias de un hábito lector débil se reflejan en la comprensión de ideas principales, la explicación del contenido leído, el reconocimiento de vocabulario y la relación del texto con situaciones cotidianas (Cortes-Suasnavas *et al.*, 2024). La lectura comprensiva continúa siendo una habilidad donde muchos estudiantes presentan dificultades para analizar, reflexionar y comprender textos (Ramón-



Pacurucu *et al.*, 2021), según Quezada-Mena (2025), debido a factores internos y externos que condicionan el desarrollo lector. Por otra parte, investigaciones recientes también muestran que la falta de prácticas lectoras constantes puede limitar el procesamiento de información y la consolidación de aprendizajes significativos (Villafuerte-Gómez, 2026).

La necesidad de investigar esta problemática se justifica en el Nivel Medio de Educación General Básica de la Escuela 17 de Marzo, ubicada en el sector 17 de Marzo de la parroquia El Guayacán, cantón Quevedo. En ese contexto escolar, resulta pertinente conocer cómo se manifiestan los hábitos de lectura de los estudiantes y cómo perciben su propia comprensión lectora, debido a que ambas dimensiones pueden ofrecer información útil para orientar decisiones pedagógicas ajustadas a sus necesidades reales (Moreira-Macias *et al.*, 2025).

Con base a lo anterior, la presente investigación tuvo como objetivo analizar los hábitos de lectura y su relación con la comprensión lectora percibida en estudiantes de Nivel Medio de Educación General Básica. Su utilidad radica en aportar evidencia sobre prácticas lectoras, niveles de comprensión percibida y asociaciones entre ambas variables, lo que permite reconocer fortalezas, limitaciones y posibilidades de intervención educativa. La pertinencia del estudio se sustenta en la necesidad de promover una lectura más frecuente, autónoma y significativa dentro del proceso formativo escolar.

## **METODOLOGÍA**

### **Localización de la investigación**

La investigación se desarrolló en la Escuela de Educación Básica 17 de Marzo, institución de sostenimiento fiscal identificada con el código AMIE 12H00792. El establecimiento se ubica en la provincia de Los Ríos, cantón Quevedo, parroquia Guayacán, específicamente en el sector 17 de Marzo, junto al parque del sector (Gómez-Arévalo, 2024). Su localización geográfica corresponde aproximadamente a las coordenadas 1°02'16.6" de latitud Sur y 79°29'13.5" de longitud Oeste. La institución funciona en jornada matutina, cuenta con una comunidad educativa cercana a 209 estudiantes y 16 educadores, y su acceso se realiza por vía terrestre (MINEDUC, 2023).

### **Tipo y enfoque de investigación**

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, debido a que la información fue recolectada mediante respuestas codificadas numéricamente y procesada a través de procedimientos estadísticos



descriptivos e inferenciales. El alcance fue descriptivo y correlacional, porque primero se caracterizaron los hábitos de lectura y la comprensión lectora percibida, y luego se examinó la asociación entre aspectos específicos de ambas variables. El diseño fue no experimental y transversal, ya que las variables no fueron manipuladas y los datos se obtuvieron en un solo momento del proceso investigativo.

### **Población y muestra**

La población estuvo conformada por los estudiantes de Quinto, Sexto y Séptimo año del Nivel Medio de Educación General Básica de la Escuela 17 de Marzo. La muestra quedó integrada por 80 estudiantes, distribuidos en 27 de Quinto, 25 de Sexto y 28 de Séptimo. La selección se realizó mediante muestreo por conveniencia, considerando la disponibilidad de los estudiantes y la aprobación de sus representantes. La autorización del representante se asumió como criterio de inclusión según lo descrito por Bermeo & Mendieta (2025), debido a que no todos los estudiantes contaron con permiso para participar. El muestreo por conveniencia corresponde a un procedimiento no probabilístico que selecciona participantes accesibles para el estudio, aunque sus resultados deben interpretarse dentro del grupo investigado y no como generalización poblacional amplia (Stratton, 2021).

### **Técnica e instrumento de recolección de datos**

La técnica empleada fue la encuesta, aplicada mediante un cuestionario estructurado de 12 preguntas cerradas con respuestas de escala tipo Likert. El instrumento se organizó en dos bloques: seis ítems sobre hábitos de lectura y seis ítems sobre comprensión lectora percibida. Las opciones de respuesta fueron codificadas de 1 a 5, según la frecuencia declarada por los estudiantes: 1 = nunca, 2 = casi nunca, 3 = a veces, 4 = casi siempre y 5 = siempre. La escala tipo Likert (1932), según Ferrando *et al.* (2025), resulta pertinente para este tipo de estudios, porque permite cuantificar percepciones, actitudes o frecuencias de respuesta mediante categorías ordenadas. Además, esta escala, de acuerdo a Koo (2025), permiten organizar respuestas subjetivas en valores cuantificables y, cuando se componen de varios ítems, facilitan la construcción de puntuaciones para analizar una dimensión o variable de interés.

### **Procedimiento de aplicación**

El procedimiento inició con la identificación de los cursos correspondientes al Nivel Medio de Educación General Básica y la solicitud de autorización a los representantes de los estudiantes. Una vez



obtenida la aprobación respectiva, se aplicó el cuestionario mediante Google Forms, procurando que los participantes respondieran las preguntas de acuerdo con su experiencia personal frente a la lectura y su comprensión percibida. La aplicación se realizó únicamente con los estudiantes autorizados, respetando el criterio de inclusión definido para el estudio. Posteriormente, las respuestas fueron revisadas, organizadas y exportadas para su tratamiento en una hoja de cálculo.

### **Confiabilidad del instrumento**

La confiabilidad del cuestionario se determinó mediante el Alfa de Cronbach (1951), considerando los 12 ítems del instrumento. El cálculo arrojó un valor de 0.7848, con una varianza total de 13.27 y una sumatoria de varianzas de los ítems de 9.54. Ese resultado indica una consistencia interna adecuada, porque los ítems mantienen una relación suficiente entre sí para medir de manera coherente los aspectos vinculados con hábitos de lectura y comprensión lectora percibida. El Alfa de Cronbach se utiliza ampliamente para valorar la consistencia interna de escalas e instrumentos con varios ítems, y valores cercanos o superiores a 0.70 suelen considerarse aceptables en investigaciones educativas y sociales (Izah *et al.*, 2024).

### **Procesamiento y análisis de datos**

Los datos obtenidos se exportaron a Microsoft Excel 2021, donde se organizaron las respuestas, se revisó la base y se elaboraron tablas y gráficos estadísticos. Posteriormente, el procesamiento estadístico se realizó en SPSS versión 29, desarrollado por International Business Machines Corporation (IBM). Para definir el nivel de cada aspecto evaluado, se calculó el promedio ponderado de las respuestas de todos los estudiantes por cada pregunta, y luego se aplicó la siguiente escala interpretativa: 1.00 a 1.80 = muy bajo, 1.81 a 2.60 = bajo, 2.61 a 3.40 = medio, 3.41 a 4.20 = alto y 4.21 a 5.00 = muy alto (Montañez & Palma, 2024). Para determinar el nivel global de hábitos de lectura y comprensión lectora percibida, se sumaron los valores de las seis preguntas correspondientes a cada variable por estudiante, obteniéndose un rango teórico de 6 a 30 puntos. La clasificación se estableció en tres niveles: bajo, para puntajes inferiores a 14; medio, para valores entre 15 y 22; y alto, para puntajes entre 23 y 30 (Ashqui-Morocho *et al.*, 2025). Adicionalmente, se calculó el valor promedio global de cada variable para interpretar el comportamiento general del grupo. Los resultados descriptivos se presentaron mediante tablas de frecuencia relativa, promedios ponderados y gráficos elaborados en Excel 2021.



El análisis inferencial se orientó a examinar la asociación entre aspectos de hábitos de lectura y comprensión lectora percibida mediante la prueba de chi cuadrado, seleccionándose los cruces que presentaron significancia estadística. Como complemento, se calculó la V de Cramer, con el propósito de valorar la magnitud de la asociación entre las variables categóricas. La prueba de chi cuadrado permite analizar relaciones entre variables categóricas (Cabeza & Razo, 2024), mientras la V de Cramer se emplea para estimar la fuerza de asociación cuando el resultado del chi cuadrado es significativo (Sapra, 2021).

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### Hábitos de lectura en estudiantes de Nivel Medio de Educación General Básica

La lectura de textos escolares fuera del horario de clases presentó una mayor concentración en a veces, con 37.50%, seguida de casi siempre, con 32.50%, y casi nunca, con 30.00%. La ausencia de respuestas en nunca y siempre permite interpretar que los estudiantes mantienen cierto acercamiento a los textos escolares fuera del aula, aunque todavía no se configura una práctica constante. Un hallazgo similar fue reportado por Cisneros-Duque *et al.* (2024), quienes identificaron en estudiantes ecuatorianos una relación entre hábitos lectores y comprensión lectora, aunque también observaron limitaciones asociadas con la frecuencia y continuidad de la lectura.

El tiempo dedicado a la lectura por iniciativa propia mostró 37.50% en casi siempre, 35.00% en a veces y 27.50% en casi nunca, lo que refleja una disposición moderadamente favorable hacia la lectura autónoma. La presencia de casi una tercera parte en casi nunca indica, sin embargo, que el hábito no se encuentra suficientemente extendido en todo el grupo. Ma & Zhao (2025) encontraron una relación positiva entre motivación lectora y comprensión, por lo que la iniciativa personal para leer puede considerarse un componente relevante en el fortalecimiento de los procesos comprensivos.

La lectura de cuentos, fábulas, historietas u otros textos narrativos registró 40.00% en a veces, 35.00% en casi siempre y 25.00% en casi nunca. La lectura de información en libros, revistas, páginas educativas u otros materiales de consulta presentó 35.00% en casi siempre, 33.75% en casi nunca y 31.25% en a veces. Ambos resultados muestran prácticas lectoras presentes, aunque con diferencias según el tipo de texto. Faramida *et al.* (2024) señalan que el hábito lector puede analizarse mediante componentes como frecuencia, materiales leídos, tiempo de lectura académica y lectura no académica,



lo que según indican Khanum *et al.* (2024), coincide con la necesidad de valorar tanto textos recreativos como informativos.

La atención durante la realización de una lectura alcanzó 36.25% en casi nunca, 32.50% en casi siempre y 31.25% en a veces, por lo que constituye el aspecto menos favorable dentro de la variable. La concentración aparece como una condición todavía débil, pese a que una parte del grupo declara mantenerla con cierta frecuencia. Anderson *et al.* (2023) explican que el compromiso lector incluye participación cognitiva, esfuerzo, persistencia y monitoreo de la comprensión, elementos que permiten comprender por qué la atención no debe asumirse como una conducta aislada, sino como parte del proceso de construcción de significado.

El interés por leer textos relacionados con temas de agrado personal concentró 42.50% en a veces, 31.25% en casi siempre y 26.25% en casi nunca. La falta de respuestas en siempre evidencia que el gusto lector no alcanza una expresión sostenida, aunque tampoco existe rechazo absoluto hacia la lectura. Cubillos & Troncoso (2025), en un estudio longitudinal con estudiantes chilenos, encontraron una relación recíproca entre motivación lectora y logro lector a lo largo de distintos grados escolares, por lo que el interés por los textos puede convertirse en un elemento favorable cuando se articula con experiencias lectoras más frecuentes y significativas.

**Tabla 1.** Resultados porcentuales de las preguntas sobre hábitos de lectura aplicadas a los estudiantes

No.	Preguntas	Respuestas (%)					
		1	2	3	4	5	Σ
1	¿Con qué frecuencia lees textos escolares fuera del horario de clases?	0.00	30.00	37.50	32.50	0.00	100.00
2	¿Con qué frecuencia dedicas tiempo a la lectura por iniciativa propia?	0.00	27.50	35.00	37.50	0.00	100.00
3	¿Con qué frecuencia lees cuentos, fábulas, historietas u otros textos narrativos?	0.00	25.00	40.00	35.00	0.00	100.00
4	¿Con qué frecuencia lees información en libros, revistas, páginas educativas u otros materiales de consulta?	0.00	33.75	31.25	35.00	0.00	100.00
5	¿Con qué frecuencia mantienes la atención cuando realizas una lectura?	0.00	36.25	31.25	32.50	0.00	100.00
6	¿Con qué frecuencia sientes interés por leer cuando el texto trata temas que te agradan?	0.00	26.25	42.50	31.25	0.00	100.00

Nota: 1: Nunca; 2: Casi nunca; 3: A veces; 4: Casi siempre; 5: Siempre.

Fuente: Encuesta a estudiantes del Nivel Medio de Educación General Básica de la Escuela 17 de marzo

Elaboración: Autora



### **Comprensión lectora percibida en estudiantes de Nivel Medio de Educación General Básica**

La comprensión de la idea principal después de la lectura presentó 38.75% en a veces, 28.75% en casi siempre, 16.25% en siempre y 16.25% en casi nunca. La mayor concentración en una frecuencia intermedia indica que los estudiantes reconocen cierta capacidad para identificar el sentido central del texto, aunque esa habilidad no se manifiesta con seguridad plena en todo el grupo. Respecto a esto, Catts (2022), plantea que la comprensión lectora no depende únicamente de decodificar palabras, sino de construir significado mediante procesos lingüísticos, cognitivos y de conocimiento previo, lo que ayuda a interpretar la variabilidad observada en este resultado.

La explicación con palabras propias de lo comprendido en una lectura registró 36.25% en a veces, 26.25% en siempre, 21.25% en casi siempre y 16.25% en casi nunca. La presencia de una cuarta parte en siempre resulta favorable, porque reformular lo leído implica reorganizar la información y expresarla con autonomía. Rahmawati *et al.* (2024) analizaron la relación entre hábitos de lectura y comprensión en estudiantes universitarios, y sus resultados respaldan que la comprensión requiere prácticas lectoras que permitan al lector procesar, retener y expresar información, no solo reconocer datos explícitos del texto.

La identificación del significado de palabras nuevas mediante el contexto obtuvo 35.00% en casi siempre, 32.50% en a veces, 21.25% en siempre y 11.25% en casi nunca. Entre los aspectos de comprensión lectora, este resultado se ubica entre los más favorables, porque más de la mitad del grupo se concentra entre casi siempre y siempre. Shi (2023) encontró que la inferencia cumple un papel mediador entre el conocimiento de vocabulario y la comprensión lectora en estudiantes de nivel medio, lo que permite relacionar este hallazgo con la capacidad de usar pistas contextuales para comprender palabras desconocidas.

La respuesta a preguntas sobre detalles importantes del texto leído alcanzó 41.25% en casi siempre, 26.25% en a veces, 17.50% en siempre y 15.00% en casi nunca. La relación de la información leída con situaciones de la vida diaria presentó 37.50% en casi siempre, 27.50% en a veces, 23.75% en casi nunca y 11.25% en siempre. La primera habilidad se vincula con la comprensión literal, mientras la segunda exige transferencia e interpretación. Setiani *et al.* (2025) encontraron que la frecuencia lectora se



relaciona con la comprensión literal, especialmente porque la práctica regular fortalece el reconocimiento de información explícita, vocabulario y recuperación de datos relevantes.

El recuerdo de información relevante después de la lectura mostró 35.00% en casi siempre, 30.00% en a veces, 20.00% en siempre y 15.00% en casi nunca. La suma de casi siempre y siempre permite interpretar una percepción favorable sobre la retención de información, aunque el porcentaje ubicado en a veces confirma que la habilidad todavía no se expresa de manera constante. Ulvinen *et al.* (2024), analizaron perfiles de lectura recreativa y su asociación con fluidez y comprensión, encontrando que las trayectorias lectoras se relacionan con el desempeño lector, lo cual respalda la necesidad de fortalecer prácticas sostenidas para mejorar la retención y comprensión del contenido leído.

**Tabla 2.** Resultados porcentuales de las preguntas sobre comprensión lectora percibida aplicadas a los estudiantes

No.	Preguntas	Respuestas (%)					
		1	2	3	4	5	Σ
7	¿Con qué frecuencia comprendes la idea principal de un texto después de leerlo?	0.00	16.25	38.75	28.75	16.25	100.00
8	¿Con qué frecuencia puedes explicar con tus propias palabras lo que entendiste de una lectura?	0.00	16.25	36.25	21.25	26.25	100.00
9	¿Con qué frecuencia identificas el significado de palabras nuevas usando el contexto de la lectura?	0.00	11.25	32.50	35.00	21.25	100.00
10	¿Con qué frecuencia puedes responder preguntas sobre detalles importantes de un texto leído?	0.00	15.00	26.25	41.25	17.50	100.00
11	¿Con qué frecuencia puedes relacionar la información de una lectura con situaciones de tu vida diaria?	0.00	23.75	27.50	37.50	11.25	100.00
12	¿Con qué frecuencia recuerdas información relevante de un texto después de haberlo leído?	0.00	15.00	30.00	35.00	20.00	100.00

Nota: 1: Nunca; 2: Casi nunca; 3: A veces; 4: Casi siempre; 5: Siempre.

Fuente: Encuesta a estudiantes del Nivel Medio de Educación General Básica de la Escuela 17 de marzo

Elaboración: Autora

### Nivel ponderado de los aspectos asociados a los hábitos de lectura

La lectura de textos escolares fuera del horario de clases (LTEHC) alcanzó un promedio de 3.03, por lo que se ubica en nivel medio dentro de la escala ponderada. La lectura de información en otros materiales de consulta (LIOMC) registró 3.01, también en nivel medio, lo que muestra que los estudiantes

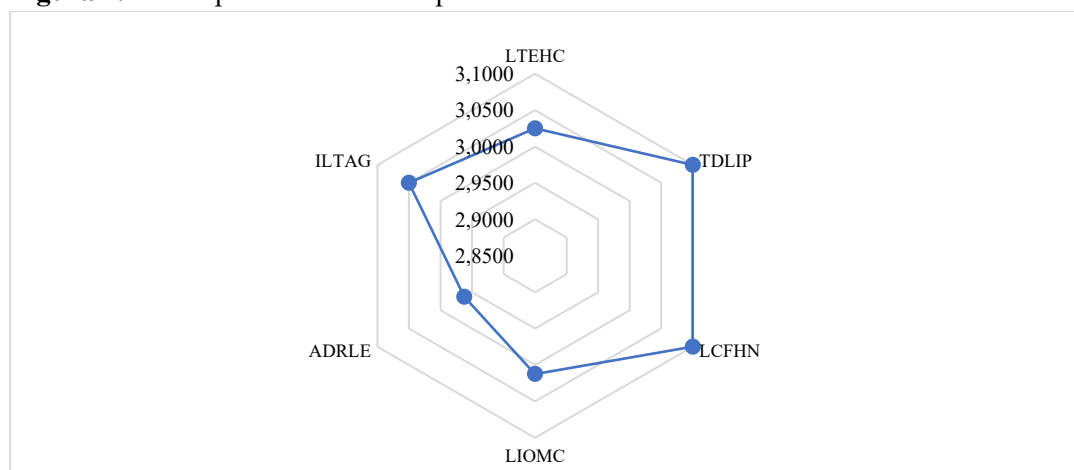


mantiene contacto con textos escolares y fuentes complementarias, aunque todavía sin una práctica alta o sostenida. En su estudio con estudiantes de Educación General Básica, Cisneros-Duque *et al.* (2024) encontraron relación entre hábitos de lectura y comprensión lectora, pero señalaron que la continuidad de la práctica lectora sigue siendo una condición necesaria para mejorar el desempeño comprensivo.

El tiempo dedicado a la lectura por iniciativa propia (TDLIP) obtuvo 3.10, mientras la lectura de cuentos, fábulas, historietas u otros textos narrativos (LCFHN) alcanzó igualmente 3.10; ambos aspectos se clasifican en nivel medio. La coincidencia de estos valores permite interpretar que existe disposición hacia la lectura autónoma y recreativa, aunque sin suficiente regularidad para considerarla una práctica alta. Faramida *et al.* (2024), plantean que los hábitos lectores deben analizarse mediante frecuencia, tiempo dedicado, materiales utilizados y lectura académica o no académica, criterios que coinciden con la valoración realizada en estos aspectos.

La atención durante la realización de una lectura (ADRLE) presentó el promedio más bajo de este grupo, con 2.96, aunque todavía corresponde al nivel medio. El interés por leer textos relacionados con temas de agrado personal (ILTAG) obtuvo 3.05, también en nivel medio, lo que evidencia una motivación lectora moderada frente a contenidos cercanos a los gustos estudiantiles. Anderson *et al.* (2023) sostienen que el compromiso lector integra atención, esfuerzo, persistencia y monitoreo de la comprensión, por lo que la concentración y el interés resultan necesarios para que la lectura no se reduzca a una actividad superficial.

**Figura 1.** Nivel promedio de los aspectos asociados a los hábitos de lectura



Fuente: Encuesta a estudiantes del Nivel Medio de Educación General Básica de la Escuela 17 de marzo  
Elaboración: Autora



### **Nivel ponderado de los aspectos asociados a la comprensión lectora percibida**

La comprensión de la idea principal después de la lectura (CIPDL) alcanzó un promedio de 3.45, por lo que se clasifica en nivel alto dentro de la escala ponderada. A diferencia de los hábitos de lectura, este aspecto muestra una autopercepción más favorable, debido a que los estudiantes reconocen mayor capacidad para identificar el sentido central de los textos. Catts (2022) explica que la comprensión lectora implica construir significado mediante procesos lingüísticos, cognitivos y conocimientos previos, razón por la cual identificar ideas principales exige integrar información, no solo reconocer palabras aisladas.

La explicación con palabras propias de lo comprendido en una lectura (EPPLC) obtuvo 3.58, también en nivel alto, lo que sugiere una percepción favorable sobre la capacidad para reorganizar el contenido leído y expresarlo con autonomía. Dicho resultado supera los promedios obtenidos en hábitos de lectura, lo que puede indicar que los estudiantes valoran mejor sus habilidades comprensivas que la constancia de sus prácticas lectoras. Rahmawati *et al.* (2024) sostienen que la lectura frecuente favorece el procesamiento de información, la retención de ideas y la expresión personal de lo comprendido, elementos relacionados con esta habilidad.

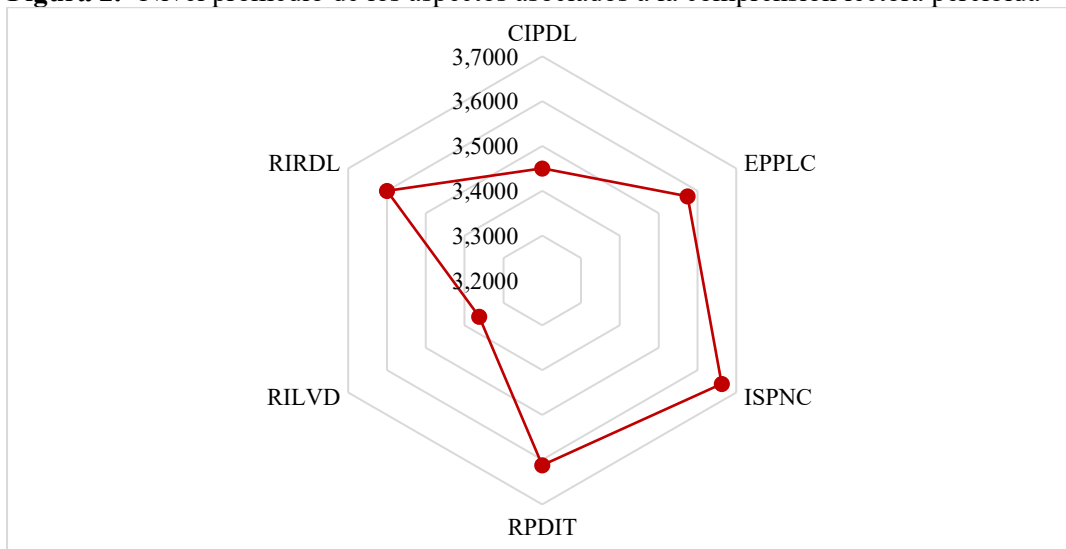
La identificación del significado de palabras nuevas mediante el contexto (ISPNC) presentó el promedio más alto de todos los aspectos, con 3.66, y se ubica en nivel alto. La respuesta a preguntas sobre detalles importantes del texto leído (RPDIT) alcanzó 3.61, también en nivel alto, por lo que ambos resultados reflejan una autopercepción favorable en el uso de pistas contextuales y en la recuperación de información relevante. Habók *et al.* (2024), en un estudio con estudiantes de secundaria inferior, encontraron que las estrategias de lectura en línea se relacionan con el logro de comprensión lectora, especialmente cuando los estudiantes aplican procedimientos para resolver dificultades, controlar la comprensión y apoyar la interpretación del texto.

La relación de la información leída con situaciones de la vida diaria (RILVD) obtuvo 3.36, por lo que se clasifica en nivel medio, siendo el aspecto más bajo dentro de la comprensión lectora percibida. El recuerdo de información relevante después de la lectura (RIRDLD) alcanzó 3.60, correspondiente al nivel alto, lo que evidencia mejor percepción en retención que en transferencia hacia experiencias cotidianas.



La comparación general muestra que la comprensión lectora percibida alcanza niveles más favorables que los hábitos de lectura, aunque la conexión entre texto y vida diaria requiere mayor fortalecimiento. Cisneros-Duque *et al.* (2024), también reportaron asociación entre hábitos lectores y comprensión, por lo que una práctica lectora más constante puede contribuir a consolidar habilidades como interpretar, recordar y aplicar información.

**Figura 2.** Nivel promedio de los aspectos asociados a la comprensión lectora percibida



Fuente: Encuesta a estudiantes del Nivel Medio de Educación General Básica de la Escuela 17 de marzo  
Elaboración: Autora

### Distribución porcentual de los estudiantes según el nivel de hábitos de lectura y comprensión lectora percibida

Los resultados evidencian que el 100.00% de los estudiantes se ubicó en nivel medio de hábitos de lectura, sin presencia en los niveles bajo ni alto, lo que permite interpretar una práctica lectora existente, aunque todavía limitada en regularidad, autonomía y consolidación. En la comprensión lectora percibida, el 73.75% se situó en nivel medio y el 26.25% en nivel alto, situación que muestra una autovaloración más favorable de las habilidades comprensivas frente al hábito lector. La diferencia entre ambas variables sugiere que los estudiantes reconocen cierta capacidad para comprender textos, pero no siempre sostienen prácticas lectoras frecuentes que fortalezcan esa habilidad. Guia *et al.* (2024), encontraron relación entre motivación lectora y comprensión en estudiantes de secundaria, mientras Apriani *et al.* (2025) reportaron que mejores hábitos lectores se asocian con mayor comprensión textual,

por lo que los resultados obtenidos respaldan la necesidad de promover una lectura más constante y motivadora.

**Tabla 3.** Distribución porcentual de los estudiantes según el nivel de hábitos de lectura y comprensión lectora percibida.

Aspectos evaluados	Niveles identificados			
	Bajo	Medio	Alto	$\Sigma$
Hábitos de lectura	0.00	100.00	0.00	100.00
Comprensión lectora percibida	0.00	73.75	26.25	100.00

### **Promedio ponderado global de los hábitos de lectura y la comprensión lectora percibida**

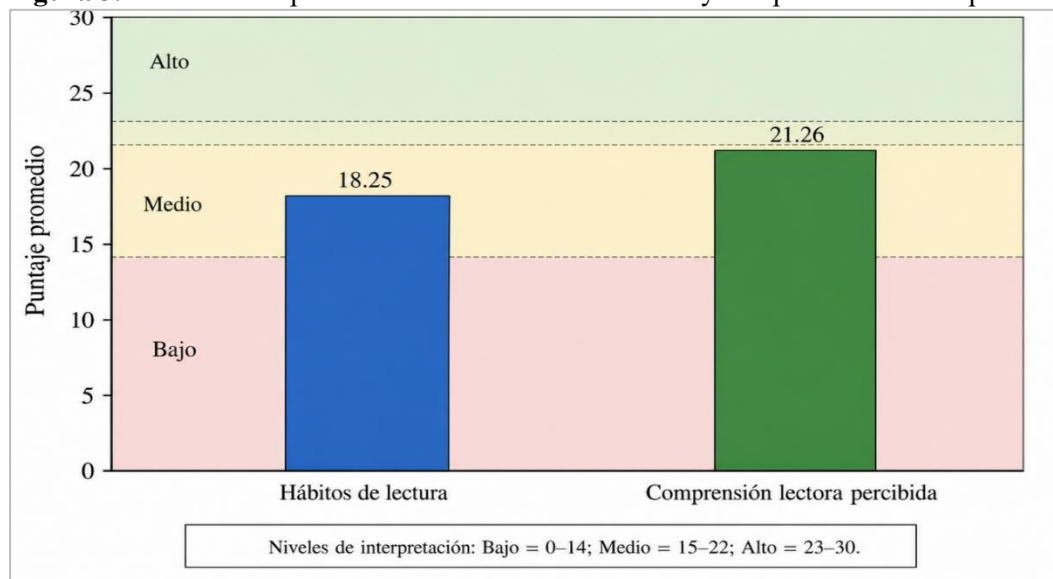
El promedio ponderado global de hábitos de lectura fue de 18.25, valor que se ubica en nivel medio dentro del baremo establecido para la escala de 6 a 30 puntos. La comprensión lectora percibida alcanzó un promedio de 21.26, también correspondiente al nivel medio, aunque más cercano al límite superior de esta categoría.

La diferencia entre ambas variables permite interpretar que los estudiantes presentan una autovaloración ligeramente más favorable de sus habilidades comprensivas que de sus prácticas lectoras habituales. Morales & Pulido (2023) señalan que la comprensión lectora se relaciona con factores como vocabulario, atención, memoria e interpretación, por lo que puede presentar mejores resultados cuando los estudiantes activan estrategias durante la lectura, aun cuando sus hábitos no estén plenamente consolidados.

La comparación entre ambos promedios muestra que la comprensión lectora percibida supera en 3.01 puntos a los hábitos de lectura, lo que sugiere una distancia moderada entre la frecuencia o constancia con que los estudiantes leen y la manera en que valoran su capacidad para comprender textos. El nivel medio en ambas variables indica que existe una base lectora funcional, pero todavía insuficiente para alcanzar un desempeño alto de manera generalizada. Zambrano & Dueñas (2024) encontraron que la práctica lectora frecuente favorece la comprensión, especialmente cuando se combina con motivación, acompañamiento docente y actividades que permitan interpretar, explicar y relacionar la información leída con experiencias cercanas al estudiante.



**Figura 3.** Calificación promedio de los hábitos de lectura y comprensión lectora percibida



Fuente: Encuesta a estudiantes del Nivel Medio de Educación General Básica de la Escuela 17 de marzo  
Elaboración: Autora

### **Asociación entre aspectos de hábitos de lectura y comprensión lectora percibida**

Los seis cruces seleccionados presentaron valores de significancia inferiores a .0001, por lo que se identifica una asociación estadísticamente significativa entre los aspectos de hábitos de lectura y los aspectos de comprensión lectora percibida. Además, los valores de V de Cramer se ubicaron entre 0.713 y 0.757, lo que evidencia una fuerza de asociación alta, considerando que este coeficiente toma valores entre 0 y 1 y permite valorar la magnitud de la relación en tablas de contingencia. D'Angelo (2024) señala que la V de Cramer se utiliza como medida de tamaño del efecto en asociaciones entre variables categóricas, mientras que la Universidad de Valencia explica que este índice se interpreta desde 0, ausencia de asociación, hasta 1, asociación máxima.

La asociación entre lectura de textos escolares fuera del horario de clases y comprensión de la idea principal después de la lectura obtuvo una V de Cramer de 0.729, lo que indica una relación fuerte entre el contacto con textos escolares fuera del aula y la capacidad percibida para reconocer el sentido central del texto.

Un resultado de este tipo sugiere que la exposición lectora complementaria puede favorecer el reconocimiento de ideas principales, debido a que el estudiante se familiariza con estructuras textuales, vocabulario académico y organización de contenidos. Ramírez-Cubas (2025), en una revisión sobre comprensión lectora en educación básica, sostiene que la mejora de esta habilidad no se limita a

decodificar palabras, sino que requiere desarrollar habilidades lectoras capaces de responder a distintos contextos educativos.

El cruce entre tiempo dedicado a la lectura por iniciativa propia y explicación con palabras propias de lo comprendido en una lectura presentó la  $V$  de Cramer más alta, con 0.757. La magnitud de esta asociación permite interpretar que una mayor dedicación autónoma a la lectura se vincula con mejores posibilidades de reorganizar y expresar el contenido leído. La lectura voluntaria no solo amplía el contacto con textos, sino que también puede fortalecer la autonomía interpretativa, porque el estudiante practica la selección de ideas y la reformulación del sentido. Cruceta & Marín (2025) plantean que los hábitos de lectura constituyen una pieza clave para mejorar los procesos de comprensión lectora, lo cual coincide con la relación observada entre iniciativa lectora y expresión personal de lo comprendido.

La relación entre lectura de cuentos, fábulas, historietas u otros textos narrativos e identificación del significado de palabras nuevas mediante el contexto alcanzó una  $V$  de Cramer de 0.720. Dicho resultado muestra una asociación fuerte entre el acercamiento a textos narrativos y el uso de pistas contextuales para interpretar vocabulario desconocido. La lectura narrativa expone al estudiante a situaciones, personajes, diálogos y secuencias que facilitan la inferencia de significados dentro del propio texto. García & Ruíz (2025), estudiaron técnicas didácticas para incentivar la lectura recreativa en estudiantes de octavo año de Educación General Básica en Ecuador y destacó la importancia de promover este tipo de lectura como experiencia formativa.

La asociación entre lectura de información en libros, revistas, páginas educativas u otros materiales de consulta y respuesta a preguntas sobre detalles importantes del texto leído registró una  $V$  de Cramer de 0.728. Esta relación resulta coherente, porque los textos informativos suelen exigir identificación de datos, selección de ideas y reconocimiento de detalles relevantes. La consulta frecuente de materiales diversos puede fortalecer la comprensión literal y la recuperación de información específica. Neira-Sancho (2025), en una revisión sistemática sobre comprensión lectora en educación básica, señalaron que las estrategias innovadoras en el aula buscan precisamente mejorar la habilidad lectora mediante prácticas que ayuden al estudiante a procesar, organizar e interpretar información textual.

El cruce entre atención durante la realización de una lectura y relación de la información leída con situaciones de la vida diaria obtuvo una  $V$  de Cramer de 0.713, aunque corresponde al valor más bajo



dentro de los cruces significativos. La asociación continúa siendo fuerte y permite interpretar que la concentración durante la lectura se vincula con la capacidad de transferir el contenido hacia experiencias cotidianas. La atención facilita que el estudiante no solo identifique información, sino que la conecte con conocimientos previos y situaciones cercanas (Oroxom-Alvarado, 2025). Flores-Revoredo (2025) sostiene que la comprensión lectora constituye una habilidad fundamental para la educación básica, porque permite interpretar con razón y coherencia los textos que el estudiante enfrenta en su proceso formativo.

La relación entre interés por leer textos relacionados con temas de agrado personal y recuerdo de información relevante después de la lectura presentó una V de Cramer de 0.756, una de las asociaciones más altas del análisis. El resultado sugiere que el interés personal por el contenido leído puede favorecer la permanencia de la información en la memoria, debido a que la lectura, tal como indica Almeida (2022), adquiere mayor significado cuando conecta con gustos, necesidades o experiencias del estudiante. Puente-Cadena (2024), al estudiar hábitos lectores en estudiantes de secundaria y bachillerato, señala que el análisis de la lectura juvenil debe considerar tanto las prácticas lectoras como el consumo de información, ya que ambos elementos ayudan a comprender la forma en que los estudiantes se relacionan con los textos.

**Tabla 4.** Prueba de chi cuadrado y V de Cramer en los cruces significativos entre hábitos de lectura y comprensión lectora percibida.

<b>Asociación evaluada</b>	<b>p valor</b>	<b>V Cramer</b>
Lectura de textos escolares fuera del horario de clases x Comprensión de la idea principal después de la lectura	<0.0001	0.729
Tiempo dedicado a la lectura por iniciativa propia x Explicación con palabras propias de lo comprendido en una lectura	<0.0001	0.757
Lectura de cuentos, fábulas, historietas u otros textos narrativos x Identificación del significado de palabras nuevas mediante el contexto	<0.0001	0.72
Lectura de información en libros, revistas, páginas educativas u otros materiales de consulta x Respuesta a preguntas sobre detalles importantes del texto leído	<0.0001	0.728
Atención durante la realización de una lectura x Relación de la información leída con situaciones de la vida diaria	<0.0001	0.713
Interés por leer textos relacionados con temas de agrado personal x Recuerdo de información relevante después de la lectura	<0.0001	0.756



## CONCLUSIONES

Los hábitos de lectura evidenciaron un nivel medio en todos los aspectos evaluados, con promedios ponderados entre 2.96 y 3.10, lo que permite concluir que los estudiantes mantienen prácticas lectoras reconocibles, aunque todavía insuficientes para consolidar una lectura frecuente, autónoma y sostenida. Por su parte, la comprensión lectora percibida mostró un desempeño comparativamente más favorable, debido a que cinco de los seis aspectos alcanzaron nivel alto, mientras la relación de la información leída con situaciones de la vida diaria permaneció en nivel medio, evidenciando menor transferencia interpretativa. Asimismo, la relación entre hábitos de lectura y comprensión lectora percibida presentó asociaciones estadísticamente significativas y de magnitud fuerte, lo que evidencia que la lectura fuera del aula, la iniciativa personal, la variedad textual, la atención y el interés se vinculan con mejores procesos de comprensión. Por tal razón, se recomienda fortalecer las prácticas lectoras mediante actividades sistemáticas, variadas y vinculadas con los intereses estudiantiles, incorporando textos escolares, narrativos e informativos que favorezcan la lectura autónoma, la atención sostenida y la transferencia de lo comprendido hacia situaciones cotidianas del aprendizaje.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, J. (2022). La importancia de la lectura en el desarrollo personal y académico. *Revista de Educación Básica*, 7(2), 45-61.
- Anderson, L., Meline, M., & Harn, B. (2023). Student engagement within adolescent reading comprehension interventions: A systematic literature review. *Journal of Education*, 203(2), 258-268.
- Apriani, A., Syahfutra, W., & Niah, S. (2025). The correlation between students' reading habit and their reading comprehension in analytical exposition texts of eleventh grade at SMA PGRI Pekanbaru. *International Journal of Education and Literature*, 4(3), 417-421.
- Ashqui-Morocho, A., Chacaguasay-Guamán, P., Chacaguasay-Guamán, J., & Salinas-Palma, A. (2025). Reading comprehension and academic performance in high school students from Interandina and Totoras Educational Schools, 2024 - 2025. *MQRInvestigar*, 9(1), e112.
- Bermeo, K., & Mendieta, R. (2025). Inclusión y accesibilidad en los entornos de la educación superior. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada Yachasun*, 9(16), 990-1001.



- Briones, J., & Gómez, V. (2022). Estrategia educativa para fomentar hábitos de lectura en niños de tres a cinco años. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada Yachasun*, 6(11), 1154-74.
- Cabeza, P., & Razo, E. (2024). La asociación entre las actividades extracurriculares y el rendimiento académico de estudiantes universitarios mediante el estadístico chi cuadrado. *Revista Bases de la Ciencia*, 9(3), 14-26.
- Catts, H. (2022). Rethinking how to promote reading comprehension. *American Educator*, 45(4), 26-33.
- 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.
- 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), 299-314.
- Cortes-Suasnavas, J., Fiallos-Lara, M., Bautista-Arpi, D., & Molina-Obregón, L. (2024). Estrategias innovadoras para fomentar el hábito lector en los estudiantes. *Esprint Investigación*, 3(1), 5-16.
- Crisóstomo-Paucar, A., Llacsá-Puma, L., & Meleán-Romero, R. (2024). Hábito de lectura en estudiantes de educación primaria. *Aula Virtual*, 5(11), 29-43.
- Cronbach, L. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334.
- Cruceta, R., & Marín, V. (2025). Relación entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora en estudiantes. *Etic@net. Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 25(2), 411-429.
- Cubillos, M., & Troncoso, R. (2025). The evolving relationship between reading motivation and reading achievement across school years. *Education Sciences*, 15(10), 1274.
- D'Angelo. (2024). Tamaño de efecto, potencia de la prueba, factor de Bayes y meta-análisis en el marco de la crisis de reproducibilidad de la ciencia: El caso de la diferencia de medias con muestras independientes (segunda parte). *Cuadernos del CIMBAGE*, 1(26), 77-107.



- Faramida, S., Novita, D., Anwar, N., & Abobakir, A. (2024). Exploring the correlation between reading habit and students' reading achievement. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 846, 59-70.
- Ferrando, P., Morales, F., Casas, J., & Muñiz, J. (2025). Likert scales: A practical guide to design, construction and use. *Psicothema*, 37(4), 1-15.
- Flores-Revoredo, R., Solis Trujillo, B., Gonzalez-Said, M., & Gonzales-Núñez, C. (2025). Desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación básica. *Tribunal, Revista en Ciencias de la Educación y Ciencias Jurídicas*, 5(12), 130-144.
- García, D., & Ruíz, D. (2025). Lectura recreativa: Técnicas didácticas para incentivarla en estudiantes de octavo año de Educación General Básica. *Revista Ciencia y Reflexión*, 4(4), 1424-1442.
- Gómez-Arévalo, Y. (2024). Sistema de indicadores de desarrollo local y su influencia en la calidad de vida de la parroquia urbana Guayacán del cantón Quevedo, año 2023. *Revista Ciencia UNEMI*, 17(46), 24-33.
- Guia, J., Juliane, S., & Canoy, F. (2024). Reading motivation and reading comprehension of senior high school learners: A descriptive-correlational approach. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 50(7), 505-517.
- Habók, A., Magyar, A., & Molnár, G. (2024). The effect of reading strategy use on online reading comprehension achievement. *Heliyon*, 10(4), e26120.
- Izah, S., Sylva, L., & Hait, M. (2024). Cronbach's alpha: A cornerstone in ensuring reliability and validity in environmental health assessment. *ES Energy & Environment*, 23, 1057.
- Jaraíz-Cabanillas, F., Tena-Fernández, R., Frutos-Murillo, M., & Soto-Vázquez, J. (2024). Estudio de los hábitos de lectura en la Educación Secundaria. *Publicaciones*, 54(2), 187-209.
- Khanum, H., Umar, F., & Saira, D. (2024). Exploring the relationship between reading habits and reading comprehension among secondary school students. *International Journal of Social Sciences Bulletin*, 2(4), 2578-2584.
- Koo, M. (2025). Likert-type scale. *Encyclopedia*, 5(1), 18.



- Kú, M., & Alcocer, E. (2025). Hábitos de lectura de estudiantes en secundaria y educación media superior: Una revisión sistemática de literatura (2014–2024). *Innovaciones Educativas*, 27(43), 265-283.
- Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology*, 22(140), 1-55.
- Ma, L., & Zhao, Z. (2025). Reading motivation and reading comprehension achievement among English majors in China: A descriptive correlational study. *Heliyon*, 11(3), e42427.
- Menacho-López, L. (2021). Estrategias colaborativas: Aprendizaje compartido para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. *Praxis Educativa*, 25(3), 243-258.
- MINEDUC. (2023). Informe de rendición de cuentas enero–diciembre 2022: Dirección Distrital de Educación 12D03. Ministerio de Educación. Quevedo - Ecuador. 87 p.
- Montañez, J., & Palma, A. (2024). Propuesta para la elaboración de baremos de un instrumento en trabajos de investigación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6), 7418-7436.
- Morales, L., & Pulido, O. (2023). Comprensión lectora: procesos cognitivos y estrategias de aprendizaje en estudiantes de educación básica. *Revista Educación y Ciencia*, 27(1), 1-15.
- Moreira-Macías, E., Barcia-Moreira, M., Ruíz-Véliz, D., Zambrano-Mendoza, M., & Moreira-Vélez, R. (2025). Hábitos de lectura en estudiantes: Un análisis desde la práctica educativa. *Sinergia Académica*, 8(6), 657-670.
- Neira-Sancho, M., Montiel-Alvarado, S., Montiel-Alvarado, S., & Campaña-López, Y. (2025). El desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación básica. Estrategias innovadoras en el aula: Una revisión sistemática. Recimundo, *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*, 9(2), 160-179.
- Oroxom-Alvarado, H. (2025). Aprendizaje Significativo y Satisfacción de Estudiantes del Departamento de Postgrado de CUNOC USAC. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 8871-8890.
- Puente-Cadena, I. (2024). Hábitos lectores en estudiantes de educación secundaria y bachillerato en la ciudad de Zaragoza. *Revista EDICIC*, 4(1), 1-18.



- Quezada-Mena, G. (2025). Lectura comprensiva en el aprendizaje de estudiantes en la educación básica: una revisión sistemática. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(40), 528-545.
- Rahmawati, Y., Saputra, Y., & Nur, S. (2024). Reading habits and comprehension: A study of university students. *Borneo Educational Journal*, 6(2), 196-211.
- Ramírez-Cubas, M., Condori-Machaca, J., & Cañari-Marticorena, H. (2025). Comprensión lectora en estudiantes de educación básica. *Horizontes, Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(37), 1224-1238.
- Ramón-Pacurucu, L., Fernández-Olivo, D., & Curay-Correa, X. (2021). La gamificación como estrategia para motivar el aprendizaje de la lectura crítico-reflexiva. *South Florida Journal of Development*, 2(2), 2562-2575.
- Saltos-Saltos, K., De la Peña-Consuegra, G., & Zambrano-Acosta, J. (2023). Estrategia didáctica para estimular el hábito lector en niños de educación inicial II. *Investigar*, 7(1), 2381-2403.
- Sapra, R. (2021). Understanding statistical association and correlation. *Current Medicine Research and Practice*, 11(1), 25-28.
- Setiani, N., Hasanah, U., & Rahman, A. (2025). The reading frequency and literal comprehension. *Journal of General Education and Humanities*, 4(2), 1541-1550.
- Shi, Y. (2023). How inference making mediates the relation between vocabulary knowledge and reading comprehension for Chinese EFL middle school students. *English Teaching*, 78(3), 85-104.
- Stratton, S. (2021). Population research: Convenience sampling strategies. *Prehospital and Disaster Medicine*, 36(4), 373-374.
- Ulvinen, E., Torppa, M., & Aro, M. (2024). Developmental leisure reading profiles and their association with reading fluency and comprehension. *Learning and Individual Differences*, 109, 102404.
- Vásquez-Mena, L., Guamán-Guaya, B., & Pérez-Navío, E. (2024). Estrategias lectoras, pilar clave en la educación ecuatoriana. *Álabe Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*, 30, 165-184.
- Vera, V., & Báez, M. (2024). Estrategias didácticas innovadoras para el fomento de hábitos lectores en estudiantes de educación básica. *Revista InveCom*, 5(1), 1-7.



Villafuerte-Gómez, L. (2026). Hábitos de lectura y comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado. *593 Digital Publisher CEIT*, 11(2), 420-429.

Zambrano, J., & Dueñas, Y. (2024). Hábitos de lectura y comprensión lectora en estudiantes de educación básica. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada Yachasun*, 8(14), 112-126.

