

03

Motivación por la lectura y su relación con el compromiso y el rendimiento académico: percepciones de estudiantes y docentes en una escuela periurbana de San Clemente (Chile)

Motivation for reading and its relationship with commitment and academic performance: perceptions of students and teachers in a peri-urban school in San Clemente (Chile)

Mario Tapia Henríquez, Lisett Castillo Montecinos, Paz Muñoz Barra e Ignacia Sepúlveda Pinochet*

* Universidad Católica del Maule, Chile.

Artículo Original/ Estudio empírico

Correspondencia: Mario Tapia Henríquez. Correo: mctapia@ucm.cl

Editor: Bruno Aste Leiva, Universidad de Antofagasta, Chile.

Conflicto de Intereses: Los autores declaran no presentar conflicto de intereses.

Recibido: 28/12/2025 Aceptado: 24/04/2026 Publicado: 12/06/2026

DOI: <https://doi.org/10.54802/r.v6.n2.2024.183>

RESUMEN

Considerando los resultados PISA 2022 de escuelas vulnerables con respecto a la lectura (Agencia de la Calidad de la Educación, 2023), junto a la observación de un bajo desempeño en la asignatura de Lengua y Literatura en segundo ciclo de enseñanza básica (Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC], 2021a), surge la preocupación de identificar los agentes que participan en las instancias de lectura. Por lo tanto, esta investigación tiene como objetivo comprender las barreras y facilitadores que influyen en la motivación intrínseca por esta actividad según la perspectiva de alumnos y docentes de una escuela periurbana de San Clemente. La metodología utilizada es mixta con énfasis cualitativo y se basa en la recolección de experiencias sobre el proceso de lectura a través de un cuestionario de percepción y valoración por la lectura, autoconcepto lector y, para profundizar, entrevistas personalizadas con docentes y un grupo focal de estudiantes a partir de los resultados cuantitativos. Concluyendo en que no existe mayor discrepancia entre las respuestas de ambos grupos, pero sí diferentes enfoques relacionados a los factores caracterizados, mencionando el desinterés y desorden como un entorpecimiento del proceso, así como la falta de socialización en el hogar. Finalmente, se menciona la generación de un “círculo vicioso” en donde la desmotivación conlleva a un bajo rendimiento académico y viceversa.

Palabras clave: Educación; interés por la lectura; lectura; motivación; rendimiento escolar.

ABSTRACT

Considering the 2022 PISA results for vulnerable schools regarding reading (Agencia de la Calidad de la Educación, 2023), along with the observation of low performance in Language and Literature in the second cycle of primary education (Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC], 2021a), the concern arises to identify the agents involved in reading activities. Therefore, this research aims to understand the barriers and facilitators that influence intrinsic motivation for this activity from the perspective of students and teachers in a peri-urban school in San Clemente. The methodology used is mixed with a qualitative emphasis and is based on collecting experiences about the reading process through a questionnaire on perception and value of reading, reader self-concept, and, for further exploration, individual interviews with teachers and a focus group of students based on the quantitative results. In conclusion, there is no major discrepancy between the responses of both groups, but there are different approaches related to the factors identified. Disinterest and disorganization are mentioned as hindering the process, as well as a lack of socialization at home. Finally, the generation of a "vicious cycle" is noted, in which demotivation leads to poor academic performance and vice versa.

Keywords: education; motivation; academic performance; reading; interest in reading.

La lectura se considera como “una actividad cognitiva compleja que abarca diversos niveles de procesamiento” (Goodman, 2002 en Vázquez, Gazca y Méndez, 2019) y que forma parte de la cotidianidad como también de acciones planificadas como el Plan de Lecturas Domiciliarias que fomentan la formación de lectores activos (Donoso, Lecaros, y Ow, 2020) con el fin de aportar en el desarrollo integral de los estudiantes. Como toda planificación, es necesario evaluar el nivel de avance y logro para reflexionar acerca de las prácticas pedagógicas utilizadas y tomar decisiones oportunas en conjunto a estudios que registren la implementación, recibimiento y la capacidad de motivar a los estudiantes por dicha actividad.

Por otro lado, la motivación en la actividad de lectura es un factor esencial que crea los hábitos y competencias lectoras esperadas para el logro del aprendizaje, repercutiendo notoriamente en aspectos académicos, además de la contribución positiva desde lo individual y social que logre desarrollar las competencias lingüísticas acorde al nivel de los estudiantes (Alvarez y Oseda, 2021; Biyik et al., 2017; y Solé, 1995).

Debido a la poca representación de establecimientos educacionales con dependencia municipal en los estudios, es necesario expandirlos a este contexto. Por esto mismo, resulta fundamental aportar todas las consideraciones propuestas basadas principalmente en la información que nos puedan entregar, para visibilizar dificultades específicas, así como potenciar las facilidades para mejorar las estrategias y comprobar la relación entre la motivación por la lectura y la comprensión lectora eficaz, considerando el impacto de las creencias de los docentes sobre sus prácticas y la perspectiva de los estudiantes sobre sí mismos como lectores, a través de diagnósticos y entrevistas en un contexto específico.

Contexto general

En el ámbito nacional, según los resultados arrojados por PISA 2022 en un contexto post pandemia, Chile ha obtenido persistentemente resultados en lectura sobre el promedio latinoamericano y bajo el promedio OCDE, además, divididos por sexo, las mujeres bajaron sus resultados, eliminando la brecha con los hombres quienes se mantuvieron (Agencia de la Calidad de la Educación, 2022).

Respecto al quintil socioeconómico, las escuelas pertenecientes al grupo de carácter bajo no muestran mayor diferencia entre 2015 y 2022, manteniéndose dentro de los resultados más descendidos. En el mismo informe se señala que el nivel socioeconómico se mantiene como factor considerablemente importante, junto al “nivel de esfuerzo y persistencia de los y las estudiantes y el clima de disciplina en el aula” (Agencia de la Calidad de la Educación, 2022, p. 81).

Lo anterior, sumado a las respuestas recopiladas en las “Encuestas de percepción de la lectura en estudiantes de 7° básico a 4° año medio y en docentes de lengua y literatura” (Ministerio de Educación de Chile, 2021a) con el objetivo de recabar evidencias de la percepción de la lectura y de docentes de Lengua y Literatura que imparten la asignatura a estudiantes de dichos niveles educativos. En este sentido, resulta necesario y significativo comparar resultados generales con un caso específico de una escuela situada, estudiando las barreras y facilitadores presentes debido al contexto y características propias del establecimiento, pues al consultar los resultados de actividades curriculares que apuntan a este eje, se evidencia un preocupante desempeño, siendo el más bajo en contraste con otras actividades formativas.

Contexto específico

En el contexto de práctica pedagógica de nivel intermedio, de una carrera de pedagogía en educación general básica, pertenecientes a la mención de Lenguaje y Comunicación, de una universidad chilena, en una escuela periurbana pública en donde el 90,79% de los estudiantes se clasifican vulnerables, se ha observado en el segundo ciclo de enseñanza básica un deficiente rendimiento académico y una predisposición desfavorable frente a la asignatura de Lenguaje y Comunicación por parte de los estudiantes, específicamente relacionado al eje de lectura. En base a esto, algunos estudiantes expresan una actitud alejada a los procesos de lectura y aprendizaje, es decir, la manera en la que los estudiantes perciben el proceso de lectura y la relación con la asignatura, formando un círculo vicioso entre, desinterés, bajo rendimiento académico y desmotivación.

Lo anterior se refleja en los promedios generales de los estudiantes relacionados con la asignatura como se observa en la Tabla 1 la cual se enfoca en evaluaciones de comprensión lectora y libros mensuales desarrollados en el primer semestre del año 2024.

Tabla 1

Promedio de calificaciones por curso durante primer semestre 2024

Curso	Promedio
5° básico	4,2
6° básico	4,4
7° básico	4,2
8° básico	4,0
Promedio general	4,2

Fuente: Elaboración propia a partir del proceso de investigación.

Pregunta de investigación

¿Es diferente la perspectiva del proceso de lectura entre estudiantes y docentes?

¿Cómo impacta la motivación lectora en el rendimiento académico y la relación con la asignatura de lengua y literatura?

¿Los formatos de evaluación son adecuados para fomentar la motivación por la lectura?

¿Los profesores consideran los intereses al momento de realizar evaluaciones?

Objetivos de investigación

Para dar respuesta a estas interrogantes, la siguiente investigación persigue los siguientes objetivos:

Objetivo general:

Comprender las barreras y facilitadores que influyen en la motivación de la lectura en enseñanza básica de segundo ciclo según la perspectiva de alumnos y docentes.

Objetivos específicos:

- Identificar barreras de la motivación frente a la lectura desde la perspectiva de estudiantes y profesores.
- Identificar facilitadores que se utilizan en la motivación lectora desde la perspectiva de estudiantes y profesores.
- Caracterizar barreras y facilitadores frente a la motivación lectora desde la perspectiva de alumnos y profesores.
- Analizar la información adquirida sobre barreras y facilitadores asociadas a la motivación lectora desde la perspectiva de alumnos y profesores.

Revisión de la literatura

Valor de la motivación en el proceso formativo

Existen diversas valoraciones sobre la motivación en el proceso formativo, algunos autores coinciden en que la motivación es un aspecto primordial en el desarrollo del aprendizaje en la

educación, afectando los resultados esperados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes (Espinoza et al., 2023; Mendoza et al., 2025).

Teoría de la motivación

La motivación surge de diferentes maneras, la intrínseca se define como la producida cuando la persona fija objetivos por mero gusto y satisfacción personal. Las actividades que son realizadas a través de esta favorecen actitudes y habilidades estratégicas de comprensión, además, evidencian un mayor compromiso, dedicación y variedad de propósitos por parte de los estudiantes (Avendaño, 2017), estos objetivos planteados nacen desde la atención e impulsan al esfuerzo, razonamiento y proyección de la autonomía y creatividad en un período a corto o largo plazo, promovidos por el reconocimiento de méritos que entreguen seguridad (Locke y Latham, 2004; Vroom, 2004 en Justiniano y Cancino, 2024).

Sin embargo, abordados desde diferentes dimensiones, uno de ellos es el cual va cambiando conforme la edad y sus necesidades, conocido dentro de la Jerarquía de las necesidades de Maslow.

Por otro lado, la extrínseca según la teoría de reforzamiento de Skinner, es la producida por factores ajenos al individuo, como una calificación, un castigo o una recompensa, alejándose del concepto de necesidades o expectativas y enfocándose en las consecuencias. (Padovan, 2020).

Según la teoría de David McClelland en Padovan (2020) describe que el humano desarrolla tres necesidades de manera inconsciente durante la vida, se reconocen como:

- De logro o realización, consiste en aceptar diferentes riesgos, ser participe en proyectos/trabajos, ser capaces de solucionar problemas, siempre y cuando el individuo sienta que son acciones que impliquen un reto real, pero posible de cumplir.

- De poder, trata de ejercer influencia en otros para poder guiarlos a realizar acciones que sean con fluidez natural.
- De afiliación o social que se describe como la necesidad de relacionarse con otros creando vínculos con un gran sentimiento de pertenencia.

Estas definiciones entregan una idea del tipo de motivación que se relaciona con el compromiso de los estudiantes frente a las actividades y momentos de lectura, debido a que leer no se limita únicamente a decodificar, sino también que el lector se introduzca a un espacio de imaginación, algo que según Arce (2016) se ha estado perdiendo.

¿Cómo se relaciona la motivación con el rendimiento académico?

Leer contiene múltiples definiciones, señalando como una actividad compleja y exclusiva del ser humano que abarca procesos cognitivos, “empieza por la identificación de las letras, enlazamiento de fonemas con grafemas, y asignación correcta al paquete fonológico-gráfico de un significado, comprendiendo el contexto del texto.” (Valdez, 2022, párr. 3) además, intervienen aspectos afectivos, sociales y contextuales, estableciendo una relación entre lector y texto en donde actúa un proceso de interiorización y construcción de significado a partir de los aspectos mencionados más los conocimientos previos que posean. (Arana y García, 1995; Gómez 1996 en Valdez, 2022) Siguiendo lo anterior, Avendaño (2017) menciona que, según la psicología cognitiva, la motivación es un factor determinante para el aprendizaje y rendimiento académico “cuando actúan en conjunto las disposiciones y actitudes favorables hacia el aprendizaje con variables cognitivas y el conocimiento previo, los estudiantes tienen más probabilidad de tener éxito académico”. Es decir, se debe reconocer el conjunto de procesos afectivos, cognitivos, actitudinales y sociales como la base esencial para el desarrollo y el rendimiento académico.

Por lo tanto, resulta natural relacionar el proceso lector con la motivación para el logro de las competencias y, por ende, el rendimiento que demuestran sin limitarse a únicamente saber leer, la lectura es para el alumno de gran importancia, ya que con ella el joven adquiere diferentes grados y niveles de comprensión en las distintas áreas de estudio como en las ciencias naturales, sociales, las ciencias exactas y la tecnología, asimismo, en su vida personal y profesional.

Comprensión lectora

Se entiende por comprensión lectora como “uno de los retos más relevantes en la educación, dado que implica, más que repetir oralmente lo que está escrito, concentración y pasión por la lectura para llegar a una fácil deducción de lo leído” (Peña et al., 2021). Según esta definición, es adecuado mencionar que la comprensión lectora está sujeta a factores externos e internos tales como el formato, tipo de texto, vocabulario empleado, estructuras sintácticas implicadas y las habilidades de descodificación, autorregulación y conocimientos previos, respectivamente (Sanz, 2017) las que se implican como facilitadores u obstaculizadores.

En base a lo anterior, es propicio reconocer que los estudiantes, además, de la motivación o gusto en sí por la lectura, hay otros factores que influyen significativamente en la relación con la comprensión lectora, es decir, hay factores fuera de su alcance como las características propias del texto (tipografía, vocabulario, etc.) como, a su vez, existen factores de carácter propio del alumno como son las habilidades propias del estudiante.

La lectura como objeto formativo en la escuela

Como actividad de aprendizaje, es conocido, desde larga data, en las aulas escolares el término “lectura obligatoria”, que refiere a una lectura realizada, usualmente, en casa y que luego es evaluada puntualmente por preguntas apuntadas a la memorización, siendo alejada con la

definición de la Agencia de Calidad, que propone que “es entendida como el interés del estudiante por la lectura, el disfrute de los espacios destinados a ella (no visto como una actividad obligatoria) y la valoración positiva del debate en torno a las lecturas y los libros.”. Es decir, el estudiante debe tener un espacio de valoración de la lectura, donde este pueda debatir y mostrar una actitud positiva, sin que aquella sea vista como algo negativo o de obligatoriedad.

La lectura no es un hábito que todas las personas desarrollan en sus vidas diarias, por diferentes motivos, según Santamaría y Vega (2022) expresan que aquello ocurre entre la familia, la escuela y la comunidad (entre otros agentes), que de alguna u otra forma inciden de manera negativa como positiva. Por ello, actualmente las escuelas y colegios fomentan a gran medida la lectura en sus alumnos, junto con el apoyo de los profesores aplicando diferentes estrategias que logren motivar a los niños/as a leer. Sin embargo, Guadamuz (2018) atribuye que la asignatura que más esfuerzo necesita de aquello es la de Lengua y literatura, ya que es clave el dominio de la lectura, en ello se reafirma que se vuelve una habilidad primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Considerando la formación de lectores que perciban la lectura más allá de fines disciplinares, es importante destacar su propósito como un instrumento de ocio y diversión, potenciador de la imaginación y conexión con los otros y el mundo (Solé, 1995, párr. 14) siendo este un facilitador para la exploración y disfrute de este tipo de actividades.

Otros factores relacionados al proceso de aprendizaje

La diversidad de contextos relacionados a nivel económico y vulnerabilidad, considerando que las “dificultades para acceder a la lectura en los primeros años suelen estar acompañadas de déficits que se acumulan y generan consecuencias cognitivas, conductuales y motivacionales que retardan el desarrollo de otras habilidades, obstaculizando a la ejecución de tareas académicas”

(Cunningham y Stanovich, 2001; Dickinson, 2011; Stanovich, 1986, citado de Muñoz, Munita, Valenzuela y Riquelme, 2018, párr. 3). Además de la nula representación de estos colegios en las investigaciones junto con la escasa y baja valoración de información existente sobre la motivación como un factor que influye directamente en una lectura significativa, (Navarro, Orellana y Baldwin, 2018; González, 2023) entendiendo la motivación en el contexto escolar como la activación de recursos cognitivos y el sentido que se le da a dicha acción (Valenzuela 2007, citado de Valenzuela, Muñoz, Silva-Peña, Gómez y Precht 2015; Durán y Acle, 2022).

Por otra parte, Navarro, Orellana y Baldwin (2018) mencionan que es necesario considerar los formatos digitales y su impacto de estas nuevas formas de alfabetización en la motivación lectora, destacando que la irrupción tecnológica más que una desmotivación, es un cambio en el contexto en el cual se lee, observándose una variación importante desde quinto básico, aunque la evidencia no es contundente. (Maynard, 2010; Larson, 2010, citado de Orellana, 2018). Actualmente, la era tecnológica es una realidad para todos los ámbitos de la vida,

Entonces, es correcto asegurar que el rendimiento académico tiene un carácter complejo y multidimensional (García, 2015 citado en Borja, Martínez, Barreno y Haro, 2021) en la que participan diversos factores. Además de la motivación, otro factor influyente trata del autoconcepto que tienen los estudiantes como aprendices, sobre esto, Borja et al. (2021) agregan que “tiene una implicación activa en el aprendizaje del estudiantado, puesto que el rendimiento aumenta cuando se siente auto competente, confía en sus propias capacidades y tiene altas expectativas” siendo un determinante de la actitud que manifiestan frente a una actividad. Por ende, resulta fundamental entregar herramientas a los estudiantes donde estos se puedan sentir valorados, pues, será esto mismo lo que le entregará motivación frente al aprendizaje.

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Nuestra metodología de investigación es de carácter mixta con énfasis cualitativo, utilizando recursos cuantitativos para respaldar y dar insumos a las experiencias recopiladas.

Debido a nuestra predominancia de lo cualitativo, en dónde nos inclinamos a la definición de Taylor y Bogdan (1987, citado por Barraza, 2023) describe que “La Investigación Cualitativa produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable. Es un modo de encarar el mundo empírico” (p. 11). Esto responde al objetivo de comprender qué barreras y qué facilitadores se identifican en el día a día de un lector escolar, pudiendo describir a detalle y diferenciando las realidades de quienes gestionan las instancias de lectura con la percepción que tienen los estudiantes frente a ellas.

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El método más propicio para la investigación resulta ser la indagación narrativa, como menciona Clandinin (2013) citado en Barrios, Valdez, y Carrillo (2023): “se entiende como una aproximación al estudio de las vidas humanas concebida como una forma de honrar la experiencia vivida como fuente de conocimiento y comprensiones importantes” (p. 303), debido a esto se podrá introducir y recolectar a diferentes tipos de perspectivas, para lograr comprender, registrar sus opiniones y visiones respecto al tema que se aborda.

En conjunto con lo anterior, podemos decir entonces que la investigación busca recopilar diferentes creencias y procesos personales acerca de las motivaciones por la lectura en aquella escuela, aterrizando en un nivel de segundo ciclo, con docentes y estudiantes específicos, reduciendo entonces la cantidad de individuos con quien establecer sesiones e instancias de conversación con una estructura abierta, y así profundizar en aspectos novedosos que quizá no se contemplen desde el punto de vista del investigador.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

En primera instancia, se realizaron dos cuestionarios de respuesta mixta para segundo ciclo; el primero con cinco preguntas correspondientes a la Encuesta de Percepción de la Lectura realizado por el Ministerio de Educación del 2021, y el segundo, la Escala de Motivación Lectora (EML) de Gambrell, Palmer, Codling y Mazzoni (1996) validada y traducida por Navarro, Orellana y Baldwin (2018) en donde se considera la autopercepción.

Por otro lado, se les realiza una entrevista a tres profesores de docentes de la asignatura de Lenguaje y Comunicación/Lengua y literatura, dos de forma presencial con preguntas guiadas acerca de sus creencias, relación y estrategias de tratamiento de la lectura en el aula, y el tercer profesor realizó el cuestionario y entrevistas. Posteriormente, y luego del consentimiento y asentimiento, se desarrolla un grupo focal con preguntas guiadas a estudiantes de 5°, 6°, 7° y 8° básico (dos alumnos por curso) sobre su proceso lector, intereses e incluyendo su valoración por los textos y su autopercepción como lectores inspirados en el trabajo de Navarro et al. (2018.)

Lo anterior responde a la necesidad de contrastar perspectivas de docentes y estudiantes sobre un mismo aspecto, profundizando y entregando visibilidad a las escuelas municipales. Las

entrevistas servirán para que los participantes se expresen y entreguen más datos que pueden ser ignorados dentro de la literatura científica.

Características de los participantes

Participaron un total de 58 personas, en las cuales 55 fueron estudiantes de los cursos de 5° a 8° básico y 3 profesores que imparten la asignatura de Lenguaje y comunicación/Lengua y literatura como se observa en la Tabla 2.

Tabla 2

Tamaño muestral de la investigación por curso, rol y género.

Participantes	Hombre	Mujer	Otro
5°	9	6	0
6°	6	3	1
7°	6	6	1
8°	12	5	0
Docentes	2	1	0

Fuente: Elaboración propia a partir del proceso de investigación.

A modo de seleccionar los grupos de participantes, se consideraron los siguientes criterios de inclusión:

- 1) Profesores:

MOTIVACIÓN POR LA LECTURA Y SU RELACIÓN CON EL COMPROMISO Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO 65

- Estar insertos en educación básica, específicamente, en el área de segundo ciclo.
- Ejercer la asignatura de Lenguaje y comunicación/Lengua y Literatura.

2) Estudiantes:

- Estar cursando 5°, 6°, 7° u 8° básico.
- Estar sobre el nivel de lectura acorde al curso.

Respecto a lo anterior, nuestro tamaño de muestra consistió en primera instancia a todos los estudiantes por nivel. A partir de las respuestas, se seleccionó dos estudiantes por curso para un *Grupo de discusión* de ocho alumnos. Por otra parte, a los docentes se les realizó un cuestionario con énfasis en la gestión, observación de aula, para posteriormente profundizar a través de una entrevista.

Aspecto Ético

Desde las consideraciones éticas para esta investigación, se realizaron los consentimientos con la información correspondiente a la escuela para ser derivada a los padres y apoderados de igual forma, se realizó la misma gestión con los docentes para requerir su participación. Por parte de los estudiantes, el asentimiento fue entregado y gestionado desde el equipo directivo de la escuela, además, durante la recolección de datos los estudiantes tenían libertad de decidir si seguir colaborando con la investigación voluntariamente.

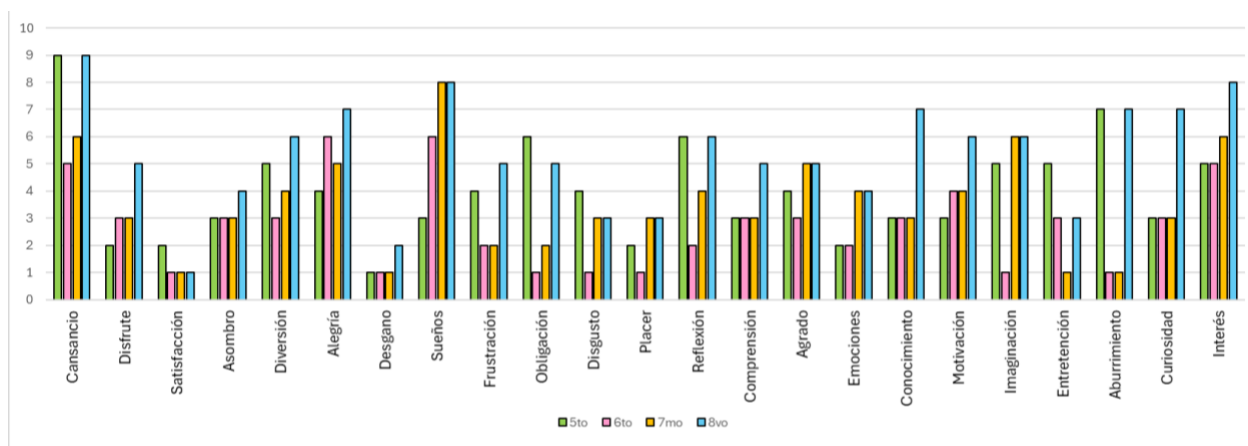
El atender a los aspectos éticos de esta índole se torna una acción primordial, como menciona Oxfam (2020) con respecto al proceso, en donde se debe priorizar en todo momento los beneficios y la disminución a toda costa de posibles riesgos y daños para los participantes e investigadores, enfatizando los derechos y la dignidad de las personas y entorno participante, además que la participación siempre debe ser voluntaria y adecuadamente informada.

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

El cuestionario inicial arrojó una serie de datos que permiten conocer, en primera instancia, la percepción por parte de los estudiantes en cuanto a sus intereses como lectores y su proceso de lectura.

Gráfico 1.

Intereses por el proceso de lectura.



Fuente: Elaboración propia a partir del proceso de investigación.

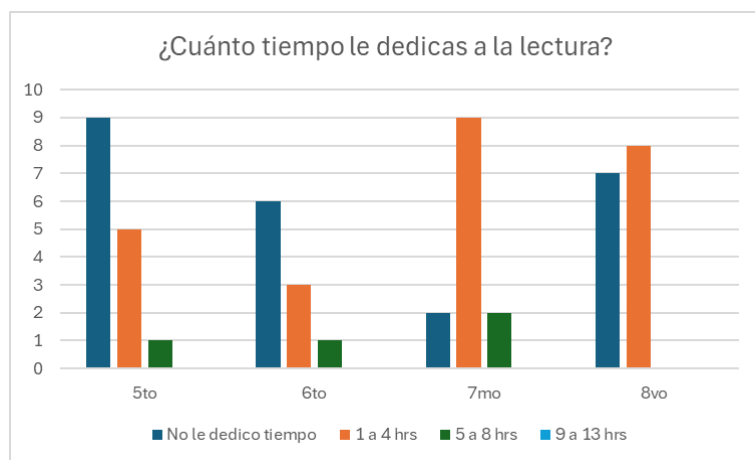
Los aspectos que más destacan entre los cursos son “cansancio” e “interés”, interpretando que pese al valor que los educandos le dan a la lectura y cómo se relaciona con sus preferencias, estos expresan un profundo cansancio provocado a la modalidad en la que se abordan los textos y el

estrés académico, el gráfico anterior solo se consideró conceptos que estuvieron presentes en los cuatro cursos, para minimizar y focalizar los dos aspectos que se mencionados.

Por otra parte, en cuanto al tiempo dedicado a la lectura enfocado dentro y fuera de la escuela, se destaca en el siguiente gráfico el rótulo “no le dedico tiempo” y es ahí donde interpretamos la falta de compromiso que tienen los estudiantes frente a la lectura, guiándose por un sentimiento de obligatoriedad y cansancio.

Gráfico 2.

Tiempo dedicado a la lectura.



Fuente: Elaboración propia a partir del proceso de investigación.

Continuando con el cuestionario, la última pregunta fue de tipo abierta, para que los participantes pudieran expresarse sobre ¿qué le pedirías a tus profesores sobre la lectura? Sus respuestas fueron englobadas en conceptos principales para representarlas, debido a que este apartado es una pieza fundamental en dónde el alumnado puede expresar lo que desea que pueda realizar el docente frente a la lectura, ya sea lecturas matutinas y lecturas de mes a mes.

Figura 1.

Conceptos claves



Fuente: Elaboración propia a partir del proceso de investigación.

La figura anterior, hace referencia a las respuestas de los estudiantes de la pregunta abierta dentro del cuestionario, con ello podemos interpretar sus perspectivas y cuál de ellas surge una repetición. Por ejemplo, el concepto “nada” representa la satisfacción de los estudiantes con el trabajo realizado por el profesorado en el aula y del contenido, por otra parte, la “variedad de lecturas” representa la necesidad de la diversidad literaria desde las lecturas matutinas y las mensuales.

De acuerdo y continuando con lo anterior, nos enfocamos en los alumnos con el apartado de “Voces de los estudiantes”, el cual, mediante entrevistas se recolectó la siguiente información:

Tabla 3.

¿Puedes compartir la lectura con alguien en casa?

N° de participante	Curso	Respuesta
Participante 1	5° básico	“Como saben que yo me concentro sola, leo sola y a veces comento, pero como hago resúmenes largos, dicen que espere a que tengan tiempo”.
Participante 3	6° básico	“Sí, a veces leo con mi hermanita los textos que leo en la escuela.”
Participante 4	6° básico	“Me ayuda un poco mi mamá porque algunas veces me salto las cosas”.
Participante 5	7° básico	“Hay veces que muestro las lecturas que yo leo y lo comparto con mi hermano”.
Participante 7	8° básico	“Muchas veces comparto las lecturas con mi hermanito o con mi abuelita”.
Participante 8	8° básico	“Leo mucho de historia o de astronomía y lo comparto con mi familia, pero lo digo como dato curioso”.

Fuente: Elaboración propia a partir del proceso de investigación.

Tabla 4.

¿Barreras en la comprensión y motivación lectora?

N° de participante	Curso	Respuesta
Participante 1	5° básico	“Me concentro en el silencio, no me gusta concentrarme con bulla”.
Participante 3	6° básico	“Bueno, es un poco complicado concentrarse porque... igual se paran, nunca presentan atención y andan jugando con los demás”.
Participante 4	6° básico	“No me concentro muy bien porque mis compañeros hablan y juegan”.
Participante 3	6° básico	“A veces digo: voy a leer, y al final no lo hago por jugar con el celular”.
Participante 6	7° básico	“Me cuesta leer cuando están hablando, me desconcentro y no puedo leer bien”.
Participante 5	7° básico	“El aparato de internet como que a veces hace que los niños que tienen que leer algo, no lo hagan”.

Fuente: Elaboración propia a partir del proceso de investigación.

Tabla 5.

¿Cambiarías el tipo de evaluación?

N° de participante	Curso	Respuesta
Participante 1	5° básico	“Solo cuando hay que leer lo mismo muchas veces, ahí puede que vaya cansando de la lectura”.
Participante 7	8° básico	“Hay veces que estoy ocupada todo el día o cuando siento sueño, ahí me cansa leer”.
Participante 5	7° básico	“En casa también hay cansancio, porque hay veces que los padres presionan mucho a los hijos por leer”.
Participante 6	7° básico	“Hay veces que leo tan rápido que olvido las pausas y me canso”.
Participante 1	5° básico	“Me gustaría experimentar más las evaluaciones, porque quizá próximamente me evalúen en todo en escrito. Quizás después me evalúen de forma oral, y me gustaría ir practicando ya”.
Participante 6	7° básico	“Siento aburridas las guías, no siento que aprenda. Preferiría una actividad en vez de una prueba”.
Participante 3	6° básico	“A mí me sirven esas actividades de velocidad lectora para el control de la coma y los puntos de las cosas”.

N° de participante	Curso	Respuesta
Participante 7	8° básico	“Me gustaría que también agregaran otras formas de evaluación. A mí me gustan las presentaciones orales”.

Fuente: Elaboración propia a partir del proceso de investigación.

Tabla 6.

¿Se consideran tus intereses en la lectura?

N° de participante	Curso	Respuesta
Participante 1	5° básico	"Sí, toman en cuenta nuestros intereses, por ejemplo, a veces nos piden recomendaciones, nos preguntan qué nos gustaría"
Participante 5	7° básico	"Por mí, hay veces, más bien todas las lecturas tienen mis intereses"
Participante 4	6° básico	"A veces sale de romance y eso no me gusta a mí, pero prefiero cuando es de acción"
Participante 7	8° básico	"Sí, el profesor que nos hace las lecturas del mes, siempre nos ha mostrado cuentos, historias que a nosotros nos gustan, por ejemplo, tenemos una que era de un cangrejo, todos la amamos"

N° de participante	Curso	Respuesta
Participante 8	8° básico	"A veces nos colocan las cosas que nos gustan, y así la lectura llama el interés del estudiante"

Fuente: Elaboración propia a partir del proceso de investigación.

Con lo anterior, podemos interpretar que los estudiantes se sienten considerados por el entorno escolar, manifestando que sus intereses se ven reflejados en los textos. Si bien no siempre se puede cumplir con lecturas que incluyan los diversos gustos intereses, estos se sienten involucrados al momento en el que se realiza la selección de obras, ya sean mensuales o aquellas lecturas diarias. Además, se puede evidenciar que los estudiantes no poseen un acompañamiento por parte de los apoderados en sus hogares, aunque los alumnos comparten la lectura con alguien de su entorno (mayormente hermanos menores o abuelos).

Dentro de las dificultades que los estudiantes identifican como barreras, lo que más destacan es el ruido emitido por sus pares al momento de leer, dado que este suceso es el que más afecta en cuanto a la concentración, causando cansancio o desmotivación. Generalmente, los alumnos presentan una buena relación con la lectura, sin embargo, en cierto punto significa “cansancio”, dado que no es una actividad que prioricen, por lo tanto, los momentos de lectura surgen más por una obligación más que un disfrute, sumado a otras tareas de diferentes asignaturas.

Sumado a lo anterior, los estudiantes consideran que hay una evidente falta de diversificación en las evaluaciones, lo que imposibilitaría la demostración de las habilidades que estos poseen.

Muchos de los estudiantes reconocen tener dotes para la comunicación oral, sin embargo, aquello no se ve reflejado en el momento de la realización de las evaluaciones, muy por el contrario, se utiliza el informe escrito centrado en la memorización.

Tabla 7.

Diversos tipos de evaluación

Docentes	Respuesta
Docente 1	"La economía del tiempo me lleva a realizar únicamente pruebas escritas, porque con otros instrumentos se utiliza mucho más tiempo del planificado"
Docente 2	"Todo lo que implica relación con los estilos de aprendizaje y los ritmos de aprendizaje, más que todo los estilos: audiovisual, kinestésico, etc., era un recurso para generar instrumentos de evaluación"
Docente 3	"Considero vital diversificar la evaluación. Las pruebas escritas son bien conocidas, porque son repetitivas, aburridas y lentas, por otro lado, no siempre se puede trabajar todo tipo de habilidades, como con una exposición, por ejemplo, en donde se pueden evaluar los contenidos de un libro, y aparte, habilidades comunicacionales"
Docente 2	"Todos aprenden diferente, uno se pone en el lugar del estudiante y dice la clase teórica es positiva, pero a otros compañeros les aburre, entonces nos quedamos dormidos"

Fuente: Elaboración propia a partir del proceso de investigación.

Tabla 8.

Triada Hogar-Escuela-Familia

Docentes	Respuesta
Docente 1	"Hay una desvalorización de la escuela, mandan a los niños para que estén, pero no le dan valor de que: ¡ah!, tú vas a ir a estudiar, a leer, a escribir, tú vas a potenciar todas tus habilidades"
Docente 1	"En el área socioeconómica que están los chiquillos también está bastante desvalorizada la educación general, a algunos sí les dicen: estudia para que seas algo en el futuro; pero a otros muchos les dicen: no, saca el 4° medio y listo, te vienes a trabajar acá, ¿de qué te sirve leer?, ¿de qué te sirve escribir?, ¿de qué te sirve matemática?, un poquito de cada uno y listo"
Docente 2	"El elemento apoderado es importante, claro, si hay un apoderado apoyando en casa que esté hablando con el niño, que le pregunte cómo le fue, qué sentiste hoy, qué aprendiste"
Docente 2	"Yo siempre he hablado de modificar algunas cosas en educación, y el aporte de los apoderados es un mito para mí"
Docente 3	"Es imperativo que haya involucramiento de la comunidad general, pero hago hincapié en los padres o apoderados sean protagonistas en el proceso lector. Un buen proceso lector debe apoyarse desde la casa. En mi experiencia, cuando las

Docentes	Respuesta
	familias se involucran y se vuelven protagonistas del proceso, es mucho más exitoso"
Docente 2	"A veces no es un aporte el tipo de apoderado en algunos contextos. Es mejor que nosotros tomamos al estudiante, es nuestro hijo también, es nuestro estudiante también y nosotros lo formamos"

Fuente: Elaboración propia a partir del proceso de investigación.

Tabla 9.

¿Hay que incluir los intereses de los estudiantes en la selección de las lecturas?

Docentes	Respuesta
Docente 1	"Si se deberían incluir los intereses de los estudiantes siempre y cuando ellos tengan en claro qué les interesa"
Docente 3	"Totalmente, es necesario ver el contenido con intereses de ellos y ellas, principalmente porque esto motiva las clases y las hace menos tediosas"
Docente 2	"Cuando uno parte de los intereses de los estudiantes, después puede leer cualquier cosa. Uno cuando empieza con eso, obviamente, algo no tan formal o literario como, por ejemplo, la música urbana, uno analiza el género urbano y luego, si quiere tratar cualquier temática que plantea el curriculum"

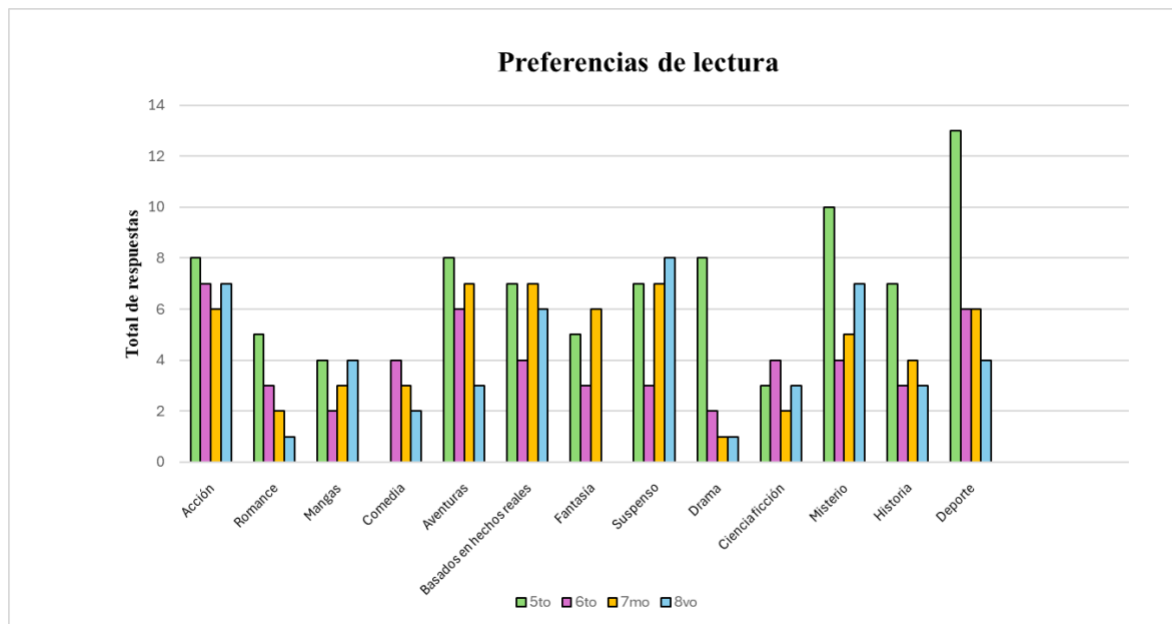
Docentes	Respuesta
Docente 1	"En libros que sean cortos, en libros que tengan dibujos, el libro que sean rápidos de leer, ahí ya estoy viendo un interés de ellos, pero no me estoy dejando guiar por lo que se supone que ellos querrían, porque si yo les digo: chiquillos vamos a leer; me dirán: no, no leo"
Docente 1	"Cuando ya usted considera al estudiante, lo atrae con la lectura, se da cuenta de que el estudiante no es tan distante al ramo de lenguaje"

Fuente: Elaboración propia a partir del proceso de investigación.

De acuerdo con la visión de los docentes, es de suma importancia reconocer la perspectiva que tienen los estudiantes, no obstante, para poder llegar a aquello es necesario que estos últimos conozcan qué es lo que les interesa realmente, pues, de no ser así las actividades de lecturas libres, actividades relacionadas con la elección propia de lecturas en espacios como la bibliotecas no llegarán a ser fructíferas tanto para los estudiantes como para los docentes que estén impartiendo la asignatura. Sin embargo, cuando se encuentra esta claridad en los estudiantes, es imprescindible que sea el docente quien conozca las características de sus estudiantes, dado que así podrán considerar las extensiones de las lecturas, tipografías, vocabularios, entre otros factores, siendo así, considerados los intereses del alumnado.

Gráfico 3.

Preferencias de lectura de los estudiantes



Fuente: Elaboración propia a partir del proceso de investigación.

Según el gráfico anterior, las preferencias destacadas entre los cursos de segundo ciclo básico son temáticas asociadas al deporte, misterio, terror, acción. La inclinación a estos géneros puede deberse a la amplia participación de los estudiantes en instancias deportivas en coherencia con los sellos de vida saludable de la escuela.

Sin embargo, como todo proceso, la lectura también debe ser evaluada de diversas maneras, sin embargo, dentro de la realidad, existe una especie de círculo vicioso, dado que, pese a que los docentes hacen el intento de realizar una variedad en la evaluación, son los estudiantes quienes presentan una evidente falta de compromiso por la realización de estas actividades en el proceso evaluativo, lo que termina produciendo una falta de motivación. Según lo planteado por Avendaño (2017) no existe el sentimiento de satisfacción personal ni logro, tampoco parece interesarles las consecuencias que plantea la teoría de motivación extrínseca. En resumen, no realizan las

actividades porque no se sienten motivados, y no sienten aquella motivación, dado a la evidente falta de compromiso.

Acompañado a la idea anterior, coincidiendo con Santamaría y Vega (2022) se comprueba la importancia de la triada hogar-escuela-familia, quienes juegan un rol fundamental frente a las creencias de los estudiantes, puesto que son ellos quienes inculcan la valoración que los estudiantes darán al establecimiento y lo que ocurre él, en base a esto, es evidente la fuerte desvalorización que existe actualmente por el cuerpo educativo, provocando que los apoderados tengan un rol más alejado en cuanto a la educación de los niños y niñas, pese a lo imperativa que es su presencia para el resultado de aprendizaje de los estudiantes. Por otra parte, los apoderados presentes resultan importantes para la correcta formación de los educandos, mientras que aquellos tutores que no son tienen presencia en el proceso de aprendizaje provocan desmotivación en aquellos alumnos, haciendo que estos tengan una percepción negativa u obligatoria.

DISCUSIÓN

Los estudiantes manifestaron que varios no lograban concentrarse en las lecturas en clases porque los compañeros no eran empáticos, esto genera una dificultad para los demás quienes se sumaban al desinterés.

Existe una discordancia entre el significado que tienen los estudiantes del compromiso académico y lo que realmente cumplen, esto puede deberse, entre otras cosas, en que en la etapa etaria que se encuentran quieren percibir por sus propios medios su emancipación, buscan formar su identidad como individuos, rechazando las exigencias ajenas de agentes como figuras de

autoridad, limitando la motivación interna por el proceso de lectura y el aprendizaje (Azogue y Barrera, 2020). Esto se evidencia con las encuestas, pues la mayoría de los participantes mencionan que la lectura les provoca “cansancio” y “obligatoriedad”. sumado a que el tipo de lectura destacada es la que mide la velocidad lectora, la cual se realiza todas las mañanas con un texto semanal que va variando de género, enfocándose sólo en cuántas palabras se lee en un minuto.

Existen visiones opuestas de parte de los docentes con respecto al uso de la tecnología, es importante destacar que nos situamos en pleno siglo XXI, donde las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) se encuentran presentes en todos los ámbitos, incluyendo la educación. La gestión del docente y la respuesta de los estudiantes puede determinar la generación de ambientes de aprendizaje y la colaboración (Calzadilla, 2002, mencionado en Gómez, Muriel y Londoño, 2019) o, por el contrario, el riesgo de desarrollar una adicción que interfiera con el cumplimiento de las obligaciones diarias (Terán, 2019, citado en Pinargote y Cevalles, 2020).

Por tanto, la elección de estrategias dependerá del contexto en el que se desenvuelven los estudiantes y la visión de los docentes. Esto se ve reflejado en la diversificación de métodos de evaluación según las respuestas de los docentes entrevistados, con ello es importante considerar que los profesores buscan cambios en la forma de evaluar y es ahí donde el Ministerio de educación (2024) alude en su cuadernillo sobre cuatro ideas que fortalecen el uso del Decreto N° 67:

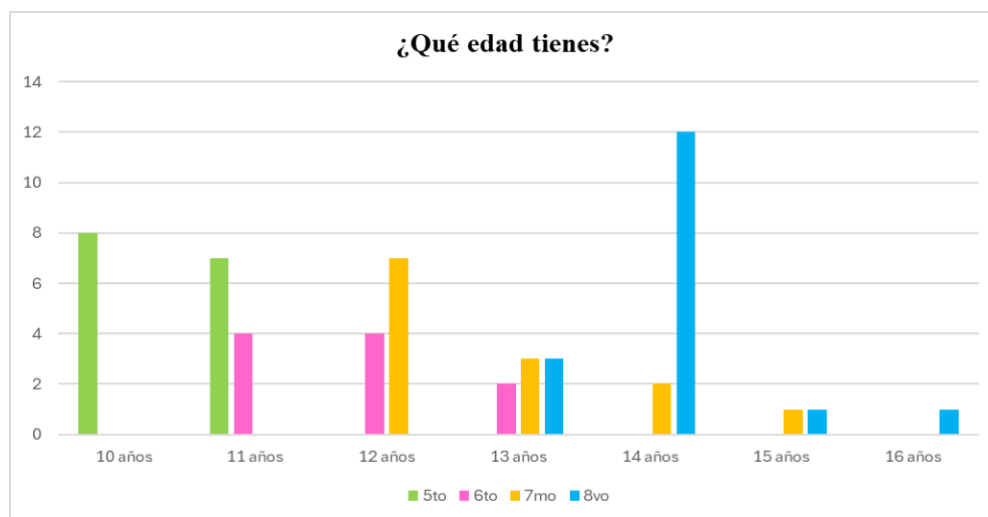
1. La evaluación con foco pedagógico y al servicio del proceso de aprendizaje.
2. La importancia de la retroalimentación y el acompañamiento en el proceso evaluativo.
3. La motivación y participación de las y los estudiantes en su proceso evaluativo.
4. La promoción comprendida como decisión deliberada basada en la evidencia respecto del desarrollo integral y bienestar de las y los estudiantes. (p. 1)

Retomando lo expuesto por el “docente 1” que expresa que “la economía del tiempo me lleva a realizar únicamente pruebas escritas, porque con otros instrumentos se utiliza mucho más tiempo del planificado”, dado que estas pruebas son más rápidas y sencillas de corregir. Otro ejemplo claro de esto es el caso de una docente quien declara que decidió evaluar presentaciones en formato PowerPoint y, aunque varios estudiantes aprobaron esta decisión, el proceso se vio retrasado dado a la falta evidente de compromiso por parte de los estudiantes al no realizar la tarea asignada en el plazo estipulado. Esta situación se evidencia en la implementación de la diversificación de evaluaciones, lo que obliga a volver a la tradicional manera de evaluar en formas de pruebas escritas con el fin de optimizar el tiempo y asegurar la cobertura del plan de estudios.

Otro punto importante que considerar son los intereses de los estudiantes, quienes se encuentran cada vez más inmersos en la tecnología y siendo cada vez más fácil acceder a ella, dada la relevancia que tiene en sus vidas, muchas veces los estudiantes prefieren trabajar en plataformas digitales o realizar las actividades en la sala de computación.

Gráfico 4.

Rango de edades.



Fuente: Elaboración propia a partir del proceso de investigación.

En función de este gráfico, se cumple lo establecido por Torres (2017) con respecto a la pertinencia de reflexionar entre preadolescentes y adolescentes acerca de su comprensión del proceso y propósito lector, recalcando el rol fundamental del docente como agente de gestión para favorecer el interés y motivación.

Cabe señalar que los estudiantes poseen una significativa autopercepción lectora, esto se sustenta en que todos los cursos poseen sobre un 40% de comprensión al momento de realizar lecturas individuales. Pese a la significativa cifra, es de suma importancia destacar que existe arriba de un 15% de estudiantes por nivel cursado que no logran comprender lo que leen.

De acuerdo con el análisis realizado, es correcto afirmar que los estudiantes tienen una óptima autoestima lectora. Según las cifras recolectadas al menos el 50% de los estudiantes por curso se perciben como lectores buenos o aceptables, no obstante, no deja de ser preocupante las cifras que indican ser malos lectores.

CONCLUSIONES

Considerando el nivel socioeconómico, académico y contextual de la escuela en particular, los datos recopilados adquieren especial relevancia. Ello se debe a que, pese a la percepción social desvalorizada que recae sobre la institución y a los esfuerzos sostenidos de la comunidad educativa

por fomentar la lectura, dichos antecedentes permiten identificar tanto los factores facilitadores que pueden potenciarse como las barreras que es necesario superar para generar mejoras significativas.

Si bien se observa una concordancia general entre las percepciones del estudiantado y del profesorado, emerge un factor determinante: la falta de compromiso de los estudiantes. Esta situación se asocia a un sentimiento de obligatoriedad frente a las actividades escolares, lo que da origen a un “círculo vicioso”; es decir, la desmotivación del alumnado reduce su nivel de involucramiento con la asignatura y, a su vez, el bajo compromiso refuerza dicha desmotivación. Como consecuencia, los estudiantes tienden a conformarse con el cumplimiento mínimo de las exigencias académicas, actitud que en muchos casos encuentra sustento en el contexto familiar.

Asimismo, se constata que los textos multimodales no constituyen un factor primordial de motivación en comparación con otros elementos. En esta línea, resulta pertinente destacar que, si bien desde el plano teórico se promueve la diversificación de evaluaciones y actividades como estrategia para despertar el interés del alumnado, dicha diversificación no garantiza por sí sola el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje, posicionándose la motivación como un factor clave.

De manera complementaria, se identifica un discurso recurrente por parte de los estudiantes orientado a la solicitud de una mayor variedad de instrumentos y métodos de evaluación. No obstante, se evidencia que los estudiantes de octavo año básico, a pesar de ser quienes reciben una mayor diversificación evaluativa, presentan el promedio académico más bajo en comparación con otros cursos, los cuales mayoritariamente rinden evaluaciones de carácter memorístico, como las pruebas escritas. En este sentido, si bien el docente puede ofrecer diversas herramientas para promover la motivación, su impacto se ve significativamente reducido cuando no existe un compromiso activo por parte del estudiantado.

MOTIVACIÓN POR LA LECTURA Y SU RELACIÓN CON EL COMPROMISO Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO 84

Entre los facilitadores para potenciar la motivación lectora del alumnado, se destacan principalmente la consideración de los intereses de los estudiantes, la variabilidad de textos y lecturas, el uso adecuado de los espacios y la generación de un ambiente propicio para la lectura. En contraposición, las principales barreras identificadas se relacionan con la gestión del tiempo, ya que esta condiciona la preferencia por evaluaciones estandarizadas, las cuales se justifican por su rapidez tanto en la aplicación como en la corrección.

Finalmente, resulta relevante considerar el rol de la familia, el cual puede ser abordado desde una doble perspectiva. Por una parte, los estudiantes pueden verse favorecidos en su motivación cuando cuentan con espacios de socialización de sus actividades en el hogar; por otra, cuando se instala una visión de obligatoriedad excesiva, sumada a la etapa evolutiva en la que se encuentran, se propicia la emergencia de actitudes desafiantes y opositoras frente al proceso educativo.

LIMITACIONES

Las limitaciones asociadas al desarrollo del estudio realizado guardan relación con el tipo de estudio, es decir, la imposibilidad de generalizar los resultados. Sin embargo, el presente trabajo de indagación desarrollado permite extraer conclusiones para investigaciones con objeto de estudio similar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agencia de Calidad de la Educación. (2016). *Estudio: Factores que influyen en la motivación por la lectura y su relación con logros de aprendizajes e indicadores de desarrollo personal y social: Documento de trabajo para la comunidad escolar. Biblioteca Digital Mineduc.* <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/4508>
- Agencia de la Calidad de la Educación. (2022). *Informe nacional PISA 2022.* <https://s3.amazonaws.com/archivos.agenciaeducacion.cl/Informe+Nacional+PISA+2022.pdf>
- Alvarez, C. y Oseda, D. (2021). Motivación lectora en el comportamiento lector en estudiantes de colegios de educación básica regular. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4). 3862-3881. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.590
- Arce, Á. (2016). La falta de creatividad en la escuela [Grado de maestro en educación infantil, Universidad de Cantabria]. Repositorio Unican. <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/8615/ArceMartinezAngela.pdf?sequence=1>
- Avendaño, C. (2017). Motivación por la lectura: Claves para entender su importancia a partir de una revisión conceptual. *Revista Estudios Hemisféricos y Polares*, 8, 1-19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7716216>

Azogue, G. y Barrera, M. (2020). La motivación intrínseca en el aprendizaje significativo. *Polo del Conocimiento. Revista científico profesional*, 5(6), 99-116. <https://n9.cl/y02vo>

Barraza, A. (2023). *Metodología de la investigación cualitativa una perspectiva interpretativa*. <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/MetodologiaInvestigacion.pdf>

Barrios, I., Valdés, F. y Carrillo, N. (2023). Indagación narrativa del aula: relatos de la práctica para el aprendizaje y desarrollo profesional docente. *Estudios pedagógicos*, 49(2), 299-319. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052023000200299>

Biyik, M., Erdogan, T., y Yildiz, M. (2017). The Examining Reading Motivation of Primary Students in the Terms of Some Variables. *International Journal of Progressive Education*, 13(3), 31-49. https://www.researchgate.net/publication/322163565_The_Examining_Reading_Motivation_of_Primary_Students_in_the_Terms_of_Some_Variables

Blanco, M. (2022). *La importancia de la lectura en la escuela*. Repositorio del Consejo de Formación en Educación. <https://repositorio.cfe.edu.uy/bitstream/handle/123456789/2085/Blanco%2C%20M.%2C%20>

Borja, G., Martínez, J., Barreno, S. y Haro, O. (2021). Factores asociados al rendimiento académico: un estudio de caso. *Revista Educare*, 25(3), 54-77. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1509/1516>

Camprubí, R. y Castellanos, P. (2019). *Metodologías cualitativas para la investigación*.

<http://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/148892/1/MetodologiasCualitativasParaLaInvestigacion.pdf>

Dolores, M., Méndez, I. y Ruíz, C. (2020). Motivación hacia la lectura en el alumnado de Educación Infantil y Primaria. *Revistas académicas*, 13(2), 177-186.

<https://doi.org/10.30552/ejep.v13i2.359>

Donoso, C., Lecaros, C., & Ow, M. (2020). *Formando comunidades lectoras*. Pontificia Universidad Católica de Chile y Ministerio de Educación de Chile, División de Educación General.

<https://media.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/28/2020/12/Formando-Comunidades-Lectoras.pdf>

Durán, T. y Acle, G. (2022). Escala de motivación escolar para alumnos de primaria: evidencias de validez y confiabilidad. *Estudios pedagógicos*, 48(1), 343-365.

<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052022000100343>

Erazo, J. (2017). La motivación en los procesos de lectura. *Revista Huellas*, 1(7), 9.

<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhuellas/article/view/3411>

Escuela Arturo Prat Chacón. (2023). *Proyecto Educativo Institucional*.

<https://wwwfs.mineduc.cl/Archivos/infoescuelas/documentos/3057/ProyectoEducativo3057.pdf>

Espinosa Mendoza, M. J., & Pérez Pérez, M. P. B. (2023). La Motivación dentro del proceso de enseñanza y de aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6),

11060-11097. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4186

Gómez, L., Muriel, L. y Londoño, D. (2019). El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC. *Universidad Autónoma del Caribe*, 17(2), 118-131.

<https://www.redalyc.org/journal/4766/476661510011/html/#fn17>

González, Y. (2023). *Motivación lectora de estudiantes de quinto y sexto año básico de la región del Bío Bío y su relación con las creencias de los docentes* [Tesis de Magíster, Universidad de Concepción]. <http://repositorio.udec.cl/jspui/handle/11594/10636>

Justiniano, R. y Cancino, D. (2024). La motivación en el aprendizaje durante la última década. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(32), 380 - 392.

<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.730>

Mendoza Laz, P. E., Rivas Quiroz, J. J., Freire Jáuregui, J. P., Ugsha Quishpe, M. N., y López Vera, J. R. (2025). La motivación y su importancia en el aprendizaje significativo. *Revista InveCom*, 5(3), e050328. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14217937>

Mila, E. (2018). La motivación por la lectura y su papel en el logro de la comprensión lectura. Propuesta de investigación pedagógica. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 1(2), 1-28.

<https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/608/1092>

Ministerio de Educación de Chile. (2018). *Evaluación formativa con sentido pedagógico*. https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-354086_archivo_01.pdf

Ministerio de Educación de Chile. (2021a). *Encuestas de percepción de la lectura en estudiantes de 7° básico a 4° año medio y en docentes de lengua y literatura*.

<https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2021/10/Encuesta-de-Percepción-de-la-Lectura-y-Lineamientos-Pedagógicos-24-10-2021.pdf>

Ministerio de Educación de Chile. (2021b). *La evaluación en la lectura 7° año básico a 4° año medio*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17223/la-evaluacion-en-la-lectura.pdf>

Muñoz, C., Munita, F., Valenzuela, J. y Riquelme, E. (2018). Profesores que leen y enseñan a leer: El lugar de la lectura durante su formación. *Revista Espacios*, 39(40), 32. <https://w.revistaespacios.com/a18v39n40/18394032.html>

Navarro, M., Orellana, P. y Baldwin, P. (2018). Validación de la Escala de Motivación Lectora en Estudiantes Chilenos de Enseñanza Básica. *Psykhé*, 27(1), 1-17. <http://dx.doi.org/10.7764/psykhe.27.1.1078>

Orellana, P. (2018). Motivación lectora inicial en Chile: Un estudio exploratorio. *Revista Universidad Panamericana*, 26, 119-139. <https://doi.org/10.21555/rpp.v0i26.1927>

Oxfam. (2020). *Ética en la investigación: Una guía práctica para entornos de crisis*. Oxfam. <https://oxfamilibrary.openrepository.com/bitstream/handle/10546/621092/gd-research-ethics-practical-guide-091120-es.pdf?sequence=14>

Padovan, I. (2020). *Teorías de la motivación*. [Licenciatura en Administración, Universidad nacional de Cuyo]. Facultad de ciencias económicas. https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/15664/teorias-de-la-motivacin.-aplicacin-prctica.pdf

MOTIVACIÓN POR LA LECTURA Y SU RELACIÓN CON EL COMPROMISO Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO 90

- Peña, K., Ponce, A., Montecinos, D., Torres, D., Catalán, P. y Villagra, C. (2021). Comprensión de textos escritos a través del trabajo colaborativo en la Educación Básica. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 20(43), 455-475.
<https://doi.org/10.21703/rexe.20212043pena24>
- Pinagorte, K. y Cevallos, A. (2020). El uso y abuso de las nuevas tecnologías en el área educativa. *Revista científica dominio de las ciencias*, 6(3), 517-532.
<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1297>
- Santamaría, E. y Vega, J. (2022). La motivación en el aprendizaje de la lectura en los estudiantes. *Revista Educare*. 476-495. <https://www.revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1641/1627>
- Sanz, Á. (2017). *La mejora de la comprensión lectora*.
<http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/1161>
- Solé, I. (1995). El placer de leer. *Lectura y Vida*, 16(3), 1-9.
http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a16n3/16_03_Sole.pdf
- Valdez Asto, J. L. (2022). Comprensión lectora y rendimiento académico. *Tecnohumanismo*, 2(1), 267–287. <https://doi.org/10.53673/th.v2i1.127>
- Valenzuela, J., Muñoz, C., Silva, I., Gómez, V. y Precht, A. (2015). Motivación escolar: Claves para la formación motivacional de futuros docentes. *Estudios Pedagógicos*, 41(1), 351-361.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000100021>
- Vázquez, E., Gazca, S. y Méndez, R. (2019). Influencia de la lectura en el rendimiento académico de estudiantes del campus de ciencias exactas e ingenierías de la Universidad Autónoma de

MOTIVACIÓN POR LA LECTURA Y SU RELACIÓN CON EL COMPROMISO Y EL 91
RENDIMIENTO ACADÉMICO

Yucatán.

Ingeniería,

23(2),

1-16.

https://www.redalyc.org/journal/467/46760454001/html/#redalyc_46760454001_ref2



Motivación por la lectura y su relación con el compromiso y el rendimiento académico: percepciones de estudiantes y docentes en una escuela periurbana de San Clemente (Chile) © 2026 by Mario Tapia Henríquez, Lisett Castillo Montecinos, Paz Muñoz Barra e Ignacia Sepúlveda Pinochet is licensed under CC BY-NC-SA 4.0