

COMPRESIÓN LECTORA: MOTIVACIÓN, ACTITUD Y ESTRATEGIAS LECTORAS

LUIS ALFREDO MORALES ORTEGA

MARÍA IVETH IRELA OROZCO JIMÉNEZ

VIRIDIANA ZAPATA HERRADA

ESCUELA NORMAL RURAL

GRAL. MATÍAS RAMOS SANTOS, SAN MARCOS, ZACATECAS

TEMÁTICA GENERAL: EDUCACIÓN EN CAMPOS DISCIPLINARES

RESUMEN

El logro de mejores niveles de comprensión lectora ha presentado una preocupación constante de investigadores y docentes. La investigación que se presenta tiene como propósito determinar el nivel de mejora que logró el programa de intervención lectora en los niveles de comprensión literal, de organización, inferencial y crítica, así como en la motivación y actitud lectora en alumnos de 4° año de educación primaria, durante el ciclo escolar 2015-2016.

La investigación es de corte cuantitativo, utilizando el método cuasi experimental en donde se seleccionaron dos grupos intactos, uno experimental perteneciente a un contexto rural y un grupo control ubicado en un contexto urbano. Para la medición de las variables se emplearon dos cuestionarios de comprensión lectora de opción múltiple, estructurados en siete tipos de texto; dos escalas tipo Likert para las variables actitud y motivación lectora, que se aplicaron a los dos grupos en dos momentos transversal y longitudinal, para el pretest y postest.

Se diseñó y aplicó el programa de intervención lectora al grupo experimental para determinar si el avance en cada una de las variables fue estadísticamente significativo. En el análisis de los datos se utilizó el programa estadístico SPSS 19, para las pruebas de normalidad, igualdad de varianza y t-student. Los resultados mostraron diferencias positivas en las medias de las variables del grupo experimental sobre el grupo control. Y diferencias significativas en las tres variables entre el pretest y postest del grupo experimental.

Palabras clave: Comprensión lectora, motivación, actitud, programa de intervención.

INTRODUCCIÓN

El acto de leer no inicia en la simple decodificación literal de la palabra escrita, ni termina cuando se evalúa la comprensión que logra el lector sobre el texto. En el acto de leer existe un más acá antes del inicio, un más allá después de la evaluación de la comprensión y una serie de tareas lectoras que tienen que resolverse durante el acto de la lectura. Freire (2005) señala en uno de sus ensayos denominado *La importancia del acto de leer*, que el acto de la lectura representa un continuo que se anticipa y se prolonga, que inicia antes de enfrentarse al texto y termina después de terminar el texto. Una primera interrogante sería ¿Dónde inicia el problema de la lectura?

La revisión sobre la situación actual de la lectura en nuestro país muestra las deficiencias y las dificultades que tienen los alumnos para comprender textos, que queda más que evidenciado en las distintas evaluaciones internacionales, nacionales y estatales. Lo cierto es que los resultados son bajos, las interpretaciones y justificaciones muchas y las acciones para actuar sobre ello son pocas. Pero entonces ¿Qué hacer para lograr mejorar la situación de la lectura en las escuelas? ¿Cómo lograr que nuestros alumnos sean más competentes en lectura? ¿Cómo mejorar la enseñanza de la lectura en las aulas?

Herrera (2004) menciona que para que pueda darse un aprendizaje, es necesario realizar acciones cognitivas que modifiquen las estructuras intelectuales del individuo, por lo que la simple recepción de la información no constituye en sí ningún aprendizaje cognitivo. Con este planteamiento manejaremos la idea de que para mejorar la enseñanza de la lectura y lograr que los alumnos obtengan mayores niveles de comprensión, es necesario organizar acciones que modifiquen la manera tradicional de abordar la lectura en las aulas, introduciendo tres factores relacionados con la competencia lectora: motivación, actitud y estrategias de lectura.

Solé (s/f) precisa que “numerosas investigaciones ponen de manifiesto la estrecha relación que se establece entre una lectura implicada (que responde a un motivo intrínseco, comprometida) y la consecución de una lectura exitosa.” (Pág. 56). No es suficiente reducir la lectura a la enseñanza o uso de estrategias, sino que también es importante introducir factores como la motivación, pues, según la misma autora, “los lectores más motivados son los que probablemente leen más y más seriamente, con lo que se incrementa su competencia y su habilidad.” (Pág. 56).

Consideramos que una alternativa viable para buscar mejorar los niveles de lectura y comprensión en alumnos de educación primaria, es el diseñar intervenciones didácticas que involucren a la motivación y a las estrategias de lectura, con la finalidad de hacer que los alumnos se interesen por la lectura y obtengan mejores resultados.

El planteamiento de la interrogante de investigación queda enunciado de la siguiente manera:

¿En qué medida el programa de intervención lectora mejora los niveles de comprensión literal, de reorganización, inferencial y crítica, así como la motivación y actitud hacia la lectura en alumnos de 4° año de educación primaria durante el ciclo escolar 2015-2016?

Para construir una explicación a esta interrogante, esbozaremos los siguientes objetivos generales:

- ✓ Determinar el nivel de mejora que logra el programa de intervención lectora en los niveles de comprensión literal, de organización, inferencial y crítica en alumnos de 4° año de educación primaria.

- ✓ Precisar los niveles de mejora que logra el programa de intervención lectora en la motivación y actitud hacia la lectura en alumnos de 4° año de educación primaria.

Objetivos específicos:

- ✓ Aplicar un programa de intervención lectora que involucre la motivación, la actitud y estrategias lectoras durante el ciclo escolar 2015-2016 a un grupo de 4° grado de educación primaria.

- ✓ Conocer los niveles de comprensión literal, de organización, inferencial y crítica, así como de motivación y actitud lectora que poseen los alumnos de 4° grado antes de aplicar el programa de intervención lectora.

- ✓ Determinar si existen diferencias significativas en cuanto a los niveles de comprensión literal, de organización, inferencial y crítica, así como de motivación y actitud lectora en los alumnos de 4° grado después de la aplicación del programa de intervención lectora.

DESARROLLO

¿Por qué es difícil leer, pero más comprender lo que un texto encierra? Para comprenderse hay que encontrarse, hay que compartir, dialogar, pasear juntos, buscarle sentido a los pensamientos para conectarlos con los del otro. Tal vez por eso sea difícil leer, porque requiere de un encuentro entre dos seres: el lector y el texto. Bien lo expresa André Gide, -escritor francés- los libros y las personas tienen que encontrarse. Pero ¿Qué implica ese encuentro? ¿Cómo definirlo? ¿Cómo explicar la naturaleza de las interacciones que se dan entre lector y texto? Una preocupación histórica que han enfrentado muchos teóricos es explicar ese proceso que se origina al leer.

Pero ¿Por qué preocupa tanto la lectura? Una primera explicación sería que junto con la escritura, han sido siempre, una de las más importantes preocupaciones de los sistemas educativos. Y esas preocupaciones se han agravado en nuestro país a partir de los resultados que han arrojado las distintas evaluaciones internacionales y nacionales. Pero ¿Esto será suficiente para que preocupe en demasía? ¿Habrá otras razones? Al respecto Cassany, Luna y Sanz (2001) señalan:

La lectura es uno de los aprendizajes más importantes, indiscutidos e indiscutible que proporciona la escolarización (...) Instrumento potentísimo de aprendizaje: leyendo libros, periódicos o papeles podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano. La adquisición del código escrito implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores. La reflexión, el espíritu crítico, la conciencia, etc. Quien aprende a leer eficientemente y lo hace con constancia desarrolla, en parte, su pensamiento. (págs. 193 - 194)

La preocupación por la lectura debe alejarse de la cuestión política y centrarse en la persona, en el ciudadano, en quien aprende a leer, porque lo más importante que deja la lectura a un sistema educativo, no son los resultados, sino lograr desarrollar el pensamiento del alumno. Entonces ¿Hay razones para que la lectura siga preocupando? La respuesta es sí, y las más importantes tienen que ver con que una persona lectora desarrolla la reflexión, el espíritu crítico, su pensamiento y su conciencia.

Cambiamos de perspectiva [Ahora la competencia lectora]

Explicar el proceso lector desde la competencia lectora (CL) es cambiar la visión, la perspectiva desde la que se considera la lectura. Ahora es situarnos ante la persona que lee, el sujeto, y tratar de entender todo aquello que puede o sabe hacer cuando se enfrenta a un texto escrito. Ahora es intentar calificar la forma de leer para entender qué implica realizar una lectura competente. Pero entonces ¿Qué es una lectura competente?:

La lectura competente de un libro o de cualquier otro objeto artístico, situación, acontecimiento es, pues, un proceso de interacción especialmente rico y activo en el que el autor propone un universo, y el lector corresponde con su experiencia del mundo, su forma individual y social de vivir en él. (Mata, 2004, pág. 12)

Se entiende que la CL implica más que la comprensión del texto, ahora el acto de leer se convierte en un *espacio lector* que funciona como una totalidad, una integración de elementos. El concepto de CL es más que llegar a comprender un texto, implica una movilización integrada de saberes, habilidades y actitudes para resolver situaciones problemáticas que van más allá del ámbito escolar y se sitúan en el contexto social del sujeto. Pero ¿Qué más implica una competencia?

Formamos parte de un sistema que incluye la implementación del nuevo currículo basado en un enfoque de trabajo por competencias. El concepto competencia ha resultado un término complejo de entender y de trabajar, incluso de mucha controversia desde que se introdujo al campo educativo. Coll (2009) maneja este concepto y deduce que el trabajo con competencias es introducir matices importantes y relativamente novedosos en la manera de entender, seleccionar, organizar y categorizar los aprendizajes que se promueven mediante la educación escolar.

La motivación

La motivación es un proceso que tiene una meta por alcanzar, es un estímulo y tiene que ver con la persistencia y el esfuerzo así como de la organización, planeación, práctica, etc. La motivación dentro del contexto académico es importante, ya que afecta los nuevos aprendizajes, pues puede influir en qué, cuándo y cómo se aprende.

La motivación se distingue en dos tipos: la motivación intrínseca y extrínseca. La motivación intrínseca se refiere a la realización de una actividad por sí mismo, con base en el interés y la curiosidad. En el ámbito escolar y con relación a la lectura, este tipo de motivación se ve reflejada por los estudiantes, cuando se hace presente el deseo de comprender lo que leen, así como el interés por procesar a profundidad la información leída; cada una de las características presentes en la motivación

intrínseca surgen a partir de la razón y necesidad personal. Al respecto Wigfield y Guthrie (1997) definen este tipo de motivación como:

La intención y curiosidad dirigida a involucrarse en una actividad por la actividad misma de manera total, llegando, en algunos casos, a perder la noción del tiempo transcurrido y de la atención a lo que no sea la actividad que se realiza. (pág.9)

Metodología

El método utilizado para determinar la medida en que el programa de intervención lectora mejora los niveles de comprensión, motivación y actitud hacia la lectura en los alumnos de 4° grado, fue el cuasiexperimental. El modelo queda representado de la siguiente manera:

Grupo experimental O_1 **X** O_2

Grupo de control O_1 O_2

Se seleccionaron dos grupos de 4° grado integrados de manera natural. Se previó que el grupo experimental fuera de una escuela primaria rural marginada y el grupo control de una escuela primaria urbana. Al inicio del ciclo escolar se les aplicó a los dos grupos el pretest O_1 compuesto por tres instrumentos: una prueba de comprensión lectora (ACL) y dos cuestionarios para medir la motivación y actitud. En el transcurso del ciclo escolar se diseñó y aplicó el programa de intervención lectora **X** al grupo experimental. Semanas antes de concluir el ciclo escolar se les aplicó a los dos grupos el postest O_2 .

En la tabla 1 se presenta el cronograma de actividades.

Tabla 1. Cronograma de investigación en el grupo experimental y de control.

TIEMPO	GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO CONTROL
Septiembre de 2015	Pretest	Pretest
	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicación de prueba ACL (evaluación de la comprensión lectora) * Día 1. Texto 1. Ana va a ballet. * Día 2. Texto 2. A buscar fresas. * Día 3. Texto 3. El renacuajo. * Día 4. Texto 4. Cálculo mental. * Día 5. Texto 5. Los pájaros. * Día 6. Texto 6. Ramón y nieves. * Día 7. Texto 7. Son de abril. - Aplicación de la escala de motivación. - Aplicación de la escala de actitud. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicación de prueba ACL (evaluación de la comprensión lectora) * Día 1. Texto 1. Ana va a ballet. * Día 2. Texto 2. A buscar fresas. * Día 3. Texto 3. El renacuajo. * Día 4. Texto 4. Cálculo mental. * Día 5. Texto 5. Los pájaros. * Día 6. Texto 6. Ramón y nieves. * Día 7. Texto 7. Son de abril. - Aplicación de la escala de motivación.

		- Aplicación de la escala de actitud.
Febrero	<p>Tratamiento (intervención)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Construyendo un hogar para los libros. - Disfrutando una lectura por episodios. - Conociendo a un nuevo compañero - Leyendo en voz alta - Desarrollando la lectura en casa - Mapa de la historia - Seleccionar un libro para compartir. 	
Marzo		
Abril		
Mayo		
Junio de 2016	<p>Postest</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicación de prueba ACL (evaluación de la comprensión lectora) * Día 1. Texto 1. Los tenis * Día 2. Texto 2. Las plumas de los pájaros * Día 3. Texto 3. El cumpleaños * Día 4 Texto 4. La fiesta mayor * Día 5. Texto 5. Los peces * Día 6. Texto 6. El duendecillo * Día 7. Texto 7. El Ebro - Aplicación de la escala de motivación. - Aplicación de la escala de actitud. 	<p>Postest</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicación de prueba ACL (evaluación de la comprensión lectora) * Día 1. Texto 1. Los tenis * Día 2. Texto 2. Las plumas de los pájaros * Día 3. Texto 3. El cumpleaños * Día 4 Texto 4. La fiesta mayor * Día 5. Texto 5. Los peces * Día 6. Texto 6. El duendecillo * Día 7. Texto 7. El Ebro - Aplicación de la escala de motivación. - Aplicación de la escala de actitud.

Hipótesis

La hipótesis de la investigación quedó referida de la siguiente manera:

La aplicación del programa de intervención lectora: motivación, actitud y estrategias lectoras mejorará significativamente los niveles de comprensión literal, de organización, inferencial y crítica, así como de motivación y actitud lectora en los alumnos de 4° grado.

Variables

V.I. → Programa de Intervención Lectora

- *Actividades de motivación y actitud hacia la lectura*

- *Actividades de conocimiento y desarrollo de estrategias lectoras*

V.D. → Mejora significativa de los niveles de comprensión, motivación y actitud lectora. La medición de los niveles de comprensión, motivación y actitud lectora será mediante la aplicación de pruebas de comprensión de textos y escalas tipo Likert.

- *Pruebas de comprensión de textos*

- *Escalas tipo Likert*

Instrumentos

Comprensión lectora: Para el *pretest* se realizó una adecuación de la prueba de comprensión diseñada por Catalá et. al., (2012). La prueba es cerrada y está organizada en 7 textos de diferente tipología y la componen 25 preguntas con 5 opciones de respuesta, que miden los 4 niveles de comprensión: literal, reorganización, inferencia, crítica. Para determinar el nivel de confiabilidad se hizo un pilotaje con 90 alumnos de cuarto grado y se aplicó el coeficiente alfa de Cronbach, obteniendo un valor alpha de 0.82, demostrando que la consistencia de la prueba está en aceptable considerando los valores de interpretación establecidos por Hernández et al. (1991). La validez de contenido se realizó a través del juicio de expertos.

Para el *postest* se aplicó una prueba cerrada organizada en 8 textos de diferente tipología compuesta por 28 preguntas con 5 opciones de respuesta, que miden los 4 niveles de comprensión. Para determinar el nivel de confiabilidad se hizo un pilotaje con 88 alumnos de cuarto grado y se aplicó el coeficiente alfa de Cronbach, obteniendo un valor alpha de 0.77, demostrando que la consistencia de la prueba está en aceptable considerando los valores de interpretación establecidos por Hernández et al. (1991). La validez de contenido se realizó a través del juicio de expertos.

Motivación lectora: El instrumento que se utilizó tanto para el *pretest* como para el *postest*, fue una Escala de Motivación hacia la Lectura (EML), adaptado del *cuestionario de motivación hacia la lectura* de Guthrie y Wigfield (2004, citado en Cano, 2009) compuesto por 11 escalas de motivación. En la adaptación realizada se retomaron 19 ítems y se organizaron en 5 escalas de motivación. Tiene cuatro opciones de respuesta en donde la más alta puntúa con 4 y la más baja con 1.

La validez de contenido se realizó a través de un juicio de expertos, quienes revisaron el cuestionario completo de Guthrie y Wigfield (2004, citado en Cano, 2009) y seleccionaron los ítems

más adecuados para medir la motivación hacia la lectura. Para que el cuestionario no quedara tan extenso decidieron organizarlo en 5 escalas y 19 ítems. Una vez conformada la escala se realizó un pilotaje a 60 alumnos. Para la confiabilidad se aplicó el coeficiente alfa de Cronbach, resultando un valor alfa de 0.68, que según la escala de valores de Vellis (citado en García, 2006) es mínimamente aceptable.

Actitud lectora: Para el pretest y el postest se aplicó la misma escala de actitudes hacia la lectura. Se tomó como base los cuestionarios que aplicaron en sus estudios Cubas (2007) y Sáenz (2012) referentes a la comprensión lectora y actitudes hacia la lectura. La estructura se organizó en un solo componente, por lo que el cuestionario no presenta áreas y se obtiene un puntaje total. La escala es tipo Likert con cuatro opciones: Me gusta demasiado; Me gusta mucho; Me gusta poco; No me gusta nada. Está compuesto por 30 ítems.

RESULTADOS

Con el análisis realizado a las variables comprensión, motivación y actitud lectora en la aplicación del *pretest* al grupo control y experimental se puede concluir que:

- En la variable comprensión lectora el grupo control mostró una diferencia en la media de 0.0293 con respecto al grupo experimental, que al aplicar la prueba t de Student para muestras independientes, resultó que no existe una diferencia estadísticamente significativa. Por lo que los dos grupos después de la aplicación del pretest y antes de la aplicación de la intervención, muestran una semejanza en cuanto a niveles de comprensión lectora.

- Con respecto a cada uno de los niveles de comprensión, el que obtuvo más puntaje –que a final de cuentas es un resultado bajo– es el nivel literal, en los dos grupos (.5077 para el grupo experimental y .5704 para el grupo control). El nivel que obtuvo el resultado más bajo fue el crítico, para los dos grupos (.3692 para el grupo experimental y .3954 para el grupo control). Esto era una estimación esperada, dado que de los niveles de comprensión es el que requiere mayor habilidad lectora.

- En la variable motivación lectora el grupo control mostró una diferencia en la media de 0.2592 con respecto al grupo experimental, que al aplicar la prueba t de Student para muestras independientes, resultó que sí existe una diferencia estadísticamente significativa. Indicando que los alumnos del grupo control tienen mejores niveles de motivación en cuanto a eficacia lectora, reto de la lectura, curiosidad lectora, compromiso lector e importancia a la lectura. Antes de la aplicación de la intervención, el grupo control muestra estadísticamente mejores resultados sobre el grupo experimental

- En la variable actitud lectora el grupo control mostró una diferencia moderada en la media de 0.1167 con respecto al grupo experimental, que al aplicar la prueba t de Student para

muestras independientes, resultó que no existe una diferencia estadísticamente significativa. Por lo que los dos grupos después de la aplicación del pretest y antes de la aplicación de la intervención, muestran una semejanza en cuanto a niveles de actitud lectora.

El pretest ha evidenciado que las variables comprensión lectora, motivación y actitud se promedian mejor en el grupo control, obteniendo mejores resultados tras la recogida de datos. Esto indica que los alumnos del grupo control en el pretest tienen mejores niveles en cada una de las variables de investigación. La tendencia del comportamiento de los datos indica que el grupo control manifiesta una diferencia estadísticamente significativa en la variable motivación lectora.

Con el análisis realizado a las variables comprensión, motivación y actitud lectora en la aplicación del *postest* al grupo control y experimental se puede concluir que:

- La variable comprensión lectora el grupo experimental mostró una diferencia en la media de 0.088 con respecto al grupo control, que al aplicar la prueba t de Student para muestras independientes, resultó que no existe una diferencia estadísticamente significativa, pues 0.51 es mayor que .05, que aunque sea una diferencia insignificante o muy mínima, sigue siendo una diferencia, indicando que faltó más en la intervención para superar esa diferencia de .001. Pero muestra que la intervención logró resultados en el grupo experimental.

- Los niveles de comprensión lectora mostraron mejores resultados, el grupo experimental logró promediar su comprensión en un 0.70 en el nivel literal, teniendo una diferencia de 0.09 en comparación con el grupo control, debido que éste se ha promediado debajo de los resultados del grupo experimental con una diferencia de 0.10 en el nivel de reorganización, de 0.08 en el nivel crítico y en el nivel inferencial se logró una diferencia de 0.05, con ello los datos favorecen el grupo experimental, muestran que hubo un avance en la comprensión de textos.

- La variable motivación lectora mostró en el *postest* una diferencia de 0.0992, (grupo experimental 3.2196, grupo control 3.1204) al aplicar la prueba t de Student, resultó con un P-valor de 0.22, por lo que no existe una diferencia estadísticamente significativa. Indicando que ambos grupos mostraron resultados similares.

- En la actitud lectora el grupo experimental mostró una media de 3.2388 y el grupo control 3.0015 obteniendo una diferencia de 0.2373, al aplicar la prueba t de Student resultó que sí existe una diferencia estadísticamente significativa debido a que el p-valor alcanzado fue de 0.022. En actitud lectora el programa de intervención mostró resultados positivos en el grupo experimental.

El *postest* ha hecho muestra que en las variables de comprensión lectora y motivación, aunque el grupo experimental obtuvo mejores resultados, no existió una diferencia significativa, pero se vieron favorecidas tras la intervención. En la variable de actitud lectora, sí existió una diferencia significativa a favor del grupo experimental, por lo que en este aspecto la intervención logró mejores resultados.

CONCLUSIONES

Aunque hubo una diferencia significativa entre el pretest y posttest del grupo experimental, que demuestran un logro gracias al programa de intervención, no hubo una diferencia significativa en las tres variables sobre el grupo control, por lo que se concluye que la hipótesis planteada: **La aplicación del programa de intervención lectora: motivación, actitud y estrategias lectoras mejorará significativamente los niveles de comprensión literal, de organización, inferencial y crítica, así como de motivación y actitud lectora en los alumnos de 4° grado**, se acepta sólo al comparar al grupo experimental consigo mismo, pero se rechaza al comparar los resultados del grupo experimental y control, pues ahí no hubo diferencia significativa en las tres variables.

El objetivo general de esta investigación era demostrar en qué medida el programa de intervención lectora mejora los niveles comprensión. Sin embargo, los resultados de comprensión en el grupo experimental mostraron en un primer momento una diferencia a favor del grupo control. Posteriormente la intervención mostró resultados distintos recabados con el posttest en el grupo experimental. La mejoría del grupo experimental se ha dado consigo mismo, demostrando que el programa de intervención mejoró la comprensión lectora con relación a los datos pretest.

Esta investigación demuestra que es necesario el diseño de programas de intervención que involucren tanto la comprensión, las estrategias lectoras, la motivación y la actitud, que deben ser aplicables de manera permanente y bajo un seguimiento que pueda orientar las adecuaciones que se tienen que realizar durante las intervenciones.

REFERENCIAS

- Carrasco, A. (2003). La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14001708.pdf>
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (2001). *Enseñar lengua*. España: Graó.
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E. y Monclús, R. (2011). *Evaluación de la comprensión lectora*. México : Graó .
- Coll, C. (2009). Los enfoques curriculares basados en competencias y el sentido del aprendizaje escolar" Conferencia magistral presentada en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Veracruz, México: COMIE.
- Cubas, A. C. (2007). *Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria*. (Tesis de Licenciatura) Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú. Consultado en: http://m.tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/427/CUBAS_BARRUETO_ANA_ACTITUDES_HACIA_LECTURA.pdf?sequence=1
- Freire, P. (2005). *Cartas a quien pretende enseñar*. México : SIGLO XXI.
- García, H. (2006). La medición en ciencias sociales y en la psicología. En R. L. Hernández, y M. González (comp.) *Estadística con SPSS y metodología de la investigación*, México, Trillas. 55-67
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (1991). *Metodología de la investigación*. México: MCGRAW-HILL.
- Herrera, M. (2004). Las nuevas tecnologías en el aprendizaje constructivo México. *Revista Iberoamericana de educación, Universidad Autónoma Metropolitana*. Obtenido de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/821Herrera.PDF>
- Mata, J. (2004). *Como mirar la luna, confesiones a una maestra sobre la formación del lector*. Barcelona: Graó.
- Morales, L. A. (2012). *El proceso lector desde la conciencia lectora en alumnos de educación superior*. (Tesis de doctorado) Universidad Autónoma de Durango, Zacatecas.
- Solé, I. (s.f.). Motivación y lectura. *Aula de innovación educativa*. Obtenido de http://www.cepalcala.org/upload/novedades/archivo_noticia_19_10_09_01_48_26.pdf



Wigfield, A. y Guthrie, J. (1997). Dimensions of children motivations for reading: an initial study. Content Literacy Information Consortium, University of Virginia. Charlottesville: Curry School of education. Disponible en línea: http://curry.edschool.virginia.edu/go/clic/nrrc/mrq_r34.html.