

## ACTITUDES HACIA LA LECTURA Y SU INCIDENCIA SOBRE EL PROCESO LECTOR

## ATTITUDES TOWARD READING AND ITS INFLUENCE ON THE READING PROCESS

**Amalfi Herrera Valdez.** Candidata a magíster en Educación, Universidad Arturo Prat del Estado de Chile. Especialista en Administración de programas de Desarrollo Social. Universidad de Cartagena. Trabajadora Social, Universidad de Cartagena, docente de la Fundación Universitaria Colombo Internacional Uicolombo. Email: aherrera@unicolombo.edu.co

**Sindy Cardona Puello.** Profesional en Lingüística y Literatura, Universidad de Cartagena. Magíster en Estudios Latinoamericanos, Universidad Nacional de Cuyo (Mendoza, Argentina). Docente tiempo completo programa de Licenciatura en Bilingüismo con Énfasis en inglés. Fundación Universitaria Colombo Internacional- Uicolombo. Email: scardona@unicolombo.edu.co

**Alexander Javier Osorio Beleño.** Ingeniero de Sistemas, Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano. Especialista en Gerencia de Instituciones Educativas, Universidad del Tolima. Magíster en Educación, Universidad Tecnológica de Bolívar. Docente del docente de la Fundación Universitaria Colombo Internacional Uicolombo. E-mail: aosorio@colombocartagena.com

Recibido 10/05/2018 – Aceptado 28/08/2018

**Resumen:** Este artículo de revisión muestra los principales hallazgos de investigaciones sobre el tema de la actitud hacia la lectura, factor que se considera determinante para adquirir el hábito lector y para el óptimo desempeño en la vida académica. Durante la revisión bibliográfica se seleccionó un conjunto de 62 trabajos que estudian el rol de la actitud en el proceso lector. Con la exhaustiva indagación en bases de datos académicas se pudo observar cuáles son las actitudes hacia la lectura predominantes en estudiantes de distintas edades, cómo varían y los modos en que su estudio conduce a repensar las prácticas de enseñanza de la lectura con miras a proponer estrategias para superar la predisposición negativa y mejorar el desempeño académico de niños y jóvenes.

**Palabras clave:** Actitudes hacia la lectura, motivación, alfabetización académica, comprensión lectora, hábito lector

**Abstract:** This review article shows the main findings of several studies regarding attitudes toward reading as a determinant factor to acquire the reading habit and have a good performance in academic field. During the bibliographic review, several studies and research papers that deal with the role of the attitudes in reading process were collected. To do the bibliographic review, many academic databases were consulted and that allows to observe which are the most frequent attitudes of children and young people toward reading, how they could vary and how its study could contribute to think in innovative strategies to overcome the negative attitude and improve students' academic performance.

### Keywords

Attitude toward reading, motivation, literacy, reading comprehension, reading habit

## Introducción

En el ámbito educativo contemporáneo existe una preocupación por el deficiente desempeño comunicativo de los estudiantes en los diferentes niveles educativos y por su notable apatía hacia la lectura y la escritura académicas. Son varios los docentes que asumen dicha situación como un mal generalizado sin solución aparente; de hecho, cuando se trata de la educación superior, el nivel de “resignación” docente parece ser mayor, al igual que el juicio negativo hacia los estudiantes, ya que se parte de la noción de que al llegar a la universidad el joven ya ha desarrollado completamente sus competencias comunicativas y que su bajo desempeño lector es producto de la desidia.

No obstante, es preciso recordar que la actitud negativa frente a la lectura es un problema que debe ser entendido a profundidad para poder repensar las estrategias de enseñanza y acompañamiento que conduzcan al mejoramiento del proceso lector. En esa línea, son varios los estudios realizados en aras de identificar las posibles causas del pobre desempeño de los estudiantes y los factores que inciden en su hábito lector; entre ellos se destaca el estudio de las actitudes hacia la lectura.

El factor actitudinal ha ocupado la atención de varios especialistas que exponen la necesidad de proponer nuevos modos de abordar el proceso de lectura desde las aulas involucrando el factor afectivo, teniendo en cuenta que la disposición negativa o positiva influye directamente sobre las prácticas lectoras y que el afecto es uno de los tres dominios esenciales que componen al ser humano (Mizokawa & Hansen-Krening, 2000).

Este artículo pretende realizar un recorrido por los principales estudios sobre el tema, con el fin de determinar las conclusiones y las acciones de mejoramiento recomendadas para el desarrollo adecuado de las competencias comunicativas de niños y jóvenes.

## Método

Durante la revisión bibliográfica se recopiló un conjunto de documentos de distinta naturaleza entre ellos libros, artículos de reflexión, artículos de investigación, tesis de pregrado, de maestría y de doctorado que cumplen con criterios de objetividad, rigurosidad teórica y precisión metodológica. Dichos documentos fueron extraídos de las principales bases de datos académicas y para la búsqueda se utilizaron descriptores como “actitudes hacia la lectura”, “lectura y actitud”, “lectura y motivación”, “attitudes towards reading” y “reading attitudes”.

Para cumplir con el criterio de actualidad, la mayoría de los textos recuperados corresponden a la última década, no obstante, es preciso decir que se encuentran registros de una prolífica literatura sobre el tema desde las décadas del setenta y ochenta, principalmente, en Estados Unidos, donde se cuenta con una notable tradición al respecto. Se seleccionaron, finalmente, veintiseis documentos publicados entre 2010 y 2018; veinticuatro publicados entre 2000 y 2009, y doce documentos de 1999 hacia atrás que, pese a su relativa antigüedad, constituyen materiales paradigmáticos que permiten evidenciar las principales corrientes sobre el estudio de la actitud lectora.

## Resultados

### Hacia una definición del concepto de “actitud”

La actitud es considerada como la predisposición negativa o positiva hacia un objeto determinado, que involucra afectos y emociones, y que ejerce una influencia notable en la conducta. Las actitudes expresadas hacia un objeto o fenómeno en particular pueden tener un sustrato colectivo o, en otras palabras, se pueden establecer a partir de valores culturales.

Las actitudes constituyen un componente primario en la formación de las representaciones sociales y son relevantes para la estructuración de conocimiento social (Parales-Quenza & Vizcaíno, 2007). Además, la actitud expresada por el sujeto puede ser un factor que dirige el comportamiento, es decir, puede indicar la forma en que este actuará frente a un objeto o fenómeno (Kahyaoglu & Kirikats, 2014; Parker, 2004; Larrañaga & Yubero, 2005). Ahora bien, no se debe perder de vista que la relación entre actitud y conducta es compleja y no admite determinismos, puesto que depende de muchas variables intervinientes que deben ser tomadas en cuenta (Ministerio de Educación de Perú, 2001).

Desde el campo de la psicología social, se considera que las actitudes no son fijas, de modo que pueden modificarse; nadie nace con una predisposición positiva o negativa hacia un objeto en particular puesto que estas son adquiridas y se aprenden de forma variada (Cueto, Andrade & León, 2003). Finalmente, las actitudes, según Fitzgibbons (1997), se adquieren mediante la experiencia, son influenciadas por factores ambientales tales como el hogar, la escuela y los pares, y pueden ser observadas a través del comportamiento.

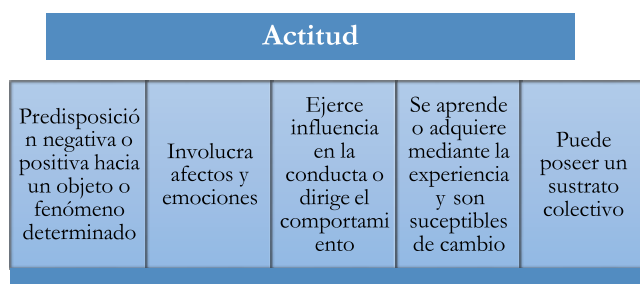


Figura 1 *Concepto de actitud*. Fuente: Elaboración propia

### Importancia de la actitud en los procesos de lectura

Partiendo de la influencia que ejercen, diversos modelos psicológicos han tomado en cuenta los factores afectivos para explicar la actitud hacia la lectura (Kussama, Dos Santos y Fernandes, 2002). Esta es considerada como un continuo de sentimientos negativos o positivos y una correspondiente predisposición para buscar o evitar actividades que involucren la lectura (Petscher, 2009). De hecho, Martínez (2008) define la lectura, en sí misma, como la actitud de búsqueda, curiosidad y sed de conocimiento o como la búsqueda de “participación cognitiva a través de la indagación activa del mundo” (p.53). Son dos las razones principales, según McKenna, Kear & Ellsworth (1995), que justifican el estudio de las actitudes: en primer lugar, la actitud puede afectar el nivel de habilidad de un estudiante y su compromiso con las prácticas de lectura, y, en segundo lugar, porque una actitud pobre puede provocar que este decida no leer cuando existen otras opciones de entretenimiento o de obtención de conocimiento.

La actitud hacia la lectura es resultado de tres factores: a. las creencias normativas; b. la motivación de amoldarse a las expectativas de los otros, y c. las experiencias de lectura (McKenna, Kear, & Ellsworth, 1995); de modo tal que se puede afirmar, que al igual que las actitudes en general, la actitud lectora puede verse influenciada directamente por las normas sociales.

En esa misma línea, son varios los autores que coinciden en que la actitud lectora posee un significado sociocultural que puede orientar, modelar o reforzar la relación positiva o negativa de los sujetos con la lectura (Larrañaga & Yubero, 2005; Braden, 2007; Petscher 2009). Partin & Gillespie (2002) afirman, a propósito, que la influencia de los pares lectores y del ambiente familiar, son variables importantes en el desarrollo de una actitud positiva en los jóvenes. Tener suscripciones a revistas y bibliotecas en casa puede ejercer también una incidencia significativa sobre las actitudes (Butun, Simsek y Müge, 2013).

Los niños transfieren a la escuela las concepciones sobre los libros y alfabetización académica adquiridas en su entorno y las refuerzan con sus experiencias escolares (Braden, 2007); es decir, a medida que crecen y se enfrentan con experiencias negativas de lectura, va disminuyendo la actitud positiva hacia el aprendizaje y la lectura que tenían al ingresar a la escuela (Braden, 2007; Rains, 1993).

De otro lado, las actitudes pueden ayudar a predecir las habilidades lectoras de los estudiantes, de hecho, existe una correlación significativa entre la actitud, el desempeño académico y el nivel de comprensión lectora (Arias, 2018; Manini, 2017). Una buena actitud hacia la lectura permite, además, que los estudiantes encarar mejor su entorno académico (Sainsbury, 2007; Gil, 2009; Mujica, Guido y Mercado, 2011; Bastug, 2014; Tunde 2014).

Los estudiantes que cuentan con buena actitud y suficiente motivación hacen uso de todas las herramientas cognitivas y metacognitivas necesarias para lograr sus objetivos de aprendizaje, mientras que la actitud negativa interferirá en el uso de las habilidades requeridas para comprender un texto y en el aprovechamiento de la lectura (Sáenz, 2012; Alarcón, 2013; Muñoz, Valenzuela, Avendaño & Núñez, 2016). Los alumnos que confían en su autoeficacia, se perciben capaces para resolver problemas encontrados en las tareas, lo cual facilita la comprensión lectora (Hsueh, 2007); adicionalmente, las actitudes positivas hacia la lectura son factores que ayudan a forjar habilidades para el pensamiento crítico y creativo (Kahyaoglu & Kirikats, 2014).

Por otra parte, Cambria & Guthrie (2010) sostienen que la lectura involucra dos elementos que debe poseer todo buen lector: las habilidades comunicativas (el cuidado fonético, reconocimiento de palabras, vocabulario y comprensión), y la voluntad de leer. Un estudiante con habilidad es poco probable que se convierta en un lector competente si no posee voluntad ni motivación.

### Principales programas e instrumentos de medición

En 1990, Mackenna y Kear diseñaron un instrumento para medir, con validez y confiabilidad, las actitudes de los estudiantes de primaria denominado *The Elementary Reading Attitude Survey (ERAS)*; está compuesto por 20 ítems que miden las actitudes frente a la lectura recreativa y la lectura académica, y contiene una escala pictórica de rangos en la que los niños señalan la imagen de la caricatura Garfield que representa la emoción o actitud

experimentada por ellos. Dicho test se aplicó, en 1995, en una investigación de alcance nacional en la que participaron 18.185 niños estadounidenses de 1° a 6° grado, con la cual se concluyó que las actitudes hacia la lectura recreativa y académica declinan conforme los niños crecen, y que las niñas tienden a tener una mejor actitud hacia la lectura que los niños.

En lo que se refiere a la actitud lectora, el contexto, el propósito y del medio a través del cual se realiza la lectura juegan un rol fundamental. La actitud puede variar dependiendo del tipo de lectura y del soporte físico que se utilice, de ahí que cualquier instrumento que pretenda medir dichas actitudes debe incorporar ítems que aborden distintos factores (Conradi, Jang, Bryant, Craft & McKenna, 2013). El cuestionario *Motivations for Reading Questionnaire: MRQ* diseñado por Wigfield, Guthrie, & McGouh, (1996) cumplen con este requisito al evaluar los aspectos que intervienen en la motivación de los niños de primaria a partir de once dimensiones: eficacia lectora; satisfacción por los resultados; curiosidad y deseo de aprender; placer por la lectura; importancia de la lectura; gratificación recibida por la lectura; deseo de ser bien evaluado; razones sociales para la lectura; comparación con otros lectores; complacencia a peticiones externas, y evitación de la lectura.

De otro lado, George McNinch (1997) realizó un estricto seguimiento durante seis semanas para medir las actitudes hacia la lectura antes y después de la implementación del programa intensivo *Earning by Learning (EBL)* que propende por el mejoramiento de la actitud lectora de niños estadounidenses en riesgo académico. Para ello empleó el test *ERAS* y encuestó a los docentes para conocer sus percepciones acerca del progreso de los pequeños. Los resultados son dicentes: entre los 20 niños leyeron un total de 829 libros; el niño con mayor logro leyó 56 libros y el de menor logro, leyó 15. Los profesores encuestados manifestaron una mejoría en el comportamiento lector de los estudiantes, al igual que en la autoestima y la actitud hacia la lectura. Todo ello permitió al autor concluir que las técnicas de motivación extrínseca (en este caso, una recompensa económica por cada libro leído) son importantes en cualquier programa de lectura y son útiles para incrementar la participación y animar a los chicos a leer.

Por otra parte, Braden (2007) desarrolló en Estados Unidos, un programa de seis semanas para mejorar las actitudes de los estudiantes de primaria, denominado *Reading Role Model Intervention Program*. Allí, los estudiantes

de segundo grado eligieron a cuatro personajes admirados por la comunidad, quienes debían leer cuentos relacionados con su profesión frente a toda la clase. Antes y después de la visita de los roles modelos, se usó el test *ERAS* para medir la evolución en las actitudes de los niños, y se pudo comprobar que la actitud de los estudiantes hacia la lectura recreativa y académica mejoró ostensiblemente.

En 2013, un grupo de investigadores dirigido por McKenna, realizó un estudio para medir las actitudes de los adolescentes estadounidenses hacia la lectura y para ello propusieron un instrumento de medición inspirado en el *ERAS*. Se trató de una encuesta de autorreporte compuesta por dos grandes dimensiones: propósito de la lectura (recreativa o académica) y el medio de lectura (impreso o digital). Los ítems de la encuesta, denominada *The Survey of Adolescent Reading Attitudes (SARA)*, están distribuidos en cuatro subcategorías: a. actitud hacia la lectura de textos académicos impresos; b. actitud hacia la lectura de textos académicos en medio digital; c. actitud hacia la lectura de textos recreativos impresos, y d. actitud hacia la lectura de textos recreativos en medio digital.

Por el lado latinoamericano, se evidencian pocas investigaciones en cuanto a actitudes hacia la lectura, sin embargo, cabe destacar los esfuerzos del Ministerio de Educación de Perú, que desde el 2001 mediante la Unidad de Medición de la Calidad educativa (UMC), se ha preocupado por medir y evaluar las actitudes de sus estudiantes en distintas áreas, entre ellas la lectura. También se destaca el trabajo realizado en Brasil por Mezzalira y Boruchovitch (2016) quienes diseñaron una *Escala de Motivación para la Lectura (EML-AJ)* destinada a adolescentes y jóvenes, tomando como referencia la Teoría de la Autodeterminación. Dicha escala presenta un *continuum motivacional* que va desde la desmotivación, pasando por cuatro formas de motivación extrínseca (ME), hasta la motivación intrínseca o autodeterminación.

### ¿Cómo están las actitudes de jóvenes y niños?

Con los resultados obtenidos al aplicar el test *ERAS*, McKenna (1995) pudo concluir que las actitudes hacia la lectura son fijadas a temprana edad en el individuo, pero no son permanentes. A medida que los niños crecen y se exponen a múltiples formas de entretenimiento, van desarrollando actitudes más negativas hacia la lectura, puesto que esperan obtener más satisfacción con otros pasatiempos. Además, la experiencia puede influir en la formación de ciertas actitudes; así, si un estudiante ha

Tabla 1  
*Continuum Motivacional. Teoría de la Autodeterminación*

Continuum motivacional		
Desmotivación		Ausencia de intencionalidad o autodirección durante la actividad.
Motivación Extrínseca	Por <i>regulación externa</i>	Acción conducida con el objetivo de recibir alguna recompensa o evitar castigos.
	Por <i>regulación introyectada</i>	Representa un grado inicial de internalización donde las presiones son internas (leer para demostrar al profesor que se es buen estudiante).
	Por <i>regulación identificada</i>	Los comportamientos y experiencias personales reflejan un mayor sentido de elección, con menos conflictos internos, mayor compromiso y mejor desempeño.
	Por <i>regulación integrada</i>	Comportamiento motivado externamente pero también voluntario, puesto que la persona reconoce el valor y la importancia de esos comportamientos. La lectura pasa a hacer parte de la rutina del lector.
Motivación Intrínseca o Autodeterminación		Comportamiento autosuficiente y con motivación interna. El fin de la acción es la realización de la actividad por sí misma, lo que genera flexibilidad cognitiva, placer y vitalidad.

Fuente: Elaborada a partir de lo descrito en Mezzalira y Boruchovitch, 2016.

tenido frecuentes frustraciones con la lectura, eventualmente podría forjar la creencia de que la frustración es el resultado inevitable de la lectura; en esa medida, la actitud negativa hacia la lectura puede crecer más rápido entre los lectores no competentes que en aquellos que sí lo son (Mckenna, 1995)

Una gran proporción de estudiantes en Estados Unidos, no tiene disposición hacia la lectura a pesar de tener la habilidad cognitiva para hacerlo; fenómeno que se ha incrementado en las últimas décadas con la diversificación de la oferta cultural y de entretenimiento, y con el repunte de la era digital. Esta condición de renuencia a la lectura a pesar de contar con las habilidades básicas para hacerlo es conocida en la lengua inglesa como *aliteracy*; de este modo,

la persona que elige no leer, es considerada “aliterate” (término equivalente al de analfabeta funcional). Ahora bien, según Beers (1996), las razones para elegir no leer son múltiples y no siempre se fundan en el odio a la lectura; por ello propone una clasificación en la que distingue tres tipos de “aliterates”:

Este fenómeno, explica Wells (2012), se ha incrementado exponencialmente entre los estudiantes universitarios y ha empezado a preocupar a educadores y profesionales, en tanto que amenaza los objetivos de la educación. La situación se torna más problemática cuando se trata de jóvenes que han elegido ser docentes, en tanto que la falta de compromiso de estos maestros en formación puede ser transmitida a sus futuros estudiantes. Frager (1987) ya había llamado la atención al respecto al observar que los

Tabla 2  
*Continuum Motivacional. Teoría de la Autodeterminación*

Aliterates Readers	
<i>Dormant</i> (lector latente)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiene una actitud positiva hacia la lectura, le gusta leer o se reconoce a sí mismo como lector, pero muy pocas veces dispone del tiempo para hacerlo.</li> <li>• Concibe la lectura como una experiencia estética que genera disfrute.</li> <li>• Lee libros tan pronto cuenta con el tiempo necesario y las condiciones adecuadas.</li> </ul>
<i>Uncommitted</i> (lector no comprometido)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No presenta una actitud positiva hacia la lectura, por considerarla una habilidad consistente solo en descifrar palabras o comprender significados.</li> <li>• Asume la lectura como una actividad mecánica para obtener información con un fin inmediato, mas no como una experiencia estética.</li> <li>• No le molesta que otras personas sean lectores ávidos.</li> </ul>
<i>Unmotivated</i> (lector no motivado)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa abiertamente que la lectura es aburrida e inútil.</li> <li>• Asume la lectura como una tarea obligatoria con fines escolares.</li> <li>• Tiene una actitud negativa hacia los lectores ávidos.</li> </ul>

Fuente: Elaborada a partir de lo descrito en Mezzalira y Boruchovitch, 2016.

estudiantes de programas de educación no leen libros sobre educación o enseñanza por iniciativa propia, sino que se limitan a leer lo que se les exige durante su carrera. Junto con sus colegas, ideó la forma de suministrar varios libros a estudiantes de programas de profesorado con el fin de que estos leyeran por lo menos uno durante el verano. Sin embargo, los resultados no fueron los esperados ya que el 53% de la muestra no leyó ningún libro. Dichos resultados evidenciaron tempranamente la necesidad de reaccionar ante la indiferencia que los futuros docentes manifiestan hacia la lectura; no obstante, la problemática ha seguido vigente, como lo demuestran Applegate & Applegate (2004), quienes (aludiendo a lo expresado por el apóstol Pedro acerca de que nadie puede dar lo que no tiene) han denominado “The Peter Effect” a la imposibilidad de los maestros para transmitir una motivación y una experiencia estética de la lectura a sus estudiantes, a causa de que ellos mismos no la poseen.

Por otro lado, Black (2006) observó en Australia que las actitudes hacia la lectura académica de los estudiantes más grandes tienden a ser más negativas que la de los más pequeños. Lo que ratifica los resultados obtenidos por MacKenna en Estados Unidos una década atrás. Similares fueron los resultados de Sainsbury y Clarkson (2007) y Bas (2012) quienes encontraron en Inglaterra y Turquía, respectivamente, que los estudiantes de grados inferiores poseen una actitud más positiva que los de grados superiores.

Lee y Yeo (2014), por su parte, encontraron en Malasia que la actitud hacia la lectura de los niños estuvo positivamente correlacionada con las actividades tempranas de alfabetización, número de libros en casa, nivel educativo y actitud de los padres hacia la lectura.

Por otro lado, existe la posibilidad de tener una buena actitud frente a la importancia de la lectura sin que esta se traduzca necesariamente en un hábito lector. La actitud hacia la lectura de muchos niños y jóvenes suele ser mayor cuando se trata de establecer su utilidad e importancia en el aprendizaje, pero cuando se trata de expresar el gusto por la lectura, los estudiantes presentan renuencia para desarrollar hábitos lectores, manifiestan poco interés o disfrute por la lectura y no internalizan ni controlan el proceso lector (Cubas, 2007; Hilt, 2013; Castro, 2014; Chotitham y Wongwanich, 2014; Rodríguez-Miñambre, 2014).

Los estudiantes con actitud negativa hacia el proceso lector tienen un nivel de competencia inferior al de los estudiantes que tienen una actitud más positiva (Castro

2014). La creciente actitud negativa de los jóvenes hacia la lectura puede deberse a las múltiples opciones de ocio que se obtienen de internet, las cuales pueden modificar las creencias de los sujetos sobre la lectura al pensar que se trata de una actividad aburrida y carente de emociones (Hilt, 2013).

En Colombia los resultados de algunos estudios tampoco son alentadores, puesto que se ha podido evidenciar que los estudiantes universitarios, si bien reconocen el valor de la lectura para el éxito académico y profesional, no la incluyen entre sus prioridades y solo leen de manera esporádica (Andrade, 2007; Narváez, et al. 2014).

Finalmente, si algunas investigaciones muestran un panorama desfavorable en niños y jóvenes, al parecer la situación es más dramática entre la población adulta. Roberts y Wilson (2006) encontraron que el porcentaje de adultos que lee literatura por placer en Estados Unidos está por debajo del 50%, lo que demuestra el detrimento de la lectura recreativa entre los norteamericanos. Lo mismo encontró Lulaico (2010), en una investigación realizada en Perú para indagar las actitudes hacia la lectura de los padres de un grupo de niños de una escuela primaria en Callao. En este estudio se mostró que los padres de familia tienen una actitud hacia la lectura medianamente favorable; los padres no acostumbra a realizar lecturas, lo que podría ser una explicación del desinterés que muestran algunos alumnos ante la posibilidad de leer un texto.

### **Recomendaciones para mejorar las actitudes hacia la lectura**

Si bien la escuela no es la única responsable de fomentar una actitud positiva hacia la lectura, sí tiene la labor de propiciar espacios de aprendizaje más significativos para los estudiantes con el fin de enfrentar los azares de la vida con las competencias cognitivas, conductuales y humanísticas adecuadas. No en vano Pineda (2006) afirma que es necesario emprender un plan de acción para establecer entornos y normas dentro del aula que promuevan intenciones y valores favorables a la lectura.

Todos los miembros de la comunidad educativa deben involucrarse en la tarea de propiciar actitudes más positivas hacia la lectura. Para ello “el docente deberá conocer los factores personales y ambientales que favorecen la motivación, para facilitar que los estudiantes adquieran los conocimientos y las estrategias que les hagan capaces de afrontar la lectura de cualquier texto” (Aragón y Arias, 2013 p.60).

El punto de vista de los docentes acerca de la lectura

puede afectar la elección de las estrategias que pueden jugar un rol importante en el desarrollo del compromiso hacia la lectura por parte de los estudiantes. Así, los docentes que evidencian un gran entusiasmo y compromiso como lectores son más propensos a generar un clima agradable para la lectura (Applegate & Applegate, 2004).

Black (2006) recomienda que los docentes recurran a textos auténticos y no solos literarios o de ficción, con el fin de promover entre los niños una mejor actitud hacia la utilidad de la lectura. Los textos no literarios pueden ser más interesantes para aquellos estudiantes que cursan los últimos años de primaria, porque les ofrecen la oportunidad de aprender los modos de comunicar propios de la realidad del estudiante de hoy. Es importante, entonces, que los docentes hagan uso de una pluralidad de textos, temas, estilos, géneros y autores para que las creencias de los estudiantes acerca de la lectura sean reflejo de un amplio rango de posibilidades que incluya materiales y vivencias placenteros para ellos (McKenna, 2001).

Adicionalmente, para propiciar una actitud positiva, los profesores deberán conocer las normas y las percepciones sociales sobre la lectura propias del entorno de los estudiantes (McKenna, 2001) y, de igual modo, deberán conocer los factores que favorecen la motivación para lograr que los estudiantes adquieran los conocimientos y se apropien de las estrategias que les permitan afrontar adecuadamente la lectura de cualquier tipo de texto (Aragón, 2003).

La escuela está obligada a realizar las mediaciones necesarias para que el estudiante desarrolle una actitud positiva hacia la lectura y un hábito lector, para que al ingresar a la universidad entienda que se integra a una nueva cultura con códigos y lógicas distintas a la escolar. Esta estimulación sugiere el uso continuo de la lectura comprensiva y del pensamiento divergente como formas de agudizar procesos de análisis críticos entre estudiantes (Muñoz et al. 2016).

La escuela puede incluir, también, programas formativos dirigidos a padres de familia para involucrarse en actividades de animación a la lectura en familia y favorecer el rendimiento académico de los hijos (Gil, 2009). Los padres deben reconocerse como un rol modelo, por tanto, deben expresar una actitud positiva, crear un ambiente rico en libros para que los niños vivan en él, proveerles acompañamiento en sus actividades de lectura y animarles a leer más allá de los textos prescritos por la escuela

(Wang, 2000; Tunde, 2014).

En cuanto al mejoramiento de las actitudes hacia la lectura en el espacio universitario, es recomendable atender a la dimensión *importancia*, entendida esta como el valor de la lectura en relación con la identidad personal y profesional del estudiante, ya que “un texto deviene importante cuando sintoniza con el proyecto académico profesional que el estudiante tiene” (Muñoz et al., 2016, p.63). Para incentivar la importancia se requiere invitar a los estudiantes a entender que su formación consiste en apropiarse del instrumental teórico y práctico de una disciplina para dar cuenta de la realidad y actuar en ella como profesional; se requiere, por último, insertar la lectura en el proyecto académico-profesional del estudiante. Esta tarea es urgente en la medida que el estudiante se aferra mucho a la cultura escolar por ello ingresan a la universidad “con un repertorio experiencial basado en la mediatización del docente y la oralidad de las clases” (Alarcón, 2013, p.73), por tanto, no poseen la capacidad de manejar gran cantidad y densidad de información que debería poseer el estudiante de educación superior.

Por otra parte, inspirada en la teoría de la competencia autorreguladora, Seitz (2010) asegura que la enseñanza para los estudiantes que presentan dificultades con la lectura debe estar focalizada en la reconstrucción del autoconcepto o autoconfianza. Los estudiantes que dudan de su habilidad para aprender renuncian rápidamente cuando deben encarar nuevos desafíos, mientras que la confianza en sí mismos los encamina hacia la consecución de los logros y hacia una mejor relación con la lectura (Schunk & Zimmerman, 1997; Cambria & Guthrie, 2010; Kaniuka, 2010).

Otra de las sugerencias más recurrentes entre los trabajos referenciados, está relacionada con los instrumentos de evaluación de las actitudes. Cualquier instrumento que pretenda medir las actitudes debe incorporar ítems que aborden distintos factores tales como el propósito y el medio a través del cual se concreta la lectura; además, se debe tomar en consideración el autoconcepto, es decir, la percepción que tiene la persona acerca de su eficacia como lector, puesto que este tiene incidencia sobre la actitud hacia la lectura (Mezzalira y Boruchovitch, 2016).

Ahora bien, es importante señalar que el uso del autorreporte, como vía para obtener información, puede aumentar la posibilidad de que el participante no reporte exactamente lo que hace y cómo lo hace, porque contesta con base en la deseabilidad social; los sujetos estudiados

tienen a distorsionar su imagen con las medidas clásicas de lectura para poder acercarse a la imagen de buen lector que exige la sociedad. En ese sentido, el uso de un instrumento de autorreporte actitudinal debe hacerse con cuidado y debe complementarse con otras técnicas que no permitan el control total de la respuesta por parte del sujeto y provean un mayor acercamiento a las actitudes implícitas (Larrañaga y Yubero, 2005; Pineda, 2006; Black, 2006; Guerra et al., 2014). Es aconsejable, el uso de otros métodos como entrevistas estructuradas, preguntas abiertas y observaciones, para entender mejor el origen y la naturaleza de las actitudes de los estudiantes hacia la lectura (Mckenna, 1990; Conradi, et al., 2013; Muñoz, et al., 2016).

Cabe destacar, por último, que conviene dejar de lado las estructuras rígidas de los espacios institucionales que no permiten el juego y la participación activa, puesto que dichas estructuras “vuelven infértil el campo donde ha de sembrarse la semilla de la lectura y la condenan a crecer en una especie de desierto” (Martínez, 2008, p. 155).

## Discusión y conclusiones

Al realizar un largo recorrido bibliográfico acerca de la temática *Actitudes hacia la lectura*, se pueden consolidar algunas precisiones en torno a la misma. Lo observado por varios autores permite confirmar que la disposición negativa o positiva influye sobre las prácticas lectoras ejercidas por los hablantes de una lengua. Siendo un componente afectivo en el proceso de aprendizaje, la actitud se convierte en un móvil para desarrollar la habilidad lectora.

Los diferentes instrumentos de medición utilizados para confirmar la correlación entre actitudes y hábitos de lectura enunciada por varios autores, ratifican que la base de un hábito lector depende de la actitud y un buen nivel de motivación, que generalmente funciona con elementos extrínsecos que se ofrecen al estudiante y dan como resultado una mejoría continua del proceso lector y de los procesos de aprendizaje en general.

Establecida la premisa de que solo quien tiene una disposición positiva hacia la lectura puede considerarse poseedor de un hábito lector, se puede argumentar, entonces, que esta disposición positiva es producto de unas prácticas sociales y culturales que establecen valores positivos hacia la lectura.

Compete a la escuela y, en especial, a los docentes, incentivar el uso continuo de estrategias metacognitivas que mejoren la habilidad lectora como tal y crear

estrategias que logren estimular en los estudiantes actitudes favorecedoras hacia la lectura que transforme la connotación de obligatoriedad, en una percepción formativa de la lectura con un matiz recreativo y divertido.

No en vano Solé (1995) afirma que la enseñanza de la lectura no debe hacer que su aprendizaje represente una carga abrumadora para el niño o que le haga sentirse incompetente: “la enseñanza de la lectura necesariamente ha de incorporar su dimensión lúdica, personal e independiente” (Solé, p.4). Se hace necesario, entonces, la creación de entornos saludables que favorezcan la lectura desde la escuela y desde el hogar, para lo cual resulta favorable vincular la familia en el proceso. Algunas instituciones educativas optan, en esa medida, por involucrar conjuntamente a estudiantes y padres en lecturas recreativas que facilitan el diálogo entre ellos y el intercambio de opiniones como una forma de promover la lectura comprensiva y el hábito lector.

La familia, al igual que la escuela, debe esforzarse por crear mecanismos que aseguren la buena disposición, ya que, inicialmente, cuando el niño aprende a decodificar palabras e inicia el ejercicio de la lectura, es entusiasta y ávido en el ejercicio de la misma, ejemplo de ello se observa en el acto personal de leer todo aquello que observa a su alrededor, como una manera de apropiarse y comprenderlo. Es importante entonces, siguiendo a Abellán, López y Herrero (2009), que los padres asuman que pueden contribuir al aprendizaje de sus hijos si les proporcionan un ambiente que les estimule la lectura y la escritura.

La universidad, por su parte, debe fomentar en sus estudiantes la importancia de apropiarse de un bagaje teórico que le dé identidad profesional a su práctica laboral y para ello se hace necesario, casi que obligatorio, la lectura y análisis de discursos de autores reconocidos en el ámbito de su formación académica para poder apropiarse de un discurso fundamentado en referentes bibliográficos válidos. La tarea mayor en la consolidación de esta habilidad lectora recae en procesos educativos con alta exigencia académica que incluya la lectura como la estrategia esencial para lograr la alfabetización académica, resaltando sus bondades desde el estímulo de la criticidad, la originalidad y la creatividad.

Ahora bien, los estudios referenciados en este artículo apuntan, en gran parte, hacia la descripción y análisis de las causas que originan determinadas actitudes y comportamientos lectores de los estudiantes, en su mayoría, los investigadores parten de actitudes negativas



hacia el oficio lector, sin embargo, poco se indaga sobre el modo como el estudiante entiende el concepto de lectura.

Las reflexiones expuestas acerca de la actitud de los estudiantes recién ingresados a programas de Educación Superior revelan la necesidad de generar un mecanismo de articulación entre las estrategias de lectura que se aplican en los últimos años de la Educación Secundaria y los primeros semestres de estudios universitarios. “Leer afecta todo lo que haces” (Stanovich citado por Unesco, 2015, p. 13), las personas que leen a menudo se vuelven mejores lectores, y leer mejor conduce al éxito en la escuela y otras áreas de la vida; eso es lo que se debe dejar claro desde temprana edad a los estudiantes para que puedan encarar los desafíos propios de la academia universitaria y puedan incorporarse sin traumatismos a la sociedad de la información y del conocimiento.

Finalmente, el conocimiento de las actitudes ayuda, igualmente, a pensar en una política institucional de lectura en escuelas e instituciones universitarias con el fin de que los estudiantes superen los obstáculos que entorpecen la apropiación del conocimiento disciplinar y el disfrute de la lectura en sus distintas modalidades.

## Referencias

- Abellán, L., López, C. & Herrero, F. (2009). Elaboración de una escala de actitudes paterno-filiales hacia la lectura. *Fòrum de recerca*, (15), 417-426.
- Alarcón, M. (2013). Motivación, estrategias de aprendizaje y metacompreensión lectora: un estudio descriptivo en alumnos universitarios peruanos. *Educación y Desarrollo Social*, 7 (1), 1-78.
- Andrade, M. (2007). La lectura en los universitarios. Un caso específico: Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. *Tábula Rasa*, (7), 231-249.
- Applegate, A. & Applegate, M. (2004). The Peter Effect: Reading Habits and attitudes of preservice teachers. *International Reading Association*, 57(6), 554-563.
- Aragón, R. y Arias Y. (2013). La lectura: actitudes y motivaciones de los estudiantes de primer semestre de la Fundación Universitaria del Área Andina. *Revista Fundación Universitaria del Área Andina*, (13), 58-77.
- Arias, F. (2018). Actitud hacia la lectura y comprensión lectora en niños y niñas de la I.E. Divino Niño Jesús. (Tesis de maestría). Recuperada de [http://researchbank.acu.edu.au/theses/159/](http://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/RUNF_7ac60c440d80b6dfe28715d4b75c4d00Baker, L. & Wigfield, A. (1999). Dimensions of Children's Motivation for Reading and Their Relations to Reading Activity and Reading Achievement. <i>Reading Research Quarterly</i>, 34, 452-477.</a></p><p>Bas, G. (2012). Reading Attitudes of High School Students: An Analysis from Different Variables. <i>International Journal on New Trends in Education and Their Implications</i>, 3(2), 47-58.</p><p>Bastug, M. (2014). The Structural Relationship of Reading Attitude, Reading Comprehension and Academic Achievement. <i>International Journal Society, Science & Education</i>, 4(4), 931-946.</p><p>Beers, K. (1996). No time, no interest, no way: The 3 voices of aliteracy. <i>School Library Journal</i>, 42(2), 30-34.</p><p>Black, A. (2006). <i>Attitudes to reading: an investigation across the primary years</i>. (Tesis de Maestría). Australian Catholic University. Recuperado de <a href=)
- Braden, M. (2007). *Impacting Attitudes Toward Reading in the Second-Grade Classroom: A Reading Role Model Intervention*. (Tesis de Maestría). Wichita State University.
- Butun, A., Simsek, S. & Müge, A. (2014). An analysis of children's attitudes towards reading habits. *European Journal of Research on Education*, Special Issue: Contemporary Studies in Education, 13-18.
- Cambria, J. & Guthier, J. (2010). Motivating and engaging students in reading. *The NERA Journal*, 46 (1), 16-29.
- Castro, D. (2014). Motivaciones, actitudes y prácticas lectoras de los alumnos mexicanos y el nivel de desempeño en lectura de la prueba de PISA 2009 (Análisis del constructo “leer por placer”). *Tendencias Pedagógicas*, (23), 301-318.
- Chotitham, S. & Wongwanich, S. (2014). The Reading Attitude Measurement for Enhancing Elementary School Students' Achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 3213-3217.
- Conradi, K.; Jang, B., Bryant, C., Craft, A. & McKenna, M. (2013). Measuring Adolescents' Attitudes Toward Reading. A classroom Survey. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 56(7), 565-576.
- Cubas, A. (2007). *Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria*. (Tesis de pregrado). Universidad Católica del Perú.
- Cueto, S., Andrade, F. & León, J. (2003). Las actitudes de los estudiantes peruanos hacia la lectura, la escritura, la matemática y las lenguas indígenas. Documento de Trabajo. N° 44. Recuperado de

- <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/grade/20100511020708/ddt44.pdf>
- Fitzgibbons, S. (1997). Attitudes of Youth toward Reading before and after a Motivational Project. En *Information Rich but Knowledge Poor? Emerging Issues for Schools and Libraries Worldwide*. Research and Professional Papers Presented at the Annual Conference of the International Association of School Librarianship Held in Conjunction with the Association for Teacher-Librarianship in Canada. pp.3-37. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED412943.pdf>
- Frager, A. (1987). Conquering Aliteracy in Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 38 (6), 16-19.
- Gil, J. (2009). Hábitos y actitudes de las familias hacia la lectura y competencias básicas del alumnado. *Revista de Educación*, 350, 301-322.
- Guerra, J., Guevara, Y., López, A. y Rugerio, J. (2014). Identificación de las estrategias y motivación hacia la lectura, en estudiantes universitarios mexicanos CPU-e. *Revista de Investigación Educativa* (19), 254-277.
- Hilt, J. (2013). *Adicción a internet, enfoques de aprendizaje, hábitos y actitudes hacia la lectura, y su relación con la aptitud verbal y la aptitud matemática*. (Tesis doctoral). Recuperado de <http://hdl.handle.net/20.500.11972/147>
- Hsueh, L. (2007). Influencia de la motivación y el uso de estrategias en la comprensión lectora. *Lectura y Vida*, 28 (3), 32-39.
- Kahyaoglu, M. & Kirikats, H. (2014). Effects of Attitudes towards Book Reading on Secondary and University Students' Environmental Responsible Environmental Behaviors. *International Journal of Humanities and Social Science* 4, (7), 209-217.
- Kaniuka, T. (2010). Reading Achievement, Attitude Toward Reading, and Reading Self-Esteem of Historically Low Achieving Students. *Journal of Instructional Psychology*, 37(2), 184-188.
- Kussama, M., Dos Santos, A. & Fernandes, F. (2002). Evaluación de las actitudes de lectura en universitarios. *Lectura y Vida*, 23(2), 1-9. Recuperado de: <http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a23n2/sumario/?searchterm=Kussama>
- Larrañaga, E. y Yubero, S. (2005). El hábito lector como actitud: El origen de la categoría de “falsos lectores”. *Ocnos*, (1), 43-60.
- Lee, M. & Yeo, K. (2014). Influence of Home Literacy Environment on Children Reading Attitude. *Journal of Education and Practice*, 5(8), 2014, 119-138.
- Lulaico, M. (2010). *Actitud hacia la lectura en padres de estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa del Callao*. (Tesis de Maestría). Facultad de Educación. Universidad San Ignacio de Loyola.
- Manini, A. (2017). Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa “La Inmaculada” del distrito de San Juan de Miraflores”. (Tesis de Maestría). Recuperada de [https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNEI\\_80062021d635d7b5956b571715e2ea57](https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNEI_80062021d635d7b5956b571715e2ea57)
- Martínez, F. (2008). Vivir para leer y viceversa: la lectura como actitud social. *Interpretextos* (3), 147-156.
- McKenna, M. & Kear, D. (1990). Measuring attitude toward reading: A new Tool for Teachers. *The Reading Teacher*, 43(8), 626-639.
- McKenna, M., Kear, D. & Ellsworth, R. (1995). Children's Attitudes toward Reading: A National Survey. *Reading Research Quarterly*, 30(4), 934-956
- McKenna, M., Stratton, B., Grindler, M. & Jenkins, S. (1995). Differential Effects of Whole Language and Traditional Instruction on Reading Attitudes. *Journal of Reading Behavior*, 27(1), 19-44.
- McKenna, M. (2001). Development of Reading Attitudes. En Verhoeven, L. & Snow, K. (eds.) *Literacy and Motivation: Reading Engagement in Individuals and Groups*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 124-144.
- McNinch, G. (1997). Earning by Learning: Changing Attitudes and Habits in Reading. *Reading Horizons*, 37(3), 186-194.
- Mezzalira, M. y Boruchovitch, E. (2016). Escala de Motivação para a Leitura para Adolescentes e Jovens: Propriedades Psicométricas. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 32 (2), 1-9.
- Ministerio de Educación de Perú. (2001). *Fundamentación de la evaluación nacional 2001*. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/evaluacion-nacional-2001/>
- Mizokawa, D. & Hansen-Krening, N. (2000). The ABCs of Attitudes toward Reading: Inquiring about the Reader's Response. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 44 (1), 72-79.
- Mujica, A., Guido, P. & Mercado, S. (2011). Actitudes y comportamiento lector: una aplicación de la teoría de la conducta planeada en estudiantes de nivel medio superior. *Liber*, 17(1), 77-84.
- Muñoz, C., Valenzuela J., Avendaño, C. & Núñez Claudia. (2016). Mejora en la motivación por la Lectura Académica: la mirada de estudiantes motivados. *Ocnos*, 15 (1), 52-68.

- Narváez, L.; Domínguez, N.; Narváez, A., et al. (2014). Habilidades, Hábitos y Actitudes en la práctica de la lectura de los estudiantes de I, II, III semestre de las Licenciaturas en Educación a distancia de CECAR-SINCELEJO. *Revista Escenarios*, 14, 130-146.
- Parales, C.; Vizcaíno, M. (2007). Las relaciones entre actitudes y representaciones sociales: elementos para una integración conceptual. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39, (2), 351-361.
- Parker, C. (2004). *An Evaluation of Student Reading Attitudes: Does ability affect attitude?* (Tesis de Maestría). University of North Carolina at Wilmington.
- Partin, K. & Gillespie C. (2002). The Relationship Between Positive Adolescent Attitudes Toward Reading and Home Literary Environment. *Reading Horizons*, 43(1), 69-84.
- Petscher, Y. (2009). A meta-analysis of the relationship between student attitudes towards reading and achievement in reading. *Journal of Research in Reading*, 33(4), 35-355.
- Pineda, A. (2006). *Actitudes hacia la lectura y su aprendizaje en el primer ciclo de Educación Básica, en la Escuela Pública Urbana Mixta "LICDA: Mérida Jesús Muñoz Jiménez" de la colonia Los Pinos, Tegucigalpa, M.C.D.* (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.
- Rains, N. (1993). *Study of Attitudes toward Reading of Western Kansas Students in Grades One through Six in a Selected School.* (Tesis de Pregrado). Fort Hays State University.
- Roberts, M. & Wilson, J. (2006). Reading attitudes and instructional methodology: how might achievement become affected? *Reading Improvement*, 43 (2), 1-6.
- Rodríguez- Miñambres, P. (2014). Actitudes hacia la lectura del alumnado de Grado. En S. Yubero & E. Larrañaga (Coords.), *Propuesta Socioeducativa para la alfabetización lectora* (pp. 100-106). Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Sáenz, J. (2012). Comprensión lectora y actitudes hacia la lectura en escolares del quinto grado de primaria del asentamiento humano Angamos – Ventanilla. (Tesis de Pregrado).
- Sainsbury, M. & Clarkson, R. (2008). Attitudes to Reading at Ages Nine and Eleven: Full Report. Slough: NFER.
- Seitz, L. (2010). Student Attitudes Toward Reading: A Case Study. *Journal of Inquiry & Action in Education*, 3(2), 30-44.
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (1997). Social origins of self-regulatory competence. *Educational Psychologist*, 32, 195-208.
- Solé, I. (1995). El placer de leer. *Lectura y Vida*, 16 (3), 1-8.
- Tunde, B. (2014). Relationship between Reading Attitudes and Reading Comprehension Performance of Secondary School Students in Kwara State, Nigeria. *Review of Arts and Humanities*, 3 (2), 203-215.
- Unesco (2015). *La lectura en la era móvil. Un estudio sobre la lectura móvil en los países en desarrollo.* México DF. Recuperado de: [http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002338/233828\\_s.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002338/233828_s.pdf)
- Wang, Y. (2000). Children's Attitudes Toward Reading and Their Literacy Development. *Journal of Instructional Psychology* 27(2), 1-7.
- Wells, C. (2012). *Aliterate College Students: A Neglect of Reading or A New Type Of Literacy?* (Tesis de Maestría). Electronic Theses and Dissertations. University of Central Florida. Recuperado de file:///C:/Users/Docente/Documents/Wells.%20Thesis.%20Aliterate%20College%20Students..pdf
- Wigfield, A., Guthrie, J. & McGouh, K. (1996). A Questionnaire Measure of Children's Motivation for Reading. *Instructional Resource*, (22), 1-24.