

Artículo científico de investigación

DOI: <http://doi.org/10.15517/revedu.v49i1.61362>

Escalas para evaluar la motivación lectora en escolares de primaria

Scales for Assessing Reading Motivation in Primary School Students

Teresa Marinelly Agreda Sigindioy
Universidad del Bío-Bío
Chillán, Chile
teresa.agreda2201@alumnos.ubiobio.cl
<https://orcid.org/0000-0002-7836-3202>

Recepción: 29 de agosto de 2024
Aceptado: 20 de noviembre de 2024

¿Cómo citar este artículo?

Agreda-Sigindioy, T. M. (2025). Escalas para evaluar la motivación lectora en escolares de primaria. *Revista Educación*, 49(1). <http://doi.org/10.15517/revedu.v49i1.61362>

Esta obra se encuentra protegida por la licencia Creativa Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional



RESUMEN

El objetivo de este artículo consistió analizar las escalas de motivación por la lectura en personas estudiantes escolares, con el propósito de servir como referente para el uso apropiado de las escalas de motivación por la lectura en escolares. Se presentan cuatro escalas sobre motivación por la lectura, a saber: Y-CAIMI (Gottfried, 1990), MRQ (Wigfield y Guthrie, 1997), RSPS (Henk y Melnick, 1995) y SRQ-RM (De Naeghel et al., 2012). Se utilizó el método cualitativo para la revisión de literatura de escalas de motivación por la lectura en diferentes bases de datos bibliográficas. Adicionalmente, mediante la hermenéutica se realizó un análisis crítico de cada una de las escalas. Se concluyó que la escala Y-CAIMI (Gottfried, 1990) presenta poca profundización y claridad conceptual, resultando poco confiable para medir motivación intrínseca por la lectura. Por otro lado, se identificó que la escala MRQ (Wigfield y Guthrie, 1997) presenta baja confiabilidad, en caso de usarla, se debe revisar los factores que la componen. Finalmente, se recomienda utilizar las escalas SRQ-RM (De Naeghel et al., 2012) y RSPS (Henk y Melnick, 1995), estas dos cuentan con una validez y confiabilidad alta, coherencia en la teoría y en los ítems. Además, se recomienda cada vez que haga uso de una escala, evaluar su fortaleza teórica y características psicométricas. Para ello, se invita a la persona lectora a tener una mirada crítica antes de usar una escala para su estudio.

PALABRAS CLAVE: Motivación, Hábito de lectura, Enseñanza primaria, Cuestionario, Medición, Educación, Proceso de aprendizaje.

ABSTRACT

The purpose of this article is to serve as a reference for the appropriate use of reading motivation scales in primary school students. The scales presented have been applied in America, Europe, and Asia. The evaluation of their theoretical strength and psychometric characteristics reflects a diverse panorama regarding their quality; the reader is invited to be critical before using them for their study. Four scales on reading motivation for primary school students are presented, these are: Y-CAIMI (Gottfried, 1990), MRQ (Wigfield y Guthrie, 1997), RSPS (Henk y Melnick, 1995) and SRQ-RM (De Naeghel et al., 2012). The qualitative method was used to review the literature on reading motivation scales in different bibliographic databases. Additionally, through hermeneutics, a critical analysis of each of the scales was carried out. It was concluded that the Y-CAIMI scale (Gottfried, 1990) presents little depth and conceptual clarity, making it unreliable for measuring intrinsic motivation for reading. On the other hand, it was identified that the MRQ scale (Wigfield y Guthrie, 1997) presents low reliability, in case of using it, the factors that compose it should be reviewed. Finally, it is recommended to use the SRQ-RM (De Naeghel et al., 2012) and RSPS (Henk y Melnick, 1995) scales, these two have high validity and reliability, consistency in theory and in items. Finally, it is recommended to use the SRQ-RM (De Naeghel et al., 2012) and RSPS (Henk y Melnick, 1995) scales, as both demonstrate high validity and

reliability, with consistency in their theoretical framework and items. It is also recommended to assess the theoretical robustness and psychometric characteristics of any scale before using it. The reader is encouraged to critically evaluate the suitability of a scale before applying it to their research.

KEYWORDS: Motivation, Reading Habit, Primary Education, Questionnaire, Measurement, Education, Learning process.

INTRODUCCIÓN

La motivación por la lectura ocurre en el sujeto que lee, esta motivación interna permite estimular la frecuencia de lectura y contribuye con el desarrollo de las diferentes habilidades lectoras de la niñez escolar de primaria (De Naeghel y Van Keer, 2013). Actualmente no basta con que el alumnado aprenda a decodificar, sino que se requiere alcanzar competencias de lectura (Venegas et al., 2021), estas se van adquiriendo a medida que el individuo desarrolla habilidades, alcanza conocimientos y consigue usar estrategias de lectura. Adicionalmente, lograr el desarrollo de esas competencias de lectura requiere de la práctica constante de lectura de diferentes tipos de texto (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE], 2006).

Ahora bien, la lectura en el caso de la población infantil posibilita la adquisición de lenguaje (léxico y gramática) e información acerca del mundo. Además, la lectura amplía la adquisición de experiencias vivenciadas por otras personas, permite conocer el tiempo pasado y los lugares de diferentes partes del mundo. Estos aprendizajes le permiten al niño adquirir nuevos conocimientos y tener alcance del conocimiento del mundo (Venegas et al., 2021).

La motivación es parte importante en el proceso de la niñez (De Naeghel y Van Keer, 2013), aún más teniendo presente que la motivación por la lectura disminuye a medida que las niñas y los niños crecen (De Naeghel y Van Keer, 2013). Algunas personas podrían estar interesadas en investigar sobre este tema, para lo cual las escalas son instrumentos que miden algo y el uso dado a esa medida puede ser diverso; para comparar, relacionar, diagnosticar, etc.

Ante la falta de orientación de escalas que midan motivación por la lectura en población escolar infantil, se estableció como objetivo analizar las escalas más usadas de acuerdo con su impacto (número de investigaciones en que han sido usadas) y a su implementación en escolares de primaria. De estas se realizó una descripción general, se examinó el desarrollo y las propiedades psicométricas, el uso histórico del instrumento y un análisis crítico sobre el mismo. Se consideró la siguiente hipótesis: las escalas de motivación por la lectura de básica primaria presentan una alta validez y una confiabilidad media. Este análisis de escalas por la lectura permitirá al lector poder elegir la más acorde a los propósitos de la investigación y a la población en la cual intenta estudiar la motivación por la lectura.

De acuerdo con lo anterior, para una mejor comprensión sobre el concepto y la motivación por la lectura, el lector en principio encontrará la descripción de estos conceptos. Seguido de esto, se pre-

sentan 4 escalas de motivación por la lectura: Y-CAIMI (Gottfried, 1990), MRQ (Wigfield y Guthrie, 1997), RSPS (Henk y Melnick, 1995) y SRQ-RM (De Naeghel et al., 2012). Finalmente, el lector encontrará el análisis de estas escalas y las conclusiones derivadas de la revisión.

Marco teórico

Lectura

La lectura es un proceso de interpretación de símbolos que le permite al individuo conocer una determinada información (Ortiz-Salazar y Castaño, 2019). En paralelo a la lectura, el lector desarrolla la imaginación que le permite ampliar o reducir aspectos de la lectura, contextualizar la lectura a los sucesos reales y hacer una nueva adaptación de acuerdo con su gusto o consideración (Rodríguez et al., 2019).

Leer implica que las personas adquieran una comprensión sobre aquello que leen y a su vez puedan hacer uso de ese conocimiento como fundamento del análisis crítico sobre la realidad de su contexto social (Ferrer et al., 2021; OCDE, 2006). De igual modo, el dominio de la lectura es esencial tanto en el ámbito educativo como en la vida diaria (Flores-Taboada et al., 2024). Particularmente, en el proceso de aprendizaje, la lectura permite al alumnado desarrollar habilidades de lenguaje oral, lenguaje escrito, y adquirir diversos conocimientos que les facilita resolver los diferentes desafíos cognitivos en su aprendizaje (Paucar et al., 2024).

Motivación por la Lectura

La motivación por la lectura está asociada con los objetivos personales de carácter individual, el valor de la actividad y las creencias que tiene el individuo sobre los temas, los procesos y los resultados de la lectura (Pedroso, 2019). En este proceso lector se da el interés, disfrute y valoración por la lectura realizada (Mendoza, 2021).

Aquellos lectores que tienen motivación por la lectura leen con frecuencia, su lectura constituye un pasatiempo y presentan un alto grado de autoeficacia (Navarro et al., 2018). En cambio, aquellos que no cuentan con las habilidades para leer se desmotivan por la lectura y, en consecuencia, no logran mejorar su desempeño lector. En virtud de lo anterior, Mora y Villanueva (2019) sostienen que el hábito lector o el origen de ese hábito se ve influenciado por la competencia lectora de la persona, entre mayor sea su competencia, más alta será su motivación por la lectura.

Investigaciones sobre la motivación hacia la lectura dan cuenta de que las niñas y los niños pequeños en principio presentan gusto hacia la lectura, pero, a medida que pasa el tiempo presentan menor entusiasmo por la lectura. El origen de esto podría ser causado por algunas prácticas de retroalimentación y evaluación que utilizan las escuelas, la cual podría estar enfocada en la comparación social e influyente en el autoconcepto y en la motivación intrínseca (interés o satisfacción) de la niñez (Fabiana y Vega, 2022).

Adicionalmente, es necesario tener presente diferentes variables que intervienen en el proceso de la motivación lectora, estos son: importancia y valor, curiosidad, reconocimiento social, placer,

autopercepción de la competencia y la motivación tanto intrínseca como extrínseca (obtener una recompensa externa) por la lectura (Ayala y Arcos, 2021).

METODOLOGÍA

El análisis fue realizado por medio del método cualitativo, para esto se realizó una revisión de literatura de carácter hermenéutico de las diferentes escalas de Motivación por la lectura en Wos, Scopus y Scielo. Se hizo una revisión general de las escalas más utilizadas en básica primaria y de estas se determinó que aquellas más utilizadas son: Y-CAIMI (Gottfried, 1990), MRQ (Wigfield y Guthrie, 1997), RSPS (Henk y Melnick, 1995) y SRQ-RM (De Naeghel et al., 2012). De cada una de estas se hizo una revisión exhaustiva que permitió hacer la descripción de la escala, las características psicométricas y el uso histórico del instrumento. A partir de esto, se desarrolló un análisis crítico por cada una de las escalas para diagnosticar el cumplimiento de la escala en cuanto a su objetivo de medición, la coherencia de sus ítems, la edad en que se aplica y la medición a la que se enfoca.

RESULTADOS

Inventario de motivación académica intrínseca para niños pequeños (Y-CAIMI)

El contenido de la escala de Y-CAIMI es desarrollada a partir de la escala CAIMI; escala desarrollada por Gottfried para personas estudiantes mayores. Y-CAIMI fue elaborada por Gottfried (1990), quien utilizó un formato más simple adaptado gramaticalmente para la niñez, cuya finalidad es facilitar la medición de la motivación intrínseca por la lectura.

La teoría aplicada por Gottfried (1990) pareciera estar inspirada en la teoría de la autodeterminación, puntualmente en una de las tres necesidades psicológicas básicas, esta corresponde a la competencia; caracterizada por el sentimiento de dominio e impresión por alcanzar éxito (Ryan y Deci, 2020), concepto que concuerda con Gottfried (1990), para quien la motivación intrínseca se presenta en mayor medida en aquellos y aquellas estudiantes que se consideran competentes para el desarrollo de una tarea. Las otras dos necesidades: autonomía y relación, no son nombradas o explicadas por el autor de la escala Y-CAIMI.

Características psicométricas

La escala Y-CAIMI cuenta con 39 ítems de los cuales 12 pertenecen a la subescala de *motivación intrínseca por la lectura*, 12 ítems pertenecen a la subescala de *motivación intrínseca por las matemáticas*, 12 ítems pertenecen a la subescala de *motivación intrínseca por el aprendizaje en general* y 3 ítems miden *la preferencia por el trabajo difícil*. La escala presenta la confiabilidad por cada una de las subescalas, aquella que mide motivación intrínseca por la lectura tiene una confiabilidad de $\alpha = .82$ (12 ítems), siendo esta bastante alta, adicionalmente, el autor hizo prueba correlación test-retest de dos meses entre la aplicación de la primera versus la segunda con un resultado de $\alpha = .73$.

El estudio de validación fue desarrollado por [Gottfried \(1990\)](#) con una muestra de validación de 107 escolares de primero, segundo y tercer grado de básica primaria, 57% eran niños y el 43% niñas. La escala tiene 3 respuestas tipo Likert que corresponden a: muy cierto, un poco cierto y no cierto. La escala fue primero validada en niños y niñas con edades de 7 a 9 años (edades en el que los niños aún tienen dificultades para la lectoescritura). Los resultados de la aplicación demostraron que la escala era clara y concisa para la niñez.

Uso histórico del instrumento

El instrumento ha sido citado por 1.609 veces, algunos haciendo uso del instrumento, mientras que otros citan al autor como referente de la motivación intrínseca hacia la lectura en población infantil. La escala ha sido aplicada en población escolar de primaria, especialmente desde el grado primero hasta el grado tercero ([Koyuncuoğlu, 2021](#); [Tourón et al., 1999](#)).

La versión original de Y-CAIMI se encuentra en inglés, versión utilizada con mayor frecuencia por los investigadores. Solo existe una única versión en español traducida por [Tourón et al. \(1999\)](#) cuyo nombre es el mismo establecido por el autor de la escala ([Gottfried, 1990](#)). La escala traducida al español ha sido citada 18 veces, esas citaciones de los artículos han referenciado todo o parte de los hallazgos sin el uso propiamente de la escala.

La ausencia de la escala en español podría deberse a que [Tourón et al. \(1999\)](#) al medir la motivación por la lectura descubrieron que los y las estudiantes de primero, segundo y tercer grado se autoevaluaban de manera excesivamente positiva, razón que los llevó a dudar del instrumento. Adicionalmente, para estos autores el instrumento requiere tener el desarrollo de habilidades finas, para lo cual la población de 6 a 8 años no está preparada.

Análisis crítico

El instrumento en general cuenta con una base teórica previa desarrollada en el instrumento Inventario Motivación Intrínseca Académica Infantil (CAIMI) desarrollada por el mismo autor [Gottfried \(1986\)](#), cuyo objetivo estuvo orientado a medir el disfrute por el aprendizaje desde la curiosidad, persistencia, aprender desde las tareas desafiantes, difíciles y novedosas. Si quiere conocer más al respecto puede buscar la escala ([Gottfried, 1986](#)).

El fundamento teórico de la escala Y-CAIMI del autor [Gottfried](#) aborda solo una de las dimensiones propuestas por [Ryan y Deci \(2020\)](#) y la teoría de la autodeterminación (TAD). Sin embargo, no da cuenta de otros tipos de motivación reguladas externamente. La escala cuenta con una alta consistencia entre los ítems y el uso del lenguaje es apropiado el alumnado de primero a tercero de básica primaria. Sin embargo, si considera pertinente hacer uso de la escala Y-CAIMI se sugiere validar previamente la herramienta en su muestra.

Cabe advertir que esta escala únicamente mide motivación intrínseca por la lectura, por ende, si se desea medir otro aspecto de la motivación, esta escala no será de utilidad. Asimismo, debe tener presente que en rigor el instrumento general tiene cuatro subescalas (Motivación por la lectura, motivación por las matemáticas, motivación por el aprendizaje y trabajado difícil), así que antes de aplicarla cerciórese que la subescala que esté usando sea aquella que se necesite para su investigación.

Las debilidades con las que cuenta la escala Y-CAIMI es que evalúa motivación por otras áreas (motivación intrínseca por las matemáticas, motivación intrínseca por el aprendizajes y preferencia por el trabajo difícil) presentando poca profundidad en la motivación intrínseca por la lectura, de ahí que, si se desea profundizar en este aspecto sin perder información del grupo a investigar es conveniente usar otra escala.

Se advierte al lector que el uso de esta escala podría generar pérdida de información importante acerca de la motivación por la lectura. Por otro lado, cuenta con la limitación de medir la motivación por la lectura únicamente intrínseca, si desea medir otro aspecto de la motivación se recomienda usar otra escala. Adicionalmente, tenga presente que este instrumento es recomendable para infantes, si su interés es medir la motivación por la lectura, pero en población adulta, se recomienda ver la Escala de Motivación para la Lectura en Adultos (Schutte y Malouff, 2007).

Cuestionario de motivación para la lectura (MRQ)

La escala fue desarrollada por Wigfield y Guthrie (1997) para escolares de primaria. Esta escala de motivación para la lectura realiza una exploración de múltiples dimensiones de la motivación para realizar lectura, estos son: autoeficacia, motivación, objetivos intrínsecos y extrínsecos y aspectos sociales. Para el autor, la motivación es aquella que determina la realización o no de diferentes actividades.

La escala MRQ se basa en tres constructos de la motivación (Wigfield y Guthrie, 1997) a saber: primero, la autoeficacia, entendida esta como las creencias de las personas para conseguir logros. En el caso particular de la herramienta es el éxito en la lectura y la satisfacción de dominio de ideas complejas de la lectura. Segundo, la valoración al logro, las metas de logro y la motivación tanto intrínseca como extrínseca que corresponde a los propósitos que tienen las personas para desarrollar diferentes tareas (Wigfield y Guthrie, 1997).

A lo anterior, se agrega la curiosidad por la lectura, el deseo de aprender un tema específico, el placer de leer un libro interesante y el disfrute de apreciar diferentes tipos de textos de carácter literario o informativo. Tercero. Los aspectos sociales de la motivación que alude al proceso de compartir lo leído con los familiares o amigos.

Características psicométricas

La escala se validó en 105 estudiantes de cuarto y quinto de básica de primaria pertenecientes a grupos socioeconómicos diversos y étnicos diferentes. La escala fue desarrollada en dos tiempos;

otoño y primavera, esta escala fue desarrollada en dos etapas, la primera corresponde a la escala denominada eficacia teórica que de acuerdo con [Wigfield y Guthrie \(1997\)](#) tenía una fiabilidad baja, razón por la cual consideraron necesario eliminar algunos ítems, debido a esto surge la segunda escala basada en factores, en esta se encuentran la eficacia, el desafío, la curiosidad, la participación, la importancia, el reconocimiento, los grados, lo social, el concurso, el cumplimiento y evitar el trabajo. La fiabilidad la calcularon cada factor, siendo la escala primavera con 53 ítems la que demostró tener mayor fiabilidad. Esta se puede observar en la [Tabla 1](#) que se presenta a continuación:

Tabla 1.

Fiabilidad de escala de motivación por la lectura

Escala	Otoño (80 ítems)	Primavera (53 ítems)
Eficacia teórica	$\alpha = .51$	$\alpha = .55$
Desafío	$\alpha = .66$	$\alpha = .72$
Curiosidad	$\alpha = .68$	$\alpha = .80$
Participación	$\alpha = .77$	$\alpha = .81$
Importancia	$\alpha = .59$	$\alpha = .52$
Reconocimiento	$\alpha = .57$	$\alpha = .66$
Notas	$\alpha = .63$	$\alpha = .47$
Social	$\alpha = .77$	$\alpha = .72$
Concurso	$\alpha = .77$	$\alpha = .79$
Cumplimiento	$\alpha = .71$	$\alpha = .70$
Evitar el trabajo	$\alpha = .40$	$\alpha = .56$
Eficacia basada en factores	$\alpha = .63$	$\alpha = .68$
Desafío	$\alpha = .68$	$\alpha = .80$
Curiosidad	$\alpha = .70$	$\alpha = .76$
Participación	$\alpha = .72$	$\alpha = .76$
Importancia	$\alpha = .59$	$\alpha = .52$
Reconocimiento	$\alpha = .69$	$\alpha = .69$
Notas	$\alpha = .59$	$\alpha = .43$
Social	$\alpha = .78$	$\alpha = .72$
Concurso	$\alpha = .75$	$\alpha = .81$
Cumplimiento	$\alpha = .62$	$\alpha = .55$
Evitar el trabajo	$\alpha = .44$	$\alpha = .60$

Fuente: [Wigfield y Guthrie \(1997\)](#).

La primera versión contenía 80 ítems (un número bastante alto para un niño), tras algunas modificaciones, [Wigfield y Guthrie \(1997\)](#) quitaron 27 ítems, la versión final quedó con 53 ítems, de estos, 3

ítems miden autoeficacia lectora, (alude a que el año que viene le irá mejor en lectura), 5 ítems miden el desafío lector (es la complejidad del libro y el deseo del lector por leerlo), 6 ítems miden curiosidad por la lectura, 6 ítems miden participación en la lectura (corresponde al involucramiento de la niñez en la lectura por disfrute), 2 ítems miden importancia de la lectura, 5 ítems miden reconocimiento por la lectura, 4 ítems miden las calificaciones (entendida esta como la mejora de nota académica y el nivel alcanzado en la lectura), 7 ítems miden aspectos sociales que influyen en el proceso lector, 6 ítems miden la competencia y reconocimiento por leer, 5 ítems miden el deber de leer y 4 ítems miden la evasión por la lectura.

Uso histórico del instrumento

Esta herramienta ha sido citada 2452 veces, algunas de las cuales, con uso directo de la escala, otras veces se cita a [Wigfield y Guthrie \(1997\)](#) para explicar la importancia del proceso lector. La versión original se encuentra en inglés, esta ha sido traducida al español ([Pulido, 2020](#)), japonés ([Kambara, 2020](#)), chino ([Wang et al., 2022](#)) e indonesio ([Indrayadi, 2021](#)). El estudio realizado por [Wang et al. \(2022\)](#) determinó con un análisis factorial confirmatorio que la escala establece dos dimensiones de la motivación: primero. La motivación intrínseca recoge la curiosidad, la participación y el desafío. Segundo. La motivación extrínseca que incluye el reconocimiento, las calificaciones y la competencia.

Análisis crítico

La motivación es aquella que justifica la elección de los individuos por realizar actividades determinadas ([Wigfield y Guthrie, 1997](#)). La escala tiene factores que miden la motivación por la lectura, estos son: los ítems de curiosidad por la lectura, la participación en la lectura, la importancia de la lectura y los aspectos sociales. Algunos factores cuentan con una fiabilidad adecuada, estos son: el desafío con $\alpha = .80$, la curiosidad con $\alpha = .76$, la participación con $\alpha = .76$, el concurso con $.81$ y lo social con $\alpha = .72$. Sin embargo, algunos factores como importancia con $\alpha = .52$, reconocimiento con $\alpha = .69$, notas con $\alpha = .43$ y cumplimiento con $\alpha = .55$ cuentan con una fiabilidad bastante baja y, por tanto, no es recomendable utilizarlas. A lo anterior se agrega la no existencia de estudios realizados sobre la validez de estos factores. Por esto, si usted desea medir estas dimensiones se recomienda hacer uso de otras subescalas, dado que los nombrados con anterioridad no resultan fiables para su aplicación.

Adicionalmente, entre las debilidades de la escala está los pocos ítems de algunas dimensiones, tal es el caso de la dimensión importancia (2 ítems) y autoeficacia en la lectura (3 ítems). De ahí que, para quien pretenda usar esta escala se recomienda revisar este aspecto con detenimiento para evidenciar si es factible usarla confiablemente o, al contrario, debe usar otra escala. Además, recuerde que, según [Wang et al. \(2022\)](#) la escala tiene dos factores principales que son: la motivación intrínseca y la motivación extrínseca.

La aplicación de la escala puede durar 15 a 20 minutos y se aplica a grupos grandes, por lo que podría representar una ventaja para quien desea aplicarla a grupos grandes. Es necesario que la persona encargada de la aplicación esté atenta a las preguntas que surjan de los ítems por parte del alumnado.

En síntesis, esta escala, aunque es válida, la confiabilidad es baja en algunas subescalas. Pese a que la usaron varios investigadores, aún tiene competencia lectora confundidos con motivación. Además, la escala se validó en un grupo pequeño de 105 estudiantes de cuarto y quinto, por lo que, si se mide a grupos grandes y de grados diferentes a los mencionados, se recomienda usar una escala de motivación por la lectura diseñada para el tramo de esta edad.

Escala de autopercepción del lector (RSPS)

La escala fue desarrollada por [Henk y Melnick \(1995\)](#), esta herramienta mide específicamente la autoeficacia del lector, esta variable motivacional se teoriza desde el pensamiento de Bandura (1977) y corresponde a los juicios de una persona sobre su propia capacidad para desarrollar una actividad determinada, en este caso, para leer comprensivamente un texto.

La autoeficacia depende de la elección, el esfuerzo y la persistencia hacia una meta. En el caso particular de la niñez, para los autores tanto los niños como las niñas que se perciben como buenos lectores es probable que disfruten de la lectura y demuestran una continua interacción positiva con el texto. Mientras que la niñez que se perciben como malos lectores, es probable que no tengan éxito en el proceso lector ([Henk y Melnick, 1995](#)).

Características psicométricas

La escala cuenta 1 ítem general que tiene por finalidad incitar a la niñez a pensar en su capacidad lectora denominado: “creo que soy un buen lector” ([Henk y Melnick, 1995](#), p. 478), y cuenta con 32 ítems; estos, según [Henk y Melnick \(1995\)](#), miden autoeficacia por la lectura con cada uno de los siguientes aspectos: aspectos de reconocimiento de palabras, análisis de palabras, fluidez y comprensión. La escala cuenta con 4 subescalas que son: progreso lector, comparación observacional, comentarios sociales y estados fisiológicos; esta última con denominación incorrecta porque los ítems que la componen aluden a estados emocionales.

La escala fue aplicada a 1479; un número significativamente distinto a los reportes de las otras escalas. Los y las estudiantes que participaron fueron de grado cuarto, quinto y sexto de varios distritos escolares de carácter urbano, suburbano y rural de Estados Unidos. La confiabilidad que se obtuvo fue alta por cada una de las subescalas. Por ejemplo, para progreso una confiabilidad de $\alpha = .84$, para comparación observacional una confiabilidad de $\alpha = .82$, para comentarios sociales una confiabilidad de $\alpha = .81$ y para estados fisiológicos una confiabilidad de $\alpha = .84$. La confiabilidad correspondiente al ítem general no es descrita ([Henk y Melnick, 1995](#)).

La escala cuenta con respuestas tipo Likert y se hace uso de cinco opciones: 1=totalmente en desacuerdo, 2 = en desacuerdo, 3 = indeciso, 4 = de acuerdo y 5 = totalmente de acuerdo. Su duración dura de 15 a 20 minutos.

Uso histórico del instrumento

El instrumento ha sido citado 562 veces, estas citas en su mayoría son parte del estado del arte (Conradi et al., 2013; Fulmer y Frijters, 2009; Kassem, 2018), y unas pocas hacen uso del instrumento (Lee y Szczerbinski, 2021; Washburn et al., 2021). Este instrumento también ha sido validado por Melnick et al. (2009) en Estados Unidos para ser usado en personas estudiantes de bachillerato. El instrumento ha sido traducido al turco (Yayli y Duru, 2008), al francés (Goulet, 1999) y al español (Soriano-Ferrer y Piedra-Martínez, 2020), aunque en esta última no se realizó validación ni confiabilidad.

La escala traducida al turco fue reorganizada en 5 subescalas, estas tuvieron una confiabilidad interna similar a la original, por ejemplo, para progreso la confiabilidad fue de $\alpha = .80$, para estado fisiológico fue $\alpha = .83$, para retroalimentación social amigos y profesor fue $\alpha = .85$, para comparación observacional fue $\alpha = .79$ y para retroalimentación social de la familia fue $\alpha = .74$.

Por otro lado, el instrumento traducido al francés presentó una confiabilidad superior a las subescalas en progreso y estados fisiológicos con $\alpha = .85$, menor en la subescala comparación observacional con $\alpha = .78$ e igual a la subescala original en retroalimentación social con $\alpha = .84$.

Análisis crítico

La escala es confiable para medir la autoeficacia hacia la lectura en el estudiantado de cuarto, quinto y sexto, tiene la ventaja de tener una guía para comprender la escala Likert y sus respectivas abreviaturas. Dentro del material de la escala también hay un ejemplo de ítem y una explicación de este que puede utilizar para guiar su aplicación del instrumento. Asimismo, presenta la ventaja de haber sido traducido a tres idiomas, por lo que si desea aplicarlo en países en los que se denomine ese idioma representa una ventaja. Por el contrario, si su población domina un idioma diferente, es necesario realizar la traducción y verificar la validez de esta.

En síntesis, esta escala mide solo la variable motivacional de la autoeficacia y, por tanto, si se quiere medir otro aspecto de la motivación no es pertinente usar esta escala. Es de aclarar que la autoeficacia a la que alude la escala se conceptualiza desde Bandura (1977), esta corresponde a los juicios que tiene una persona sobre la capacidad para realizar una actividad determinada (Henk y Melnick, 1995), estos juicios positivos del cómo las personas piensan, sienten y actúan favorece el desarrollo de actividades determinadas.

Cuestionario de motivación para la lectura (SRQ-RM)

Esta escala fue desarrollada por De Naeghel, Van Keer, Vansteenkiste y Rosseel en 2012, se encarga de medir la motivación por la lectura académica y recreativa basada en la teoría de la autodeterminación (Ryan y Deci, 2000), esta teoría hace una distinción entre motivación intrínseca y motivación extrínseca; la primera se refiere al interés o el placer por una actividad y la segunda se define como el hecho de querer alcanzar un resultado para conseguir una recompensa externa.

En este sentido, la motivación lectora autónoma para [De Naeghel et al. \(2012\)](#) se refiere a la participación del niño y de la niña en la lectura para su propio disfrute o por regulación introyectada. Estos autores usan la teoría de la autodeterminación en la escala SRQ-RM para hacer una diferenciación entre la lectura autónoma (motivación intrínseca) y la lectura controlada (motivación extrínseca) en dos contextos; recreativa y académica.

Características psicométricas

La escala tiene 24 ítems pertenecientes a la motivación por lectura recreativa y 24 a la académica; entendida como la que el lector adquiere conocimientos mientras lee. Esta escala fue aplicada a 1.260 personas estudiantes en el grado quinto de 45 escuelas primarias de Flandes en Bélgica, el 50,5% correspondía a niñas y 49,5% correspondía a niños. Además, los autores de la escala realizaron una entrevista piloto a 10 estudiantes para verificar que se entendió a los ítems, de ello, encontraron algunas falencias corregidas para su versión final.

La escala es tipo Likert que va desde muy de acuerdo (5) a muy en desacuerdo (1). Los autores, tras realizar un análisis de cada ítem y los altos índices de modificación ([De Naeghel et al., 2012](#)) hicieron una reducción de ítems, por lo que recomiendan usar una totalidad de 34 ítems: 17 ítems para motivación por la lectura académica y 17 ítems para motivación por la lectura recreativa, cabe aclarar que, tanto los ítems de lectura académica como de lectura recreativa son los mismos, lo que cambia es que mientras los unos (ítems) se refieren al contexto académico, los otros (ítems) se refieren al contexto recreativo.

Cada una de las escalas (motivación por la lectura académica y motivación por la lectura recreativa) cuenta con unos componentes que definen su fiabilidad de forma particular, así pues, para motivación por la lectura recreativa existen dos factores: motivación autónoma en un contexto recreativo con 8 ítems con una confiabilidad de $\alpha = .93$ y motivación autónoma en un contexto académico con 8 ítems una confiabilidad de $\alpha = .94$. Motivación controlada con 9 ítems en un contexto recreativo $\alpha = .81$ y motivación controlada con 9 ítems en un contexto académico con una confiabilidad de $\alpha = .82$.

Uso histórico del instrumento

Esta herramienta ha sido citada 440 veces y utilizada en diferentes estudios ([De Smedt et al., 2020](#); [Ives et al., 2020](#); [Troyer et al., 2018](#); [Wu et al., 2019](#)) para medir la motivación hacia la lectura autónoma recreativa. Por otro lado, la escala original está en neerlandés y esta ha sido traducida al inglés ([De Naeghel y Van Keer, 2013](#)).

Análisis crítico

La escala mide motivación por la lectura recreativa y motivación por la lectura académica, estas presentan una confiabilidad alta. Sin embargo, es importante revisar el factor frecuencia de la lectura $\alpha = .62$ y el factor autoconcepto de la lectura $\alpha = .59$, estos se encuentran por debajo del valor mínimo aceptable para la medición ($\alpha = .70$).

Los autores aluden a la teoría de la autodeterminación (Ryan y Deci, 2000) desde la motivación intrínseca y la motivación extrínseca como factores que influyen en la lectura recreativa y académica. La teoría se encuentra coherentemente relacionada con los ítems postulados por De Naeghel et al. (2012), ejemplos de lectura autónoma son: el disfrute por la lectura, lo divertido que es leer, la consideración de la lectura como fascinante y lo interesante que es leer. En cuanto a lectura controlada se encuentra: la recompensa por haber leído, el castigo en caso de no realizar lectura, y el pensamiento de que otras personas consideran que debe leer.

Por otro lado, es importante aclarar que, aunque la escala es bastante confiable, es necesario revisar con cuidado el ítem de motivación de lectura controlada tanto en el contexto académico como en el recreativo. Esto se debe a que, aunque dicho ítem es coherente en el ámbito escolar, su aplicación fuera de este contexto podría no ser relevante su aplicación.

Se rescata la recomendación de los autores de la escala con respecto al uso de consentimiento informado por parte de los apoderados/as y la explicación de la escala junto a sus formas de respuesta a los y las estudiantes, esto con la finalidad de que el acompañamiento en el proceso se encuentre guiado por intervención que le permita aclarar sus dudas y resolver interrogantes presentados durante la aplicación de la escala.

DISCUSIÓN

Después realizar el análisis, se observa que una de las escalas, la Y-CAIMI (Gottfried, 1990), presenta aspectos que llevan a descartarla para su uso. Esta escala, aunque es válida y muestra consistencia entre los ítems, es poco confiable. De hecho, son escasos los estudios que han aplicado esta escala, y los pocos estudios que existen, como la investigación de Tourón et al. (1999), han generado dudas frente a su pertinencia para medir motivación intrínseca por la lectura.

Se recomienda aplicar la escala SRQ-RM, dado que se basa en una teoría clara y coherente evidenciada en sus ítems. Tanto la subescala de motivación por la lectura como la escala de motivación por la lectura recreativa cuentan con una alta confiabilidad. Cabe aclarar que los estudios de los últimos 7 años concernientes al uso directo de la escala (versión en inglés) han sido específicamente en la lectura autónoma (De Smedt et al., 2020; Ives et al., 2020; Troyer et al., 2018; Wu et al., 2019).

De la misma forma, se recomienda utilizar la escala RSPS para medir autoeficacia lectora que además de usar explícitamente la teoría de Bandura (1977), cuenta con coherencia entre ítems y teoría. Adicionalmente, es de fácil acceso y se encuentra en tres idiomas (español, francés y turco). Cada una de estas subescalas denotaron confiabilidad y validez altas demostradas en las traducciones de turco (Yayli y Duru, 2008) y francés (Goulet, 1999).

CONCLUSIONES

La escala Y-CAIMI presenta cuestionamientos teóricos, especialmente porque, aunque parece estar basada en la teoría de la autodeterminación de Ryan y Deci (2020), su conceptualización es poco clara y carece profundización. Ejemplo de ello, es la carencia de conceptos clave dentro de la teoría de la autodeterminación como la autonomía, la competencia y la relación.

Por otro lado, dado que algunos de los factores de la escala MRQ (Wigfield y Guthrie, 1997) como importancia, reconocimiento, notas y cumplimiento presentan una confiabilidad bastante baja, siendo la más alta con $\alpha = .43$ no es recomendable usarla. Sin embargo, podría ser usada para los factores de desafío, curiosidad, participación, concurso y social, cuya mínima fiabilidad es la de social con $\alpha = .72$, que en general presenta una confiabilidad adecuada.

Ahora bien, las escalas de motivación por la lectura que se recomiendan usar escolares de primaria dada su validez y confiabilidad son la escala SRQ-RM (De Naeghel et al., 2012) y la escala RSPS (Henk y Melnick, 1995).

Finalmente, se advierte a la persona lectora tener cuidado en la búsqueda y aplicación de escalas para medir motivación por la lectura porque cada una de las escalas están destinadas para ser aplicadas en diferentes grados escolares, y de estas, algunas no cuentan con una base teórica sobre motivación, otras no proveen validez y confiabilidad. Por lo tanto, es importante realizar un estudio de validez y confiabilidad antes de aplicarla, y no fiarse de la trayectoria o reputación de los autores.

Una futura línea de investigación es el análisis de escalas de motivación por la lectura en la educación superior, para identificar los factores que contribuyen o dificultan la lectura académica en el estudiantado. Esta investigación contribuiría a la comprensión de dinámicas motivacionales asociadas con el hábito lector y su influencia en el desempeño académico, siendo una oportunidad para el diseño de estrategias pedagógicas orientadas a promover una lectura crítico-reflexiva.

Agradecimientos

Se agradece a la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID) por la beca de doctorado nacional 2023 Folio N°. 21230572.

REFERENCIAS

- Ayala, A. E. y Arcos, J. M. (2021). Motivación a la lectura en niños de edades tempranas. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 5(12), 42-51. <https://www.retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/371>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change [Autoeficacia: hacia una teoría unificadora del cambio de conducta]. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Conradi, K., Jang, B. G. y McKenna, M. C. (2013). Motivation Terminology in Reading Research: A Conceptual Review [Terminología de la motivación en la investigación sobre

- la lectura: una revisión conceptual]. *Educational Psychology Review*, 26(1), 127-164. <https://doi.org/10.1007/s10648-013-9245-z>
- De Naeghel, J. y Van Keer, H. (2013). The relation of student and class-level characteristics to primary school students' autonomous reading motivation: A multi-level approach: Correlates of autonomous reading motivation [Relación entre las características a nivel de estudiante y de la clase de la motivación por la lectura autónoma en estudiantes de primaria: un enfoque multinivel: correlaciones de la motivación por la lectura autónoma]. *Journal of Research in Reading*, 36(4), 351-370. <https://doi.org/10.1111/jrir.12000>
- De Naeghel, J., Van Keer, H., Vansteenkiste, M. y Rosseel, Y. (2012). The Relation Between Elementary Students' Recreational and Academic Reading Motivation, Reading Frequency, Engagement, and Comprehension: A Self-Determination Theory Perspective [Relación entre la motivación para la lectura recreativa y académica, la frecuencia de lectura, el compromiso y la comprensión de los estudiantes de primaria: una perspectiva desde la teoría de la autodeterminación]. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 1006-1021. <https://doi.org/10.1037/a0027800>
- De Smedt, F., Rogiers, A., Heirweg, S., Merchie, E. y Van Keer, H. (2020). Assessing and Mapping Reading and Writing Motivation in Third to Eight Graders: A Self-Determination Theory Perspective. *Frontiers in Psychology*, 11, 1-17. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01678>
- Fabiana, E. F. y Vega, J. O. V. I. (2022). La motivación en el aprendizaje de la lectura en los estudiantes. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26(Extraordinario), 476-493. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1641>
- Ferrer, Y., Monsalvo, J. M., Acosta, C. J. y Peñaranda, E. L. (2021). Paulo Freire: El acto de leer como proceso descolonizador. Encuentros. *Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, (Extra), 60-71. <https://encuentros.unermb.web.ve/index.php/encuentros/article/view/147>
- Flores-Taboada, F. I., Vera-Alva, L. M. y Rios-Incio, F. A. (2024). Wattpad y lectura digital: incremento de hábitos de lectura en jóvenes. *Revista Educación*, 48(1), 1-17. <http://doi.org/10.15517/revedu.v48i1.54228>
- Fulmer, S. M. y Frijters, J. C. (2009). A Review of Self-Report and Alternative Approaches in the Measurement of Student Motivation [Una revisión de los autoinformes y enfoques alternativos en la medición de la motivación estudiantil]. *Educational Psychology Review*, 21(3), 219-246. <https://doi.org/10.1007/s10648-009-9107-x>
- Gottfried, A. E. (1986). *CAIMI: Children's academic intrinsic motivation inventory [CAIMI: Inventario de motivación intrínseca académica infantil]*. Psychological Assessment Resources.
- Gottfried, A. E. (1990). Academic intrinsic motivation in young elementary school children [Motivación intrínseca académica en niños de escuela primaria]. *Journal of Educational Psychology*, 82(3), 525-538. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.3.525>
- Goulet, D. (1999). *Validation transculturelle d'un instrument permettant de mesurer la perception de l'auto-efficacité en lecture chez des élèves de quatrième année du primaire*

d'une population québécoise [Validación transcultural de un instrumento para medir la percepción de autoeficacia en lectura entre estudiantes de cuarto año de escuela primaria de una población de Quebec] [Tesis de maestría, Université du Québec]. Dépôt institutionnel de l'université du Québec en Abitibi-Témiscamingue. <https://depositum.uqat.ca/id/eprint/294/1/daniellelgoulet.pdf>

- Henk, W. y Melnick, S. A. (1995). The Reader Self-perception Scale (Rsp): A new tool for measuring how children feel about themselves as readers [La Escala de Autopercepción del Lector (Rsp): una nueva herramienta para medir cómo se sienten los niños sobre sí mismos como lectores]. *College of Education Faculty Research and Publications*, 48(6), 470-482. https://epublications.marquette.edu/edu_fac/450/
- Indrayadi, T. (2021). Modifying and assessing validity and reliability of motivation for reading questionnaire [Modificar y evaluar la validez y confiabilidad del cuestionario de motivación para la lectura]. *Tarbawi: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 17(1), 1-13. <https://ejournal.iainkerinci.ac.id/index.php/tarbawi/article/view/697>
- Ives, S. T., Parsons, S. A., Parsons, A. W., Robertson, D. A., Daoud, N., Young, C. y Polk, L. (2020). Elementary Students' Motivation to Read and Genre Preferences [Motivación de los estudiantes de primaria para leer y preferencias de género]. *Reading Psychology*, 41(7), 660-679. <https://doi.org/10.1080/02702711.2020.1783143>
- Kambara, H. (2020). Exploring Japanese Fourth Graders' Motivation to Read: A Mixed-Method Study [Explorando la motivación de los estudiantes japoneses de cuarto grado para leer: un estudio de métodos mixtos]. *Literacy Research and Instruction*, 60(2), 180-197. <https://doi.org/10.1080/19388071.2020.1806416>
- Kassem, H. M. (2018). The Impact of Student-Centered Instruction on EFL Learners' Affect and Achievement [El impacto de la instrucción centrada en el estudiante en el afecto y el rendimiento de los estudiantes de EFL]. *English Language Teaching*, 12(1), 134-153. <https://doi.org/10.5539/elt.v12n1p134>
- Koyuncuoğlu, O. (2021). An Investigation of Academic Motivation and Career Decidedness among University Students [Una investigación sobre la motivación académica y la decisión profesional entre estudiantes universitarios]. *International Journal of Research in Education and Science*, 7(1), 125-143. <https://doi.org/10.46328/ijres.1694>
- Lee, L. y Szczerbinski, M. (2021). Paired Reading as a method of reading intervention in Irish primary schools: An evaluation [La lectura en parejas como método de intervención en lectura en escuelas primarias irlandesas: una evaluación]. *Irish Educational Studies*, 40(3), 589-610. <https://doi.org/10.1080/03323315.2021.1927797>
- Melnick, S., Henk, W. y Marinak, B. (2009). Validation of a reader self perception scale (RSPS2) for use in grades 7 and above [Validación de una escala de autopercepción del lector (RSPS2) para su uso en séptimo grado y superiores]. *NERA Conference Proceedings 2009*, 1-14. http://digitalcommons.uconn.edu/nera_2009/11
- Mendoza J. M. (2021). Estrategia metodológica para el aprendizaje de la lectura comprensiva. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(17), 77-92. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i17.160>

- Mora, P. F. y Villanueva, J. (2019). La motivación hacia la lectura de textos literarios. *CEDOTIC, Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación*, 4(1), 95-114. <https://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/CEDOTIC/article/view/2275/2776>
- 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. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282018000100106
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE]. (2006). *PISA 2006 Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura*. Santillana Educación. https://archivos.agenciaeducacion.cl/Marco_de_evaluacion_espanol.pdf
- Ortiz-Salazar, M. A. y Castaño, J. M. (2019). La lectura en la infancia y niñez: Incidencia en la construcción del sujeto lector. *Sophia*, 15(2), 111-117. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.15v.2i.952>
- Pedroso, O. C. (2019). Entorno al placer de leer. *Varona. Revista Científico Metodológica*, (69), 1-9 http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1992-82382019000200014&lng=es&tlng=es
- Paucar, A. C., Llacsa, L. J. y Meleán-Romero, R. A. (2024). Hábito de lectura en estudiantes de educación primaria. *Aula Virtual*, 5(11), 29-43. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10464908>
- Pulido, O. M. (2020). *Motivación hacia la lectura y comprensión lectora en estudiantes de quinto de primaria de una institución educativa del Callao* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio USIL. <https://repositorio.usil.edu.pe/items/44b-f75a1-6761-487f-9c03-4f79266b16f8>
- Rodríguez, N., Portilla, A. y Vera, A. (2019). La lectura y la escritura, una ventana al universo de los niños. *Zona Próxima*, (30), 63-81. <https://doi.org/10.14482/zp.30.372.4>
- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being [La teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social y el bienestar]. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions [Motivación intrínseca y extrínseca desde una perspectiva de la teoría de la autodeterminación: definiciones, teoría, prácticas y direcciones futuras]. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Schutte, N. S. y Malouff, J. M. (2007). Dimensions of reading motivation: Development of an adult reading motivation scale [Dimensiones de la motivación lectora: Desarrollo de una escala de motivación lectora para adultos]. *Reading Psychology*, 28(5), 469-489. <https://doi.org/10.1080/02702710701568991>
- Soriano-Ferrer, M. y Piedra-Martínez, E. (2020). Incidencia de la dislexia en la autopercepción lectora y en el clima de aula. *Educ@ción en Contexto*, 6(Especial III), 336-356. <https://educacionencontexto.net/journal/index.php/una/article/view/133/252>

- Tourón, J., Repáraz, C. y Peralta, F. (1999). The Identification of High Ability Students: Results of a detection process in Navarra (Spain) [La identificación de estudiantes con altas capacidades: resultados de un proceso de detección en Navarra (España)]. *High Ability Studies*, 10(2), 163-181. <https://doi.org/10.1080/1359813990100204>
- Troyer, M., Kim, J. S., Hale, E., Wantchekon, K. A. y Armstrong, C. (2018). Relations among intrinsic and extrinsic reading motivation, reading amount, and comprehension: A conceptual replication [Relaciones entre la motivación lectora intrínseca y extrínseca, la cantidad de lectura y la comprensión: una réplica conceptual]. *Reading and Writing*, 32(5), 1197-1218. <https://doi.org/10.1007/s11145-018-9907-9>
- Venegas, G., Proaño, C., Tello, G. y Castro, S. (2021). Actividades lúdicas para el mejoramiento de la lectura comprensiva en estudiantes de educación básica. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(18), 502-514. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i18.191>
- Wang, X., Jin, Y. y Jia, L. (2022). Chinese Adolescents' Reading Motivation Profiles and Their Relations to Reading Amount [Perfiles de motivación lectora de adolescentes chinos y su relación con la cantidad de lectura]. *Frontiers in Psychology*, 13, 1-12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.875486>
- Washburn, E. K., Abdullah, S. y Mulcahy, C. A. (2021). Effects of a Paraphrasing Strategy on the Text Comprehension of fourth-grade Striving Readers [Efectos de una estrategia de parafraseo en la comprensión de textos de lectores esforzados de cuarto grado]. *The Elementary School Journal*, 121(4), 586-608. <https://doi.org/10.1086/714035>
- Wigfield, A. y Guthrie, J. T. (1997). Relations of Children's Motivation for Reading to the Amount and Breadth of Their Reading [Relaciones entre la motivación de los niños para la lectura y la cantidad y amplitud de sus lecturas]. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 420-432. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.89.3.420>
- Wu, L., Valcke, M. y Van Keer, H. (2019). Factors Associated with Reading Comprehension of Secondary School Students [Factores asociados a la comprensión lectora en estudiantes de secundaria]. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 19(4), 34-47. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1233133.pdf>
- Yayli, D. y Duru, E. (2008). The adaptation of the reader self-perception scale to the 4th and 5th grade turkish students [Adaptación de la escala de autopercepción del lector a los estudiantes turcos de 4º y 5º grado]. *Eurasian Journal of Educational Research*, (33), 193-210. <https://gcris.pau.edu.tr/handle/11499/6958>