

Validez de contenido y confiabilidad de una escala de actitudes hacia la lectura en estudiantes de primaria de Mérida, México

Content validity and reliability of a reading attitudes scale
in elementary school students from Merida Mexico

¹*Adela Aurora Cervantes-Buenfil, ¹Pedro José Canto-Herrera

¹Facultad de Educación, Universidad Autónoma de Yucatán. Mérida-Motul, Km 1, C. P. 97305, Gran San Pedro Cholul, Mérida, Yucatán, México. Correos electrónicos: adeceba28@gmail.com; pcanto@correo.uady.mx ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-2472-7204>; <https://orcid.org/0000-0001-5428-8343>

*Autor de correspondencia.

Recibido: 25 de octubre de 2025

Aceptado: 8 de abril de 2026

Publicado: 29 de mayo de 2026

<https://doi.org/10.33064/iycuaa2026988519>
e8519

RESUMEN

La validez y confiabilidad de los instrumentos en educación garantizan que las pruebas utilizadas generen mediciones objetivas para analizar variables de interés. El objetivo del estudio fue validar una escala de actitudes hacia la lectura (AL) dirigida a estudiantes de primaria derivada de Merisuo-Storm y Soininen (2014) y adaptada al español por Izquierdo-Magaldi et al. (2020). Participaron 108 alumnos de tercer grado de dos escuelas públicas de Mérida, Yucatán, México. Se empleó un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental y alcance descriptivo. La validez de contenido se realizó mediante juicio de expertos con seis especialistas en educación primaria, a través del coeficiente de validez de contenido. Asimismo, se estimó la consistencia interna con el Alfa de Cronbach y Omega de McDonald. Los resultados aportan evidencia psicométrica sólida de validez y confiabilidad, lo que respalda el uso de la escala para evaluar las AL de los estudiantes de primaria.

Palabras clave: Lectura; actitud; validez; confiabilidad; educación primaria; instrumentos.

ABSTRACT

Validity and reliability of instruments in education ensure that the tests used generate objective measurements to analyze variables of interest. The objective of this study was to validate a reading attitudes (RA) scale for elementary school students derived from Merisuo-Storm and Soininen (2014) and adapted into Spanish by Izquierdo-Magaldi et al. (2020). A total of 108 third-grade students from two public schools in Mérida, Yucatán, Mexico participated in the study. A quantitative approach was employed, with a non-experimental design and descriptive scope. Content validity was assessed through expert judgment with

six primary education specialists using the Content Validity Coefficient. Internal consistency was estimated using Cronbach's alpha and McDonald's omega. The results provide strong psychometric evidence of validity and reliability, supporting the use of the scale to evaluate RA in elementary school students.

Keywords: Reading; attitude; validity; reliability; elementary education.

INTRODUCCIÓN

La lectura es una competencia lingüística que no comienza ni termina durante la etapa escolar de los individuos. Esta habilidad se desarrolla durante toda la vida y tiene una función primordial en la formación tanto académica como profesional (Bayraktar & Firat, 2020). Como bien señala Freire (1983), leer nos permite conocernos a nosotros mismos y al mundo que nos rodea; es decir, que es determinante para el crecimiento personal. Cabe señalar que la alfabetización que se desarrolla durante la educación primaria (EP) y las AL repercuten directamente en los niveles de comprensión lectora y en el desempeño académico de los estudiantes (Bayraktar & Firat, 2020).

Por otra parte, la Organización de las Naciones Unidas (2024), advierte que se requiere fortalecer la educación en lo inherente a la lectura y escritura, ya que de lo contrario aproximadamente 300 millones de alumnas y alumnos carecerán de las competencias lingüísticas básicas para el 2030. Con relación a México este problema puede impactar en el aumento de marginación y exclusión social (Gallegos, 2024). Este panorama internacional y nacional subraya la urgencia de generar investigaciones que fortalezcan la enseñanza y la valoración de la lectura desde la primaria.

Resulta importante señalar que la lectura está constituida por procesos multidimensionales. De acuerdo a Prados Sánchez et al. (2021) entre los factores esenciales para potenciarla se encuentra la motivación, la cual va de la mano de la actitud hacia la lectura, ya que los niños y niñas con actitudes más positivas presentan mayor motivación para leer (Baker & Wigfield, 1999). Aunado a esto, para confirmar el papel que la motivación y las actitudes lectoras representan para el desarrollo de las competencias lectoras, Mullis et al. (2017) afirman que con base en la evaluación internacional PIRLS 2016 aplicada a niños de cuarto grado de primaria, se puede constatar que los lectores con mayor desempeño tenían ambientes familiares que motivaban la lectoescritura y poseían actitudes más positivas hacia la lectura.

En este sentido, las AL no sólo se asocian con la motivación, sino también con el rendimiento académico en EP, por lo que contar con instrumentos válidos y adecuados que examinen estas variables es clave para orientar decisiones pedagógicas. La evaluación es un elemento fundamental para consolidar los conocimientos y habilidades, particularmente en lectura (Lozada et al., 2016), por lo tanto, es imprescindible seguir construyendo pruebas que generen información sobre actitudes y motivación lectora en contextos específicos. En consecuencia, para poder ofrecer datos validados y confiables que coadyuven a las prácticas pedagógicas y políticas educativas a nivel primaria, se requieren instrumentos de evaluación con propiedades psicométricas, como la validez de contenido y la confiabilidad.

Planteamiento del problema

Según señalan Nicolau-Ramos et al. (2025), existe una amplia investigación que se ha orientado a estudiar los aspectos relacionados a las AL, debido a que se asocian con la motivación lectora y el rendimiento académico en etapas escolares. No obstante, para comprender mejor este constructo es imprescindible contar con instrumentos de medición con propiedades psicométricas adecuadas, particularmente con evidencia de validez y confiabilidad.

Medina Paredes et al. (2019) señalan que la validez estima el nivel en que una prueba realmente mide el constructo que pretende evaluar, en el caso de la confiabilidad esta mide la consistencia y estabilidad de las mediciones obtenidas a través de un instrumento. Carecer de estas propiedades puede ocasionar interpretaciones inadecuadas de los resultados.

Cabe mencionar que sobresalen estudios que han desarrollado escalas para identificar las AL (McKenna et al., 1995; Merisuo-Storm & Soininen, 2014; Izquierdo-Magaldi et al., 2020). Sin embargo, en el contexto mexicano, no se observan estudios que examinen dicho constructo y que pongan a prueba las propiedades psicométricas de instrumentos desarrollados para evaluarlo. En consecuencia, es limitada la disponibilidad de herramientas válidas y confiables que analicen las actitudes lectoras en primaria en México.

Por lo tanto, es pertinente desarrollar estudios de validación que permitan adaptar lingüística y culturalmente pruebas que examinen las AL de las y los estudiantes en la población mexicana y aseguren la validez y confiabilidad de dichos instrumentos.

Objetivo

El objetivo del estudio fue evaluar la validez de contenido y la consistencia interna de la escala de AL, desarrollada originalmente por Merisuo-Storm y Soininen (2014) y adaptada al español por Izquierdo-Magaldi et al. (2020), en estudiantes de EP de Mérida, México.

Marco teórico

Actitudes hacia la lectura

Para poder comprender este constructo, resulta imprescindible entender que la actitud es una tendencia atribuible a los individuos y que está conformada por sus comportamientos, pensamientos y sentimientos regulares con relación hacia un objeto psicológico (Hilt, 2019). Aunado a esto, la lectura no solamente ha sido investigada como una competencia, sino también desde dimensiones relacionadas al gusto, la frecuencia y el interés para llevarla a cabo, y se le considera una actividad que contribuye al bienestar emocional (Alonso-Arévalo et al., 2020).

En este sentido, las AL han sido comprendidas como un sistema de sentimientos que propician que los sujetos se aproximen o eviten las actividades lectoras, es decir, son predisposiciones positivas o negativas hacia el acto lector (McKenna et al., 1995). A su vez, Fuentes et al. (2019) mencionan que este constructo se encuentra integrado por dos dimensiones, el gusto por leer y el autoconcepto lector, las cuales favorecen la comprensión de cómo las niñas y niños se relacionan afectivamente con esta práctica.

Instrumentos encontrados en la revisión de literatura

Al haber un creciente interés en comprender las actitudes y motivación lectoras, ha sido esencial reconocer los instrumentos diseñados para medir este constructo. A continuación, se presenta una breve revisión de las principales pruebas identificadas en la literatura especializada.

En diversos estudios de Turquía (Bayraktar & Firat, 2020; Beyhatın & Özdemir, 2023) se ha aplicado la escala de AL elaborada por Kocaarslan (2016) y basada en la versión de McKenna et al. (1995). Estas pruebas de ejecución típica a modo de autoinforme, se

conforman de dos subescalas: una para la lectura recreativa y otra para la académica. Dicha escala se encuentra conformada por cuatro niveles que van del uno al cuatro, con la animación del gato Garfield con cuatro estados de ánimo: feliz, algo feliz, triste y muy triste. Su aplicación es llevada a cabo en el aula, implementándose a lápiz y papel.

En el contexto europeo, se pueden hallar estudios sobresalientes como los de (Artola-González et al., 2017; Izquierdo-Magaldi et al., 2020; Melero et al., 2020) que han traducido al español el cuestionario de actitudes lectoras validado originalmente en Finlandia (Merisuo-Storm & Soininen, 2014) que igualmente fue inspirado en el Elementary Reading Attitude Survey (ERAS) de McKenna et al. (1995). En cuanto a sus características, se emplea una escala Likert de cuatro opciones del uno al cuatro, con animaciones de caras de osos representando cuatro diferentes emociones. A su vez esta misma traducción ha sido empleada en estudios de América Latina como el de Fuentes et al. (2019) que valida esta prueba para ser aplicada en Chile y Hilt (2019) que la implementa en Argentina.

En términos generales, las pruebas implementadas para examinar las AL en EP derivan de la propuesta pionera de McKenna et al. (1995), ésta ha sido adaptada en múltiples ocasiones a diversos contextos con particularidades culturales y lingüísticas, en países como Finlandia, Turquía, España y diferentes regiones de América Latina.

Validez y confiabilidad de un instrumento

Para los fines antes mencionados, se reconoce que los procesos de diseño y validación de instrumentos tienen una amplia tradición en el campo de la psicología y son fundamentales en las investigaciones científicas y educativas; ya que son procesos que garantizan que las pruebas utilizadas sean las adecuadas para medir el constructo de interés y proporcionen información pertinente para los objetivos de la investigación (Corral, 2022; Nicolau-Ramos et al., 2025). En este sentido, la calidad de un instrumento se sustenta principalmente en dos propiedades psicométricas: validez y confiabilidad.

En cuanto a la validez de los instrumentos, esta se refiere al grado en que una prueba mide lo que pretende medir, es decir, si las interpretaciones derivadas de los resultados son apropiadas para el propósito de la medición (Núñez Ramírez et al., 2021). Desde una perspectiva metodológica, la validez también se asocia con el nivel en que los resultados de una investigación se aproximan a la realidad y se encuentran libres de errores o sesgos que puedan afectar la medición de las variables (Villasís-Keever et al., 2018).

Es importante destacar que una prueba puede tener diferentes tipos de validez. En el área de la investigación educativa y psicológica se identifican diversos tipos de validez, entre los que sobresalen la validez de contenido, la validez de criterio y la validez de constructo. La validez de contenido verifica que los ítems representen adecuadamente todos los aspectos del fenómeno evaluado; la validez de criterio, analiza la relación del instrumento con un criterio o patrón de referencia, ya sea de forma concurrente o predictiva; y validez de constructo, que determina si el instrumento mide correctamente el concepto teórico que se desea evaluar. (Corral, 2022).

En este estudio se aborda la validez de contenido, la cual se lleva a cabo por medio de un juicio de expertos, en el que especialistas en el área evalúan aspectos como la pertinencia, claridad, coherencia y congruencia de los ítems con respecto a los objetivos de la investigación y al marco teórico que sustenta el instrumento (Hernández-Nieto, 2002). A partir de esta revisión, los expertos pueden sugerir modificaciones, eliminación o incorporación de reactivos con el fin de mejorar la calidad del instrumento antes de su aplicación (Corral, 2022). Aunado a ello, el juicio de expertos resulta pertinente cuando un instrumento fue elaborado para una población diferente a la que se desea examinar, por lo que se necesita una traducción o adaptación lingüística (Núñez Ramírez et al., 2021).

Con referencia a la confiabilidad o fiabilidad es el grado en que un instrumento de recolección, produce resultados consistentes, es decir, que las mediciones en diferentes aplicaciones nos dan los resultados similares, de modo que la variación observada entre los resultados se debe realmente a diferencias verdaderas entre los sujetos y no al error de medición (Reidl-Martínez, 2013).

La confiabilidad puede evaluarse mediante diferentes procedimientos, como la estabilidad temporal, que analiza la consistencia de los resultados cuando la prueba se aplica en distintos momentos; las formas paralelas, que comparan versiones equivalentes del instrumento; y la división por mitades, que estima la consistencia interna correlacionando dos partes de la prueba. Asimismo, la consistencia interna puede determinarse mediante coeficientes como Kuder-Richardson, alfa de Cronbach o el coeficiente omega de McDonald, los cuales permiten examinar la homogeneidad de los reactivos y la coherencia de las respuestas dentro del instrumento.

Tal como indican Rodríguez-Rodríguez y Reguant-Álvarez (2020), el alfa de Cronbach, es una fórmula para calcular la fiabilidad de una prueba. Permite medir el grado de concordancia entre los ítems, a través de una sola aplicación del instrumento. Este índice va de 0 a 1, de manera que los valores más altos indican mayor consistencia y confiabilidad del instrumento. Su fórmula se puede observar en la figura 1, en la que α representa alfa, k el número de ítems, $\sum \sigma_j^2$ es la suma de la varianza de cada ítem y S^2_T es la totalidad de la varianza.

$$\alpha = \frac{k(1 - \sum s_i^2 / s_t^2)}{k - 1}$$

Figura 1. Fórmula para calcular el coeficiente alfa de Cronbach.

Nota: Tomada de Rodríguez-Rodríguez & Reguant-Álvarez (2020) (p.7).

En el caso del coeficiente omega de McDonald, es una medida considerada más precisa que el alfa de Cronbach. Su utilidad consiste en identificar las cargas factoriales de los ítems, es decir, que estima la relación de las preguntas entre sí y con el constructo evaluado. Para los fines de este estudio es utilizado como una medida de confiabilidad complementaria (Ventura-León y Caycho-Rodríguez, 2017). Su fórmula se encuentra en la figura 2, en ésta ω representa omega, es decir, el resultado final; λ_i es la carga factorial de cada ítem; Σ significa suma, lo cual señala que se suman todos los reactivos.

$$\omega = \frac{(\sum_{i=1}^n \lambda_i)^2}{(\sum_{i=1}^n \lambda_i)^2 + (\sum_{i=1}^n 1 - \lambda_i^2)}$$

Figura 2. Fórmula del coeficiente omega de McDonald.

Nota: Tomada de Ventura-León y Caycho-Rodríguez (2017) (p.626).

MATERIALES Y MÉTODOS

Diseño

Debido a que la investigación pretende validar la escala de AL de (Merisuo-Storm & Soininen, 2014) a través de una prueba piloto, el estudio corresponde a un diseño cuantitativo, no experimental de alcance descriptivo. Es importante señalar que se

considera observacional ya que no se realiza algún tipo de intervención o experimento, solamente se realiza la medición de la variable de interés (Manterola et al., 2019).

Población y Muestra

La población de interés estuvo conformada por estudiantes de tercer grado de EP inscritos en escuelas públicas de la ciudad de Mérida, Yucatán. Este grado escolar se seleccionó debido a que corresponde al nivel educativo en el que los estudiantes ya han consolidado los procesos iniciales de alfabetización y comienzan a desarrollar habilidades más complejas de lectura y escritura (Kearns & Hiebert, 2021).

La investigación fue desarrollada en cuatro grupos de tercer grado de dos escuelas primarias públicas de la zona sur de la ciudad de Mérida, Yucatán. El tipo de muestreo fue no probabilístico por conveniencia, debido a que se incluyeron las escuelas en las que se obtuvo la autorización de las autoridades de EP y el consentimiento institucional. Esta clase de muestreo consiste en seleccionar participantes accesibles que aceptan colaborar con el estudio, es decir, cuya proximidad y accesibilidad al investigador facilitan la recolección de datos (Otzen & Manterola, 2017).

Por lo tanto, la muestra estuvo compuesta por (n = 108) estudiantes de tercer grado de primaria que contaban con autorización institucional para participar en el estudio. El número total de niñas fue de (n = 52) y de niños (n = 56) (tabla 1; figura 3). Las edades de las niñas y niños oscilan entre los 7 y los 11 años, siendo la media 9 años de edad.

Tabla 1. Distribución de la muestra por sexo y escuela

		Sexo del estudiante		Total
		Niño	Niña	
Escuela	1	34	24	58
	2	22	28	50
Total		56	52	108

Nota: Elaboración propia.

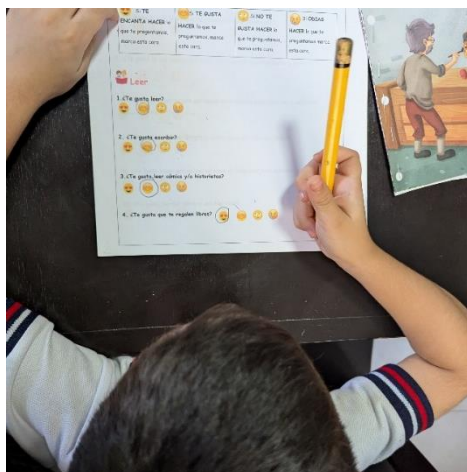


Figura 3. Estudiante responde la escala de AL. Fotografía proporcionada por los autores.

Para llevar a cabo el juicio de expertos se seleccionó una muestra de seis especialistas, entre sus características profesionales destacan que son docentes frente a grupo con varios años de experiencia y todos con un nivel académico de maestría, lo que permite que sean capaces de evaluar objetivamente la prueba. De modo que se consideró pertinente hacerles llegar la escala para emitir sus valoraciones. Las características de cada juez se observan en la tabla 2 al igual que su decisión sobre la aplicabilidad de la escala de actitudes.

Tabla 2. Juicio de expertos del cuestionario de AL

Experto	Especialidad	Decisión
1	Docente frente a grupo con maestría en innovación educativa.	Aplicable
2	Docente frente a grupo con maestría en innovación educativa.	Aplicable
3	Docente frente a grupo con maestría en ciencias de la educación.	Aplicable
4	Docente frente a grupo con maestría en ciencias de la educación.	Aplicable
5	Docente frente a grupo con maestría en ciencias de la educación.	Aplicable
6	Docente frente a grupo con maestría en matemáticas	Aplicable

Nota: Elaboración propia.

Instrumento

La herramienta implementada es la escala de AL (Merisuo-Storm & Soininen, 2014), traducida al español por Izquierdo-Magaldi et al. (2020), de quienes se recibió la autorización para poder usar esta escala. El instrumento de interés, se encuentra conformado por 28 ítems, los cuales se encuentran divididos en dos dimensiones. La primera dimensión es el *Gusto por leer* que abarca de los ítems 1-21 y la segunda dimensión *Autoconcepto lector* del ítem 22-28. La escala Likert presenta cuatro opciones para las que

se optó por emplear como apoyo visual emoticones a diferencia de la encuesta original que emplea caras de osos (Anexo 1).

Procedimiento

Para la recolección de datos de los estudiantes se estableció contacto con las autoridades del nivel, se solicitaron los consentimientos informados a los tutores y los asentimientos de cada una de las niñas y niños. Posteriormente, se aplicó la escala de actitudes de manera presencial y grupalmente, utilizando lápiz y papel y se realizó la lectura de los ítems en voz alta para verificar su comprensión.

En el caso del juicio de expertos, se estableció contacto de manera presencial y en línea, se les otorgó información sobre las características de la investigación y de la encuesta de actitudes lectoras y se recogieron sus valoraciones mediante la escala que se les proporcionó para asignar los puntajes de cada ítem.

Los análisis estadísticos implementados fueron los coeficientes de consistencia interna Alfa de Cronbach y omega de McDonald, a través de la aplicación de Jamovi. En el juicio de expertos la finalidad fue evaluar los ítems del cuestionario de AL, en función de cuatro criterios: claridad, pertinencia, relevancia y aceptación del ítem. En consecuencia, los expertos siguieron una escala ordinal de 1 a 3 puntos, en esta escala el 1 indica bajo cumplimiento del criterio y 3 el más alto cumplimiento, de modo que el puntaje más alto que podía tener un ítem fue de 12 puntos (Anexo 2).

El método seleccionado para profundizar en el juicio de expertos fue estimar el Coeficiente de Validez de Contenido (CVC) propuesto por (Hernández-Nieto, 2002). Se logró valorar el nivel de acuerdo de los expertos con relación a los ítems y al instrumento en su totalidad. Para lo cual Hernández-Nieto sugiere gestionar la participación de mínimo tres jueces.

Posterior a la aplicación de la escala Likert proporcionada a estos participantes, se calculó la media de cada ítem, para después estimar el CVC_i . Es importante destacar que la fórmula para el instrumento por ítem se puede observar en la figura 4, en la cual M_x representa la media de las calificaciones de cada juez; $V_{máx}$ es el valor máximo posible en la escala y J el número de expertos. En el caso de la figura 5 el CVC_i es el coeficiente de validez de contenido del instrumento completo; $\sum CVC_i$ representa la suma del coeficiente de cada ítem y N es el número de ítems.

$$CVC_i = \frac{M_x}{V_{máx}} - \frac{1}{J}$$

Figura 4. Fórmula para calcular el CVC de cada ítem
Nota: Tomada de Hernández-Nieto (2002).

$$CVC_t = \frac{\sum CVC_i}{N}$$

Figura 5. Fórmula para calcular el CVC de la prueba completa
Nota: Tomada de Hernández-Nieto (2002).

RESULTADOS

Los resultados arrojan que el Coeficiente de Validez de Contenido (CVC) fue de 0.886 puntos, valor que sitúa al instrumento en un nivel de validez de contenido aceptable, puesto que denota un nivel de concordancia alto entre los jueces. Los resultados demuestran que 22 ítems tienen niveles de CVC superiores a 0.80 puntos, por lo que resultan aceptables y, seis ítems se encuentran por debajo de este puntaje (Figura 7). Por consiguiente, el ítem 10 con $CVC = 0.68$ se elimina y los ítems 7,9,11,12 y 14 serán modificados para fortalecer su claridad. Estas decisiones son tomadas con base en los criterios planteados por (Zamanzadeh et al., 2015), quienes sugieren conservar ítems con $CVC \geq 0.80$, modificar los que se sitúan entre 0.70 y 0.79, y eliminar lo que tienen menos de 0.70.

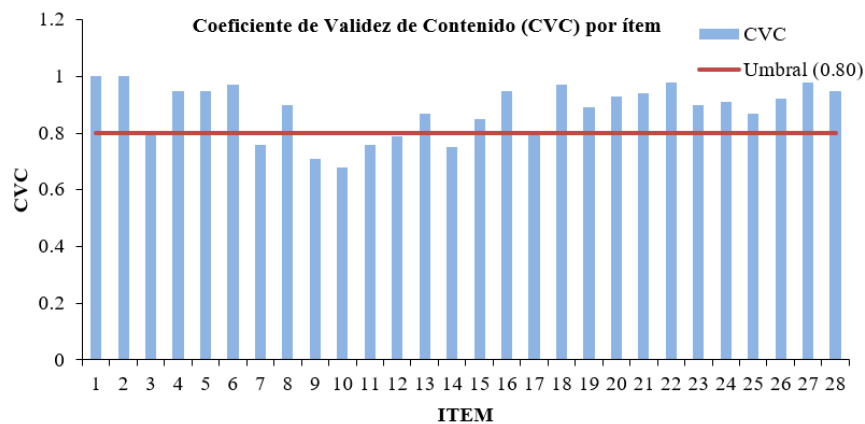


Figura 7. Gráfica de CVC por ítem.
Nota: Elaboración propia.

Tabla 3
Estadísticas de la fiabilidad de la escala

	Alfa de Cronbach	ω de McDonald
General	0.899	0.902
Gusto por leer	0.867	0.871
Autoconcepto lector	0.812	0.817

Nota: Elaboración propia.

DISCUSIÓN

La investigación aporta resultados que demuestran que la escala de AL, cuenta con niveles altos de validez de contenido y consistencia interna. En el caso del coeficiente de validez de contenido (CVC) este puntuó 0.886, con base en el juicio de expertos esto indica un alto grado de acuerdo. Como señala Hernández-Nieto (2002), los valores iguales o superiores a 0.80 reflejan un alto grado de concordancia entre los jueces expertos, lo que respalda la claridad, pertinencia y relevancia de los reactivos que conforman el instrumento.

Con referencia a la valoración de la confiabilidad, los coeficientes de alfa de Cronbach y omega de McDonald, dan muestra de una estructura interna sólida y consistente. Los dos indicadores evidencian que los reactivos miden homogéneamente las dimensiones de la encuesta, lo que respalda el uso de la prueba en otros contextos educativos con características similares. Estudios como los de Fuentes et al. (2019) e Izquierdo-Magaldi et al. (2020), coinciden con los hallazgos del presente manuscrito, ya que han reportado índices altos de fiabilidad en esta misma encuesta de AL.

CONCLUSIONES

El cuestionario de AL, es una herramienta que cuenta con evidencia psicométrica, ya que se verificó su validez de contenido y consistencia interna para evaluar este constructo en niñas y niños de EP. Asimismo, su utilidad radica en la información que ofrece sobre las emociones y percepciones de los estudiantes frente al acto de leer; lo que resulta importante para la toma de decisiones pedagógicas para fortalecer la motivación lectora y, en consecuencia, el rendimiento en esta competencia.

En este sentido, la validación de esta escala constituye un aporte relevante para el estudio de las AL en el contexto educativo mexicano, debido a que proporciona una herramienta confiable que permite examinar este constructo en estudiantes de EP y generar evidencia empírica sobre los aspectos que influyen en su desarrollo.

En conjunto, los resultados contribuyen a la consolidación de instrumentos psicométricos contextualizados al ámbito mexicano, lo que refuerza la importancia de adaptar y validar herramientas que permitan comprender las actitudes lectoras desde una perspectiva local. Esto no sólo amplía la base empírica en el campo de la investigación educativa, sino que también ofrece un recurso práctico para docentes e investigadores interesados en promover el desarrollo de competencias lectoras desde los primeros grados de educación básica.

Finalmente, futuras investigaciones podrían profundizar en el análisis de la relación entre las AL y otras variables educativas, como la comprensión lectora, el rendimiento académico o los hábitos lectores. Asimismo, sería pertinente replicar el estudio en diferentes contextos educativos y niveles escolares con el propósito de consolidar la validez del instrumento y ampliar su aplicabilidad en la investigación educativa en México.

Agradecimientos

Esta investigación fue desarrollada con apoyos financieros de la Secretaría de Ciencias, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI) como parte de la beca núm. 4037255 para estudios de maestría.

REFERENCIAS

- Alonso-Arévalo, J., Fernández-Martín, C., Alonso-Vázquez, A., & Mirón-Canelo, J. A. (2020). Beneficios de la lectura sobre la salud y el bienestar de las personas. Estudio sobre aspectos preventivos de la lectura. Recuperado de: <https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/143152/BENEFICIOS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Artola González, T., Sastre Llorente, S., & Barraca Mairal, J. (2017). Diferencias de género en actitudes e intereses lectores: una investigación con alumnos españoles de primaria. *Bordón. Revista de pedagogía*, 69(1), 11–26. doi: <https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.37925>

- Baker, L. & Wigfield, A. (1999). Dimensiones de la motivación lectora infantil y su relación con la actividad lectora y el rendimiento lector. *Reading Research Quarterly*, 34(4), 452–477. doi: <https://doi.org/10.1598/RRQ.34.4.4>
- Bayraktar, H. V., & Acikses Firat, B. (2020). Actitudes de los estudiantes de primaria hacia la lectura. *Estudios de Educación Superior*, 10(4), 77–92. doi: <https://doi.org/10.5539/hes.v10n4p77>
- Beyhatin, F., & Özdemir, O. (2023). Effects of the Story Map Method on First Grade Primary School Students' Listening and Reading Comprehension. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 11(3), 136–144. doi: <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.11n.3p.136>
- Corral de Franco, Y. (2022). Validez y confiabilidad en instrumentos de investigación: una mirada teórica. *Revista Ciencias de la Educación*, 32(60), 562–586. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9710359>
- Freire, P. (1983). The importance of the act of reading. *Journal of Education*, 165(1), 5–11. doi: <https://doi.org/10.1177/002205748316500103>
- Fuentes, L., Errázuriz, M. C., Davison, O. A., & Cocio, A. (2019). Validación de una encuesta de actitudes de lectura en estudiantes de educación básica. *Literatura y Lingüística*, (39), 109–138. Recuperado de: https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0716-58112019000100225&script=sci_arttext
- Gallegos de Dios, O. (2024). Analfabetismo funcional o barreras de aprendizaje en secundarias de México. *Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial*, 11(1). doi: <https://doi.org/10.36311/2358-8845.2024.v11n1.e0240012>
- Hernández-Nieto, R. A. (2002). *Contributions to statistical analysis: The coefficients of proportional variance, content validity and kappa*. Mérida, Venezuela: Universidad de Los Andes.
- Hilt, R. (2019). Relación entre la adicción al celular, los hábitos y actitudes hacia la lectura y el rendimiento académico en estudiantes de secundaria del Instituto Adventista Mariano Moreno, Posadas, Misiones, Argentina. *Revista Científica de la Universidad Adventista del Plata*. doi: <https://doi.org/10.17162/au.v9i3.384>
- Izquierdo-Magaldi, B., Melero Zabala, Á., & Villalón Molina, R. (2020). Actitudes y sentimiento de competencia hacia la lectura y la escritura del alumnado de 1º y 2º de Educación Primaria. *Revista Complutense de Educación*, 31(3), 275–284. doi: <https://doi.org/10.5209/rced.63164>





- Kearns, D. M., & Hiebert, E. H. (2021). The word complexity of primary-level texts: Differences between first and third grade in widely used curricula. *Reading Research Quarterly*, 0(0), 1–31. Doi: <https://doi.org/10.1002/rrq.429>
- Kocarlan, M. (2016). "Garfield" görselli 1–6. sınıflar için okumaya yönelik tutum ölçeğinin Türkçe uyarlama çalışması [Adaptation of Reading Attitude Survey with "Garfield" Picture for 1–6th Grade Students to Turkish]. *Elementary Education Online*, 15(4), 1217–1233. doi: <https://doi.org/10.17051/io.2016.25140>
- Lozada, G., Martínez, B., Acle, T., & Ordaz, V. (2016). Validez y confiabilidad de una prueba para evaluar el desempeño en lectura y escritura en niños de primaria. Maestría en Psicología, Residencia en Educación Especial, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Ciudad de México, México. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10045/64226>
- Manterola, C., Quiroz, G., Salazar, P., & García, N. (2019). Metodología de los tipos y diseños de estudio más frecuentemente utilizados en investigación clínica. *Revista médica clínica las condes*, 30(1), 36-49. doi: <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2018.11.005>
- McKenna, M. C., Kear, D. J., & Ellsworth, R. A. (1995). *Children's Attitudes toward Reading: A National Survey*. *Reading Research Quarterly*, 30(4), 934. doi: <https://doi.org/10.2307/748205>
- Medina Paredes, J., Ramírez Díaz, M. H., & Miranda, I. (2019). Validez y confiabilidad de un test en línea sobre los fenómenos de reflexión y refracción del sonido. *Apertura*, 11(2), 104–121. <https://doi.org/10.32870/ap.v11n2.1622>
- Melero, Á., Villalón, R., & Izquierdo-Magaldi, B. (2020). Actitudes hacia la lectura, sentimiento de competencia, implicación familiar y comprensión lectora en segundo curso de Educación Primaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 18(1), 159–182. doi: <https://doi.org/10.25115/ejrep.v18i50.2780>
- Merisuo-Storm, T., & Soininen, M. (2014). The interdependence between young students' reading attitudes, reading skills, and self-esteem. *Journal of Educational and Social Research*, 4(2), 165–172. doi: <https://doi.org/10.5901/jesr.2014.v4n2p122>
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., & Hooper, M. (2017). *PIRLS 2016 International results in reading*. International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). Recuperado de: <https://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/international-results/>
- Nicolau-Ramos, S., Suárez-Robaina, J.-R., & Martín-Quintana, J.-C. (2025). Validación de la Escala de Motivación y Preferencias Lectoras de los adolescentes. *Ocnos*, 24(2). doi: https://doi.org/10.18239/ocnos_2025.24.2.572

- Núñez Ramírez, M. A., Mercado Salgado, P., & Garduño Realivazquez, K. A. (2021). Validez de un instrumento para medir capital intelectual en empresas. *Investigación Administrativa*, 50(128). doi: <https://doi.org/10.35426/iav50n128.04>
- Organización de las Naciones Unidas. (2024). *Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*. Recuperado de: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227–232. doi: <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Prados Sánchez, G., Cózar-Gutiérrez, R., del Olmo-Muñoz, J., & González-Calero, J. A. (2021). Impact of a gamified platform in the promotion of reading comprehension and attitudes towards reading in primary education. *Computer Assisted Language Learning*, 36(4), 669–693. doi: <https://doi.org/10.1080/09588221.2021.1939388>
- Reidl-Martínez, L. M. (2013). Confiabilidad en la medición. *Investigación en Educación Médica*, 2(6), 107–111. doi: [https://doi.org/10.1016/S2007-5057\(13\)72695-4](https://doi.org/10.1016/S2007-5057(13)72695-4)
- Rodríguez-Rodríguez, J., & Reguant-Álvarez, M. (2020). Calcular la fiabilidad de un cuestionario o escala mediante el SPSS: el coeficiente alfa de Cronbach. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 13(2), 1-13. doi: <https://doi.org/10.1344/reire2020.13.230048>
- Ventura-León, J. L., & Caycho-Rodríguez, T. (2017). El coeficiente Omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 625–627. Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/773/77349627039/html/>
- Villasís-Keever, M. Á., Márquez-González, H., Zurita-Cruz, J. N., Miranda-Novales, G., & Escamilla-Núñez, A. (2018). El protocolo de investigación VII. Validez y confiabilidad de las mediciones. *Revista Alergia México*, 65(4), 414–421. doi: <https://doi.org/10.29262/ram.v65i4.560>
- Zamanzadeh, V., Ghahramanian, A., Rassouli, M., Abbaszadeh, A., Alavi-Majd, H., & Nikanfar, A. R. (2015). Design and implementation content validity study: Development of an instrument for measuring patient-centered communication. *Journal of Caring Sciences*, 4(2), 165–178. Recuperado de: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC4484991/>

ANEXOS

Anexo 1

Instrucciones: Selecciona con una X el emoji que representa tu opinión sobre las preguntas que leerás. Recuerda que tu sinceridad es muy importante, no hay respuestas buenas ni malas, asegúrate de contestar todas.

 Si TE ENCANTA HACER lo que te preguntamos, marca esta cara	 Si TE GUSTA HACER lo que te preguntamos, marca esta cara.	 Si NO TE GUSTA HACER lo que te preguntamos, marca esta cara.	 Si ODIAS HACER lo que te preguntamos marca esta cara.
---	--	---	--

1. ¿Te gusta leer?



2. ¿Te gusta escribir?



3. ¿Te gusta leer cómics y/o historietas?



4. ¿Te gusta que te regalen libros?



5. ¿Te gusta que te lean en voz alta?



6. ¿Te gusta leer cuentos?



7. ¿Te gusta leer libros o textos que digan cómo son las cosas: animales, deportes, lugares, personas, etc.?



8. ¿Te gusta ir a la biblioteca de tu escuela o de tu ciudad?



9. ¿Te gustó lo que tuviste que hacer en la escuela para aprender a leer?



10. ¿Te gustó lo que tuviste que hacer en la escuela para aprender a escribir?



11. ¿Te gustó leer esos libros que usaste para aprender las letras?



12. ¿Te gustó hacer actividades en clase de Lenguajes para aprender a leer y escribir?



13. ¿Te gusta escribir sobre lo que has leído?



14. ¿Te gusta hacer otras actividades sobre lo que has leído?



15. ¿Te gusta hacer las tareas de leer y escribir que tu profesora o profesor te manda para la casa?



16. ¿Te gusta hablar con tus compañeros sobre los libros y textos que estás leyendo?



17. ¿Te gusta hacer las tareas de leer y escribir junto con algún compañero?



18. ¿Te gusta leer en voz alta en clase?



19. ¿Te gusta comentar con otros compañeros un libro o texto que has leído (por ejemplo, si te ha gustado o no y por qué)?



20 ¿Te gusta leer junto con otro compañero?



21 ¿Te gusta leer textos en internet en la computadora o el tablet?



22 ¿Te resulta fácil leer?



23 ¿Te resulta fácil escribir?



24 ¿Has aprendido fácilmente a leer?



25 ¿Has aprendido fácilmente a escribir?



26 ¿Es fácil para ti entender lo que lees en la escuela?



27 ¿Es fácil para ti entender las palabras que lees?



28 ¿Te resulta fácil acordarte de lo que lees?



