



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

La autoeficacia y comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Administración de la Educación

AUTORA:

Portocarrero Melendez, Nancy (orcid.org/0009-0009-7510-4406)

ASESORAS:

Dra. Julca Vera, Noemi Teresa (orcid.org/0000-0002-5469-2466)

Dra. Narvaez Aranibar, Teresa (orcid.org/0000-0002-4906-895X)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencia en la educación en todos sus niveles

LIMA - PERÚ

2023

Dedicatoria:

A Dios todopoderoso por estar conmigo en esta etapa importante de mi formación profesional, a mis padres por darme la vida y a mis hijos, Percy, Sandra y Andrea por su apoyo y paciencia, que son mi soporte para el logro de mis objetivos.

Agradecimiento:

A las autoridades, docentes y personal administrativo de la Universidad César Vallejo, por su apoyo, colaboración y brindarnos la oportunidad de afianzar nuestra formación profesional. y en especial a mi asesora Dra. Noemi Teresa Julca Vera.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, JULCA VERA NOEMI TERESA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, asesor de Tesis titulada: "La autoeficacia y comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023.", cuyo autor es PORTOCARRERO MELENDEZ NANCY, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 12.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 19 de Julio del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
JULCA VERA NOEMI TERESA DNI: 18837377 ORCID: 0000-0002-5469-2466	Firmado electrónicamente por: NOJULCAVE el 26- 07-2023 14:08:51

Código documento Trilce: TRI - 0601627





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, PORTOCARRERO MELENDEZ NANCY estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "La autoeficacia y comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023.", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Nombres y Apellidos	Firma
PORTOCARRERO MELENDEZ NANCY DNI: 06140020 ORCID: 0009-0009-7510-4406	Firmado electrónicamente por: NPORTOCARREROM el 23-07-2023 18:12:44

Código documento Trilce: INV - 1236618



Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Declaratoria de autenticidad del asesor	iv
Declaratoria de originalidad del autor	v
Índice de contenidos	vi
Índice de tablas	vii
Índice de figuras	viii
Resumen	ix
Abstract	x
I INTRODUCCIÓN	1
II MARCO TEÓRICO	5
III METODOLOGÍA	19
3.1. Tipo y diseño de investigación	19
3.2. Variables y operacionalización	20
3.3. Población, muestra y muestreo	21
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	23
3.5. Procedimientos	24
3.6. Método de análisis de datos	24
3.7. Aspectos éticos	24
IV. RESULTADOS	26
V. DISCUSIÓN	43
VI. CONCLUSIONES	51
VII. RECOMENDACIONES	52
REFERENCIAS	53
ANEXOS	61

Índice de tabla

	Pág.
Tabla 1. Población de la investigación.	21
Tabla 2. Muestra de la investigación.	22
Tabla 3. Distribución de los rangos de Autoeficacia.	26
Tabla 4. Distribución de los rangos de Comprensión lectora.	27
Tabla 5. Distribución de los rangos de Comprensión Literal	28
Tabla 6. Distribución de los rangos de Comprensión Inferencial	29
Tabla 7. Distribución de los rangos de Comprensión Crítica	30
Tabla 8. Distribución de los rangos de Comprensión Organizativa	31
Tabla 9. Tabla cruzada entre autoeficacia y comprensión lectora	32
Tabla10. Tabla cruzada entre autoeficacia y comprensión literal.	32
Tabla11. Tabla cruzada entre autoeficacia y comprensión inferencial.	33
Tabla12. Tabla cruzada entre autoeficacia y comprensión crítica.	34
Tabla 13. Tabla cruzada entre autoeficacia y comprensión organizativa.	34
Tabla 14. Prueba de normalidad de la autoeficacia y la comprensión lectora.	35
Tabla 15. Prueba de correlación entre las variables Autoeficacia y Comprensión lectora	36
Tabla 16. Prueba de la correlación de la comprensión literal y la autoeficacia	37
Tabla 17. Prueba de la correlación de la comprensión inferencial y la autoeficacia	38
Tabla18. Prueba de la correlación de la comprensión criterial y la autoeficacia	39
Tabla 19. Prueba de la correlación de la comprensión organizativa y la autoeficacia	40

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1. Gráfico de los rangos de Autoeficacia	26
Figura 2. Gráfico de los rangos de Comprensión lectora	27
Figura 3. Gráfico de los rangos de Comprensión Literal	28
Figura 4. Gráfico de los rangos de Comprensión Inferencial	29
Figura 5. Gráfico de los rangos de Comprensión Crítica	30
Figura 6. Gráfico de los rangos de Comprensión Organizativa	31

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo establecer la relación que existe entre la autoeficacia y comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023. Además, se consideró como proceso metódico realizar un trabajo de tipo básico, de enfoque cuantitativo, método hipotético-deductivo, de nivel correlacional y de diseño no experimental. En cuanto a la población, fue integrada por 130 estudiantes, donde por medio probabilístico aleatoria simple se determinó la muestra integrada por 97 estudiantes. Respecto a la técnica para recopilar la información se seleccionó a la encuesta y los instrumentos fueron dos cuestionarios que se validaron por especialistas y también se determinó su confiabilidad mediante el alfade Cronbach de 0.70; y afirmando que el coeficiente de confiabilidad para el Cuestionario de la autoeficacia fue de 0.927 y para el Cuestionario comprensión lectora fue de 0.716. Sobre los resultados, la prueba de Spearman evidenció que la correlacional fue de 0.711, y la significancia de 0.000, permitiendo aseverar que existe relación directa y de fuerte potencialidad, por ello se concluyó que a mayor nivel de autoeficacia mayor será el desarrollo de la comprensión lectora y viceversa.

Palabras clave: Autoeficacia, lectura, comprensión, estudiantes.

Abstract

The objective of this research was to establish the relationship that exists between self-efficacy and reading comprehension in fourth grade students of an educational institution in San Juan de Lurigancho, 2023. In addition, it was considered a methodical process to carry out a basic type of work, focused on quantitative, hypothetical-deductive method, correlational level and non-experimental design. Regarding the population, it was made up of 130 students, where the sample made up of 97 students was determined by simple random probabilistic means. Regarding the technique to collect the information, the survey was selected, and the instruments were two questionnaires that were validated by specialists and their reliability was also determined by Cronbach's alpha, stating that the reliability coefficient for the Self-Efficacy Questionnaire was 0.927 and for the Reading Comprehension Questionnaire it was 0.716. On the results, the Spearman test showed that the correlation was 0.841, and the significance of 0.000, allowing to assert that there is a direct relationship and a strong potentiality, for this reason it was concluded that the higher the level of self-efficacy, the greater the development of understanding. reader and vice versa.

Keywords: Self-efficacy, reading, comprehension, students.

I. INTRODUCCIÓN

En este mundo globalizado, donde la transformación de la educación es constante, se requiere el dominio de la capacidad de lectura debido a que juega un papel vital en la vida de hombre. Los estudiantes deben tener primero una entrada antes de que puedan producir una salida de escritura o el habla (Casiraghi et al., 2020). Entonces, los estudiantes necesitan desarrollar habilidades y destrezas lectoras con la finalidad de comprender textos orales o escritos; esto se logra escuchando y leyendo tanto como sea posible para más conocimiento. Además, comprender lo que se lee es la base para el éxito, no solo en la escuela, sino en el ciclo de la vida ya que, sin la habilidad de descifrar y comprender bien, las oportunidades de desarrollo personal y el éxito en el trabajo se perderán inevitablemente (Sofyan y Gusweni, 2019). Por lo consiguiente, es fundamental que el educando entienda lo que descifra, porque todas las actividades de aprendizaje incluyen habilidades de lectura, y el éxito del estudio también depende de su capacidad para leer y comprender.

De la misma manera, los problemas que enfrenta el sistema educativo en cuanto al aprendizaje es que, algunos estudiantes tienen creencias poco realistas o baja autoeficacia, falta de conocimiento y no utilizan métodos para el estudio y el aprendizaje, dificultades asociadas a la comprensión lectora, mala gestión del tiempo, bajo nivel de motivación, alto nivel de ansiedad y pocas estrategias para regular las emociones inherentes a las nuevas exigencias académicas (Casiragh et al.,2020). Por ello, los estudiantes no aprenden lo suficiente y es necesario el fomento de la estimulación y la mejora de los planteamientos de la autoeficacia formativa de manera espontánea. Según Giladi et. al (2021), la autoeficacia potencia a desarrollar el máximo nivel que posee todo ser humano. Asimismo, está relacionado con situaciones de tareas específicas, tales como son los pensamientos, sentimientos y comportamientos. Para Bandura (1977), la autoeficacia se define como las convicciones y creencias que todo individuo tiene acerca de sus habilidades para ejecutar una tarea específica. De allí se deriva que las personas pueden ser competentes en un campo específico y menos competentes en otros.

En el ámbito nacional, uno de las dificultades más recurrentes, en el contexto educativo, es la baja jerárquica de comprensión lectora de los discentes de formación primaria y secundaria (Salazar & Heredia, 2019). Esto se ve reflejado en puntajes mínimos alcanzados en las evaluaciones internacionales, sumados a numerosos ejemplos en ocupaciones diarias de los peruanos, esto significa que el sistema educativo está en crisis, por ello, es fundamental la motivación y la praxis de métodos para promover el entendimiento lector en los diferentes centros educativos (Yan et al., 2019). Dichas estrategias y técnicas de estudio deben estar propuestas, reflexionadas y consideradas para tomar decisiones sobre la elección y utilización del proceso de estudio que posibilita una lectura activa, deliberada y autocontrolada en función del propósito y las peculiaridades del texto.

A nivel local, en una entidad formativa en San Juan de Lurigancho, donde se realizó la indagación, las constataciones de los resultados de la evaluación censal del 2019 fueron que, solo el 42.3% de los discentes del 4° de primaria alcanzaron el nivel satisfactorio en entendimiento lector. De lo que se puede deducir que un 55.2% de discentes no alcanzaron a entender lo que descifran. Por lo tanto, el empleo de estrategias lectoras que permitan el desenvolvimiento de capacidades y habilidades en la edad temprana, así como de creencias positivas, afines con sus propias capacidades. Por lo tanto, es necesario también practicar la autoeficacia.

Frente a la situación presentada, se vio oportuno en ejecutar esta averiguación, con el fin de cooperar a dilucidar las causas del nivel bajo de entendimiento lector de los estudiantes a escala nacional por tal razón se planteó el siguiente problema general: ¿Qué relación existe entre la autoeficacia y comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de una institución Educativa de San Juan de Lurigancho, 2023? y de tal situación se identificó como problemas específicos: (1) ¿Qué relación existe entre la autoeficacia y la comprensión literal en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023 ?, (2) ¿Qué relación existe entre la autoeficacia y la

comprensión inferencial en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023 ?, (3) ¿Qué relación existe entre la autoeficacia y la comprensión criterial en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023?, (4)¿Qué relación existe entre la autoeficacia y comprensión organizativa en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023 ?

Con respecto a la justificación, en la actual pesquisa, según el aspecto teórico, se justificó ya que tiene un propósito de facilitar una reflexión y confrontación sobre las teorías o cogniciones actuales, por tanto, la teoría lleva a adjuntarse en el conocimiento de la formación (Ñaupas et al., 2018). El estudio fue importante porque aportó con teorías por medio de síntesis y organización de las categorías y con sus respectivas componentes, finalmente, dicho estudio servirá como antecedente para otras investigaciones.

De la misma manera, a partir de la perspectiva práctica, este trabajo cuantificó las variables para saber sus avances y retrasos con el fin de dar a conocer al ámbito educativo para proponer alternativas de solución que originan posibles resoluciones a esos problemas (Sánchez et al., 2018). Esta pesquisa estuvo dirigida a involucrar y proponer estrategias sobre las categorías de estudio: comprensión lectora y de la autoeficacia, de esa manera contribuir con teorías de las referidas variables de la indagación.

En el punto de vista metodológico, la inquisición aportó información valiosa y fidedigna al conocimiento teórico en educandos de primaria (Sánchez et al., 2018). Esta pesquisa estuvo dirigido a brindar estrategias de comprensión lectora y de la autoeficacia a lo discentes para fortalecer sus conocimientos, también estuvo dirigido a los docentes porque ellos son los líderes del aula, quienes incorporan los temas curriculares en las planificaciones para adelantar los estudios de los escolares. Por último, se utilizó instrumentos validados acordes a las categorías de estudio, estos fueron usados para medir los constructos, como también podrán ser adaptados para otros estudios.

De tal manera, se propuso como objetivo general: Establecer la relación que existe entre la autoeficacia y comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023 y de tal modo, se derivó a proponer como objetivos específicos: (1) establecer la relación que existe entre la autoeficacia y comprensión literal en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023 , (2) establecer la relación que existe entre la autoeficacia y la comprensión inferencial en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023, (3) establecer la relación que existe entre la autoeficacia y comprensión criterial en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023, (4) establecer la relación que existe entre la autoeficacia y comprensión organizativa en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023.

Ultimadamente, se alcanzó a esbozar como premisa general: Existe relación significativa entre la autoeficacia y la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023. y de tal situación se plantearon como hipótesis específicos: (1) existe relación significativa entre la autoeficacia y la comprensión literal en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023 , (2) existe relación significativa entre la autoeficacia y la comprensión inferencial en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023, (3) existe relación significativa entre la autoeficacia y comprensión criterial en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023, (4) existe relación significativa entre la autoeficacia y comprensión e en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023

II. MARCO TEÓRICO

En lo concerniente a las indagaciones internacionales, se examinó el estudio de Ferraz et. al (2021), quien estableció la analogía entre la comprensión lectora y autoeficacia y estrategias de logros de los educandos sobre su entendimiento lector y la lengua portuguesa en 47 discentes de Educación Media. Elaboraron una indagación de nivel elemental, análisis descriptivo de relaciones y aproximación cuantitativa; y la muestra estuvieron conformados por 47 estudiantes. En los resultados de ambas variables presentaron una correlación bivariada positiva de magnitud moderada ($r=.640$; $p <.001$), además, no hubo cambio en el valor considerando las variables edad y curso escolar. En conclusión, la correlación de las variables fue positiva para la autoeficacia y la comprensión lectora. Esta pesquisa aportó en este estudio, pues nos ayuda a explicar cómo el entendimiento lector y la autoeficacia intervienen significativamente en el estudio de los discentes.

De igual manera, se consideró a Abrahan (2020), quien elaboró un estudio, cuyo propósito general fue establecer la correspondencia entre autoeficacia y metacomprensión lectora en los estudiantes. Esta indagación fue de no experimental, cuantitativa. La población y muestra fue formado por 100 educandos. Para medir ambas variables se emplearon dos cuestionarios. De los hallazgos inferenciales, se obtuvo el coeficiente de Pearson igual a 0,264, lo que demuestra que existe una asociación de nivel bajo entre ambas variables. Por ende, se concluye que cuanto más elevada sea la autoeficacia, el desempeño en metacomprensión lectora sería mejor.

Del mismo modo, en Ecuador, se tomó en cuenta el estudio de Solís (2020), quienes establecieron la correlación a través la autoeficacia y estrés académico. Elaboraron dicho estudio de enfoque experimental y cuantitativo, la población y muestra estuvo constituido de 245 estudiantes. De los hallazgos descriptivos, se visualizó que el 51% de los entrevistados considera que el nivel es medio y el 47%, alto. Dentro del resultados inferenciales, se obtuvo el Rho

igual a 0.182. Esto implica que la relación entre estas dos variables es de nivel muy bajo.

Por su parte, Orbones et. al (2019) elaboraron un estudio, donde buscaron establecer en vinculo a través entendimiento lector y autoeficacia en discípulos. Dicha investigación fue de enfoque cuantitativo y de diseño no experimental. El universo y muestra estuvieron formado por 33 estudiantes. Para medir las variables se usaron dos cuestionarios. De los hallazgos inferenciales el coeficiente de Spearman igual a 0,071, con lo cual se demostró que no existe relación entre comprensión lectora y autoeficacia.

A partir del contexto nacional, se consideró la pesquisa de Leyton (2020), quien estableció la correspondencia que hubo entre las variables estrés pedagógico y autoeficacia en los discípulos. Dicho estudio fue de tipo básica, cuantitativa y no experimental. El universo y muestra fue formado por 380 discentes. En relación a los resultados descriptivos, se visualizó que el 29.7% indico que la variable autoeficacia se encuentra en un nivel bajo; el 45,8 % moderado y el 24,5%, alto. Asimismo, en los hallazgos inferenciales se obtuvo el Rho igual a -0.414 , lo que demuestra que los estudiantes que presenta mayor nivel de autoeficacia padecen menos de estrés académico.

De similar manera, la inquisición de Masquez (2020), quien estableció la correspondencia que hubo a través de la inteligencia emocional y autoeficacia en discentes de un centro superior tecnológico estatal. Hizo una pesquisa de enfoque cuantitativo, diseño correlacional descriptivo. La población y muestra estuvo conformado por 40 escolares. Con respecto a los resultados descriptivos, se observó que el 30.5% indica que la variable autoeficacia se encuentra en un nivel bajo; el 48,5 % moderado y el 21 %, alto. Se halló que el valor Rho Spearman fue igual a 0,874 y una $p= 0,000$ mayor al nivel de 0,05, lo cual se infiere que hay correlación significativa por medio de las variables. Esta indagación aporta a este estudio, ya que ayuda a mostrar que la autoeficacia es fundamental para las relaciones humanas.

Así mismo, se citó a Espinoza (2021), quien realizó una pesquisa para instaurar la correspondencia entre el instante de entender el texto y los niveles del entendimiento lector en los discípulos. El estudio fue no experimental, cuantitativo. La muestra estuvo constituida por 120 educandos. Se observó que el 60,8% indicó que la variable nivel del entendimiento de lectura se localiza en un nivel inferior; el 26,7 % en medio y el 12,5%, en superior. Con respecto a las dimensiones, se evidenció la dimensión literal, el 59,2% en inferior; la dimensión inferencial, el 60,8 % en inferior; la dimensión crítica, el 60% en un nivel inferior y la dimensión reorganizativa, el 59,2% en inferior. Asimismo, en los hallazgos inferenciales se obtuvo el Rho igual a 0,815, lo que demuestra que existe una correspondencia directa positiva fuerte entre ambas premisas. Por lo tanto, se concluyó que mientras más efectivos sean los momentos del entendimiento de textos, mejor serán los niveles de entendimiento de textos.

También fue conveniente considerar la pesquisa de Llajaruna (2018), quien estableció la correspondencia a través de la comprensión de lectura y el rendimiento pedagógico en Personal Social en discentes de 4° de primaria de un colegio de Ventanilla. Hizo un estudio básico, el diseño descriptivo correlacional, el universo y la muestra fue formado por 77 escolares. El instrumento aplicado fue el cuestionario ACL. De los resultados descriptivos, con respecto a los componentes de la categoría entendimiento lector, se evidenció en componente literal, el 32,47% en un nivel deficiente; el componente inferencial, el 33,77% en un nivel regular; la dimensión crítica, el 42,86% en un nivel regular y la dimensión reorganizativa, el 62,34% en una jerarquía deficiente. De los resultados inferenciales se obtuvo el Rho de Spearman de 0,195 entre las dos categorías, con una relevancia de 0,89. En resumen no hay una correlación significativa entre las dos categorías.

Por último, se consideró a Marreros (2022), quien elaboró un estudio, donde buscó determinar la asociación de las categorías de organizadores gráficos y entendimiento lector en los discentes de secundaria. Dicha investigación fue no experimental, cuantitativa. El universo y muestra estuvo conformado de 116 discentes. En relación con los resultados descriptivos, se observó que el 15,2%

indico que la variable nivel de comprensión de lectura se encuentra en un nivel inferior; el 41,8 % en un nivel intermedio y el 43,0%, en un nivel superior. Con respecto a las dimensiones, se evidenció la dimensión literal, el 10,9% en un nivel bajo; la componente inferencial, el 53,9 % en un nivel regular; la dimensión crítica, el 40% en un nivel medio. Asimismo, en los hallazgos inferenciales se obtuvo el Rho igual a 0,759, lo que demuestra que existe una asociación directa positiva alta entre ambas variables. Por lo tanto, a medida que los estudiantes utilicen más los recursos visuales a fin de planifican el informe, experimentarán un incremento en su capacidad de comprender textos.

En cuanto al soporte teórico, con respecto a la primera categoría, la autoeficacia, se planteó la teoría de la autoeficacia percibida, la cual se basa en identificar y describir dos tipos de expectativas: la de autoeficacia percibida y la del resultado. Para Bandura (1997) la teoría de la autoeficacia percibida, o la autoeficacia formativa es la cognición de la propia habilidad que posee uno mismo para alcanzar un propósito pedagógico. Según Hernández & Ceniceros (2018), plantea que Bandura postula la realidad de un mecanismo cognoscitivo, por medio del cual los individuos realizan modificaciones en su comportamiento y motivación. Del mismo modo, explican, en teoría, cómo desempeña la motivación en el hombre; asimismo, se enfatizó lo primordial de las opiniones individuales y demostraron que la autoeficacia tiene un papel importante en las conductas de cobardía y evasión, ya que logra ayudar o turbar el estímulo y actuación del hombre.

Por otra parte, la teoría psicológica afirma que la autoeficacia es un constructo relevante para la psique actual, por su importancia teórico, funcional y presagio para distintas materias de competencia de la doctrina. Existe un vínculo entre la actitud positivas y dañina con un aumento y minoración del nivel de autoeficacia, ya que se repercute mutuamente. (Pereyra et al., 2018).

Otras de las teorías a considerar es la teoría de la Autoeficacia motivacional dentro de ello se considera tres teorías: la primera, la teoría de las

necesidades jerarquías desarrollado por Abraham Maslow en el año 1943. Según dicho autor, el hombre se empeña por subir en la pirámide y para esto debe complacer sus necesidades más y más complejas y esto requiere más tiempo para ser realizadas (Turienzo 2016). La segunda, la teoría de la expectación desarrollada por Víctor Vroom en 1964. Esta postula que los individuos están más incentivados cuando es elevada la posibilidad de que un desvelo en la tarea lleve a alcanzar un desempeño adecuado, y que ello le vale para satisfacer sus objetivos individuales (Padovan, 2020). La tercera, la teoría del reforzamiento fue desarrollada por Frederic Skinner. El enfoque conductista nace en 1913 y trata de analizar la conducta del hombre por medio del estudio, sin la participación de la inteligencia o el conocimiento. La asociación con la motivación es inevitable. El conductismo explica el porqué del comportamiento humana y la motivación son los motivos que origina y orienta un comportamiento a causante de algo o alguien

En cuanto a la conceptualización de la autoeficacia, según Bandura (1995, citó en Inciso, 2020), define la percepción o creencia individuales de las destrezas propias en cierta situación que repercute sobre el juicio, emoción y conductas de los individuos. Para Giladi (2021), se define como la razón de un sujeto sobre sus capacidades para planificar y efectuar la manera de proceder necesariamente para lograr los tipos designados de actuaciones. Del mismo modo, para Gutiérrez y Tomás (2019), la autoeficacia se contempla como la parte de la autoestima que se alude a la apreciación que el individuo tiene de su habilidad para ejecutar con triunfo un determinado trabajo.

Por su parte, Estrada (2021) conceptualiza la autoeficacia como la apreciación de habilidades personal positiva a fin de realizar una determinada actividad. Dicha creencia de seguridad personal, no solo está basada en las habilidades o talentos que posea la persona, sino en el cúmulo de experiencias y situaciones vividas que le brinda la confianza necesaria para asumir y afrontar nuevos retos y desafíos y, sobre todo, para continuar perfeccionando como profesional y persona natural.

En la misma línea, Domínguez (2018) la describe como un elemento clave

que permite gestionar de forma adecuada sentimientos y pensamientos e impulsa y motiva al ser humano a actuar en situaciones de dificultad y de competencia. Además, Talsma et. al (2019) afirman que estas creencias de autoeficacia o capacidad personal se traducen en un conjunto de procesos: el primero, los procesos cognitivos, por los cuales el individuo elucubra futuros escenarios favorables o prevé situaciones de tensión y conflictos; el segundo, los procesos motivacionales, los cuales permiten que la persona anticipe resultados, planifique nuevos objetivos a alcanzar; el tercero, los procesos afectivos, los cuales le brindan al ser humano la capacidad de manejar sus emociones ante situaciones de mucho estrés y, por último, los procesos selectivos, los cuales le dan la capacidad a la persona de elegir y evitar determinadas situaciones.

Mientras que Domenech et. al (2019) sostiene que la autoeficacia es un factor clave para el desenvolvimiento integral del hombre, el cual debe ser fomentado desde el hogar y la escuela. Cabe señalar que el desarrollo de la autoeficacia empieza desde los primeros años del niño, donde al no poder realizar algunas actividades pide apoyo y ayuda. Son en estas actividades desafiantes, donde los padres y docentes deben brindar su guía, orientación y reconocimiento emocional a través de la persuasión verbal para que el niño realice poco a poco dichas actividades para que desarrolle su sentido de eficacia y autonomía personal.

Por último, Covarrubias et. al (2019) plantean que la autoeficacia es la percepción o creencia que tiene toda persona sobre sus propias capacidades de logro. Estas se construyen y mejoran por medio de las experiencias de éxito vividas, la persuasión verbal recibida de sus padres y docentes y las relaciones sociales de alto impacto, esto es, el conocer a personas de similares características que han logrado actuar con éxito, predispone y motiva a la persona a actuar de la misma manera para alcanzar el mismo resultado.

Por último, Schöber et. al (2018) describen que la autoeficacia permite que el ser humano asuma toda nueva tarea o actividad con la confianza de que tendrá éxito, por ello, como sostiene Feldman et. al (2016) actúa con un alto nivel de

motivación y seguridad, aunque existan dificultades o contextos de gran complejidad ya que se siente capaz de poder afrontar todo tipo de situación. Cabe señalar que, según Valiente (2000), toda persona, constantemente, construye su propia autoeficacia; pero los cimientos se dan en las primeras interacciones con sus padres y los docentes, quienes fomentan e inhiben, a partir de la persuasión verbal, de la delegación de funciones y responsabilidad en ese constructo mental llamado autoeficacia que está íntimamente relacionado con el nivel de autoestima. Como bien plantea Mercer et. al (2011) un sujeto que tiene un adecuado autoconcepto de quién es o lo que puede lograr, esto es, un alto nivel de autoeficacia, también tendrá un alto nivel de valía personal y amor propio, el cual lo motivará a seguir creciendo y retándose para superarse a sí mismo.

En relación con las dimensiones de la variable autoeficacia, la primera se denomina procesos cognitivos. Según Bandura (1994), la apreciación de la valía y habilidad exige de un adecuado proceso de la información, es importante en la decisión que se toman y los objetivos que se marcan. Aquellos sujetos que ven su autoeficacia como alta, demuestra mayor responsabilidad en su realización. Para Ruiz (s.f.), la conducta deliberada del hombre está regularizada por objetivo reveladores para el sujeto; el plan de logros está perjudicado por la valuación de las habilidades personales. Por ende, cuanto mayor sea la captación de la autoeficacia individual, más elevado será el nivel de los objetivos que los sujetos se implantan. Por su parte, Yevilao (2020) sostiene que los procesos cognitivos permiten que el individuo visualice futuros escenarios favorables y se prepare para hacerlos realidad ya que confía en su capacidad personal para lograrlos. Por ende, mientras más seguro se sienta una persona de lo que puede conseguir, mayor será el nivel desafío o reto que desee asumir. En el mismo tenor, Chacón (2016) afirma que una persona con un alto nivel de autoeficacia mejorará significativamente sus procesos cognitivos, los cuales se traducen en planes, metas y objetivos a medio y largo plazo. Esto implica que la persona está motivada por lograr mayores niveles de éxito ya que confía en su capacidad. Además, Pajares y Schunk (2001), argumentan que una persona con un mayor nivel de autoeficacia se encuentra en un estado de constante motivación por buscar nuevos desafíos, objetivos y metas en los cuales, de antemano, se

considera capaz de conseguirlos.

La segunda dimensión se denomina procesos motivacionales. Según Bandura (1994), cómo comprender que la autoeficacia juega un papel fundamental en la ejecución del estímulo. Cuando los individuos fortalecen su percepción de autoeficacia, se da el origen de sus triunfos ya que tienden a alentar su estímulo para proseguir estudiando y avanzando, lo que los convierten en sujetos más motivados y entusiasmado. Del mismo modo, Cabrera (2020) considera que es un causante que motiva y responsabiliza al sujeto, de igual forma, esto sucede en el trabajo o en la vida académica, en que el maestro es el indicado a originar escenarios pedagógicos, a partir de estrategias que incentive a los discentes, ya que tiene como propósito que estos se sientan bien. En el mismo tenor, Flores (2018), plantea que es un acto de estimular, conocida como una agrupación de conductas que conducen a alcanzar un objetivo, se comienza efusivamente a partir del anhelo subjetivo de realizar algo que acceda a una necesidad para satisfacer. De igual manera, Konstantinidi (2021), expresa que un sujeto está motivado cuando piensa que su trabajo será una acción admisible, su esperanza será compensada, y el valor de la retribución es alta. La probabilidad de referirse a la sensación que posee el sujeto sobre la posibilidad del triunfo que tiene su esfuerzo hace alusión a la incorporación de un contexto y de un sujeto, si pasará este procedimiento el sujeto terminará con un comportamiento motivado buscando lograr un objetivo en particular.

Por otra parte, Furtado et. al (2016) sostiene que la autoeficacia influye directamente en los procesos motivacionales, los cuales se presentan de tres formas: en primer lugar, las atribuciones causales, es decir, las personas con un nivel alto de autoeficacia atribuyen su éxito o fracaso al nivel de compromiso y esfuerzo entregado en una actividad determinada; por el contrario, las personas con una autoeficacia baja crearán que no tienen la capacidad suficiente o que fueron factores externos los que lo llevaron al fracaso. En segundo lugar, las expectativas de resultado, esto es, mientras una persona esté segura de que alcanzará el éxito en aquello que emprenda, aumentará el nivel de su motivación y la efectividad de sus resultados, en otras palabras, tendrá un mejor desempeño;

lo que no sucederá en alguien que no confía en tener éxito en lo que haga. En tercer lugar, las metas cognitivas, las cuales se refieren a los planes u objetivos que toda persona se autoimpone en un determinado tiempo. Todo ello está relacionado con el nivel de creencias y capacidad personal que el sujeto ha desarrollado. Asimismo, Lane y Lane (2001), plantea que el sujeto que ha desarrollado un alto nivel de autoeficacia no busca excusas para dejar de actuar en pos de un objetivo. Por el contrario, se enfoca en mejorar sus propias habilidades y destrezas porque tiene la seguridad de que lo puede lograr (Komarraju y Nadler, 2013).

La tercera dimensión se denominó procesos afectivos. Según Bandura (1994), los individuos que creen en sí mismo serán capaces de realizar un control sobre una situación que afecta, sosteniendo y ajustando los juicios agitadores. A su vez, aquellos que no creen en su destreza, tendrán ansiedad y estrés, debido a sus delimitaciones. De la misma manera, Jaramillo (2020) afirma que es una unión afectiva correlativo y fortificado entre dos personas, cada cual ayuda a la calidad del vínculo. Las relaciones afectivas poseen y aprecia la capacidad de adaptarse, avalando que sus menesteres psicosociales y físicas sean complacidos.

Por otro parte, Haro (2017) afirma que el desarrollo de la autoeficacia permite que el individuo tenga la habilidad de controlar sus pensamientos negativos y emociones como miedo, ansiedad ante situaciones conflictivas con la finalidad de actuar de forma clara y lógica para encontrar soluciones viables e innovadoras. En la misma línea, Huang (2013) sostiene que para controlar y regular las emociones es necesaria que la persona desarrolle un alto nivel de autoeficacia, la cual le permite relacionarse adecuadamente con los demás.

La cuarta dimensión se denomina procesos selectivos. Según Bandura (1994), es un vehículo para tomar decisiones fundamentales. Esta convicción realizará que aborden aquellos trabajos que se confía en solucionar de manera triunfante por estricto que sean. De acuerdo a las determinaciones que se tome, se cultivarán no solo unas capacidades o beneficios concretos, sino que

delimitarán la red social y en el transcurso de la vida orientándola a unos u otras escenas. En la misma línea, Ruiz (s.f.) sostiene que los sujetos desenvuelven su vida diaria en lo relacionado con el contexto y acciones que escojan. Esta selección es realizada de acuerdo con la sensación de la eficiencia para emplear definidos contextos y ocupaciones. Así, los individuos esquivan los entornos y acciones, en donde no se aprecian idóneos ni dispuestos para elegir los que deducen ser preparados de manejar. Mientras que Najera et. al (2020) plantea que todo ser humano vive constantemente decidiendo, es decir, eligiendo contextos donde desarrollarse como la elección de una pareja, una carrera, un trabajo. Todas estas elecciones están supeditadas al nivel de autoeficacia que tiene la persona para afrontar o manejar dichos escenarios o actividades. Asimismo, Gore (2006) afirma que toda persona autoeficaz es consciente de su potencial y sus limitaciones, por ello, aprende a elegir y seleccionar aquellas situaciones o contextos que le permiten seguir creciendo como persona o profesional.

Por otra parte, sobre la importancia de la autoeficacia para lograr la comprensión de textos, Inciso (2020) menciona que, en el contexto pedagógico la autoeficacia realiza un papel primordial en la estimulación pedagógica, ya que se vincula con la motivación intrínseca en los trabajos académicos, objetivos educativos dirigidos al estudio y mayores esperanzas sobre los resultados. Para Schunk y Zimmerman (2007, como se citaron en Zarate y Felipe, 2021). demostraron que la autoestima y el autocontrol para la decodificación es fundamental porque incrementa por medio de la interpretación de patrones indicadores que interpreten y muestren método de entendimiento. Incluso, el desenvolvimiento de la habilidad para decodificar inteligible y coherente, de manera incentivada, en función de etapa superior de autocontrol y autonomía, ayuda con la edificación de una identidad de lectura efectiva.

En cuanto al sustento teórico de la comprensión lectora, Catalá et. al (2001) afirman que el entendimiento lector es la construcción del escrito, el lector

construye un patrón mental que se fortalece con nuevas informaciones, que son contrastados con los conocimientos que el leyente posee activados en su memoria a corto y largo tiempo.

Así mismo, el constructivismo es una teoría que sostiene que el entorno de la formación debe sostener numerosos comentarios de la realidad, construcción de cognición, actividades fundamentado en experiencias ricas en contexto (Hernández, 2020). En el constructivismo, es el mismo estudiante va edificando su entendimiento y, interviene eficientemente en el desarrollo, por medio de su actos y vivencias. El sujeto no es inactivo, no es puro receptor de incentivo (Reyero, 2019). El principal supuesto del constructivismo es que los individuos son seres activos y procesan el conocimiento por sí mismas, edifican gran parte de lo que entiende y estudia.

Además, la teoría cognitivista construye un conocimiento sobre lo que pasa al interior del cerebro de un sujeto cuando razona. También, se preocupa del aprendizaje de los procedimientos cognitivos con los que se logra los estudios tales como el idioma, motricidad, percepción, entendimiento, memoria, argumentación, proceso de informe y solucionar de problemas (Castillo, 2019). Esta teoría se basa esencialmente en cómo trabaja la mente del hombre; en cuanto al desarrollo que genera de razonamiento y de conocimiento, en lo relacionado a la influencia de estos en la orientación del comportamiento y la personalidad de cada persona (Lino, 2019).

Mientras que la teoría de sociocultural de Vygotsky (1979), que se considera como la probabilidad que posee el estudiante para ejecutar algunas hechos y ocupaciones, de modo que ayude con el adulto o coetáneo, quien puede alentar, u orientar, aclarar, exhibir y enseñarle. Esta es una inquietud en la cual el maestro se conoce como orientador a fin de que el estudiante se encuentre de una forma amistosa y sobresaliente con la lectura, dando inicio a la probabilidad de que acepte elementos nuevos que anteriormente no tenía en su cognición.

Siguiendo con la investigación, se definió la lectura, según la Real Academia Española (RAE, 2020), leer es un desarrollo intrínseco de las personas, que va más allá de los sucesos de identificar y articular perfectamente las palabras, también implica el entendimiento del texto escrito. Por su parte, Solé (1992) afirma que leer es un acto de integración del leyente y el escrito, sucesión por el cual el primero ambiciona compensar los que guía su lectura. Mendoza y Caicedo, (2017, como se citó en Zarate y Felipe, 2021), expresan que la lectura es como una conversación entre el escritor y el lector, como alguien que está hablando; el escritor está tratando de transmitir el mensaje a otra persona. Para Daneman (2015, como se citó en Caamaño, 2019), la lectura es una destreza intelectual compleja que consiste en la realización coordinada de una secuencia de procedimientos oculomotores, perceptivos y del entendimiento.

Mientras que Caamaño (2019) describió el acto de comprender como un universo versátil, pero se da inicio por medio de diminutos, chispazos léxicos sacados del texto y que resalta los primeros instantes de la razón humano. Para Asriati et. al (2018) entender el sentido de lo que se descifra en la impresión, ilustración, diseño y maquetación. De la misma manera para García et. al (2018), la comprensión es la acción acomodadiza y respetuosa hacia los afecto, sensibilidad o conductas de otras personas, pero las personas indulgentes alcanzan a justificar.

Además, se conceptualizó la comprensión lectora. Según Giladi et. al (2021), el entendimiento lector es el procedimiento de sacar y componer significado sincrónicamente por medio de la explicación y el compromiso con el texto escrito. Para Yana et. al (2019), se entiende como la modernización de un proceso de la semiología ilimitada, con espacios de indeterminadas, vacíos e inseguridad propios de un diálogo. De igual manera, Inciso (2019) la define como la construcción que ejecuta el leyente partiendo de su conocimiento propio y la información nueva de la lectura, en donde las peculiaridades y conocimientos del leyente son fundamentales para el entendimiento como las características propias del texto. Por su parte, Fuentes et. al (2021), es un proceso cognitivo en que el lector interviene activamente, usando una secuencia de metodologías y conocimientos que le admite ejecutar un significado general del escrito, a partir de

la composición de proposiciones e hipótesis que se van incorporando en un modelo mental. Esto implica que comprender lo leído significa tener la capacidad de entender la intención del autor y lo que quiere transmitir, y esto se da a través del reconocimiento del tema central y la elaboración de la idea principal.

Así mismo, Solé (1992) afirma que el entendimiento lector participa el escrito, contenido y estructura, como el leyente, con sus perspectivas y sus propios entendimientos. Así mismo descifrar se requiere, al mismo tiempo, interpretar y contribuir al escrito opiniones, vivencias previas, finalidad; también, se compromete en un desarrollo de deducciones continuas, que se afirma en la averiguación que apoya el escrito y en su experiencia propia. Resaltando discernimiento anterior, las perspectivas, objetivos y predicciones del leyente, tal como las peculiaridades del texto a leer.

De las aclaraciones mencionadas precedentemente, se concluye que el entendimiento lector posee dos puntos principales. Primeramente, se describe al ambiente constructivista de la lectura, para que realice un entendimiento conveniente de un texto, es preciso que el leyente esté construyendo el mensaje mientras lee. Es decir, es preciso que el lector analice los distintos escritos dándoles significados o interpretaciones personales. Esta definición es primordial ya que sirve de base a las demás peculiaridades del entendimiento lector. Leer edificando significados compromete, por una parte, que el leyente no es inactivo frente al escrito, por otro lado, que la lectura se realiza analizando lo que se examina. Lo que se deduce que el entendimiento es el resultado de desciframiento en el que se diferencia dos instantes primordiales.

El desarrollo de analizar en el proceso el actuar del lector, trata de entregar luces al contenido está ante el entendimiento como “desarrollo”. La finalidad de la acción de interpretar, en este secundario instante está ante el entendimiento como “fruto” del efecto el hecho de descifrar.

La segunda característica fundamental del entendimiento lector se desata del primero y la conceptualiza como un proceso de interrelación con el texto. En otras palabras, el individuo que inicia a descifrar un contenido, no se aproxima a

él con falta de conocimientos, prácticas, apegos y concepciones vinculados con el escrito o con la clase de la alocución que es.

La conceptualización de la primera dimensión comprensión Literal. Según Catalá et. al (2001), es el reconocimiento de las ideas de forma explícita que se encuentran en el escrito. Además, implica trabajos de reconocimiento minucioso, de ideas fundamentales, comparaciones, secuencias, causas y consecuencias. De igual manera, Mena (2022) expresa que, en esta jerarquía, el leyente conoce las palabras y frases y asimila lo que dice el escrito sin una intromisión activa, de igual forma, identifica de la estructura base del escrito. En añadidura, Pinzás (2007) enfatiza que la comprensión literal se presenta como el primer paso crucial, es el nivel que implica la capacidad de comprender la información explícita que el texto ofrece de manera directa. De la misma manera, para los especialistas del Ministerio de Educación (Minedu, 2016), es preciso que los educandos obtengan un informe que se localiza en el escrito de modo explícita con un propósito determinado. Esto implica que el estudiante, en el nivel literal, tiene la capacidad de reconocer el tema central, la idea principal, datos relevantes, sucesos importantes dentro del texto. Asimismo, tiene una idea general de lo leído, la cual lo puede expresar en un resumen o un organizador de información.

La conceptualización de la segunda dimensión comprensión Inferencial. Según Catalá et. al (2001), es en el instante en que se activa el conocimiento básico del leyente y realiza antelaciones, sobre el tema de un escrito, siguiendo pistas que proporciona el texto, para elaborar conjeturas, predicciones, hipótesis, requiere interpretación y análisis. En este sentido, la comprensión inferencial alude a las representaciones mentales de la lección que construye el leyente al entender el escrito en base a sus conocimientos y a las pistas que encuentra del texto, se puede decir que hay una relación, la lectura con uno mismo, con el resto del mundo y los otros.

De la misma forma, Mena (2021) manifiesta que es caracterizado por indagar y dar cuenta de la lectura entre líneas, suponer e inferir lo sobreentendido, rebuscar, llegar más allá de lo leído, interpretar el texto, de igual forma, se realiza la formulación de hipótesis e ideas nuevas, el propósito de este nivel es la realización de conclusiones, cabe resaltar que este nivel es exiguo por

el lector, ya que demanda de un enorme nivel de aprehensión. Para Pinzás (2007), este nivel implica la capacidad de determinar correspondencia a través de diferentes partes del texto con el fin de deducir el informe, terminaciones o elementos que no están explícitamente escritos. En este sentido, se trata de la capacidad de elaborar ideas o identificar elementos que no están expresados directamente en el escrito. Al hacer inferencias, se va más allá de los detalles superficiales y leen entre líneas para llegar a la información de manera lógica. Los detalles fácticos de lo que leemos proporcionan la base de nuestro conocimiento. Para el MINEDU (2016), en este momento el educando consolida y le da forma a lo leído. Además, cabe señalar que el nivel inferencial apela al pensamiento hipotético deductivo, es decir, a elaborar hipótesis, deducciones, conclusiones a partir de todo lo leído. En el mismo tenor, el lector tiene la capacidad de reconocer elementos de causa y efecto, también la intencionalidad del autor, y elaborar supuestos y extrapolar la realidad textual a otros contextos.

La conceptualización de la tercera dimensión nivel criterial. Según Catalá et. al (2001), en esta jerarquía el leyente emite su propio juicio, de carácter subjetivo hace interpretaciones personales dando su punto de vista acerca del texto que lee. De ello se dice que el nivel crítico tiene carácter apreciativo, porque facilita que el lector exprese su punto de vista con relación del escrito leído, impugnando o admitiendo situaciones fundamentado su respuesta, acomodando en la praxis su conocimiento y juicio en cuanto a lo descifrado. Según los especialistas del MINEDU (2016), este nivel es para que el educando plantee su criterio o encausamiento del escrito que lee, apreciando los razones que ocurren, variando con nuevas lecturas, el medio cultural y social del escrito y el que lee. Para Mena (2021), es considerado el nivel ideal, debido a que el leyente es competente de expresar su perspectiva sobre el escrito leído, utiliza argumentos para rechazar o aceptar el texto, la lección crítica posee carácter evaluativo, en lo que participa el aprendizaje del leyente, su juicio y cognición, estos criterios se tiene en consideración aptitudes de probabilidad, precisión, conformidad, estos reflexiones pueden ser: verdadero o falso, de adaptación y efectividad, de apropiación, de aprobación o retroceso. De la misma manera, Según Pinzás (2007), este nivel representa la etapa más avanzada del entendimiento lector, en la cual el leyente es capaz de emitir juicios personales sobre el texto, evaluando

su relevancia o irrelevancia. Es decir, la comprensión crítica trasciende y abarca la comprensión literal e interpretativa, las experiencias previas y el propio proceso de lectura. Además, este nivel de comprensión lectora permite que el estudiante elabore juicios de valor sobre el contenido, los personajes y el mensaje que desea brindar el autor. En muchos casos, el lector no está de acuerdo con la postura del autor y defiende su punto de vista con argumentos lógicos y coherentes.

La conceptualización de la cuarta dimensión comprensión de reorganización. Según Catalá et. al (2001), en este nivel, el estudiante sintetiza la información a través de esquemas, resúmenes consolidando las ideas del informe que se adquiere para de realizar un resumen comprensivo del mismo. Según Barret (1965, como se citó en Alliende y Condemarín, 2005) argumenta que en este componente el lector, debe ser competente de organizar y resumir, consiguiendo que ordene y construya los conocimientos, la información y otros elementos del escrito. La capacidad organizativa demanda que el leyente lea con mayor dinamismo para que la averiguación que encuentra en el texto pueda ser organizada, usando una gama de procedimientos cognoscitivos que le admita resumir y examinar comprensivamente un escrito. Por último, para Llajaruna (2018), es el quien realiza la acción de leer realiza una síntesis organizando el informe que está de forma clara en el texto demostrando así su entendimiento.

III. METODOLOGÍA

3. 1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1 Tipo de investigación:

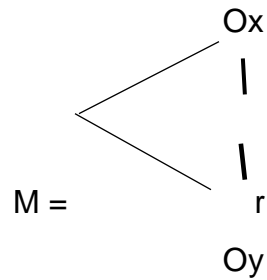
Esta inquisición fue de tipo básica. Para Sánchez et. al (2018), se caracteriza porque considera los términos específicos del conocimiento. La finalidad de esta averiguación fue la explicación de un conocimiento específico que tenga una adaptación contigua para resolver una situación definida. También, el enfoque que se aplicó fue el cuantitativo, de acuerdo con Hernández et. al (2014) se recogió los datos con la finalidad de probar hipótesis, con el lineamiento del cálculo numérico y estadístico, con la intención de formalizar modelos de conducta y probar teorías

En cuanto al método de estudio, se aplicó el método hipotético-deductivo, lo cual admitió la verificación de las hipótesis por medio de un boceto organizado, se comenzó con la formulación de la hipótesis rebuscando posibles aclaraciones del fenómeno que se investigó, estableciendo deducciones que después fue contrastado con los resultados (Arispe et al., 2020).

3.1.2. Diseño de la investigación

Esta pesquisa pertenece a un diseño no experimental descriptivo, debido a que no se manipula las categorías propuestas en otra palabra se explica los fenómenos tal como se observa. Además, el nivel fue correlacional porque se estableció el nivel de vinculo de las dos categorías la autoeficacia y la comprensión lectora. El corte transversal porque recopiló el informe en un solo momento dado (Ñaupás et al., 2018).

El esquema representativo es el siguiente



Dónde:

M: muestra

Ox: variable 1 – la autoeficacia

Oy: variable 2 – comprensión lectora

r = Representa a la vinculación

3.2. Variables y operacionalización

Variable1: La autoeficacia

Definición conceptual:

La autoeficacia es la sensación o convicción individual que poseen sobre sus propias habilidades en una situación definida que repercute sobre los raciocinios, emociones y conductas de los individuos (Bandura. 1995).

Definición operacional:

Se operacionalizó por medio de una escala de 30 ítems, divididas en cuatro componentes: procesos cognitivos, motivacionales, selectivos, y afectivos, la escala de medición que se uso es una escala de tipo Likert: Ver anexo 2.

Variable 2: Comprensión lectora

Definición conceptual:

Comprensión lectora es la realización de la connotación del texto, el leyente ejecuta una imaginaria mental mejorado con resientes cogniciones que son enfrentados con los saberes que el leyente posee acumulando en su memoria de largo o corto tiempo (Catalá et al., 2001).

Defiición operacional :

El entendimiento de la lectura se operacionalizó a través de cuatro componentes: literal, inferencial, crítica y reorganizativa, el que fueron evaluados por medio 28 interrogantes de opción múltiple vinculados a fracciones de lectura, con preguntas por fracción. (Anexo 3).

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1. Población

La población es el conjunto de sujetos que concuerdan con una secuencia de peculiaridades con el interés de un estudio (Hernández y Mendoza, 2018). Para esta inquisición, el universo fue constituido por 130 discentes del cuarto grado de un colegio de San Juan de Lurigancho.

Tabla 1

Distribución de los estudiantes de la población

Aulas 4 grado	Varones	mujeres	total
“A”	12	14	26
“B”	13	15	28
“C”	14	11	25
“D”	11	15	26
“E”	13	12	25
Total	63	67	130

Criterios de inclusión: se incluyó a todos los discentes inscritos en el cuarto de primaria de un centro académico de San Juan de Lurigancho. Y quienes tuvieron su consentimiento informado.

Criterios de exclusión: se realizó excluyendo a los educandos que no tenían su consentimiento o como también aquellos escolares que no fueron a clase el día que se aplicó la evaluación.

3.3.2. Muestra

Para Ñaupas et. al (2018), la muestra fue definida como un conjunto del universo, que poseen las mismas características donde se reunió los datos concernientes al estudio. Para dicho estudio se consideró discentes. El tamaño muestral se estableció usando la fórmula de la población finita:

$$n = \frac{N * Z_c^2 * p * q}{((N-1) * e^2) + Z_c^2 * p * q}$$

Tabla 2

Distribución de la muestra por aula y por sexo

Aulas 4° grado	Sexo		Total
	M	F	
A°	9	10	19
B°	10	11	21
C°	10	8	19
D°	8	11	19
E°	10	10	19
Total	47	50	97

Nota: los datos se obtuvieron de la planilla de matrícula 2023

3.3.3. Muestreo

Se aplicó el método de muestreo probabilístico, del tipo estratificado dado que la población entera está dividida en cinco grupos, ya que, por medio de la resolución del factor de proporción se estableció de todo grupo una mínima muestra conservando la característica. El muestreo es un procedimiento que permite la selección de los individuos de la inquisición (Ñaupas et al., 2018).

Para tener la muestra por secciones se usó la fórmula $k = \frac{n}{N}$, donde k =constante, n = total de la muestra y N =población

$$k = \frac{97}{130}$$

$$k = 0.746153$$

$$4^{\circ} \text{ grado "A"} = 26 * 0.746153 = 19$$

$$4^{\circ} \text{ grado "B"} = 28 * 0.746153 = 21$$

$$4^{\circ} \text{ grado "C"} = 25 * 0.746153 = 19$$

$$4^{\circ} \text{ grado "D"} = 26 * 0.746153 = 19$$

$$4^{\circ} \text{ gado "E"} = 25 * 0.746153 = 19$$

3.4. Técnicas e instrumentos de recojo de datos

La pesquisa se sostuvo en la encuesta. La técnica es una manera adecuada para recopilar los datos de una muestra o la forma de lleva a cabo un suceso, admitiendo emplear un procedimiento para lograr la información en un contexto dado, fundamentado en las representaciones originado por una muestra de modo significativo (Baena, 2017).

El instrumento es un medio de soporte que el indagador utiliza para abordar problemas y sacar información; los instrumentos son el cuestionario, la guía, la prueba, la manual, el test (Baena, 2017). Además, las herramientas que se aplicaron fueron: el cuestionario de autoeficacia y la evaluación de la lectora comprensiva - acl-4 (ver anexo 3). Ambos instrumentos poseen la fiabilidad estadística y autenticidad por la opinión de expertos.

Validez

Es el nivel en que un test mide la sistematización de la variable. La autenticad de la herramienta se da por medio de juicio de expertos y se confirma con el reconocimiento del instrumento que exhibe efecto favorable en el juicio de expertos

Tabla de los expertos

Experto	Grado	Validez	Condición
Delgado Arenas, Raúl	Doctor	Válido	Aplicable
Julca Vera, Noemi Teresa	Doctora	valido	Aplicable
Silvia Rubio, Edith	Doctora	válido	Aplicable

Confiabilidad

La fiabilidad tiene como característica principal el nivel para el cual, al aplicar repetidas veces el instrumento en las mismas personas, se obtienen resultados de naturaleza similar, con consistencia interna y alta coherencia (Hernández et al., 2014).

De acuerdo a lo mencionado, en virtud que el cuestionario de la variable Autoeficacia, contiene como respuesta las alternativas según la escala de Likert, se aplicó el coeficiente Alfa de Cronbach; mientras que, en el caso del cuestionario de Comprensión lectora, las alternativas en cada pregunta, eran dicotómicas, con dos resultados: (1=correcto; 0=incorrecto), por lo cual se aplicó las fórmulas de Kuder-Richardson (KR –20).

Se destaca que, considerando a Hernández et. al (2014), el valor que se acepta como mínimo para que el coeficiente alfa de Cronbach indique confiabilidad es 0.70. La confiabilidad se verificó por medio del coeficiente Alfa de Cronbach, cuyo valor para la autoeficacia proporcionó un índice de 0.927 y el índice para la comprensión lectora proporcionó un coeficiente KR-20 de 0.716; ambos establecen que los cuestionarios tienen confiabilidad significativa.

3.5. Procesamiento

Para el procedimiento del estudio, se validó los instrumentos, luego se contactó con el director del centro educativo a fin de realizar una entrevista personal con el objetivo de tener la aceptación y la autorización para poder realizar el recojo de datos aplicando la prueba en sus instalaciones, conseguida la aprobación verbal, se gestionó un escrito de presentación a la universidad para concretar el proceso del estudio. Enviada la carta de presentación, se contactó

con todos maestros de cuarto grado de diversas secciones para informarles sobre el trabajo a realizar y hacerle llegar el consentimiento informado a los escolares; después de los trámites de la autorización y el consentimiento se aplicó la prueba a los discentes que tuvieron la anuencia informada.

3.6. Método de análisis de datos

La pesquisa se efectuó tomando en consideración los rangos de medición de las categorías con la ayuda de la estadística, inferencial y descriptiva (Hernández et al., 2018). Los datos se recogieron por medio de la herramienta de medición, dichas respuestas alcanzadas se codificaron y se transfirieron a un base de datos y se examinó mediante el paquete estadístico SPS 26. Se utilizaron las técnicas de la estadística inferencial y descriptiva por ser un trabajo cuantitativa, reflejando todos los datos en tablas y diafragmas de barras donde se mostró el comportamiento acorde a las categorías y sus dimensiones.

3.7. Aspectos éticos

La inquisición acató con las directrices instituidas por el centro superior UCV Código ético. Además, se tomó en cuenta el consentimiento informado de todos los escolares, la participación de los discentes fue voluntario, en el que se mantuvo en secreto su identidad, el mismo tiempo, tuvieron un trato justo. Acerca de la redacción, al realizar la referencia se respetó los derechos de autoría y al citar a los autores se aplicó en el estilo de normas APA. Asimismo, la inquisición no alteró los resultados, se estableció la originalidad de la inquisición por medio del software turnitin.

IV. RESULTADOS

Resultados descriptivos

Estudio descriptivo de la variable autoeficacia:

Tabla 3

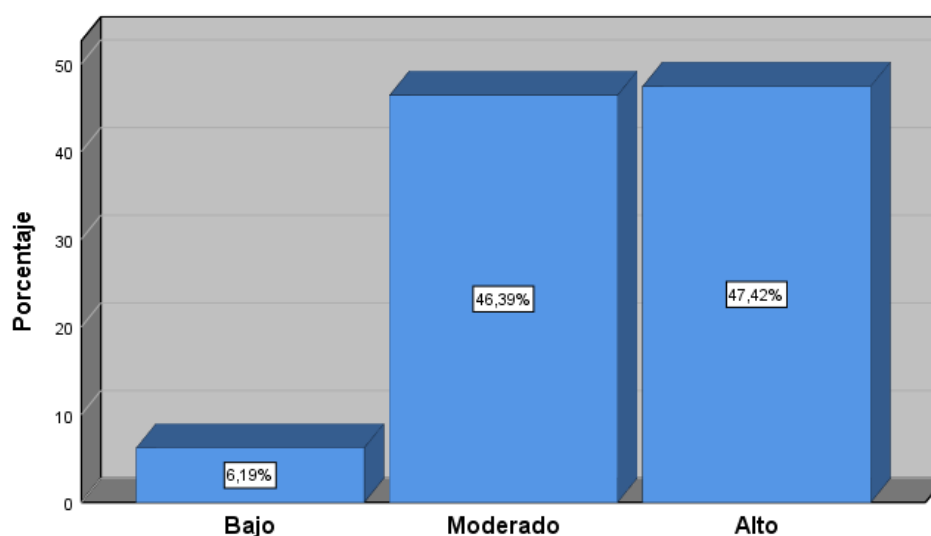
Distribución de los rangos de Autoeficacia

	Discentes	Porcentual	Porcentual válido	Porcentual acumulado
Bajo	6	6,2	6,2	6,2
Moderado	45	46,4	46,4	52,6
Alto	46	47,4	47,4	100,0
Suma	97	100,0	100,0	

Nota: Datos del SPSS26

Figura 1

Gráfico de los rangos de Autoeficacia



Nota: Gráfico de barras del SPSS26

Considerando la tabla 3 y figura 1, se observó que 46 discentes calificaron la autoeficacia con nivel alto (47.4%), 45 discentes con nivel moderado (46.4%) y 6 discentes con nivel bajo (6.2%).

Estudio descriptivo de la variable comprensión lectora:

Tabla 4

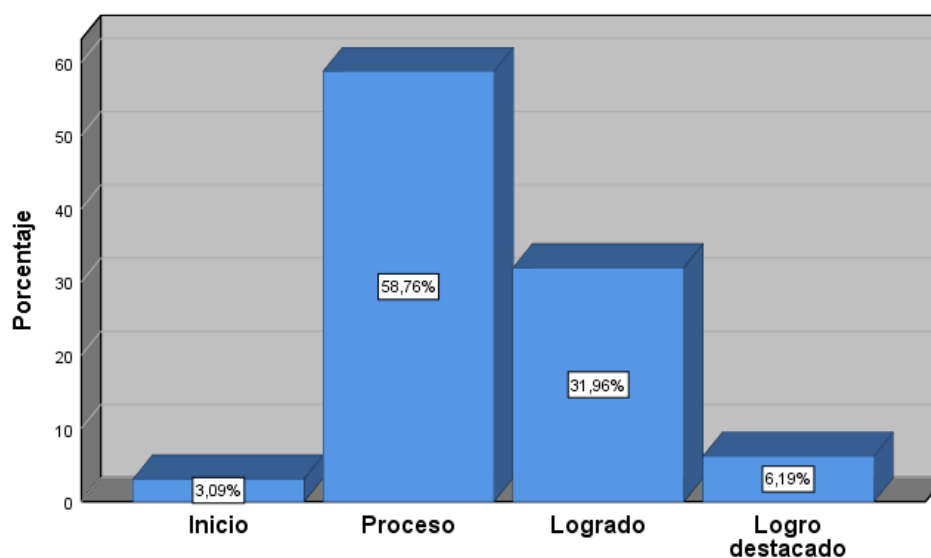
Distribución de los rangos de Comprensión lectora

	Discentes	Porcentual	Porcentual válido	Porcentual acumulado
Inicio	3	3,1	3,1	3,1
Proceso	57	58,8	58,8	61,9
Logrado	31	32,0	32,0	93,8
Logro destacado	6	6,2	6,2	100,0
Suma	97	100,0	100,0	

Nota: Datos del SPSS26

Figura 2

Gráfico de los rangos de Comprensión lectora



Nota: Gráfico de barras del SPSS26

Considerando la tabla 4 y figura 2, se observó que 57 escolares obtuvieron en la comprensión lectora el nivel proceso (58.8%), 31 estudiantes el nivel logrado (32%), 6 estudiantes el nivel logro destacado (6.2%) y 3 estudiantes el nivel inicio (3.1%)

Estudio descriptivo de las dimensiones de la variable comprensión lectora:

Tabla 5

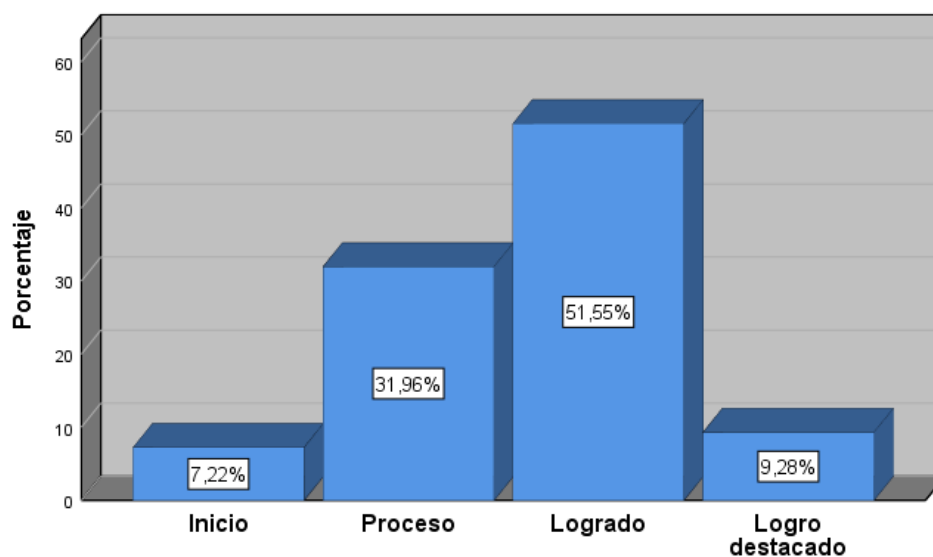
Distribución de los rangos de Comprensión Literal

	Discentes	Porcentual	Porcentual válido	Porcentual acumulado
Inicio	7	7,2	7,2	7,2
Proceso	31	32,0	32,0	39,2
Logrado	50	51,5	51,5	90,7
Logro destacado	9	9,3	9,3	100,0
Suma	97	100,0	100,0	

Nota: Datos del SPSS26

Figura 3

Gráfico de los rangos de Comprensión Literal



Nota: Gráfico de barras del SPSS26

Considerando la tabla 5 y figura 3, se observó que 50 discentes obtuvieron en comprensión literal el nivel logrado (51.55%), 31 discentes el nivel proceso (32%), 9 discentes el nivel logro destacado (9.3%) y 7 discentes el nivel inicio (7.2%).

Tabla 6

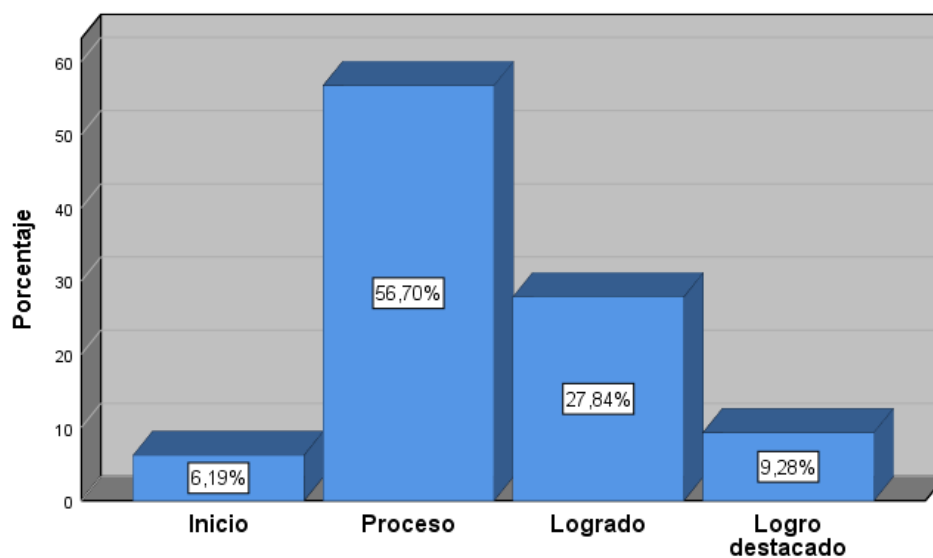
Distribución de los rangos de Comprensión Inferencial

	Discentes	Porcentual	Porcentual válido	Porcentual acumulado
Inicio	6	6,2	6,2	6,2
Proceso	55	56,7	56,7	62,9
Logrado	27	27,8	27,8	90,7
Logro destacado	9	9,3	9,3	100,0
Suma	97	100,0	100,0	

Nota: Datos del SPSS26

Figura 4

Gráfico de los rangos de Comprensión Inferencial



Nota: Gráfico de barras del SPSS26

Considerando la tabla 6 y figura 4, se observó que 55 discentes obtuvieron en la comprensión inferencial el nivel Proceso (56.7%), 27 discentes el nivel logrado (27.8%), 9 discentes el nivel logro destacado (9.3%) y 6 discentes en el nivel inicio (6.2%).

Tabla 7

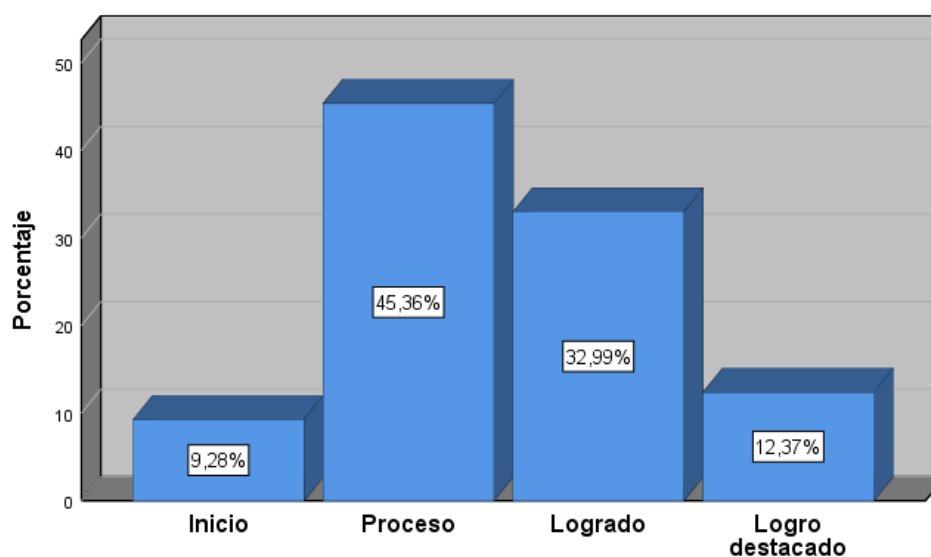
Distribución de los rangos de Comprensión Crítica

	Discentes	Porcentual	Porcentual válido	Porcentual acumulado
Inicio	9	9,3	9,3	9,3
Proceso	44	45,4	45,4	54,6
Logrado	32	33,0	33,0	87,6
Logro destacado	12	12,4	12,4	100,0
Suma	97	100,0	100,0	

Nota: Datos del SPSS26

Figura 5

Gráfico de los rangos de Comprensión Crítica



Nota: Gráfico de barras del SPSS26

Considerando la tabla 7 y figura 5, se observó que 44 discentes obtuvieron en la comprensión crítica el nivel Proceso (45.4%), 32 discentes el nivel logrado (33%), 12 discentes el nivel logro destacado (12.4%) y 9 discentes en nivel inicio (9.3%).

Tabla 8

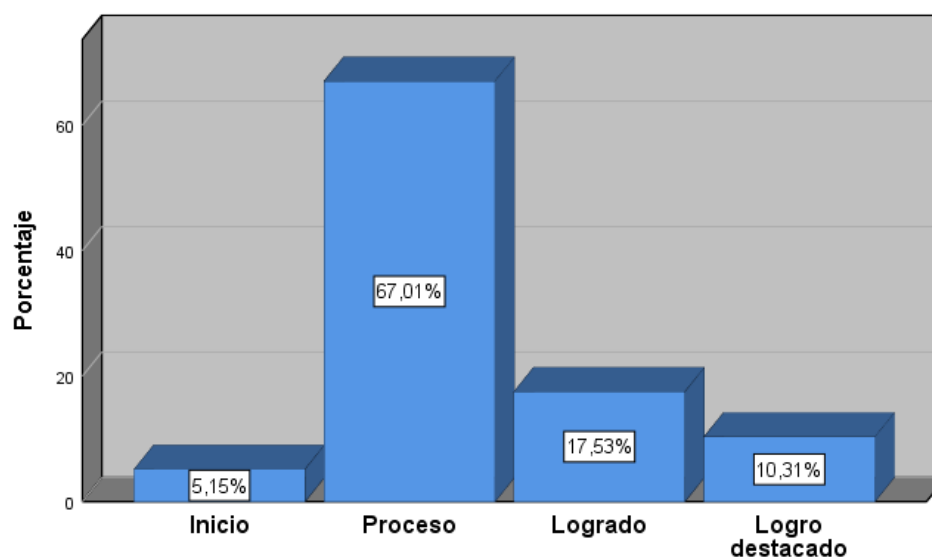
Distribución de los rangos de Comprensión Organizativa

	Discentes	Porcentual	Porcentual válido	Porcentual acumulado
Inicio	5	5,2	5,2	5,2
Proceso	65	67,0	67,0	72,2
Logrado	17	17,5	17,5	89,7
Logro destacado	10	10,3	10,3	100,0
Suma	97	100,0	100,0	

Nota: Datos del SPSS26

Figura 6

Gráfico de los rangos de Comprensión Organizativa



Nota: Gráfico de barras del SPSS26

Considerando la tabla 8 y figura 5, se observó que 65 discentes obtuvieron en la comprensión organizativa el nivel proceso (67%), 17 discentes el nivel logrado (17.5%), 10 discentes el nivel logro destacado (10.3%) y 5 discentes en nivel inicio (5.2%).

Estudio descriptivo de los objetivos:

Tabla 09

Tabla cruzada entre autoeficacia y comprensión lectora.

			Comprensión lectora				
			Inicio	Proceso	Logrado	Logro destacado	Suma
Auto- eficacia	Bajo	Discentes	2	4	0	0	6
		% del total	2,1%	4,1%	0,0%	0,0%	6,2%
	Moderado	Discentes	1	43	1	0	45
		% del total	1,0%	44,3%	1,0%	0,0%	46,4%
	Alto	Discentes	0	10	30	6	46
		% del total	0,0%	10,3%	30,9%	6,2%	47,4%
Suma		Estudiantes	3	57	31	6	97
		% del total	3,1%	58,8%	32,0%	6,2%	100,0%

Nota: Datos del SPSS26

Considerando los hallazgos de la tabla cruzada 9, se logró concluir que, 2 discentes con respecto a la autoeficacia se encontraron en un nivel bajo, cuando su comprensión lectora está en inicio; asimismo, 43 discentes tuvieron un nivel moderado de autoeficacia cuando su comprensión lectora estaba en proceso. Además, tenemos 30 discentes que tuvieron un nivel alto de autoeficacia cuando su comprensión lectora tuvo un nivel logrado.

Tabla 10

Tabla cruzada entre autoeficacia y comprensión literal.

			Dimensión literal				
			Inicio	Proceso	Logrado	Logro destacado	Suma
Auto- eficacia	Bajo	Discentes	3	3	0	0	6
		% del total	3,1%	3,1%	0,0%	0,0%	6,2%
	Moderado	Discentes	4	22	19	0	45
		% del total	4,1%	22,7%	19,6%	0,0%	46,4%
	Alto	Discentes	0	6	31	9	46
		% del total	0,0%	6,2%	32,0%	9,3%	47,4%
Suma		Discentes	7	31	50	9	97
		% del total	7,2%	32,0%	51,5%	9,3%	100,0%

Nota: Datos del SPSS26

Considerando los resultados de la tabla cruzada 10, se logró concluir que, 3 discentes con respecto a la autoeficacia se encontraron en un nivel bajo, cuando su comprensión literal está en inicio; asimismo, 22 discentes tuvieron un nivel moderado de autoeficacia cuando su entendimiento estaba en proceso. Además, tenemos 31 discentes que tuvieron un nivel alto de autoeficacia entendí tuvo un nivel logrado; mientras que 9 discentes tuvieron una autoeficacia y logro destacado. alto

Tabla 11

Tabla cruzada entre autoeficacia y comprensión inferencial.

		Dimensión inferencial				Suma	
		Inicio	Proceso	Logrado	Logro destacado		
Auto- eficacia	Bajo	Discentes	3	3	0	0	6
		% del total	3,1%	3,1%	0,0%	0,0%	6,2%
	Moderado	Discentes	2	37	6	0	45
		% del total	2,1%	38,1%	6,2%	0,0%	46,4%
	Alto	Discentes	1	15	21	9	46
		% del total	1,0%	15,5%	21,6%	9,3%	47,4%
Suma		Discentes	6	55	27	9	97
		% del total	6,2%	56,7%	27,8%	9,3%	100,0%

Nota: Datos del SPSS26

Considerando los resultados de la tabla cruzada 11, se logró concluir que, 3 discentes con respecto a la autoeficacia tuvieron un nivel bajo, cuando su comprensión inferencial estaba en inicio; asimismo, 37 discentes tuvieron un nivel moderado de autoeficacia cuando su entendimiento, estaba en proceso. Además, tenemos 21 discentes que tuvieron alto de autoeficacia cuando su entendimiento tuvo logrado; mientras que 9 discentes tuvieron una autoeficacia alta cuando y entendimiento tenía logro destacado

Tabla 12*Tabla cruzada entre autoeficacia y comprensión crítica.*

			Dimensión crítica				
			Inicio	Proceso	Logrado	Logro destacado	Suma
Auto- eficacia	Bajo	Discentes	1	5	0	0	6
		% del total	1,0%	5,2%	0,0%	0,0%	6,2%
	Moderado	Discentes	7	25	11	2	45
		% del total	7,2%	25,8%	11,3%	2,1%	46,4%
	Alto	Discentes	1	14	21	10	46
		% del total	1,0%	14,4%	21,6%	10,3%	47,4%
Suma	Discentes	9	44	32	12	97	
	% del total	9,3%	45,4%	33,0%	12,4%	100,0%	

Nota: Datos del SPSS26

Considerando los resultados de la tabla cruzada 12, se logró concluir que, un discente con respecto a la autoeficacia tuvo un nivel bajo, cuando su comprensión crítica estaba en inicio; asimismo, 25 discentes mantuvieron un nivel moderado de autoeficacia cuando su comprensión crítica estuvo en proceso. Además, tenemos 21 discentes que tuvieron un nivel alto de autoeficacia cuando su comprensión crítica tuvo un nivel logrado; mientras que 10 discentes tuvieron una autoeficacia alta cuando su comprensión crítica tuvo logro destacado.

Tabla 13*Tabla cruzada entre autoeficacia y comprensión organizativa.*

			Dimensión reorganización				
			Inicio	Proceso	Logrado	Logro destacado	Suma
Auto- eficacia	Bajo	Discentes	2	2	2	0	6
		% del total	2,1%	2,1%	2,1%	0,0%	6,2%
	Moderado	Discentes	2	38	5	0	45
		% del total	2,1%	39,2%	5,2%	0,0%	46,4%
	Alto	Discentes	1	25	10	10	46
		% del total	1,0%	25,8%	10,3%	10,3%	47,4%
Suma	Discentes	5	65	17	10	97	
	% del total	5,2%	67,0%	17,5%	10,3%	100,0%	

Nota: Datos del SPSS26

Considerando los hallazgos de la tabla cruzada 13, se logró concluir que, 2 discentes con respecto a la autoeficacia tuvieron un nivel bajo, cuando su comprensión organizativa estaba en inicio; asimismo, 38 discentes sostuvieron un grado moderado de autoeficacia cuando su comprensión estaba en proceso. Además, tenemos 10 discentes que tuvieron un nivel alto de autoeficacia cuando su comprensión organizativa tuvo un nivel logrado; mientras que 10 discentes tuvieron una autoeficacia alta cuando su comprensión organizativa tuvo logro destacado.

Prueba de normalidad:

Ho: Los datos de la muestra provienen de una distribución normal

H1: Los datos de la muestra no provienen de una distribución normal

Reglas para decidir:

Si sig.< 5% los datos muestrales no presentan una distribución normalizada

Si sig.> 5% los datos muestrales presentan una distribución normalizada

Tabla 14

Prueba de normalidad de la autoeficacia y la comprensión lectora

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	Grados lib	Signif.
Autoeficacia	,307	97	,000
Literal	,377	97	,000
Inferencial	,292	97	,000
Crítico	,291	97	,000
Reorganización	,322	97	,000
Comprensión lectora	,223	97	,000

Nota: Datos del SPSS26

Previo elegir la prueba estadística del análisis de contrastación de las hipótesis, se verificó la existencia de una distribución normal. Dado que el tamaño muestra

es mayor a los 50 datos, se aplicó el test “Kolmogorov-Smirnov” con un nivel de confianza de 95%;

De acuerdo a la tabla 14, se alcanzó un nivel de sig. de cero (inferior a 5%), por ende, se empleó el patrón de determinación con lo cual, la distribución muestral no muestra normalidad, esto significa que la prueba de hipótesis empleó estadísticas no paramétricas; mediante el test de correlación para comprobar la existencia de la correspondencia a través de las variables. Debido al tipo de medición ordinal de las variables, se aplicó el coeficiente de correlación de Spearman.

Contrastación de la hipótesis general:

Hg: No existe relación significativa entre la autoeficacia y la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho.

Hg: Existe relación significativa entre la autoeficacia y la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho.

Tabla 15

Prueba de correlación entre las variables Autoeficacia y Comprensión lectora

		Comprensión		
		Autoeficacia		lectora
Rho de Spearman	Autoeficacia	Coefficiente de correlación	1,000	,771**
		Significancia. Bilateral	.	,000
		Estudiantes	97	97
	Comprensión	Coefficiente de correlación	,771**	1,000
	lectora	Significancia. Bilateral	,000	.
		Estudiantes	97	97

Nota: Datos del SPSS26

conforme con la tabla 15, se encontró que el p. valor fue 0.0; menor al 5% al relacionar las variables Autoeficacia y Comprensión lectora; por tanto, de acuerdo a la regla de decisión, hay correlación significativa a través la autoeficacia y la comprensión lectora en discentes del cuarto grado. Además, el coeficiente Rho de Spearman es 0.771. que indicó que dicha relación es positiva, significó que, al aumentar la autoeficacia, aumentó la comprensión lectora; lo mismo ocurrió en caso contrario.

Contrastación de la primera hipótesis específica:

H0: No existe relación significativa entre la autoeficacia y la comprensión literal en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa.

H1: Existe relación significativa entre la autoeficacia y la comprensión literal en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa.

Tabla 16

Prueba de la correlación de la comprensión literal y la autoeficacia

			Comprensión	
			Autoeficacia	Literal
Rho de Spearman	Autoeficacia	Coefficiente de correlación	1,000	,597**
		Significancia. Bilateral	.	,000
		Estudiantes	97	97
Comprensión Literal	Comprensión Literal	Coefficiente de correlación	,597**	1,000
		Significancia. Bilateral	,000	.
		Estudiantes	97	97

Nota: Datos del SPSS26

De acuerdo con la tabla 16, se halló que el p_valor fue 0.0; menor al 5% al relacionar las variables Autoeficacia y la comprensión literal; por tanto, de acuerdo a las reglas de decisión hay analogía significativa a través la autoeficacia y la comprensión literal en discentes del 4°. Además, con un coeficiente de Spearman de 0.597 estimó como correlación moderada, indicó que dicho vinculo es positiva, significó que, al aumentar la autoeficacia, aumentó la comprensión literal; lo mismo ocurrió en caso contrario.

Contrastación de la segunda hipótesis específica:

H0: No existe correlación significativa entre la autoeficacia y la comprensión inferencial en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa.

H1: Existe correlación significativa entre la autoeficacia y la comprensión inferencial en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa.

Tabla 17

Prueba de la correlación de la comprensión inferencial y la autoeficacia

		Comprensión		
		Autoeficacia		Inferencial
Rho de Spearman	Autoeficacia	Coeficiente de correlación	1,000	,582**
		Significancia. Bilateral	.	,000
		Estudiantes	97	97
Comprensión Inferencial	Inferencial	Coeficiente de correlación	,582**	1,000
		Significancia. Bilateral	,000	.
		Estudiantes	97	97

Nota: Datos del SPSS26

De acuerdo con la tabla 17, se encontró que el p_valor fue 0.0; menor al 5% al correlacionar las variables Autoeficacia y la comprensión inferencial; por tanto: Existe correspondencia significativa entre la autoeficacia y la comprensión inferencial en discentes del cuarto grado de un colegio. Además, con un coeficiente de Spearman de 0.582 examinó como correlación moderada, indicó que dicha relación es positiva, significó que, al aumentar la autoeficacia, aumentó la comprensión inferencial; lo mismo ocurrió en caso contrario.

Contrastación de la tercera hipótesis específica:

H0: No existe relación significativa entre la autoeficacia y la comprensión criterial en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa.

H1: Existe relación significativa entre la autoeficacia y la comprensión criterial en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa.

Tabla 18

Prueba de la correlación de la comprensión criterial y la autoeficacia

			Autoeficacia	Comprensión Criterial
Rho de Spearman	Autoeficacia	Coefficiente de correlación	1,000	,462**
		Significancia. Bilateral	.	,000
		Estudiantes	97	97
Comprensión Criterial	Comprensión Criterial	Coefficiente de correlación	,462**	1,000
		Significancia. Bilateral	,000	.
		Estudiantes	97	97

Nota: Datos del SPSS26

De acuerdo con la tabla 18, se encontró que el p_valor fue 0.0; menor al 5% al correlacionar las variables Autoeficacia y la comprensión criterial; por tanto, de acuerdo a las reglas de decisión, hay correspondencia significativa entre la autoeficacia y la comprensión criterial en discentes del cuarto grado de un colegio. Además, con un coeficiente de Spearman de 0.462 calificó como correlación moderada, indicó que dicho vinculo es positiva, significó que, al aumentar la autoeficacia, aumentó la comprensión criterial; lo mismo ocurrió en caso contrario.

Contrastación de la cuarta hipótesis específica:

H0: No existe relación significativa entre la autoeficacia y la comprensión organizativa en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa.

H1: Existe correlación significativa entre la autoeficacia y la comprensión organizativa en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa.

Tabla 19*Prueba de la correlación de la comprensión organizativa y la autoeficacia*

			Autoeficacia	Comprensión Organizativa
Rho de Spearman	Autoeficacia	Coeficiente de correlación	1,000	,359**
		Significancia. Bilateral	.	,000
		Estudiantes	97	97
	Comprensión Organizativa	Coeficiente de correlación	,359**	1,000
		Significancia. Bilateral	,000	.
		Estudiantes	97	97

Nota: Datos del SPSS26

De acuerdo con la tabla 19, se encontró que el p_valor fue 0.0; menor al 5% al correlacionar las variables autoeficacia y la comprensión organizativa; por tanto, de acuerdo a las reglas de decisión, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis específica: Hay correspondencia significativa entre la autoeficacia y la comprensión organizativa en discentes del cuarto grado de una institución educativa. Además, con un coeficiente de Spearman de 0.352 correlación moderada, nos indica que dicha asociación es positiva, significa que, al aumentar la autoeficacia, aumentará la comprensión organizativa; de igual forma, en caso contrario.

V. DISCUSIÓN

Después de haber explicado de manera detallada los resultados conseguidos al aplicar los instrumentos, se determinó una asociación significativa entre la autoeficacia y la lectura comprensiva en educandos del 4° de un colegio, cuyo el valor de la correspondencia fue $Rho\ 0.771$; donde indica que, tal relación es positiva de muy alta potencialidad, ello significa que, al aumentar la autoeficacia, aumentará la comprensión lectora. Asimismo, descriptivamente, se observó que 47,4% estudiantes califican la autoeficacia con nivel alto. Mientras que 57 estudiantes obtuvieron en el entendimiento lector el nivel proceso, 31 estudiantes el nivel logrado (32%); 3 estudiantes el nivel inicio (3,1%) y 6 estudiantes el nivel logro destacado (6,2%).

Igualmente, estos hallazgos concuerdan con los encontrados por Ferraz et. al (2021), quienes elaboraron un estudio donde establecieron la relación positiva ($r=0.640$) entre autoeficacia y comprensión lectora. Así mismo resultados son semejantes con lo alcanzado por Marreros (2022), con respecto a la comprensión lectora , se mostró que el 53,9% de los discípulos se ubican en un nivel medio o de proceso. Esto implica que mientras mayor sea el nivel de autoconfianza desarrollada por los estudiantes, mejor será el nivel de comprensión lectora que podrán alcanzar.

Estos resultados se deben a que los estudiantes que participaron de los estudios, han desarrollado, desde los primeros años de educación básica, la autoeficacia y, sobre todo, habilidades lectoras para que interactúen con cualquier tipo de texto. Asimismo, la influencia de padres lectores puede ser un factor determinante para fomentar y motivar la lectura en los niños desde el hogar.

Además, los hallazgos logrados en la verificación de la hipótesis general, concordaron teóricamente con lo sostenido por Domenech et. al (2019), quienes sostienen que la autoeficacia es un factor clave para el desenvolvimiento integral del hombre, el cual debe ser fomentado desde el hogar y la escuela. Cabe señalar que el desarrollo de la autoeficacia empieza desde los primeros años del niño, donde al no poder realizar algunas actividades pide apoyo y ayuda. Son en estas

actividades desafiantes, donde los padres y docentes deben brindar su guía, orientación y reconocimiento emocional a través de la persuasión verbal para que el niño realice poco a poco dichas actividades para que desarrolle su sentido de eficacia y autonomía personal. Asimismo, Fuentes et. al (2021), definen el entendimiento lector como un procedimiento cognitivo en que el lector interviene activamente, usando una secuencia de metodologías y conocimientos que le permite elaborar un significado general de lo escrito, a partir de la composición de proposiciones e hipótesis que se van incorporando en un modelo mental. Esto implica que la lectura comprensión presenta dos rasgos principales: el primero, indica a la naturaleza constructivista de la lectura, a fin de que se realice un entendimiento conveniente de un texto, es preciso que el leyente esté construyendo el mensaje mientras lee. El segundo, alude a un proceso de interrelación con el texto. En otras palabras, el individuo que inicia a descifrar un texto, se aproxima a él con saberes previos, conocimientos, experiencias, afectos y opiniones vinculados directa o indirectamente con la lectura o con la clase de alocución que es.

Sin embargo, estos resultados son distintos con lo que sostiene Abrahan (2020), quien elaboró un estudio, donde determinó que la correlación entre autoeficacia y metacomprensión lectora en los estudiantes fue de nivel bajo ($r=0,264$). En la línea, Orbones et. al (2019) realizaron una pesquisa, donde demostraron que la relación entre comprensión lectora y autoeficacia fue de nivel muy bajo ($Rho=0,071$). Dichos porcentajes se deben, en primer lugar, a que no se fomenta la práctica lectora en la escuela y menos en el hogar, por el cual existe desmotivación y poco interés por el hábito lector por parte del alumnado. En segundo lugar, los docentes no aplican estrategias didácticas para desarrollar habilidades lectoras en sus estudiantes.

Por otro lado, los resultados alcanzados al aplicar los instrumentos, se comprobó, con respecto al objetivo específico 1, una correlación significativa entre la autoeficacia y el entendimiento literal en educandos del 4° de una institución educativa, cuyo valor de la correspondencia fue $Rho=0,597$; donde indica que, tal relación es positiva moderada, esto significa que, al aumentar la autoeficacia,

aumentará la comprensión literal; de igual forma, en caso contrario. Además, descriptivamente, se observó que el 46,4% de encuestados indican que la autoeficacia es de nivel moderado. Por otro lado, se evidenció que 50 estudiantes obtuvieron en comprensión literal el nivel logrado (51.55%), 31 estudiantes el nivel proceso (32%), 7 estudiantes el nivel inicio (7.2%) y 9 estudiantes en logro destacado (9.3%).

En tal sentido, estos resultados coinciden con lo obtenido por Leyton (2020), con respecto a la variable autoeficacia, donde se evidenció que el 45,8% de los encuestados afirman que se encuentra en un nivel moderado. Además, similar resultado obtuvo Solís (2020), quien observó que el 51% de encuestados indicaron que la autoeficacia es de nivel medio o moderado. Dicho porcentaje se debe a que los docentes han fomentado el proceso de la autonomía propia y la autoconfianza en los estudiantes por medio de actividades individuales y grupales, lo que permite que los educandos tengan la capacidad de asumir desafíos cognitivos como implica la comprensión lectora.

Asimismo, dichos resultados son semejantes con lo obtenido por Marreros (2022), con respecto a la dimensión literal, donde se exhibió que el 10,9% de los educandos se ubican en un bajo nivel o nivel inicio. Este porcentaje se debe a que los educandos emplean técnicas y métodos de lectura tales como el subrayado, resúmenes, organizadores gráficos. Además, los docentes fomentan a través de estrategias y recursos didácticos la práctica lectora.

Además, los resultados obtenidos en la comprobación del objetivo específico 1, coinciden teóricamente con lo planteado por Catalá et. al (2001), quienes conceptualizan la comprensión literal como el reconocimiento de las ideas de forma explícita que se encuentran en el escrito. Esto es, implica trabajos de reconocimiento de minuciosa, de ideas fundamentales, comparaciones, secuencias, causas y consecuencias. De igual manera, Mena (2021) expresa que, en esta jerarquía, el leyente conoce las palabras y frases, asimila lo que dice el escrito sin una intromisión activa, de igual forma, identifica de la estructura base del escrito. Asimismo, reconoce datos, lugares, personajes y acciones

importantes. Cabe destacar que este primer nivel de comprensión requiere un mayor nivel de la memoria del lector para recordar lo más importante del texto. No obstante, estos resultados no guardan relación con los hallados por Espinoza (2021), con respecto a la dimensión literal, donde se observó que el 59,2% de los estudiantes se encuentran en un nivel inferior o nivel inicio. Esto se debería a que los estudiantes presentan dificultades a nivel léxico, es decir, no conocen el significado de muchas palabras en el momento de leer. Además, no han aprendido a identificar el tema, la idea principal ni las palabras clave que se encuentran en el texto.

Por otra parte, según los resultados alcanzados al aplicar los instrumentos, se comprobó, con respecto al objetivo específico 2, una asociación significativa entre la autoeficacia y el entendimiento inferencial en educandos del cuarto grado de una institución educativa, cuyo valor de la correspondencia fue $Rho\ 0.582$; donde indica que, tal relación es positiva moderada, esto significa que, al aumentar la autoeficacia, aumentará la comprensión inferencial; de igual forma, en caso contrario. Además, descriptivamente, se observó que 55 estudiantes obtuvieron en la comprensión inferencial el nivel proceso (56.7%), 27 estudiantes el nivel logrado (27.8%), 6 estudiantes el nivel inicio (6.2%) y 9 estudiantes en logro destacado (9.3%).

Dichos resultados son semejantes con lo alcanzado por Marreros (2022), con respecto a la dimensión inferencial, se mostró que el 53,9% de los discípulos se ubican en un nivel medio o de proceso. Este resultado confirmó que los educandos están aplicando habilidades lectoras para identificar la intención del autor, elaborar hipótesis, extrapolar la información extraída del texto, así como generar conclusiones y deducciones.

Además, los resultados obtenidos en la comprobación del objetivo específico 2, coinciden teóricamente con lo planteado por Mena (2021), quien plantea que la comprensión inferencial se caracteriza por indagar y dar cuenta la lectura entre líneas, suponer e inferir lo sobreentendido, rebuscar llegar más allá de lo leído, interpreta el texto consideradamente, de igual forma, se realiza la

formulación de hipótesis e ideas nuevas, el propósito de este nivel es la realización de conclusiones. Asimismo, en este segundo nivel de entendimiento, el lector deduce la intención del autor, conoce todo el marco general del texto e identifica un dato oculto en el texto.

Sin embargo, estos resultados son distintos con los obtenidos por Espinoza (2021), con respecto a la dimensión inferencial, donde se observó que el 60,8% de los discípulos se hallan en un nivel inferior o nivel inicio. Esto se debería a que los educandos todavía presentan dificultades a nivel literal, es decir, descifrar lo leído. Entre los factores que acentúa este problema se encuentra la falta de práctica lectora, el desconocimiento de métodos y técnicas para leer.

Por otro lado, con respecto a los resultados alcanzados al aplicar los instrumentos, se comprobó, con respecto al objetivo específico 3, una correlación significativa a través la autoeficacia y el entendimiento criterial en educandos del cuarto grado de una institución educativa, cuyo valor de la correspondencia fue Rho 0.462; donde indica que, tal relación es positiva moderada, esto significa que, al aumentar la autoeficacia, aumentará la comprensión criterial; de igual forma, en caso contrario. Además, descriptivamente, se observó que 44 estudiantes obtuvieron en la comprensión crítica el nivel Proceso (45.4%), 32 estudiantes el nivel logrado (33%), 9 estudiantes el nivel inicio (9.3%) y 12 estudiantes en logro destacado (12.4%).

Dichos resultados concuerdan con lo alcanzado por Marreros (2022), con respecto a la dimensión criterial, se demostró que el 40 % de los escolares se ubican en un nivel regular o de proceso. Este porcentaje se debería a que los educandos han desarrollado de forma autónoma su sentido crítico para emitir juicios de valores en relación a un tema expuesto y defender su postura con argumentos lógicos y coherentes.

Además, los resultados obtenidos en la comprobación del objetivo específico 3, coinciden teóricamente con lo planteado por Mena (2021), quien sostiene que la comprensión criterial es considerado el nivel ideal, debido a que el

leyente es capaz de emitir su punto de vista sobre el texto leído y para ello utiliza argumentos para rechazar o aceptar el texto. Esto implica que el lector tiene la capacidad de valorar las acciones, comportamiento e ideas planteadas en el texto por medio de argumentos coherentes y racionales.

Por el contrario, estos resultados son distintos con los obtenidos por Espinoza (2021), con respecto a la dimensión criterial, donde se observó que el 60% de los estudiantes se encuentran en un nivel inferior o nivel inicio. Esto sería efecto directo de no haber desarrollado los dos primeros niveles de lectura: literal e inferencial. Esto también está relacionado a que los estudiantes no tienen un nivel alto de autoestima y autoeficacia para plantear sus puntos de vista frente a la realidad planteada en el texto.

Por último, en relación con los resultados alcanzados al aplicar los instrumentos, se comprobó, con respecto al objetivo específico 4, una correspondencia significativa entre la autoeficacia y el entendimiento reorganizativa en discentes del 4° de un colegio, cuyo valor de la correspondencia fue $Rho\ 0.359$; donde indica que, tal relación es positiva baja, esto significa que, al aumentar la autoeficacia, aumentará la comprensión reorganizativa; de igual forma, en caso contrario. Además, descriptivamente, se evidenció que el 46,4% de encuestados indican que la autoeficacia es de nivel moderado. Por otro lado, se observó que 5 estudiantes obtuvieron en la comprensión organizativa el nivel inicio (5.2%), 65 estudiantes el nivel proceso (67%), 17 estudiantes el nivel logrado (17.5%) 10 estudiantes en logro destacado (10.3%).

En tal sentido, estos resultados coinciden con lo obtenido por Masquez (2020), con respecto a la variable autoeficacia, donde se evidenció que el 48,5% de los participantes afirman que se encuentra en un nivel moderado. Dicho porcentaje se debe a que los estudiantes han desarrollado su autoconfianza y autonomía personal por medio de actividades académicas dirigidas por los docentes de las diferentes asignaturas. Esto permite que el estudiante asuma retos académicos tal como la actividad de leer y comprender los textos.

Asimismo, dichos resultados concuerdan con lo alcanzado por Espinoza

(2021), con respecto a la dimensión reorganizativa, se reveló que el 59,2% de los discentes se hallan en un nivel inferior o nivel inicio. En la misma línea, en el estudio elaborado por Llajaruna (2018), se observó que el 62,34% de los escolares se ubican en un nivel deficiente o de nivel inicio. Este resultado se debe a que los lectores presentan dificultades en el nivel literal e inferencial para comprender lo leído. Asimismo, la falta de motivación de los educadores para fomentar la práctica de la lectura y el poco empleo de métodos de lectura.

Además, los resultados obtenidos en la comprobación del objetivo específico 4, coinciden teóricamente con lo planteado por Catalá et. al (2001), quienes afirman que en este nivel el estudiante sintetiza la información a través de esquemas, resúmenes con la finalidad de organizar, de forma jerárquica, las ideas principales extraídas del texto. Esto significa que el lector conoce y comprende, de forma general, el texto leído para recrearlo en sus propias palabras y utilizando algunos organizadores de información.

Asimismo, la presente investigación plantea importantes aportes a considerar. Primero, la búsqueda minuciosa de antecedentes, los cuales citaron trabajos y estudios similares que muestran resultados semejantes y disímiles a los obtenidos en este estudio, por ende, se hace necesario seguir investigando con un mayor número de participantes y utilizando otras técnicas de recopilación de datos. Segundo, los aportes teóricos planteados y los hallazgos logrados en esta pesquisa permitirán que el equipo directivo y docente reflexionen en torno a la importancia del desarrollo de la autoeficacia y su correlación directa con los niveles de entendimiento lector con la finalidad de diseñar e implementar estrategias efectivas que beneficien a los estudiantes. Tercero, la elaboración de esta investigación tuvo sus limitaciones y dificultades, tales como contar con una muestra pequeña para la contrastación de hipótesis, así como la dificultad para aplicar los cuestionarios ya que la institución educativa priorizó las actividades pedagógicas para los educandos, por lo cual la recopilación de datos duró toda una semana. A pesar de todo ello, los hallazgos obtenidos comprobaron correlaciones significativas entre la variable autoeficacia y comprensión lectora.

Por último, se debe resaltar la importancia del rol docente como agente principal que fomenta de manera recíproca las creencias de autoeficacia en el aula ya que en la medida que los discípulos hayan desarrollado un alto nivel de autoeficacia, mayor y mejor será el nivel de comprensión lectora que alcancen cada vez que interactúen con un texto.

VI. CONCLUSIONES

Primera: Se estableció la correlación positiva, significativa entre la autoeficacia y la comprensión lectora en educandos del cuarto grado. Confirmando tal resultado con el coeficiente Rho de Spearman = 0.771, y con una sig. 0.0; menor al 5%.

Segunda: Se comprueba un vínculo moderada y significativa entre la autoeficacia y la comprensión literal en educando del cuarto grado de una institución educativa. Certificando dicha correlación, con un Rho = 0.597, y con una sig. 0.0; menor al 5%.

Tercera: Se establece una relación moderada, significativa a través la autoeficacia y la comprensión inferencial en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa. Probando dicha correlación, con un coeficiente de Spearman de 0.582, y con una sig. 0.0; menor al 5%.

Cuarta: Se determina una correlación positiva y significativa entre la autoeficacia y la comprensión criterial en discentes del cuarto grado de una institución Educativa. Constatando tal asociación, con un coeficiente de Spearman de 0.462, y con una sig. 0.0; menor al 5%.

Quinta: Se establece una correspondencia moderada significativa entre la autoeficacia y la comprensión reorganizativa en educandos del cuarto grado de un colegio. Demostrando tal correlación, con un coeficiente de Spearman de 0.352, y con una sig. 0.0; menor al 5%.

VII. RECOMENDACIONES

Primero: Al equipo directivo de la institución, diseñar un programa para seguir desarrollando la autoeficacia en los estudiantes, así como exhortar a los docentes a implementar estrategias didácticas que fomenten la lectura y mejoren el nivel de lectura comprensiva de los educandos.

Segundo: A los subdirectores, programar talleres a los maestros, sobre el desenvolvimiento de la autoeficacia y el hábito lector en los educandos con textos acordes a su contexto y realidad social con el fin de motivarlos y mejorar el nivel literal.

Tercero: A los coordinadores de grado incluir en las programaciones anuales y mensuales actividades , que permitan el desarrollo de la autoeficacia y las destrezas lectoras en los estudiantes para que elaboren inferencias, hipótesis y conclusiones a partir de los textos leídos.

Cuarto: A los educadores, promover el debate y la discusión de los textos leídos con el fin de que los estudiantes mejoren su nivel de autoeficacia al exponer sus posturas y opiniones ante sus compañeros.

Quinto: A los docentes, brindar un conjunto de estrategias y métodos para que los estudiantes mejoren su autoeficacia lectora y estén capacitados para organizar la información más relevante de todo texto leído.

REFERENCIAS

- Abrahan, A. (2020) *La autoeficacia como predictor de la metacomprensión lectora en estudiantes de 12 años* [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica Argentina]. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/10609>
- Alliende, F., & Condemarín, M. (2005). *La lectura: Teoría, evaluación y desarrollo*. Editorial Andrés Bello.
- Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Losada, O., Acuña, L., & Arellana, C. (2020). *La investigación científica. Una aproximación para los estudiantes de posgrado*. [Archivo PDF]. <https://repositorio.uide.edu.ec/handle/37000/4310>
- Asriati, S., Atmowardoyo, H. & Jabu, B. (2018). Students' self-efficacy on Reading Motivation. *IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS)*, 23(10), 48-54. DOI:[10.9790/0837-2310054854](https://doi.org/10.9790/0837-2310054854)
- Baena, G. (2017). *Metodología de la investigación*. Grupo Editorial Patria.
- Bandura, A. (1978). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(1), 139-161. [https://doi.org/10.1016/0146-6402\(78\)90002-4](https://doi.org/10.1016/0146-6402(78)90002-4)
- Bandura, A. (1994). *Self-Efficacy*. In V. S. Ramachaudran. Academic Press
- Bandura, A. (1995). Self-efficacy in changing societies. *Cambridge University Press*. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511527692>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.
- Barrett, T. C. (1965). The relationship between measures of pre-reading visual discrimination and first grade reading achievement: A review of the literature. *Reading Research Quarterly*, 1(1), 51–76. <https://doi.org/10.2307/746973>
- Caamaño, A. (2019). Lectura, comprensión lectora y el nivel léxico-semántico. *Pucara*, 1(30), 157–178. <https://doi.org/10.18537/puc.30.01.07>
- Cabrera, A. y Guzmán, L. (2020), *Motivación y rendimiento académico en comprensión lectora en el curso de inglés III de los estudiantes de la E.A.P. de Psicología de la UPAGU, 2019*. [Tesis de Maestría, Universidad Privada de Antonio Guillermo Urrelo]. <http://repositorio.upagu.edu.pe> › UPAGU › TE.

- Casiraghi, B., Boruchovitch, E. & Almeida, A. (2020). Crenças de autoeficácia, estratégias de aprendizagem e o sucesso acadêmico no Ensino Superior. *Revista E-Psi*, 9(1), 27 – 38. <https://revistaepsi.com/artigo/2020-ano9-volume1-artigo2/>
- Castillo, M. (2019). Las teorías de aprendizaje, bajo la lupa TIC. *Acción y Reflexión Educativa*, (44). <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/226/226955009/index.html>
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E. & Monclús, R. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. Grao.
- Covarrubias-Apablaza, G., Acosta-Antognoni, H., & Mendoza-Lira, M. (2019). Relación de Autorregulación del Aprendizaje y Autoeficacia General con las Metas Académicas de Estudiantes Universitarios. *Formación universitaria*, 12(6), 103-114. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000600103>
- Chacón, C. (2016). Las creencias de autoeficacia: un aporte para la formación del docente de inglés. *Acción pedagógica*, 15, 44-55. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968869>
- Domenech, B. D., Monteagudo, M. C. M., Rodríguez, J. R., & Sánchez, R. E. (2019). La autoeficacia académica y la inteligencia emocional como factores asociados al éxito académico de los estudiantes universitarios. *Gestión de las Personas y Tecnología*, 12(35), 46-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7836899>
- Domínguez, S. (2018). Afrontamiento ante la ansiedad pre-examen y autoeficacia académica en estudiantes de ciencias de la salud. *Educación Médica*, 19(1), 39-42. Doi: 10.1016/j.edumed.2016.07.007
- Espinoza, R. (2021) *Momentos de la comprensión de textos y la relación con los niveles de comprensión de lectura en los estudiantes de la universidad 2021* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/68860>
- Estrada Araoz, E. G. (2021). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes del séptimo ciclo de educación básica regular. *Horizonte de la*

<https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2021.20.777>

- Feldman, D., Davidson, O., Ben-Naim, S., Maza, E. & Margalit, M. (2016). Hope as mediator of loneliness and academic self-efficacy among students with and without learning disabilities during the transition to college. *Learning Disabilities Research & Practice*, 31(2), 63-74. <https://doi.org/10.1111/ldrp.12094>
- Ferraz, A, Inácio, A., Pinheiro, M. & Santos, A. (2021). Motivation and strategies for reading comprehension in middle school. *Revista Colombiana de Psicología*, 30(2), 71-86. <https://doi.org/10.15446/rcp.v30n2.88781>
- Fitri, E., Sofyan, D. & Jayanti, F. (2019). The Correlation between Reading Self-Efficacy and Reading Comprehension. *Journal of English Education and Teaching*, 3(1), 1-13. <https://doi.org/10.33369/jeet.3.1.1-13>
- Flórez, L. (2018). La intencionalidad de la acción en el proceso motivacional humano. *Psychologia*, 12(2), 115-135. <https://doi.org/10.21500/19002386.3973>
- Fuentes, I., Donoso, E. & Iturra, C. (2021). Actividades e interacciones en clases para promover la comprensión lectora. *Lingüística*, 37(1), 9-27. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2079-312X2021000100009
- Furtado Nina, K. C., Leal Soares Ramos, E. M., Holanda Ramos, M. F., da Costa Silva, S. S., de Oliveira Fernandez, A. P., & Ramos Pontes, F. A. (2016). Fuentes de autoeficacia en profesores. *Revista De Psicología*, 25(1). <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2016.42685>
- García, M. ,Arévalo M. & Hernández C.(2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (32), 155- 174.
- Giladi, A., Koslowsky, M. & Davidovitch, N. (2021). Effort as a mediator of the relationship between English learning self-efficacy and reading comprehension performance in the EFL field: A longitudinal study. *International Journal of Higher Education*, 11(1). <https://doi.org/10.5430/ijhe.v11n1p114>

- Gore, P. (2006). Academic Self-Efficacy as a Predictor of College Outcomes: Two Incremental Validity Studies. *Journal of Career Assessment*, 14(1), 92-115. doi:10.1177/1069072705281367
- Gutiérrez, M. & Tomás, J. (2019). Aportaciones de la teoría de la autodeterminación a la predicción de la satisfacción escolar en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 37(2), 471–485. <https://doi.org/10.6018/rie.37.2.328191>
- Haro Soler, M. (2017). ¿Cómo desarrollar la autoeficacia del estudiantado? Presentación y evaluación de una experiencia formativa en el aula de traducción?. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(2), 50-74. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.11.567>
- Hernández, S. (2020). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 5(2), 26-35. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=78011201008>
- Hernández, L. & Cenicerros, D. (2018). Autoeficacia docente y desempeño docente, ¿una relación entre variables? *Innovación Educativa*, 18(78), 171-192. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-26732018000300171&script=sci_abstract
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill. Interamericana Editores.
- Hernández, R. & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill Education.
- Huang, C. (2013). Gender differences in academic self-efficacy: a meta-analysis. *European Journal of Psychology of Education*, 28(1), 1-35. doi:10.1007/s10212-011-0097-y
- Inciso, M. (2020). El Rol de la Autoeficacia en la Comprensión Lectora de los Estudiantes Universitarios. *Eureka*, 17(2), 350–364. <https://psicoeureka.com.py/publicacion/17-2/articulo/16>
- Jaramillo, B., Largo, S. & Gómez, L. (2020). Sobre el vínculo afectivo y los procesos de aprendizaje en niños de 7 a 9 años de edad. *Educación y Humanismo*, 22(38), 1-19. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.38.3552>.

- Komarraju, M. y Nadler, D. (2013). Self-efficacy and academic achievement: Why do implicit beliefs, goals, and effort regulation matter? *Learning and Individual Differences*, 25, 67-72. doi:10.1016/j.lindif.2013.01.005
- Konstantinidi, K. (2021). *Teaching and learning in the 21st Century: Towards a Convergence between Technology and Pedagogy*. Adaya Press.
- Lane, A. y Lane, L. (2001). Self-efficacy and academic performance. *Social behavior and Personality: An International Journal*, 29, 687-693. doi:10.2224/sbp.2001.29.7.687
- Leyton, B. (2021) *El estrés académico en la autoeficacia en estudiantes de una universidad de Lima 2021* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/71000>
- Lino, D. (2019) *Estrategias metacognitivas y desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de séptimo año de la escuela de educación básica "presidente Alfaro", período lectivo 2021- 2022* [Tesis de Maestría, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. <https://repositorio.upse.edu.ec>
- Llajaruna, F. (2018) *Comprensión lectora y rendimiento académico en el área de Personal Social en alumnos de cuarto grado de primaria de la I.E. N° 5122 "José Andrés Rázuri Estévez" del distrito de Ventanilla, Callao* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://renati.sunedu.gob.pe>
- Marreros, R. (2022) *Organizadores gráficos y la comprensión lectora de estudiantes de secundaria* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/83317>
- Masquez, J. (2020) *Inteligencia Emocional y Autoeficacia en Estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Lima Metropolitana* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://renati.sunedu.gob.pe>
- Mena O. (2022) Proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en escolares sordos que cursan el primer grado. *Horizonte Pedagógico*, 11(2), 14 – 19.
- Mercer, S. H., Nellis, L. M., Martínez, R. S. y Kirk, M. (2011). Supporting the students most in need: academic self-efficacy and perceived teacher

- support in relation to within-year academic growth. *Journal of School Psychology, 49*, 323-338. doi:10.1016/j.jsp.2011.03.006
- Ministerio de Educación (2016) *Currículo Nacional de la Educación Básica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Nájera Saucedo, J., Salazar Garza, M. L., Vacío Muro, M. de los Ángeles, & Morales Chainé, S. (2020). Evaluación de la autoeficacia, expectativas y metas académicas asociadas al rendimiento escolar. *Revista de Investigación Educativa, 38*(2), 435–452. <https://doi.org/10.6018/rie.350421>
- Ñaupas, H., Mejía, M., Novoa, E. & Villagomez, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. Ediciones de la U.
- Orbenes Muñoz, R., Díaz Contreras, C., Sanhueza Bastías, F., Candia Ponce, M. & Henríquez Torres, S. (2019) *Comprensión lectora y percepción de autoeficacia en estudiantes de tercer año medio de dos liceos técnicos-profesionales de la especialidad de electricidad en las comunas de Hualpén y Tomé: Programa Educación, Cultura e Identidad Local (Proyecto USC 1795)* [Tesis de Doctorado, Universidad Católica de la Santísima Concepción]. <http://repositoriodigital.ucsc.cl/handle/25022009/2758>
- Padovan, I. (2020) *Teorías de la motivación: aplicación práctica* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Cuyo]. <https://bdigital.uncu.edu.ar/15664>
- Pajares, F., y Schunk, D. (2001). Self-Beliefs and School Success: Self-Efficacy, Self-Concept, and School Achievement. En R. Riding y S. Rayner (Eds.), *Perception* (pp. 239-266). London: Ablex Publishing
- Pereyra, C., Ronchieri, C., Rivas, A., Trueba, D., Mur, J. & Páez, N. (2018). Autoeficacia: una revisión aplicada a diversas áreas de la psicología. *Revista AJAYU, 16*(2), 299-325. <https://ajayu.ucb.edu.bo/a/article/view/25>
- Pinzás, J. (2007). Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. Lima: Metrocolor.
- Real Academia Española. (s.f). *Lectura*. <https://dle.rae.es/lectura>

- Reyero, M. (2019). La educación constructivista en la era digital. *Revista Tecnología, Ciencia Y Educación*, (12), 111–127. <https://doi.org/10.51302/tce.2019.244>
- Ruiz, F. (2015). Influencia de la autoeficacia en el ámbito académico. *Digital de Investigación en Docencia Universitaria (RIDU)*. <http://hdl.handle.net/10757/550106>
- Salazar, I., & Heredia, Y. (2019). Estrategias de aprendizaje y desempeño académico en estudiantes de Medicina. *Educación Médica*, 20(4), 256-262. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2018.12.005>
- Sánchez, H, Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. <http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/1480>
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Editorial Grao.
- Solis, R. (2020) *Autoeficacia académica y estrés académico de estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/53593>
- Schöber, C., Schütte, K., Köller, O., McElvany, N., & Gebauer, M. M. (2018). Reciprocal effects between self-efficacy and achievement in mathematics and reading. *Learning and Individual Differences*, 63, 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2018.01.008>
- Talsma, K., Schütz, B. & Norris, K. (2019). Miscalibration of self-efficacy and academic performance: Self –efficacy ≠ self-fulfilling prophecy. *Learning and Individual Differences*, 69, 182-195. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2018.11.002>
- Turienzo, R. (2016). *El pequeño libro de la motivación*. Alienta Editorial.
- Valiante, G. (2000). *Writing Self-efficacy and gender orientation: A developmental perspective*, a dissertation proposa. Atlanta: Emory University.
- Vygotski, L. (1979). *Interacción entre aprendizaje y desarrollo. En el desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica.

- Yana, M., Arocutipa, A., Alanoca, R., Adco, H. & Yana, N. (2019). Estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes de nivel básica y superior. *Revista Innova Educativa*, 1(2), 211-217. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.02.007>
- Yevilao Alarcón, A. E. (2020). Autoeficacia: un acercamiento al estado de la investigación en Latinoamérica. *Revista Reflexión E Investigación Educativa*, 2(2), 91–102. <https://doi.org/10.22320/reined.v2i2.4124>
- Zapata, L., & Carrión, G. (2021). Comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico reflexivo de los estudiantes de educación primaria. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional*, 9(2). <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/8273627>

ANEXOS

Anexo 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA DE LA INVESTIGACIÓN

TÍTULO: TÍTUL: La Autoeficacia y la Comprensión Lectora en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023.							
AUTOR: NANCY PORTOCARRERO MELENDEZ							
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES				
<p>Problema General ¿Qué relación existe entre la autoeficacia y la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de una institución de una institución educativa de San Juan de Lurigancho , 2023?</p> <p>Problemas Específicos</p> <p>1. Qué relación existe entre la autoeficacia y la comprensión literal en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho , 2023?</p> <p>2 Qué relación existe entre la autoeficacia y la comprensión inferencial en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho , 2023?</p> <p>3.¿Qué relación existe entre la autoeficacia y la comprensión criterial en</p>	<p>Objetivo general Establecer la relación que existe entre la autoeficacia y la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>1. Establecer la relación que existe entre la autoeficacia y la comprensión literal en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023</p> <p>2. establecer la relación que existe entre la autoeficacia y la comprensión inferencial en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023.</p> <p>3 Establecer la relación que existe entre la autoeficacia y la comprensión criterial en</p>	<p>Existe relación significativa entre la autoeficacia y la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023.</p> <p>1.Hipótesis específicos existe relación significativa entre la autoeficacia y la comprensión literal en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023. 2.existe relación significativa entre la autoeficacia y la comprensión inferencial en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023. 3. Existe relación significativa entre la autoeficacia y la comprensión criterial en estudiantes del cuarto grado de una institución</p>	Variable 1: AUTOEFICACIA .			<p>Nivel o Rangos</p> <p>110-150 alto 70 -109 moderado 30 – 69 bajo</p>	
			Dimensiones	Indicadores	a		Escala
			Procesos cognitivos	Establecimiento de metas	7		Nunca A veces Frecuentem ente Siempre
				Predicción de dificultades			
			Procesos Motivacionales	Atribuciones causales	7		
				Expectativas de éxito			
				Imposición de retos			
			Procesos afectivos	Innova y se adecua a los cambios	8		
				Niveles de depresión			
				Niveles de ansiedad			
			Procesos selectivos	Niveles de activación Psicofisiológica	8		
				Aproximación			
				Evitación			
			Variable 2: Comprensión Lectora.				
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Nivel o Rangos			
Literal	-Reconocimiento de detalles.	5,6	Correcto Incorrecto	Logro destacado >17			
	-Reconocimiento de las ideas principales.	7					

<p>estudiantes del cuarto grado de una institución de una institución educativa de San Juan de Lurigancho , 2023?</p> <p>4. ¿Qué relación existe entre la autoeficacia y la comprensión reorganizativa en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho , 2023?</p>	<p>estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023 .</p> <p>4.-Establecer la relación que existe entre la autoeficacia y la comprensión organizativa en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023.</p>	<p>educativa de San Juan de Lurigancho, 2023.</p> <p>4. Existe relación significativa entre la autoeficacia y la comprensión organizativa en estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023.</p>		-Reconocimiento de una secuencia	15		<p>Logrado (14-17)</p> <p>Proceso (11 – 13)</p> <p>Inicio < 10</p>
				- Reconocimiento comparativo.	16,		
				-Reconocimiento de la causa y el efecto de las relaciones.	19		
				-Reconocimiento de una secuencia	22		
				-Reconocimiento comparativo	23		
				-Reconocimiento de la causa y el efecto de las relaciones.	24		
			Inferencial	- Deducción de una secuencia	3, 4, 9,11		
				- Deducción de comparaciones.	12		
				-Deducción de relaciones causa efecto	13,14		
				- Interpretación del lenguaje figurativo	17,20		
				-Predicción de resultados	21,26,27		
			Critica	- Juicio de hechos y opiniones.	1		
				- Juicio de valor, convivencia y aceptación	2		
				- Juicio de suficiencia y Validez	10		
			Reorganización	- Clasifica	8		
				- Esquematiza	18		
				-Resume	25		
- Sintetiza	28						

Anexo 2

Operacionalización de la variable autoeficacia:

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles y rangos
Son las creencias que una persona tiene sobre sus habilidades para leer de manera eficaz (Olivares, 2015).	Se operacionalizó a través de una escala de 30 ítems, subdividida en dos subescalas: Autoeficacia para la decodificación (4 preguntas) y Autoeficacia para la comprensión (11 preguntas).	Procesos Motivacionales	Establecimiento de metas Predicción de dificultades		Nunca	110-150 <i>alto</i>
		Procesos selectivos	Atribuciones causales Expectativas de éxito Imposición de retos a los cambios		A veces Casi siempre	<i>Moderado</i> 30-69 <i>Bajo</i>
					Siempre	
		Procesos afectivos	Niveles de depresión Niveles de ansiedad Niveles de activación psicofisiológica			
		Procesos selectivos	Aproximación Evitación			

Operacionalización de la variable comprensión lectora:

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles y rangos
Es el proceso cognitivo motivado para elaborar un significado profundo a partir de la información de un texto, los conocimientos previos y las metas del lector (Kinstch, 1979).	Se operacionalizó a través de los puntajes de 0 a 28 preguntas de opción múltiple asociadas a fragmentos de lectura, con preguntas por cada dimensión .	Literal	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de detalles. - Reconocimiento de las ideas principales. - Reconocimiento de una secuencia. - Reconocimiento comparativo. - Reconocimiento de la causa y el efecto de las relaciones. 		Correcto 1 pto.	Logro destacado > 17
		Inferencial	<ul style="list-style-type: none"> - Deducción de una secuencia. - Deducción de comparaciones. - Deducción de relaciones causa efecto. - Interpretación del lenguaje figurativo. - Predicción de resultados. 		Incorrecto 0 ptos.	Logrado 14 – 17 Proceso 11 – 13 Inicio ≤ 1
		Critica	<ul style="list-style-type: none"> - Juicio de hechos y opiniones. - Juicio de valor, convivencia y aceptación. - Juicio de suficiencia y validez. 			0
		Reorganización	<ul style="list-style-type: none"> - Clasifica - Esquematiza - Resume - Sintetiza 	8, 18, 25, 28		

En cuanto a la variable comprensión lectora, los niveles fueron establecidos por el autor y los rangos fueron calculados empleando el método de los percentiles.

Anexo 3

Cuestionario Autoeficacia

En el presente inventario encontrarás afirmaciones acerca de las percepciones que tienes acerca de tu capacidad para organizar y realizar diversas acciones.

Para cada una de ellas, responde con honestidad el grado de confianza que posees mediante la escala de a 5, tomando en cuenta lo siguiente:

Escala de Likert				
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

N°	Ítems	1	2	3	4	5
1	Me planteo objetivos a corto, mediano y largo plazo					
2	Planifico todas mis actividades, las que realizo.					
3	Diseño mi proyecto de vida					
4	Preveo los posibles riesgos antes de tomar una decisión					
5	Estoy seguro que todo me irá bien					
6	Planifico mis objetivos , para no improvisar					
7	Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario.					
8	Enfrento todas las circunstancias adversas.					
9	Respeto los designios del destino.					
10	Salgo victorioso aún en circunstancias difíciles.					
11	Estoy trabajando duro para lograr mis objetivos en cuarto grado					
12	Aprovecho todas las oportunidades que se me presentan para demostrar mis capacidades.					
13	Me pongo retos para seguir desarrollándome.					

14	Me esfuerzo por aprender cosas nuevas y asumir responsabilidades que me ayuden a crecer y descubrir mi potencial.					
15	Busco experiencias que me permitan explorar nuevos aprendizajes.					
16	Soy capaz de manejar los eventos que son tristes para mí.					
17	Reconozco cuando siento desgano respecto de algo que deseo.					
18	Procuró siempre sentirme contento a pesar de las circunstancias.					
19	Afronto las situaciones estresantes con éxito.					
20	Mantengo la calma ante la mayoría de situaciones que enfrento.					
21	Procuró siempre sentirme tranquilo.					
22	Respiro profundamente para mantenerme calmado ante eventos críticos.					
23	Me recupero rápidamente después de llorar.					
24	Si me sonrojo, me recupero con facilidad.					
25	Busco integrarme a grupos competitivos para demostrar mi capacidad.					
26	Enfrento los retos que me tocan en cada ocasión.					
27	Participo en concursos en donde sé que tengo altas posibilidades de ganar.					
28	Evito compartir mi amistad con personas pesimistas.					
29	Empiezo una actividad programada lo más antes posible.					
30	Descarto las actividades cuyos objetivos no son claros para mí.					

DE COMPRENSIÓN LECTORA

INSTRUCCIONES

Después de leer atentamente cada lectura, identifique la respuesta correcta entre las que aparecen después de cada pregunta. Las preguntas son cerradas, de selección múltiple. La pregunta posee 5 posibles respuestas, sólo una de ellas es correcta.

Nombres y Apellidos: _____

Grado y Sección: _____

Fecha: _____

Ejemplo para comentar colectivamente

Miguel ha sido invitado con sus padres a pasar todo el fin de semana en casa de unos amigos. Los mayores han estado charlando toda la tarde y los pequeños no han dejado de jugar ni un momento. Al anochecer Miguel tiene un hambre que le devora, en cuanto le llaman se sienta a la mesa enseguida, pero cuando ve lo que traen de primer plato, dice:

— ¡Me duele la barriga!

- 1.- ¿Por qué crees que dice «me duele la barriga»?
 - a) Porque de repente no se encuentra bien.
 - b) Porque lo que le traen no le gusta.
 - c) Porque de tanto jugar le ha dado dolor de barriga.
 - d) Porque tiene muchas ganas de jugar.
 - e) Porque lo que le traen le gusta mucho.

- 2.- ¿A qué comida crees que se refiere el texto?
 - a) Al almuerzo.
 - b) A la merienda.
 - c) A la cena.
 - d) Al desayuno.
 - e) Al aperitivo.

- 3.- ¿Qué crees que pueden haber preparado de primer plato?
 - a) Fresas con yogurt.
 - b) Bistec con papas.
 - c) Pastel de chocolate.
 - d) Puré de verduras.
 - e) Flan.

Pronto llegará el otoño y Juan tiene que empezar a preparar sus cosas para el nuevo curso. Un día él y su madre van a la zapatería a comprar unas zapatillas deportivas. Se prueba unas que le sientan muy bien, pero cuando ve la marca le dice a su madre que no las quiere.

—Yo quiero unas Adidas, son mucho mejores porque las anuncian en televisión. La madre se levanta bruscamente y sale de la tienda sin comprar nada.

1.- ¿Crees que la razón que da Juan para escoger unas zapatillas es suficientemente buena?

- a) Sí, porque él quiere unas Adidas.
- b) Sí, porque las anuncian en televisión.
- c) No, porque no son tan bonitas.
- d) No, porque eso no quiere decir que sean más buenas.
- e) No, porque ya tiene otras en casa.

2.- ¿Por qué crees que la madre se levanta y se va?

- a) Porque quiere ir a otra zapatería.
- b) Porque tiene mucha prisa.
- c) Porque se enfada con Juan.
- d) Porque no le gustan las zapatillas deportivas.
- e) Porque no necesita zapatillas.

3.- ¿En qué época del año pasa lo que explica el texto?

- a) En primavera.
- b) En verano.
- c) En otoño.
- d) En invierno.
- e) Por Navidad.

4.- ¿Qué quiere decir que le sientan muy bien las zapatillas?

- a) Que le quedan a la medida aunque no son bonitas.
- b) Que le quedan un poco grandes, pero no están mal.
- c) Que son de su medida aunque le agrandan el pie.
- d) Que son bonitas y le hacen daño en los pies.
- e) Que son bonitas y le quedan a la medida.

Las plumas de los pájaros son un recubrimiento magnífico para proteger su piel, para poder volar y para mantenerse calientes. Además, tienen que ser impermeables, por eso, debajo de la cola tiene una especie de cera que esparcen cada día con su pico por encima de las plumas y así el agua resbala.

5.- ¿Por qué los pájaros no se mojan cuando llueve?

- a) Porque vuelan deprisa y el agua no los toca.
- b) Porque se cobijan en el nido y cuando llueve no salen.
- c) Porque esconden la cabeza bajo el ala.
- d) Porque se ponen una cera que les cubre las plumas.
- e) Porque tienen unas plumas muy largas.

6.- ¿Con qué frecuencia deben cuidar de sus plumas?

- a) Cuando vuelan.
- b) Diariamente.
- c) Cada semana.
- d) De vez en cuando.
- e) Cuando se mojan.

7.- ¿De dónde sacan la cera que necesitan?

- a) De su pico.
- b) De sus plumas.
- c) De debajo de la cola.
- d) De debajo de las alas.
- e) De dentro del nido.

8.- ¿Qué frase recogería mejor la idea principal de este texto?

- a) Para qué les sirven las plumas a los pájaros.
- b) El cuerpo de los pájaros está cubierto de plumas.
- c) Las plumas de los pájaros no se mojan.
- d) Los pájaros tienen plumas en las alas.
- e) Las plumas mantienen el calor.

María comenta con su madre cómo organizará su fiesta de cumpleaños:

- ¡No quiero invitar a Pablo! siempre se mete con las niñas.
- Yo creo que tienes que invitarlo porque es de tu grupo y podría enfadarse —le contesta la madre.
- ¡Me da igual! él también nos hace rabiar a nosotras con lo que dice.
- Piensa que, aunque venga Pablo, es el doble de niñas y conviene que aprendas a relacionarnos.
- Pero mamá, Adil siempre me ayuda, Pepe es muy divertido, Óscar es un buen chico y Carlos sabe organizar muy bien los juegos; en cambio Pablo...
- Mujer, mal por él.
- Como quieras, ¡pero no le haremos ningún caso!

9. ¿Cuántas niñas habrá en la fiesta si no falla ninguna?

- a) Cinco.
- b) Seis.
- c) Diez.
- d) Doce.
- e) Dieciséis.

10. ¿Piensas que Marta invitará a Pablo?

- a) Sí, para complacer a su madre.
- b) Sí, porque le hace ilusión.
- c) No, porque no le hace ninguna gracia.
- d) No, porque no se hablan.
- e) No, porque molesta a las niñas.

11. Si durante la fiesta cuentan chistes, ¿qué niño crees que les hará reír más?

- a) Óscar
- b) Adil
- c) Carlos
- d) Pablo
- e) Pepe

Para la fiesta mayor de mi pueblo la comisión de fiestas quiere adornar las calles con estrellas luminosas.

Cada estrella tiene 2 bombillas blancas, el doble de azules, 3 verdes, 1 roja y en el centro la amarilla. En la calle Mayor quieren poner 8 estrellas y en la calle de la Fuente la mitad.

12. ¿Cuántas bombillas necesitamos para cada estrella?

- a) 5
- b) 7
- c) 9
- d) 10
- e) 11

13. ¿Cuántas bombillas rojas harán falta para adornar la calle de la Fuente?

- a) 2
- b) 3
- c) 4
- d) 6
- e) 8

14. ¿De qué color pondremos más bombillas para adornar las dos calles?

- a) Azul
- b) Rojo
- c) Amarillo
- d) Blanco
- e) Verde

Los peces más conocidos son los que comemos normalmente, como la sardina o el atún, que son marinos. El lenguado y el rape también viven en el mar, en el fondo, son aplanados y su piel imita el color de la arena para pasar inadvertidos a sus enemigos.

La trucha, el barbo y la carpa son de agua dulce, viven en los lagos o en los ríos.

Hay algunos, como el salmón, que pasan unas temporadas en el mar y otras en el agua dulce.

15. ¿Qué quiere decir que la sardina o el atún son marinos?

- a) Que son de color azul marino.
- b) Que son buenos marineros.
- c) Que viven en el mar.
- d) Que viven en el río.
- e) Que son de agua dulce.

16. ¿Qué hacen de especial los lenguados para defenderse de sus enemigos?

- a) Escondarse en un agujero de las rocas.
- b) Ponerse detrás de unas algas.
- c) Nadar muy deprisa.

- d) Camuflarse en la arena.
- e) Atacar a sus enemigos.

17. Si las anguilas son del mismo grupo que los salmones, ¿dónde deben vivir?

- a) En los ríos.
- b) En el mar.
- c) En el río y en el mar.
- d) En el fondo del mar.
- e) En el fondo del río.

18. Según el texto, ¿Qué clasificación de peces crees que es más correcta?

- a) De mar – de río – marinos.
- b) Planos – redondos – alargados.
- c) De mar – sardinas – atunes.
- d) De playa – de río – de costa.
- e) De mar – de río – de mar y río.

Juana duerme. Y mientras duerme no se da cuenta de que ha entrado un duendecillo en su habitación. El duendecillo da un salto ligero encima de la cama y se sube a la almohada. Se acerca de puntillas a la cabecita rizada que duerme, y empieza a hurgar en los bolsillos. De un bolsillo, saca un puñado de polvos que arroja a los ojos cerrados de Juana. Así Juana dormirá profundamente.

19. ¿En qué orden se acerca el duendecillo a Juana?

- a) Hurga en los bolsillos, da un salto, se sube a la almohada.
- b) Se sube a la almohada, hurga en los bolsillos, da un salto.
- c) Da un salto, se sube a la almohada, hurga en los bolsillos.
- d) Hurga en los bolsillos, se sube a la almohada, da un salto.
- e) Da un salto, hurga en los bolsillos, se sube a la almohada.

20. ¿Por qué crees que se acerca de puntillas a la cabeza de Juana?

- a) Para que no se le caigan los polvos.
- b) Para que no vea que se acerca.
- c) Porque le da miedo.
- d) Porque le aprietan los zapatos.
- e) Para que no se despierte.

21. ¿Qué quiere decir «hurgar en los bolsillos»?

- a) Tener los bolsillos agujereados.
- b) Mirar qué encuentra en los bolsillos.
- c) Calentarse las manos en los bolsillos.
- d) Mirar si tiene bolsillos.
- e) Tener muchos bolsillos.

El Ebro atraviesa en gran parte de su curso tierras muy pobres, sin árboles, devastadas. Baja con tanta fuerza que llega a la última parte de su curso cargado de fango. El color del río en su curso final no tiene nada que ver con el del agua, sino que se debe al barro de color amarillento, denso y espeso que arrastra.

Son estas cantidades de fango que se depositan ante el mar la explicación del origen del delta.

22. ¿Cómo se formó el delta de este río?

- a) Por la fuerza del agua.
- b) Por la acumulación de barro.
- c) Por el color de las tierras que atraviesa.
- d) Por las curvas del curso final.
- e) Por el color amarillento del agua.

23. ¿Cómo son la mayoría de tierras que atraviesa?

- a) Bien regadas y con plantas.
- b) Muy pobladas de ciudades.
- c) Campos de cultivo con muchos árboles.
- d) Pobres y con poca vegetación.
- e) Montañas y con mucha vegetación.

24. ¿Cómo es el agua del río en la desembocadura?

- a) Cristalina
- b) Limpia
- c) Clara
- d) Fangosa
- e) Transparente

25. ¿Qué título resumiría mejor este escrito?

- a) Los ríos de España
- b) El delta de los ríos
- c) La fuerza de! agua
- d) El nacimiento del Ebro
- e) El delta del Ebro

Era un niño que soñaba un caballo de cartón. Abrió los
ojos el niño y el caballito no vio.
Con un caballito blanco el niño volvió a soñar;
¡Ahora no te escaparás!
Apenas lo hubo cogido, el niño se despertó.
Tenía el puño cerrado.
¡El caballito voló!
Quedo el niño muy serio pensando que no es verdad un
caballito soñado.
Y ya no volvió a soñar...
Antonio Machado

26. ¿Por qué el niño tenía el puño cerrado al despertarse?

- a) Porque estaba muy enfadado.
- b) Porque se durmió así.
- c) Porque estaba ansioso.
- d) Para que no se escapara el sueño.
- e) Para concentrarse mejor.

27. En la poesía, ¿qué significa «el caballito voló»?

- a) Que echó a volar.
- b) Que no era real.
- c) Que se lo quitaron.
- d) Que se fue a otra parte.
- e) Que marchó corriendo.

28. ¿Por qué no volvió a soñar?

- a) Porque estaba desilusionado.
- b) Porque no le venía el sueño.
- c) Porque tenía pesadillas.
- d) Porque se repetía el sueño.
- e) Porque se despertaba a menudo.

Anexo 4

Fiabilidad

Escala: LA AUTOEFICACIA

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Nro elementos
,927	30

El coeficiente Alfa de Cronbach tiene un valor de 0.927 calificado como fiabilidad muy significativa para las 30 preguntas del cuestionario sobre autoeficacia.

Fiabilidad

Escala: COMPRENSION LECTORA

Estadísticas de fiabilidad

KR-20	Nro elementos
,716	28

El coeficiente KR-20 tiene un valor de 0.716 calificado como fiabilidad significativa para las 28 preguntas del cuestionario sobre comprensión lectora.

Anexo 5

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “**Inventario de autoeficacia**”. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico y de la educación. Agradezco su valiosa colaboración

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Raúl Delgado Arenas
Grado profesional:	Maestría () Doctora (x)
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa () Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educación
Institución donde labora:	Universidad César Vallejo
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (x)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala:

Nombre de la Prueba:	Inventario de auto eficacia
Autor(es)	Jesús Adelaida MASQUEZ BOHORQUEZ
Procedencia:	Perú -2020
Adaptación al español:	Realizado por la investigadora.
Tiempo de aplicación:	30 minutos
Ámbito de aplicación:	A estudiantes de Istituto Superior
Significación:	Está compuesto por 30 ítems ,7 ítems para la dimensión Procesos cognitivos, 7 dimensiones Procesos Motivacionales, 8 ítems Procesos afectivos y 8 ítems Procesos selectivos. Con 5 opciones de respuesta ,) Nunca, 2) Casi nunca , 3) A veces, 4) Casi siempre y 5) Siempre, con valores que van desde 30 a 150 puntos. El objetivo es obtener información Sistemática de la autoeficacia , de los estudiantes aplicados.

4. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Autoeficacia. Según Bandura (1995) define la autoeficacia como las creencias en la propia capacidad para organizar y ejecutar las acciones requeridas para manejar las situaciones	Procesos cognitivos	Según Bandura (1994), la apreciación de la valía y habilidad exige de un adecuado proceso de la información, lo que juega un papel importante en la decisión que se toman y los objetivos que se marcan.
	Procesos	Según Bandura (1994), es un vehículo

futuras. Así, la autoeficacia se relaciona, no con el número de habilidades que el individuo tenga, sino con la percepción de control personal que posea sobre sus acciones. Actúa como un elemento clave en la competencia humana y determina, en gran medida, la elección de actividades, la motivación, el esfuerzo y la persistencia en las mismas y ante las dificultades, así como los patrones de pensamiento y las respuestas emocionales asociadas.	Motivacionales	para tomar decisiones fundamentales. Esta convicción realizará que aborden aquellos trabajos que se confía en solucionar de manera triunfante por estricto que sean
	Procesos afectivos	Bandura (1994), Cómo comprender que la autoeficacia juega un papel fundamental en la ejecución del estímulo
	Procesos selectivos	Según Bandura (1994), es un vehículo para tomar decisiones fundamentales. Esta convicción realizará que aborden aquellos trabajos que se confía en solucionar de manera triunfante por estricto que sean

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario "Inventario de auto eficacia" adaptado en el Perú por Nancy Portocarrero -2023 . De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintácticay semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel (X)	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio) (1)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)(2)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel) (3)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (4)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio (1)	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel (2)	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel (3)	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel(4)	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamosbrinde sus observaciones que considere pertinente.

1. No cumple con el criterio (1)
2. Bajo Nivel (2)
3. Moderado nivel (3)
4. Alto nivel(4)

Dimensiones del instrumento: Autoeficacia

- Primera dimensión: Procesos cognitivos
- Objetivos de la Dimensión: Tiene el objetivo de medir las metas personales que se imponga como persona. Consta con dos indicadores y siete ítems

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
- Establecimiento de metas	1.- Me planteo objetivos a corto, mediano y largo plazo 2.-Planifico todas mis actividades las que realizo. 3.-Diseño mi proyecto de vida.	4	4	4	
- Predicción de dificultades	4.-Analizo los posibles riesgos antes de tomar una decisión 5.- Estoy seguro que todo me irá bien. 6.-Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario. 7.- Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario	4	4	4	

- Segunda dimensión: Procesos Motivacionales.
- *Objetivos de la Dimensión: Medir las creencias de autoeficacia en la autorregulación, la motivación

En sus tres formas de motivadores de cognitivos: Atribuciones causales, expectativas de resultados Y metas cognitivas. Consta de cuatro indicadores y siete ítems.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
-Atribuciones causales	8.-Enfrento todas las circunstancias adversas. 9.-Respeto los designios del destino	4	4	4	
-Expectativas de éxito	10.-Salgo victorioso aún en circunstancias difíciles. 11.- Estoy trabajando duro para lograr mis objetivos en cuarto grado	4	4	4	
Imposición de retos	12.-Aprovecho todas las oportunidades que se me presentan para demostrar mis capacidades. 13 Me pongo retos para seguir desarrollándome	4	4	4	
Innova y se adecua a los cambios	14.-Me esfuerzo por aprender cosas nuevas y asumir responsabilidades que me ayuden a crecer y descubrir mi potencial.	4	4	4	

- Tercera dimensión: Procesos afectivos
- Objetivos de la dimensión: Medir la autoeficacia de los estudiantes en sus tres niveles. Niveles de depresión, Niveles de ansiedad, Niveles de activación psicofisiológica.. Consta de 3 indicadores con 8 ítems

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
-Niveles de depresión	15.-Busco experiencias que me permitan explorar nuevos aprendizajes. 16.-Soy capaz de manejar los eventos que son tristes para mí. 17.-Reconozco cuando siento desgano respecto de algo que deseo.	4	4	4	
- Niveles de ansiedad	18.-Procuro siempre sentirme contento a pesar de las Circunstancias. 19.-Afronto las situaciones estresantes con éxito. 20.-Mantengo la calma ante la mayoría de situaciones que enfrento	4	4	4	
- Niveles de activación psicofisiológica	21.-Procuro siempre sentirme tranquilo. 22.- Respiro profundamente para mantenerme calmado ante eventos críticos.	4	4	4	

- Cuarta dimensión: : Procesos selectivos
- Objetivos de la Dimensión: Medir la capacidad de los estudiantes para concentrarse y seleccionar información relevante en situaciones de aprendizaje. . Consta de 2 indicadores con 8 ítems

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
- Aproximación	23.-Me recupero rápidamente después de llorar 24.-Si me sonrojo, me recupero con facilidad. 25.- Busco integrarme a grupos competitivos para demostrar mi capacidad. 26.- Enfrento los retos que me tocan en cada ocasión.	4	4	4	
- Evitación	27.-Participo en concursos en donde sé que tengo altas posibilidades de ganar. 28.-Evito compartir mi amistad con personas pesimistas. 29.-Empiezo una actividad programada lo más antes posible. 30.-Descarto las actividades cuyos objetivos no son claros para mí.	4	4	4	



Dr. Raúl Delgado Arenas

DNI 10366449

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “**Inventario de autoeficacia**”. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico y de la educación. Agradezco su valiosa colaboración

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Noemi Teresa Julca Vera
Grado profesional:	Maestría () Doctora (x)
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (X) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educación
Institución donde labora:	Universidad César Vallejo
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (x)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

6. Datos de la escala:

Nombre de la Prueba:	Inventario de auto eficacia
Autor(es)	Jesús Adelaida MASQUEZ BOHORQUEZ
Procedencia:	Perú -2020
Adaptación al español:	Realizado por la investigadora.
Tiempo de aplicación:	30 minutos
Ámbito de aplicación:	A estudiantes de Istituto Superior
Significación:	<p>Está compuesto por 30 ítems ,7 ítems para la dimensión Procesos cognitivos, 7 dimensiones Procesos Motivacionales, 8 ítems Procesos afectivos y 8 ítems Procesos selectivos. Con 5 opciones de respuesta ,) Nunca, 2) Casi nunca , 3) A veces, 4) Casi siempre y 5) Siempre, con valores que van desde 30 a 150 puntos.</p> <p>El objetivo es obtener información Sistemática de la autoeficacia , de los estudiantes aplicados.</p>

7. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Autoeficacia. Según Bandura (1995) define la autoeficacia como las creencias en la propia capacidad para organizar y ejecutar las acciones requeridas para manejar las situaciones futuras. Así, la	Procesos cognitivos	Según Bandura (1994), la apreciación de la valía y habilidad exige de un adecuado proceso de la información, lo que juega un papel importante en la decisión que se toman y los objetivos que se marcan.
	Procesos Motivacionales	Según Bandura (1994), es un vehículo para tomar decisiones fundamentales.

<p>autoeficacia se relaciona, no con el número de habilidades que el individuo tenga, sino con la percepción de control personal que posea sobre sus acciones. Actúa como un elemento clave en la competencia humana y determina, en gran medida, la elección de actividades, la motivación, el esfuerzo y la persistencia en las mismas y ante las dificultades, así como los patrones de pensamiento y las respuestas emocionales asociadas.</p>		Esta convicción realizará que aborden aquellos trabajos que se confía en solucionar de manera triunfante por estricto que sean
	Procesos afectivos	Bandura (1994), Cómo comprender que la autoeficacia juega un papel fundamental en la ejecución del estímulo
	Procesos selectivos	Según Bandura (1994), es un vehículo para tomar decisiones fundamentales. Esta convicción realizará que aborden aquellos trabajos que se confía en solucionar de manera triunfante por estricto que sean

8. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario "Inventario de auto eficacia" adaptado en el Perú por Nancy Portocarrero -2023 . De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
<p>CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctico y semántica son adecuadas.</p>	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel (X)	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
<p>COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.</p>	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio) (1)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)(2)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel) (3)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (4)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
<p>RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.</p>	1. No cumple con el criterio (1)	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel (2)	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel (3)	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel (4)	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamosbrinde sus observaciones que considere pertinente.

1. No cumple con el criterio (1)
2. Bajo Nivel (2)
3. Moderado nivel (3)
4. Alto nivel(4)

Dimensiones del instrumento: Autoeficacia

- Primera dimensión: Procesos cognitivos
- Objetivos de la Dimensión: Tiene el objetivo de medir las metas personales que se imponga como persona. Consta con dos indicadores y siete ítems

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
- Establecimiento de metas	1.- Me planteo objetivos a corto, mediano y largo plazo 2.-Planifico todas mis actividades las que realizo. 3.-Diseño mi proyecto de vida.	4	4	4	
- Predicción de dificultades	4.-Analizo los posibles riesgos antes de tomar una decisión 5.- Estoy seguro que todo me irá bien. 6.-Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario. 7.- Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario	4	4	4	

- Segunda dimensión: Procesos Motivacionales.
- *Objetivos de la Dimensión: Medir las creencias de autoeficacia en la autorregulación, la motivación

En sus tres formas de motivadores de cognitivos: Atribuciones causales, expectativas de resultados Y metas cognitivas. Consta de cuatro indicadores y siete ítems.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
-Atribuciones causales	8.-Enfrento todas las circunstancias adversas. 9.-Respeto los designios del destino	4	4	4	
-Expectativas de éxito	10.-Salgo victorioso aún en circunstancias difíciles. 11.- Estoy trabajando duro para lograr mis objetivos en cuarto grado	4	4	4	
Imposición de retos	12.-Aprovecho todas las oportunidades que se me presentan para demostrar mis capacidades. 13 Me pongo retos para seguir desarrollándome	4	4	4	
Innova y se adecua a los cambios	14.-Me esfuerzo por aprender cosas nuevas y asumir responsabilidades que me ayuden a crecer y descubrir mi potencial.	4	4	4	

- Tercera dimensión: Procesos afectivos
- Objetivos de la dimensión: Medir la autoeficacia de los estudiantes en sus tres niveles. Niveles de depresión, Niveles de ansiedad Niveles de activación psicofisiológica.. Consta de 3 indicadores con 8 ítems

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
-Niveles de depresión	15.-Busco experiencias que me permitan explorar nuevos aprendizajes. 16.-Soy capaz de manejar los eventos que son tristes para mí. 17.-Reconozco cuando siento desgano respecto de algo que deseo.	4	4	4	
- Niveles de ansiedad	18.-Procuro siempre sentirme contento a pesar de las Circunstancias. 19.-Afronto las situaciones estresantes con éxito. 20.-Mantengo la calma ante la mayoría de situaciones que enfrento	4	4	4	
- Niveles de activación psicofisiológica	21.-Procuro siempre sentirme tranquilo. 22.- Respiro profundamente para mantenerme calmado ante eventos críticos.	4	4	4	

- Cuarta dimensión: : Procesos selectivos
- Objetivos de la Dimensión: Medir la capacidad de los estudiantes para concentrarse y seleccionar información relevante en situaciones de aprendizaje. . Consta de 2 indicadores con 8 ítems

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
- Aproximación	23.-Me recupero rápidamente después de llorar 24.-Si me sonrojo, me recupero con facilidad. 25.- Busco integrarme a grupos competitivos para demostrar mi capacidad. 26.- Enfrento los retos que me tocan en cada ocasión.	4	4	4	
- Evitación	27.-Participo en concursos en donde sé que tengo altas posibilidades de ganar. 28.-Evito compartir mi amistad con personas pesimistas. 29.-Empiezo una actividad programada lo más antes posible. 30.-Descarto las actividades cuyos objetivos no son claros para mí.	4	4	4	



Dra.Noemí Teresa Julca Vera

18837377

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “**Inventario de autoeficacia**”. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico y de la educación. Agradezco su valiosa colaboración

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Silva Rubio, Edith
Grado profesional:	Maestría () Doctora (x)
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa () Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educación
Institución donde labora:	Universidad César Vallejo
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (x)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

9. Datos de la escala:

Nombre de la Prueba:	Inventario de auto eficacia
Autor(es)	Jesús Adelaida MASQUEZ BOHORQUEZ
Procedencia:	Perú -2020
Adaptación al español:	Realizado por la investigadora.
Tiempo de aplicación:	30 minutos
Ámbito de aplicación:	A estudiantes de Istituto Superior
Significación:	<p>Está compuesto por 30 ítems ,7 ítems para la dimensión Procesos cognitivos, 7 dimensiones Procesos Motivacionales, 8 ítems Procesos afectivos y 8 ítems Procesos selectivos. Con 5 opciones de respuesta ,) Nunca, 2) Casi nunca , 3) A veces, 4) Casi siempre y 5) Siempre, con valores que van desde 30 a 150 puntos.</p> <p>El objetivo es obtener información Sistemática de la autoeficacia , de los estudiantes aplicados.</p>

10. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Autoeficacia. Según Bandura (1995) define la autoeficacia como las creencias en la propia capacidad para organizar y ejecutar las acciones requeridas para manejar las situaciones futuras. Así, la	Procesos cognitivos	Según Bandura (1994), la apreciación de la valía y habilidad exige de un adecuado proceso de la información, lo que juega un papel importante en la decisión que se toman y los objetivos que se marcan.
	Procesos Motivacionales	Según Bandura (1994), es un vehículo para tomar decisiones fundamentales.

<p>autoeficacia se relaciona, no con el número de habilidades que el individuo tenga, sino con la percepción de control personal que posea sobre sus acciones. Actúa como un elemento clave en la competencia humana y determina, en gran medida, la elección de actividades, la motivación, el esfuerzo y la persistencia en las mismas y ante las dificultades, así como los patrones de pensamiento y las respuestas emocionales asociadas.</p>		Esta convicción realizará que aborden aquellos trabajos que se confía en solucionar de manera triunfante por estricto que sean
	Procesos afectivos	Bandura (1994), Cómo comprender que la autoeficacia juega un papel fundamental en la ejecución del estímulo
	Procesos selectivos	Según Bandura (1994), es un vehículo para tomar decisiones fundamentales. Esta convicción realizará que aborden aquellos trabajos que se confía en solucionar de manera triunfante por estricto que sean

11. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario "Inventario de auto eficacia" adaptado en el Perú por Nancy Portocarrero -2023 . De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
<p>CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctico y semántica son adecuadas.</p>	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel (X)	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
<p>COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.</p>	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio) (1)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)(2)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel) (3)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (4)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
<p>RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.</p>	1. No cumple con el criterio (1)	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel (2)	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel (3)	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel (4)	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamosbrinde sus observaciones que considere pertinente.

1. No cumple con el criterio (1)
2. Bajo Nivel (2)
3. Moderado nivel (3)
4. Alto nivel(4)

Dimensiones del instrumento: Autoeficacia

- Primera dimensión: Procesos cognitivos
- Objetivos de la Dimensión: Tiene el objetivo de medir las metas personales que se imponga como persona. Consta con dos indicadores y siete ítems

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
- Establecimiento de metas	1.- Me planteo objetivos a corto, mediano y largo plazo 2.-Planifico todas mis actividades las que realizo. 3.-Diseño mi proyecto de vida.	4	4	4	
- Predicción de dificultades	4.-Analizo los posibles riesgos antes de tomar una decisión 5.- Estoy seguro que todo me irá bien. 6.-Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario. 7.- Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario	4	4	4	

- Segunda dimensión: Procesos Motivacionales.
- *Objetivos de la Dimensión: Medir las creencias de autoeficacia en la autorregulación, la motivación

En sus tres formas de motivadores de cognitivos: Atribuciones causales, expectativas de resultados Y metas cognitivas. Consta de cuatro indicadores y siete ítems.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
-Atribuciones causales	8.-Enfrento todas las circunstancias adversas. 9.-Respeto los designios del destino	4	4	4	
-Expectativas de éxito	10.-Salgo victorioso aún en circunstancias difíciles. 11.- Estoy trabajando duro para lograr mis objetivos en cuarto grado	4	4	4	
Imposición de retos	12.-Aprovecho todas las oportunidades que se me presentan para demostrar mis capacidades. 13 Me pongo retos para seguir desarrollándome	4	4	4	
Innova y se adecua a los cambios	14.-Me esfuerzo por aprender cosas nuevas y asumir responsabilidades que me ayuden a crecer y descubrir mi potencial.	4	4	4	

- Tercera dimensión: Procesos afectivos
- Objetivos de la dimensión: Medir la autoeficacia de los estudiantes en sus tres niveles. Niveles de depresión, Niveles de ansiedad, Niveles de activación psicofisiológica.. Consta de 3 indicadores con 8 ítems

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
-Niveles de depresión	15.-Busco experiencias que me permitan explorar nuevos aprendizajes. 16.-Soy capaz de manejar los eventos que son tristes para mí. 17.-Reconozco cuando siento desgano respecto de algo que deseo.	4	4	4	
- Niveles de ansiedad	18.-Procuró siempre sentirme contento a pesar de las Circunstancias. 19.-Afronto las situaciones estresantes con éxito. 20.-Mantengo la calma ante la mayoría de situaciones que enfrento	4	4	4	
- Niveles de activación psicofisiológica	21.-Procuró siempre sentirme tranquilo. 22.- Respiro profundamente para mantenerme calmado ante eventos críticos.	4	4	4	

- Cuarta dimensión: : Procesos selectivos
- Objetivos de la Dimensión: Medir la capacidad de los estudiantes para concentrarse y seleccionar información relevante en situaciones de aprendizaje. . Consta de 2 indicadores con 8 ítems

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
-Aproximación	23.-Me recupero rápidamente después de llorar 24.-Si me sonrojo, me recupero con facilidad. 25.- Busco integrarme a grupos competitivos para demostrar mi capacidad. 26.- Enfrento los retos que me tocan en cada ocasión.	4	4	4	
- Evitación	27.-Participo en concursos en donde sé que tengo altas posibilidades de ganar. 28.-Evito compartir mi amistad con personas pesimistas. 29.-Empiezo una actividad programada lo más antes posible. 30.-Descarto las actividades cuyos objetivos no son claros para mí.	4	4	4	



Silva Rubio, Edith

DNI. 03701645

Anexo 5

Evaluación por juicio de expertos

Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “Evaluación de comprensión Lectora.ACL”. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico y de la educación. Agradezco su valiosa colaboración.

1 Datos generales del juez

Nombre del juez:	Raúl Delgado Arenas
Grado profesional:	Maestría () Doctor (X)
Area de formación académica:	Clinica () Social () Educativa (X) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educación
Institución donde labora:	Universidad César Vallejo
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3.- Datos de la escala:

Nombre de la Prueba:	Evaluación de comprensión Lectora. ACL
Autor(es)	Gloria Catalá, Mireia Catalá, Encarna Molina, Rosa Monclús
Procedencia:	Barcelona – España -2001
Adaptación al español:	No fue adaptado.
Administración:	Escolares de cuarto de primaria.
Tiempo de aplicación:	50 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes de cuarto grado
Significación:	El cuestionario fue elaborado teniendo como referencia la clasificación de Barret, (Catalá, Catalá, Molina y Monclús, 2001) y consta de 8 lecturas y 28 ítems, 9 de los cuales corresponden a la dimensión literal, 4 corresponden a la dimensión reorganizativa, 12 corresponden a la dimensión inferencial y 3 corresponden a la dimensión crítica. Las preguntas son cerradas, de selección múltiple. La pregunta posee 5 posibles respuestas, sólo una de ellas es correcta. Con valores (1) Correcto (0) incorrecto, La sumatoria de la totalidad de respuestas correctas da el puntaje total, siendo el máximo puntaje 28 puntos y el puntaje mínimo 0 puntos.

4.- Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición

<p>Comprensión Lectora. Según Catalá, Catalá, Molina, y Monclús (2001), autores del cuestionario ACL - 4, señalan que la comprensión de lectura es la construcción del significado del texto, el lector elabora una representación mental enriquecida con nuevos conocimientos que son confrontados con los saberes que el lector tiene almacenados en su memoria de corto y largo plazo.</p>	comprensión Literal	Según Catalá .et.al (2001), es el reconocimiento de las ideas de forma explícita que se encuentran en el escrito. Implica trabajos de reconocimiento de minuciosa, de ideas fundamentales, comparaciones, secuencias, causas y consecuencias.
	Comprensión Inferencial	Según Catalá et al. (2001), es en el instante en que se activa el conocimiento básico del leyente y realiza antelaciones, sobre el tema de un escrito, siguiendo pistas que proporciona el texto, para elaborar conjeturas, predicciones, hipótesis, requiere interpretación y análisis
	Comprensión Crítica	Catalá et al., (2001), en esta jerarquía el leyente emite su propio juicio, de carácter subjetivo hace interpretaciones personales dando su punto de vista acerca del texto que lee.
	Comprensión Reorganizativa	según Catalá et al. (2001), en este nivel el estudiante, el sintetiza la información, a través de esquemas, resúmenes consolidando las ideas a partir del informe, que se adquiere para de realizar un resumen comprensivo de la misma.

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario "Evaluación de comprensión lectora. ACL "elaborado por Gloria Catalá, Mireia Catalá, Encarna Molina, Rosa Monclús 2001. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda

Categoría	Calificación	Indicador
<p>CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintácticay semántica son adecuadas.</p>	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por laordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel (X)	El ítem es claro, tiene semántica ysintaxis adecuada.
<p>COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.</p>	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio) (1)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)(2)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel) (3)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (4)	El ítem se encuentra está relacionadocon la dimensión que está midiendo.
<p>RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.</p>	1. No cumple con el criterio (1)	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel (2)	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo loque mide éste.
	3. Moderado nivel (3)	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel (4)	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamosbrinde sus observaciones que considere pertinente.

1. No cumple con el criterio (1)
2. Bajo Nivel (2)
3. Moderado nivel (3)
4. Alto nivel(4)

Dimensiones del instrumento: De Comprensión Lectora

•Primera dimensión: Comprensión Literal

•Objetivos de la Dimensión: Tiene el objetivo de medir la comprensión lectora de manera explícita del texto. Consta con ocho indicadores y 9 ítems

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
-Reconocimiento de detalles.	5 ¿Por qué los pájaros no se mojan cuando llueve? 6.- ¿Con qué frecuencia deben cuidar de sus plumas?	4	4	4	
-Reconocimiento de las ideas principales.	7.- ¿De dónde sacan la cera que necesitan?	4	4	4	
-Reconocimiento de una secuencia	15.- Qué quiere decir que la sardina o el atún son marinos?	4	4	4	
-Reconocimiento comparativo	16.-¿Qué hacen de especial los lenguados para defenderse de sus enemigos?	4	4	4	
-Reconocimiento de la causa y el efecto de las relaciones.	19.-¿En qué orden se acerca el duendecillo a Juana?	4	4	4	
-Reconocimiento de una secuencia.	22.¿Cómo se formó el delta de este río?	4	4	4	
-Reconocimiento comparativo	23.¿Cómo son la mayoría de tierras que atraviesa?	4	4	4	
-Reconocimiento de la causa y el efecto de las relaciones.	24.¿Cómo es el agua del río en la desembocadura?	4	4	4	

Segunda dimensión: Comprensión Inferencial.

Objetivos de la Dimensión: Tiene el objetivo de medir la comprensión lectora de manera inferencial del texto. Consta con ocho indicadores y 12 ítems.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
- Dedución de una secuencia	3.- ¿En qué época del año pasa lo que explica el texto? 4.- ¿Qué quiere decir que le sientan muy bien las zapatillas? 9.- ¿Cuántas niñas habrá en la fiesta si no falla ninguna? 11 Si durante la fiesta cuentan chistes, ¿qué niño crees que les hará reír más?	4	4	4	
- Dedución de comparaciones.	12. ¿Cuántas bombillas necesitamos para cada estrella?	4	4	4	
-Dedución de relaciones causa efecto	13. ¿Cuántas bombillas rojas harán falta para adornar la calle de la Fuente? 14.¿De qué color pondremos más bombillas para adornar las dos calles?	4	4	4	

- Interpretación del lenguaje figurativo	17.Si las anguilas son del mismo grupo que los salmones, ¿dónde deben vivir? 20.¿Por qué crees que se acerca de puntillas a la cabeza de Juana?	4	4	4	
Predicción de resultados	21.-¿Qué quiere decir «hurgar en los bolsillos»? 26. ¿Por qué el niño tenía el puño cerrado al despertarse? 27.En la poesía, ¿qué significa «el caballito voló»?	4	4	4	

.Tercera dimensión: Comprensión Criterial

.Objetivos de la Dimensión: Tiene el objetivo de medir la capacidad de emitir juicio con respecto al texto. Consta tres indicadores y 3 ítems.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
- Juicio de hechos y opiniones	1.- ¿Crees que la razón que da Juan para escoger unas zapatillas es suficientemente buena	4	4	4	
- Juicio de valor, convivencia y aceptación	2.-Por qué crees que la madre se levanta y se va?	4	4	4	
-Juicio de suficiencia y validez	10.-Piensas que Marta invitará a Pablo?	4	4	4	

.Cuarta dimensión: Comprensión Reorganizativa

.Objetivos de la Dimensión: Tiene el objetivo de medir la capacidad de sintetizar y organizar la información del texto. Consta con 4 indicadores y 4 ítems.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
- Clasifica	8.- Qué frase recogería mejor la idea principal de este texto?	4	4	4	
Esquematiza	18.Según el texto, ¿Qué clasificación de peces crees que es más correcta?	4	4	4	
Esquematiza	25.- ¿Qué título resumiría mejor este escrito?	4	4	4	
- Sintetiza	28.¿Por qué no volvió a soñar?	4	4	4	



Dr. Raúl Delga

DNI 10366449

Evaluación por juicio de expertos

Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “Evaluación de comprensión Lectora.ACL”. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico y de la educación. Agradezco su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

1 Datos generales del juez

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3.- Datos de la escala:

Nombre del juez:	Noemi Teresa Julca Vera
Grado profesional:	Maestría () Doctor (X)
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa () Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educación
Institución donde labora:	Universidad César Vallejo
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	

3.- Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Evaluación de comprensión Lectora. ACL
Autor(es)	Gloria Catalá, Mireia Catalá, Encarna Molina, Rosa Monclús
Procedencia:	Barcelona – España -2001
Adaptación al español:	No fue adaptado.
Administración:	Escolares de cuarto de primaria.
Tiempo de aplicación:	50 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes de cuarto grado
Significación:	El cuestionario fue elaborado teniendo como referencia la clasificación de Barret, (Catalá, Catalá, Molina y Monclús, 2001) y consta de 8 lecturas y 28 ítems, 9 de los cuales corresponden a la dimensión literal, 4 corresponden a la dimensión reorganizativa, 12 corresponden a la dimensión inferencial y 3 corresponden a la dimensión crítica. Las preguntas son cerradas, de selección múltiple. La pregunta posee 5 posibles respuestas, sólo una de ellas es correcta. Con valores (1) Correcto (0) incorrecto, La sumatoria de la totalidad de respuestas correctas da el puntaje total, siendo el máximo puntaje 28 puntos y el puntaje mínimo 0 puntos.

4.- Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
-------------	-------------------------	------------

<p>Comprensión Lectora. Según Catalá, Catalá, Molina, y Monclús (2001), autores del cuestionario ACL - 4, señalan que la comprensión de lectura es la construcción del significado del texto, el lector elabora una representación mental enriquecida con nuevos conocimientos que son confrontados con los saberes que el lector tiene almacenados en su memoria de corto y largo plazo.</p>	<p>comprensión Literal</p>	<p>Según Català .et.al (2001), es el reconocimiento de las ideas de forma explícita que se encuentran en el escrito. Implica trabajos de reconocimiento de minuciosa, de ideas fundamentales, comparaciones, secuencias, causas y consecuencias.</p>
	<p>Comprensión Inferencial</p>	<p>Según Catalá et al. (2001), es en el instante en que se activa el conocimiento básico del leyente y realiza antelaciones, sobre el tema de un escrito, siguiendo pistas que proporciona el texto, para elaborar conjeturas, predicciones, hipótesis, requiere interpretación y análisis</p>
	<p>Comprensión Crítica</p>	<p>Catalá et al., (2001), en esta jerarquía el leyente emite su propio juicio, de carácter subjetivo hace interpretaciones personales dando su punto de vista acerca del texto que lee.</p>
	<p>Comprensión Reorganizativa</p>	<p>según Catalá et al. (2001), en este nivel el estudiante, el sintetiza la información, a través de esquemas, resúmenes consolidando las ideas a partir del informe, que se adquiere para de realizar un resumen comprensivo de la misma.</p>

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario "Evaluación de comprensión lectora. ACL "elaborado por Gloria Catalá, Mireia Catalá, Encarna Molina, Rosa Monclús 2001. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda

Categoría	Calificación	Indicador
<p>CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintácticay semántica son adecuadas.</p>	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por laordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel (X)	El ítem es claro, tiene semántica ysintaxis adecuada.
<p>COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.</p>	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio) (1)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)(2)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel) (3)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (4)	El ítem se encuentra está relacionadocon la dimensión que está midiendo.
<p>RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.</p>	1. No cumple con el criterio (1)	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel (2)	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo loque mide éste.
	3. Moderado nivel (3)	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel (4)	El ítem es muy relevante y debe serincluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamosbrinde sus observaciones que considere pertinente.

1. No cumple con el criterio (1)

2. Bajo Nivel (2)
3. Moderado nivel (3)
4. Alto nivel(4)

Dimensiones del instrumento: De Comprensión Lectora

•Primera dimensión: Comprensión Literal

•Objetivos de la Dimensión: Tiene el objetivo de medir la comprensión lectora de manera explícita del texto. Consta con ocho indicadores y 9 ítems

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
-Reconocimiento de detalles.	5 ¿Por qué los pájaros no se mojan cuando llueve? 6.- ¿Con qué frecuencia deben cuidar de sus plumas?	4	4	4	
-Reconocimiento de las ideas principales.	7.- ¿De dónde sacan la cera que necesitan?	4	4	4	
-Reconocimiento de una secuencia	15.- Qué quiere decir que la sardina o el atún son marinos?	4	4	4	
-Reconocimiento comparativo	16.-¿Qué hacen de especial los lenguados para defenderse de sus enemigos?	4	4	4	
-Reconocimiento de la causa y el efecto de las relaciones.	19.-¿En qué orden se acerca el duendecillo a Juana?	4	4	4	
-Reconocimiento de una secuencia.	22.¿Cómo se formó el delta de este río?	4	4	4	
-Reconocimiento comparativo	23.¿Cómo son la mayoría de tierras que atraviesa?	4	4	4	
-Reconocimiento de la causa y el efecto de las relaciones.	24.¿Cómo es el agua del río en la desembocadura?	4	4	4	

Segunda dimensión: Comprensión Inferencial.

Objetivos de la Dimensión: Tiene el objetivo de medir la comprensión lectora de manera inferencial del texto. Consta con ocho indicadores y 12 ítems.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
- Dedución de una secuencia	3.- ¿En qué época del año pasa lo que explica el texto? 4.- ¿Qué quiere decir que le sientan muy bien las zapatillas? 9.- ¿Cuántas niñas habrá en la fiesta si no falla ninguna? 11 Si durante la fiesta cuentan chistes, ¿qué niño crees que les hará reír más?	4	4	4	
- Dedución de comparaciones.	12. ¿Cuántas bombillas necesitamos para cada estrella?	4	4	4	
-Dedución de relaciones causa efecto	13. ¿Cuántas bombillas rojas harán falta para adornar la calle de la Fuente? 14.¿De qué color pondremos más bombillas para adornar las dos calles?	4	4	4	

- Interpretación del lenguaje figurativo	17.Si las anguilas son del mismo grupo que los salmones, ¿dónde deben vivir? 20.¿Por qué crees que se acerca de puntillas a la cabeza de Juana?	4	4	4	
Predicción de resultados	21.-¿Qué quiere decir «hurgar en los bolsillos»? 26. ¿Por qué el niño tenía el puño cerrado al despertarse? 27.En la poesía, ¿qué significa «el caballito voló»?	4	4	4	

.Tercera dimensión: Comprensión Criterial

.Objetivos de la Dimensión: Tiene el objetivo de medir la capacidad de emitir juicio con respecto al texto. Consta tres indicadores y 3 ítems.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
- Juicio de hechos y opiniones	1.- ¿Crees que la razón que da Juan para escoger unas zapatillas es suficientemente buena	4	4	4	
- Juicio de valor, convivencia y aceptación	2.-Por qué crees que la madre se levanta y se va?	4	4	4	
-Juicio de suficiencia y validez	10.-Piensas que Marta invitará a Pablo?	4	4	4	

.Cuarta dimensión: Comprensión Reorganizativa

.Objetivos de la Dimensión: Tiene el objetivo de medir la capacidad de sintetizar y organizar la información del texto. Consta con 4 indicadores y 4 ítems.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
- Clasifica	8.- Qué frase recogería mejor la idea principal de este texto?	4	4	4	
Esquematiza	18.Según el texto, ¿Qué clasificación de peces crees que es más correcta?	4	4	4	
Esquematiza	25.- ¿Qué título resumiría mejor este escrito?	4	4	4	
- Sintetiza	28.¿Por qué no volvió a soñar?	4	4	4	

Noemí Julca

Dra: Noemí Teresa Julca Vera

18837377

Evaluación por juicio de expertos

Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Evaluación de comprensión Lectora.ACL". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico y de la educación. Agradezco su valiosa colaboración.

1 Datos generales del juez

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3.- Datos de la escala:

Nombre de la Prueba:	Evaluación de comprensión Lectora. ACL
Nombre del juez:	SilvaRubio, Edith
Grado profesional:	Maestría () Doctora (X)
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (X) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educación
Institución donde labora:	Universidad César Vallejo
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	
Autor(es)	Gloria Catalá, Mireia Catalá, Encarna Molina, Rosa Monclús
Procedencia:	Barcelona – España -2001
Adaptación al español:	No fue adaptado.
Administración:	Escolares de cuarto de primaria.
Tiempo de aplicación:	50 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes de cuarto grado
Significación:	El cuestionario fue elaborado teniendo como referencia la clasificación de Barret, (Catalá, Catalá, Molina y Monclús, 2001) y consta de 8 lecturas y 28 ítems, 9 de los cuales corresponden a la dimensión literal, 4 corresponden a la dimensión reorganizativa, 12 corresponden a la dimensión inferencial y 3 corresponden a la dimensión crítica. Las preguntas son cerradas, de selección múltiple. La pregunta posee 5 posibles respuestas, sólo una de ellas es correcta. Con valores (1) Correcto (0) incorrecto, La sumatoria de la totalidad de respuestas correctas da el puntaje total, siendo el máximo puntaje 28 puntos y el puntaje mínimo 0 puntos.

4.- Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Comprensión Lectora. Según Catalá, Catalá, Molina, y Monclús (2001), autores del cuestionario ACL - 4, señalan que la comprensión de lectura es la construcción del significado del texto, el lector elabora una representación	comprensión Literal	Según Catalá .et.al (2001), es el reconocimiento de las ideas de forma explícita que se encuentran en el escrito. Implica trabajos de reconocimiento de minuciosa, de ideas fundamentales, comparaciones, secuencias, causas y consecuencias.

mental enriquecida con nuevos conocimientos que son confrontados con los saberes que el lector tiene almacenados en su memoria de corto y largo plazo.	Comprensión Inferencial	Según Catalá et al. (2001), es en el instante en que se activa el conocimiento básico del leyente y realiza antelaciones, sobre el tema de un escrito, siguiendo pistas que proporciona el texto, para elaborar conjeturas, predicciones, hipótesis, requiere interpretación y análisis
	Comprensión Crítica	Catalá et al., (2001), en esta jerarquía el leyente emite su propio juicio, de carácter subjetivo hace interpretaciones personales dando su punto de vista acerca del texto que lee.
	Comprensión Reorganizativa	según Catalá et al. (2001), en este nivel el estudiante, el sintetiza la información, a través de esquemas, resúmenes consolidando las ideas a partir del informe, que se adquiere para de realizar un resumen comprensivo de la misma.

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario "Evaluación de comprensión lectora. ACL "elaborado por Gloria Catalá, Mireia Catalá, Encarna Molina, Rosa Monclús 2001. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintácticay semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel (X)	El ítem es claro, tiene semántica ysintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio) (1)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)(2)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel) (3)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (4)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio (1)	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel (2)	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel (3)	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel (4)	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamosbrinde sus observaciones que considere pertinente.

1. No cumple con el criterio (1)
2. Bajo Nivel (2)
3. Moderado nivel (3)
4. Alto nivel(4)

Dimensiones del instrumento: De Comprensión Lectora

•Primera dimensión: Comprensión Literal

•Objetivos de la Dimensión: Tiene el objetivo de medir la comprensión lectora de manera explícita del texto. Consta con ocho indicadores y 9 ítems

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
-Reconocimiento de detalles.	5 ¿Por qué los pájaros no se mojan cuando llueve? 6.- ¿Con qué frecuencia deben cuidar de sus plumas?	4	4	4	
-Reconocimiento de las ideas principales.	7.- ¿De dónde sacan la cera que necesitan?	4	4	4	
-Reconocimiento de una secuencia	15.- Qué quiere decir que la sardina o el atún son marinos?	4	4	4	
-Reconocimiento comparativo	16.-¿Qué hacen de especial los lenguados para defenderse de sus enemigos?	4	4	4	
-Reconocimiento de la causa y el efecto de las relaciones.	19.-¿En qué orden se acerca el duendecillo a Juana?	4	4	4	
-Reconocimiento de una secuencia.	22.¿Cómo se formó el delta de este río?	4	4	4	
-Reconocimiento comparativo	23.¿Cómo son la mayoría de tierras que atraviesa?	4	4	4	
-Reconocimiento de la causa y el efecto de las relaciones.	24.¿Cómo es el agua del río en la desembocadura?	4	4	4	

Segunda dimensión: Comprensión Inferencial.

Objetivos de la Dimensión: Tiene el objetivo de medir la comprensión lectora de manera inferencial del texto. Consta con ocho indicadores y 12 ítems.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
- Deducción de una secuencia	3.- ¿En qué época del año pasa lo que explica el texto? 4.- ¿Qué quiere decir que le sientan muy bien las zapatillas? 9.- ¿Cuántas niñas habrá en la fiesta si no falla ninguna? 11 Si durante la fiesta cuentan chistes, ¿qué niño crees que les hará reír más?	4	4	4	
- Deducción de comparaciones.	12. ¿Cuántas bombillas necesitamos para cada estrella?	4	4	4	
-Deducción de relaciones causa efecto	13. ¿Cuántas bombillas rojas harán falta para adornar la calle de la Fuente? 14.¿De qué color pondremos más bombillas para adornar las dos calles?	4	4	4	
- Interpretación del lenguaje figurativo	17.Si las anguilas son del mismo grupo que los salmones, ¿dónde deben vivir? 20.¿Por qué crees que se acerca de puntillas a la cabeza de Juana?	4	4	4	
Predicción de resultados	21.-¿Qué quiere decir «hurgar en los bolsillos»? 26. ¿Por qué el niño tenía el puño cerrado al despertarse? 27.En la poesía, ¿qué significa «el caballito voló»?	4	4	4	

.Tercera dimensión: Comprensión Criterial

.Objetivos de la Dimensión: Tiene el objetivo de medir la capacidad de emitir juicio con respecto al texto. Consta tres indicadores y 3 ítems.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
- Juicio de hechos y opiniones	1.- ¿Crees que la razón que da Juan para escoger unas zapatillas es suficientemente buena	4	4	4	
- Juicio de valor, convivencia y aceptación	2.-Por qué crees que la madre se levanta y se va?	4	4	4	
-Juicio de suficiencia y validez	10.-Piensas que Marta invitará a Pablo?	4	4	4	

.Cuarta dimensión: Comprensión Reorganizativa

.Objetivos de la Dimensión: Tiene el objetivo de medir la capacidad de sintetizar y organizar la información del texto. Consta con 4 indicadores y 4 ítems.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
- Clasifica	8.- Qué frase recogería mejor la idea principal de este texto?	4	4	4	
Esquematiza	18.Según el texto, ¿Qué clasificación de peces crees que es más correcta?	4	4	4	
Esquematiza	25.- ¿Qué título resumiría mejor este escrito?	4	4	4	
- Sintetiza	28.¿Por qué no volvió a soñar?	4	4	4	



Dra: Silva Rubio,Edith

DNI. 03701645

Anexo 6



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Consentimiento Informado del Apoderado**

Título de la investigación:

Investigador (a) (es):

Propósito del estudio

Estamos invitando a su hijo (a) a participar en la investigación titulada “.....”, cuyo objetivo es

Esta investigación es desarrollada por estudiantes (colocar: pre o posgrado), de la carrera profesional, de la Universidad César Vallejo del campus, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución

Describir el impacto del problema de la investigación.

Procedimiento

Si usted acepta que su hijo participe y su hijo decide participar en esta investigación (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerá datos personales y algunas preguntas sobre la investigación:””.
2. Esta encuesta o entrevista tendrá un tiempo aproximado de minutos y se realizará en el ambiente de de la institución Las respuestas al cuestionario o guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

* * Obligatorio hasta menores de 18 años, consentimiento informado cuando es firmado por el padre o madre. Si fuese otro tipo de apoderado sería consentimiento por sustitución.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Su hijo puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a que su hijo haya aceptado participar puede dejar de participar sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

La participación de su hijo en la investigación NO existirá riesgo o daño en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad a su hijo tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Mencionar que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados de la investigación deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información recogida en la encuesta o entrevista a su hijo es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigador (a) (es) (Apellidos y Nombres) email:
y Docente asesor (Apellidos y Nombres).....email:

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo participe en la investigación.

Nombre y apellidos:

Fecha y hora:

