



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Estrés académico y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Ortiz Chavez, Maria Del Carmen (orcid.org/0009-0002-5411-5607)

ASESORAS:

Mg. Cerafin Urbano, Virginia Asunción (orcid.org/0000-0002-5180-5306)

Dra. Sihuy Maravi, Norma Agripina (orcid.org/0000-0002-4023-2688)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención integral del infante, niño y adolescente

LINEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la Educación en todos sus niveles

LIMA - PERÚ

2023

DEDICATORIA

Este trabajo esta dedicado a Dios por darme la fortaleza de seguir adelante en mi formación profesional, además a mi querida hija quien me inspira a seguir luchando día a día y así cumplir con mis metas trazadas.

AGRADECIMIENTO

Correspondo a la Escuela de Post Grado de la Universidad César Vallejo y a la Mg. Cerafin Urbano, Virginia Asunción, asesora de investigación, por ofrecerme todos sus conocimientos y consejos en la conducción de la presente investigación. A las autoridades de dicha entidad, por permitirme realizar las indagaciones y a los colaboradores por su denodada participación.


DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR

Mg. Virginia Asunción Cerafin Urbano, docente de la Facultad Escuela de Posgrado y Programa Académico de Maestría en Psicología Educativa de la Universidad César Vallejo, sede Lima Norte, asesor de la tesis titulada: “Estrés académico y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023”, de la autora María del Carmen Ortiz Chávez, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 17% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento y 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 Cesar Vallejo.

Lima,

Mg. Virginia Asunción Cerafin Urbano	
DNI: 31683051	Firma: 
ORCID ((orcid.org/0000-0002-5180-5306))	


DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR

Yo María del Carmen Ortiz Chávez egresado de la Escuela de Posgrado Programa Académico de Maestría en Psicología Educativa de la Universidad César Vallejo (Sede Lima Norte), declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan a la tesis titulada: “Estrés académico y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023”, es de mi autoría, por lo tanto, declaro la tesis:

1. No ha sido plagiado 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 publicado ni presentado 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 información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad Cesar Vallejo.

Lima,

María del Carmen Ortiz Chávez	
DNI: 40638337	FIRMA: 
ORCID (orcid.org/0009-0002-5411-5607)	

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
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	18
3.1 Tipo y diseño de investigación	18
3.2 Variables y operacionalización	19
3.3 Población, muestra y muestreo	19
3.4 Técnica e instrumento de recolección de datos	20
3.5 Procedimiento	21
3.6 Métodos de análisis de datos	21
3.7 Aspectos éticos	22
IV. RESULTADOS	23
V. DISCUSIÓN	29
VI. CONCLUSIONES	35
VII. RECOMENDACIONES	36
REFERENCIAS	37
ANEXOS	82

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1 <i>Frecuencia y porcentaje de los niveles estrés académico</i>	23
Tabla 2 <i>Descripción de resultados de los niveles de las dimensiones de estrés académico</i>	23
Tabla 3 <i>Frecuencia y porcentaje de los niveles de comprensión lectora.</i>	24
Tabla 4 <i>Descripción de resultados de las dimensiones de comprensión lectora</i>	24
Tabla 5 <i>Tabla cruzada entre estrés académico vs comprensión lectora</i>	25
Tabla 6 <i>Tabla cruzada entre estrés académico vs comprensión literal</i>	25
Tabla 7 <i>Tabla cruzada entre estrés académico vs comprensión inferencial</i>	26
Tabla 8 <i>Tabla cruzada entre estrés académico vs comprensión criterial</i>	26
Tabla 9 <i>Coeficiente de asociación y significación entre estrés académico y la comprensión lectora</i>	27
Tabla 10 <i>Coeficiente de asociación y significación entre estrés académico y la comprensión literal, inferencial y criterial</i>	28

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1 <i>Niveles de estrés académico</i>	87
Figura 2 <i>Percepción de dimensiones de estrés académico</i>	87
Figura 3 <i>Niveles de comprensión lectora.</i>	88
Figura 4 <i>Percepción de dimensiones de comprensión lectora</i>	88
Figura 5 <i>Estrés académico vs. comprensión lectora</i>	89
Figura 6 <i>Estrés académico vs. comprensión lectora</i>	89
Figura 7 <i>Estrés académico vs. comprensión inferencial</i>	90
Figura 8 <i>Estrés académico vs. comprensión criterial</i>	90

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre el estrés académico y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023. El tipo de investigación fue tipo básico, de enfoque cuantitativo y diseño no experimental, corte transversal descriptivo correlacional. Se consideró una población de 120 estudiantes de primaria. Para la variable estrés académico se utilizó los instrumentos de validez y confiabilidad mediante alfa de Cronbach, obteniendo como resultado de 0,966; así mismo para la variable comprensión lectora se aplicó prueba de conocimientos para ello se realizó la confiabilidad mediante Kr20, obteniendo como resultado 0,858; cabe mencionar que dichos instrumentos fueron validados por expertos. El resultado fue que el 34% de estrés académico se ubica en intenso y la comprensión lectora está en proceso y el 18% de estrés académico está en leve y la comprensión lectora en proceso. Concluyó según Chi_cuadrado existe asociación entre las variables estrés académico y comprensión lectora con un Sig asintótica = 0,032 y 0,000 ($p < 0,05$), por lo cual se rechazó la hipótesis nula.

Palabras clave: Estrés, comprensión, análisis de información, conocimientos.

ABSTRACT

The objective of this research was to determine the relationship between academic stress and reading comprehension in fourth cycle students of an educational institution in the district of Celendín, 2023. The type of research was basic type, quantitative approach and non-experimental design, descriptive cross-sectional correlational descriptive. A population of 120 elementary school students was considered. For the academic stress variable, the validity and reliability instruments were used by means of Cronbach's alpha, obtaining a result of 0.966; likewise, for the reading comprehension variable, a knowledge test was applied, for which the reliability was carried out by means of Kr20, obtaining a result of 0.858; it is worth mentioning that these instruments were validated by experts. The result was that, 34% of academic stress is located in intense and reading comprehension is in process and 18% of academic stress is in mild and reading comprehension is in process. It was concluded according to Chi_Square there is an association between the variables academic stress and reading comprehension with an asymptotic Sig = 0.032 and 0.000 ($p < 0.05$), so the null hypothesis was rejected.

Keywords: Stress, comprehension, information analysis, knowledge.

I. INTRODUCCIÓN

A nivel mundial, el estrés colegial se definió como una sensación que envuelve tensión y presión escolar, que brota a raíz del proceso de la interacción con sus compañeros, la formación virtual es posible que esté trascendiendo en su estrés al no estar actuando de manera adecuada, como está determinada (González, 2020). La preocupación a nivel global se centraliza en la habilidad de lectura de los escolares, estrés habituado en los medios académicos, a efecto de las prácticas que atravesaron los infantes. Igualmente, se ha departido sobre los impactos que la pandemia ha involucrado en el entorno académico, esencialmente en áreas como la lectura, escritura, pericias matemáticas, e interacción social, así como en los conflictos entre niños han habituado al volver a la escuela, después de la pandemia (Human,2021).

Desde la vista global, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2020) afirmaron que el no asistir a los colegios en la pandemia ha traído consigo un impacto nocivo en torno a 1.380 millones de escolares, principalmente en infantes, debido a que no lograron concurrir a clases en persona debido a las limitaciones de aislamiento, manifestándose en un aumento, del estrés diario debido a las restricciones que esto conllevó. De acuerdo con el Banco Interamericano de impulso (2020) las limitaciones imputadas debido a la emergencia sanitaria implicaron en un deterioro característico en la forma de análisis e interpretación de textos, de los escolares en la actualidad. Este problema ha impactado aproximadamente 1600 millones de educandos en todo el universo. Además, este impacto hostil se ha exteriorizado en sus destrezas socioemocionales, aquellos que ya eran motivo de intranquilidad en los años preliminares a la pandemia, de acuerdo a la Unesco (2021) en una averiguación que abarcó a 16 naciones de América Latina, incluyendo países como República Dominicana, Guatemala, Uruguay, Argentina, Brasil, Cuba, Colombia, Ecuador, Costa Rica, El Salvador, Honduras, México, Panamá, Nicaragua, Paraguay y Perú, se halló que el 40% de los escolares de tercer grado y el 60% de los educandos de sexto grado de primaria se colocaron en el grado más inferior en cuanto a destrezas primordiales en lectura y matemáticas.

A nivel nacional, la imprevista complicación de las rutinas diarias, la disminución de la interacción social y la prontitud física, junto con la inquietud por el coronavirus, han derivado en una extensión característica del estrés y la ansiedad en los infantes en los últimos años. En el espacio académico, la transición a la instrucción presencial ha permitido formas de adaptación a este sistema, ya que algunos pequeños optan por las clases en línea mientras que otros no (Patiño, 2021). El artículo incide en mejoras demostrativas en las habilidades de lectura y matemáticas en Perú, Brasil y República Dominicana. Dichos hallazgos ocasionan al sistema académico de Perú a perpetuarse esforzándose para conseguir los grados de aprendizaje notables en todas las escuelas del país, sustancialmente en los grados de educación básica regular, que fueron los más impactados (Cardini et al., 2020). Igualmente, en cuanto a la educación primaria, se percibe que más del 60% de los escolares no adquirieron efectos agradables en lectura, y es factible que este contexto se haya empeorado (Defensoría del Pueblo, 2020).

Sin embargo, estos elementos están inmersos en la institución de educación primaria indicada, en la cual los infantes presentan dificultades para interpretar textos y apalean problemas para informar sus ideas de forma efectiva. Este contexto se manifiesta mediante actuaciones de agresividad e ira, que conllevaron a dañar corporal y de palabra a sus acompañantes, tirar cuadernos al suelo y evidenciar estos comportamientos que no son oportunas para un entorno colegial armonioso. Aquellas manifestaciones nos invocan a inmiscuirnos en esta indagación que llevará a cristalizar el actuar de los educandos. Al existir un estándar en los trabajos y la instrucción académica, es trascendental perpetuar que la comunidad formativa no se confina únicamente a los educandos. Los constituyentes problemáticos indicados sienten haber elevado los grados de estrés, lo que pretende una pesquisa más profunda para encontrarse de manera segura. Esto es esencialmente crítico en medio de la crisis presente, ya que, si no se atiende oportunamente este inconveniente, los escolares de primaria prolongarán el malestar, lo que podría tener un impacto perjudicial en su progreso formativo, afectando sus calificaciones y su integridad física y emocional. Esto es esencialmente primordial para aquellos que ya van a ingresar al nivel secundaria, ya que resistirán nuevos desafíos en el futuro.

Por tal motivo, se planteó el problema general: ¿Cuál es la relación entre estrés académico y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023? Asimismo, se mencionó los problemas específicos: (a) ¿Cuál es la relación entre estrés académico y la comprensión literal en estudiantes de IV ciclo de una I.E del distrito de Celendín, 2023?, (b) ¿Cuál es la relación entre el estrés académico y la comprensión inferencial en estudiantes de IV ciclo de una I.E del distrito de Celendín, 2023? y (c) ¿Cuál es la relación entre el estrés académico y la comprensión criterial en estudiantes de IV ciclo de una I.E del distrito de Celendín, 2023?

Se respaldó a través de una perspectiva teórica, ya que el objetivo fue descubrir la correspondencia entre las variables mencionadas y el conjunto de edad en correspondencia con el problema actual descrito en la colectividad local. Además, favorece a vigorizar las teorías formuladas por los versados que se han empleado en esta indagación. En términos prácticos, esta justificación se basa en la idea que, al obtener los resultados de la investigación, éstos ayudarán a encontrarse el problema real que se distingue en la unidad académica. Esto será viable gracias a un estudio muy profundo que permitirá optimizar los aprendizajes. Igualmente, se pretendió que esto también involucre la colaboración del entorno familiar en la formación y busquen una convivencia saludable, como se enseña en las escuelas para padres. La justificación metodológica de este plan reside en la necesidad de autorizar las herramientas con la opinión de expertos. Estos instrumentos han sido cuidadosamente delineados y han pasado por la validación de individuos con conocimientos recónditos en el campo, señalando una alta fiabilidad. Esto les admite ser esgrimidos por otros intelectuales para ejecutar las encuestas sobre las variables asimiladas entre los escolares del cuarto ciclo de primaria.

Se detalló el objetivo general: Establecer la correlación entre el estrés académico y la comprensión lectora en escolares de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023. También, se tuvo los objetivos específicos: (a) Establecer la relación entre el estrés académico y la comprensión literal en escolares de IV ciclo de una entidad educativa del distrito de Celendín, 2023, (b) Determinar la relación entre el estrés académico y la comprensión inferencial en

escolares de IV ciclo de una entidad educativa del distrito de Celendín, 2023 y (c) Establecer la relación entre el estrés académico y la comprensión criterial en estudiantes de IV ciclo de una I.E del distrito de Celendín, 2023.

Considerando como hipótesis general: Existe relación entre el estrés académico y la comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023. Como hipótesis específicas: (a) Existe la relación entre el estrés académico y la comprensión literal en estudiantes de IV ciclo de una entidad educativa del distrito de Celendín, 2023, (b) Existe relación entre el estrés académico y la comprensión inferencial en escolares de IV ciclo de una I.E del distrito de Celendín, 2023 y (c) Existe relación entre el estrés académico y la comprensión criterial en escolares de IV ciclo de una entidad educativa del distrito de Celendín, 2023.

II. MARCO TEÓRICO

Para abordar con esta investigación se dio inicio realizando la búsqueda de información revisando trabajos anteriores los cuales fueron abordados desde diferentes perspectivas para lo cual se describieron los antecedentes nacionales. Palacios (2023) indagó en establecer si existió una conexión de comprensión lectora con el estrés colegial. Su metodología fue de orientación cuantificada, de indagación de tipo básico, con un horizonte correlativo, con un diseño no experimental, concertada por una muestra definida con 93 educandos. Los hallazgos ostentan una correspondencia templada de directriz denegada entre ambas variables, comprensión lectora y estrés colegial de la tentativa ($\rho = -0,528$; $p < 0,05$). Concluyó que presenta una conexión característica entre la comprensión lectora y el estrés colegial.

Córdova (2022) en su estudio se determinó la correspondencia presente entre la percepción emocional y el estrés infantil. La metodología de la indagación fue de tipo básico, naturaleza cuantitativa y diseño descriptivo correlacional, se describió la presencia de 108 escolares. Se arribó que el 64.8% de los escolares mencionaron que el talento emocional se sitúa en el grado promedio y el estrés posee 49.1 % de estrés leve. Concluyó que la presencia de una correlación contrapuesta caída entre las variables talento emocional y estrés infantil alcanzando un Rho de Spearman de $-0,383$, de tal forma se exterioriza las reciprocidades inversas de la vivacidad emocional con las dimensiones dificultades de salud, el ámbito académico; y asimismo una correlación inversa muy caída con el contorno del hogar.

Soriano y Mendivil (2022) en su indagación la finalidad fue evaluar la conexión entre estrés académico y calidad de vida en una unidad académica de residencia en Perú. Este plan se enfoca en la indagación aplicada y descriptiva, con un diseño no experimental y transversal, con el uso de análisis de codificación y una dirección cuantitativa. Se escogió una muestra de 270 escolares con el fin de comparar esta cuestión. Los hallazgos exteriorizan que presenta una apreciación negativa y estadísticamente demostrativa entre situaciones estresantes y la excelencia del coexistir en un colegio residente en Perú. El desenlace principal es que a medida que se acrecienta el estrés académico, la calidad de vida de los educandos tiende a

reducirse. Asimismo, se aprecia que un acrecentamiento en el estrés académico está vinculado en la disminución del bienestar físico de los escolares.

Vilcamiche (2022) ostentó como propósito el comprobar la conexión del estrés académico y la resiliencia en escolares. La institución de estudio contó con una muestra de 269 escogida de modo probabilístico; se esgrimió una metodología de carácter elemental y con un diseño no experimental. También, lo que resulta fue que el 79,18% de los escolares exhibe un grado de estrés académico medio, pero el 76,95% ostentan un grado alto en su resiliencia, posteriormente, concluyó que coexiste relación inapropiada muy caída entre las variables de análisis con $Rho = -0,190$ en los educandos en exploración.

Velazquez (2021) se centró en inspeccionar cómo el estrés afecta el desempeño académico de los escolares de una entidad académica pública en Anta. La indagación acogió una orientación cuantitativa y un diseño de tipo no experimental, siendo de naturaleza básica y con una trascendencia correlacional-causal. Se escogieron 58 educandos de forma específica para la muestra. Los hallazgos exteriorizaron que el estrés posee un impacto en la ocupación académica de los educandos en una entidad académica pública de Anta 2021. Concluyó según $Rho = -0,420$, una correlación moderada, se patentizó que, si presenta correspondencia reveladora entre las variables, aquello es inversamente proporcional y caída.

A nivel internacional, se consideró a AlAteeq et al. (2020), en su artículo el objetivo fue conocer el nivel de estrés que perciben los estudiantes. El diseño fue no experimental correlativo y se perpetró con una población y muestra de 367 educandos. Sus hallazgos manifiestan que hay grados estrés altos a modosos en los educandos al comienzo del Covid-19 (30.2%, 55%), asimismo de hallar agrupación entre el género femenino y el nivel universitario en dependencia al estrés ($p=0.003$; 0.049). Concluyó que presencia una correlación del estrés con el escenario virtual de instrucción, en mayor parte en damas y estudiantes, debido a las limitaciones de horario atribuidas y la educación a distancia.

El análisis que realizaron a cabo por Hosseinkhani et al. (2021) en Irán, esgrimió un estudio con la finalidad de comprobar el grado de estrés académico en 1724 escolares jóvenes, con edades entre los doce y diecinueve años. Este plan empleó un

enfoque descriptivo que se agrupó especialmente en el análisis de la variable en su entorno originario. Los hallazgos ostentaban que un 45.7% de los educandos, perciben un nivel medio de estrés académico. La averiguación concluyó que esta dominante carga de estrés académico se debe a la perplejidad acerca del futuro, la acelerada competencia entre compañeros y la imposición ejercida por profesores y familiares.

Menéndez y Menéndez (2023) en su pesquisa se enfoca en explorar la conexión entre la memoria de trabajo oral y la comprensión lectora en un conjunto de infantas de sexto grado en Guayaquil, Ecuador. Para conseguirlo, se aprovechó un enfoque cuantitativo no experimental, refiriendo y considerando las correlaciones. Este estudio muestra que hay una relación trascendental y distinguida entre la memoria de trabajo oral y la comprensión lectora en los escolares de sexto grado de instrucción básica.

Guaman et al. (2020) en su estudio se evaluó la habilidad lectora en escolares bilingües de la institución educativa académicas campestres interculturales del cantón Colta, Ecuador. Se utilizó una metodología cuantitativa, dependiendo de un diseño descriptivo transversal, considerando una muestra no probabilística compuesta por 101 educandos. Las trascendentales derivaciones revelan que el 48% de los estimados no alcanza el promedio esperado (normal) de la habilidad de entender los textos para el grado académico proporcionado. Y simplemente el 13% de tales muestras una idoneidad lectora alta o muy alta. Concluyó que el desempeño en habilidad lectora de los educandos de aquella parte del Ecuador es menor al anhelado para su grado educativo. La circunstancia de decaimiento vinculada a semblantes pedagógicos y sociodemográficos influye en tales resultados.

Quiroz et al. (2023) cuyo objetivo fue buscar la capacidad de comprensión lectora de los escolares de quinto grado en la Escuela Normal del Quindío, sede Ciudad Armenia. Para adquirir este propósito, se abordó con una evaluación inicial para comprobar el grado de competencia lectora del conjunto. Luego, se desplegaron recursos formativos digitales y se efectuaron destrezas didácticas establecidas en el Aprendizaje Basado en Secuencias Didácticas y el Amaestramiento Colaborativo. Como consecuencia, se igualó que la competencia inferencial era la que poseía un grado más inferior, por lo que se concentró especialmente en optimizar esta habilidad. Se ultimó que los educandos apreciaron un progreso característico en su agudeza

general de la lectura, esencialmente en lo que corresponde a la competencia inferencial, lo que deriva provechoso para la exploración. Estos desenlaces remachan la notabilidad de la entidad académica como un mecanismo primordial en la formación y en la prosperidad de la excelencia de la instrucción, además de destacar la atribución positiva de las tecnologías y recursos digitales en el sumario de formación de los educandos.

Teorías de estrés académico, se tienen la hipótesis social cognitiva, de Suls y colaboradores (1996), sustenta que ciertas circunstancias ocasionan un impacto en las personas, lo que simboliza que las destrezas de equilibrio se consiguen mediante la experiencia, consintiendo así regular sus seguridades de una manera más positiva, lo que a su vez les ocasiona a perpetuar por esa vía debido a las derivaciones beneficiosas que alcanzan.

Luego, Canon (1932), asevera que el estrés se manifestó como una inestabilidad en la contestación de las vidas ante diversas situaciones y, Selye (1935) indicó como una serie de reacciones físicas regularizadas frente a cualquier acción perjudicial. La proposición transaccional de Lazarus (Lazarus y Folkman, 1986) las apreciaciones cognitivas recobraron un papel demostrativo en las conmociones, lo que representa que el estrés se distingue como un sumario en lugar de un estado.

La teoría del estrés según Selye (1960) manifestó que el estrés logra declararse como derivación de la acumulación de operaciones negativas o efectos no definidos de diversos componentes, como un estado de salud incompleta, un estilo de vida caótico o cambios imprevistos en la vida familiar o laboral, entre otros.

Asimismo, se tiene la teoría sistémica cognitiva del estrés educativo de Barraza (2005) se representa como un sumario psicológico encaminado hacia la adaptación, que se exterioriza en tres etapas: (a) El alumno se enfrenta a escenarios académicos descubiertas como estresantes; (b) Estos componentes estresantes inventan cambios notables en su conducta, estado mental, salud física y (c) El alumno indaga pericias para descubrir el desequilibrio y rescatar su bienestar.

Por otro lado, existe un enfoque psicosocial sobre el estrés pedagógico que pone énfasis en los componentes psicosociales que alcanzan dar principio a este evento. Este enfoque discurre el estrés pedagógico como el fastidio que siente el

escolar ya que varios constituyentes, ya sean físicos, emocionales, concernientes con las interacciones sociales o propios, así como componentes ambientales que practican una presión característica sobre la capacidad propia para hacer frente el entorno estudiantil, afectando el desempeño escolar, la habilidad que permita solucionar dificultades, la pérdida de un ser querido, la exposición de solicitudes, las interacciones de compañeros e instructores, la constante lucha por buscar el reconocimiento e identidad, y la capacidad que concierne el conocimiento figurado con la realidad determinados que se abordan (Martínez y Díaz, 2007).

Enfoque conceptual de estrés académico, Barraza (2007) aludió que, la existencia de múltiples constituyentes estresantes concernientes con la educación afecta denegada mente la rutina diaria de una vida, forjando una carga descomunal que lleva a la aparición de escenarios y estados de estrés que afectan en el proceso de amaestramiento, el provecho académico y, en general, en la vida propia del sujeto. Asimismo, delimitan a partir del aporte de Escobar et al. (2021) señalando que, el concepto se concierne con la obstrucción interna de un objeto a su propia estructura, la cual es desligada o petulante por varios compendios concernientes con la fuerza que opera paralelamente, forjada por una influencia ambiental que se convierte en un elemento de estrés, reclamando que el sujeto maneje toda su capacidad de acomodo para hacer frente a esta complicación común en el presente. Rodríguez y Sánchez (2022) mostraron que es sustancial destacar que el estrés nace de una inestabilidad que descende de circunstancias angustiantes que son percibidas de manera negativa debido a acciones que perturban su libre actuar en un comienzo frente a diversas demandas del medio, como las actividades cotidianas, enfermedades, el uso de sustancias letales, hábitos de vida inconvenientes, cambios rudos en el ambiente laboral y del hogar, entre otros constituyentes, que impactan en el bienestar de vida en su comportamiento.

Cobiellas et al. (2020) revelaron que el estrés pedagógico es una sensación de malestar general ocasionado por una cadena de síntomas que impactan en el avance habitual del escolar en su rutina de amaestramiento, debido a las pretensiones colegiales y la ausencia de las tácticas de manejo oportunas para contender con los sentimientos. de nerviosismo, tensión, inquietud y otras emociones equivalentes que

brotan en su desarrollo personal, social y académico. Aúcar y Díaz (2020) en la misma línea, se delimita el estrés como una contestación humana a situaciones externas, lo que puede crear efectos tanto favorables como perniciosos debido a las peticiones que el medio impone. Es transcendental destacar que la cabida de un sujeto para resaltar el estrés penderá de sus propias particularidades y de los recursos disponibles para afrontarlo.

Respecto a lo sugerido, Cassaretto y Gamarra (2021) enseñaron que el estrés perturba el normal desenvolvimiento estudiantil habitual, por lo que encontrarse este asunto es esencial para localizar una armonía con la vida y las circunstancias que le envuelven, aquellos son parte de su práctica en los diversos espacios de la existencia. Pozos et al. (2021) revelaron que el estrés educativo es posible forjar una impresión de tensión y ansiedad en el escolar, lo que conmueve elocuentemente su desempeño en el medio formativo. Según se ahonda en la indagación existente, se revela que este fastidio se ocasiona debido a constituyentes físicos, emocionales, relaciones interpersonales o ambientales que influyen en el alumno. Gil y Fernández (2021) expresaron que, en el medio escolar, se hallan diversas condiciones que demandan que el educando tenga la destreza inicial de concordarse para enmendar desafíos, enfrentarse a los exámenes y, en momentos, operar contextos embarazosos con algunos aspectos concernientes con la materia específica que se está ensayando.

Zamora et al. (2021) pensaron que el estrés estudiantil comprende diversas emociones, como intranquilidad, angustia, falta de confianza, enojo, congoja, satisfacción y alivio, entre otras, que los escolares revistan apreciar cuando tienen tareas concernientes con la escuela, lo que posteriormente afecta su rendimiento y metas pedagógicas.

De acuerdo a lo dicho, Ramos (2020) exteriorizó que estos constituyentes estresantes manifiestan de manera autónoma de cómo los educandos los distinguen, precisando de manera justa y consistentemente negativa en los escolares. En cuanto a tal, la conducta del alumno se ve jactanciosa, exteriorizando actuaciones que envuelven retraimiento social, ausentismo, transformaciones en su patrón de subsistencia y falta de interés en efectuar sus tareas colegiales. Suárez y Ramírez (2020) revelaron que los constituyentes estresantes estimulan una cadena de

reacciones que inventan una inestabilidad en el sistema en cuanto al ambiente de interacción del alumno. No obstante, la capacidad de contrarresto personifica un proceso psíquico de reacción ante diferentes escenarios avieso en el medio.

Es dable aseverar de acuerdo a Rodríguez et al. (2020) que, el estrés académico se acomoda de tres etapas que favorecen a la percepción intrínseca de estrés. En un principio, el estudiante evalúa las presiones del ambiente pedagógico, ya sea prefiriendo algunas de ellas o estimándose como manifestaciones de estrés (input). En segundo término, los constituyentes de estrés inducen una alteración en el equilibrio del sujeto, lo que se exterioriza mediante obstrucciones o síntomas en un contexto estresante. Por último, esta transformación en el equilibrio del sujeto demanda que el alumno tome medidas de tenacidad o afrontamiento para hacer frente a los componentes de estrés (output). En otro sentido, Álvarez et al (2018) enunciaron que al incluir en el ambiente escolar al educando puede ser una experiencia íntimamente estresante, forjando una variedad de síntomas como angustia, fatiga, enojo, inquietud, entre otros. Esto se debe a la influencia académica, además de la rapidez por cumplir con los objetivos y logros pedagógicos. Parra et al. (2018) expresaron con respecto a lo indicado previamente que el estrés estudiantil tiene un impacto antagonista en el desempeño escolar, desconcertando el progreso académico típico en la entidad académica.

Para analizar el estrés académico, se esgrimió la herramienta SISCO desarrollada por Barraza en (2007). Este autor precisa el estrés académico como una circunstancia habituada por los educandos como resultado de contextos estresantes en el medio académico, lo cual logra afectar su salud y bienestar, ya que observan estos sucesos como amenazantes, induciendo un tambaleo en su estado general. El instrumento en asunto se acomoda de tres dimensiones, las que se explican a continuación según Barraza (2007).

La primera dimensión son los estímulos estresores: involucra eventos presentes en las ocupaciones académicas y las condiciones que las desencadenan, y entre sus signos se encierran las actividades colegiales, que son duelos que los educandos no pueden identificar sus propios recursos. Situaciones antagonistas se describen como condiciones que se manifiestan como una amenaza potencial o una pérdida, y que

forjan alteraciones negativas (Barraza, 2007). Asimismo, Silva et al. (2019) son los elementos que acrecientan la susceptibilidad de una vida al estrés alcanzan pender de su peculiaridad, a aspectos espaciados como la personalidad, la autoestima y la obstinación física. Como secuela, un constituyente estresante puede ser desentrañado de manera distinta por dos sujetos, lo que expone que las obstrucciones ante circunstancias estresantes son personales y subjetivas, lo que a su vez refleja la pericia de adaptación única de cada sujeto. Además, Zamora y Leiva (2022) señalaron que son mecanismos o tareas en el medio escolar que inducen estrés debido a la carga laboral del educando, trascendiendo en una sensación de pérdida y emociones negativas. Los síntomas se describen a las respuestas que los alumnos exponen cuando resisten ambientes estresantes, estas objeciones pueden mostrarse en forma de síntomas corporales, emocionales y conductuales.

Segunda dimensión es los síntomas: se establece en los signos que se ostentan junto con el estrés y se aprecia tres señales distintivas. Síntomas físicos, oportunos al nerviosismo, desgastar las uñas, dolencias de cabeza, dificultades con el estómago, complicaciones de sueño y agotamiento. Señales psicológicas, como complicaciones cognitivas (desconcentración, falta de memoria, etc), congoja, intranquilidad entre otros. Sintomatologías comportamentales, que sobrellevan complicaciones como alteración en la nutrición, falta de motivación para hacer las cosas, incomunicarse con otros y tener conflictos (Barraza, 2007). Por otro lado, Pérez et al. (2021) revelaron que las señales pueden ser muy diversas las que pueden afectar diversos órganos en su conjunto y sistema del sujeto como: algias de diversa localización, síntomas gastrointestinales, dermatológicos, etc, y con asiduidad emplazan a la medicina y a una de sus particularidades, la psiquiatría, ante genuinos retos diagnósticos. También, Sepúlveda y Carrillo (2019) precisaron que los síntomas o efectos colaterales generan diversas emociones, especialmente sufrimiento en niños, algunos de ellos son incapaces de explicar aquellos síntomas lo cual dificulta su atención. Por ello, es importante indicar y ser claro con los síntomas durante su evaluación, esta información contribuye a mejorar las intervenciones para control.

Tercera dimensión es las destrezas de afrontamiento se describen a los métodos que en la vida ayudan a combatir el estrés. Un indicador clave de estas

habilidades son las operaciones dirigidas a restaurar el equilibrio en el régimen, que circunscriben la planificación, la búsqueda de indagación y el fomento de la autoestima, etc. (Barraza, 2007). También, García et al. (2021) indicaron que las tácticas de afrontamiento son un conjunto de situaciones mentales y conductuales que se adecúan depende de las circunstancias para combatir con las presiones tanto del medio como de uno mismo, inclusive cuando las vidas se sienten abrumadas por sus propias restricciones. De la misma manera, Morán et al. (2019) señalaron a las destrezas de afrontamiento como las que se mencionan a las que retienen las vidas con el fin de reducir, aminorar acciones y, si es practicable, prescindir de los impactos de condiciones que representan una amenaza.

En otro sentido, Teoría comprensión lectora, Ausubel el aprendizaje demostrativo involucra que el individuo confronta nuevas ilustraciones al relacionarse con lo que ya sabe, estableciendo sus propias grafías mentales. Esto permite que los infantes cuenten con una base consistente para conseguir nuevas instrucciones. Existe una interacción mutua entre la lección, la perspicacia y el proceso de amaestramiento, ya que, al enfocarse en leer textos, se mejora la comprensión y, a su vez, se vigoriza el aprendizaje. Se pueden perpetrar diversas habilidades que transfieren el aprendizaje mediante este proceso. Estas tácticas se destinarán en los períodos previos, durante y posteriores a los escritos (Medina y Nagamine, 2019). Siguiendo con las ideas concernientes con la segunda variable de la comprensión lectora, se articulan las teorías que la resguardan, en ello encontramos a Piaget (1980) el exteriorizó, la alineación del conocimiento se perpetra de forma personal, lo que aparenta que las ideas, pensamientos, emociones y conmociones se inventan según la manera en que cada vida interpreta y personifica el mundo (González & Parra, 2011).

Igualmente, Gallego et al. (2019) manifestaron que la destreza de los individuos para vislumbrar les admite crear patentes más exactas desde las ideas que han atraído al leer una obra, inclusive si localizan palabras desconocidas o que no enlazan en el contexto. De Ríos & Espinoza (2019), enunciaron que el profesor es el mentor que ayuda a los educandos a vislumbrar y observar los sistemas que acomodan las

diversas representaciones de un texto, lo que significa que todos los colegiales obtendrán conocimientos sobre cómo esclarecer un texto.

Silva-Zavaleta (2021) expresó que los escolares pueden perfeccionar su comprensión lectora al tener una intuición sólida del destacado de las palabras que tratan en los textos. El manejo de tecnología puede beneficiar la autonomía en el amaestramiento de los alumnos. Aunque la lectura ligera, una articulación clara y una modulación ajustada son de ayuda, no son los únicos constituyentes terminantes para la comprensión. Robledo et al. (2019) formularon la jerarquía cardinal de los compromisos del maestro en el aula, las cuales engrandecen el estilo de lectura al proveer al alumno las herramientas cruciales. Además, ayuda mediante la formulación de interrogatorios para endurecer la comprensión de los sucesos a lo largo de la historia y puntea semblantes que permiten la reflexión, algo que se busca instaurar mediante la lectura (Barzola et al., 2020)

Cambiando hacia las definiciones conceptuales, escritores como Solé (1987) enuncia que la comprensión lectora involucra el proceso de paráfrasis del discurso acentuado en argumentos escritos, y que estos textos estarán entendidos por el leyente. En este proceso, es crucial enfatizar que el lector debe haber avanzado habilidades que le admitan descifrar el contenido, lo que encierra la correcta identificación del propósito del texto, los personajes trascendentales, la idea principal como parte de la interpretación, y en última exigencia, la evaluación y aprobación o retroceso de la afirmación del autor (Montenegro et al., 2021).

En mismo sentido, Kintsch (2012, citado en Samiei & Ebadi, 2021) muestran que la agudeza en la lectura es posible representar como un proceso mediante el cual los lectores consiguen y construyen significados a partir de un texto escrito. Esto involucra que los lectores deben manejar técnicas como la conexión de sus experiencias propias con el texto, la creación de resúmenes puntillosos, la enunciación de conclusiones y la generación de interrogatorios al finalizar, todo con el propósito de vislumbrar debidamente el contenido del texto.

A la igual orientación de análisis, Bravo (2018) afirmó que la comprensión lectora incluye la codificación de la expresión escrita, el ascenso de prácticas cognitivas como la indagación, la síntesis, la reflexión, la crítica y la argumentación,

así como la realización de operaciones mentales como la secuenciación y el proceso lógico, todo ello con la intención de forjar nuevas ideas. Criterio simultáneo por Roldán (2019), la comprensión lectora producto de la experticia que tiene el leyente acerca del mundo y las ideas explícitas presentes en un texto. En otras palabras, el texto se define como un conjunto de síntesis lingüísticos que deben ser letrados, representados, dilucidados o utilizados.

Para Castellanos y Guataquira (2020) hay dos categorías de constituyentes que están presente en el desarrollo de la comprensión de lectura, estas se dividen en factores internos y externos. Los constituyentes internos vislumbran la memoria, la concentración, la exaltación y la destreza de una persona para retener información alcanzada a corto, mediano y periodo extendido. También, sustenta que un componente interno es la destreza para orientarse en una acción específica, ya sea observándola o efectuándose, con el fin de conseguir nuevas instrucciones, inspirado por la motivación que lleva a cometer la tarea de forma gratificante y con triunfo. Además, señaló que entre los constituyentes externos están inmersos el entorno familiar, pedagógico y social.

La efectividad en la identificación de la idea centrada y la capacidad de comprender debidamente el contenido del texto son primordiales para optimar la comprensión lectora, ya que en cuanto mejor se efectúen estas tareas, mayor será la imaginación que tengan los estudiantes (Rosero et al., 2020).

En el análisis de textos, se diferencian tres niveles: el nivel literal, el inferencial y el crítico. El nivel literal involucra la destreza del lector para vislumbrar de manera precisa lo que se enuncia en el texto, asemejando e inspeccionando los acontecimientos, personajes y concepciones trascendentales y secundarios del material leído (Sierra, 2019). En diferentes contextos, la perspicacia literal se concierne con el grado de agudeza en el cual el lector logrará emparejar las expresiones y las ideas primordiales que se hallan en un texto (Gordillo y flores, 2009 citado en Santafé, 2019). Posteriormente, Bedoya (2019) asevera que el rumbo literal se agrupa especialmente en el adjunto con el fin de depurar el mensaje del texto, envolviendo semblantes como los personajes trascendentales y secundarios, el medio, el período de tiempo y las particularidades de los acontecimientos. Después de esta breve

interpretación, descenderemos a precisar las dimensiones que involucran la variable de trascendencia en la lectura. Solé (1987, aludido en Montenegro et al., 2021) concreta al grado literal, el instante más crucial es aquel en el que el leyente resuelve un examen sintáctico y semántico con respecto a la lección. En distintas palabras, este es el instante perfecto en el que el lector puede emparejar las ideas primordiales, los protagonistas, el lugar donde acontecen los sucesos, la cooperación de los actores y la procedencia del acontecimiento.

En cambio, el nivel inferencial se describe a la destreza del lector para enunciar suposiciones, así como para desenterrar conclusiones y derivaciones que le ayudarán a instaurar conexiones entre lo que está en el texto y sus ilustraciones primeras (Figuerola et al., 2016; Cuñachi & Leyva, 2018). Refiriéndose a la segunda dimensión, Solé (1987) el grado inferencial involucra impulsar instrucciones previas antes de la lectura, luego sujetos con los acontecimientos narrados en el texto y, consecutivamente, formular interpelaciones, desplegar ideas nuevas y rebuscar contestaciones adicionales. (Montenegro et al., 2021). En el nivel de perspicacia inferencial, el lector podrá vincular ideas y tendencias entre sí para buscar significados y descubrir una comprensión fluida. Este nivel podría reflexionar debido a la necesidad de un alto grado de letargo, es decir, la capacidad de corresponder diversos conocimientos en otros campos (Gordillo y flores, 2009, antedicho en Santafé, 2019). El nivel inferencial tiene correlación con las destrezas reflexivas más recónditas cuando se trata de manifestar conclusiones de las expresiones literarias. Igualmente, en este contexto, el lector tiene la facultad de enumerar sus apreciaciones manifestando aceptación o rechazo hacia el escritor (Bedoya, 2019).

En la tercera dimensión, Solé (1987) se sugirió que el grado de juicio se halla en el punto más adelantado, lo que simboliza que el lector alcanzará instituir veredictos críticos y tendrá la autonomía de consentir o impugnar las ideas del autor (Montenegro et al., 2021). En un planteamiento disímil, se halla el grado de criterio, también acreditado como nivel ideal, ya que en este grado el lector disfruta la libertad de enunciar críticas y veredictos sobre lo que ha leído (Gordillo y flores, 2009, citado en Santafé, 2019). Para consumar, en esta fase el lector conseguirá la cabida necesaria para valorar el contenido de modo crítico, admitiendo pronunciar juicios cimentados y

ventilar si consiente o impugna la obra. (Peña, 2022). En resumen, el nivel crítico incita al autor a enumerar críticas, apreciaciones y puntos de vista protegidos por argumentos sólidos y válidos, procedentes de una lectura. Además, se recalca por ser la fase de apreciación más trascendental (Hayashi, 2022). El grado crítico está emparentado con la pericia de valorar la excelencia de un texto y enunciar juicios lógicos a la afinidad (Gallego, 2018). Este nivel se corresponde con la lectura pensativa, en la cual se busca aclarar el texto y enunciar un juicio crítico sobre él mismo. Para llegar a este punto, es necesario despuntar los dos grados anteriores, que son la lectura literal e inferencial (Sierra, 2019; Molina, 2020).

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

3.1.1 Tipo de investigación: Por su entorno la indagación fue de tipo básica, según Sánchez y Reyes (2017), este estudio posee el propósito de la exploración novedosa referente a las variables con la intención de presenciar y extender los datos que mejoran y protegen al documento de indagación en aquel asunto, dispone en la sutileza de todos los períodos primordiales establecidos en sucesos observables (RENACYT, 2021).

3.1.2 Diseño de la investigación: Según Hernández y Mendoza (2018) indicaron que los estudios no experimentales son aquellos en donde el que realiza la indagación, no manipula intencionadamente la variable objeto de estudio, sino todo lo contrario, lo que hace es prestar atención a los fenómenos de la misma forma como ocurren en su contexto originario para luego analizarlos.

De igual forma, el presente estudio se identifica con un diseño de corte transversal, debido a la recolección de los datos en un tiempo único coincidiendo con Tamayo y Tamayo (2010) manifestaron que el propósito de una investigación transversal es describir condiciones para analizar su incidencia e interrelación en un momento específico.

Según Hernández y Mendoza (2018) indicaron que la presente investigación mostró un enfoque cuantitativo, es decir se realizó la medición de las variables y se mostraron los resultados de la medición en valores numéricos y el análisis estadístico para predominar estándares de conducta y probar teorías.

Se ha empleado el enfoque hipotético-deductivo, posibilitándonos alcanzar conclusiones y, al mismo tiempo, verificar las suposiciones teóricas (hipótesis) de la investigación desde una óptica más amplia (Bernal, 2016).

Tipo de investigación: Se trata de un enfoque descriptivo correlacional, con el propósito de identificar la relación entre dos o más variables mediante un modelo predictivo aplicable a un grupo o población (Sánchez y Reyes, 2017).

3.2 Variables y operacionalización

Definición conceptual de estrés académico: Padecimiento de los escolares debido a circunstancias estresantes que sobrevienen en el recinto académico y que perturban su salud, estas circunstancias se distinguen como amenazas, lo que induce una inestabilidad en su bienestar (Barraza, 2005).

Definición operacional de estrés académico: Para evaluar el estrés pedagógico se manejó el inventario SISCO de estrés pedagógico, indicado por Quito (2019) que consigna de tres dimensiones.

Indicadores: Se consideró 6.

Escala de Medición: es ordinal de tipo Likert.

Definición conceptual de comprensión lectora: Comprensión lectora de acuerdo con Catalá (2001) se trata de que el individuo consiga las destrezas necesarias para vislumbrar un ligado de palabras con el propósito de obtener el conocimiento que estas palabras divulgan, dichos conocimientos son contrastados con los saberes previos que posee para luego ser almacenados en su memoria.

Definición operacional de comprensión lectora: Se empleó una evaluación de conocimientos como instrumento para evaluar los diversos aspectos de la comprensión lectora, incluyendo los componentes como: Literal, inferencial y criterial.

Indicadores: Se nombró 10 indicadores de 23 ítems que estará proporcionados a través de la escala ordinal de tipo Likert.

Escala de valoración: Escala dicotómica.

3.3 Población, muestra y muestreo

3.3.1 Población: Arias (2006) sostuvo que la población es un ligado de elementos que guardan aproximación entre ellas. Ya que se cree conveniente considerar para su respectivo análisis a 120 estudiantes matriculados de acuerdo a las nóminas de la institución educativa de los cuales 20 se han retirado por diferentes motivos.

Criterios de inclusión: Se consideró a todos los educandos de 3°y4° grados.

Criterios de exclusión: Se prescinde la participación de alumnos de otros ciclos y de aquellos que no asisten regularmente.

3.3.2 Muestra: Respecto al autor Arias (2006) se compone a la población, de la cual se prefiere un grupo de sujetos que se disponen a dar solución a un cuestionario como parte de esta indagación se consideró a 100 estudiantes.

3.3.3 Muestreo: Según López (2010) señaló que se empleó un método de muestreo no probabilístico por conveniencia. Al utilizar este enfoque, no es posible establecer de manera precisa la probabilidad de que un elemento de la población participe en la muestra. El muestreo por conveniencia es una técnica no probabilística en la que las muestras de la población se eligen simplemente porque están fácilmente disponibles para el investigador. Estas muestras se seleccionan únicamente por su facilidad de reclutamiento y sin considerar la representatividad de la muestra para toda la población.

3.3.4 Unidad de análisis: Participaron estudiantes de IV ciclo de una I.E de Celendín – Cajamarca.

3.4 Técnica e instrumento de recolección de datos

La técnica fue la **encuesta**, Valderrama (2017) es un tipo de instrumento de utilidad para seleccionar la data de forma adecuada, en el presente trabajo de investigación se destinó un cuestionario a integrantes de una comunidad educativa (Sierra 1985). Asimismo, se realizará una prueba de conocimiento.

El instrumento fue el cuestionario, es un tipo de instrumento que implica una serie de interrogantes las cuales van direccionadas a obtener información de las respuestas que brinden los participantes, el cual está siendo ensayado (Casas, Repullo y Donado, 2003). De la misma forma, para la variable comprensión lectora será mediante lista de cotejo.

La validez, reside en establecer parte de un rasgo, de los instrumentos, los que están constituidos por una serie de preguntas que se utilizan para recepcionar las apreciaciones de la muestra (Martín Arribas, 2004:27), Si vas en la elaboración de un contiguo de cuestiones hechas en base a las dimensiones, las que debe conservar particularidades como: Relevancia, pertinencia y claridad, y poder ser apreciadas adaptables. Asimismo, la validez de las preguntas de contenido se realizó mediante juicio de expertos quienes fueron: La Dra. Nancy Cuenca Robles, Dra. en psicología clínica, con experiencia en docencia universitaria, de la misma forma, el Dr. Nerio

Janampa Acuña, Dr. en administración metodólogo con más de nueve años de experiencia como docente en la casa de estudio y el Dr. Chantal Jara Aguirre, Dr. En ciencias de la Enseñanza con más de 10 años de pericia como docente universitario. Finalmente, dieron sus opiniones por cada pregunta que es aplicable los instrumentos para proceder al siguiente proceso que es la prueba piloto (Ver en el anexo 3).

La Confiabilidad, hace referencia que la preparación ha sido admitido mediante un ensayo anterior considerando a 20 educandos que presentan las mismas características de la muestra. Es decir, para la variable estrés académico para determinar la confiabilidad se aplicó mediante Alfa De Cronbach obteniendo como resultado de 0.966 que es una alta confiabilidad. Asimismo, para la variable comprensión lectora se realizó una prueba de conocimiento utilizando una escala nominal, para ello se realizó la confiabilidad mediante Kr20, obteniendo como resultado 0.858 que es una fuerte confiabilidad. Una vez obtenido los resultados confiables, se tienen la seguridad de aplicar a la muestra de estudio.

3.5 Procedimiento

Se realizó una visita a las bases del lugar en que se proyectaba perpetrar la investigación, con la finalidad de exigir las autorizaciones necesarias para el uso de los instrumentos. Además, se hizo llegar al encargado de la I.E un oficio para solicitar el acceso a esa entidad. Los instrumentos se destinaron a educandos de primaria, los que fueron considerados por consentimiento informado para ser evaluados. Luego, se procesó estadísticamente esta indagación con el fin de considerar los resultados en correspondencia a las hipótesis y crear las conclusiones y recomendaciones convenientes.

3.6 Métodos de análisis de datos

Se procedió a realizar encuestas en la muestra seleccionada, seguido por la aplicación de un método estadístico que involucra tanto la estadística descriptiva como inferencial. Estos métodos contribuyeron a evaluar y contrastar las hipótesis formuladas en la investigación. Según los resultados obtenidos, se pudo identificar una distribución no paramétrica (Hernández y Mendoza, 2018).

3.7 Aspectos éticos

El presente estudio, se desarrolló en base a las normas brindadas por la Universidad, en el que se ostenta una serie de directrices que el intelectual debe perseguir para efectuar la investigación. De acuerdo a Palencia y Ben (2019), se asumió el uso de la data atesorando el anonimato de los colaboradores, asimismo cuidar que tales no estén infringidos al instante de descubrir sus discernimientos en apoyo de las acciones de investigación. A juzgar França-Tarragó (2008) se sugiere utilizar los tres compendios principales, que son la beneficencia, la independencia y la justicia, con el fin de cuidar y proveer las condiciones convenientes para los colaboradores. Es notable que la participación sea íntegramente voluntaria, sin ningún signo de presión, para certificar que no se infrinja su destreza. Asimismo, se encomienda que esta información se presente a la apertura del cuestionario para formar confianza entre los partícipes y atestiguar que todos sean tratados de manera ecuánime.

IV. RESULTADOS

Tabla 1

Frecuencia y porcentaje de los niveles estrés académico

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Leve	18	18,0%
	Moderado	42	42%
	Intenso	40	40%
	Total	100	100%

Con respecto al estos resultados, se logró evidenciar que el 42% de los escolares se encuentran en un nivel moderado de tensión académica, lo cual significa que estas personas perciben reacciones físicas que perjudican tanto su desempeño en la vida diaria como su desempeño académico. Además, el 40% y un 18% se ubica en un nivel leve e intenso.

Tabla 2

Descripción de resultados de los niveles de las dimensiones de estrés académico

Niveles	Estímulos estresores		Síntomas		Estrategias de afrontamiento	
	f	%	f	%	f	%
Leve	0	0%	0	0%	54	54%
Moderado	100	100%	95	95%	46	46%
Intenso	0	0%	5	5%	0	0%
Total	100	100%	100	100%	100	100%

Respecto a las dimensiones del estrés académico; el 100% de los participantes de la investigación, indican que los estímulos estresores se encuentran en un nivel moderado. Es decir, los encuestados muestran que su entorno está medianamente plagado de estímulos que alteran la rutina académica de los entrevistados. Asimismo, sobre los síntomas se denota que el 95% indican un nivel moderado, lo cual significa que la mayoría de los encuestados muestran afecciones fisiológicas dadas por el estrés vivido, y el 5% y 0.0% lo ubican intensa y moderadamente respectivamente. Finalmente, sobre la dimensión estrategias de afrontamiento, el 54.0% indican que están en el nivel leve. Lo que significa una clara falta de métodos y modelos para poder

mantener a raya el estrés generado por su ambiente, pero el 46.0% y 0% lo ubican por nivel moderado e intenso respectivamente.

Tabla 3

Frecuencia y porcentaje de los niveles de comprensión lectora.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inicio	10	10%
	Proceso	90	90%
	Total	100	100%

Con relación a la comprensión lectora según lo recolectado en la encuesta, se evidencia que el 90.0% de los participantes están en el nivel de proceso, lo cual significa que la gran mayoría de ellos están desarrollando la habilidad de identificar y vislumbrar la idea primordial de un argumento, no obstante, el 10.0% está en inicio un 0% están en el nivel logrado.

Tabla 4

Descripción de resultados de las dimensiones de comprensión lectora

Niveles	Literal		Inferencial		Criterial	
	f	%	f	%	f	%
Inicio	0	0%	40	40%	47	47%
Proceso	69	69%	60	60%	53	53%
Logrado	31	31%	0	0%	0	0%
Total	100	100%	100	100%	100	100%

Acerca de las dimensiones de la comprensión lectora; el 69.0% de los encuestados señalan estar en proceso en la dimensión literal, es decir, los participantes muestran el desarrollo no apto de la habilidad de comprender un texto a través de los significados de las mismas palabras, pero, el 0 y 31.0% indican que está en el nivel inicio y logrado, respectivamente. Asimismo, sobre la dimensión inferencial de la comprensión del lenguaje, un 60% indican estar en el nivel proceso de dicha dimensión, lo que significa que se evidencia una falta de comprensión de un texto a través del uso de la lógica, y el 40.0% y 0% lo ubican en el nivel inicio y logrado. Finalmente, sobre acerca la dimensión criterial, de esta se evidencia que un 53% se ubican en el nivel de proceso, lo que significa que los encuestados están en desarrollo

de correctos criterios para sustentar ideas y su deducción, y el 47% y 0% se encuentran en los niveles inicio y logrado respectivamente.

Tabla 5

Tabla cruzada entre estrés académico vs comprensión lectora

		Comprensión lectora		
		Inicio	Proceso	Total
Estrés académico	Leve	0	18	18
		0,0%	18,0%	18,0%
	Moderado	4	38	42
		4,0%	38,0%	42,0%
	Intenso	6	34	40
		6,0%	34,0%	40,0%
Total		10	90	100
		10,0%	90,0%	100,0%

En la tabla se aprecia, que 38% de estrés académico es moderado y la comprensión lectora está en proceso. Asimismo, el 34% de estrés académico se encuentra en intenso y la comprensión lectora está en proceso. Finalmente, el 18% de estrés académico está en leve y la comprensión lectora está en proceso.

Tabla 6

Tabla cruzada entre estrés académico vs comprensión literal

		Literal		Total
		Proceso	Logrado	
Estrés académico	Leve	11	7	18
		11,0%	7,0%	18,0%
	Moderado	28	14	42
		28,0%	14,0%	42,0%
	Intenso	30	10	40
		30,0%	10,0%	40,0%
Total		69	31	100
		69,0%	31,0%	100,0%

En la tabla se aprecia, que 30% de estrés académico es intenso y la comprensión literal está en proceso. Asimismo, el 28% de estrés académico es moderado y la comprensión literal está en proceso. Finalmente, el 11% de estrés académico es leve y la comprensión literal está en proceso.

Tabla 7*Tabla cruzada entre estrés académico vs comprensión inferencial*

		Inferencial		
		Inicio	Proceso	Total
Estrés académico	Leve	8 8,0%	10 10,0%	18 18,0%
	Moderado	17 17,0%	25 25,0%	42 42,0%
	Intenso	15 15,0%	25 25,0%	40 40,0%
Total		40 40,0%	60 60,0%	100 100,0%

En la tabla, se observó que 25% de estrés académico es intenso y moderado, además, la comprensión inferencial está en inicio. Asimismo, 10% de estrés académico es leve y la comprensión está en proceso.

Tabla 8*Tabla cruzada entre estrés académico vs comprensión criterial*

		Criterial		
		Inicio	Proceso	Total
Estrés académico	Leve	9 9,0%	9 9,0%	18 18,0%
	Moderado	19 19,0%	23 23,0%	42 42,0%
	Intenso	19 19,0%	21 21,0%	40 40,0%
Total		47 47,0%	53 53,0%	100 100,0%

En la tabla se observa, que el 23% de estrés académico es moderado y la comprensión criterial está en proceso. Por lo cual, el 23% de los encuestados señalan que el estrés académico es intenso y la comprensión criterial está en proceso. Finalmente, el 9% de estrés académico es leve y la comprensión criterial está en proceso.

Hipótesis general

H₀: No existe relación entre el estrés académico y la comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023.

H_a: Existe relación entre el estrés académico y la comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023.

Tabla 9

Coeficiente de asociación y significación entre estrés académico y la comprensión lectora

	Estrés académico	Comprensión lectora
Chi-cuadrado	29,240 ^a	39,440 ^b
Gl	17	6
Sig. asintótica	,032	,000

De acuerdo los resultados inferenciales, se presenta en el test de (Chi-cuadrado: 29.240^a y 39.4401^b), se piensa que hay conexión entre estrés académico y comprensión lectora con una $p = 0.032$ y 0.000 ($p < 0.05$), rechazándose la hipótesis nula, estableciendo que existen asociación entre las variables mencionadas.

Hipótesis específicas

H₀: No existe relación entre el estrés académico y la comprensión literal, inferencial y criterial en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023.

H_a: Existe relación entre el estrés académico y la comprensión literal, inferencial y criterial en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023.

Tabla 10

Coefficiente de asociación y significación entre estrés académico y la comprensión literal, inferencial y criterial

	Estrés académico	Literal	Inferencial	Criterial
Chi-cuadrado	29,240 ^a	6.660 ^b	47.100 ^b	85.040 ^b
Gl	17	2	4	3
Sig. asintótica	,032	0.041	0.000	0.000

De acuerdo los resultados inferenciales de la prueba de hipótesis se tienen: El test de (Chi-cuadrado: 29.240^a y 6.660^b, 47.100^b, 85.040^b), se considera que existe asociación entre estrés académico y comprensión literal, inferencial y criterial con una $p = 0.032$ y $0.041, 0.000, 0.000$ ($p < 0.05$), rechazándose la hipótesis nula, estableciendo que existen asociación entre las variables mencionadas.

V. DISCUSIÓN

En la investigación titulada "Estrés académico y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023", se planteó como objetivo general determinar la relación entre el estrés académico y la comprensión lectora en escolares de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín en el año 2023. Al emplear estadística inferencial, se logró demostrar la hipótesis general, obteniendo un resultado en el test de Chi-cuadrado de 29,240 y 39,440. Estos valores indican la existencia de una correlación significativa entre las variables estrés académico y comprensión lectora, con un valor de significancia asintótica de 0.032 y 0.000 ($p < 0,05$). En consecuencia, se rechazó la hipótesis nula, concluyendo que hay una relación entre el estrés académico y la comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín en el año 2023.

Los resultados obtenidos guardan similitud con el estudio realizado por Palacios en 2023, donde se estableció la relación entre la comprensión lectora y el estrés escolar. Palacios empleó un enfoque cuantitativo con un diseño de investigación de tipo básico y correlacional, sin experimentación, involucrando a 93 estudiantes en el desarrollo de la investigación. Los hallazgos revelaron una correlación moderada y negativa entre las variables comprensión lectora y estrés escolar de la prueba ($\rho = -0.528$; $p < 0,05$), concluyendo que existe una conexión significativa entre la comprensión lectora y el estrés escolar.

En una línea similar, la concordancia de los resultados obtenidos se relaciona con el estudio realizado por AlAteeq y sus colegas en 2020. En su investigación, evaluaron el nivel de estrés percibido por estudiantes mediante un diseño correlativo no experimental. Contaron con la participación de 367 alumnos para llevar a cabo el estudio, resultando que hay grados estrés altos a modosos en los educandos al comienzo del Covid-19 (30.2%, 55%), asimismo de hallar agrupación entre el género femenino y el nivel universitario en dependencia al estrés ($p = 0.003$; 0.049), concluyendo que presencia una correlación del estrés con el escenario virtual de

instrucción, en mayor parte en damas y estudiantes, debido a las limitaciones de horario atribuidas y la educación a distancia.

Es importante mencionar que, las ilustraciones preliminares tienen fundamento en la teoría de Barraza (2007), el que señaló la existencia de múltiples constituyentes estresantes concernientes con la educación afecta denegadamente la rutina diaria de una vida, forjando una carga descomunal que lleva a la aparición de escenarios y estados de estrés que afectan en el proceso de amaestramiento, el provecho académico y, en general, en la vida propia del sujeto. De igual manera, Bravo (2018) aportó en afirmar que la comprensión lectora incluye la codificación de la locución escrita, el ascenso de prácticas cognitivas como el estudio, la síntesis, la reflexión, la crítica y la argumentación, así como la realización de operaciones mentales como la secuenciación y el proceso lógico, todo ello con la intención de forjar nuevos considerados.

Al abordar la primera hipótesis específica, se logra cumplir con el primer objetivo específico al realizar la prueba de contrastación de hipótesis entre la variable de estrés académico y la primera dimensión de la segunda variable, denominada literal. Mediante el uso de estadística inferencial, se demostró la hipótesis general, obteniendo como resultado en el test de Chi-cuadrado valores de 29,240 y 6,660. Estos valores indican la presencia de correlación entre las variables estrés académico y la dimensión literal de la comprensión lectora, con un valor de significancia asintótica de 0.032 y 0.041 ($p < 0,05$). Por consiguiente, se rechazó la hipótesis nula, concluyendo que existe una relación entre el estrés académico y la comprensión literal en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín en el año 2023.

El resultado obtenido presenta ciertas similitudes con el estudio realizado por Soriano y Mendivil en 2022, quienes exploraron la conexión entre el estrés académico y la calidad de vida en una unidad académica de residencia en Perú. Su estudio se caracterizó por ser de tipo aplicado y de nivel descriptivo, con un diseño no experimental y transversal, bajo un enfoque cuantitativo. La investigación contó con la participación de 270 estudiantes para su desarrollo, resultando que presenta una apreciación negativa y estadísticamente demostrativa entre el estrés académico y la

excelencia de vida colegial en un colegio residente en Perú, concluyendo que a medida que acrecienta el estrés académico, la calidad de vida de los educandos tiende a reducir. Asimismo, se aprecia que un acrecentamiento en el estrés académico está coligado con una disminución en el bienestar físico de los escolares. Denotándose que las derivaciones obtenidas del estudio tienen cierta similitud con la indagación de Hosseinkhani et al. (2021), quienes determinaron el grado de estrés académico en 1724 escolares adolescentes, con edades intuidas entre los doce y diecinueve años, utilizando un estudio de enfoque descriptivo que se agrupó especialmente en el análisis de la variable en su entorno originario, resultando que un 45.7% de los educandos, tanto varones como damas, percibieron un horizonte templado o medio de constituyentes estresantes, concluyéndose que esta dominante carga de estrés académico se debe a la perplejidad acerca del futuro, la acelerada competencia entre compañeros y la imposición ejercida por los profesores y el entorno familiar.

Siendo que estos resultados tienen sustentación en la teoría de Rodríguez y Sánchez (2022), quienes señalaron que es sustancial destacar que el estrés nace de una inestabilidad que desciende de circunstancias angustiantes que son divisadas de manera negativa debido a incitaciones estresantes que apalean su comienzo en heterogéneas demandas del medio, como las prontitudes cotidianas, enfermedades, el uso de sustancias deletéreas, hábitos de vida inconvenientes, cambios rudos en el ambiente laboral y del hogar, entre otros constituyentes, los tales impactan en el bienestar de una vida en su comportamiento. De igual forma, Sierra (2019) mencionó que el nivel literal involucra la destreza del lector para vislumbrar de manera precisa lo que se enuncia en el texto, asemejando e inspeccionando los acontecimientos, personajes y concepciones transcendentales y secundarios del material leído.

Al abordar la segunda hipótesis específica, se logra cumplir con el segundo objetivo específico al realizar la prueba de contrastación de hipótesis entre la variable de estrés académico y la segunda dimensión de la segunda variable, denominada inferencial. Mediante el uso de estadística inferencial, se demostró la hipótesis general, obteniendo como resultado en el test de Chi-cuadrado valores de 29,240 y 47,100. Estos valores indican la presencia de correlación entre las variables estrés académico y la dimensión inferencial de la comprensión lectora, con un valor de significancia

asintótica de 0.032 y 0.000 ($p < 0,05$). En consecuencia, se rechazó la hipótesis nula, concluyendo que existe una relación entre el estrés académico y la comprensión inferencial en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín en el año 2023. Es importante destacar que los resultados obtenidos en la investigación presentan ciertas similitudes con el estudio de Vilcamiche en 2022. Este último determinó la conexión entre el estrés académico y la resiliencia en escolares, utilizando una metodología de carácter básico y un diseño no experimental. La exploración contó con la participación de 269 escolares, revelando que el 79,18% de los estudiantes exhiben un grado de estrés académico medio o moderado, mientras que el 76,95% ostentan un grado alto en su resiliencia. Vilcamiche concluyó que existe una relación débil y negativa entre las variables analizadas, con un coeficiente de correlación (Rho) de -0,190 en los estudiantes en estudio.

Perpetuando con la semejanza de los resultados, es muy importante comparar con el estudio de Menéndez y Menéndez (2023), quienes establecieron la conexión entre la memoria de trabajo oral y la comprensión lectora en un conjunto de infantes de sexto grado en Guayaquil, Ecuador, utilizando un estudio de orientación cuantitativo no experimental, resultando que hay una relación trascendental y distinguido entre la memoria de trabajo oral y la comprensión lectora en los escolares de sexto grado de instrucción básica.

Cabe precisar que a los antecedentes mencionados previamente los respalda la teoría de Cassaretto y Gamarra (2021), quienes argumentaron que el estrés desconcierta el progreso académico habitual, por lo que encontrarse este asunto es esencial para localizar una armonía entre la vida y las circunstancias que le envuelven, aquellos son parte de su práctica en los diversos espacios de la existencia. De igual manera, Bedoya (2019) definió que el nivel inferencial se concierne con las destrezas reflexivas más recónditas cuando se trata de desenterrar conclusiones de las expresiones literarias. Igualmente, en este contexto, el lector tiene la congruencia de enumerar sus sentires a favor o en contra del autor.

Al abordar la tercera hipótesis específica, se cumple con el tercer objetivo específico al realizar la prueba de contrastación de hipótesis entre la variable de estrés académico y la tercera dimensión de la segunda variable, denominada criterial.

Utilizando estadística inferencial, se demostró la hipótesis general, obteniendo como resultado en el test de Chi-cuadrado valores de 29,240 y 85,040. Estos valores indican la presencia de correlación entre las variables estrés académico y la dimensión criterial de la comprensión lectora, con un valor de significancia asintótica de 0.032 y 0.000 ($p < 0,05$). En consecuencia, se rechazó la hipótesis nula, concluyendo que existe una relación entre el estrés académico y la comprensión criterial en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín en el año 2023. Es importante resaltar que los resultados obtenidos en la investigación tienen ciertas similitudes con el estudio de Velazquez en 2022. Este último determinó la influencia del estrés en el desempeño académico de los escolares de una entidad académica pública en Anta en el año 2021. Velazquez utilizó un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental, de naturaleza básica y con una trascendencia correlacional-causal. La investigación contó con la participación de 58 estudiantes, revelando que el estrés tiene un impacto en la ocupación académica de los educandos en una entidad académica pública de Anta en 2021. La conclusión se basó en un coeficiente de correlación (Rho) de -0,420, indicando una correlación moderada e inversa entre las variables, destacando que el estrés y el desempeño académico están inversamente relacionados.

Continuando con la semejanza del resultado, se tiene alcance al confrontar con la publicación de Guaman et al. (2020), los que evaluaron la habilidad lectora en escolares bilingües de la institución educativa académicas campestres interculturales del cantón Colta, Ecuador, utilizando un estudio de metodología cuantitativa, dependiendo de un diseño descriptivo transversal, con el soporte de 101 educandos para el desarrollo de la investigación, resultando que el 48% de los estimados no alcanza el promedio esperado (normal) de la habilidad de entender los textos para el grado académico proporcionado y simplemente el 13% de tales muestras una idoneidad lectora alta o muy alta, concluyéndose que el desempeño en habilidad lectora de los educandos de aquella parte del Ecuador es menor al anhelado para su grado educativo. La circunstancia de decaimiento vinculada a semblantes pedagógicos y sociodemográficos influye en tales resultantes.

Es preciso mencionar que a las referencias mencionados previamente los resguarda la teoría de Pozos et al. (2021), quienes argumentaron que el estrés

educativo es posible forjar una impresión de tensión y ansiedad en el escolar, lo que conmueve elocuentemente su desempeño en el medio formativo. Según se ahonda en la indagación existente, se revela que este fastidio se ocasiona debido a constituyentes físicos, emocionales, relaciones interpersonales o ambientales que influyen en el alumno. De igual manera, Hayashi (2022) sostuvo que el nivel crítico incita al autor a enumerar críticas, apreciaciones y puntos de vista protegidos por argumentos sólidos y válidos, procedentes de una lectura. Además, se recalca por ser la fase de apreciación más trascendental.

VI. CONCLUSIONES

Primera: En base al objetivo general, se llegó a la conclusión de que existe una relación entre el estrés académico y la comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín en el año 2023. Este resultado se respalda con un valor de significancia de 0.000, que es inferior al umbral comúnmente aceptado de 0.05, lo que lleva a la aceptación de la hipótesis alterna.

Segunda: En base al objetivo general, se concluyó que existe una correlación entre el estrés académico y la comprensión literal en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín en el año 2023. Este resultado se sustenta en un valor de significancia de 0.000, que es inferior al umbral comúnmente aceptado de 0.05, lo que lleva a la aceptación de la hipótesis alterna.

Tercera: En función del objetivo general, se llegó a la conclusión de que hay una relación entre el estrés académico y la comprensión inferencial en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín en el año 2023. Este resultado se respalda con un valor de significancia de 0.000, que es inferior al umbral comúnmente aceptado de 0.05, lo que lleva a la aceptación de la hipótesis alterna.

Cuarta: Según el objetivo general, se llegó a la conclusión de que existe una relación entre el estrés académico y la comprensión criterial en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín en el año 2023. Este resultado se sustenta en un valor de significancia de 0.000, que es inferior al umbral comúnmente aceptado de 0.05, lo que lleva a la aceptación de la hipótesis alterna.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: Se sugiere al representante legal de la institución educativa, realizar coordinaciones con los expertos en el tema para facilitar con la ayuda de psicólogos quienes puedan atender a estudiantes que presenten diferentes dificultades como comprensión lectora, socialización, comportamiento, etc.; producto de situaciones que hayan sido generados por estrés.

Segunda: Se exhorta a toda la plana docente de la institución antes mencionada realizar talleres con especialistas (psicólogos), dirigido a los padres de familia; cuyo propósito sea mitigar en gran medida los constituyentes estresantes en los educandos, con la finalidad de mejorar los aprendizajes.

Tercera: Se sugiere toda la comunidad educativa realicen en su plan de trabajo, actividades en donde se promueva el hábito por la lectura, ya sea a través de concursos y distintas actividades en donde se incentive a todos los estudiantes para que participen de manera dinámica.

Cuarta: Se exhorta a todos los maestros considerar en sus experiencias educativas, actividades en donde se fomente a diario el hábito por la lectura considerando los aspectos de comprensión como, literal criterial e inferencial. Incidiendo principalmente en el aspecto inferencial y criterial puesto que es estos niveles es donde los estudiantes presentan más dificultades.

Quinto: Se sugiere a los docentes, tener en cuenta en las actividades de aprendizaje, fomentar un clima de respeto, afectividad y trato amable; en donde el estudiante se sienta en un ambiente seguro que le permita despertar el interés por la lectura, y pueda desenvolverse con mucha creatividad y autonomía.

REFERENCIAS

- AlAteeq, D. A., Aljhani, S., & AlEesa, D. (2020). Perceived stress among students in virtual classrooms during the COVID-19 outbreak in KSA. [Estrés percibido entre estudiantes en aulas virtuales durante el brote de COVID-19 en KSA]. *Journal of Taibah University Medical Sciences*, 15(5), 398- 403. <https://doi.org/10.1016/j.jtumed.2020.07.004>
- Álvarez, A., gallegos, M., & Herrera, S. (2018). Academic stress in Higher Technology students. *Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 1(28), 193- 209. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1390-86342018000100193&lng=es&tlng=es
- Armenta, L., Quiroz, C., Abundis, F., & Zea, A. (2020). Influencia del estrés en el rendimiento académico de estudiantes universitarios. *Revista Espacios*. <https://www.revistaespacios.com>
- Aúcar, J., & Díaz, G. (2020). Bruxism and academic stress in students of the medical sciences. *Humanidades Médicas*, 20(2), 401-420. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S172781202020000200401&lng=es&tlng=es.
- Banco Interamericano de desarrollo (2020) La educación en tiempos del coronavirus. División de educación. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacionen-tiempos-del-coronavirus-Los-sistemas-educativos-de-America-Latina>
- Barzola, V., Bolívar, O. y Navarrete, Y. (2020). Incidencia de la comprensión lectora en las aptitudes investigativas de los estudiantes de educación superior. *Educación Médica Superior*, 34(4). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412020000400013
- Bedoya, B. (2019). *Relación entre la comprensión lectora y la disposición hacia el pensamiento crítico en los estudiantes de la Facultad de Educación de una universidad pública del norte del Perú*. (Universidad Peruana Cayetano Heredia) <https://hdl.handle.net/20.500.12866/7295>

- Cannon, W. (1932). *The wisdom of the body*. Nueva York: Norton
- Cassaretto, M., Chau, C., Oblitas, H. y Valdez, N. (2016). *Estrés y afrontamiento en estudiantes de Psicología*. México: McGraw-Hill.
- Cassaretto, M., Vilela, P., & Gamarra, L. (2021). Estrés académico en universitarios peruanos: importancia de las conductas de salud, características sociodemográficas y académicas. *Universidad de San Martín de Porres*, 27(2).
- Cassaretto, P., & Gamarra, L. (2021). Academic Stress in Peruvian College Students: The Importance of Health Behaviors, and Sociodemographic and Academic Characteristics. *Liberabit*, 27(2), 48-57. <https://dx.doi.org/10.24265/liberabit.2021.v27n2.07>
- Cardini, A; D'Alessandre, V y Torre, E (2020) Educar en tiempos de pandemia respuestas provinciales al COVID-19 en Argentina. CIPPEC2. <https://acortar.link/xtNr7d>
- Castellanos, M. y Guataquira, C. (2020). *Factores que causan dificultad en los procesos de comprensión lectora de estudiantes de grado cuarto de la IED el Porvenir*. [Tesis de Maestría, Universidad Cooperativa de Colombia]. https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/16635/1/2020_factores_causan_dificultad.pdf
- Cobiellas, L., Anazco, A., & Góngora, O. (2020). Academic stress and mental depression in first-year students of medicine. *Educación Médica Superior*, 34(2), 21-25. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864Ing=es&tIng=es.
- Córdova, L. (2022). *Inteligencia emocional y estrés infantil en niños de primaria de una institución educativa pública en Los Olivos, 2022* (Tesis de maestría) Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/100082>
- Cuñachi, D. G., & Leyva, T. G. (2018). *Comprensión lectora y el aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de Educación Básica Alternativa de las instituciones educativas del distrito de Chaclacayo UGEL 06 Ate-Vitarte año 2015*. La Cantuta: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1335>

- Defensoría del Pueblo (2020) La educación frente a la emergencia sanitaria.
<https://acortar.link/DCBRQ>
- Escobar, M., Piedrahíta, Y., Becerra, L., Moreno, F., Ortega, J., & Moreno, S. (2021). Relationship between the Reduction of Academic Stress and Yoga Practice in Students of the Health Areas. Literature Review. Revisión de la literatura. *Universitas Medica*, 62(4), 60-77. <https://doi.org/10.11144/javeriana.umed62-4.yoga>
- Gallego, J., Figueroa, S. y Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y lingüística*, (40), 187-208. <http://dx.doi.org/10.29344/0717621x.40.2066>.
- Gil, A., & Fernández, O. (2021). Academic stress, stressors, symptoms and coping strategies in residents of Comprehensive General Dentistry. *Edumecentro*, 13(1), 16-31. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077
- González-Parra, E., González-Casaus, ML, Galán, A., Martínez-Calero, A., Navas, V., Rodríguez, M., & Ortiz, A. (2011). El carbonato de lantano reduce el FGF23 en pacientes con enfermedad renal crónica en etapa 3. *Trasplante de Diálisis de Nefrología*, 26 (8), 2567-2571. <https://academic.oup.com/ndt/article/26/8/2567/1917129?login=false>
- González, L. (2020). Estrés académico en estudiantes asociado a la pandemia por Covid-19. *Espacio i+d, innovación más desarrollo*, 9(25), 158. <https://doi.org/10.31644/IMASD.25.2020.a10>
- Guaman, J. A., Herrera, R. M., & Lascano, M. M. (2020). Diagnóstico de la comprensión lectora en estudiantes del cantón Colta, Ecuador. *Universidad Ciencia y Tecnología*, 24(100), 56-65. <https://uctunexpo.autanabooks.com/index.php/uct/article/view/305>
- Hayashi, M. E. (2022). *Pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes de formación inicial docente en una escuela pedagógica pública* [Tesis maestría, Universidad Femenina del Sagrado Corazón]. <http://hdl.handle.net/20.500.11955/965>
- Hosseinkhani, Z., Hassanabadi, H. R., Parsaeian, M., Osooli, M., Assari, S., & Human, W. (2021) *El grave impacto de la pandemia en la educación mundial: Es*

necesario remediar el aprendizaje perdido, hacer que la escuela sea gratuita accesible. <https://www.hrw.org/es/news/2021/05/16/el-grave-impacto-de-la-andemiaen-la-educación-mundial>

- Lazarus, R. y Folkman, S. (1986). Cognitive Theories of Stress and the Issue of Circularity. In *Dynamics of Stress*. 63–80. Springer US. https://doi.org/10.1007/978-1-4684-5122-1_4
- Martínez, E.S. & Díaz, D.A. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar [Versión electrónica]. *Educación y Educadores*, 2 (10), 11-22.
- Medina, D., & Nagamine, M. M. (2019). Estrategias de aprendizaje autónomo en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 134–147. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.276>
- Menéndez, A. A. S., & Menéndez, L. L. S. (2023). Relación entre Memoria de Trabajo Verbal y Comprensión Lectora: Relationship between Verbal Working Memory and Reading Comprehension. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 1982-1993. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.392>
- Molina, C. (2020). Comprensión Lectora y Rendimiento Escolar. *Revista Boletín Redipe*, 9 (1), 121-131. Doi: <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i1.900>
- Montenegro, N. L. M., Ríos, J. G. R., & Cieza, S. E. C. (2021). Tutor inteligente con realidad aumentada para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de una institución educativa. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, E40, 27-39.
- Morán, C., Finez, M., Menezes, E., Pérez, M., Urchaga, J., & Vallejo, G. (2019). Vista de Estrategias de afrontamiento que predicen mayor resiliencia. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 183–190.
- Moreira, K., Martín, L. y Vera, L. (2021) La educación de la autonomía en niños y niñas del subnivel inicial 2 de la escuela Gabriela Mistral. *Polo del conocimiento*. 6 (8), 135-153. <https://www.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2929/6> 363

- Nedjat, S. (2021). Sources of academic stress among Iranian adolescents: A multilevel study from Qazvin City, Iran. *Egyptian Pediatric Association Gazette*, 69(1), 6. <https://doi.org/10.1186/s43054-021-00054-2>
- Palacios, A. (2023). *Comprensión lectora y estrés Escolar en Estudiantes Nivel Primaria Huaura, 2022* (Tesis de maestría) Universidad Cesar Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/114856>
- Parra, M., Rodríguez, D., Rodríguez, P., & Díaz, V. (2018). Relationship between student stress and reprobation. *Revista Salud Uninorte*, 34(1), 47-57. https://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S012055522018000100047&lng=en&tlng=es.
- Patiño, A. (2021). Talleres interactivos “Un, dos, tres” para disminuir el estrés en niños de quinto grado de primaria-Chiclayo. [Tesis de bachillerato, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. Repositorio USAT. <https://tesis.usat.edu.pe/handle/20.500.12423/5273>
- Peña, M. N. (2022). *Aprendizaje cooperativo y comprensión lectora en estudiantes de primaria de la institución educativa N°7102 Pachacamac, 2021* [Tesis postgrado, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/91025>
- Pérez, M., Hernández, Y., & Santiesteban, E. (2021). Vista de Estrés académico en estudiantes de nuevo ingreso de Licenciatura en Psicología de la Universidad de Holguín, Cuba. *Revista Científica INICC - Perú*, 32–38.
- Pozos, E., Preciado, L., Plascencia, A., Velasco, M., & Fernández, M. (2021). Traitstate anxiety, academic stress and coping styles in nursing university students in Mexico. *Index de Enfermería*, 30(12), 134-138. https://scielo.isciii.es/scielo.php?Script=sci_arttext&pid=S113212962021000100029&lng=es&tlng=es.
- Ramos, F., Barbachan, A., Pacovilca, A., & Leguia, J. (2020). Academic stress and professional training. *Conrado*, 16(77), 93-98. https://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S199086442020000600093&lng=es&tlng=es.

- Quiroz Mendoza, Y. D. J., Valencia Cifuentes, E., & Vásquez Daza, V. E. (2023). *Uso del video cuento y el aprendizaje basado en secuencias didácticas como estrategia para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de primaria de la Escuela Normal Superior del Quindío* (Doctoral dissertation, Universidad de Cartagena). <http://dx.doi.org/10.57799/11227/12060>
- Ríos Higuera, S., & Espinoza Cid, RA (2019). Diagnóstico sobre la comprensión lectora de estudiantes normalistas. *Revista Educación*, 43 (2), 31. Redalyc: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44058158046>
- Rodríguez, E. & Sánchez, M. (2022). Academic stress in students of Health Sciences in the distance education modality in times of Covid-19. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(45), 51-69. <https://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.003>
- Rodríguez, I., Fonseca, M., & Aramburú, G. (2020). Academic Stress of Freshmen Students at the Faculty of Dentistry Universidad Nacional de Cordoba, Argentina. *International journal of odontostomatology*, 14(4), 639-647. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-381X2020000400639>
- Roldán, L. A. (2019). Leer, comprender y aprender en la escuela secundaria: enfoques y perspectivas. *Psicología USP*, 30(e180126), 1-9. Doi: <https://doi.org/10.1590/0103-6564e20180126>
- Rosero, E., Pérez, M, B., Ruiz, M. I. y Mayorga, L. C. (2020). Proceso didáctico y destrezas en la lectura en niños de primer año de educación básica. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(16), 634-644. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S261679642020000400022&lng=es&tlng=es
- Samiei, F. y Ebadi, S. (2021). Explorando las habilidades de comprensión lectora inferencial de los estudiantes de inglés como lengua extranjera a través de un aula invertida. *Investigación y práctica en aprendizaje mejorado con tecnología*, 16 (1), 12. <https://link.springer.com/article/10.1186/s41039-021-00157-9>

- Santafé, Á. (2019). *Mejora de los niveles de comprensión lectora y de la generación de inferencias con el uso didáctico de la metáfora* [Universidad república navarra]. <https://academica-e.unavarra.es/xmlui/handle/2454/35582>
- Selye, H. (1960). *La tensión en la vida: el stress*. Compañía General Fabril Editora, Buenos Aires: <http://catalogosuba.sisbi.uba.ar/vufind/Record/KOHA-OAI-APS:9858>
- Sierra, T. C. (2019). *Niveles de Comprensión Lectora en Estudiantes de Sexto Grado De Primaria de una Institución Educativa Pública del Callao. Lima – Perú* (Universidad San Ignacio de Loyola). http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/8901/1/2019_SierraTapia.pdf
- Silva-Zavaleta, SA (2021). Comprensión del lector y avances en la educación básica regular. *Centro del Conocimiento*, 6 (1), 963-977.
- Silva, M., López, J., & Columba, M. (2019). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia*, vol. 28, núm. 79, pp. 75-83. <https://www.redalyc.org/journal/674/67462875008/html/>
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó.
- Soriano, J. y Mendivil, R. (2022). El estrés académico y su relación en la calidad de vida de estudiantes de un colegio residentado del Perú. *Revista Cuidado y Salud Pública*, 2(2), 63-68. <https://doi.org/10.53684/csp.v2i2.55>
- Suárez, J., & Ramírez, H. (2020). Estrés académico en estudiantes que cursan asignaturas de Física en ingeniería: dos casos diferenciados en Colombia y México. *Revista científica*, 1(39), 341-352. <https://doi.org/10.14483/23448350.15989>
- Suls J, David, P. y Harvey, H. (1996). Personality and coping: Three generation of research. *Journal of Personality*, 64, 711-736. <https://doi.org/10.1111/j.14676494.1996.tb00942.x>
- Unesco (2021) Resultados de logros de aprendizaje y factores asociados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019). <https://goo.su/iSdYv>
- Velazquez, P. (2022). *Influencia del estrés en el rendimiento académico en los estudiantes de una institución educativa pública de Anta 2021* (Tesis de maestría) Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/81731>

- Vidal, J., Muntaner, A., & Palou, P. (2018). Diferencias de estrés y afrontamiento del mismo según el género y cómo afecta al rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Universitat de les Illes Balears*, 181–195.
- Vilcamiche, O. (2022). *Estrés académico y resiliencia en una institución educativa pública en el distrito de Ate Vitarte, Lima 2022* (Tesis de maestría) Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/96709>
- Zamora, M., Caldera, J., & Guzmán, M. (2021). Estrés académico y apoyo social en estudiantes universitarios. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 9(1), 10-15. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i.2916>
- Zamora, A., & Leiva, F. (2022). Estrés académico y autoestima en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en contexto COVID19 durante el año 2021. *Revistas de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*. <http://chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://scielo.iics.una.py/pdf/academo/v9n2/2414-8938-academo-9-02-127.pdf>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de operacionalización de estrés académico

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Nivel y rango de la variable
Estrés académico	Padecimiento de los estudiantes debido a eventos dentro del entorno académico que son estresantes generando problemas en su salud, dichos acontecimientos son percibidos como amenazantes generando un desequilibrio en su bienestar (Barraza, 2005)	Para evaluar el estrés académico se empleó el inventario SISCO de estrés académico, adaptado por Quito (2019) que consta de tres dimensiones	Estímulos estresores	Actividades escolares	1,2,3,4	Escala ordinal de tipo Likert Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Leve 29 - 67 Moderado 68 - 106 Intenso 107 - 145
				Situaciones negativas	5,6,7,8		
			Síntomas	Físicos	9,10,11,12,13		
				Psicológicos	14,15,16,17		
				Comportamentales	18,19,20,21,22,23		
			Estrategias de afrontamiento	Conductas de equilibrio	24,25,26,27,28,29		

Anexo 2. Matriz de operacionalización de comprensión lectora

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala o valores	Niveles y rangos
Comprensión lectora	Consiste en que la persona va a contar con las destrezas que implican comprender un grupo de palabras, con la intención de apropiarse de los conocimientos de los cuales son portadores (Catalá, 2001)	La Comprensión Lectora está distribuido en tres dimensiones: Literal está representado por 4 indicadores, Inferencial está representado por 3 indicadores y Criterial está representado por 3 indicadores. Además, se genera 23 ítems.	Literal	Identifica información explícita y relevante.	5	Escala: Ordinal	Inicio 0 - 7 Proceso 8 - 15 Logrado 16 - 23
				Identifica información explícita y relevante.	6		
				Identifica información explícita y relevante.	8		
				Relaciona ideas con información explícita y relevante del texto.	15		
				Reconoce la secuencia de hechos o acciones en un texto.	16		
				Reconoce la secuencia de hechos o acciones en un texto.	21		
			Inferencial	Interpreta expresiones con sentido figurado.	1	Escala Dicotómica: Respuesta correcta (1) Respuesta incorrecta (0)	
				Deduce el tema.	2		
				Deduce el destinatario de un texto.	3		
				Deduce los sentimientos, emociones o estudios de ánimo sugeridos por el texto.	7		
				Deduce el propósito comunicativo de un texto.	9		
				Deduce relaciones lógicas de causa-efecto.	10		
				Interpreta expresiones con sentido figurado.	11		
				Deduce el propósito comunicativo de un texto.	12		
				Deduce el tema de un párrafo.	13		
				Deduce relaciones lógicas de causa-efecto.	17		
				Deduce el tema.	18		
				Deduce relaciones lógicas de causa-efecto.	20		
				Deduce el significado de palabras o expresiones según el texto.	22		
				Deduce los sentimientos, emociones sugeridas por el texto.	23		
			Criterial	Utiliza ideas del texto para sustentar una opinión.	4		
				Aplica el contenido del texto a otras situaciones.	14		
				Deduce el propósito comunicativo de un texto.	19		

Anexo 3. Matriz de consistencia

Título: Estrés académico y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023									
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES						
<p>Problema General: ¿Cuál es la relación entre el estrés académico y la comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023?</p> <p>Problemas específicos ¿Cuál es la relación entre el estrés académico y la comprensión literal en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023?</p> <p>¿Cuál es la relación entre el estrés académico y la comprensión inferencial en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023?</p> <p>¿Cuál es la relación entre el estrés académico y la comprensión criterial en estudiantes de IV ciclo de una institución</p>	<p>Objetivo general: Determinar la relación entre el estrés académico y la comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023.</p> <p>Objetivos específicos: Establecer la relación entre el estrés académico y la comprensión literal en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023.</p> <p>Determinar la relación entre el estrés académico y la comprensión inferencial en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023.</p> <p>Establecer la relación entre el estrés académico y la comprensión criterial en estudiantes de IV ciclo de una institución</p>	<p>Hipótesis general: Existe relación entre el estrés académico y la comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023.</p> <p>Hipótesis específicas: Existe la relación entre el estrés académico y la comprensión literal en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023.</p> <p>Existe relación entre el estrés académico y la comprensión inferencial en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023.</p> <p>Existe relación entre el estrés académico y la comprensión criterial en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023.</p>	Variable 1: Pensamiento Crítico						
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos		
			Estímulos estresores	Actividades escolares	1,2,3,4	Escala: Ordinal Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Leve 29 - 67 Moderado 68 - 106 Intenso 107 - 145		
				Situaciones negativas	5,6,7,8				
			Síntomas	Físicos	9,10,11,12,13				
				Psicológicos	14,15,16,17				
				Comportamentales	18,19,20,21,22,23				
			Estrategias de afrontamiento	Conductas de equilibrio	24,25,26,27,28,29				
			Variable 2: Comprensión Lectora		Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
			Literal	Identifica información explícita en un texto	5, 8	Escala: Ordinal Respuesta correcta Respuesta (1) incorrecta (0)	Inicio 0 - 7 Proceso 8 - 15 Logrado 16 - 23		
Localiza información explícita y relevante ubicada en distintas partes del texto	15								
Reconoce la secuencia de hechos o acciones en un texto	16, 21								
Deduce las características explícitas de un personaje	6								
Inferencial	Infiere información para construir el sentido global del texto	1, 2, 3, 9, 11, 12, 13, 18							
	Establece relaciones lógicas de causa-efecto a partir de información explícita e implícita del texto	10, 17, 20							

educativa del distrito de Celendín, 2023?	educativa del distrito de Celendín, 2023.			Deduce los sentimientos emociones o estados de ánimo sugeridos por el texto	7, 22, 23		
			Criterial	Reflexiona sobre el propósito comunicativo de un texto	19		
				Utiliza ideas del texto para sustentar su opinión.	4		
				Opina acerca del contenido del texto	14		
TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN		POBLACIÓN Y MUESTRA		TÉCNICAS E INSTRUMENTOS		ESTADÍSTICA	
Enfoque: Cuantitativo Tipo de investigación: Básica Nivel: Descriptivo – Correlacional Diseño: No experimental y de corte transversal Método: Hipotético – deductivo.		Población: 120 estudiantes. Muestra: 100 estudiantes. Muestreo: Muestreo no probabilístico aleatorio simple		Variable independiente: Estrés académico Autor: (Barraza, 2005) Técnicas: Encuesta Instrumentos: Cuestionario Ámbito de Aplicación: Estudiantes de primaria de una institución educativa de Celendín.		DESCRIPTIVA: Análisis descriptivo simple Tablas de frecuencia Figuras estadísticas Interpretación de los resultados Conclusiones	
				Variable 2: Comprensión lectora Técnicas: Prueba de conocimiento Instrumentos: Prueba de conocimiento Ámbito de Aplicación: Estudiantes de primaria de una institución educativa de Celendín.		INFERENCIAL: Contrastación de hipótesis: Mediante Regresión logística ordinal.	

Anexo 4. Instrumento recolección de datos

INSTRUMENTO: CUESTIONARIO DE ESTRÉS ACADÉMICO

Instrucciones: El presente cuestionario tiene como objetivo central reconocer las características relacionadas al estrés académico en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Será de ayuda a esta investigación. Gracias por tu colaboración. Por favor, marque con una (X) la valoración que consideres, las respuestas son de carácter anónimo.

Escala de Likert:

5. Siempre (S)
4. Casi Siempre (CS)
3. Algunas veces (AV)
2. Casi nunca (CN)
1. Nunca (N)

DIMENSIÓN 1: Estímulos estresores		1	2	3	4	5
1	La demasiada carga de tareas y trabajos escolares ¿te hizo sentir mal.					
2	Los exámenes de los profesores u otras tareas te hizo sentir mal					
3	El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.) ¿Te hizo sentir incómodo?					
4	La participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.) ¿Te pone nervioso?					
5	La competencia con los compañeros del grupo te hacía sentir mal					
6	La personalidad y el carácter del profesor te hizo sentir mal.					
7	Te enojas cuando tienes dificultades para entender los temas desarrollados en clase.					
8	El poco tiempo para presentar las tareas te hizo sentir mal o nervioso.					
DIMENSIÓN 2: Síntomas		1	2	3	4	5
9	Tienes problemas de sueño o no puedes dormir.					
10	Te cansas constantemente.					
11	Sientes dolores de cabeza.					
12	Tienes dolores abdominales o diarrea.					
13	Te rascas, muerdes las uñas, o sientes incomodidad en el cuerpo.					
14	Tuve ganas de dormir más.					
15	Te sientes inquieto, intranquilo o no puedes relajarte frente a las Actividades.					
16	Te sientes triste o decaído.					
17	Te sientes ansioso, angustiado o desesperado.					
18	Te desconcentras fácilmente en clases.					
19	Te enojas demasiado frente a situaciones difíciles que se te Presentan.					
20	Peleas o insultas a tus compañeros					
21	Te alejas de los demás.					
22	Te sientes motivado para realizar tus tareas escolares.					
23	Aumenta o se reduce tus ganas de comer.					
DIMENSIÓN 3: Estrategias de afrontamiento		1	2	3	4	5
24	Defiendes lo que piensas o sientes					
25	Elaboras un plan para ejecutar tus tareas					
26	Reconoces tus logros y sientes motivación a seguir esforzándote.					
27	Dedicas tiempo a la oración y vas a la iglesia.					
28	Buscas información sobre cómo solucionar un problema.					
29	Sueles hablar de las cosas que te preocupan.					

INSTRUMENTO PARA EVALUAR LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE IV CICLO DE PRIMARIA

DATOS INFORMATIVOS

NOMBRE DE LA INSTITUCION EDUCATIVA: _____
NOMBRES Y APELLIDOS: _____
GRADO: _____ **SECCION:** _____

MARCA LAS ALTERNATIVAS CORRECTAS DE ACUERDO A LO QUE SE INDICA EN EL TEXTO
TEXTO 1

Francisco se detuvo frente a una tienda para leer el siguiente texto:

1. En el texto, ¿qué significa la frase “Domina tu cabello”?



- a) Que puedas peinar fácilmente tu cabello.
 - b) Que puedas imitar fácilmente el peinado de la foto.
 - c) Que puedas cuidar tu cabello con productos naturales.
 - d) Que puedas usar champú Llampu en todo tipo de cabello.
- 2. ¿De qué trata principalmente este texto?**
- a) Del cuidado de la naturaleza.
 - b) De una campaña para proteger a los leones.
 - c) De una marca de champú.
 - d) De un tipo de peinado para cabello rebelde.
- 3. ¿A quién está dirigido principalmente este texto?**
- a) A las personas que tienen poco cabello.
 - b) A las personas que sienten simpatía por los leones.
 - c) A las personas que se preocupan por la naturaleza.
 - d) A las personas que tienen el cabello difícil de peinar.
- 4. Francisco leyó el texto y dijo lo siguiente:**

La imagen del león no es real.

¿Cuál de las siguientes ideas del texto serviría para apoyar la opinión de Francisco?

- a) El león de la imagen está muy tranquilo para ser un león.
- b) El león de la imagen está mirando de frente al fotógrafo.
- c) El león de la imagen tiene una melena que no parece suya.
- d) El león de la imagen está en un ambiente que no es natural.

TEXTO 2

JUAN LLEGA A LA ESCUELA

Hola, soy Juan, un niño pobre; vivo con mi abuela, hermanos y primos. Trabajo de limpiabotas para ayudar en casa, pero deseo asistir a la escuela. No me atrevo a decirle a mi abuela, aunque siempre me pregunto ¿por qué ella no me habrá mandado a la escuela? Pensé que no me quería, por eso trabajaba y no estudiaba.

En casa había muchas carencias por falta de dinero, por lo que decidí que no necesitaba la escuela para nada, solo aprendería a leer. Así, cada vez que tenía oportunidad, preguntaba a mis clientes qué letras eran las que aparecían en los letreros o carteles: Coca-Cola, Banco de la Nación, oficinas de turismo... Cuando se me acabaron los carteles de los alrededores, alguien me dio un periódico y los clientes seguían enseñándome a leer. Corté el periódico y siempre llevaba una página doblada en el bolsillo de mi pantalón. Poco a poco, empecé a leer casi todas las palabras. Entonces, decidí hablar con mi abuela.

-Abuela, quiero ir a la escuela.

- ¿A la escuela? –preguntó asombrada-. ¡No puedes ir!

- ¡Sí que puedo! –dije yo, muy decidido-. Todo lo que tienes que hacer es llevarme. -Eres muy pequeño –me dijo-, solo tienes cinco años.

-Abuela, no tengo cinco años, ¡tengo siete!

Éramos tantos los que vivíamos con ella, que había perdido la cuenta de los años que yo tenía.

- ¿Qué?... ¿tienes siete?... ¿por qué no me lo habías dicho antes? Son muchos y no puedo acordarme de la edad de cada uno; debiste habérmelo recordado en su momento. ¿Y cuánto tiempo hace que tienes siete años?

-Seis meses, -le dije ensayando un gesto de resentido.

- ¡Y has dejado pasar todo este tiempo sin decirme nada!, ¡mañana iremos a la escuela! -sentenció la abuela.

-Al día siguiente, me puse la ropa más limpia y fuimos a la escuela a ver a la maestra Irene de primer grado.

-Quiero entrar a la escuela –le dije, con mucho respeto y un poco de temor.

- ¿Cuántos años tienes? –me preguntó.

-Siete y medio.

-Pues sí, ya tienes la edad, pero no puedes empezar ahora, entrarás el próximo año... Este niño tiene un retraso de tres meses. Los otros ya empezaron a leer un poco. Él nunca podrá alcanzarlos –agregó, dirigiéndose a mi abuela.

- ¡Yo sé leer! –dije con cierta desesperación.

Saqué la hoja de periódico de mi bolsillo y empecé a leer en voz alta. La maestra me miró sorprendida.

-Bueno, en ese caso... -dijo, dándome una palmada cariñosa en mi hombro derecho. Así que me admitieron en primero. Iba a la escuela desde las ocho de la mañana hasta las dos de la tarde, después limpiaba zapatos. Tenía dinero para comprar libros, cuadernos y todo

lo que necesitaba. La abuela guardaba, en una caja de metal, todo lo que yo ganaba trabajando.

5. **¿Cuál fue la causa por la que Juan no iba a la escuela?**

- a. Por las carencias económicas de la familia.
- b. Por descuido de su abuela.
- c. Porque Juan no quería ir.
- d. Porque la escuela estaba muy lejos de su casa.

6. **Lee nuevamente esta parte del texto: ¿Qué emoción expresa esta oración?**

¡Yo sé leer! – dije con cierta desesperación.

- a. Alegría.
- b. Ira.
- c. Miedo.
- d. Sorpresa.

7. **Según el texto, ¿qué significa la palabra “admitieron”?**

- a) Rechazaron.
- b) Saludaron.
- c) Aceptaron.
- d) Verificaron.

8. **¿Cómo es el niño que relata este texto?**

- a) Amigable, trabajador y rencoroso.
- b) Trabajador, estudioso y emprendedor.
- c) Trabajador, estudioso y malhumorado.
- d) Amigable, estudioso y rencoroso.

9. **Ordena la secuencia de los hechos, según corresponde, escribiendo dentro del paréntesis 1, 2, 3 y 4. Luego, marca tu respuesta.**

- () Juan y la abuela conversan con la maestra.
- () Juan vive con su abuela, varios hermanos y primos.
- () Iba a la escuela desde las ocho de la mañana a las dos de la tarde.
- () Preguntaba a los clientes por las letras de los carteles.

- a) 3-1-4-2
- b) 2-4-1-3
- c) 2-3-4-1
- d) 3-2-4-1

10. **¿Qué opinas de la actitud de la maestra?**

TEXTO 3

La Chía: Una semilla saludable.

Llevar una vida saludable no es complicado. Comer legumbres y verduras es sano y sabroso. Lo único que se debe hacer es tomar una decisión definitiva, dejar de lado lo “chatarra”, las bebidas azucaradas y otros productos y, entonces, comenzar desde hoy una buena alimentación.

Es necesario consumir alimentos más completos, energéticos y ricos en minerales y nutrientes. Entre estos se encuentra la chía, una semilla milenaria que ha sido retomada por sus múltiples propiedades y beneficios para la salud.

Un alimento completo:

La chía es una semilla precolombina. Hay registros de su consumo entre los mayas y aztecas que la comían para tener energía durante sus travesías. Años después ha sido retomada e incluida en la dieta diaria de las personas porque contiene propiedades nutricionales que, combinándolas con otras comidas, fortalecen el organismo.

Ésta, no tiene sabor ni olor, pero es rica en fibra, proteínas vegetales, grasas buenas, antioxidantes, carbohidratos y omega 3 de tipo vegetal que ayuda a regular el sistema digestivo, a disminuir los niveles de colesterol malo, a controlar el azúcar en la sangre, a regular la presión arterial y, además, tiene poderes anti inflamatorios.

Esta semilla ayuda mucho a las personas diabéticas, puesto que controla el azúcar en la sangre; a los hipertensos porque tiene mucho magnesio, ideal para la relajación muscular; los antioxidantes que evitan el envejecimiento precoz y en los deportistas ayuda a controlar la oxidación que se da por el ejercicio muscular.

Nutricionista: María Valdez

11. ¿Cuál es el tema principal del texto?

- a. Las propiedades saludables y nutritivas de la chía.
- b. Hacer publicidad de una semilla nutritiva.
- c. Que las personas compren y consuman chía.
- d. La semilla milenaria.

12. Según el texto, ¿para qué consumían chía los mayas y aztecas?

- a. Para realizar sus trabajos en el campo.
- b. Para mejorar sus costumbres nutritivas.
- c. Para tener energía durante sus travesías.
- d. Para viajar con tranquilidad.

13. ¿Cuáles son las principales características de la chía?

- a. Es de rico sabor, tiene buen olor y nos da energía.
- b. Es rica en fibra, proteínas vegetales, grasas, omega 3 y antioxidantes.
- c. Es consumida solo por personas con diabetes.
- d. Es una semilla muy nutritiva.

14. ¿Cuál es el propósito del texto?

- a. Informar sobre los alimentos nutritivos.
- b. Informar sobre las propiedades nutritivas de la chía.
- c. Enseñar a consumir nutrientes.
- d. Que las personas compren y consuman chía.

**TEXTO 4
LAS LENGUAS EN EL PERÚ**

Nuestro país posee una rica tradición cultural, llena de costumbres, creencias y lenguas. Sin embargo, esta riqueza nos ha llevado a marcar diferencias profundas entre los pobladores.

Si una persona nos pregunta qué idioma nos gustaría aprender además del castellano, probablemente responderemos inglés, francés, portugués u otro idioma extranjero y nos olvidamos de que también el quechua, el aymara y también las lenguas amazónicas son lenguas valiosas y parte crucial de nuestro legado cultural.

El argumento que se usa para justificar estas respuestas es que estamos en un mundo globalizado y moderno en el cual necesitamos saber otros idiomas. Sin querer estamos

reconociendo que existen lenguas más útiles y condenamos a nuestras lenguas a su desaparición.

En los Andes encontramos lenguas como el quechua y el aymara. En nuestro país existen no menos de cuarenta lenguas amazónicas, entre las más habladas destacan el ashaninka, el machiguenga, el aguaruna y el chayahuita.

La parte de esta riqueza nos debe impulsar a conocer más nuestras culturas e interactuar con ellas sin rechazo ni discriminación.

Debemos evitar que las lenguas de nuestros pueblos desaparezcan. Por ejemplo, en la Amazonía existen sólo siete hablantes de la lengua taushiro, esta lengua está condenada a la desaparición y con ella sus costumbres, ritos, etc.

Como peruanos debemos impedir que nuestras lenguas queden en el olvido, por el contrario, debemos preservar y conservar esta riqueza protegiendo a los pueblos y fomentando el conocimiento de nuestras culturas.

15. ¿Qué lengua amazónica está a punto de desaparecer?

- a. Ticuna
- b. Machiguenga
- c. Taushiro
- d. Chayahuita.

16. ¿Por qué la mayoría de las personas prefiere estudiar un idioma extranjero?

- a. Porque tiene una gran cultura.
- b. Porque son útiles y modernas.
- c. Porque desean viajar fuera del país.
- d. Porque les da mayor categoría.

17. ¿Cuál es el mensaje del texto?

- a) Informar acerca de las lenguas existentes en el Perú.
- b) Describir el problema lingüístico existente en nuestro país.
- c) Promover la conservación de las diversas lenguas en el Perú.
- d) Promover el conocimiento de otras lenguas.

18. ¿Cómo debemos preservar nuestras lenguas?

- a) Fomentando el conocimiento del inglés y francés.
- b) Fomentando el conocimiento del quechua y otras lenguas peruanas.
- c) Discriminando a las personas que hablan quechua o aymara.
- d) Respetando a las personas que hablan quechua o aymara.

TEXTO 5

“Una brillante idea para reusar las cosas usadas y que las botamos como cosas inservibles”
“Los títeres de bolsa de papel son fáciles de elaborar, se utiliza insumos de bajo costo y los niños y niñas desarrollan sus habilidades artísticas: la creatividad, el ingenio, la atención etc. además que se desenvuelven con independencia y autonomía; sobretodo construyen comportamientos de tranquilidad y tolerancia”.

MATERIALES:

- Bolsa de papel de tamaño mediano

- Plantilla o dibujo del animal elegido
- Lápices de colores
- Escarcha, lana, algodón, plumas, etc. de diversos colores
- Tijeras
- Pincel
- Goma

PROCEDIMIENTO:

1. Hacer un boceto. Luego perfeccionarlo. Los artistas plasman sus ideas en un borrador diseñando el dibujo, esto aún se puede modificar al gusto.
2. Colorea el diseño del animal elegido, sin salir de los contornos.
3. Coloca, con un pincel o tu dedo, goma en los detalles donde se esparcirá la escarcha u otro material decorativo. Puedes pedir ayuda si lo crees necesario.
4. Esparce la escarcha en los detalles que quieras resaltar o pega lana, algodón o plumas de acuerdo a la textura que quieras darle a tu títere.
5. Deja secar para que no se despeguen los detalles y adornos.
6. Recorta con cuidado cada pieza del animal, siguiendo las líneas.
7. Pega en la bolsa de papel: primero la cabeza en la parte que corresponde al fondo de la bolsa.
8. Luego la mandíbula inferior debajo, en el dobléz.
9. Finalmente, el cuerpo en el tubo de la bolsa.
10. Introduce la mano dentro de la bolsa y haz hablar a tu animalito.

19. De acuerdo al procedimiento ¿qué se hace después de recortar las piezas?

- a) Se pega en un papel las piezas empezando del dobléz.
- b) Se pega en la bolsa de papel empezando por la cabeza.
- c) Se coloca primero el tubo que sostendrá el papel.
- d) Se pega la mandíbula inferior debajo del papel.

- 20. Lee el siguiente párrafo:** “Los títeres de bolsa de papel son fáciles de elaborar, se utiliza insumos de bajo costo y los niños y niñas desarrollan sus habilidades artísticas: la creatividad, el ingenio, la atención etc. además que se desenvuelven con independencia y autonomía; sobre todo construyen comportamientos de tranquilidad y tolerancia”.

¿Qué idea nos transmite?

- a) Que el arte puede ayudar a los niños a crear bolsas.
- b) Que para hacer títeres hay varios pasos a seguir.
- c) Que las habilidades artísticas de un niño se ven en la tranquilidad.
- d) Que enseñarles hacer títeres a los niños tiene muchas bondades.

21. De acuerdo al texto “boceto” significa:

- a. Dibujo ingenioso.
- b. Dibujo o diseño borrador.
- c. Diseño perfecto del artista.
- d. Dibujo que será pintado por el artista.

22. Lee el siguiente párrafo: “Una brillante idea para reusar las cosas usadas y que las botamos como cosas inservibles”

¿Por qué el autor del texto escribió la frase entre comillas y con negrita?

- a. Porque deseaba que se viera mejor.
- b. Porque quería hacernos comprender el texto.
- c. Porque resaltó la importancia del texto que presentaba.
- d. Porque es un recurso que usan los escritores para escribir.

23. ¿Para qué se escribió este texto?

LISTA DE COTEJO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹	
		Correcto	Incorrecto
	DIMENSIÓN 1. LITERAL		
1	¿Qué lengua amazónica está a punto de desaparecer?		
2	¿Cuáles son las principales características de la chía?		
3	Según el texto, ¿para que consumían chía los mayas y aztecas?:		
4	Ordena la secuencia de los hechos según corresponde, escribiendo dentro del paréntesis 1,2,3 y 4.		
5	De acuerdo al procedimiento, ¿Qué se hace después de recortar las piezas?		
6	¿Cómo es el niño que relata este texto?		
	DIMENSIÓN 2. INFERENCIAL	Correcto	Incorrecto
7	En el texto, ¿qué significa la frase “Domina tu cabello”?		
8	¿De qué trata principalmente este texto?		
9	¿A quién está dirigido principalmente este texto?		
10	¿Cuál es el mensaje del texto?		
11	¿Según el texto que significa la palabra “admitieron”?		
12	¿Cuál es el tema principal del texto?		
13	¿Cuál es el propósito del texto?		
14	¿Por qué el autor del texto escribió la frase entre comillas y con negrita?		
15	¿Cuál fue la causa por la que Juan no iba a la escuela?		
16	De acuerdo al texto “boceto” significa:		
17	¿Por qué la mayoría de las personas prefieren estudiar un idioma extranjero?		
18	Lee el siguiente párrafo: ¿Qué ideas nos transmite?		
19	¿Cómo debemos preservar nuestras lenguas?		
20	Lee nuevamente esta parte del texto. ¿Qué emoción expresa esta oración?		
	DIMENSIÓN. CRITERIAL	Correcto	Incorrecto
21	Francisco leyó el texto y dijo lo siguiente: ¿Cuál de las siguientes ideas del texto serviría para apoyar la opinión de Francisco?		
22	¿Qué opinas de la actitud de la maestra?		
23	¿Para qué se escribió este texto?		

Anexo 5: Autorización de aplicación del instrumento



“Año de la unidad, la paz y el desarrollo”

Lima, 27 de octubre de 2023
Carta P. 0717-2023-UCV-VA-EPG-F01/J

Sra.
ROSA OLINDA VERA ARAUJO
Directora
I.E. N° 82902.

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a ORTIZ CHÁVEZ, MARÍA DEL CARMEN; identificada con DNI N° 40638337 y con código de matrícula N° 7002663953; estudiante del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRA, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

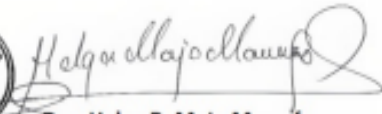
Estrés académico y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023.

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestra estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestra estudiante investigador ORTIZ CHÁVEZ, MARÍA DEL CARMEN asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,




Dra. Helga R. Majo Marrúfo
Jefe
Escuela de Posgrado UCV
Filial Lima Campus Los Olivos

“Año de la Unidad, la paz y el desarrollo”

Vigaspampa, 30 de octubre del 2023

OFICIO N° 0020 – 2023 –I.E. N°82902. V/D

DOCTORA : Helga R. Majo Marrufo

Jefe de Posgrado UCV. Filial Lima Campus Los Olivos.

ASUNTO : Comunica aceptación para aplicación de Instrumento de
investigación

REFERENCIA : Carta P. 0717-2023-UCV-VA-EPG-F01/1

Por medio del presente me es grato saludarlo cordialmente al mismo tiempo hacer de su conocimiento que la Institución Educativa 82902 de Vigaspampa está disponible para la aplicación del trabajo de investigación titulado: “Estrés Académico y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo”; además mi compromiso como directora, es brindar todas las facilidades del caso para que se desarrolle de la mejor manera dicha investigación.

Es propicia la oportunidad para expresarle las muestras de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente:



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
GOBIERNO REGIONAL CAJAMARCA
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN CAJAMARCA
UGEL CELENDIN
Prof. Rosa Úrsula Torres Graujo
DIRECTORA (e)

Anexo 7: Consentimiento y/o asentimiento informado

Consentimiento Informado del apoderado

Título de la investigación: Estrés académico y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023

Investigadora: María del Carmen Ortiz Chávez

Propósito del estudio

Estamos invitando a su menor hijo (a) a participar en la investigación titulada “Estrés académico y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023”, cuyo objetivo es determinar la relación entre estrés académico y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023. Esta investigación es desarrollada por la estudiante de posgrado, de la carrera profesional de Maestría en psicología educativa, de la Universidad César Vallejo del campus Lima, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución educativa 82902 de Vigaspampa.

Procedimiento.

Si usted acepta que su menor hijo (a) participe y su menos decide participar en esta investigación:

1. Se realizará una encuesta donde se recogerá datos personales y algunas preguntas sobre la investigación titulada “Estrés académico y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023”.
2. Esta encuesta tendrá un tiempo de 45 minutos y se realizará en el ambiente del aula de la institución educativa 82902 Vigaspampa.
3. Las respuestas al cuestionario serán codificadas usando un numero de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

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 su hijo tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia): Mencionar que los resultados de la investigación se le alcanzarán 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 investigados (a) Ortiz Chávez, María del Carmen; email: mortizch80@ucvvirtual.edu.pe y Docente asesor Cerafin Urbano, Virginia Asunción.

Consentimiento

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

Nombres y apellidos:

.....

Fecha y hora.....

Anexo 8.

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento Estrés académico y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023. 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. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez:

Nombre del juez:	Nancy Cuenca Robles		
Grado profesional:	Maestría ()	Doctora	(x)
Área de formación académica:	Clínica (x)	Social	()
	Educativa (x)	Organizacional	()
Áreas de experiencia profesional:	Psicóloga/Docente investigador Renacyt		
Institución donde labora:	Universidad Cesar Vallejo		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()		
	Más de 5 años (x)		
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	"Inteligencia emocional. Propuesta de una versión abreviada del inventario de inteligencia emocional Bar-On. NA -29".		

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Cuestionario del Estrés Académico
Autora:	Ortiz Chávez, Maria Del Carmen
Procedencia:	Celendín, Perú
Administración:	A los estudiantes de una institución educativa
Tiempo de aplicación:	45 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes del ciclo IV
Significación:	La variable Estrés Académico está compuesta por 3 dimensiones que son estímulos estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento. Los indicadores son 6, además consta 29 ítems.

4. Soporte teórico: Padecimiento de los estudiantes debido a eventos dentro del entorno académico que son estresantes generando problemas en su salud, dichos acontecimientos son percibidos como amenazantes generando un desequilibrio en su bienestar. (Barraza, 2005).

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Estrés académico	Estímulos estresores	Involucra eventos emparentados a las ocupaciones académicas y las condiciones que las desencadenan, y entre sus signos se encierran las actividades colegiales, que son duelos que los educandos no pueden identificar sus propios recursos.
	Síntomas	Se establece en los signos que se ostentan junto con el estrés y vislumbra tres señales distintivas.: Síntomas físicos, oportunos al nerviosismo, corroer las uñas, dolencias de cabeza, dificultades con el estómago, complicaciones de sueño y agotamiento.
	Estrategias de afrontamiento	Describen a los métodos que una vida manipula para combatir con el estrés. Un indicador clave de estas habilidades son las operaciones adiestradas a restaurar el equilibrio en el régimen, que circunscriben la planificación, la búsqueda de indagación y el fomento de la autoestima.

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el Cuestionario del Estrés Académico elaborado por Ortiz Chávez, María Del Carmen. 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 sintáctica y 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	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)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	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	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	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 solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

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

Dimensiones del instrumento:

- Primera Dimensión: Estímulos estresores
- Objetivos de la Dimensión: Medir que el estudiante exprese sus emociones de manera adecuada en forma verbal y no verbal.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Actividades escolares	La demasiada carga de tareas y trabajos escolares ¿te hizo sentir mal.	4	4	4	
	Los exámenes de los profesores u otras tareas te hizo sentir mal	4	4	4	
	El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.) ¿Te hizo sentir incómodo?	4	4	4	
	La participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.) ¿Te pone nervioso?	4	4	4	
Situaciones negativas	La competencia con los compañeros del grupo te hacía sentir mal	4	4	4	
	La personalidad y el carácter del profesor te hizo sentir mal.	4	4	4	
	Te enojas cuando tienes dificultades para entender los temas desarrollados en clase.	4	4	4	
	El poco tiempo para presentar las tareas te hizo sentir mal o nervioso.	4	4	4	

- Segunda Dimensión: Síntomas
- Objetivos de la Dimensión: medir si el estudiante regula sus emociones y sentimientos.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Físicos	Tienes problemas de sueño o no puedes dormir.	4	4	4	
	Te cansas constantemente.	4	4	4	
	Sientes dolores de cabeza.	4	4	4	
	Tienes dolores abdominales o diarrea.	4	4	4	
	Te rascas, muerdes las uñas, o sientes incomodidad en el cuerpo.	4	4	4	
Psicológicos	Tuve ganas de dormir más.	4	4	4	
	Te sientes inquieto, intranquilo o no puedes relajarte frente a las Actividades.	4	4	4	
	Te sientes triste o decaído.	4	4	4	
	Te sientes ansioso, angustiado o desesperado.	4	4	4	
Comportamentales	Te desconcentras fácilmente en clases.	4	4	4	

	Te enojas demasiado frente a situaciones difíciles que se te Presentan.	4	4	4	
	Peleas o insultas a tus compañeros	4	4	4	
	Te alejas de los demás.	4	4	4	
	Te sientes motivado para realizar tus tareas escolares.	4	4	4	
	Aumenta o se reduce tus ganas de comer.	4	4	4	

- Tercera Dimensión: Estrategias de afrontamiento
- Objetivos de la Dimensión: Medir si el estudiante tiene habilidades para afrontar situaciones y retos de conflicto.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Conductas de equilibrio	Defiendes lo que piensas o sientes	4	4	4	
	Elaboras un plan para ejecutar tus tareas	4	4	4	
	Reconoces tus logros y sientes motivación a seguir esforzándote.	4	4	4	
	Dedicas tiempo a la oración y vas a la iglesia.	4	4	4	
	Buscas información sobre cómo solucionar un problema.	4	4	4	
	Sueles hablar de las cosas que te preocupan.	4	4	4	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dra. Nancy Cuenca Robles.

Especialidad del validador: Psicóloga/Docente investigador Renacyt



25 de octubre del 2023

Firma del validado

D.N.I. 08525952

Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que n el número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGartland et al. 2003) sugieren un rango de 2 hasta 20 expertos, Hyrkäs et al. (2003) manifiestan que 10 expertos brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Liukkonen, 1995, citados en Hyrkäs et al. (2003).

Ver : <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.pdf> entre otra bibliografía

. Validaciones de instrumento

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento Estrés académico y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023. 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. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez:

Nombre del juez:	Nancy Cuenca Robles		
Grado profesional:	Maestría ()	Doctora	(x)
Área de formación académica:	Clínica (x)	Social	()
	Educativa (x)	Organizacional	()
Áreas de experiencia profesional:	Psicóloga/Docente investigador Renacyt		
Institución donde labora:	Universidad Cesar Vallejo		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()		
	Más de 5 años (x)		
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	"Inteligencia emocional. Propuesta de una versión abreviada del inventario de inteligencia emocional Bar-On. NA -29".		

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Cuestionario de Comprensión lectora
Autora:	Ortiz Chávez, Maria Del Carmen
Procedencia:	Celendín, Perú
Administración:	A los estudiantes de una institución educativa
Tiempo de aplicación:	45 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes del ciclo IV
Significación:	La variable Comprensión lectora está compuesta por 3 dimensiones que son Literal, Inferencial y Criterial. Los indicadores son 23, además consta 23 ítems.

Soporte teórico: Consiste en que la persona va a contar con las destrezas que implican comprender un grupo de palabras, con la intención de apropiarse de los conocimientos de los cuales son portadores (Catalá, 2001).

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Comprensión lectora	Literal	La perspicacia literal se concierne con el grado de agudeza en el cual el lector logrará emparejar las expresiones y las ideas primordiales que se hallan en un texto.
	Inferencial	Describe a la destreza del lector para enunciar suposiciones, así como para desenterrar conclusiones y derivaciones que le ayudarán a instaurar conexiones entre lo que está alegato en el texto y sus ilustraciones primeros.
	Criterial	El grado crítico está emparentado con la pericia de valorar la excelencia de un texto y enunciar juicios lógicos a la afinidad.

4. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el Cuestionario de Comprensión Lectora elaborado por Ortiz Chávez, María Del Carmen. 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 sintáctica y 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	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)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	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	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	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 solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

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

Dimensiones del instrumento:

- Primera Dimensión: Literal
- Objetivos de la Dimensión: Medir que el estudiante identifique ideas de manera explícita.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Identifica información explícita en un texto	¿Cuál fue la causa por la que Juan no iba a la escuela?	4	4	4	
	¿Cómo es el niño que relata este texto?	4	4	4	
Localiza información explícita y relevante ubicada en distintas partes del texto	¿Qué lengua amazónica está a punto de desaparecer?	4	4	4	
Reconoce la secuencia de hechos o acciones en un texto	¿Por qué la mayoría de las personas prefiere estudiar un idioma extranjero?	4	4	4	
	De acuerdo al texto "boceto" significa:	4	4	4	

Deduce las características explícitas de un personaje	Lee nuevamente esta parte del texto: ¿Qué emoción expresa esta oración?	4	4	4	
---	---	---	---	---	--

- Segunda Dimensión: Inferencial
- Objetivos de la Dimensión: Medir que el estudiante enuncie suposiciones que le permita inferir sobre algunas respuestas.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Infiere información para construir el sentido global del texto	En el texto, ¿qué significa la frase "Domina tu cabello"?	4	4	4	
	¿De qué trata principalmente este texto?	4	4	4	
	¿A quién está dirigido principalmente este texto?	4	4	4	
	Ordena la secuencia de los hechos, según corresponde, escribiendo dentro del paréntesis 1, 2, 3 y 4. Luego, marca tu respuesta.	4	4	4	
	¿Cuál es el tema principal del texto?	4	4	4	
	Según el texto, ¿para qué consumían chía los mayas y aztecas?	4	4	4	
	¿Cuáles son las principales características de la chía?	4	4	4	
	¿Cómo debemos preservar nuestras lenguas?	4	4	4	
Establece relaciones lógicas de causa-efecto a partir de información explícita e implícita del texto	¿Qué opinas de la actitud de la maestra?	4	4	4	
	¿Cuál es el mensaje del texto?	4	4	4	
	De acuerdo al párrafo, ¿Qué idea nos transmite?	4	4	4	
Deduce los sentimientos emociones o estados de ánimo sugeridos por el texto	Según el texto, ¿qué significa la palabra "admitieron"?	4	4	4	
	De acuerdo al párrafo, ¿Por qué el autor del texto escribió la frase entre comillas y con negrita?	4	4	4	
	¿Para qué se escribió este texto?	4	4	4	

- Tercera dimensión: Criterial
- Objetivos de la Dimensión: Medir si el estudiante tiene habilidades para emitir juicios de valor lógicos.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Reflexiona sobre el propósito comunicativo de un texto	De acuerdo al procedimiento ¿qué se hace después de recortar las piezas?	4	4	4	
Utiliza ideas del texto para sustentar su opinión.	Según el enunciado, ¿Cuál de las siguientes ideas del texto serviría para apoyar la opinión de	4	4	4	

Opina acerca del contenido del texto	¿Cuál es el propósito del texto?	4	4	4	
--------------------------------------	----------------------------------	---	---	---	--

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dra. Nancy Cuenca Robles.

Especialidad del validador: Psicóloga/Docente investigador Renacyt

25 de octubre del 2023



Firma del validador

D.N.I. 08525952

Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGartland et al. 2003) sugieren un rango de 2 hasta 20 expertos, Hyrkäs et al. (2003) manifiestan que 10 expertos brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Liukkonen, 1995, citados en Hyrkäs et al. (2003).

Ver : <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.pdf> entre otra bibliografía.

Validaciones de instrumento

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento Estrés académico y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023. 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. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez:

Nombre del juez:	Dr. Chantal Juan Jara Aguirre
Grado profesional:	Maestría () Doctor (X)
Área 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)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Cuestionario del Estrés Académico
Autora:	Ortiz Chávez, Maria Del Carmen
Procedencia:	Celendín, Perú
Administración:	A los estudiantes de una institución educativa
Tiempo de aplicación:	45 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes del ciclo IV
Significación:	La variable Estrés Académico está compuesta por 3 dimensiones que son estímulos estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento. Los indicadores son 6, además consta 29 ítems.

4. Soporte teórico: Padecimiento de los estudiantes debido a eventos dentro del entorno académico que son estresantes generando problemas en su salud, dichos acontecimientos son percibidos como amenazantes generando un desequilibrio en su bienestar. (Barraza, 2005).

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Estrés académico	Estímulos estresores	Involucra eventos emparentados a las ocupaciones académicas y las condiciones que las desencadenan, y entre sus signos se encierran las actividades colegiales, que son duelos que los educandos no pueden identificar sus propios recursos.
	Síntomas	Se establece en los signos que se ostentan junto con el estrés y vislumbra tres señales distintivas.: Síntomas físicos, oportunos al nerviosismo, corroer las uñas, dolencias de cabeza, dificultades con el estómago, complicaciones de sueño y

		agotamiento.
	Estrategias de afrontamiento	Describen a los métodos que una vida manipula para combatir con el estrés. Un indicador clave de estas habilidades son las operaciones adiestradas a restaurar el equilibrio en el régimen, que circunscriben la planificación, la búsqueda de indagación y el fomento de la autoestima.

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento la lista de cotejo de juego libre elaborado por Ortiz Chávez, María Del Carmen. 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 sintáctica y 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	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)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	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	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	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 solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

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

Dimensiones del instrumento:

- Primera Dimensión: Estímulos estresores
- Objetivos de la Dimensión: Medir que el estudiante exprese sus emociones de manera adecuada en forma verbal y no verbal.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
-------------	------	----------	------------	------------	--------------------------------

Actividades escolares	La demasiada carga de tareas y trabajos escolares ¿te hizo sentir mal.	4	4	4	
	Los exámenes de los profesores u otras tareas te hizo sentir mal	4	4	4	
	El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.) ¿Te hizo sentir incómodo?	4	4	4	
	La participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.) ¿Te pone nervioso?	4	4	4	
Situaciones negativas	La competencia con los compañeros del grupo te hacía sentir mal	4	4	4	
	La personalidad y el carácter del profesor te hizo sentir mal.	4	4	4	
	Te enojas cuando tienes dificultades para entender los temas desarrollados en clase.	4	4	4	
	El poco tiempo para presentar las tareas te hizo sentir mal o nervioso.	4	4	4	

- Segunda Dimensión: Síntomas
- Objetivos de la Dimensión: medir si el estudiante regula sus emociones y sentimientos.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Físicos	Tienes problemas de sueño o no puedes dormir.	4	4	4	
	Te cansas constantemente.	4	4	4	
	Sientes dolores de cabeza.	4	4	4	
	Tienes dolores abdominales o diarrea.	4	4	4	
	Te rascas, muerdes las uñas, o sientes incomodidad en el cuerpo.	4	4	4	
Psicológicos	Tuve ganas de dormir más.	4	4	4	
	Te sientes inquieto, intranquilo o no puedes relajarte frente a las Actividades.	4	4	4	
	Te sientes triste o decaído.	4	4	4	
Comportamentales	Te sientes ansioso, angustiado o desesperado.	4	4	4	
	Te desconcentras fácilmente en clases.	4	4	4	
	Te enojas demasiado frente a situaciones difíciles que se te Presentan.	4	4	4	
	Peleas o insultas a tus compañeros	4	4	4	
	Te alejas de los demás.	4	4	4	
	Te sientes motivado para realizar tus tareas escolares.	4	4	4	
Aumenta o se reduce tus ganas de comer.	4	4	4		

- Tercera dimensión: Estrategias de afrontamiento

- Objetivos de la Dimensión: Medir si el estudiante tiene habilidades para afrontar situaciones y retos de conflicto.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Conductas de equilibrio	Defiendes lo que piensas o sientes	4	4	4	
	Elaboras un plan para ejecutar tus tareas	4	4	4	
	Reconoces tus logros y sientes motivación a seguir esforzándote.	4	4	4	
	Dedicas tiempo a la oración y vas a la iglesia.	4	4	4	
	Buscas información sobre cómo solucionar un problema.	4	4	4	
	Sueles hablar de las cosas que te preocupan.	4	4	4	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiente

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Jara Aguirre, Chantal

Especialidad del validador: Dr. En Ciencia de la Educación

Miércoles, 24 de octubre del 2023

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del evaluador

DNI: 25451905

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1182-3398>

. Validaciones de instrumento

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento Estrés académico y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023. 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. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez:

Nombre del juez:	Dr. Chantal Juan Jara Aguirre		
Grado profesional:	Maestría ()	Doctor	(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)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.		

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Cuestionario de Comprensión Lectora
Autora:	Ortiz Chávez, Maria Del Carmen
Procedencia:	Celendín, Perú
Administración:	A los estudiantes de una institución educativa
Tiempo de aplicación:	45 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes del ciclo IV
Significación:	La variable Comprensión lectora está compuesta por 3 dimensiones que son Literal, Inferencial y Criterial. Los indicadores son 23, además consta 23 ítems.

Soporte teórico: Consiste en que la persona va a contar con las destrezas que implican comprender un grupo de palabras, con la intención de apropiarse de los conocimientos de los cuales son portadores (Catalá, 2001).

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Comprensión lectora	Literal	La perspicacia literal se concierne con el grado de agudeza en el cual el lector logrará emparejar las expresiones y las ideas primordiales que se hallan en un texto.
	Inferencial	Describe a la destreza del lector para enunciar suposiciones, así como para desenterrar conclusiones y derivaciones que le ayudarán a instaurar conexiones entre lo que está alegato en el texto y sus ilustraciones primeros.
	Criterial	El grado crítico está emparentado con la pericia de valorar la excelencia de un texto y enunciar juicios lógicos a la afinidad.

4. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el Cuestionario de Comprensión Lectora elaborado por Ortiz Chávez, María Del Carmen. 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 sintáctica y 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	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)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	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	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	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 solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

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

Dimensiones del instrumento:

- Primera Dimensión: Literal
- Objetivos de la Dimensión: Medir que el estudiante identifique ideas de manera explícita

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Identifica información explícita en un texto	¿Cuál fue la causa por la que Juan no iba a la escuela?	4	4	4	
	¿Cómo es el niño que relata este texto?	4	4	4	
Localiza información explícita y relevante ubicada en distintas partes del texto	¿Qué lengua amazónica está a punto de desaparecer?	4	4	4	
Reconoce la secuencia de hechos o acciones	¿Por qué la mayoría de las personas prefiere estudiar un idioma extranjero?	4	4	4	

en un texto	De acuerdo al texto "boceto" significa:	4	4	4	
Deduce las características explícitas de un personaje	Lee nuevamente esta parte del texto: ¿Qué emoción expresa esta oración?	4	4	4	

- Segunda Dimensión: Inferencial
- Objetivos de la Dimensión: Medir que el estudiante enuncie suposiciones que le permitan inferir sobre algunas respuestas.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Infiere información para construir el sentido global del texto	En el texto, ¿qué significa la frase "Domina tu cabello"?	4	4	4	
	¿De qué trata principalmente este texto?	4	4	4	
	¿A quién está dirigido principalmente este texto?	4	4	4	
	Ordena la secuencia de los hechos, según corresponde, escribiendo dentro del paréntesis 1, 2, 3 y 4. Luego, marca tu respuesta.	4	4	4	
	¿Cuál es el tema principal del texto?	4	4	4	
	Según el texto, ¿para qué consumían chía los mayas y aztecas?	4	4	4	
	¿Cuáles son las principales características de la chía?	4	4	4	
	¿Cómo debemos preservar nuestras lenguas?	4	4	4	
Establece relaciones lógicas de causa-efecto a partir de información explícita e implícita del texto	¿Qué opinas de la actitud de la maestra?	4	4	4	
	¿Cuál es el mensaje del texto?	4	4	4	
	De acuerdo al párrafo, ¿Qué idea nos transmite?	4	4	4	
Deduce los sentimientos emociones o estados de ánimo sugeridos por el texto	Según el texto, ¿qué significa la palabra "admitieron"?	4	4	4	
	De acuerdo al párrafo, ¿Por qué el autor del texto escribió la frase entre comillas y con negrita?	4	4	4	
	¿Para qué se escribió este texto?	4	4	4	

- Tercera dimensión: Criterial
- Objetivos de la Dimensión: Medir que el estudiante tiene habilidades para emitir juicios de valor lógicos.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Reflexiona sobre el propósito comunicativo de un texto	De acuerdo al procedimiento ¿qué se hace después de recortar las piezas?	4	4	4	
Utiliza ideas del texto para sustentar	Según el enunciado, ¿Cuál de las siguientes	4	4	4	

su opinión.	ideas del texto serviría para apoyar la opinión de				
Opina acerca del contenido del texto	¿Cuál es el propósito del texto?	4	4	4	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiente

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Jara Aguirre, Chantal

Especialidad del validador: Dr. Ciencia de la Educación


¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Miércoles, 24 de octubre del 2023



Firma del evaluador

DNI: 25451905

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1182-3398>

Validaciones de instrumento

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento Estrés académico y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023. 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. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez:

Nombre del juez:	Dr. Nerio Janampa Acuña		
Grado profesional:	Maestría ()	Doctor	(X)
Área de formación académica:	Clínica ()	Social	()
	Educativa ()	Organizacional	(X)
Áreas de experiencia profesional:	Contabilidad y administrador		
Institución donde labora:	Ministerio de Educación y 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)	Validación de instrumento para medir gestión de contenidos digitales en docentes universitarios.		

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Cuestionario del estrés Académico
Autora:	Ortiz Chávez, Maria Del Carmen
Procedencia:	Celendín, Perú
Administración:	A los estudiantes de una institución educativa
Tiempo de aplicación:	45 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes del ciclo IV
Significación:	La variable estrés académico está compuesta por 3 dimensiones que son estímulos estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento. Los indicadores son 6, además consta 29 ítems.

4. Soporte teórico: Padecimiento de los estudiantes debido a eventos dentro del entorno académico que son estresantes generando problemas en su salud, dichos acontecimientos son percibidos como amenazantes generando un desequilibrio en su bienestar. (Barraza, 2005).

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Estrés académico	Estímulos estresores	involucra eventos emparentados a las ocupaciones académicas y las condiciones que las desencadenan, y entre sus signos se encierran las actividades colegiales, que son duelos que los educandos no pueden identificar sus propios recursos.
	Síntomas	Se establece en los signos que se ostentan junto con el estrés y vislumbra tres señales distintivas.: Síntomas físicos, oportunos al nerviosismo, corroer las uñas, dolencias de cabeza, dificultades con el estómago, complicaciones de sueño y agotamiento.
	Estrategias de afrontamiento	Describen a los métodos que una vida manipula para combatir con el estrés. Un indicador clave de estas habilidades son las operaciones adiestradas a restaurar el equilibrio en el régimen, que circunscriben la planificación, la búsqueda de indagación y el fomento de la autoestima.

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario del Estrés Académico elaborado por Ortiz Chávez, María Del Carmen. 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 sintáctica y 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	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)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	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	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	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 solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

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

Dimensiones del instrumento:

- Primera Dimensión: Estímulos estresores
- Objetivos de la Dimensión: Medir que el estudiante exprese sus emociones de manera adecuada en forma verbal y no verbal.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Actividades escolares	La demasiada carga de tareas y trabajos escolares ¿te hizo sentir mal.	4	4	4	
	Los exámenes de los profesores u otras tareas te hizo sentir mal	4	4	4	
	El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.) ¿Te hizo sentir incómodo?	4	4	4	
	La participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.) ¿Te pone nervioso?	4	4	4	
Situaciones negativas	La competencia con los compañeros del grupo te hacía sentir mal	4	4	4	
	La personalidad y el carácter del profesor te hizo sentir mal.	4	4	4	
	Te enojas cuando tienes dificultades para entender los temas desarrollados en clase.	4	4	4	
	El poco tiempo para presentar las tareas te hizo sentir mal o nervioso.	4	4	4	

- Segunda Dimensión: Síntomas
- Objetivos de la Dimensión: medir si el estudiante regula sus emociones y sentimientos.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Físicos	Tienes problemas de sueño o no puedes dormir.	4	4	4	
	Te cansas constantemente.	4	4	4	
	Sientes dolores de cabeza.	4	4	4	
	Tienes dolores abdominales o diarrea.	4	4	4	
	Te rascas, muerdes las uñas, o sientes incomodidad en el cuerpo.	4	4	4	
Psicológicos	Tuve ganas de dormir más.	4	4	4	
	Te sientes inquieto, intranquilo o no puedes relajarte frente a las Actividades.	4	4	4	
	Te sientes triste o decaído.	4	4	4	
	Te sientes ansioso, angustiado o desesperado.	4	4	4	
Comportamentales	Te desconcentras fácilmente en	4	4	4	

	clases.				
	Te enojas demasiado frente a situaciones difíciles que se te Presentan.	4	4	4	
	Peleas o insultas a tus compañeros	4	4	4	
	Te alejas de los demás.	4	4	4	
	Te sientes motivado para realizar tus tareas escolares.	4	4	4	
	Aumenta o se reduce tus ganas de comer.	4	4	4	

- Tercera dimensión: Estrategias de afrontamiento
- Objetivos de la Dimensión: Medir si el estudiante tiene habilidades para afrontar situaciones y retos de conflicto.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Conductas de equilibrio	Defiendes lo que piensas o sientes	4	4	4	
	Elaboras un plan para ejecutar tus tareas	4	4	4	
	Reconoces tus logros y sientes motivación a seguir esforzándote.	4	4	4	
	Dedicas tiempo a la oración y vas a la iglesia.	4	4	4	
	Buscas información sobre cómo solucionar un problema.	4	4	4	
	Sueles hablar de las cosas que te preocupan.	4	4	4	



Firma del evaluador

DNI: 28270171

Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-0252-2649>

Pd.: el presente formato debe tomar en cuenta: Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGartland et al. 2003) sugieren un rango de 2 hasta 20 expertos, Hyrkäs et al. (2003) manifiestan que 10 expertos brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Liukkonen, 1995, citados en Hyrkäs et al. (2003).

Ver : <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.pdf> entre otra bibliografía.

Validaciones de instrumento

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento Estrés académico y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023. 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. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez:

Nombre del juez:	Dr. Nerio Janampa Acuña		
Grado profesional:	Maestría ()	Doctor	(X)
Área de formación académica:	Clínica ()	Social	()
	Educativa ()	Organizacional	(X)
Áreas de experiencia profesional:	Contabilidad y administrador		
Institución donde labora:	Ministerio de Educación y 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)	Validación de instrumento para medir gestión de contenidos digitales en docentes universitarios.		

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Cuestionario de Comprensión Lectora
Autora:	Ortiz Chávez, Maria Del Carmen
Procedencia:	Celendín, Perú
Administración:	A los estudiantes de una institución educativa
Tiempo de aplicación:	45 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes del ciclo IV
Significación:	La variable Comprensión lectora está compuesta por 3 dimensiones que son Literal, Inferencial y Criterial. Los indicadores son 23, además consta 23 ítems.

Soporte teórico: Consiste en que la persona va a contar con las destrezas que implican comprender un grupo de palabras, con la intención de apropiarse de los conocimientos de los cuales son portadores (Catalá, 2001).

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Comprensión lectora	Literal	La perspicacia literal se concierne con el grado de agudeza en el cual el lector logrará emparejar las expresiones y las ideas primordiales que se hallan en un texto.
	Inferencial	Describe a la destreza del lector para enunciar suposiciones, así

		como para desenterrar conclusiones y derivaciones que le ayudarán a instaurar conexiones entre lo que está alegato en el texto y sus ilustraciones primeros.
	Criteria	El grado crítico está emparentado con la pericia de valorar la excelencia de un texto y enunciar juicios lógicos a la afinidad.

4. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el Cuestionario de Comprensión Lectora la lista de cotejo de juego libre elaborado por Ortiz Chavez, María Del Carmen. 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 sintáctica y 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	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)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	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	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	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 solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

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

Dimensiones del instrumento:

- Primera Dimensión: Literal
- Objetivos de la Dimensión: Medir que el estudiante identifique ideas de manera explícita.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Identifica información explícita en un texto	¿Cuál fue la causa por la que Juan no iba a la escuela?	4	4	4	
	¿Cómo es el niño que relata	4	4	4	

	este texto?				
Localiza información explícita y relevante ubicada en distintas partes del texto	¿Qué lengua amazónica está a punto de desaparecer?	4	4	4	
Reconoce la secuencia de hechos o acciones en un texto	¿Por qué la mayoría de las personas prefiere estudiar un idioma extranjero?	4	4	4	
	De acuerdo al texto "boceto" significa:	4	4	4	
Deduce las características explícitas de un personaje	Lee nuevamente esta parte del texto: ¿Qué emoción expresa esta oración?	4	4	4	

- Segunda Dimensión: Inferencial
- Objetivos de la Dimensión: Medir que el estudiante enuncie suposiciones que le permita inferir sobre algunas respuestas

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Infiere información para construir el sentido global del texto	En el texto, ¿qué significa la frase "Domina tu cabello"?	4	4	4	
	¿De qué trata principalmente este texto?	4	4	4	
	¿A quién está dirigido principalmente este texto?	4	4	4	
	Ordena la secuencia de los hechos, según corresponde, escribiendo dentro del paréntesis 1, 2, 3 y 4. Luego, marca tu respuesta.	4	4	4	
	¿Cuál es el tema principal del texto?	4	4	4	
	Según el texto, ¿para qué consumían chía los mayas y aztecas?	4	4	4	
	¿Cuáles son las principales características de la chía?	4	4	4	
Establece relaciones lógicas de causa-efecto a partir de información explícita e implícita del texto	¿Cómo debemos preservar nuestras lenguas?	4	4	4	
	¿Qué opinas de la actitud de la maestra?	4	4	4	
	¿Cuál es el mensaje del texto?	4	4	4	
Deduce los sentimientos emociones o estados de ánimo sugeridos por el texto	De acuerdo al párrafo, ¿Qué idea nos transmite?	4	4	4	
	Según el texto, ¿qué significa la palabra "admitieron"?	4	4	4	
	De acuerdo al párrafo, ¿Por qué el autor del texto escribió la frase entre comillas y con negrita?	4	4	4	
	¿Para qué se escribió este texto?	4	4	4	

- Tercera Dimensión: Criterial
- Objetivos de la Dimensión: Medir si el estudiante tiene habilidades para emitir juicios de valor lógicos.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Reflexiona sobre el propósito comunicativo de un texto	De acuerdo al procedimiento ¿qué se hace después de recortar las piezas?	4	4	4	
Utiliza ideas del texto para sustentar su opinión.	Según el enunciado, ¿Cuál de las siguientes ideas del texto serviría para apoyar la opinión de	4	4	4	
Opina acerca del contenido del texto	¿Cuál es el propósito del texto?	4	4	4	



Firma del evaluador

DNI: 28270171

Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-0252-2649>

Pd.: el presente formato debe tomar en cuenta: Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGartland et al. 2003) sugieren un rango de 2 hasta 20 expertos, Hyrkäs et al. (2003) manifiestan que 10 expertos brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Liukkonen, 1995, citados en Hyrkäs et al. (2003).
Ver : <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.pdf> entre otra bibliografía.

Anexo 9: Resultado de similitud del programa Turnitin



ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Estrés académico y comprensión lectora en estudiantes de IV
ciclo de una institución educativa del distrito de Celendín, 2023

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA

AUTORA:

Ortiz Chávez, María Del Carmen (orcid.org/0009-0002-5411-5607)

ASESORAS:

Mg. Cerafin Urbano, Virginia Asunción (orcid.org/0000-0002-5180-5306)

Dra. Sihuy Maravi, Norma Agripina (orcid.org/0000-0002-4023-2688)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Resumen de coincidencias

16 %

Se están viendo fuentes estándar

EN Ver fuentes en inglés

Coincidencias

1	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	7 %
2	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	6 %
3	hdl.handle.net Fuente de Internet	1 %
4	Entregado a unapiquitos Trabajo del estudiante	1 %
5	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	<1 %

Anexo 11: Resultado de la confiabilidad de estrés académico

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,966	29

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
VAR00001	85,2000	498,274	,615	,965
VAR00002	85,2500	495,987	,640	,965
VAR00003	85,6500	508,134	,486	,966
VAR00004	86,1000	523,779	,164	,968
VAR00005	85,0500	499,103	,703	,964
VAR00006	85,2500	498,829	,610	,965
VAR00007	86,2000	494,168	,668	,965
VAR00008	86,3000	490,537	,657	,965
VAR00009	86,3000	503,589	,547	,966
VAR00010	86,0500	506,576	,698	,965
VAR00011	85,8500	495,924	,825	,964
VAR00012	85,5000	505,632	,695	,965
VAR00013	85,9500	496,050	,813	,964
VAR00014	85,8500	493,818	,829	,964
VAR00015	85,5500	501,418	,731	,964
VAR00016	85,1000	488,516	,765	,964
VAR00017	84,5500	497,629	,736	,964
VAR00018	85,5500	494,576	,847	,964
VAR00019	84,8000	487,958	,711	,964
VAR00020	84,5500	493,313	,727	,964
VAR00021	85,5000	505,632	,695	,965
VAR00022	85,9500	496,050	,813	,964
VAR00023	85,8500	493,818	,829	,964
VAR00024	85,5500	501,418	,731	,964
VAR00025	85,1000	488,516	,765	,964
VAR00026	84,5500	497,629	,736	,964
VAR00027	85,5500	494,576	,847	,964
VAR00028	84,8000	487,958	,711	,964
VAR00029	84,5500	493,313	,727	,964

Figura 1
Niveles de estrés académico

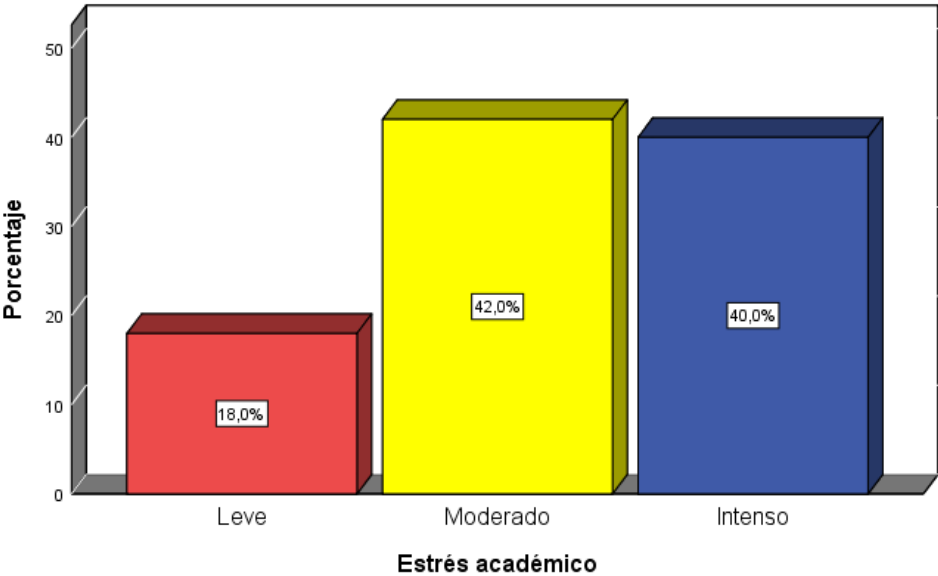


Figura 2
Percepción de dimensiones de estrés académico

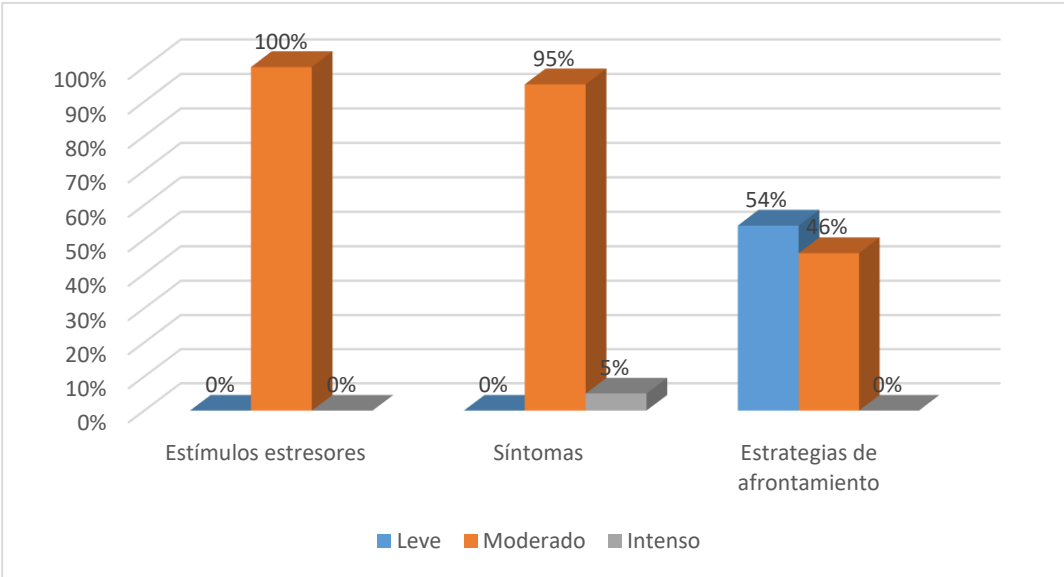


Figura 3

Niveles de comprensión lectora.

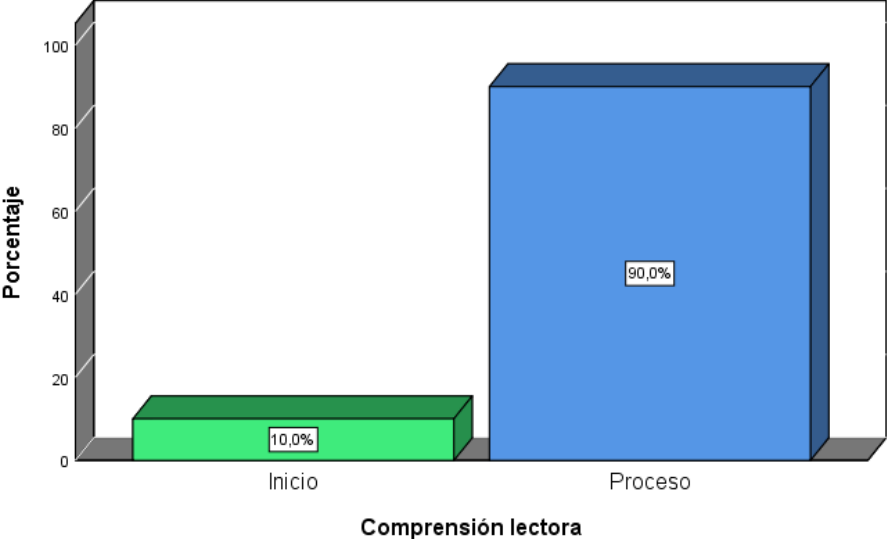


Figura 4

Percepción de dimensiones de comprensión lectora

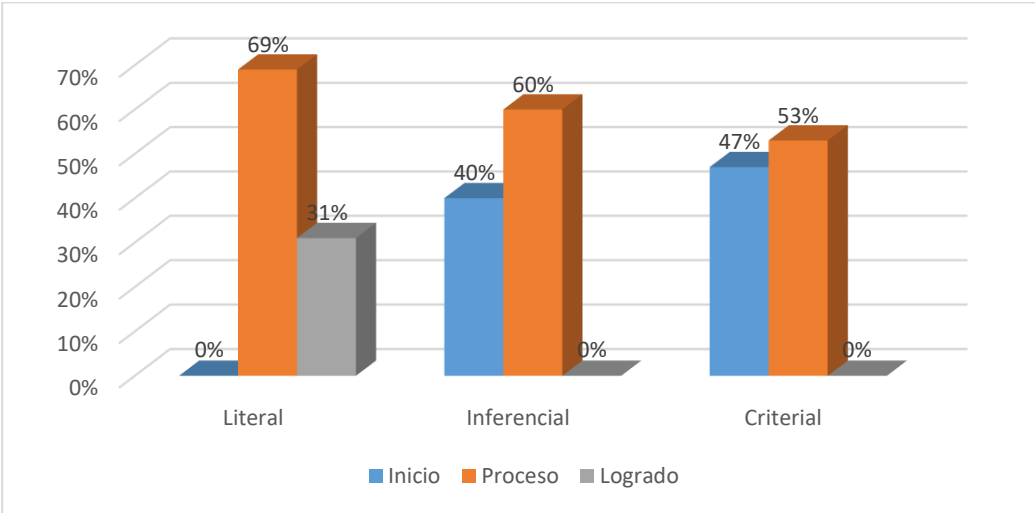


Figura 5
Estrés académico vs. comprensión lectora

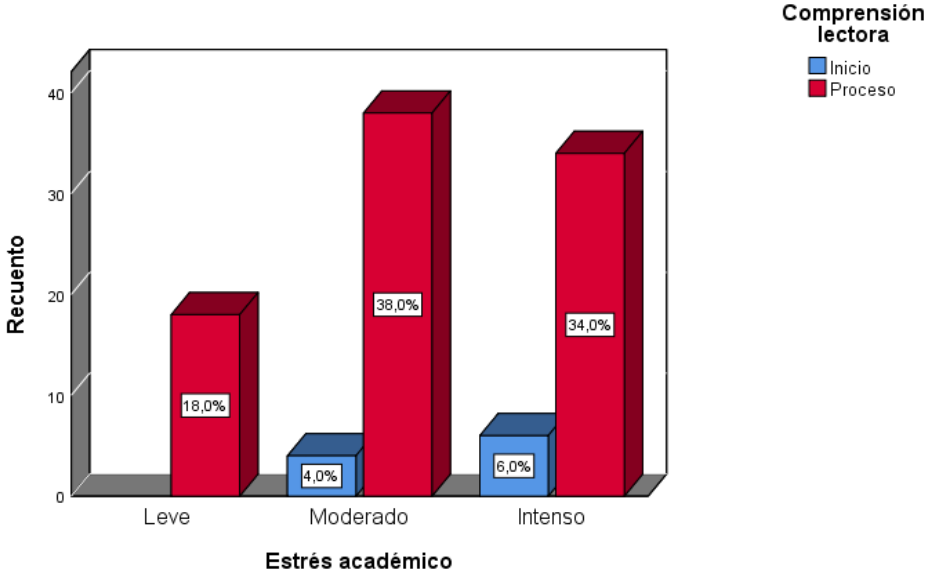


Figura 6
Estrés académico vs. comprensión lectora

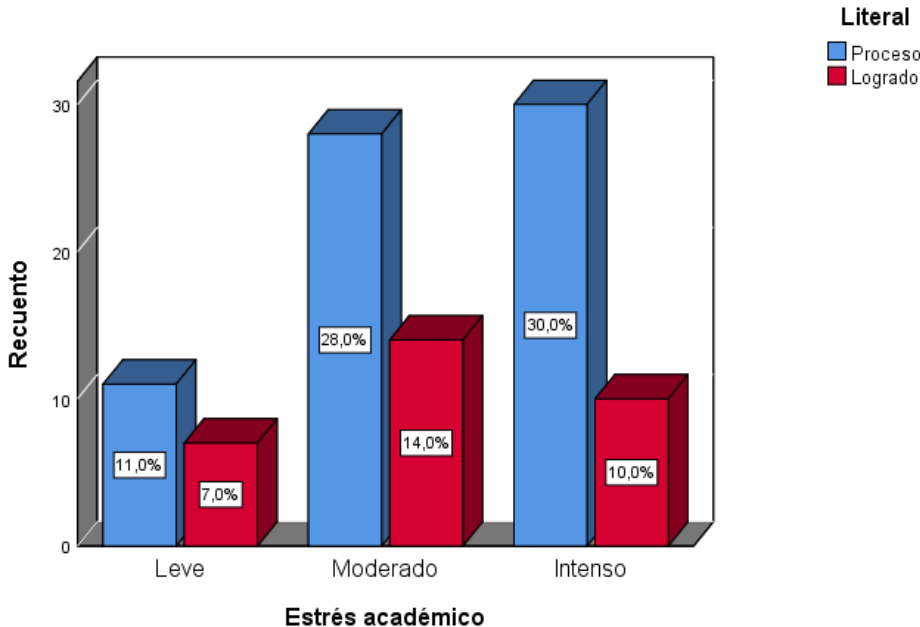


Figura 7

Estrés académico vs. comprensión inferencial

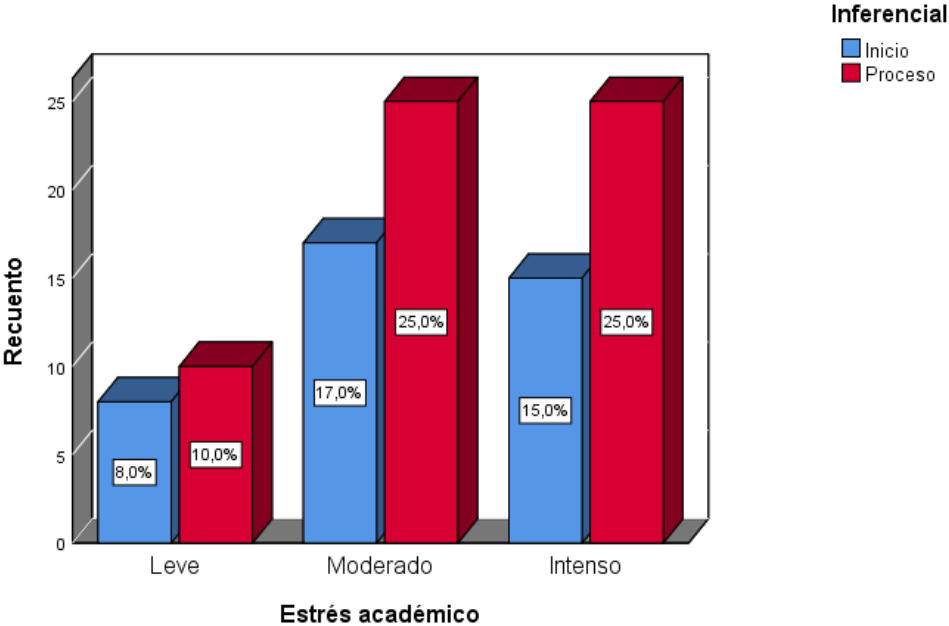


Figura 8

Estrés académico vs. comprensión criterial

