



**Universidad César Vallejo**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE  
APRENDIZAJE**

Autoconcepto y hábito lector en estudiantes de secundaria en una  
Institución Educativa Rural, Piura – 2024

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO:**

**Maestra en Problemas de Aprendizaje**

**AUTORA:**

Luyo Lizaraso, Luz Paola ([orcid.org/0009-0005-0971-7248](https://orcid.org/0009-0005-0971-7248))

**ASESORES:**

Dr. Garay Argandoña, Rafael Antonio ([orcid.org/0000-0003-2156-2291](https://orcid.org/0000-0003-2156-2291))

Dra. Napaico Arteaga, Miriam Elizabeth ([orcid.org/0000-0002-5577-4682](https://orcid.org/0000-0002-5577-4682))

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Problemas de Aprendizaje

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

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

**LIMA — PERÚ**

**2024**



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

**Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, GARAY ARGANDOÑA RAFAEL ANTONIO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: " Autoconcepto y hábito lector en estudiantes de secundaria en una Institución Educativa Rural, Piura – 2024", cuyo autor es LUYO LIZARASO LUZ PAOLA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 13%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

LIMA, 10 de Agosto del 2024

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
GARAY ARGANDOÑA RAFAEL ANTONIO <b>DNI:</b> 10474687 <b>ORCID:</b> 0000-0003-2156-2291	Firmado electrónicamente por: RGARAYA el 10-08- 2024 10:53:20

Código documento Trilce: TRI - 0857135





**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

**Declaratoria de Originalidad del Autor**

Yo, LUYO LIZARASO LUZ PAOLA estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: " Autoconcepto y hábito lector en estudiantes de secundaria en una Institución Educativa Rural, Piura – 2024", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

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

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

Nombres y Apellidos	Firma
LUYO LIZARASO LUZ PAOLA <b>DNI:</b> 09904528 <b>ORCID:</b> 0009-0005-0971-7248	Firmado electrónicamente por: LLUYOL el 03-09-2024 16:24:59

Código documento Trilce: INV - 1733668



### **Dedicatoria**

A Dios, por ser la fuente inagotable de mi fortaleza y guía en cada paso de este camino. A mi esposo y mis hijos, por su amor incondicional y apoyo constante. A mis padres, por enseñarme el valor del esfuerzo y la dedicación. A mis hermanos, por su compañía y comprensión en los momentos más difíciles.

## **Agradecimiento**

A mis profesores y mentores de la Universidad César Vallejo, por compartir su conocimiento y sabiduría conmigo. Su orientación y apoyo académico han sido esenciales para el desarrollo de este trabajo.

## Índice de contenidos

	Pág.
Carátula.....	i
Declaratoria de Autenticidad del Asesor .....	ii
Declaratoria de originalidad del Autor .....	iii
Dedicatoria .....	iv
Agradecimiento .....	v
Índice de contenidos .....	vi
Índice de tablas .....	vii
Índice de figuras .....	viii
Resumen.....	ix
Abstract.....	x
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. METODOLOGÍA .....	11
III. RESULTADOS.....	15
IV. DISCUSIÓN .....	22
V. CONCLUSIONES .....	28
VI. RECOMENDACIONES.....	29
REFERENCIAS.....	30
ANEXOS .....	36

## Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov para variables de autoconcepto, hábito lector y dimensiones con corrección de significación de Lilliefors .....	19
Tabla 2 Comprobación de las hipótesis de investigación con el estadístico Spearman .....	20

## Índice de figuras

	Pág.
Figura 1 Relación entre autoconcepto y nivel de hábito lector en estudiantes de secundaria .....	15
Figura 2 Relación entre nivel de autoconcepto y nivel de deseo de leer en estudiantes de secundaria.....	16
Figura 3 Relación entre nivel de autoconcepto y nivel de conocimiento en estudiantes de secundaria.....	17
Figura 4 Relación entre nivel de autoconcepto y nivel de capacidad en estudiantes de secundaria.....	18

## Resumen

En el contexto del Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4, que promueve una educación inclusiva y de calidad, esta investigación examina la relación entre el autoconcepto y el hábito lector en estudiantes de secundaria en una institución educativa rural de Piura. Se utilizó una metodología cuantitativa con un diseño no experimental, correlacional y transversal, abarcando una muestra de 143 estudiantes de secundaria. Los instrumentos empleados incluyeron la Escala de Autoconcepto Forma 5 (AF5) y un cuestionario específico para medir el hábito lector. Los resultados mostraron una correlación positiva moderada y significativa entre el autoconcepto y el hábito lector (Rho de Spearman = 0.677,  $p < 0.01$ ). Además, se halló una correlación alta y significativa entre el autoconcepto y el deseo de leer (Rho de Spearman = 0.715,  $p < 0.01$ ), y una correlación moderada significativa entre el autoconcepto y el conocimiento (Rho de Spearman = 0.610,  $p < 0.01$ ) y la capacidad de lectura (Rho de Spearman = 0.679,  $p < 0.01$ ). En conclusión, un autoconcepto positivo mejora significativamente los hábitos de lectura, el deseo de leer, el conocimiento y la capacidad lectora de los estudiantes.

**Palabras clave:** Autoconcepto, hábito lector, educación rural, motivación lectora

## **Abstract**

In the context of Sustainable Development Goal (SDG) 4, which promotes inclusive and quality education, this research examines the relationship between self-concept and reading habits in high school students in a rural educational institution in Piura. A quantitative methodology with a non-experimental, correlational, and transversal design was used, covering a sample of 143 high school students. The tools used included the Form 5 Self-Concept Scale (AF5) and a specific questionnaire to measure reading habits. The results showed a moderate and significant positive correlation between self-concept and reading habit (Rho of Spearman = 0.677,  $p < 0.01$ ). Furthermore, a high and significant correlation was found between self-concept and desire to read (Spearman's Rho = 0.715,  $p < 0.01$ ), and a significant moderate correlation between self-conception and knowledge (Spearman's Rh = 0.610,  $p < 0,01$ ) and reading capacity (Sprearman ' s Rh= 0.679,  $p < 0,01$ ). In conclusion, a positive self-concept significantly improves students' reading habits, desire to read, knowledge and reading ability.

**Keywords:** Self-concept, reading habits, rural education, reading motivation

## I. INTRODUCCIÓN

Desarrollar habilidades lectoras robustas desde los niveles educativos más básicos es crucial. Esto no solo permite a los estudiantes superar obstáculos actuales, sino también prepararlos para las demandas laborales y sociales futuras. Particularmente en instituciones educativas rurales, donde los recursos pueden ser limitados, el fomento de estas habilidades desde la educación secundaria es vital para alcanzar estándares altos que respondan a las exigencias de un entorno global en continua transformación (Sáenz & Bruno, 2018).

Además, el desarrollo del autoconcepto en los estudiantes es crucial para fomentar una actitud lectora positiva. Un autoconcepto fuerte refuerza la confianza en sí mismos, permitiéndoles enfrentar los desafíos de la lectura con mayor eficacia. Los estudiantes que tienen una imagen positiva de sí mismos están mejor preparados para abordar textos complejos y participar activamente en procesos de aprendizaje crítico. El bienestar de los alumnos es el objetivo fundamental de la educación, y su importancia trasciende su conexión con el desempeño académico (Minedu, 2024).

Este bienestar se refleja en un autoconcepto sólido, el cual influye directamente en el comportamiento lector de los estudiantes. Un autoconcepto fuerte los impulsa a involucrarse más en la lectura y a enfrentar las dificultades con una actitud resolutiva y optimista. Cultivar estas cualidades desde la escuela es clave, enfatizando es vital fomentar una visión constructivista y alentadora ante los retos, y así formar ciudadanos capaces y resolutivos, preparados para enfrentar diversas situaciones que la vida les presente (Quizhpi et al., 2021).

Los resultados de evaluación PISA 2018 revelan una preocupante propensión en Latinoamérica, donde cerca de dos tercios de los estudiantes enfrentan dificultades para comprender una lectora. Según peritos del Banco Mundial (Romero et al., 2020), la pobreza es un factor concluyente que conmueve a la educación en esta región, situándola a nivel global como en términos de desarrollo educativo, solo superada por el continente africano, que enfrenta desafíos aún mayores. Arenas et al. (2023) señalan que nueve de cada diez estudiantes de educación básica en ese continente tienen problemas con la lectura y la comprensión, lo que evidencia que esta problemática es igualmente extendida en esa región.

En las zonas rurales, la deficiencia en habilidades de comprensión lectora constituye un desafío grave, afectando no solo el desempeño de los estudiantes sino también su progreso social. Esta problemática surge debido a que la lectura no se incorpora en la vida cotidiana de los niños desde una edad temprana, lo que obstaculiza el fomento de habilidades lectoras, la comprensión y el hábito de leer, así como el disfrute y el acceso a material de lectura. Factores como la precariedad económica familiar, bajos niveles culturales y la ausencia de referentes lectores en su entorno inmediato contribuyen significativamente a esta situación (Celiz et al., 2023).

Una buena comprensión lectora, sustentada en un autoconcepto sólido, no solo mejora la capacidad académica, sino también la habilidad para interpretar y comprender diversos contenidos en todos los aspectos de la vida. El retraso en la lectura puede ser nocivo en el desarrollo cognitivo, emocional y social de los estudiantes, comprometiendo su habilidad para desarrollar todo su potencial y lograr el éxito. Además, la fisura de rendimiento de lectura entre educandos de bajos recursos y aquellos con más herramientas puede eternizar la divergencia y la marginación social (Santana et al., 2023).

La importancia de esta investigación radica en su potencial para mitigar la desigualdad educativa, asegurando que todos los estudiantes, libremente de su distancia territorial, accedan a una educación de alto nivel. Este objetivo se alinea directamente con el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) número 4, que busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos. Enfrentar el desafío persistente de la falta de hábito lector es vital, como lo reflejan los resultados de evaluaciones nacionales e internacionales que muestran un bajo desempeño en esta área (Anaya et al., 2021).

En tal sentido, la pregunta de investigación se formula ¿Cómo se relaciona el autoconcepto con el hábito lector en estudiantes de secundaria en una Institución Educativa Rural de Piura en el año 2024

La justificación teórica se fundamenta en la necesidad de mejorar el hábito lector, un componente crucial en la comprensión de textos que impacta tanto en el desempeño y éxito académico. Metodológicamente, se apoya en un análisis estadístico para ofrecer un apoyo personalizado y dinámico en la mejora del

desempeño académico, lo cual es especialmente pertinente en entornos rurales donde las limitaciones de recursos y acceso a recursos pueden impedir el rendimiento académico. Prácticamente, este enfoque tiene el potencial de cerrar brechas educativas al asegurar que los estudiantes de áreas desfavorecidas tengan oportunidades equitativas para desarrollar la comprensión de estos textos.

El objetivo general fue; determinar la relación entre el autoconcepto y el hábito lector en estudiantes de secundaria en una Institución Educativa Rural de Piura. los objetivos específicos serán: 1) determinar la relación entre el autoconcepto y el deseo de leer en estudiantes de secundaria en una Institución Educativa Rural de Piura. 2) determinar la relación entre el autoconcepto y el conocimiento en estudiantes de secundaria en una Institución Educativa Rural de Piura. 3) determinar la relación entre el autoconcepto y la capacidad en estudiantes de secundaria en una Institución Educativa Rural de Piura.

A continuación, se exploran diversos estudios pertinentes relacionados con el tema. Iniciando con investigaciones internacionales. Como el estudio de Zubeldia et al. (2018) que realizaron un análisis sobre las diferencias asociadas a la motivación y al autoconcepto musical de los estudiantes en los conservatorios de música en España, utilizando un cuestionario y una muestra de 1126 estudiantes. Sus hallazgos revelaron que mayoría de las variables evaluadas mostraron diferencias importantes entre los distintos grupos de edad como entre géneros, destacando la adolescencia como un periodo crítico en términos de autoconcepto general.

En Italia, Citarella et al. (2020) exploraron los factores motivacionales y su impacto en la lectura, con un enfoque metodológico cuantitativo, diseño no experimental. Participaron 207 educandos de 14 a 16 años, encontrando que un 75.3% carecía de motivación hacia la lectura y un 36.4% había abandonado la escuela. Estos hallazgos subrayan lo crucial de animar la motivación para menguar los problemas de aprendizaje.

Cárcamo et al. (2020) en España, analizaron las discrepancias de género en el autoconcepto y el logro en 406 estudiantes mediante un cuestionario. La correlación de Pearson dio como resultado para niñas:  $r = .26^{**}$  y para niños:  $r = .21^{**}$  mostrando una significativa conexión con el rendimiento y las expectativas

tanto para niñas como para niños, sugiriendo que las expectativas y el autoconcepto influyen positivamente en el rendimiento académico.

En Ecuador, Fabiana y Vega (2022), mediante un enfoque mixto y descriptivo, analizaron la motivación docente en el desarrollo de habilidades lectoras. Con una muestra de 27 estudiantes y 7 profesores, utilizando encuestas y cuestionarios tanto para docentes como para alumnos, descubrieron que la mayoría de los estudiantes reconocían los esfuerzos de sus maestros por estimular la lectura, a pesar de las limitaciones en cuanto a material didáctico. Estos hallazgos destacan la importancia de que los maestros fortalezcan sus propias competencias lectoras, ya que esto les permitirá promover de manera más eficaz el gusto y la pasión por la lectura en sus estudiantes.

Así también, en Argentina, Maina y Angelozzi (2022) analizaron el hábito lector en los habitantes de Córdoba antes y después del Covid-19, utilizando una muestra de 400 hogares. Mediante una encuesta cualitativa, observaron que el desarrollo del hábito lector está fuertemente determinado por el nivel socioeconómico de procedencia. Los resultados mostraron que el 61,2% de los lectores provienen de sectores socioeconómicos medio-altos, en contraste con el 33,4% de niveles socioeconómicos bajos. Este resultado se debe al acceso a referentes lectores y material de lectura, carencias significativas en los ámbitos rurales.

En Cartagena, Mora y Gaona (2021) examinaron si las estrategias que utilizan tecnologías lúdicas favorecen los hábitos de lectura en una escuela rural. A través de una metodología mixta y descriptiva, utilizando encuestas y cuestionarios con 25 estudiantes, encontraron que los estudiantes no mostraban un entusiasmo significativo por la lectura. Sin embargo, identificaron que la escasez de recursos adecuados en la institución educativa desempeñaba un papel crucial en esta problemática. Concluyeron que es esencial diseñar actividades recreativas que fomenten el hábito lector y despierten el interés de los estudiantes.

A nivel nacional, encontramos el estudio de Abón (2019), que evaluó los hábitos de lectura y su conexión con la comprensión lectora mediante un diseño cuantitativo correlacional con 43 estudiantes. Estos hallazgos señalan una correlación intermedia entre los hábitos de lectura con la comprensión lectora ( $\rho = 0.375$ ,  $p = 0.013$ ) indican una predominancia de niveles regulares y bajos de

comprensión lectora y sugieren una correlación moderada. Esto demuestra que el fortalecimiento de los hábitos de lectura lleva a una mejor comprensión lectora.

En Lima, Zevallos (2022) exploraron la motivación lectora en jóvenes del séptimo ciclo mediante un diseño descriptivo no experimental con una muestra de 279 educandos. Encontraron que cerca del 50% de ellos tenía una intermedia motivación lectora y el otro 50% mostraban un comportamiento lector deficiente, estableciendo una correlación directa entre la motivación y el comportamiento lector.

Acosta (2020) en su estudio sobre el plan lector y hábitos de lectura, utilizó un diseño correlacional transversal con 70 alumnos para examinar su relación. Los resultados revelaron una correlación significativa, evidenciando que los hábitos de lectura se fortalecen con la práctica y la disciplina.

Lima (2018) desde el enfoque cuantitativo y no experimental examinó la conexión entre el hábito lector y el logro escolar en 50 estudiantes de secundaria del área de comunicación de Manantay. Utilizando el coeficiente de Pearson, identificó una relación significativa entre las variables. Sin embargo, el estudio resaltó que los niveles bajos de hábitos lector son determinan un bajo rendimiento en su desempeño académico anual.

García et al. (2019) condujeron un estudio con el propósito de explorar la conexión entre el autoconcepto y la comprensión lectora. Empleando un diseño de investigación correlacional de tipo retrospectivo, la opción de la muestra fue no probabilística e intencional, incluyendo a 1370 participantes. El análisis reveló que el 40.4% de los estudiantes mostraban un alto nivel de autoconcepto en la escala global, mientras que un 31.8% alcanzaba un nivel moderado, un 26% mostraba un nivel pobre, y solo el 1.8% presentaba un nivel deficiente de autoconcepto. En cuanto a la comprensión lectora, el 44.7% de los evaluados obtuvo un nivel regular, el 32.3% demostró una comprensión lectora mala, y el 22.9% exhibió como buena. Estos resultados proponen un enlace significativo entre cómo los estudiantes se perciben a sí mismos y su habilidad para entender textos escritos.

La variable autoconcepto se fundamenta en la teoría de la identidad social, formulada por los psicólogos británicos Tajfel y John Turner en los años 1970, dentro del ámbito de la psicología social experimental. Esta teoría ha evolucionado con el tiempo y proporciona un marco sólido para entender cómo las personas

perciben y definen su identidad a través de su pertenencia a diversos grupos sociales. Esta teoría sostiene que el autoconcepto está influenciado por la pertenencia a grupos sociales (Guanipa & Angulo, 2020). La identidad social, que es la parte del autoconcepto derivada de la pertenencia a grupos, impacta significativamente en cómo las personas se perciben a sí mismas y a los demás.

El autoconcepto es fundamental para el progreso de la personalidad humana (Montoya et al., 2019). García & Musitu (2001) sugirieron que el autoconcepto debe ser entendido como la imagen que un individuo tiene de sí mismo, la cual se construye a partir de sus relaciones con otras personas y en cómo atribuye sus propias conductas. Desde entonces investigaciones, como las de Quizhpi et al. (2021) y Garay et al. (2020), han enfatizado que el autoconcepto no solo incluye la autopercepción de competencias y aceptación social, sino que también es una representación de cómo las personas se valoran a sí mismas y a los demás.

El autoconcepto es un constructo individual que permite a la persona tener cierto control sobre sus pensamientos, sentimientos y acciones. Este sistema personal facilita el aprendizaje de estrategias para regular su propio comportamiento y participar en la autorreflexión, a través de la interacción con los demás. Asimismo, permite percibir y entender las propias competencias en las relaciones interpersonales y emocionales, con el fin de adaptarlas a diferentes contextos de la actividad humana (Pabago, 2021).

García & Musitu (2001) señalaron que el autoconcepto estaba conformado por cinco dimensiones, que a continuación se detalla.

La primera dimensión; autoconcepto académico se refiere a la visión que un individuo tiene de sus propias capacidades y habilidades en relación con diversos aspectos de su vida (Cahuana et al., 2020). Esta dimensión está positivamente correlacionada con factores psicosociales, así como con el éxito académico influenciando directamente la calidad y el valor del trabajo realizado, además de aspectos como la responsabilidad y el liderazgo. Contrariamente, también se relaciona con experiencias negativas en contextos y profesionales, como conflictos (Palacios & Coveñas, 2019). En esencia, refleja cómo la calidad del desarrollo personal se manifiesta en los diversos campos en los que una persona actúa (Estrada & Horta, 2020).

La segunda dimensión el autoconcepto social, es concebida como un enfoque cognitivo que encapsula la amalgama de percepciones sobre quiénes somos, nuestras aspiraciones y objetivos, así como la imagen que proyectamos a los demás (Cahuana et al., 2020). Esta dimensión se ha encontrado que tiene una correlación positiva con las evaluaciones positivas y los sentimientos de apoyo recibidos de maestros y superiores, así como con las valoraciones de los compañeros y los valores éticos generales. Sin embargo, muestra una relación negativa con conductas disruptivas, agresión y depresión, además de incidir negativamente en el comportamiento escolar y el desempeño laboral (Palacios & Coveñas, 2019). En esencia, refleja cómo la persona percibe su propio desarrollo en comparación con los demás y cómo esta percepción afecta su comportamiento e interacciones (Martín et al., 2021).

Autoconcepto emocional es la tercera dimensión. Esta dimensión refleja cómo una persona percibe su propio desarrollo emocional en comparación con los demás, afectando significativamente su bienestar y sus interacciones sociales (Martín et al., 2021). Es crucial para modelar tanto el comportamiento como las experiencias personales. Se ha demostrado que está positivamente asociado con habilidades sociales y autocontrol, pero también se relaciona con aspectos negativos como síntomas depresivos, ansiedad y dificultades en la socialización tanto en espacios educativos como laborales (Palacios & Coveñas, 2019).

La cuarta dimensión, autoconcepto familiar, abarca cómo una persona percibe y evalúa su rol y su integración dentro de su núcleo familiar. Esto incluye valoraciones sobre la participación y la aceptación en su grupo familiar, basadas en sus experiencias e interacciones con miembros significativos de la familia. Este aspecto del autoconcepto refleja la percepción de la propia influencia y el grado de integración del individuo en su entorno familiar, destacando cómo se siente respecto a su inclusión y su contribución dentro de la familia (Palacios & Coveñas, 2019). Así, el autoconcepto familiar implica un entendimiento de cuán profundamente está una persona involucrada y valorada dentro de su entorno familiar (Martín et al., 2021).

La quinta dimensión, conocida como autoconcepto corporal, ha evolucionado de manera significativa, diversificándose en varios dominios que reflejan cómo las personas se perciben físicamente. Este autoconcepto no solo

incluye aspectos como el índice de masa corporal, que puede variar según género, edad, frecuencia de actividad física y otros factores, sino que también abarca dimensiones más amplias como el estilo de vida saludable y la salud mental. Estas variables adicionales juegan un papel crucial en cómo los individuos valoran su imagen corporal y su bienestar físico general (Martín et al., 2021). En esencia, el autoconcepto corporal encapsula la percepción de uno mismo en relación con su cuerpo y su salud.

En cuanto a la segunda variable, el hábito lector tiene como cimiento teórico a la teoría cognitiva social de Albert Bandura (1986), la cual postula que el aprendizaje tiene lugar en un entorno social mediante la observación y la imitación. En el caso del hábito lector, si un individuo observa modelos positivos (padres, maestros, pares) que leen y obtienen beneficios de esta práctica, es más probable que desarrolle el interés y el hábito de leer (Rodríguez & Cantero, 2020).

Es esencial fomentar la lectura y la escritura desde una edad temprana, y los educadores deben centrarse en fortalecer sus habilidades lingüísticas (Madigan et al., 2020). Esto puede lograrse enfatizando la relevancia de la comunicación y ajustando las estrategias pedagógicas para adaptarse a los breves periodos de atención de los educandos. De esta manera, los instructores pueden prevenir la desmotivación de los estudiantes en su proceso educativo. Ameyaw y Anto (2018) señala que la lectura es una habilidad que se adquiere y puede estar influenciada por una inclinación natural hacia esta actividad.

Fomentar un hábito de lectura involucra múltiples factores, como el género literario, las técnicas empleadas para leer, la exposición, el ambiente y la motivación. Según Guevara et al. (2021), consolidar un hábito lector reside en la perseverancia, la cual debe mantenerse hasta que la lectura se convierta en una acción automática. Sin embargo, a pesar de ser una recomendación sencilla, mantener la constancia puede ser complicado debido a las distracciones que interfieren con el proceso de adaptación.

La lectura es esencial no solo para comprender su significado cultural y social, como afirman Cherres et al. (2022), sino también para el desarrollo personal, permitiendo al individuo asimilar, evaluar y utilizar el conocimiento adquirido. Álvarez et al. (2020) describen al hábito de lector como una conducta intencional y estructurada que incentiva a la gente a leer con regularidad por razones

individuales. De acuerdo con Ormazá y Rosillo (2021), la lectura puede transformarse en una actividad íntima y placentera, fomentando así el desarrollo del hábito lector.

Rivera Jurado et al. (2020) subrayan que un hábito de lectura fortalecido no solo requiere habilidades técnicas, sino también un impulso psicológico de relacionarse con el material escrito. Souto (2022) coincide, señalando que la práctica repetida de la lectura lleva a la obtención de competencias lectoras. Ripalda et al. (2020) advierten que diversos motivos, como las predilecciones lectoras, la frecuencia de leer, las experiencias tempranas, la educación escolar, la tradición familiar y el acceso a materiales, son esenciales para fomentar el hábito lector.

En tal sentido, el hábito lector se define como un patrón conductual constante y organizado, caracterizado por la lectura frecuente y voluntaria que una persona lleva a cabo por motivos personales, profesionales, académicos o de entretenimiento como lo señaló Guevara et al. (2021). Este hábito involucra no solo la habilidad estratégica para leer textos de manera eficaz, sino también una inclinación psicológica que motiva al individuo a buscar y a interactuar con material escrito.

Cassany (2021) confirma que el hábito de lectura está afectado por diversos factores que difieren entre países y que, en su mayoría, están profundamente arraigados en los contextos familiares y educativos. Además, destaca que la práctica de la lectura es un fenómeno sociocultural e histórico, sujeto a cambios a lo largo del tiempo.

Las dimensiones del hábito lector son tres; según Guevara et al. (2021) las cuales son fundamentales para adquirir hábitos en la lectura: el deseo de leer, que proporciona entretenimiento y fomenta la creatividad; el conocimiento, el cual no es simplemente una recepción pasiva, sino una búsqueda proactiva que demanda pensamiento y adaptación; y la habilidad para comprender y navegar eficientemente a través de un texto. Se describen a continuación.

La primera dimensión se centra en el deseo de coger un libro y sumergirse en su contenido. Esta interacción entre el lector y el texto escrito no solo sirve como entretenimiento, sino que también estimula la creatividad, enriquece el vocabulario y abre puertas a nuevas exploraciones. Además, fomentar la lectura implica más

que solo avivar la imaginación y fortalecer el pensamiento abstracto; también contribuye a enriquecer el vocabulario, ejercitar la mente y mejorar las habilidades de concentración y atención.

La segunda dimensión es el conocimiento, que resalta que su adquisición no es pasiva, sino que constituye una indagación proactiva que demanda procesos cognitivos para ajustar y estructurar experiencias. Desde la perspectiva constructivista, el conocimiento surge de diversas actividades y procesos mentales que, al integrarse con experiencias previas, resultan en un conocimiento aplicable y efectivo. En esencia, el conocimiento tiene como finalidad última la supervivencia.

La tercera dimensión se refiere a la habilidad para entender un texto, identificar rápidamente la información necesaria y manejar eficientemente un índice, lo cual es esencial. También es importante la capacidad para prever la ubicación de la información dentro del texto. En el caso de materiales informativos largos, se aconseja que practiquen desglosar el contenido mediante una lectura ágil, analizando cada bloque de texto para hallar la información pertinente que los interrogantes requieren.

La hipótesis quedó formulada: El autoconcepto y el hábito lector se relacionan significativamente en estudiantes de secundaria en una Institución Educativa Rural de Piura. Las hipótesis específicas: 1) el autoconcepto y el deseo de leer se relacionan significativamente en estudiantes de secundaria en una Institución Educativa Rural de Piura. 2) el autoconcepto y el conocimiento se relacionan significativamente en estudiantes de secundaria en una Institución Educativa Rural de Piura. 3) el autoconcepto y la capacidad se relacionan significativamente en estudiantes de secundaria en una Institución Educativa Rural de Piura.

## II. METODOLOGÍA

La investigación fue de tipo fundamental/básica, ya que su objetivo práctico es directo: continuará ampliando y y compartiendo la información en situaciones prácticas. Aunque estos estudios no resolverán problemas inmediatos, servirán como base teórica para investigaciones futuras (Carhuancho et al., 2019). El método será cuantitativo, recolectando información numérica para su posterior análisis, con el fin de confirmar o refutar ideas (Hernández & Mendoza, 2018). Además, se empleará el método hipotético-deductivo, caracterizado por ser una aproximación científica viable que postula hipótesis basadas en observaciones, las cuales deben verificarse para comparar las ideas previstas con la evidencia empírica.

El diseño fue no experimental, pues se analizaron las variables sin intervenir en el desarrollo de los factores estudiados. Este estudio también fue transaccional, realizando una única observación. En cuanto al nivel de investigación, fue correlacional, con el objetivo de explicar el problema e identificar relaciones entre factores. El propósito fue comprender las correlaciones o relaciones que se presentaron (Esteban, 2018).

La variable "autoconcepto" se define conceptualmente como la valoración que un individuo tiene de sí mismo, fundamentada en sus experiencias con los demás y en la interpretación de sus propias acciones (García & Musitu, 2001). Operacionalmente, se desglosa en cinco dimensiones: autoconcepto académico, social, emocional, familiar y físico, las cuales se evaluarán mediante un cuestionario de 30 preguntas aplicado de forma individual.

La segunda variable, hábito lector, se conceptualiza como un patrón de comportamiento constante y organizado, caracterizado por la lectura frecuente y voluntaria que una persona lleva a cabo por motivos personales, profesionales, académicos o de entretenimiento (Guevara et al., 2021). Operacionalmente presenta tres dimensiones; deseo, contenido y capacidad.

La población de este estudio estuvo conformada por 170 estudiantes de una escuela rural en Piura. La muestra consistió en 143 estudiantes de la misma institución. Se utilizó un muestreo no probabilístico intencional, que permitió seleccionar una parte representativa del total de manera deliberada, aplicando

criterios subjetivos o de consulta sobre la comunidad seleccionada (Hernández & Mendoza, 2018).

Para medir las variables de autoconcepto y hábito lector, se empleó la técnica de la encuesta. Esta técnica, relevante desde una perspectiva sociológica, permitió recoger opiniones y valoraciones de los sujetos seleccionados sobre un tema específico (Arias, 2020).

El instrumento empleado para la primera variable fue la Escala de Autoconcepto Forma 5 (AF5) en su versión reducida en el estudio de Esteban et al. (2021) en una población de 646 escolares limeños. Este instrumento presentó índices de bondad de ajuste aceptables y una adecuada consistencia interna ( $\alpha = 0.831$ ), por consiguiente, fue válido y confiable. La consistencia interna en este trabajo fue  $kr-20 = ,819$  procesado a partir de la data de una muestra piloto de 30 educandos.

En cuanto al hábito lector, se utilizó un cuestionario específicamente diseñado para esta medición. Este instrumento fue validado mediante el juicio de expertos en numerosos estudios, como los realizados por Marquina (2020) y Sandoval (2023). El proceso de validación incluyó la revisión y evaluación de cada ítem del cuestionario para asegurar su pertinencia y claridad, así como su capacidad para captar aspectos esenciales del hábito lector. La validación por expertos garantiza que el instrumento cumple con los estándares de calidad necesarios para su uso en contextos educativos y de investigación.

Este proceso de validación aseguró que el cuestionario fuera adecuado y efectivo para medir de manera precisa el hábito lector dentro de la población estudiada. La confiabilidad del cuestionario se confirmó a través de pruebas piloto y análisis estadísticos que demostraron su consistencia interna y estabilidad (Anselmi, 2019). La consistencia interna en este trabajo fue  $Kr-20 = ,796$  procesado a partir de la data de una muestra piloto de 30 educandos. Como resultado, el cuestionario proporcionó datos fiables y válidos, permitiendo una evaluación exhaustiva y precisa del hábito lector entre los estudiantes, lo cual es crucial para el desarrollo de estrategias pedagógicas y programas de intervención en el ámbito educativo.

En el procedimiento de la investigación, se llevaron a cabo una serie de etapas para asegurar la correcta ejecución del estudio. En primer lugar, se

realizaron los trámites necesarios para obtener los permisos requeridos para la aplicación del instrumento de investigación. Esto implicó gestionar las autorizaciones pertinentes de la institución educativa y obtener el consentimiento de los padres o tutores de los estudiantes involucrados.

Una vez obtenida la aceptación de los permisos, se procedió a la aplicación del instrumento a los estudiantes de la escuela antes mencionada. Se les proporcionó el cuestionario o encuesta correspondiente, el cual pudieron completar individualmente, dependiendo de las características del instrumento y las preferencias de los participantes. Finalizada la etapa de recolección de datos, se procedió al vaciado de las respuestas utilizando un programa informático como Excel. Esto permitió organizar y tabular los datos para su posterior análisis.

Con los datos ya organizados, se realizó un análisis detallado de los resultados. Se exploraron patrones, tendencias y relaciones entre las variables estudiadas, empleando técnicas estadísticas y herramientas de análisis apropiadas. Luego se llevó a cabo la discusión de los resultados obtenidos. Se analizaron e interpretaron los hallazgos a la luz de la teoría existente y los objetivos de la investigación. Se destacaron las implicaciones y posibles explicaciones de los resultados, buscando conexiones y relaciones significativas entre las variables estudiadas. A partir de ello, se formularon recomendaciones que podrían ser útiles para futuras investigaciones o para la implementación de acciones prácticas basadas en los resultados obtenidos.

En relación con el método de análisis estadístico, primero se realizó un análisis descriptivo que implicó la recopilación y tabulación de los datos obtenidos. Para ello, se utilizó Excel versión 2019, que proporcionó una plataforma confiable para organizar y visualizar los datos en forma de tablas. Este enfoque permitió una comprensión clara y sistemática de los resultados.

Posteriormente, se evaluó la distribución de los datos mediante una prueba de normalidad (como el test de Kolmogor Smirno). Esta prueba ayudó a determinar si las variables seguían una distribución normal.

Con base en los resultados de la prueba de normalidad, se seleccionó el coeficiente de correlación (Rho de Spearman) según la naturaleza de los datos y la distribución de las variables. Esto garantizó una evaluación precisa de la relación entre las variables y permitió realizar una prueba de hipótesis adecuada.

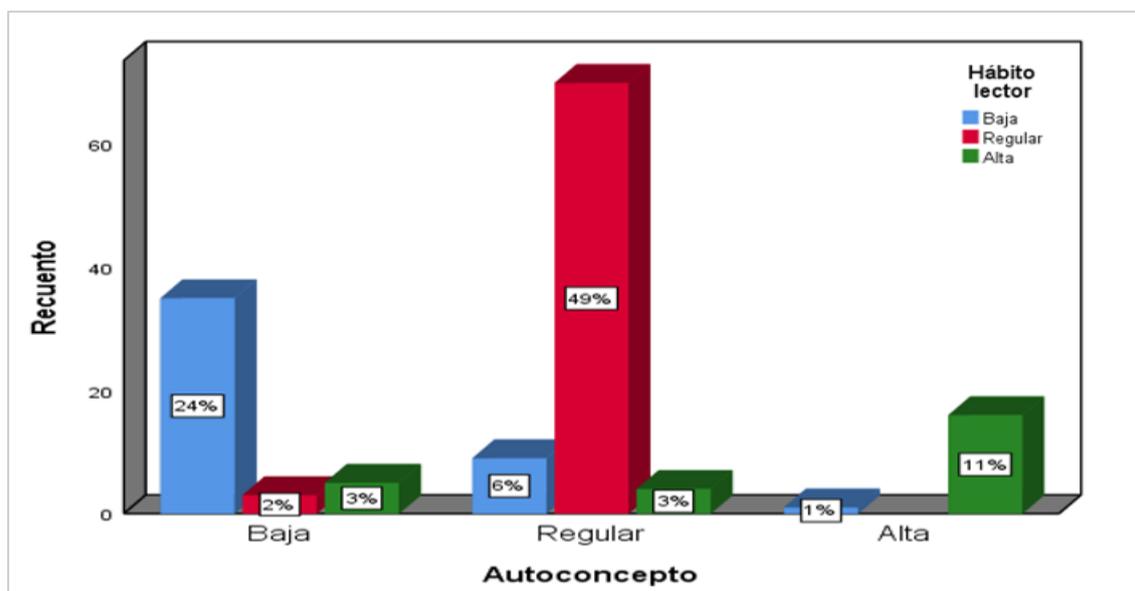
Además, se empleó el software SPSS versión 26 para calcular la correlación entre las variables. El uso de SPSS facilitó un análisis estadístico más detallado y permitió obtener resultados precisos y confiables. A través de este programa, se pudo explorar la relación entre las variables de manera más profunda y obtener medidas de correlación específicas.

En cuanto a los aspectos éticos, para promover la transparencia y presentar los hallazgos de forma clara, coherente y transparente, se siguieron principios éticos sólidos. Uno de estos principios fue el respeto a los derechos de otras obras literarias, citándolas y referenciándolas adecuadamente (Moore y Himma, 2021). Además, se consideró esencial que todos los participantes de la investigación fueran tratados de manera justa, evitando cualquier acto discriminatorio. Asimismo, se garantizó la beneficencia y la no maleficencia, con el objetivo de evitar cualquier daño físico o psicosocial a los involucrados en el estudio (Varkey, 2020). Los principios éticos de autonomía, beneficencia y justicia se convirtieron en guías fundamentales para abordar las tensiones entre los objetivos de la investigación y los derechos de los participantes.

### III.RESULTADOS

Figura 1

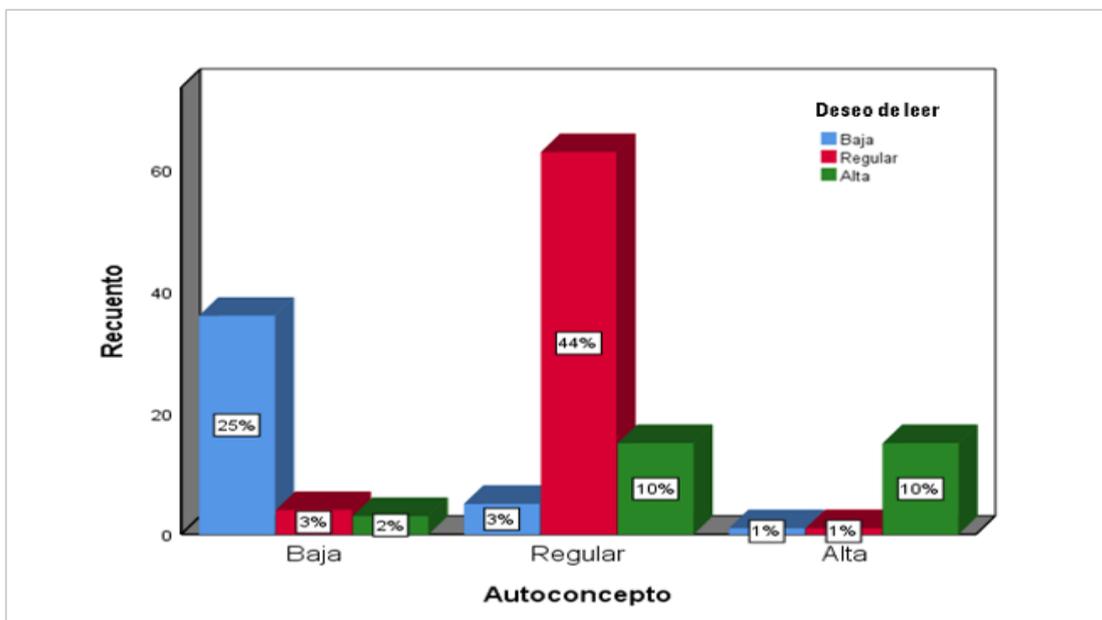
*Relación entre autoconcepto y nivel de hábito lector en estudiantes de secundaria*



La figura 1 revela que la mayoría de los estudiantes con autoconcepto regular (49%) tienen hábitos de lectura regulares, lo que indica una correlación entre tener un autoconcepto equilibrado y hábitos de lectura consistentes. Así también, los estudiantes con alto autoconcepto tienden a tener hábitos de lectura altos (11%), lo que sugiere que un autoconcepto positivo está asociado con mejores hábitos de lectura. Por otro lado, una cantidad reveladora de estudiantes con bajo autoconcepto (24%) tienen hábitos de lectura bajos, mostrando que un autoconcepto más bajo podría estar relacionado con malos hábitos de lectura.

**Figura 2**

*Relación entre nivel de autoconcepto y nivel de deseo de leer en estudiantes de secundaria*

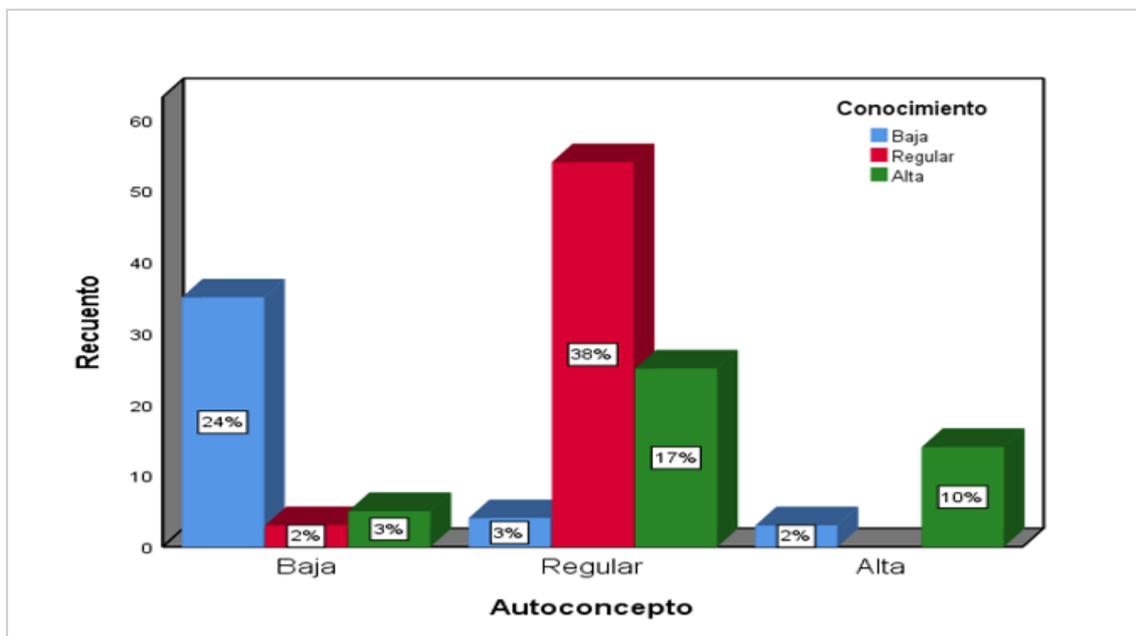


Con relación al autoconcepto y deseo de leer, en la figura 2 se observa que, la mayoría de los estudiantes con autoconcepto regular (44%) tienen un deseo de leer regular, lo que indica una correlación entre tener un autoconcepto equilibrado y un deseo moderado de leer. Asimismo, los estudiantes con alto autoconcepto tienden a tener un alto deseo de leer (10%), lo que sugiere que un autoconcepto positivo está asociado con un mayor deseo de leer.

Sin embargo, se encontró un porcentaje significativo de estudiantes con bajo autoconcepto (25%) tienen un bajo deseo de leer, mostrando que un autoconcepto más bajo podría estar relacionado con un menor deseo de leer.

### Figura 3

*Relación entre nivel de autoconcepto y nivel de conocimiento en estudiantes de secundaria*

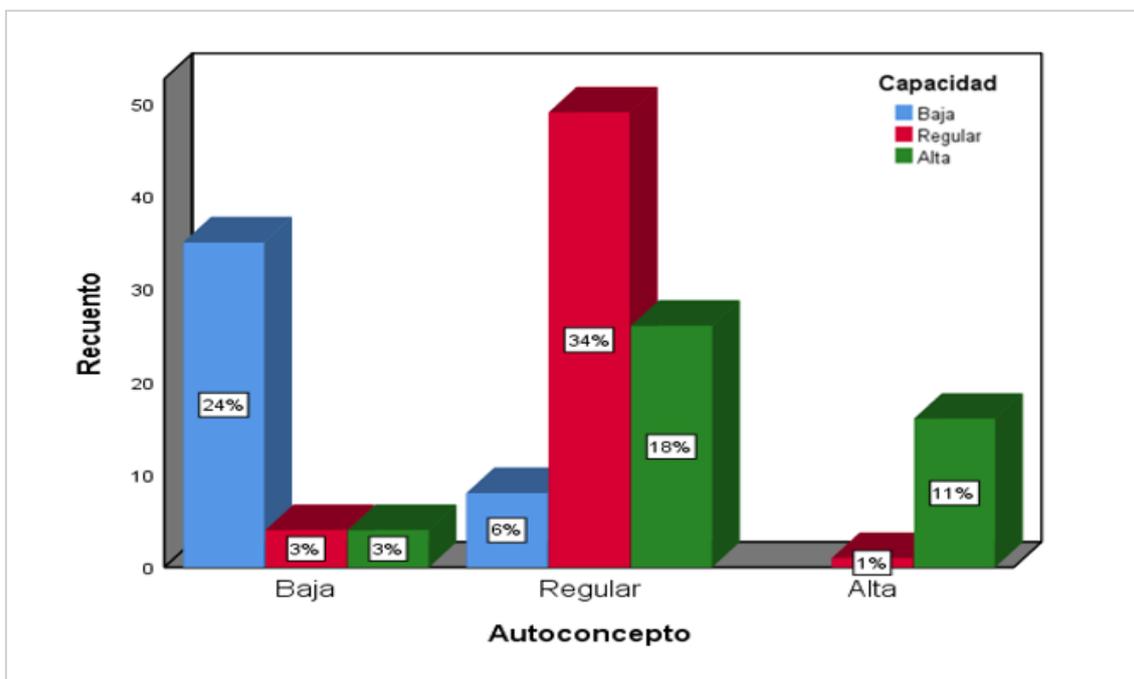


La figura 3 revela que la mayoría de los estudiantes con autoconcepto regular (38%) tienen un nivel de conocimiento regular, lo que indica una correlación significativa entre tener un autoconcepto equilibrado y un nivel de conocimiento moderado. Así también, los estudiantes con alto autoconcepto tienden a tener un alto nivel de conocimiento (10%), lo que sugiere que un autoconcepto positivo está asociado con un mayor nivel de conocimiento.

No obstante, se halló una cantidad considerable de estudiantes con bajo autoconcepto (24%) tienen un bajo nivel de conocimiento, mostrando que un autoconcepto más bajo podría estar relacionado con un menor nivel de conocimiento.

**Figura 4**

*Relación entre nivel de autoconcepto y nivel de capacidad en estudiantes de secundaria*



En la figura 4, se observa que la mayoría de los estudiantes con autoconcepto regular (34%) tienen una capacidad regular, indicando una correlación significativa entre tener un autoconcepto equilibrado y una capacidad moderada. Además, los estudiantes con alto autoconcepto tienden a tener una alta capacidad (11%), lo que sugiere que un autoconcepto positivo está asociado con una mayor capacidad.

Sin embargo, una cantidad significativa de estudiantes con bajo autoconcepto (24%) tienen una capacidad baja, mostrando que un autoconcepto más bajo podría estar relacionado con una menor capacidad. En general, los datos sugieren que existe una correlación entre el autoconcepto y la capacidad entre los estudiantes de secundaria en esta institución educativa rural.

## Prueba de normalidad

Hipótesis nula y alterna

H<sub>0</sub>: La distribución de las variables estudiadas siguen distribución normal.

H<sub>1</sub>: La distribución de las variables estudiadas no siguen distribución normal.

**Tabla 1**

*Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov para variables de autoconcepto, hábito lector y dimensiones con corrección de significación de Lilliefors*

Variables/dimensiones	Estadístico	grados de libertad	Significación (p-valor)
	Kolmogorov-Smirnov(a)		
Autoconcepto	0.314	143	0.000
Autoconcepto Académico	0.445	143	0.000
Autoconcepto social	0.431	143	0.000
Autoconcepto emocional	0.448	143	0.000
Autoconcepto familiar	0.434	143	0.000
Autoconcepto físico	0.429	143	0.000
Hábito lector	0.266	143	0.000
Deseo	0.241	143	0.000
Conocimiento	0.205	143	0.000
Capacidad	0.214	143	0.000

Nota: a Corrección de significación de Lilliefors.

Los resultados muestran que todas las variables tienen valores de significación menores a 0.05, lo que indica que ninguna de las variables sigue una distribución normal (Tabla 1).

En base a estos resultados para la comprobación de hipótesis se utilizó el coeficiente no paramétrico Rho de Spearman.

## Prueba de hipótesis general y específicas

H<sub>0</sub>: No existe relación entre el autoconcepto y el hábito lector.

H<sub>1</sub>: Existe relación entre el autoconcepto y el hábito lector.

**Tabla 2**

*Comprobación de las hipótesis de investigación con el estadístico Spearman*

Hipótesis	Variable*dimensiones	Rho-Spearman	Sig. Bilateral	N	Grado
General	Autoconcepto*Hábito lector	,677**	,000	143	Moderada
Específica_1	Autoconcepto*deseo de leer	,715**	,000	143	Alta
Específica_2	Autoconcepto*conocimiento de la lectura	,610**	,000	143	Moderada
Específica_3	Autoconcepto*capacidad de leer	,679**	,000	143	Moderada

*Nota: \*\* correlación significativa bilateral.*

En la tabla 2 se evidencia que existe una correlación positiva moderada y significativa (al nivel 0.01) entre el autoconcepto y el hábito lector. Esto sugiere que los estudiantes con un mejor autoconcepto tienden a tener mejores hábitos de lectura. Se rechaza la hipótesis nula de que no hay correlación entre estas variables.

Respecto a la hipótesis específica 2, hay una correlación positiva alta y significativa (al nivel 0.01) entre el autoconcepto y el deseo de leer. Los estudiantes con un mejor autoconcepto suelen tener un mayor deseo de leer. Se rechaza la hipótesis nula de que no hay correlación entre estas variables.

Se encontró que, existe una correlación positiva moderada y significativa (al nivel 0.01) entre el autoconcepto y el conocimiento de la lectura. Esto indica que los estudiantes con un mejor autoconcepto tienden a tener un mejor conocimiento sobre la lectura. Se rechaza la hipótesis nula de que no hay correlación entre estas variables.

Asimismo, se verificó que Hay una correlación positiva moderada y significativa (al nivel 0.01) entre el autoconcepto y la capacidad de leer. Esto sugiere que los estudiantes con un mejor autoconcepto suelen tener una mejor capacidad de lectura. Se rechaza la hipótesis nula de que no hay correlación entre estas variables.

En general, las correlaciones de Spearman indican que hay relaciones positivas y significativas entre el autoconcepto y varias dimensiones relacionadas con la lectura. En particular, el deseo de leer tiene la correlación más alta con el autoconcepto, seguido por la capacidad de leer, el hábito lector y el conocimiento de la lectura. Todas las correlaciones son significativas al nivel 0.01, lo que refuerza la robustez de estos hallazgos.

El rechazo de la hipótesis nula en todos los casos confirma que las correlaciones observadas no son debidas al azar, sino que representan relaciones verdaderas entre las variables estudiadas. Estos hallazgos sugieren que mejorar el autoconcepto de los estudiantes podría tener un impacto positivo en sus hábitos, deseos, conocimientos y capacidades de lectura.

#### IV. DISCUSIÓN

Los resultados revelaron una correlación positiva moderada y significativa entre el autoconcepto y el hábito lector en estudiantes en una institución educativa rural de Piura. Este hallazgo se respalda en los resultados de la prueba de correlación (rho Spearman  $-.677$ ) y ( $P < 0,05$ ) corroborando la hipótesis general planteada, en la estadística descriptiva se observa que la mayoría de los estudiantes con un autoconcepto regular (49%) poseen hábitos de lectura también regulares, lo que sugiere una correlación entre un autoconcepto equilibrado y hábitos de lectura consistentes. De igual forma, los estudiantes con un alto autoconcepto tienden a tener hábitos de lectura elevados (11%), mostrando que un autoconcepto positivo se asocia con mejores hábitos de lectura. En contraste, una cantidad significativa de estudiantes con un bajo autoconcepto (24%) presenta hábitos de lectura bajos, lo que sugiere que un autoconcepto bajo podría estar relacionado con malos hábitos de lectura. Estos resultados se alinean con estudios previos como los de García y Musitu (2001), quienes subrayaron la relevancia del autoconcepto en el desempeño académico y social de los estudiantes. Un autoconcepto positivo parece facilitar la adopción de hábitos lectores saludables, lo que sugiere que los estudiantes con una percepción favorable de sí mismos están más motivados para participar en actividades de lectura y disfrutar de ellas (Guevara et al., 2021).

Desde una perspectiva teórica, la teoría de la identidad social de Tajfel y Turner (1970) proporciona un marco sólido para entender cómo un autoconcepto fuerte puede integrarse en la identidad académica y social de los estudiantes, fomentando comportamientos positivos hacia la lectura. Este fenómeno es especialmente relevante en contextos rurales, donde los recursos educativos son limitados. Un buen autoconcepto puede actuar como un factor compensatorio, motivando a los estudiantes a participar activamente en actividades de lectura a pesar de las limitaciones materiales.

Estudios internacionales también han subrayado la importancia del autoconcepto en la motivación lectora y el rendimiento académico. Por ejemplo, Zubeldía et al. (2018) encontraron que el autoconcepto general de los estudiantes se relaciona significativamente en su motivación y desempeño en actividades académicas, incluyendo la lectura. En un contexto similar, Cárcamo et al. (2020) demostraron mediante la correlación de Pearson para niñas:  $r = .26^{**}$  y para niños:

$r = .21^{**}$ , que las niñas tendían a tener un autoconcepto más positivo, mostraban un mejor rendimiento académico y hábitos lectores más sólidos.

A nivel nacional, investigaciones como las de Abón (2019) han evidenciado una correlación entre las variables hábitos de lectura y la variable comprensión lectora de intensidad media ( $\rho = 0.375$ ,  $p = 0.013$ ) evidenciado una correlación moderada entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora, resaltando cómo la mejora en los hábitos de lectura está directamente relacionada con una comprensión fortalecida. Este estudio es particularmente relevante ya que el contexto rural de Piura presenta desafíos similares en términos de recursos limitados y falta de acceso a material de lectura adecuado.

Además, estudios recientes como los de Celiz et al. (2023) han destacado que, en las zonas rurales, la deficiencia en habilidades de comprensión lectora y el hábito de lectura están estrechamente vinculados con el nivel de autoconcepto de los estudiantes. La falta de recursos y referentes lectores puede ser superada en parte por un autoconcepto positivo, que impulsa a los estudiantes a buscar activamente oportunidades para mejorar sus habilidades lectoras.

La investigación también encontró una correlación alta y significativa entre el autoconcepto y el deseo de leer, con un ( $\rho$  Spearman  $-.715^{**}$ ) y ( $P < 0,05$ ). Este resultado confirma la primera hipótesis y el primer objetivo específico y resalta la correlación crucial del autoconcepto en la motivación lectora. Estudios como los de Citarella et al. (2020) han demostrado que la motivación intrínseca, estrechamente relacionada con el autoconcepto, es fundamental para el desarrollo de hábitos de lectura. Los estudiantes con un autoconcepto positivo no solo muestran un mayor deseo de leer, sino que también encuentran en la lectura una fuente de satisfacción y disfrute.

En el contexto de la educación rural, donde los recursos y estímulos externos para la lectura pueden ser limitados, el autoconcepto adquiere una importancia aún mayor. Estudios como los de Fabiana y Vega (2022) en Ecuador han demostrado que la motivación docente y el refuerzo positivo del autoconcepto pueden compensar la falta de material didáctico y fomentar un mayor interés por la lectura entre los estudiantes. Este estudio encontró que los estudiantes reconocían los esfuerzos de sus maestros por estimular la lectura, destacando la importancia de que los maestros también trabajen en fortalecer el autoconcepto de sus alumnos.

En un ámbito más local, investigaciones como las de Zevallos (2022) en Lima han mostrado que la motivación lectora está directamente correlacionada con el comportamiento lector y el rendimiento académico. Los estudiantes con una motivación lectora alta, que generalmente también tienen un autoconcepto positivo, tienden a participar más activamente en actividades de lectura y a tener un mejor desempeño académico.

Desde la perspectiva de la teoría cognitiva social de Bandura (1986), el aprendizaje ocurre en un contexto social a través de la observación e imitación de modelos positivos. Los estudiantes con un autoconcepto fortalecido tienden a adoptar comportamientos positivos hacia la lectura, motivados por la percepción de competencia y éxito en esta actividad. Así, un autoconcepto positivo no solo incrementa el deseo de leer, sino que también facilita la superación de obstáculos asociados con la falta de recursos y apoyo en entornos rurales.

En cuanto a la relación entre el autoconcepto y el conocimiento, se observó una correlación positiva moderada y significativa, con un ( $\rho$  Spearman  $-,610^{**}$ ) y ( $P < 0,05$ ). Este resultado valida la segunda hipótesis específica y sugiere que los estudiantes con un mejor autoconcepto tienden a tener un mayor conocimiento. Este hallazgo es consistente con estudios como los de Abón (2019), que demostraron una correlación entre hábitos de lectura y comprensión lectora. Un autoconcepto positivo motiva a los estudiantes a involucrarse más en actividades académicas, incluyendo la lectura, lo cual enriquece su nivel de conocimiento.

La teoría del constructivismo expandida por Vygotsky (1978), postula que el aprendizaje es un proceso activo en el cual los estudiantes construyen conocimiento a partir de sus experiencias e interacciones con el entorno. Un autoconcepto positivo facilita este proceso, ya que los estudiantes se sienten más capaces y confiados para enfrentar nuevos desafíos y absorber información de manera efectiva. Álvarez et al. (2020) destacan que los estudiantes con una percepción positiva de sus propias habilidades son más propensos a participar activamente en el aprendizaje y a integrar de manera crítica y reflexiva la nueva información.

En contextos rurales, donde los recursos educativos pueden ser limitados, el papel del autoconcepto se vuelve aún más crucial. Fabiana y Vega (2022) encontraron que, el 48% de los docentes cuenta una historia breve, a pesar de las

limitaciones en cuanto a material didáctico, el 32% de los estudiantes señaló que lo que más predomina son libros de cuentos, los estudiantes en un 60% que reconocían los esfuerzos de sus maestros por estimular la lectura y el aprendizaje mostraban un mejor desempeño académico. Esto sugiere que el apoyo emocional y el refuerzo positivo del autoconcepto pueden compensar la falta de recursos materiales, facilitando un entorno de aprendizaje más efectivo.

Estudios como los de García y Musitu (2001) y Montoya et al. (2019) también respaldan la idea de que un autoconcepto fuerte está asociado con mejores resultados académicos. Estos estudios demostraron que los estudiantes con un autoconcepto positivo no solo tienen un mejor rendimiento en pruebas académicas, sino que también son más resilientes frente a las dificultades académicas y personales. Esto es particularmente relevante en el contexto de la lectura, donde la comprensión y el conocimiento adquirido dependen en gran medida de la capacidad del estudiante para enfrentar y superar desafíos textuales.

Además, investigaciones nacionales como las de Abón (2019) y Zevallos (2022) han mostrado que la mejora en los hábitos de lectura está directamente relacionada con el desarrollo del conocimiento. Los estudiantes que leen con regularidad tienden a mejorar su comprensión lectora y, en consecuencia, su capacidad para adquirir y retener conocimiento. Este proceso es facilitado por un autoconcepto positivo, que impulsa a los estudiantes a buscar activamente nuevas oportunidades de aprendizaje y a enfrentar con confianza los desafíos académicos.

El estudio de Zubeldia et al. (2018) en España también proporciona evidencia adicional de la importancia del autoconcepto en el aprendizaje. Su investigación sobre la motivación y el autoconcepto en estudiantes de música encontró que aquellos con una percepción positiva de sí mismos mostraban un mayor interés y compromiso en actividades de aprendizaje, lo cual se traduce en un mayor conocimiento y habilidades. Aunque su enfoque fue en la música, las implicaciones son aplicables a la lectura y el conocimiento académico en general.

Finalmente, la correlación positiva moderada y significativa entre el autoconcepto y la capacidad de lectura con un ( $\rho$  Spearman  $-,679^{**}$ ) y ( $P < 0,05$ ) refuerza la tercera hipótesis específica. Un autoconcepto positivo no solo motiva a los estudiantes a leer más, sino que también mejora su habilidad para comprender y manejar textos complejos. Este hallazgo coincide con estudios de Cahuana et al.

(2020) y Montoya et al. (2019), quienes respaldan la idea de que un autoconcepto sólido facilita el desarrollo de habilidades cognitivas y emocionales esenciales para el aprendizaje efectivo. Estos estudios encontraron que los estudiantes con un autoconcepto positivo no solo tienen un mejor rendimiento académico, sino que también muestran una mayor capacidad para gestionar y superar dificultades académicas. En el contexto de la lectura, esto significa que los estudiantes son capaces de aplicar estrategias de lectura más efectivas y de enfrentar con confianza textos más complejos.

La teoría de la autoeficacia de Bandura (1986) postula que la creencia en la propia capacidad para ejecutar tareas específicas influye significativamente en el desempeño y la persistencia. Un autoconcepto positivo, que incluye una alta autoeficacia, puede motivar a los estudiantes a enfrentar textos más complejos y desafiantes, mejorando así su capacidad de lectura. Bandura argumenta que la autoeficacia afecta la forma en que los individuos piensan, sienten, se motivan y se comportan. En el contexto de la lectura, esto se traduce en una mayor perseverancia y esfuerzo por parte de los estudiantes, lo que resulta en una mejora de su capacidad para comprender y analizar textos.

En el ámbito de la educación rural, donde los recursos y las oportunidades de aprendizaje pueden ser limitados, el autoconcepto juega un papel crucial. Fabiana y Vega (2022) demostraron que la motivación docente y el refuerzo positivo del autoconcepto pueden compensar la falta de material didáctico y recursos educativos, mejorando así la capacidad de lectura de los estudiantes. Este estudio subraya la importancia de que los maestros no solo se enfoquen en la instrucción de habilidades de lectura, sino también en el fortalecimiento del autoconcepto de sus estudiantes.

A nivel nacional, investigaciones como las de Abón (2019) y Zevallos (2022) han mostrado que los estudiantes que desarrollan buenos hábitos de lectura también mejoran su capacidad de comprensión lectora. Esto sugiere que un autoconcepto positivo, que motiva a los estudiantes a leer más y a disfrutar de la lectura, contribuye directamente a mejorar su capacidad de lectura. Los estudiantes con un autoconcepto positivo son más propensos a participar activamente en actividades de lectura, lo que mejora su capacidad para analizar y comprender textos complejos.

El autoconcepto emocional, una de las dimensiones del autoconcepto general, juega un papel crucial en la capacidad de los estudiantes para enfrentar y superar desafíos académicos, incluyendo la lectura de textos complejos. Este aspecto subraya la importancia de programas educativos que no solo se enfoquen en mejorar las habilidades lectoras, sino también en fortalecer el autoconcepto de los estudiantes para lograr un impacto integral en su desempeño académico y personal.

## **V. CONCLUSIONES**

La investigación ha demostrado una relación significativa entre el autoconcepto y el hábito lector en estudiantes de secundaria del área rural de Piura. Los hallazgos indican que un autoconcepto positivo contribuye significativamente a mejorar los hábitos de lectura, el deseo de leer, el conocimiento y la capacidad de lectura. Estos hallazgos subrayan la relevancia de fomentar un autoconcepto sólido en los estudiantes como estrategia clave para mejorar su rendimiento académico y desarrollo personal, especialmente en contextos rurales donde los recursos educativos pueden ser limitados.

Existe una correlación notable entre el autoconcepto y el deseo de leer en estudiantes de secundaria. Los que cuentan con un autoconcepto positivo muestran un mayor deseo de leer. Este hallazgo sugiere que la percepción de competencia y confianza en sí mismos impulsa a los estudiantes a buscar y disfrutar de las actividades de lectura. La motivación intrínseca, influenciada por un autoconcepto positivo, es fundamental para fomentar un deseo de leer, especialmente en entornos rurales donde los recursos son limitados.

Existe una conexión significativa entre el autoconcepto y el conocimiento en estudiantes de secundaria. Un autoconcepto positivo está asociado con un mayor nivel de conocimiento. Los que tienen una percepción positiva de sus habilidades son más propensos a participar activamente en el aprendizaje, lo que les permite adquirir y retener conocimientos de manera más efectiva. En contextos rurales, el desarrollo de un autoconcepto fuerte puede compensar la falta de recursos educativos, facilitando un entorno de aprendizaje más efectivo.

Existe una correlación significativa entre el autoconcepto y la capacidad de lectura en estudiantes de secundaria. Los que tienen un autoconcepto positivo demuestran una mayor capacidad de lectura, lo que implica una mejor comprensión y análisis de textos complejos. Este hallazgo resalta la importancia de fomentar la autoeficacia y la confianza en las habilidades propias, ya que estas influyen directamente en la capacidad de los educandos para hacer frente y superar desafíos académicos. En áreas rurales, fortalecer el autoconcepto puede ser una estrategia clave para mejorar las habilidades de lectura y el rendimiento académico.

## **VI. RECOMENDACIONES**

Implementar programas de desarrollo socioemocional que incluyan actividades de refuerzo positivo, talleres de autoestima y sesiones de reconocimiento de logros. Estas iniciativas deben ser parte integral del currículo escolar para garantizar que todos los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar un autoconcepto positivo.

Establecer programas de lectura que no solo se centren en la mejora de las habilidades técnicas, sino también en el fomento del amor por la lectura. Esto puede incluir la creación de clubes de lectura, bibliotecas móviles y concursos literarios.

Desarrollar campañas de motivación lectora que se basen en el refuerzo del autoconcepto. Estas campañas pueden incluir testimonios de estudiantes exitosos, sesiones de lectura en grupo y actividades lúdicas que incentiven el interés por la lectura.

Utilizar técnicas de enseñanza que promuevan la reflexión y el pensamiento crítico, alentando a los estudiantes a ver el aprendizaje como un proceso continuo y gratificante. Proveer retroalimentación constructiva que refuerce la autoeficacia y la percepción de competencia.

Ofrecer talleres de habilidades lectoras que se enfoquen en la comprensión y análisis de textos complejos, combinados con actividades que refuercen la confianza en las habilidades propias de los estudiantes. Estos talleres deben ser accesibles y adaptados a las necesidades específicas de los estudiantes en zonas rurales.

## REFERENCIAS

- Abón, B. V. (2019). *Hábitos de lectura y Comprensión lectora en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa 80316 de Julcán 2019* [Tesis de posgrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/39024>
- Acosta, A. (2020). *Relación entre plan lector y hábitos de lectura en los estudiantes de secundaria de la IEP San Vicente-San Juan de Lurigancho*. [Tesis de posgrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/46535>
- Álvarez Maestre, A. J., Mendoza Meza, M. T., Moreno Rozo, L. M., & Garavito Patiño, J. J. (2020). Lectura crítica y pensamiento reflexivo en la práctica pedagógica de profesores de básica secundaria. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 46(2), 39–60. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000200039>.
- Anaya Figueroa, T., Montalvo Castro, J., Calderón, A. I., & Arispe Alburqueque, C. (2021). Escuelas rurales en el Perú: factores que acentúan las brechas digitales en tiempos de pandemia (COVID- 19) y recomendaciones para reducirlas. *Educación*, 30(58), 11–33. <https://doi.org/10.18800/educacion.202101.001>
- Anselmi, P., Colledani, D. y Robusto, E. (2019). Una comparación de medidas clásicas y modernas de consistencia interna. *Frontiers in Psychology* , 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02714> .
- Arenas-Monreal, L., Galvan-Estrada, I. G., Dorantes-Pacheco, L., Márquez-Serrano, M., Medrano-Vázquez, M., Valdez-Santiago, R., & Piña-Pozas, M. (2023). Health literacy and COVID-19 in low-, middle- and upper-middle-income countries: a systematic review. *Global Health Promotion*, 30(3), 79–89. <https://doi.org/10.1177/17579759221150207>
- Arias, J. L. (2020). *Técnicas E Instrumentos De Investigación Científica Enfoques Consulting Eirl*. <https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26118w/Tecnicas%20e%20instrumentos.pdf>
- Cahuana Cuti, M., Mamani-Benito, O., & Carranza Esteban, R. F. (2020). Autoconcepto académico y motivación académica en jóvenes talento del

- departamento de Puno, Perú. *Propósitos y Representaciones*, 8(3).  
<https://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.788>
- Cárcamo, C., Moreno, A., & del Barrio, C. (2020). Diferencias de género en matemáticas y lengua: rendimiento académico, autoconcepto y expectativas. *Suma Psicológica*, 27(1), 27–34.  
<https://doi.org/10.14349/sumapsi.2020.v27.n1.4>
- Carhuancho Mendoza, I. M., Sicheri Monteverde, L., Nolzco Labajos, F. A., Guerrero Bejarano, M. A., & Casana Jara, K. M. (2019). *Metodología de la investigación holística*. GUAYAQUIL.UIDE.  
[https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/3893/3/Metodología para la investigación holística.pdf](https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/3893/3/Metodología%20para%20la%20investigaci%C3%B3n%20hol%C3%ADstica.pdf)
- Cassany, D. (2021). Lectura crítica en tiempos de desinformación. *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*, 1(9), 3.  
<https://digitalcommons.fiu.edu/led/vol1/iss9/3/>
- Celiz Zapata, Á., Jaraba Vital, Paola, J., & Martínez Cabarcas, K. (2023). A los pelaos de hoy no les gusta leer, ¿por qué será *FULLInvestiga*, 6(4), 50–54.  
<http://hdl.handle.net/11371/5667>
- Cherres-Reinoso, S. C., & Guevara-Vizcaíno, C. F. (2022). Liveworksheets para fomentar el hábito lector en estudiantes del quinto de básica. *MQRInvestigar*, 6(3), 1712–1731.  
<https://doi.org/10.56048/MQR20225.6.3.2022.1712-1731>
- Citarella, A., Maldonado, J., Sánchez, A., & Vicente, F. (2020). A-motivación y su relación con la autoeficacia académica y orientación a las metas en una muestra de estudiantes de escuela secundaria en el sur de Italia. *Revista INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 479–488.  
<https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/1873/1652>
- Lima Anadon, M. (2018). *Hábitos de lectura y rendimiento académico en el área de comunicación en estudiantes de secundaria en la Institución Educativa N° 64026 Manantay integrada con el nivel secundaria- 2018*. [Tesis de posgrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo.  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/33283>
- Ameyaw, S. K., & Anto, S. K. (2018). *Read or perish: Reading habits among*

- students and its effect on academic performance: A case study of Eastbank Senior High School - Accra*. Library Philosophy and Practice. Retrieved from <https://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/1748>
- Esteban Nieto, N. (2018). Tipos de investigación: Metodología de la Investigación. In *Metodología de la investigación* (pp. 1–4). <http://repositorio.usdg.edu.pe/handle/USDG/34>
- Esteban, R. F. C., Mamani, P. G. R., Mamani-Benito, O., Hernández, R. M., & White, M. (2021). Psychometric analysis of a reduced version of the AF5 self-concept scale. *Ansiedad y Estrés*, 27(2–3), 67–73. <https://doi.org/10.5093/anyes2021a9>
- Estrada Araoz, E., & Horta Murcia, M. (2020). Clima social familiar y autoconcepto en estudiantes de una institución educativa estatal. *Revista Científica de Ciencias de La Salud*, 13(1), 37–43. <https://doi.org/10.17162/rccs.v13i1.1344>
- Fabiana, E., & Vega Intriago, J. (2022). La motivación en el aprendizaje de la lectura en los estudiantes. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26(Extraordinario), 476–493. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1641>
- Garay, J. P. P., García, U. C., & Santana, S. S. (2020). Dramatization as a didactic resource for the development of self-esteem in university students. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 12(1), 459–466. <https://doi.org/10.9756/INT-JECSE/V12I1.201026>
- García, F., & Musitu, G. (2001). *Autoconcepto Forma 5. Manual*. Madrid: Publicaciones de Psicología Aplicada. [https://www.uv.es/garpe/C\\_/L\\_/Musitu\\_et\\_2001.pdf](https://www.uv.es/garpe/C_/L_/Musitu_et_2001.pdf)
- García Mogrovejo, I. V., Ramos Torres, M. L., & de García, G. V. (2019). *Autoconcepto y comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de educación primaria de instituciones educativas públicas de San Juan de Miraflores* [Universidad Marcelino Champagnat]. <https://hdl.handle.net/20.500.14231/3028>
- Guanipa Ramírez, L. F., & Angulo Giraldo, M. Á. (2020). La identidad social en la educación: hacia una participación ciudadana. *Desde El Sur*, 12(1), 155–166. <https://doi.org/10.21142/des-1201-2020-0010>
- Guevara, K., Guevara, E., Pretel, A., & Pérez, A. (2021). Influencia del hábito

- lector en la comprensión de textos Influence of the reading habit on the comprehension of texts Influência do hábito de leitura na compreensão de textos. *Polo Del Conocimiento*, 6(6), 223–244.  
<https://doi.org/10.23857/pc.v6i6.2753>
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. In Mc Graw-Hill Interamericana (Ed.), *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (Vol. 66). <https://doi.org/>- ISBN 978-92-75-32913-9
- Madigan, S., McArthur, B. A., Anhorn, C., Eirich, R., & Christakis, D. A. (2020). Associations between screen use and child language skills: a systematic review and meta-analysis. *JAMA Pediatrics*, 174(7), 665–675.
- Maina, M., & Angelozzi, S. M. (2022). Lectores en la ciudad de Córdoba (Argentina): aproximación a las prácticas lectoras antes y durante la pandemia. *Información, Cultura y Sociedad*, 47, 13–26.  
<https://doi.org/10.34096/ics.i47.11554>
- Marquina Paz, E. (2020). *El cómic para incentivar el hábito por la lectura en estudiantes de una Institución Educativa secundaria, Monsefú* [Tesis de Posgrado, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/104758>
- Martín, M. de L., Contini, E., & Lacunza, A. B. (2021). On self-concepts of secondary school adolescents. An analysis in vulnerable contexts. *Cuadernos de La Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Jujuy*, 59(1), 251–274. <https://doi.org/10.33349/1992.1.5>
- Montoya-Londono, D. M., Dussa-Lubert, C., Pinilla-Sepulveda, V. E., & Puente-Ferreras, A. (2019). Standardization of the AF5 self-concept scale in Colombian university students. *Ans Estr*, 25, 118–124.
- Moore, A., y Himma, K. (2021). Propiedad intelectual. *Revista electrónica Law & Culture* . <https://doi.org/10.4337/9781786439055.00027> .
- Mora Motta, N., & Gaona Molina, D. E. (2021). *Lectu-TIC, un libro digital para fortalecer el hábito lector en grado tercero* [Tesis de posgrado, Universidad de Cartagena]. Repositorio Universidad de Cartagena.  
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.57799/11227/1574>
- Ormaza, D. I. Z., & Rosillo, G. B. (2021). El hábito lector en el pensamiento

- analítico de estudiantes de bachillerato. *Polo Del Conocimiento: Revista Científico-Profesional*, 6(9), 1285–1301.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8094567>
- Pabago, G. M. (2021). Una aproximación teórica al Autoconcepto. *Perspectivas: Revista Científica de La Universidad de Belgrano*, 4(2), 52–64.  
<https://revistas.ub.edu.ar/index.php/Perspectivas/article/view/130>
- Palacios-Garay, J., & Coveñas-Lalupú, J. (2019). Predominancia del autoconcepto en estudiantes con conductas antisociales del Callao. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 325–352. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.278>
- Quizhpi, J. M., Palacios, M. D., Zambrano, E. G. C., & Peñaloza, N. del R. A. (2021). Autoconcepto del adolescente según sus características sociodemográficas y de los progenitores. *Maskana*, 12(1), 16–25.  
<https://doi.org/10.18537/mskn.12.01.02>
- Ripalda, V., Macías, J., & Sánchez Mata, M. (2020). Rincón de lectura, estrategia en el desarrollo del lenguaje. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 4(14), 127–138.  
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v4i14.98>
- Rivera Jurado, P., & Romero Oliva, M. F. (2020). El adolescente como lector accidental de textos literarios: hábitos de lectura literaria en Educación Secundaria. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, 19(3).  
[https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2020.19.3.2313](https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.3.2313)
- Rodríguez-Rey, R. ., & Cantero-García, M. . (2020). Albert Bandura: Impacto en la educación de la teoría cognitiva social del aprendizaje. *Padres Y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, (384), 72–76.  
<https://doi.org/10.14422/pym.i384.y2020.011>
- Romero, D., Sánchez, S., Rincón, Y., & Romero, M. (2020). Estrategia y ventaja competitiva: Binomio fundamental para el éxito de pequeñas y medianas empresas/ Strategy and competitive advantage: Fundamental binomial for the success of small and medium-sized companies. *Revista De Ciencias Sociales*, 26(4), 465-475. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i4.34674>
- Sáenz, C., & Bruno, G. (2018). Calibración, autoconcepto y competencia matemática. *Avances de Investigación En Educación Matemática*, 14(1), 1–14. [www.seiem.es](http://www.seiem.es)

- Sandoval Gallo, K. (2023). *La motivación y el hábito lector en estudiantes del nivel primario de la zona rural de Ferreñafe*. [Tesis de Posgrado, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo.  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/122825>
- Santana, M. V., Álamo, G., & Barrios, E. M. P. (2023). Condición física-salud y autoconcepto físico en adolescentes canarios en función del género. *Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación*, 50, 566–575. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulocodigo=9067697>
- Souto Godoy, D. (2022). ` Y dónde está la biblioteca escolar Visibilizando los espacios físicos y virtuales que los jóvenes frecuentan para leer por placer. *Ultima Década*, 30(58), 186–225. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362022000100186>
- Tajfel, H. (1970). Experiments in intergroup discrimination. *Scientific American*, 223(5), 96–103. <https://www.jstor.org/stable/24927662>
- Varkey, B. (2020). Principios de ética clínica y su aplicación a la práctica. *Principios y práctica médica* , 30, 17 - 28.  
<https://doi.org/10.1159/000509119> .
- Zevallos Aguirre, Y. M. (2022). *Hábitos de lectura y comprensión lectora en estudiantes del I ciclo 2020 II de Lengua, Comunicación e Idioma Inglés*. [Tesis de posgrado, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. Repositorio de la UNJFSC. <http://hdl.handle.net/20.500.14067/6722>
- Zubeldia Echeberria, M. A., Díaz, M., & Goñi, E. (2018). Diferencias en el autoconcepto, las atribuciones causales y la ansiedad-rasgo asociadas a la edad, el género y el grupo instrumental del alumnado de conservatorio. *Psychology, Society & Education*, 10(1), 79–102.  
<https://doi.org/10.25115/psy.e.v10i1.1048>

## ANEXOS

### ANEXO 1: OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE AUTOCONCEPTO

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
<b>Autoconcepto</b>	García y Musitu (1999, citado en Sáenz y Bruno, 2018) señalaron que el autoconcepto puede entenderse como la percepción que el individuo tiene de sí mismo, basado en sus experiencias con los demás y en las atribuciones de su propia conducta.	Se trata de un cuestionario de 30 ítems (preguntas) que nos permiten evaluar esta dimensión partiendo de cinco subescalas muy concretas.  Hablamos de una serie de áreas que conforman este constructo psicológico, tales como la vertiente social, la profesional, la emocional, la familiar y la física.	Autoconcepto académico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ámbito académico</li> <li>• Ámbito laboral</li> </ul>	Nominal
			Autoconcepto social	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La red social del sujeto y a su facilidad o dificultad para mantenerla y ampliarla</li> <li>• Cualidades importantes en las relaciones interpersonales (amigable y alegre).</li> </ul>	Nominal
			Autoconcepto Emocional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepción del sujeto de su estado emocional</li> <li>• Respuestas a situaciones específicas</li> </ul>	Nominal
			Autoconcepto familiar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Implicación familiar.</li> <li>• participación familiar.</li> <li>• integración familiar.</li> </ul>	Nominal
			Autoconcepto físico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aspecto físico</li> <li>• Condición física.</li> </ul>	Nominal

## ANEXO 1: OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE HÁBITO LECTOR

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Hábito lector	Según Moreira y Rivadeneira (2021), desarrollar un hábito de lectura implica no solo la capacidad técnica para leer, sino también la necesidad psicológica de interactuar con el material escrito.	La variable está compuesta por tres dimensiones: •Deseo •Conocimiento •Capacidad Se aplicó la técnica de observación su instrumento fue una Guía de observación en donde: SI equivale a 1 punto y NO equivale a 0 puntos.	Deseo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Voluntad</li> <li>• Gusto</li> <li>• Entretenimiento</li> </ul>	Nominal
			Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprende</li> <li>• Produce</li> <li>• Socializa</li> </ul>	Nominal
			Capacidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planifica</li> <li>• Identifica</li> <li>• Expresa</li> </ul>	Nominal

## Anexo 2: Cuestionario de autoconcepto

### Cuestionario de autoconcepto

#### Instrucciones:

A continuación, encontrará una serie de frases. Lea cada una de ellas cuidadosamente y conteste según su grado de acuerdo con esta frase, le pedimos que conteste con total sinceridad cada una de las opciones de respuesta, marcando con una (X) la opción que más se parezca a su forma de ser (no hay opción correcta o incorrecta)

Genero M ( ) F ( ) Edad: ..... Grado .....

N°	PREGUNTAS	SI	NO
1	Hago bien los trabajos escolares (profesionales)		
2	Hago fácilmente amigos		
3	Tengo miedo de algunas cosas		
4	Soy muy criticado en casa		
5	Me cuido físicamente		
6	Mis superiores (profesores) me consideran un buen trabajador		
7	Soy una persona amigable		
8	Muchas cosas me ponen nervioso		
9	Me siento feliz en casa		
10	Me buscan para realizar actividades deportivas		
11	Trabajo mucho en clase (en el trabajo)		
12	Es difícil para mí hacer amigos		
13	Me asusto con facilidad		
14	Mi familia está decepcionada de mí		
15	Me considero elegante		
16	Mis superiores (profesores) me estiman		
17	Soy una persona alegre		
18	Cuando los mayores me dicen algo me pongo muy nervioso		
19	Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problemas		
20	Me gustaría cómo soy físicamente		
21	Soy un buen trabajador estudiante		
22	Me cuesta hablar con desconocidos		
23	Me pongo nervioso cuando me pregunta el profesor (superior)		
24	Mis padres me dan confianza		
25	Soy bueno haciendo deporte		
26	Mis profesores (superiores) me consideran inteligente y trabajador		
27	Tengo muchos amigos		
28	Me siento nervioso		
29	Me siento querido por mis padres		
30	Soy una persona atractiva		

## Anexo2: Cuestionario de hábitos de lectura

### CUESTIONARIO DE HÁBITOS DE LECTURA

Instrucciones:

Estimados estudiantes:

El presente cuestionario forma parte de una investigación que tiene como objetivo recopilar información sobre sus hábitos de lectura. Sus respuestas serán de gran valor para comprender mejor los patrones de lectura entre los estudiantes.

Es importante que sepan que este cuestionario es completamente anónimo y voluntario. Toda la información que proporcionen se mantendrá de manera confidencial y solo será utilizada con fines académicos.

Les solicitamos que lean cada pregunta con atención y seleccionen la opción que mejor refleje sus hábitos de lectura. El tiempo estimado para completar este cuestionario es de aproximadamente 15 minutos. Les agradecemos de antemano su participación y colaboración en esta importante investigación.

Información general

Genero M ( ) F ( ) Edad: ..... Grado .....

Marca en el recuadro según tu respuesta

A	DIMENSION: DESEO	SI	NO
1	Te gusta leer		
2	Lees por voluntad propia sin que te lo pidan		
3	Lees tanto solo o en compañía		
4	Participas voluntariamente en la hora de lectura		
5	Disfrutas y pones atención a las lecturas hechas en clase		
6	Te agrada leer en tus horas de descanso		
7	Te gustaría leer más de lo que lees		
8	Las lecturas que eliges por ti mismo te entretienen		
9	Te parece más divertido leer textos con imágenes que solo texto		
B	DIMENSION: DE CONOCIMIENTO	SI	NO
10	Cuando lees un texto, entiendes lo que lees		
11	Con la lectura en grupo logras una buena comprensión del texto		
12	Interpretas el mensaje del texto que lees		

13	Crees que mientras más lees, comprenderás mejor el texto		
14	Con las lecturas que haces mejora tu redacción		
15	Elaboras resúmenes de un texto después de leerlo		
16	Compartes con otras personas los textos que lees		
17	Te gusta leer en grupo		
18	Compartes tus creaciones textuales (cuento, poesía, acróstico, adivinanzas...) con tus compañeros		
19	A partir de leer un cuento, cambias los finales o creas otros personajes.		
20	Anotas tus ideas y pensamientos sobre lo que lees		
C	<b>DIMENSION: CAPACIDAD</b>	SI	NO
21	Tienes un horario para leer en casa		
22	Seleccionas las lecturas de acuerdo a tus intereses		
3	Te organizas con tus compañeros en la hora de la lectura		
24	Identificas con facilidad la idea principal del texto		
25	Reconoces fácilmente el argumento del texto que lees		
26	Crees que la lectura influye en la práctica de valores		
27	Crees que mediante la lectura mejora tu expresión oral		
28	Comentas con tus compañeros los mensajes que aprendiste de la lectura		
29	Relacionas algunas experiencias con las lecturas que lees		
30	Conoces algunas técnicas para mejorar tu lectura		

### Anexo 3: Fichas de validación de instrumentos

#### Experto 1

#### FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	CUESTIONARIO DE HÁBITOS DE LECTURA
Nombres y apellidos del experto	Dra. Norma Agripina Sihuay Maravi
Documento de identidad	1991 1015
Años de experiencia laboral	27
Máximo grado académico	Dra. Psicología Educativa
Nacionalidad	Peruana
Institución laboral	UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO-LN
Labor que desempeña	DOCENTE
Número telefónico	964967959
Correo electrónico	nsihuaym@gmail.com
Firma	 Dra. Norma Sihuay Maravi Psicóloga C. Ps.P. 11987
Fecha	08/06/2024

## Experto 2

### FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	CUESTIONARIO DE HÁBITOS DE LECTURA
Nombres y apellidos del experto	Esther Escobar Rodríguez
Documento de identidad	DNI: 09572756
Años de experiencia laboral	10 AÑOS
Máximo grado académico	Doctora
Nacionalidad	Peruana
Institución laboral	Institución Educativa Daniel Alomía Robles
Labor que desempeña	Docente
Número telefónico	945266831
Correo electrónico	estherescobar1170@gmail.com
Firma	
Fecha	08/06/2024

### Experto 3

#### FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	CUESTIONARIO DE HÁBITOS DE LECTURA
Nombres y apellidos del experto	Jhennifer Sandoval Castillo
Documento de identidad	09892965
Años de experiencia laboral	25 años.
Máximo grado académico	MAESTRIZ EN EDUCACIÓN
Nacionalidad	PERUANA
Institución laboral	1049 Juana Alarco de Domínguez.
Labor que desempeña	DOCENTE DE CIENCIA Y TECNOLOGÍAS.
Número telefónico	997896547
Correo electrónico	Jhennifer.sandoval@se@gmail.com
Firma	
Fecha	08/06/2024

## Experto 4

### 11 FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	CUESTIONARIO DE HÁBITOS DE LECTURA
Nombres y apellidos de experto	Margarita Mónica Gutiérrez Avellaneda
Documento de identidad	10169963
Años de experiencia laboral	5 años
Máximo grado académico	Doctor
Nacionalidad	Peruana
Institución laboral	Universidad Enrique Guzmán y Valle
Labor que desempeña	Docente
Número telefónico	979329134
Correo electrónico	mgutierrez@une.edu.pe
Firma	
Fecha	08/06/2024

## Anexo 4: Cálculo estadístico de fiabilidad KR-20 (Autoconcepto)

Sujeto	ítem1	ítem2	ítem3	ítem4	ítem5	ítem6	ítem7	ítem8	ítem9	ítem10	ítem11	ítem12	ítem13	ítem14	ítem15	ítem16	ítem17	ítem18	ítem19	ítem20	ítem21	ítem22	ítem23	ítem24	ítem25	ítem26	ítem27	ítem28	ítem29	ítem30				
1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0				
2	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1			
3	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0			
4	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1			
5	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1			
6	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0			
7	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1			
8	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1			
9	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1			
10	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1			
11	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0			
12	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1			
13	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1			
14	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1			
15	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1		
16	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1		
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
18	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1		
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1		
20	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1		
<b>KR20</b>				<b>0.819</b>	<b>Fiabilidad</b>																													



## **Anexo 5 Consentimiento informado**

### **Asentimiento Informado**

Título de la investigación: Autoconcepto y hábito lector en estudiantes de secundaria en una Institución Educativa Rural, Piura - 2024

Investigador (a) (es): Luz Paola Luyo Lizaraso

#### **Propósito del estudio**

Le invitamos a participar en la investigación titulada "Autoconcepto y hábito lector en estudiantes de secundaria en una Institución Educativa Rural, Piura - 2024", cuyo objetivo es determinar la relación entre el autoconcepto y el hábito lector en estudiantes de secundaria en una Institución Educativa Rural de Piura. Esta investigación es desarrollada por estudiantes del programa de estudio Maestría en Problemas de Aprendizaje, de la Universidad César Vallejo del campus Los Olivos, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la Institución Educativa "Amauta"

Este estudio se fundamenta en la necesidad de mejorar el hábito lector, un componente crucial en la comprensión de textos que impacta tanto en el desempeño y éxito académico de los estudiantes del nivel secundaria de la IE

#### **Procedimiento**

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente:

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerán datos personales y algunas preguntas sobre la investigación "autoconcepto y hábito lector"
2. Esta encuesta y cuestionario tendrá un tiempo aproximado de 15 minutos cada

una y se realizará en el ambiente de primero de secundaria de la institución educativa "Amauta" Las respuestas al cuestionario o guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

#### **Participación voluntaria (principio de autonomía):**

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

**Beneficios (principio de beneficencia):**

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

**Confidencialidad (principio de justicia):**

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

**Problemas o preguntas:**

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigador Luz Paola Luyo Lizaraso email: luzpaolaluyolizaraso@gmail.com y asesor Rafael Antonio Garay Argandoña email: (rgaraya@ucvvirtual.edu.pe)

**Asentimiento**

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

Nombre y apellidos: PEDRO ALEXIS VARGAS SOTA

Firma(s): \_\_\_\_\_

Fecha y hora: 11 JUNIO 2024



## Anexo 6: Reporte de similitud

### PAOLA TURNITIN TRILCE

#### INFORME DE ORIGINALIDAD

13%

INDICE DE SIMILITUD

12%

FUENTES DE INTERNET

2%

PUBLICACIONES

4%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

**turnitin**

### Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: LUZ PAOLA LUYO LIZARASO  
Título del ejercicio: TURNITIN III Parte 1 (Moodle TT)  
Título de la entrega: PAOLA TURNITIN TRILCE  
Nombre del archivo: 71577\_LUZ\_PAOLA\_LUYO\_LIZARASO\_PAOLA\_TURNITIN\_TRILC...  
Tamaño del archivo: 284.27K  
Total páginas: 30  
Total de palabras: 8,478  
Total de caracteres: 48,348  
Fecha de entrega: 08-ago-2024 02:23a. m. (UTC-0500)  
Identificador de la entre...: 2426782676

Derechos de autor 2024 Turnitin. Todos los derechos reservados.

**CLEMENTINA**  
PLATAFORMA VIRTUAL

Parte 1

Título	Fecha de inicio	Fecha Esperada	Fecha de publicación	Puntos disponibles
TURNITIN III - Parte 1	1 ago. 2024 - 20:28	8 ago. 2024 - 20:28	8 ago. 2024 - 20:28	100

Refrescar Envíos

	Título del Envío	Identificador del trabajo de Turnitin	Enviado	Similitud	Calificación	
Ver Recibo Digital	PAOLA TURNITIN TRILCE	2426782676	8/08/2024 02:23	13%	--/100	--

## Anexo 7: Autorización para el desarrollo del proyecto

### AUTORIZACIÓN DE USO DE INFORMACIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Yo Zelmy Yelitza Reyes Arellano, identificado con DNI: 03381509 en mi calidad de directora de la Institución Educativa "Amauta" con código modular 1095538, código de local 419516, perteneciente a la ugel Chulucanas, ubicada en la ciudad de Ayabaca del distrito de Frías en el caserío de Silahúa

#### **OTORGÓ LA AUTORIZACIÓN A:**

La Sra. Luz Paola Luyo Lizaraso identificada con DNI 09904528 de la escuela de posgrado del programa académico, Maestría en Problemas de Aprendizaje, para que utilice la siguiente información de la institución: Evaluación de hábito Lector y la Prueba de Autoconcepto af5 en los estudiantes del nivel secundaria, con la finalidad de que pueda desarrollar su tesis para optar el grado de académico de magíster.

Indicar si el representante que autoriza la información de la empresa solicita mantener el nombre o cualquier distintivo de la empresa en reserva marcando con una X:

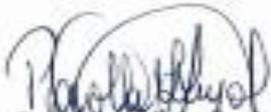
Mantener en reserva el nombre o cualquier distintivo de la institución

Mencionar el nombre de la institución

  
DIRECCIÓN  
ZELMY REYES ARELLANO  
DIRECTORA

Firma y Sello del representante legal  
DNI: 03381509

La acción seleccionada el estudiante declara, que los datos emitidos en esta carta y en el trabajo de investigación en la tesis son auténticos, en caso de comprobarse la falsedad de datos, el estudiante será sometido al inicio del procedimiento disciplinario correspondiente, asimismo asumirá toda la responsabilidad ante posibles acciones legales que la empresa otorgante de información pueda ejecutar

  
Firma de la Estudiante  
DNI: 09904528