

# UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT

ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA DE MAESTRÍA



## COMPRENSIÓN LECTORA Y AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE TRES INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DE LIMA

### **AUTORAS:**

GINA LETTY TASSARA DE LA CRUZ

JEANNET CECILIA TASSARA DE LA CRUZ

Tesis para optar el Grado Académico de  
MAESTRA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN LITERATURA INFANTIL Y  
JUVENIL

### **ASESOR:**

Carlos Portocarrero Ramos  
ORCID: 0000-0001-8874-2348

LIMA – PERÚ  
2020



Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Permite descargar la obra y compartirla, pero no permite ni su modificación ni usos comerciales de ella.



# UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT

## ESCUELA DE POSGRADO

### ACTA DE SUSTENTACIÓN

Ante el jurado integrado por los profesores Dr. Marino Latorre Ariño, Dra. Nelly Ugarriza Chávez y Mg. Graciela Zapata Torres.

La graduanda doña **GINA LETTY TASSARA DE LA CRUZ**, sustentó su Trabajo de Investigación titulado "**COMPRENSIÓN LECTORA Y AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE TRES INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DE LIMA**", para obtener el Grado Académico de Maestra en educación, mención en Literatura infantil y juvenil.

El Jurado, después de haber deliberado sobre los aspectos metodológico, temático de la investigación y sobre la calidad de la sustentación, declaró a la graduanda:

*Aprobada por unanimidad*

Surco, 03 de enero del año dos mil veinte

Dr. Marino Latorre Ariño  
Presidente

Dra. Nelly Ugarriza Chávez  
Secretaria

Mg. Graciela Zapata Torres  
Miembro



# UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT

## ESCUELA DE POSGRADO

### ACTA DE SUSTENTACIÓN

Ante el jurado integrado por los profesores Dr. Marino Latorre Ariño, Dra. Nelly Ugarriza Chávez y Mg. Graciela Zapata Torres.

La graduanda doña **JEANNET CECILIA TASSARA DE LA CRUZ**, sustentó su Trabajo de Investigación titulado "**COMPRENSIÓN LECTORA Y AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE TRES INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DE LIMA**", para obtener el Grado Académico de Maestra en educación, mención en Literatura infantil y juvenil.

El Jurado, después de haber deliberado sobre los aspectos metodológico, temático de la investigación y sobre la calidad de la sustentación, declaró a la graduanda:

*Aprobado por unanimidad*

Surco, 03 de enero del año dos mil veinte

Dr. Marino Latorre Ariño  
Presidente

Dra. Nelly Ugarriza Chávez  
Secretaria

Mg. Graciela Zapata Torres  
Miembro

**A Dios**

Por ser nuestro guía, protector y motivador, quien siempre nos dio las fuerzas para culminar esta investigación.

**A nuestros padres, Ebert y Mina**

Por su apoyo incondicional, amoroso y desmedido.

**A Percy**

El ángel que siempre me acompaña.

**A Freddy**

Mi esposo, cómplice y compañero de vida, por su apoyo incondicional, amoroso y valioso en todos estos años de andar juntos.

**A nuestros hijos**

Lucía, Piero y Nicolás por su constante amor, alegría, responsabilidad y ayuda en este hermoso camino de ser madre y profesional.

**A nuestros alumnos y alumnas**

Por ser el motor inspirador de este trabajo, el centro de nuestro constante aprendizaje.

## **AGRADECIMIENTOS**

A todos los alumnos y alumnas que participaron en la presente investigación, gracias a lo cual contribuyen al mejor entendimiento del vínculo entre las variables estudiadas en nuestro medio.

A la Universidad Marcelino Champagnat, sus autoridades y docentes, que han contribuido con nuestra formación y desarrollo académico y profesional.

A nuestro asesor Dr. Carlos Portocarrero Ramos, por sus orientaciones en la realización de la presente investigación.

## ÍNDICE DECONTENIDO

ÍNDICE DE TABLAS .....	VI
ÍNDICE DE FIGURAS .....	VII
RESUMEN .....	VIII
ABSTRACT.....	IX
INTRODUCCIÓN.....	10
I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	12
1.1. Descripción del problema.....	12
1.2. Formulación del problema.....	16
1.2.1. Problema general.....	16
1.2.2. Problemas específicos .....	16
1.3. Justificación.....	16
1.3.1. Justificación teórica.....	16
1.3.2. Justificación metodológica.....	17
1.3.3. Justificación práctica.....	17
1.3.4. Justificación social .....	17
II. MARCO TEÓRICO.....	19
2.1. Antecedentes.....	19
2.1.1 Antecedentes nacionales .....	19
2.1.2 Antecedentes internacionales .....	23
2.2. Bases teóricas.....	26
2.2.1. Sobre la lectura.....	26
2.2.2. Sobre la autoestima .....	30
2.3. Definición de términos básicos o marco conceptual .....	36
2.3.1. Autoestima .....	36
2.3.2. Comprensión lectora .....	36
2.3.3. Estudiante.....	36
2.3.4. Nivel de Educación Primaria .....	36
2.3.5. Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) .....	37

III. OBJETIVOS .....	38
3.1. General.....	38
3.2. Específicos.....	38
IV. HIPÓTESIS.....	39
4.1. General.....	39
4.2. Específicas.....	39
V. MÉTODO.....	40
5.1. Tipo y diseño de investigación.....	40
5.2. Variables.....	40
5.2.1. Definición operacional.....	40
5.3. Población y muestra.....	41
5.3.1. Población.....	41
5.3.2. Muestra.....	42
5.3.3. Criterios de inclusión o exclusión.....	42
5.4. Instrumentos.....	43
5.4.1. Instrumento de comprensión lectora (Apéndice B) .....	43
5.4.2. Instrumento de autoestima (Apéndice C).....	49
5.5. Procedimiento.....	53
5.5.1. Coordinaciones previas .....	53
5.5.2. Presentación .....	53
5.5.3. Aplicación del consentimiento informado .....	54
5.5.4. Condiciones de aplicación .....	54
5.5.5. Instrucciones .....	55
VI. RESULTADOS.....	57
VII. DISCUSIÓN .....	63
VIII. CONCLUSIONES.....	70
IX. RECOMENDACIONES.....	71
REFERENCIAS.....	72
APÉNDICES .....	83



## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de variables comprensión lectora y autoestima .....	40
Tabla 2. Distribución de la población de estudiantes de 4° grado de primaria por institución educativa según sexo, de la UGEL N° 01.....	42
Tabla 3. Características de la muestra del Test ACL - 4 .....	44
Tabla 4. Determinación de la validez de los ítems de la Escala de Comprensión Lectora, según sus dimensiones.....	48
Tabla 5. Rangos de coeficientes e interpretación propuesta por Serrano y Sánchez	49
Tabla 6. Determinación de la confiabilidad de los diversos factores y de la Escala General de Comprensión Lectora .....	49
Tabla 7. Determinación de la validez de los ítems de la Escala de Autoestima, según sus dimensiones .....	52
Tabla 8. Determinación de la confiabilidad de la Escala de Autoestima y de sus dimensiones .....	53
Tabla 9. Matriz de datos de comprensión lectora y autoestima en la muestra evaluada .....	59
Tabla 10. Estimación del grado de dependencia o independencia entre las dos principales variables de estudio con la Prueba $Chi^2$ .....	60
Tabla 11. Distribución de los datos de comprensión lectora (y sus factores) y de autoestima .....	60
Tabla 12. Determinación del grado de relación entre variables con el Coeficiente $Rho$ de Spearman .....	62

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Distribución de la comprensión lectora de acuerdo a la categoría, porcentaje y frecuencia .....	58
Figura 2. Distribución de la autoestima de acuerdo a la categoría, porcentaje y frecuencia .....	59

## RESUMEN

Se estableció como objetivo general relacionar la comprensión lectora y la autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres Instituciones Educativas Privadas de la UGEL 01. Para ello, se formuló un estudio con diseño no experimental, descriptivo correlacional y transversal. Se trabajó con la población de estudiantes 182 (93 varones y 89 mujeres) matriculados en el cuarto grado de primaria, quienes respondieron la Escala de Comprensión Lectora de Catalá, Catalá, Molina y Monclús (2001) y la Escala de Autoestima de Coopersmith (1967). Mediante la prueba estadística de Spearman, se infiere que la relación entre ambas variables es positiva, significativa de magnitud moderada ( $Rho = ,227$ ) cuando se relaciona la dimensión organización y la autoestima y, la dimensión inferencial y autoestima, mientras que la relación es altamente significativa cuando se vincula la dimensión literal y la autoestima o en las dos principales variables de estudio (comprensión lectora y autoestima). En todos los casos, los resultados llevan a aceptar la hipótesis de investigación y rechazar la hipótesis nula. Se concluye, entre otros aspectos, que la comprensión lectora se relaciona de manera positiva, directa y significativa con la autoestima en los estudiantes de cuarto grado de primaria de las tres instituciones educativas privadas evaluadas.

**Palabras clave:** autoestima, comprensión lectora, estudiantes, institución educativa privada, primaria, Unidad de Gestión Educativa.

## ABSTRACT

It is established, as a general objective, to relate reading comprehension and self-esteem in fourth grade students of three Private Educational Institutions of UGEL 01. For this a study is formulated with non-experimental, descriptive, correlational and cross-sectional design. The sample was selected in a census way so we worked with the entire student population (182 = 93 men and 89 women) enrolled in the 4th grade of primary school, who answered the Reading Comprehension Scale of Catalá, Catalá, Molina and Monclús (2001) and the Coopersmith Self-Esteem Scale (1967). Using Spearman's statistical test, it is inferred that the relationship between both variables is positive, of moderate magnitude ( $Rho = .227$ ) and significant when the dimension of organization and self-esteem is related, and the inferential dimension and self-esteem, while the relationship it is highly significant when the literal dimension and self-esteem are linked or in the two main variables of study (reading comprehension and self-esteem). In all cases, the results lead to accepting the research hypothesis and rejecting the null hypothesis. Based on the results, the respective proposals are formulated. It concludes, among other aspects, that the reading comprehension is related in a positive, direct and significant way with the self-esteem in the students of 4th grade of primary of the three evaluated private educational institutions.

**Keywords:** self-esteem, reading comprehension, students, private educational institution, primary school, Educational Management Unit

## INTRODUCCIÓN

El tema de la comprensión lectora adquiere especial importancia si se tiene en cuenta que, en nuestro país, ha sido identificada, al igual que el razonamiento matemático, como una de las principales dificultades en los estudiantes de educación básica. Esto ha conducido a que diversas organizaciones públicas, privadas e investigadores se interesen por ella. De allí a que, en el presente estudio, se formuló la revisión de esta variable asociada a la autoestima.

El estudio de la autoestima adquiere importancia en tanto que las personas tengan una mayor valoración de sus propias capacidades. Esta condición podría favorecer su éxito académico, especialmente si logran sentir que son capaces de manejar sus propias habilidades de aprendizaje y gestión del conocimiento.

Las variables que son motivo de interés son reportadas en la literatura y es posible establecer que, entre ellas, existe diversos grados de relación, como ha sido planteado en investigaciones por Cruzado y Chumpitaz (2017), Pacheco (2013) y Gonzáles (2010). En este sentido, surgió la interrogante de establecer: ¿Qué relación existe entre la comprensión lectora y la autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres Instituciones Educativas Privadas de la UGEL 01?

En concordancia con lo anterior, se formuló el objetivo general orientado a establecer la relación entre la comprensión lectora y la autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres Instituciones Educativas Privadas de la UGEL 01.

El presente estudio se justifica, pues, según los resultados se dará un aporte teórico debido a que este tema no ha sido aún analizado en la corporación educativa en la que se llevó a cabo. Por otro lado, los aportes a los que se arribe constituyen un

importante respaldo para implementar medidas correctivas como las que se sugieren en las recomendaciones, al haberse encontrado aspectos en déficit.

La hipótesis general propuesta es que existe relación significativa entre la comprensión lectora y la autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres Instituciones Educativas Privadas de la UGEL 01.

Se formuló un estudio descriptivo correlacional y transversal, con una muestra censal, no probabilística, en la que participaron 182 estudiantes (93 varones y 89 mujeres), de cuarto grado de primaria, los cuales respondieron la Escala de Comprensión Lectora de Catalá, Catalá, Molina y Monclús (2001) y la Escala de Autoestima de Coopersmith (1967). Los principales hallazgos obtenidos permiten inferir que existe una relación positiva, significativa de magnitud moderada cuando se relaciona la dimensión organización y la autoestima y, la dimensión inferencial y autoestima, mientras que la relación es altamente significativa cuando se vincula la dimensión literal y la autoestima o en las dos principales variables de estudio (comprensión lectora y autoestima). En todos los casos, los resultados llevan a aceptar la hipótesis de investigación y rechazar la hipótesis nula.

## I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### 1.1. Descripción del problema

La comprensión lectora es una capacidad que ha sido vinculada con el éxito o fracaso escolar de todo estudiante. Por ello, a nivel internacional, existe un énfasis especial en señalar los aspectos más relevantes de esta, a fin de ser mejorados. Una de las acciones que ha cobrado notoriedad e interés a nivel internacional es la prueba PISA (Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes), que evalúa el nivel de comprensión lectora de textos en estudiantes de 15 años. Además, en Latinoamérica, se tiene el estudio TERCE (Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo), que también explora los factores asociados de las deficiencias en lectura y escritura, y otras áreas en estudiantes de tercer y sexto grado de primaria. Asimismo, ofrece un diagnóstico del logro de aprendizaje y la revisión de prácticas educativas (Unesco, 2016).

En los resultados de TERCE (Unesco, 2016), se observó que los estudiantes peruanos de tercer grado de primaria se ubicaron sobre la media regional en lectura; sin embargo, llamó la atención que los de sexto grado de primaria descendían hasta ubicarse dentro de la media. Por otro lado, en la prueba PISA del año 2015, citada por el Minedu (2017), los estudiantes peruanos de 15 años evaluados obtuvieron una media que sitúa al país entre los últimos de la lista de países participantes. En esta, aquellos que aparecían sobre el promedio en TERCE - 2013 puntúan en el tercio inferior; es decir, se observa un sostenido descenso en los niveles de logro en comprensión lectora a lo largo de la escolaridad.

Por otro lado, desde el 2007, el Ministerio de Educación ha venido evaluando la habilidad lectora en estudiantes de segundo de primaria, y, a partir del 2016, se inició

con 4° grado de primaria. Según los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) 2018, el 34,8 % de estudiantes de cuarto grado de primaria a nivel nacional lograron el nivel satisfactorio de lectura, mientras que el 30,9 % se ubicó en el nivel de proceso, el 24,2 % en el nivel de inicio y el 10,1 % en el nivel previo al inicio. Entonces, se puede observar que un 66,2 % de estudiantes no ha desarrollado la comprensión lectora en el nivel esperado correspondiente al grado escolar. Cabe destacar, sin embargo, que en la ECE 2016<sup>1</sup>, el 31,4% de los alumnos de cuarto grado de primaria lograron el nivel satisfactorio de lectura, lo que demuestra que, respecto de la evaluación anterior, el porcentaje se ha visto incrementado en un 3,4 %; es decir, hay una mejora significativa. A su vez, en los niveles de proceso, de inicio y previo al inicio se registraron, en el 2016, 33,2%, 26,2% y 9,1%, respectivamente. Preocupa, de estos resultados, el aumento en un 1% del nivel previo al inicio, lo cual, como recomienda el Minedu, exige que se preste atención particular a esta población.

La ECE 2018 no se aplicó a alumnos de segundo grado de primaria, aunque sí se aplicó para ese grado una Evaluación Muestral (EM) en el 2018. Los resultados presentados indicaron que, el 37,8% de los niños y niñas evaluados alcanzaron el nivel satisfactorio, mientras que el 56,4% logró el nivel de proceso, y solo el 5,8% se registró en inicio. Si bien los resultados de la ECE 2018 y de la EM 2018 no son igualmente representativos, sí pueden dar luces sobre una disminución aparente entre el nivel esperado de comprensión de cuarto grado de primaria respecto de lo logrado en segundo grado de primaria. En ese sentido, es pertinente precisar que, en el año 2016, cuando sí se llevó a cabo la ECE en los niños de segundo grado de primaria, los resultados mostraron una reducción significativa en los niveles de comprensión de lectura satisfactorio: segundo grado de primaria obtuvo un 46,4% en el nivel satisfactorio, mientras que cuarto grado de primaria, un 33,2 % en el mismo nivel (ECE, 2016). A partir de esta información, se concluye que los niveles de comprensión de lectura son mejores en segundo grado de primaria y se ven

---

<sup>1</sup> En 2017, no se llevó a cabo la ECE.



disminuidos hacia cuarto grado de primaria, población que le compete a la presente investigación.

Este progresivo descenso en los resultados de la habilidad lectora en los alumnos del IV ciclo de primaria en adelante, ha sido observado por diversos autores como Hirsch (2007), quien identificó, enmarcado en el contexto norteamericano, un “bajón de cuarto grado de los niños en comprensión lectora” (p. 230). Al respecto, comentó que la mayor parte de estudiantes se pueden arreglar en los primeros grados con textos simples, pero, a medida que avanzan en la escolaridad, los estudiantes de familias con bajos recursos económicos tienen dificultades al abordar textos de estudio más avanzados. Asimismo, Chall (2003) acuñó la repentina y brusca caída entre tercero y cuarto grado en los puntajes de lectura bajo el término “slump” o, por su traducción en español, “bajón”. Sobre este descenso, Brozo (2005) anotó que una de sus causales es que los niños de los primeros grados transitan de una gama de textos narrativos, familiares para ellos, hacia una variedad de textos informativos o más especializados en los grados sucesivos, lo que puede derivar en una disminución de los logros esperados y desmotivación.

Otro aspecto relevante en la escolaridad es el desarrollo psicológico de los alumnos; por ello, la escuela, además de proveer un conjunto de estímulos en interacción con los agentes educativos, se preocupa por desarrollar la autovaloración que asume cada estudiante de sí mismo y a nivel del grupo. Al respecto, Branden (2001) ha señalado que la autoestima resulta de la autoevaluación que hace el individuo sobre sí mismo, lo cual impacta en su aspecto psicológico y motivacional. Esto el estudiante lo percibe como un sentimiento asociado a otros, siendo así complejo identificarlo, aislarlo y observarlo de manera consciente (Pruneda, 2003). Cuando la diferencia entre la autoestima percibida y los elementos de la realidad se disocian, se produce un fuerte sentido de rechazo hacia ellos mismos, o incapacidad para aceptarse tal como son, con consecuencias como la desmotivación para el aprendizaje y el estudio, así como dificultades de interacción social que muchos investigadores denominan baja autoestima.

De esta manera, la autoestima queda asociada a un conjunto de aspectos psicológicos de alta relevancia para el aprendizaje. Al respecto, el Minedu (2016) ha establecido mediciones relacionadas con los factores asociados, tanto en lectura, matemáticas y ciudadanía. En particular, señala que la variable autoeficacia de los estudiantes, que es la capacidad de percibirse más capaces respecto a su comprensión de los contenidos del curso, tiene una mayor probabilidad de obtener mejores resultados en las evaluaciones de estas áreas. De acuerdo con lo anterior, se evidencia la importancia de considerar la autoestima como un elemento modulador del aprendizaje de los estudiantes y, por tanto, interviene en el desarrollo de habilidades de comprensión y lectura.

La evidencia de la relación autoestima y comprensión lectora, y que estas pueden presentar niveles de correlación, han sido planteadas en las investigaciones realizadas por Cruzado y Chumpitaz (2017), Pacheco (2013) y Gonzáles (2010). Esto se corrobora a partir de la experiencia en aula, donde los estudiantes que presentaron conductas de aislamiento o agresividad tienden a tener baja autoestima, mientras que aquellos con conductas sociales positivas de relacionamiento tienden a tener mejor autoconcepto y autoaceptación. De igual manera, es frecuente observar en ambientes como la escuela o el hogar, a padres de familia que señalan que su hijo no se comporta de esta u otra manera en casa, y viceversa. Si bien algunas de estas conductas en el fondo son el producto de un conjunto de factores diversos, no queda descartada la posibilidad de relación con la autoestima.

A partir de la evidencia señalada, se puede caracterizar un panorama crítico y a la vez complejo en el dominio escolar, tanto desde la capacidad de la comprensión lectora como la autoestima, existiendo evidencia empírica para proponer una relación entre ambas, que permita conocer el comportamiento de dichas variables en el ambiente escolar específico y establecer tendencias entre ambas.

## **1.2. Formulación del problema**

### **1.2.1. Problema general**

¿Qué relación existe entre la comprensión lectora y la autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01?

### **1.2.2. Problemas específicos**

PE1: ¿Qué nivel de comprensión lectora presentan los estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01?

PE2: ¿Qué nivel de autoestima presentan los estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01?

PE3: ¿Qué relación existe entre la comprensión lectora literal y la autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01?

PE4: ¿Qué relación existe entre la comprensión lectora de organización y la autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01?

PE5: ¿Qué relación existe entre la comprensión lectora inferencial y la autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01?

## **1.3. Justificación**

### **1.3.1. Justificación teórica**

El presente estudio se justifica teóricamente en la medida que los datos recogidos permitan validar un instrumento que mide la comprensión lectora y la autoestima en alumnos de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas de la UGEL 01. De ese modo, la presente investigación proporcionará evidencias acerca de las distintas dimensiones que integren las variables y de qué manera estas se relacionan para caracterizar a la población. En este sentido, los resultados a los que se llegó constituyen un importante respaldo para implementar medidas correctivas como las que se sugieren en las recomendaciones, al haberse encontrado aspectos en déficit. El

presente estudio es relevante, ya que la autoestima y los niveles de comprensión lectora implican un repertorio de habilidades diferenciadas, según se trate de bajos o altos desempeños. Así, los resultados se orientan a brindar un aporte significativo, pues este tema no había sido analizado en la corporación educativa en la que se llevó a cabo.

### **1.3.2. Justificación metodológica**

El aporte del presente estudio en el aspecto metodológico podrá apreciarse en el grado de precisión con la que se miden ambas variables, ya que, al utilizar instrumentos estandarizados con un alto nivel de confiabilidad y validez, los datos obtenidos podrán ser considerados de valor científico para otras investigaciones. Asimismo, en caso de que más adelante se busque generar evidencia empírica utilizando estudios cuasi experimentales, el presente estudio es una fuente importante para la discusión de datos.

### **1.3.3. Justificación práctica**

Consciente de la relevancia que tiene el tema de la comprensión lectora y la autoestima, este estudio tiene un alcance práctico pues permitirá a los docentes, padres de familia y/o autoridades educativas relacionadas, generar intervenciones específicas que contribuyan de manera efectiva a la superación, si el caso lo amerita, de dificultades en la lectura y autoestima; de esta forma, se podrá incrementar los niveles de ambos. Al ser ambas variables componentes relevantes del perfil de los estudiantes de primaria al concluir el IV ciclo de la Educación Básica Regular, constituye un aporte significativo al conocimiento del estado o diagnóstico de salida, ya que las pruebas fueron administradas en el tramo final del ciclo referido.

### **1.3.4. Justificación social**

A partir del presente estudio, se podrá conocer y establecer los niveles de comprensión lectora (literal, organización e inferencial) en los estudiantes de cuarto grado de primaria de una muestra significativa de instituciones educativas privadas de los distritos de San Juan, Villa María y Villa El Salvador. Con estos datos, se alcanzará a caracterizar a un sector importante de la población escolar de dichos

distritos, que son importantes en Lima Metropolitana; asimismo, esto contribuirá a tener una mejor descripción de las limitaciones y posibilidades de los estudiantes para la mejora o intervención, que contribuya al desarrollo lector de la población de referencia.

## II. MARCO TEÓRICO

### 2.1. Antecedentes

Para obtener los antecedentes, tanto nacionales como internacionales, se ha consultado las bases de datos Redalyc, que es la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Además, se ha utilizado otros medios como Scielo Perú. Asimismo, se ha hecho uso de sistemas de repositorios como Alicia, que consolida la información de tesis e investigaciones producidas en el sistema universitario nacional y del Repositorio la Referencia, que contiene publicaciones científicas de América Latina en acceso abierto. El periodo de búsqueda de información comprende desde el 2012 hasta el 2019.

#### 2.1.1 Antecedentes nacionales

Pérez (2019) presentó su tesis, cuyo objetivo principal fue determinar la relación entre la autoestima y la comprensión lectora en alumnos de cuarto de primaria de la I.E.P. N°17967 Torahuaca Tabaconas. Su diseño de estudio fue no experimental, de nivel correlacional y transversal. Trabajó con una muestra de 120 estudiantes a los cuales aplicó el Cuestionario Autoestima de Coopersmith (1967), adaptado por Brinkmann y Segure (1989), para establecer el nivel de autoestima (baja, media, alta), y el Cuestionario de Comprensión Lectora elaborado por el investigador, el cual permitió establecer tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítica. Los resultados lo llevaron a establecer que la autoestima presenta una relación positiva y significativa con la comprensión lectora en los alumnos de cuarto de primaria, siendo el coeficiente de correlación *Rho* de Spearman de 0.747.

Quincho (2019) realizó una investigación con estudiantes de cuarto grado de primaria con el objetivo de identificar los niveles de comprensión lectora. El estudio

fue de tipo descriptivo. Trabajó con una muestra de 90 alumnos (46 mujeres y 44 varones) de una institución educativa pública del distrito del Callao. El instrumento aplicado fue la Prueba de Comprensión Lectora ACL4 de Catalá, Catalá, Molina y Monclús (2001). Esta evalúa las cuatro dimensiones de la comprensión lectora: literal, reorganización de la información, inferencial y crítica. Los resultados le permitieron establecer que, en la dimensión literal, el 38,9% de los estudiantes presenta un nivel moderadamente bajo. Asimismo, en el nivel inferencial el 31,1% de los sujetos presentan un nivel moderadamente bajo, y en la dimensión criterial, los estudiantes también alcanzaron un nivel moderadamente bajo en un 40,0%. Solo en la dimensión de reorganización, el 35,6% de los estudiantes presenta un nivel bajo. En la evaluación general de la comprensión lectora, logran aprobar en un nivel moderadamente bajo el 27,8% de la muestra.

Abarca (2019) realizó una investigación sobre la relación de los niveles de autoestima y la comprensión de textos en 96 estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Pública N° 70610 de Juliaca. Su investigación fue de tipo descriptivo correlacional, ya que investigó la correlación entre los niveles de la autoestima y las dimensiones de comprensión de textos. Para la recolección de datos de autoestima utilizó un test, el cual consta de 30 ítems para determinar el nivel de autoestima escolar con la escala: alta y baja. Además, empleó un cuestionario de comprensión de textos de 15 preguntas, distribuidos en tres niveles: literal, inferencial y criterial, con la escala del Minedu: en inicio, en proceso, logro previsto y logro destacado. Concluyó que existe una correlación significativa en los niveles de autoestima y en las dimensiones nivel literal, inferencial y crítico de comprensión de textos; lo que indicó que, a mayor nivel de autoestima, mayor nivel de comprensión lectora.

Araujo (2018) realizó un estudio con el objetivo de determinar la incidencia entre autoestima en la comprensión lectora de 61 estudiantes de cuarto grado de la I.E Fe y Alegría N° 76 de Ventanilla. La muestra fue censal y el diseño no experimental de nivel correlacional - transversal. Para la recolección de datos utilizó el Cuestionario de Autoestima de Coopersmith y una prueba de comprensión lectora elaborada por la

autora, que midió el nivel de la comprensión literal, inferencial y crítica. Concluye que la autoestima se relaciona de manera significativa con la comprensión lectora de textos en los estudiantes de cuarto grado.

Acuña (2018) estudió la relación entre autoestima y el nivel de logro en el área de comunicación en 30 niños de cuarto grado de primaria de la Institución Educativa de Gestión Pública N° 40209 del distrito de Yarabamba – Arequipa. El diseño fue no experimental de tipo descriptivo correlacional. El instrumento aplicado fue *Coopersmith's Self-Esteem Inventory* para la variable autoestima, y para la variable nivel de logro (área de Comunicación) empleó el registro de notas del docente de aula. Concluyó que los evaluados tienen un nivel de autoestima alta, ya que el 70% se encontró en un nivel medio y muy alto. Además, que existe una relación significativa entre autoestima y el nivel de logro en el área de Comunicación. Esta fue calculada con el coeficiente de correlación  $r$  de Pearson, valor sig. =0.061, el cual indica que, para un nivel de significancia de 7% , la relación es significativa entre ambas variables.

Cruzado y Chumpitaz (2017) realizaron un estudio con estudiantes de quinto grado de primaria en el que analizaron la autoestima y comprensión lectora. El objetivo general de la investigación fue determinar la relación entre autoestima y comprensión lectora. El estudio fue de tipo no experimental, de nivel correlacional y de corte transversal. Consideraron una muestra de 120 estudiantes de 5to de primaria. Para poder medir la variable autoestima, utilizaron como instrumento el Inventario de Autoestima de Coopersmith, y para la comprensión lectora elaboraron un cuestionario. Los resultados hallados indican que existe correlación significativa alta entre dichas variables ( $Rho$  Spearman 0,747 y sig 0,000); asimismo, entre la autoestima y las dimensiones de lectura, los valores hallados de correlación son significativos y altos, siendo la relación entre autoestima y el nivel literal  $Rho$  Spearman 0,798 y sig 0,000; autoestima y el nivel inferencial  $Rho$  Spearman 0,786 y sig 0,000, y finalmente autoestima y el nivel criterial  $Rho$  Spearman 0,677 y sig 0,000.



Ponce y Holguin (2014) realizaron una investigación con el objetivo de determinar los niveles de comprensión lectora en escolares de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Comas. Utilizaron un diseño no experimental de tipo descriptivo simple. La muestra probabilística fue de 102 estudiantes que promediaban los siete años. Para la medición, elaboraron el instrumento “Prueba de Comprensión Lectora por Niveles”, el cual midió cuantitativamente las categorías a nivel literal, reorganizativo e inferencial. Los resultados indicaron que el 67% de los estudiantes mostraron un alto logro en el nivel literal. La conclusión más resaltante fue que, en el total de la comprensión lectora, el 41% de estudiantes obtuvo puntajes de nivel alto, mientras que el 22% obtuvo puntajes en el nivel bajo.

Soto (2013) realizó un estudio sobre estrategias de aprendizaje y comprensión lectora. Su objetivo fue mostrar cómo las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora. El diseño fue experimental a un nivel cuasi experimental. Trabajó con una muestra de 50 estudiantes de cuarto grado B de primaria de la I.E. 1145 República de Venezuela, en el Cercado de Lima. El instrumento aplicado fue la Encuesta de Estrategias de Aprendizaje y las Prácticas o Lecturas de Comprensión. Las dimensiones de la variable comprensión lectora fueron literal, inferencial y crítica. En la investigación, concluye que las estrategias de aprendizaje mejoraron de manera significativa la comprensión lectora en los estudiantes.

Mallqui y Soto (2012) estudiaron la relación entre la autoestima y la comprensión lectora de 71 estudiantes de sexto grado de una institución educativa de Huancayo. Su investigación fue de corte descriptiva correlacional y para la recolección de datos utilizó la Escala de Autoestima de Coopersmith y una Prueba de Complejidad Lingüística para medir la comprensión lectora. Se concluyó que los estudiantes de la población, en su mayoría, se encuentran en el nivel medio de autoestima y en el nivel inferencial de comprensión lectora; y se halló una relación directa y positiva entre autoestima y comprensión lectora.

Aliaga (2012) presentó su tesis, cuyo objetivo de la investigación fue establecer si existe relación entre los niveles de la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de comunicación. El diseño de estudio fue correlacional. Trabajó con una muestra de 60 alumnos, 28 niños y 32 niñas, del segundo grado de educación primaria de un colegio estatal del distrito de Ventanilla – Callao. Para la Evaluación de la Comprensión Lectora, se utilizó la Prueba ACL2; dicho instrumento permitió establecer cuatro niveles de comprensión lectora (literal, organizativa, inferencial y criterial). Los resultados mostraron que es significativa y positiva la relación entre la comprensión lectora y el rendimiento del área de comunicación. Se confirmó que la mejora de los resultados de rendimiento académico está relacionada con la mejora del nivel de comprensión lectora, si se tienen bajos niveles de comprensión lectora, los resultados de rendimiento académico serán deficientes.

### **2.1.2. Antecedentes internacionales**

Laguna (2017) presentó su tesis con el objetivo de determinar la relación entre la autoestima y el rendimiento académico en estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Gimnasio Gran Colombiano School. La investigación tuvo un alcance descriptivo y correlacional. Trabajó con 17 alumnos con edades entre 7 y 9 años. Los instrumentos aplicados fueron el Cuestionario de Autoestima (Stanley Coopersmith), la revisión documental (boletines escolares), la entrevista a la docente y los grupos focales con padres de familia. Concluyó que existe una alta relación entre la autoestima y rendimiento académico, pues al hacer el análisis cuantitativo, realizando una correlación de variables entre las notas de los estudiantes (boletines escolares 2016) y las puntuaciones obtenidas en el cuestionario de autoestima, se obtuvo una correlación de 85%. Observó que los estudiantes con alta autoestima asumieron retos escolares, participaron y colaboraron en las actividades con agrado e iniciativa. Asimismo, se mostraron empáticos, cariñosos alegres y comprometidos.

Vázquez (2016) presentó su tesis con el objetivo de desarrollar y fortalecer las habilidades de comprensión lectora, a partir de la creación de círculos de lectura.

Esta intervención se dio con 28 alumnos de cuarto grado de primaria de la Escuela María Enriqueta, en la ciudad de Poza Rica de Hidalgo Veracruz. El estudio fue descriptivo y se fundamentó en la metodología APRA (Acceso, Permanencia y Rendimiento Académico), con sustento en la investigación - acción, y enfoque constructivista, basado en las propuestas teóricas de Solé, Goodman. Los autores desarrollaron trece sesiones, las cuales fueron sistematizadas por la investigadora. Los resultados le permitieron establecer que los círculos de lectura contribuyeron de manera significativa al desarrollo de las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes. Así mismo, fortaleció las actitudes de participación y convivencia entre ellos.

Arango, Aristizabal, Cardona, Herrera y Ramírez (2015) presentaron su tesis con el propósito de explicar la relación entre la comprensión lectora y las estrategias metacognitivas en la enseñanza del área de lenguaje en la educación básica primaria. La investigación tuvo un alcance descriptivo. Trabajó con una muestra de 53 estudiantes de tercer grado de primaria de instituciones educativas colombianas, con edades entre 8 y 11 años. El instrumento aplicado fue el Cuestionario de los Pingüinos, de Julio Tarín Ibáñez, que mide el nivel de comprensión lectora a partir de las dimensiones literal, inferencial y criterial. Luego de la aplicación de la unidad didáctica y los instrumentos para potenciar las estrategias metacognitivas en las aulas, se concluyó que los alumnos de tercer grado, al utilizar algunas estrategias metacognitivas mejoraron su nivel de comprensión lectora, ya que demostraron un nivel de conciencia mayor, tanto en el proceso de lector como en enfrentar dificultades cuando leen.

Pacheco (2013) presentó un estudio sobre la comprensión lectora y la autoestima en alumnos de sexto y séptimo grado de educación general en Ecuador. El propósito de la investigación fue determinar si existe influencia entre la comprensión lectora y la autoestima escolar en los niños y niñas. El estudio fue correlacional y el diagnóstico descriptivo con carácter exploratorio y de campo. La muestra estuvo conformada por 51 estudiantes entre once y doce años. Los instrumentos empleados fueron los siguientes: Autoestima de Reidl y la serie de pruebas de competencias curriculares de

Boder. Halló correlación moderada media, calculada con el coeficiente de correlación de Pearson (0,57). Comprobó que existe relación moderada media entre la comprensión lectora y autoestima. Además, resaltó que niños, padres de familia y docentes deben participar en procesos sistemáticos para la adquisición de estas destrezas, ya que así los estudiantes pueden mejorar su aprendizaje y desarrollo. Asimismo, un alumno con una autoestima alta tendrá un mejor desenvolvimiento escolar.

Bustamante y Peralta (2013) presentaron su tesis *Autoestima: diseño, implementación y evaluación de un programa para niños de cuarto grado de primaria*. La intención fue diseñar, implementar y evaluar la eficacia del programa de intervención de autoestima en niños de cuarto grado de educación primaria, en el estado de Sonora, México. El estudio tuvo un diseño preexperimental y se realizó con una muestra de 27 estudiantes (14 mujeres y 13 hombres) entre los 8 a 11 años, a los cuales les aplicó la Prueba de Autoestima Infantil. El principal resultado fue que el 65.5% de los estudiantes tienen autoestima alta. La principal conclusión fue que la autoestima es de vital relevancia para que toda persona tenga un desarrollo integral. Esta debe fortalecerse desde los primeros años de vida por medio de muestras de afecto, mensajes e imágenes que deben transmitir los padres a sus hijos.

Las tesis nacionales e internacionales analizadas en esta sección guardan relación con la presente investigación, ya que en ellas se encuentran estudios con las variables en cuestión: comprensión lectora y/o autoestima. Estos antecedentes permiten observar el impacto que tienen las variables en el campo educativo. Asimismo, los resultados reportados en dichas investigaciones sirven de contraste para la presente investigación. Además, es importante precisar que cada institución analizada tomó acciones de mejora para que los estudiantes puedan tener un adecuado desempeño en su vida escolar en estos aspectos.

## 2.2. Bases teóricas

A continuación, a partir de la bibliografía consultada, se presentan las principales bases teóricas sobre las dos variables por relacionar: la comprensión lectora y la autoestima.

### 2.2.1. Sobre la lectura

**Definiciones de lectura.** En las últimas décadas, la lectura ha sido centro de diversas investigaciones. La tendencia de los resultados ha orientado a concebir la lectura como un acto que supera la decodificación. En ese sentido, entre las diversas definiciones que se han postulado de la lectura, llama la atención la de Montes (2001), quien la define como un acto a través del cual se descubre un secreto: “El que lee llega al secreto cuando el texto le dice.” (p.83). Esta forma de concebir a la lectura trasciende al mero reconocimiento de palabras, ya que implica una comprensión más allá de ellas. Goodman (citado en Méndez Rendón, J. C, Espinal Patiño, C, Arbeláez Vera, D. C., Gómez Gómez, J. A., y Serna Aristizábal, C. (2014), describe a la lectura como un juego de adivinanzas: “Un proceso en el cual el pensamiento y el lenguaje están involucrados en continuas transacciones cuando el lector trata de obtener sentido en el texto impreso.” (p.17). Destaca, entonces, la capacidad de otorgarle sentido a esas palabras, y no solo decodificarlas y reproducirlas. Así, la lectura es descubrir y adivinar lo que busca transmitir el autor a través de palabras. Esto depende, por supuesto, de un lector capaz de comprender lo que lee.

En efecto, leer implica, según Rodríguez (2007), un trabajo intelectual y complejo. El lector debe construir un significado para el texto y reconstruir significados a partir de su experiencia y conocimientos previos, y de su posición como lector; implica un diálogo constante entre autor y lector. Se concluye, así, que la comprensión lectora es una habilidad que involucra distintos procesos de la mente. Goodman (2002) lo confirma definiendo a la lectura como “una actividad cognitiva compleja que abarca

diversos niveles de procesamiento” (p.34). Asimismo, Solé (2012) sostiene que “comprender implica conocer y saber utilizar de manera autónoma un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas que permiten procesar textos de manera diversa, en función de los objetivos que orientan la actividad del lector” (p. 49). Entonces, la comprensión lectora escrita es relevante en el sistema educativo, ya que esta destreza no solo implica entender un texto, sino que es la clave para futuros aprendizajes y el desarrollo del espíritu crítico. En ese sentido, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2013) indica que la comprensión lectora es “la habilidad para entender, evaluar, utilizar e implicarse con textos escritos, participar en la sociedad, alcanzar las metas propuestas y desarrollar el mayor conocimiento y potencial posibles” (p.1). Entonces, desarrollar estos elementos de manera temprana y de forma adecuada serán estrategias fundamentales para que los lectores alcancen sus metas personales, profesionales y contribuyan de manera positiva a enriquecer la sociedad.

**Enfoques de la lectura.** Según Méndez, et al., (2014), las últimas investigaciones sobre la lectura se han circunscrito en tres enfoques disciplinarios: el lingüístico, el cognitivo y el sociocultural. Si se hace un paralelo con los niveles de lectura –los cuales serán descritos en el siguiente apartado–, el enfoque lingüístico se centra en la dimensión literal de la actividad, el cognitivo abarca el nivel inferencial, y el sociocultural implica una comprensión crítica del texto, orientada idealmente a que el lector tome decisiones y actúe a partir de lo comprendido. Como se evidencia, leer de forma comprensiva es una actividad mental sumamente compleja para el individuo, y aquel que logra hacerlo no es consciente de ello. Cabe destacar que el sistema educativo no se preocupa por enseñar a comprender lo leído a los alumnos, pero, posteriormente, se les exige la comprensión cabal y análisis de los textos (Rodríguez, 2007, p.244). Esto demuestra la poca atención que se le otorga en las aulas a la actividad de leer: ni el docente ni el alumno son conscientes de la complejidad de la lectura ni de la implicancia y dependencia que tiene esta con otros procesamientos cognitivos.

**Niveles de la lectura.** Cassany (2003) categoriza los distintos niveles de lectura en tres principales: leer líneas, leer *entre* líneas y leer *tras* las líneas. En

primer lugar, leer líneas se refiere al acto de decodificación, también llamada lectura literal. Este nivel comprende la capacidad del lector de entender el significado semántico de las palabras; es decir, no implica interpretación, solo reconocimiento de vocabulario. Por otro lado, un segundo nivel de procesamiento de lectura ya es de tipo inferencial. En este punto, el lector es capaz de leer entre líneas; en otras palabras, está en capacidad de inferir o deducir ideas implícitas en el texto, que modifican la interpretación de la lectura global. Por último, un tercer nivel, leer tras las líneas, espera que el lector sea competente para identificar de manera crítica las ideas del autor y dialogar con ellas para que formule ideas nuevas y propias. Por ejemplo, en este último nivel, el que lee logra formular su opinión en torno al texto comprendido y a las posibles intenciones de este. Cabe destacar que Cassany, así como García (1975), consideran que estos tres niveles de lectura se procesan de manera simultánea, y que, sin embargo, muchas personas se restringen al primer nivel, el literal.

Santiago, Castillo y Ruiz (2005) coinciden con Cassany en los tres niveles: literal, inferencial y crítico. El primero, mencionan, está centrado en la información explícita en el texto. Si bien lo describen como un nivel básico, este comprende “reconocer detalles, ideas principales, secuencias de hechos o acciones, y relaciones de causa o efecto” (p.68). Por su parte, la lectura de tipo inferencial ya implica un alto grado de abstracción. El lector debe ser capaz de construir nuevos significados a partir de los significados ya identificado. Al respecto, Marciales (2003) indica que las inferencias, por ejemplo, se sostienen de un conocimiento previo y suficiente que permite que el lector deduzca ideas coherentes y significativas desde su experiencia. Por último, los autores caracterizan la lectura crítica como evaluativa, ya que “intervienen los saberes previos, el criterio y el conocimiento de lo leído” (p.3).

La presente investigación no se centra en el último nivel, ya que la función sociocultural de la lectura tiene mejor evidencia en lectores experimentados, como, por ejemplo, los de nivel universitario.

**Factores asociados a la lectura.** Un aspecto central en la comprensión del proceso cognitivo de la lectura es la naturaleza de la memoria operativa implicada en esta actividad. Al respecto, diversos autores han señalado que esta mejora con el tiempo. Gutiérrez, García, Elosúa, Luque y Gárate (2002) señalan que se desarrolla con la edad, es decir, se da un crecimiento gradual desde los 6 años hasta aproximadamente los 19 años. La memoria operativa desempeña un rol central en el procesamiento y almacenamiento de la información en el proceso de la lectura, y la edad cronológica juega un papel secundario, pero permanente.

Al respecto, Ruiz de Somocurcio y Campos (2013) señalan que el factor emocional es inherente a la capacidad de almacenar recuerdos: “La emoción favorece que la atención se oriente de manera automática, es decir, permite que se responda de manera más rápida a señales emotivas válidas, que a las neutras. De este modo, la emoción atrae y mantiene la atención” (p.18). Precisan que, sobre todo en la etapa inicial de aprendizaje, se deben considerar aspectos relevantes, como las expectativas. Cuando se genera una expectativa ante un hecho determinado o evento, se activa la corteza prefrontal del cerebro y los ganglios basales, encargados de la ruta de recompensa. Si el evento se predice como potencial resultado positivo, la información codificada genera una buena recompensa y la memoria declarativa se ve beneficiada. Así, “los acontecimientos emocionales y motivacionales influyen en la atención, en el procesamiento perceptivo y en la codificación de la información” (Ruiz de Somocurcio y Campos, 2013, p.18); por lo tanto, contribuyen con el aprendizaje. En este sentido, el factor emocional, principalmente las altas expectativas que pueda generar el alumno sobre la actividad de leer y su percepción de autoeficacia sobre la tarea, influye directamente en el desarrollo de la competencia lectora.

Mohd, Rasid, Azma y Roslan (2013) señalan que leer implica una interacción entre el texto y la mente del lector, que, a su vez, estimula el componente afectivo si este refleja las emociones del individuo que lee. Se basan en la teoría del Coeficiente Emocional (Bar, 2002, citado en Mohd et al., 2013), sostiene que existe una relación



entre los procesos cognitivos y los afectivos, ya que el lector evoca a sus emociones a través de las representaciones del texto. Por lo tanto, los lectores se vuelven más conscientes de sus emociones.

### **2.2.2. Sobre la autoestima**

**Evolución del concepto de autoestima.** Uno de los primeros teóricos en desarrollar la definición de autoestima fue Abraham Maslow, psicólogo estadounidense. A partir de su Teoría de la motivación humana (1943), el autor establece que el ser humano se encuentra motivado por cinco tipos de necesidades: (a) necesidades fisiológicas, orientadas a la supervivencia del hombre; (b) necesidades de seguridad, dirigidas a la seguridad personal, el orden, estabilidad y protección; (c) necesidades de amor, afecto y pertenencia, destinadas a la superación de sentimientos de soledad y alienación; (d) necesidades de estima, se origina cuando las tres anteriores han sido mediamente satisfechas; además, está orientada hacia la autoestima y reconocimiento hacia sí mismo y respeto a los demás; (e) necesidades de autorrealización, se encuentra en la cima de la pirámide, y referida al auto cumplimiento del potencial a través de la realización de una actividad específica (Araya y Pedreros, 2013). Esta teoría considera que las necesidades buscan ser satisfechas en ese orden de prioridades por el sujeto. La autoestima, en ese sentido, quedaría en un lugar secundario dado que no es considerada como una necesidad básica por Maslow.

Más adelante, el psicólogo estadounidense Carl Rogers (1967) desarrolló su Teoría de la Personalidad. En ella, definió a la autoestima como la constitución del núcleo básico de la personalidad, sustentando que es la razón de los problemas de las personas que no se aprecian ni se valoran y se sienten indignos de ser amados. Al respecto, indicó que cada persona posee un “ser real” y un “ser ideal”. El primero es el que surge en la tendencia actualizada y sigue a la valoración del organismo y que es capaz de recibir respeto; el segundo es lo que no es real, lo que se podría esperar que la persona llegue a ser, pero que no lo logra por trabas de la sociedad. Esta incoherencia entre ambas desemboca entre “lo que soy” y “lo que debería ser” (Rogers, 1979).

A partir de lo anterior, surgen dos mecanismos de defensa de la sensopercepción en el sujeto, que no son analizados por la mente humana: (a) mecanismo de negación, denegar, que es bloquear la situación amenazadora, y (b) mecanismo de distorsión perceptual, es decir reinterpretar la situación para que la persona se convenza a sí misma de que no es tan amenazadora como parece. Asimismo, la interacción de estos dos mecanismos generan un conjunto de posibilidades para el sujeto; a partir del acceso a estas posibilidades, Rogers indica que una persona es sana cuando reúne las siguientes características: (a) está abierta a la experiencia, percepción correcta de las experiencias personales; (b) valora el vivir existencial, en tanto el presente es lo único que la persona tiene; (c) tiene confianza orgánica, confía en sus sentimientos; (d) experimenta la libertad, se pensaba que no había transcendencia, que la persona buscaba la libertad porque se orienta a través de sus sentimientos; y, (e) muestra creatividad, se siente libre y responsable, entonces actúa en coherencia en contacto con su aquí y ahora. En discusión con Maslow, Rogers enfatiza en la autoestima el centro del desarrollo personal, pues se relaciona con las motivaciones, los deseos y la búsqueda del “querer ser”, siendo esto el componente más relevante en la vida del sujeto (Rogers, 1979).

De manera similar, los investigadores Coopersmith (1967) y Fromm (1989) coincidieron en señalar que la autoestima es parte fundamental para el desarrollo del ser humano. Así, para el primer autor la autoestima es “el juicio personal de valía”, el cual se expresa mediante ciertas actitudes que el individuo toma hacia sí mismo. Esta experiencia subjetiva se transmite a los demás por reportes verbales o conducta manifiesta (Coopersmith, 1967). A partir de ello, la persona se considera capaz, importante y con éxito. La autoestima, entonces, implica una apreciación subjetiva que finalmente la persona acepta o rechaza. Paralelamente, el psicólogo judío Erich Fromm enfatizó que la autoestima de la persona depende de algunos factores externos que lo hagan sentir triunfador con respecto al juicio de las demás personas. Por ende, las personas se encuentran pendientes de lo que piensan los demás y su seguridad depende de la conformidad de otros. Desde este punto de vista, Fromm

indicó que la autoestima deficiente sería una forma de enfermedad y estaría caracterizada por la inestabilidad emocional.

Más adelante, Alcántara (1993) definió a la autoestima como la capacidad habitual de las personas para expresar sus sentimientos, pensamientos, el amor y comportamiento, además de cómo enfrentar las dificultades. Al respecto, Branden (1994) planteó que es uno de los elementos fundamentales para la configuración de la imagen personal. Posteriormente, Wilber (1995) afirmó que la autoestima se encuentra vinculada con las características que tienen las personas. Según estos autores, la autoestima es una característica del sujeto mediante la cual se explica la variabilidad en los desempeños o modos de afrontar las situaciones de interacción o convivencia. En el año 2010, las psicólogas argentinas Florencia Andrés y Verónica de Andrés definieron a la autoestima como la capacidad de aprecio y valoración hacia uno mismo, aceptando sus cualidades y limitaciones. Estos conceptos muestran a la autoestima como un elemento catalizador de la subjetividad del sujeto y, en esa medida, adquiere una importancia dentro de las actividades cognitivas.

Como se observa, la autoestima a lo largo del tiempo ha ocupado posiciones diferentes según las teorías que se han planteado; en la actualidad, existe consenso en señalar que ocupan un lugar relevante en la motivación y psicología de la persona. Estas posiciones colocan a la autoestima en un lugar intermedio de las prioridades del sujeto, lo cual muestra la relevancia de su papel como predictores de otras variables. Finalmente, se considera que la autoestima es un proceso que se construye desde la infancia. Para que se forme positivamente se requiere de la intervención directa de las personas, en el ser que está en formación. Estas definiciones aportarán elementos centrales y potenciadores para el logro de objetivos del estudio en particular para en el análisis de su relación con los procesos de comprensión lectora.

**Dimensiones y niveles de la autoestima.** La psicóloga chilena Milicic (2001) identificó, en el concepto de autoestima, cinco dimensiones. La primera es la dimensión física, es decir, sentirse atractivo físicamente. En el caso de los niños, sentirse fuerte con capacidad de defenderse y, en el caso de las niñas, implica

sentirse armoniosa. Por otro lado, la dimensión social refiere a la capacidad que se tiene para afrontar con éxito las diversas situaciones en el ámbito social. En tercer lugar, la dimensión afectiva implica la capacidad de percibir las características de su personalidad en relación con la simpatía, estabilidad, valía, quietud y equilibrio. En cuarto lugar, la dimensión académica incluye la capacidad de observarse y afrontar con éxito la vida escolar, es decir, adaptarse a las exigencias y tener buen rendimiento. Por último, la dimensión ética está relacionada con la forma en la que el niño adapta los valores y las normas para incorporarlas en su vida cotidiana. Al respecto, Rojas (2009) afirmó que la valoración que se tiene de uno mismo obedece a la relación de combinación de las expectativas personales en contraste con las de la comunidad en sus diversas dimensiones. Así, presentó la siguiente clasificación: (a) área social, que es la satisfacción personal en las relaciones que se establece con los demás; (b) área académica, que es el grado de evaluación de uno mismo en su rol como estudiante; y (c) imagen corporal, que hace referencia al aspecto y capacidad física.

Como se aprecia, los investigadores enfatizaron que las dimensiones de la autoestima se encuentran orientadas al grado de satisfacción y aceptación de uno mismo en el aspecto físico, y en la capacidad y los valores presentes dentro de un entorno social. Cabe resaltar que, para efectos de la presente investigación, se trabajará con las dimensiones planteadas por Coopersmith, ya que se ajustan a la realidad de la muestra y a la orientación de la investigación.

Ahora bien, internamente, el concepto de autoestima presenta ciertos niveles descritos por el psicólogo suizo Jean Piaget (1985): (a) autoestima alta, conformada por sentimientos como la capacidad y el valor, y que se demuestra en la confianza, respeto y aprecio que se tiene uno mismo, es decir, la persona hace valer sus derechos, y es consciente de sus alcances y limitaciones; (b) autoestima relativa, la cual varía entre sentirse capaz o incapaz, y se puede observar en individuos que se valoran alto, demostrando una autoestima ambigua, (c) autoestima baja, las personas se sienten incapaces, inferiores, inseguros, con culpa por no disfrutar de la vida y generalmente tienen bajo rendimiento académico.

Tomando como base esta teoría, Coopersmith (2006) presentó tres niveles de la autoestima: alta, media y baja. En el primer nivel, se encuentran aquellas personas que se caracterizan por ser asertivas, exitosas en lo académico y social y tienen altas expectativas en relación con sus futuros trabajos. Mientras tanto, el segundo nivel concentra a personas expresivas pero que pueden depender de la aprobación social. Además, presentan alto número de afirmaciones positivas y sus expectativas son moderadas en comparación al nivel anterior. El último nivel, la autoestima baja, se relaciona con personas que se desaniman, deprimen, aíslan, se sienten poco atractivas e incapaces de expresarse y defenderse. Estos individuos se sienten desanimados para afrontar sus deficiencias, tienen temor de enfadar a las personas, poseen un comportamiento negativo y tienen dificultad para tolerar ansiedades.

De forma similar, para Zeigler-Hill (2013), las personas regulan cómo se sienten sobre sí mismas según su nivel de autoestima. Así, el individuo logra esta autorregulación luego de haber aceptado y evaluado la percepción que tiene sobre su imagen, configurada desde sus pensamientos y emociones. En ese sentido, la autoestima, señala este autor, está asociada con la percepción de los individuos sobre sí mismos y no con la realidad.

En resumen, se presentan tres niveles de autoestima en la que se hace una clara diferencia: la persona con autoestima alta tiene un alto nivel de percepción y proyección de éxito de sí mismo, mientras que la persona que tiene autoestima media varía la percepción de sí mismo siendo oscilante. Por último, el individuo con autoestima baja no tiene seguridad en sí mismo y vive, cotidianamente, con un sentimiento de culpa.

**Autoestima y lectura.** En concordancia con Piaget, el psicólogo estadounidense Mruk (1999) identifica y destaca el vínculo entre autoestima y rendimiento académico. Así, considera que esta contribuye a superar las dificultades personales, promueve el pensamiento creativo y genera mayor autonomía. Asimismo, Haeussler y Milicic (1996) señalan que la autoestima incide en el

rendimiento escolar y la autoeficacia académica. Adicionalmente, Miranda y Andrade (2000) sostienen que la autoestima es una fuerza que impulsa al individuo hacia el éxito académico y favorece la conformación de entornos educativos orientados hacia la excelencia.

Sobre la relación entre autoestima y lectura, Timothy, Sheldon y Norman (2001) encontraron que los juicios de cada individuo respecto de sus habilidades para leer pueden influir su autoestima. En tanto, las personas con un nivel bajo de autoestima presentan dificultades para expresar sus ideas y emociones; en ese sentido, sus capacidades lectoras pueden ser un claro indicador de sus niveles de autoestima. Particularmente, los niños, durante el proceso de lectura, ingresan a la posibilidad de sentirse identificados con las emociones e ideas de los personajes. Ello los conduce a experimentar las sensaciones de los personajes o a asimilar sus conductas. Esto puede afectar el concepto que el niño tiene sobre sí mismo (Sheldon, Elliot, Kim y Kasser, 2001).

En este sentido, la literatura infantil se destaca como la lectura conveniente para influir en los niveles de autoestima de los niños. Sobre todo, la lectura de textos narrativos entra en consideración, ya que, a través de ellos, es más fácil acercarse al personaje y conocerlo. Al respecto, Mohd, Rasid, Azma y Roslan (2013) sostienen que la meta final de la comprensión de textos narrativos es llegar al nivel afectivo.

### **2.3. Definición de términos básicos**

#### **2.3.1. Autoestima**

Consiste en el conocimiento consciente que una persona tiene de sí misma, para lo cual desarrolla sus capacidades, se acepta y respeta, con lo cual genera su autoestima (Rodríguez, 1986).

#### **2.3.2. Comprensión lectora**

Es una capacidad que involucra varias habilidades en las cuales interrelacionan cuestiones asimilativas – comprensivas con los expresivos – comunicativos. Tiene una doble connotación, siendo a la vez un inicio y un producto, por tanto, el niño, a través de sus conocimientos previos, puede comprender de una mejor o peor manera lo que los textos le ofrecen (Catalá et al., 2001).

#### **2.3.3. Estudiante**

El estudiante es el protagonista del aprendizaje y el centro del sistema educacional. Debe estar en un colegio eficiente con docentes preparados que lo ayuden a desarrollarse de manera integral; tener un trato cordial y recibir orientación apropiada que lo ayude a terminar su escolaridad. El estudiante debe ser responsable de su aprendizaje, así como practicar valores y normas de convivencia que le permitan una armoniosa relación con su comunidad educativa. Si lo desea, puede formar parte de organizaciones escolares con el objetivo de ejercer sus derechos y actuar respetuosamente en su colegio y comunidad. Además, puede dar su opinión sobre el servicio educativo que se le brinda. Está amparado por los derechos que le otorgan la ley y los tratados internacionales (El Peruano, 2003).

#### **2.3.4. Nivel de Educación Primaria**

La Primaria dura seis años y es el segundo nivel de la Educación Básica Regular. Su objetivo primordial es brindar una educación integral a los estudiantes a través del trabajo en las áreas para que logre un desarrollo en los diferentes niveles: personal, espiritual, físico, afectivo, social; así como vocacional, artístico, lógico y creativo. La

asimilación de estas habilidades le permitirá el despliegue de sus potencialidades, así como la comprensión de sucesos cotidianos de su ambiente natural y social (El Peruano, 2003).

### **2.3.5. Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL)**

Es una instancia que busca descentralizar el Gobierno Regional. Tiene autonomía y su jurisdicción territorial es la provincia, la cual puede ser modificada debido a criterios dados por la dinámica social, cercanía geográfica, afinidad cultural o económica y facilidad en la comunicación. La (UGEL) debe buscar concordancia con los lineamientos estatales de descentralización y la modernización del Estado (El Peruano, 2003).



### **III. OBJETIVOS**

#### **3.1. General**

Establecer la relación entre la comprensión lectora y la autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01.

#### **3.2. Específicos**

- a) Identificar el nivel de comprensión lectora que existe en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01.
- b) Identificar el nivel de autoestima que existe en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01.
- c) Determinar la relación que existe entre la comprensión lectora literal y la autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01.
- d) Determinar la relación que existe entre la comprensión lectora de organización y la autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01.
- e) Determinar la relación que existe entre la comprensión lectora inferencial y la autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01.

## IV. HIPÓTESIS

### 4.1. General

Existe relación significativa entre la comprensión lectora y la autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01.

### 4.2. Específicas

H<sub>1</sub>: Existe nivel medio de comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01.

H<sub>2</sub>: Existe nivel promedio alto de autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01.

H<sub>3</sub>: Existe relación significativa, entre la comprensión lectora literal y la autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01.

H<sub>4</sub>: Existe relación significativa, entre la comprensión lectora de organización y la autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01.

H<sub>5</sub>: Existe relación significativa, entre la comprensión lectora inferencial y la autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01.

## V. MÉTODO

### 5.1. Tipo y diseño de investigación

“La elección del tipo de investigación depende, en alto grado del problema de investigación, de los objetivos y de las hipótesis que se formulen en el trabajo a realizar, así como de la concepción epistemológica y filosófica del investigador” (Bernal, citado en Salgado, 2018). En concordancia con lo expuesto, el presente estudio se dirige a establecer relaciones entre las variables comprensión lectora y autoestima. De acuerdo con Bisquerra, tal como lo cita Salgado (2018), según el enfoque se aplica el método correlacional, no hay variable independiente experimental susceptible de ser manipulada. Además, no hay selección de grupos equivalentes de participantes.

### 5.2. Variables

#### 5.2.1. Definición operacional

Tabla 1

*Operacionalización de variables comprensión lectora y autoestima*

Variables	Definición operacional	Dimensión	Tipo	Escala de medición
Comprensión lectora	Esta dada por el puntaje que el evaluado obtiene al responder la Evaluación de la Comprensión Lectora ACL-4	Literal		
		Organización		
		Inferencial	Cualitativa	Intervalo
Autoestima	Esta dada por el puntaje que el evaluado obtiene al responder la Escala de Autoestima de Coopersmith.	Analizada unifactorialmente		

*Nota:* Elaboración propia.

### **5.3. Población y muestra**

#### **5.3.1. Población**

Según Hernández, Fernández y Baptista (2016, p. 174) la población o universo lo constituye el “conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones”. Es decir, se considera a todos los miembros que integran el ámbito de la investigación; entendiendo que involucra a la unidad de análisis y a la muestra misma que se toma de ella, por eso se afirma que es el todo o universo. En este caso está conformada por la totalidad de alumnos de cuarto grado de primaria matriculados en tres Instituciones Educativas de la UGEL 01. Abarca a hombres y mujeres quienes, además, asisten regularmente a clases. De estos, 93 son hombres y 89 son mujeres, y hacen un total de 182 estudiantes.

Asimismo, dado el problema de investigación del presente estudio, se ha hecho referencia que la variable comprensión lectora ha mostrado variación significativa en las evaluaciones censales ECE, entre los alumnos de instituciones educativas estatales y particulares, por tanto, desde el análisis que se pretende hacer de dicha variable, estos estudiantes no constituyen un conjunto homogéneo de la población escolar, por lo que se conviene en tomar como población las instituciones educativas privadas.

En cuanto a la variedad de instituciones educativas privadas a las que se asignan variables como, antigüedad, prestigio, servicios que ofrecen, tipo de propuesta pedagógica, rango de pensión escolar y ubicación geográfica entre otras, con la finalidad de establecer cierta homogeneidad, se consideran como parte de la población, tres instituciones educativas correspondientes al distrito de San Juan, Villa María y Villa El Salvador.

Tabla 2

*Distribución de la población de estudiantes de cuarto grado de primaria por institución educativa según sexo, de la UGEL N° 01*

Instituciones Educativas	Sexo				Total	%
	H	%	M	%		
I.E. Distrito de San Juan	41	44,09	40	44,94	81	91,01
I.E. Distrito de Villa María	19	20,43	15	16,85	34	38,20
I.E. Distrito de Villa El Salvador	33	35,48	34	38,20	67	75,28
Total	93	100	89	100,00	182	204,49

*Nota:* Elaboración propia.

### 5.3.2. Muestra

Esta muestra está constituida por 93 alumnos varones y 89 alumnas mujeres, que hacen un total de 182 estudiantes. Abarca a hombres y mujeres quienes, además, asisten regularmente a clases. Según Hernández et. al. (2016, p. 172), sólo cuando queremos efectuar un censo debemos incluir todos los casos del universo o la población, mientras que, las muestras se utilizan por economía de tiempo y recursos.

El tipo de muestreo es no probalístico, por criterio de jueces, considerándose lo siguiente:

### 5.3.3. Criterios de inclusión o exclusión

- Educandos de ambos sexos, de diferente edad y matriculados en el cuarto grado de primaria en las instituciones educativas seleccionadas.
- Cuyos padres, hayan firmado el consentimiento informado.
- Asistencia el día de la aplicación de los instrumentos.
- Estudiantes que deseen voluntariamente participar de la aplicación de los instrumentos.

Asimismo, se consideraron los siguientes criterios de exclusión:

- Estudiantes con algún tipo de limitación física.

- Estudiantes con asistencia irregular a clases o con alguna restricción de asistencia por ejemplo, aspectos disciplinarios que limita su proceso educativo.
- Estudiantes que responden con muchas omisiones o de forma incompleta todos los instrumentos de investigación.

## 5.4. Instrumentos

### 5.4.1. Instrumento de Comprensión Lectora (Ver apéndice B)

Catalá et al. (2001) elaboraron una batería de test para evaluar la comprensión lectora y poner a disposición de los docentes una herramienta que permita diagnosticar el nivel de comprensión de textos escritos. Dichos instrumentos cubren los seis años de escolaridad primaria de los estudiantes, es decir de 1ro a 6to grado. En el presente estudio se considera el Test ACL – 4 para el cuarto de Primaria. A continuación, describimos algunas características de la muestra con la que trabajaron:

Tabla 3

#### *Características de la muestra del Test ACL – 4*

Prueba	ACL - 4
Grado	4º
Ítems	28
Muestra	604
Niños	0.48
Niñas	0.52
Escuela Pública	0.68
Centros	0.21
Edad en meses	116,3
Desviación estándar de las edades	4,3

*Nota:* Catalá et al., 2001. “Evaluación de la comprensión lectora”

En cuanto a las características generales de la prueba, las mencionadas autoras señalan que se ha tratado de neutralizar la necesidad de conocimientos previos, por lo que se ha incluido vocabulario que permita inferir de la lectura del texto. Estos textos son de diversos tipos (narrativo, expositivo, matemático y lírico), además son interesantes, atractivos y fáciles de leer. Del mismo modo, los textos son cortos con

una estructura interna que permite hacer inferencias y a la vez no cansa excesivamente al estudiante. Para determinar las dimensiones de la variable comprensión lectora se ha considerado la taxonomía de Barret, según citan las autoras, siendo la comprensión crítica o de juicio, comprensión inferencial, organización de la información y comprensión literal. En el presente estudio no se toma en cuenta la comprensión crítica.

Para la formulación de preguntas se ha considerado la forma de Thorndike-McCall, es decir la lectura de párrafos o poesías y las preguntas al final; esto permitirá reducir la incidencia del factor memoria en la comprensión, ya que los estudiantes tienen siempre delante los textos, lo cual permite la relectura en cualquier momento. Una forma de evitar la interferencia de expresión escrita – comprensión ha sido considerar respuestas cerradas de opción múltiple. Asimismo, se ha reducido la intervención del azar considerando 5 alternativas u opciones de respuesta en cada pregunta.

**Características técnicas.** En relación con las preguntas o ítems se ha tratado de evitar adiciones falsas e inconexas; más bien se procura claridad de expresión en enunciados cortos y correcta escritura gramaticalmente, logrando que cada ítem haga referencia a una idea central y esté redactado en forma positiva.

**Clasificación de las preguntas según los componentes de la comprensión.** El test ACL – 4 consta de un total de 28 preguntas, de las cuales 9 corresponden a la comprensión literal (5, 6, 7, 15, 16, 19, 22, 23, 24), 4 corresponden a la comprensión de organización (8, 18, 25, 28), 12 a la comprensión inferencial (3, 4, 9, 11, 12, 13, 14, 17, 20, 21, 26, 27) y 3 a la de comprensión crítica (1, 2, 10). Estas últimas no son utilizadas en el presente estudio.

**Normas de aplicación.** El test se puede aplicar de forma individual o grupal, al inicio o al final de curso, para los fines pedagógicos que el docente estime conveniente.

- a) Es conveniente que el test se aplique al inicio de la jornada escolar, en un ambiente tranquilo y que inspire concentración.
- b) Los estudiantes deben estar separados para evitar que puedan copiar.
- c) Es recomendable aplicar el test en dos sesiones para evitar la fatiga, pero no debe excederse de dos sesiones, ya que podrían afectarse las respuestas.
- d) La duración de la aplicación del test es de una hora o dos sesiones de tres cuartos de hora cada una.
- e) Inicio: se empezará con el texto de ejercitación que está ubicado al principio del cuadernillo, titulado: “Ejemplo para comentar colectivamente”. Para lo cual se sugiere el siguiente protocolo:
  - Solicitar a los estudiantes que lean el texto de forma individual y silenciosamente.
  - Luego, el docente lee en voz alta y de manera expresiva.
  - El docente realizará la lectura de la primera pregunta y las diferentes alternativas.
  - Se dará tiempo a los estudiantes para pensar y elegir la opción correcta. Posteriormente, el estudiante explica por qué eligió dicha opción. Se contrasta su respuesta con la de sus compañeros.
  - Se continúa de esta manera con las otras preguntas del ejemplo, aplicando la misma estrategia.
  - Destacar que, en ocasiones, no encontrarán explícitamente en el texto la respuesta a las preguntas, pero que podrán deducirlas si leen bien.
- f) Hacer presente que no es una prueba de rapidez ni de memoria, por lo que deben leer sin prisa y prestando atención al texto; pueden regresar a él cada vez que tengan necesidad. Asimismo, deben revisar las preguntas y elegir la respuesta que consideren más apropiada.
- g) Es importante señalar a los estudiantes que no dejen ninguna pregunta en blanco, que es necesario que respondan a todas las preguntas.
- h) Otra precisión, es que deben marcar una sola letra o alternativa A), B), C), D) o E) en la hoja de respuestas. Y si marcan sobre el mismo cuestionario deben pasar luego sus respuestas a la hoja de respuestas.



- i) Deben marcar en la hoja de respuesta la alternativa seleccionada con un aspa o cruz.
- j) A partir de estas indicaciones debe señalarse que no habrá más aclaraciones, tampoco se dará ayuda alguna a nadie, ya sea de vocabulario o de cualquier otro motivo. Se pide a los alumnos hacer el mayor silencio posible para no interferir la atención del grupo hasta el final de la prueba.
- k) Luego los estudiantes inician la resolución del test leyendo y resolviendo los textos solos, con independencia y autonomía.
- l) En caso lo deseen, se recomienda revisar su trabajo antes de entregarlo.
- m) Conforme los estudiantes terminan, el docente recoge el cuaderno de la prueba de cada uno, evitando que haya ruido que pueda perturbar la concentración de los demás.
- n) Es importante verificar que todos los alumnos hayan contestado todas las preguntas. Si un alumno deja algunas preguntas en blanco por indecisión, cansancio u otros motivos, se podrá facilitar otro momento para que pueda acabar lo que le falta.

**Validez y confiabilidad en la versión original.** La prueba ha sido validada en el idioma castellano con alumnos pertenecientes a escuelas en Barcelona y en la Comunidad de Madrid, siendo las etapas las siguientes: (a) diseño del contenido y estructura de las pruebas de acuerdo con el marco teórico, objetivos de evaluación y análisis psicométrico previsto, (b) administración de la pruebas y primeros análisis de ensayo con diversas muestras piloto, (c) revisión del contenido de las pruebas eliminando y modificando los ítems con deficiencias en el planteamiento del enunciado y/o en las alternativas de respuesta, (d) el establecimiento de edades y cursos a las cuáles van dirigidas, la determinación de la muestra para la obtención de baremos y cálculo de diversos indicadores psicométricos; Administración de la prueba y recogida de datos, (f) análisis de las respuestas y última revisión del material modificando diversos ítems, (g) comparación de las puntuaciones con otras variables personales externas al test y (h) elaboración de baremos mediante la tipificación de las puntuaciones directas.

Las autoras han considerado que la fiabilidad de una prueba es un valor relativo: cuanto más se acerque el coeficiente a la unidad, mejor funcionará el test y más pequeño es el error estándar de medida. En el caso del test ACL – 4, la fiabilidad calculada con KR-20 es de 0,831 considerada alta.

**Validez y confiabilidad para el Perú.** La validez de la prueba ACL-4 ha sido establecida para Perú por Young (2010), el procedimiento se realizó en un colegio particular, ubicado en el distrito de Santiago de Surco, en una muestra de 137 estudiantes de cuarto grado, conformada por 81 niños y 56 niñas con una edad promedio de 10 años y un mes, a noviembre del 2007.

Asimismo, la confiabilidad ha sido establecida con el coeficiente de consistencia interna Alpha de Cronbach en 0.77 considera aceptable. En las correlaciones ítem test para analizar la homogeneidad de los ítems se eliminaron los ítems 2, 3, 5, 16 y 27 por presentar índices de discriminación y baja correlación ítem-test.

En el presente estudio se determinó la validez y la confiabilidad de la Escala de Comprensión Lectora. En la Tabla 4 se puede apreciar que la validez de los diversos ítems, obtenida mediante el Método de Constructo, en la modalidad ítem test (Alarcón, 2008), conllevó a considerar que 25 de los 28 ítems fueran considerados como válidos al superar el valor de  $r = 0.20$  (Kline, 2005), e integren la versión de la escala para el presente estudio.

Tabla 4

*Determinación de la validez de los ítems de la Escala de Comprensión Lectora, según sus dimensiones*

Comprensión Literal	R	Organización	R	Comprensión inferencial	R
5	,485**	8	,513**	3	,280**
6	,413**	18	,519**	4	,360**
7	,517**	25	,413**	9	,305**
15	,473**	28	,612**	11	,500**
16	,620**			12	,562**
19	,485**			13	,309**
22	,519**			14	,397**
23	,659**			17	,460**
24	,632**			20	,546**
				21	,453**
				26	,370**
				27	,364**

*Nota:* Elaboración propia.

Cabe señalar que al hacer el análisis de la validez de los ítems del área de comprensión crítica, el ítem 1 obtuvo una correlación de ,027, el 2 de ,054 y, el 10 de ,089. Estos valores están muy por debajo de lo sugerido por Kline (2005) por lo que estos tres ítems no podrían ser parte de la versión final de la Escala. Igualmente se halla la confiabilidad, utilizando la prueba estadística Alfa de Cronbach determinándose un valor de  $r = ,170$ , el que, en concordancia a las normas de Serrano y Sánchez, (s.f.) es catalogado como débil. A partir de lo señalado, se optó por eliminar definitivamente esta escala y sus ítems del estudio. Por consiguiente, todos los análisis que se habían planteado a nivel de problema, objetivo e hipótesis específicas.

Por otro lado, se estableció la confiabilidad de la Escala de Comprensión Lectora y de sus diversas áreas. Con el fin de contar con un criterio normativo para interpretar cualitativamente los resultados obtenidos, luego de aplicar el Coeficiente Alfa de Cronbach, se utilizó los coeficientes e interpretaciones cualitativas propuestas por Serrano y Sánchez (s.f.), las cuales se presentan a continuación.

Tabla 5

*Rangos de coeficientes e interpretación propuesta por Serrano y Sánchez (s.f.)*

Coeficientes (Rangos)	Interpretación
$r = 1$	Correlación perfecta
$0.80 < r < 1$	Muy alta
$0.60 < r < 0.80$	Alta
$0.40 < r < 0.60$	Moderada
$0.20 < r < 0.40$	Baja
$0 < r < 0.20$	Muy baja
$r = 0$	Nula

*Nota:* Serrano y Sánchez (s.f.)

Aplicado el Coeficiente Alfa de Cronbach, los resultados presentados en la siguiente Tabla 6 dejan en evidencia que los valores obtenidos, en concordancia a los criterios interpretativos de Serrano y Sánchez (s.f.), son considerados cualitativamente como moderadas (Organización e Inferencial), alta (Literal). Para la Escala General de Comprensión Lectora es muy baja y esto se debe a la heterogeneidad de los factores que evalúa la Escala y a que es una prueba de carácter cognitivo (Thorndike y Hagen, 2006).

Tabla 6

*Determinación de la confiabilidad de los diversos factores y de la Escala General de Comprensión Lectora*

ÁREAS	Alfa de Cronbach	N de elementos
Literal	,606	9
Organización	,482	4
Inferencial	,539	12
Escala General CL	,075	25

*Nota:* Elaboración propia.

#### **5.4.2. Instrumento de autoestima (Ver apéndice C)**

Coopersmith (1967) estableció una graduación de la autoestima para evaluar infantes, a partir de actitudes valorativas. La prueba está dirigida a estudiantes de 8 a 15 años. Este instrumento consta de 58 enunciados agrupados en 4 subescalas: Sí

mismo general, social pares, hogar padres y escuela. Estos dan información acerca de la autoestima.

Cada una de estas dimensiones son componentes de la autoestima global, por lo que no tiene sentido, una valoración por separado, sino el conjunto de las cuatro. La prueba puede ser administrada en forma individual o en una clase. El tiempo estimado para la aplicación es de 30 minutos. Para validar las respuestas dadas, la prueba incluye 8 preguntas de contraste. Mediante estas el test se invalida si la suma de los puntos es mayor a 4.

La versión traducida para Perú es la que publicó Panizo (1985) a partir de ella se considera que los puntajes altos en el sub-test Si mismo, indican altas valoraciones de sí mismos, altos niveles de aspiración, confianza, estabilidad, adecuados atributos personales y habilidades sociales. De manera análoga, en el sub-test social pares, implica que el individuo tiene mejores cualidades y habilidad para relacionarse con colaboradores, compañeros y personas extrañas. En cuanto al sub-test hogar padres, los altos puntajes indican que existen buenas relaciones con la familia, sintiéndose valorado, considerado, independiente y con una auto definición positiva; finalmente, los puntajes altos en cuanto al sub-test escuela, indica que tiene una adecuada capacidad para el aprendizaje, que trabaja a gusto de manera personal y en clase, en relación con las tareas académicas y escolares.

#### **Forma de administración.**

- a) El inventario consta de un conjunto de preguntas que están precedidas por la hoja de respuesta. Este es entregado a los alumnos.
- b) Las indicaciones están en el cuadernillo, el cual fue leído por el profesor en caso se dé la prueba en grupo. Si se aplica de manera individual, debe leer el alumno la siguiente oración: A continuación, hay una lista de frases sobre sentimientos. Si una frase describe cómo te sientes generalmente, responde "igual que yo". Si la frase no describe cómo te sientes generalmente, responde "distinto a mí". No hay respuesta correcta o incorrecta.

- c) A continuación, el profesor pregunta si existe alguna interrogante, en caso de no haber se procede a desarrollar el inventario bajo condiciones de tranquilidad, silencio y sin conversar; además se indica que el tiempo máximo que tienen para contestar es de 30 minutos.

**Validez y confiabilidad de la versión original.** Coopersmith (1967), citado en Piera (2012) encontró que la confiabilidad del cuestionario de actitudes medido por el test – re test fue de 0.88, a partir de una muestra de 647 estudiantes. Kimball (1972) tal como lo cita Panizo (1985), realizó la validez de constructo, para ello trabajó con 5600 niños de escuelas públicas, escogidas como muestras características de la población de Estados Unidos, confirmándose de esta manera la validez de construcción. Cabe señalar que, a la fecha, no se ha logrado encontrar dentro de la literatura, información de la validez de constructo de la escala de autoestima realizada por Coopersmith, aunque se han realizado otros estudios en los que se ha determinado la validez y confiabilidad de este instrumento, tanto en el contexto internacional como en el Perú. Reflejo de ello, es el consolidado de parámetros de validez y confiabilidad presentados en los trabajos de Moreno (2018) y Robles (2012).

**Validez y confiabilidad en Perú.** Panizo (1985), tal como lo cita Piera (2012), halló un valor de confiabilidad de 0.78, para ello utilizó el método de mitades al azar. En cuanto a la validez, la citada autora validó la forma escolar del inventario de actitudes de Coopersmith (1967), siguiendo el siguiente procedimiento: primero realizó la traducción del cuestionario al español, luego estableció la validez reemplazando algunos enunciados de acuerdo con las sugerencias indicadas. Asimismo, para obtener la validez de constructo de la prueba, sometió a una correlación de ítem por ítem, hallando un nivel de significancia de 0.001 en todas las preguntas. Además, consideró el criterio de eliminación de la escala de mentiras.

En el presente estudio se determinó la validez y la confiabilidad de la Escala de Autoestima. En la tabla 7, se puede apreciar que la validez de los diversos ítems, obtenida mediante el Método de Constructo, en la modalidad ítem test (Alarcón, 2008), conllevó a considerar que 25 de los 28 ítems fueran considerados como

válidos al superar el valor de  $r = 0.20$  (Kline, 2005), e integren la versión de la escala para el presente estudio.

Tabla 7

*Determinación de la validez de los ítems de la Escala de Autoestima, según sus dimensiones*

ITEM	R	ITEM	R	ITEM	R	ITEM	R
SM3	,402**	E2	,552**	SP5	,482**	HP9	,498**
SM4	,462**	E17	,594**	SP8	,576**	HP11	,572**
SM10	,351**	E23	,423**	SP14	,491**	HP16	,624**
SM12	,325**	E33	,522**	SP21	,354**	HP22	,497**
SM13	,421**	E37	,415**	SP49	,525**	HP29	,545**
SM19	,430**	E42	,456**	SP52	,570**		
SM24	,564**						
SM27	,349**						
SM30	,511**						
SM31	,428**						
SM38	,655**						
SM43	,509**						
SM47	,604**						
SM48	,400**						
SM51	,434**						
SM55	,441**						
SM56	,534**						
SM57	,320**						

*Nota:* Elaboración propia.

Por otro lado, se estableció la confiabilidad de la Escala de Autoestima y de sus diversas áreas, para ello se hizo uso del Coeficiente Alfa de Cronbach. Los resultados presentados en la tabla 8 dejan en evidencia que los valores obtenidos reflejan la consistencia de los diversos factores y de la escala en su conjunto para evaluar la variable propuesta.

Si tomamos en consideración los rangos propuestos por Serrano y Sánchez (s.f.) la interpretación cualitativa permite inferir que la confiabilidad para la Escala de Autoestima General es muy alta; En área de Sí Mismo es alta; Para el área de Hogar es moderada, y baja para las otras áreas con valores menores a 40.

Tabla 8

*Determinación de la confiabilidad de la Escala de Autoestima y de sus dimensiones*

ÁREAS	Alfa de Cronbach	N de elementos
Sí Mismo	,763	18
Escuela	,375	6
Social Pares	,399	6
Hogar Padres	,405	5
Escala general – A	,822	35

*Nota:* Elaboración propia.

### **5.5. Procedimiento**

Para el recojo de datos y la aplicación de los instrumentos se siguieron los siguientes pasos, de acuerdo con las pautas planteadas por Salgado (2018).

#### **5.5.1. Coordinaciones previas**

Se realizó las coordinaciones telefónicas con los directivos de las Instituciones Educativas, de los distritos de San Juan, Villa María y Villa El Salvador. En cada reunión se especificó que se solicita la participación voluntaria de los estudiantes de cuarto grado de primaria para que puedan desarrollar los dos instrumentos de investigación. Estas coordinaciones se formalizaron mediante una solicitud de aplicación de instrumentos (ver modelo de solicitud de autorización para la aplicación de instrumentos en Apéndice D).

#### **5.5.2. Presentación**

En la presentación se dio a conocer los datos de las investigadoras: egresadas del Programa de Maestría en Literatura Infantil y Juvenil de la Universidad Marcelino Champagnat de Lima, y que realizan un trabajo de investigación sobre la Comprensión Lectora y la Autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria. Se propuso las siguientes consideraciones:

- a) Se solicitó la presencia de los estudiantes dos días consecutivos de la semana de lunes a viernes, pudiendo elegir en cada caso los que el docente o director dispongan.



- b) El horario en que se aplicó los instrumentos fue de 8:00 a 10:00 a.m. aprox. en ambos días. Para la administración de la prueba no se requirió la participación directa del docente de aula, ya que las investigadoras asignaron un personal entrenado en la aplicación de dichos instrumentos.

### **5.2.3. Aplicación del consentimiento informado**

Con una semana de anticipación, se hizo llegar un documento con el consentimiento informado, dirigido a los padres de familia de las instituciones educativas participantes. En este se indicó los nombres de las investigadoras responsables, el objeto de estudio, además que los test son anónimos y los resultados son confidenciales; se facilitó en el documento el correo electrónico de las investigadoras para que los padres interesados puedan hacer consultas (ver modelo en Apéndice E). Dicho documento de consentimiento informado fue devuelto al colegio para las consideraciones respectivas. Asimismo, para los estudiantes se hizo entrega de un asentimiento informado que fue llenado el día de la aplicación de los instrumentos (ver modelo en Apéndice F).

### **5.2.4. Condiciones de aplicación**

La aplicación de los instrumentos se realizó en las respectivas aulas de clase; durante la aplicación se contó con la presencia de la profesora de aula. Dicha aplicación estuvo a cargo de una persona entrenada y responsable. La aplicación de los instrumentos fue de modo colectivo, para lo cual, cada instrumento constó de un cuadernillo de preguntas y su respectiva hoja de respuesta, los mismos que fueron facilitados por las responsables de la aplicación el día y hora señalados. El primer día se aplicó la primera parte del instrumento, Evaluación de la Comprensión Lectora ACL-4 durante 45 minutos aproximadamente; mientras que el segundo día se aplicó la segunda parte y el instrumento Inventario de Autoestima Escolar. Para la aplicación, los estudiantes portaron su lápiz y borrador para marcar sus respuestas. Las condiciones del ambiente de aula fueron adecuadas para tranquilidad de los estudiantes, evitando ruidos molestos u otros que puedan distraerlos. Al término de la aplicación, los cuadernillos de preguntas y hojas de respuestas de cada instrumento fueron recogidos por los responsables de la aplicación.

### 5.2.5. Instrucciones

Las instrucciones de aplicación en cada instrumento se encuentran especificadas en los mismos, las cuáles fueron dadas por la persona responsable antes de dar inicio a la aplicación de los instrumentos.

**Instrucciones para el test ACL-4.** En el caso de la prueba de Comprensión Lectora ACL-4, se empezó con el texto de ejercitación que está ubicado al principio del cuadernillo, titulado: “Ejemplo para comentar colectivamente”. A continuación: (a) se solicita a los estudiantes que lean el texto de forma individual y silenciosamente, (b) luego el docente lee en voz alta y de manera expresiva, (c) el docente realizó la lectura de la primera pregunta y las diferentes alternativas, (d) se dio tiempo a los estudiantes para pensar y elegir la opción correcta. Posteriormente, el estudiante explicó por qué eligió dicha opción. Se contrastó su respuesta con la de sus compañeros, (e) se continúa de esta manera con las otras preguntas del ejemplo, aplicando la misma estrategia y (f) destacar que, en ocasiones, no encuentran explícitamente en el texto la respuesta a las preguntas, pero que podrían deducirlas si leen bien.

El docente hace presente que no es una prueba de rapidez ni de memoria, por lo que deben leer sin prisa y prestando atención al texto; pueden regresar a él cada vez que tengan necesidad. Asimismo, deben revisar las preguntas y elegir la respuesta que consideren más apropiada. Se les señaló a los estudiantes que no dejen ninguna pregunta en blanco, que es necesario que respondan a todas las preguntas (de ser posible). Otra precisión es que deben marcar una sola letra o alternativa A), B), C), D) o E) en la hoja de respuestas; si marcan sobre el mismo cuestionario deben pasar luego sus respuestas a la hoja de respuestas. Deben marcar la alternativa seleccionada con un aspa o cruz. A partir de estas indicaciones se les señaló que no habrá más aclaraciones, tampoco se dio ayuda alguna, ya sea de vocabulario o de cualquier otro motivo. Se solicitó a los alumnos hacer el mayor silencio posible para no interferir la atención del grupo hasta el final de la prueba.

**Instrucciones para el Inventario de Autoestima de Coopersmith.** Para la aplicación de este instrumento, se consideró las siguientes instrucciones que vienen definidas en el cuadernillo de aplicación:

- A continuación, hay una lista de frases sobre sentimientos. Por favor contesta a cada frase de la siguiente manera: Si una frase coincide con tu forma de ser o de pensar, marca un aspa (X) en la columna "igual que yo". Si la frase no coincide con tu forma de ser o de pensar, marca un aspa (X) en la columna "distinto a mí".
- Se menciona que no hay respuestas correctas o incorrectas, lo que importa es saber lo que usualmente sienten o piensan.
- Se menciona un ejemplo: Me gustaría comer helados todos los días. Si te gustaría comer helados todos los días, debes escribir un aspa "X" en la columna "igual que yo" Si no te gustaría comer helados todos los días, debes escribir un aspa "X" en la columna "distinto a mí".

Las consideraciones anteriores fueron presentadas de manera formal a cada director o directora mediante un documento, solicitando su autorización. Asimismo, se adjuntó al documento un ejemplar de cada instrumento de evaluación. Finalmente, las investigadoras señalaron que harían llegar un ejemplar en digital de los resultados, conclusiones y recomendaciones que resulten relevantes para las respectivas instituciones al finalizar la investigación.

## VI. RESULTADOS

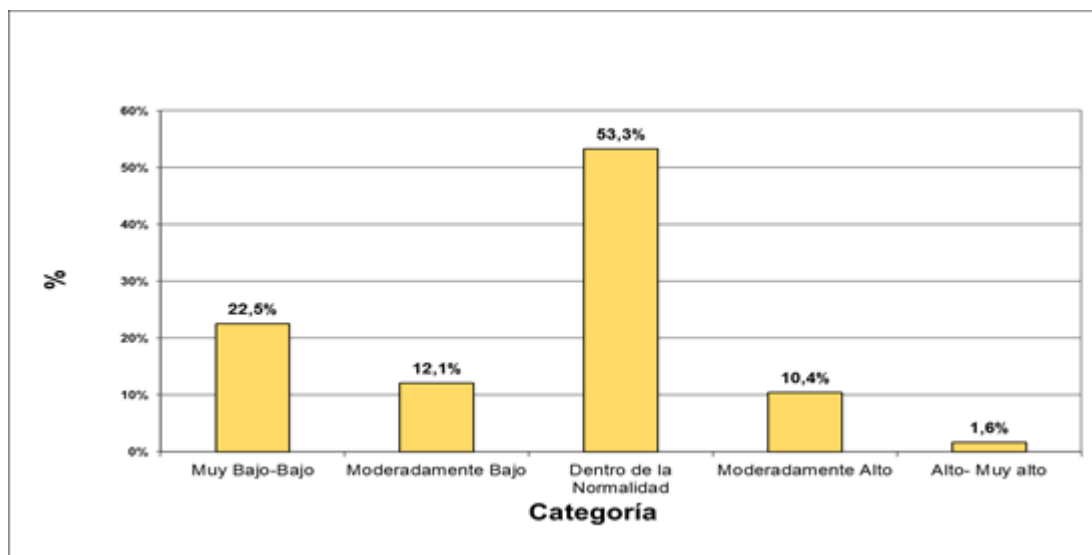
En cuanto a las hipótesis planteadas, a continuación, se presentan los diversos resultados obtenidos en el estudio a partir del programa estadístico IBM-SPSS v25, con este se llevaron a cabo los siguientes estudios:

- a) Análisis descriptivo. Se especificó la descripción de los valores de las variables, indicando frecuencias y porcentajes, el valor de la media y la desviación típica.
- b) Análisis inferencial. Inicialmente, se hizo uso de la prueba  $Chi^2$ , con el fin de establecer el vínculo cualitativo, a nivel correlacional, entre las dos principales variables. Posteriormente se realizó un análisis cuantitativo. Previo al análisis correlacional se aplicó la prueba de normalidad, para conocer si los datos se distribuyen normalmente o no, empleando la prueba de Kolmogorov-Smirnov y un nivel de significación de ,05.

A partir de los resultados obtenidos en la distribución de datos y teniendo en consideración que estos no se distribuían normalmente ( $p < .05$ ), se infirió que se debería aplicar una prueba no paramétrica para hacer el análisis inferencial definitivo. En este sentido se optó por aplicar la prueba estadística  $Rho$  de Spearman.

En cuanto a la hipótesis planteada: “Existe nivel medio de comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01”, esto no se corroboraría en tanto que la figura presentada, la tendencia es que la comprensión lectora va hacia “moderadamente bajo” y “muy bajo”. Esto se aprecia en la figura 1 referida a la distribución de la comprensión lectora de acuerdo a la categoría, porcentaje y frecuencia. Como se puede observar la mayor cantidad de

evaluados (53,3%) se ubica en la categoría “dentro de la normalidad” y un significativo grupo (34,6%), en la de “moderadamente bajo” y en la de “muy bajo”.



*Figura 1.* Distribución de la comprensión lectora de acuerdo a la categoría, porcentaje y frecuencia.

En cuanto a la hipótesis planteada: Existe nivel promedio alto de autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01, esta se acepta debido a que los resultados permiten apreciar que la tendencia de los evaluados se orienta hacia los niveles “promedio alto” y “muy alto”. En la figura 2 se presenta la distribución de la autoestima de acuerdo a la categoría, porcentaje y frecuencia, como se puede observar la mayor cantidad de evaluados 63,2% se ubica en la categoría “promedio alto” seguido del 27,5%, el cual logra el nivel “muy alto”.

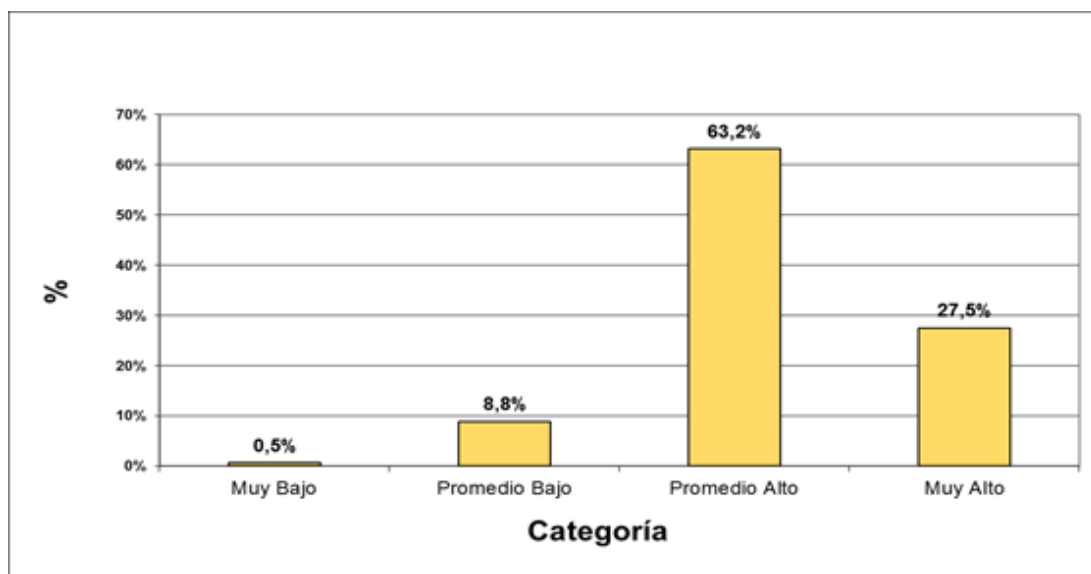


Figura 2. Distribución de la autoestima de acuerdo a la categoría, porcentaje y frecuencia.

Las tabla 9 y 10 están directamente vinculadas y representan el análisis orientado a establecer si la variable comprensión lectora es dependiente o independiente de la variable autoestima. El análisis se realizó a nivel categorías y para ello se utilizó la prueba  $\chi^2$ . El resultado obtenido (sig. .052) permite establecer que ambas variables tienen una relación moderada entre sí.

Tabla 9

*Matriz de datos de comprensión lectora y autoestima en la muestra evaluada*

		Autoestima				Total
		Baja Autoestima	Promedio Bajo	Promedio Alto	Alta Autoestima	
Comprensión	Muy Baja	0	3	31	7	41
	Moderadamente Baja	0	2	17	3	22
	Dentro de la Normalidad	0	10	58	29	97
	Moderadamente Alta	1	1	8	9	19
	Muy Alta	0	0	1	2	3
Total		1	16	115	50	182

Tabla 10

*Estimación del grado de dependencia o independencia entre las dos principales variables de estudio con la Prueba Chi<sup>2</sup>*

Pearson Chi-Square	Sig
20,868	.052

*Nota:* Elaboración propia.

Con el fin de hacer un análisis más específico de la relación obtenida con la *Chi<sup>2</sup>*, se optó por hacer un análisis cuantitativo de la correlación de los diversos indicadores mediante una prueba de inferencia correlacionar. Para ello inicialmente se evaluó la distribución normal de los datos.

Considerando que había más de 50 evaluados se aplicó la prueba de Kolmogorov-Smirnov, que es la más recomendada para este caso. Los resultados obtenidos (tabla 11, Sig .000) en las tres dimensiones (literal, organización e inferencial) y en las escalas generales (comprensión lectora y autoestima) permiten asumir que los diversos datos no se distribuyen normalmente, por lo que resultó ser más apropiado aplicar el Coeficiente *Rho* de Spearman para correlacionar las variables.

Tabla 11

*Distribución de los datos de comprensión lectora (y sus factores) y de autoestima*

Escalas/Factores	Kolmogorov Smirnov	Significatividad
Dimensión Literal	,233	,000 **
Dimensión Organización	,196	,000 **
Dimensión Inferencial	,103	,000 **
Comprensión Lectora	,098	,000 **
Autoestima	,136	,000 **

*Nota:* \*\*  $p < ,01$

En cuanto a la hipótesis general planteada que señala: “Existe relación significativa, entre la comprensión lectora y la autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01” y las hipótesis específicas, 3, 4 y 5, en las que se establece que: existe relación significativa, entre la comprensión lectora literal, de organización e inferencial y la autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01, los resultados permiten establecer que deben aceptarse las hipótesis de investigación referidas.

En la tabla 12, se aprecia la determinación del grado de relación entre variables con el Coeficiente *Rho* de Spearman, las que a su vez sirven para dar respuestas a los problemas, objetivos e hipótesis planteados en el presente estudio. En general se puede inferir que el grado de relación es “positiva media” (Mondragón, 2014). Esto quiere decir, en primer lugar, que entre ambas variables existe una relación positiva, es decir en tanto que una aumenta la otra tiende a ir en la misma dirección. En segundo lugar, que la magnitud de la asociación es media o moderada en las dos principales variables ( $r = .227$ ), así como también cuando se relaciona la autoestima con las tres dimensiones (Literal .247, Organización .167, e Inferencial .149). En tercer lugar, la significatividad alude a la existencia de una relación significativa (\*) cuando se relaciona la dimensión organización y la autoestima y, la dimensión inferencial y autoestima, mientras que la relación es altamente significativa (\*\*) cuando se vincula la dimensión literal y la autoestima o en las dos principales variables de estudio (comprensión lectora y autoestima).



Tabla 12

*Determinación del grado de relación entre variables con el Coeficiente Rho de Spearman*

Escalas/Factores	Spearman	Significatividad
Comprensión Lectora Autoestima	0,227	0,002**
Dimensión Literal Autoestima	0,247	0,002**
Dimensión Organización Autoestima	0,167	0,024*
Dimensión Inferencial Autoestima	0,149	0,045*

*Nota:* \*\*  $p < ,01$

\*  $p < ,05$

## VII. DISCUSIÓN

A continuación, se procede a realizar la discusión de los resultados. Para ello inicialmente se hace énfasis en los datos descriptivos para luego pasar al análisis de las dos principales variables y finalizar con los objetivos específicos.

El primer análisis está relacionado al objetivo específico 1 que plantea identificar el nivel de comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01 y su correspondiente hipótesis en la que se señala que existe nivel medio de comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01.

Los resultados presentados en la figura 1, permiten apreciar que la comprensión lectora, en la mayor cantidad de evaluados se ubica en la categoría “dentro de la normalidad” o nivel “medio” y un significativo grupo, en la de “moderadamente bajo” y “muy bajo”.

Los resultados descriptivos de la comprensión lectora no hacen sino reflejar la realidad que en la actualidad se vive en el Perú, y es una evidencia más que, a pesar del tiempo transcurrido con el que se viene tratando el tema y de las diversas evaluaciones por parte de organismos internacionales y nacionales (Ramos, 2011), aún no se ha logrado manejar.

A partir de lo anterior, los resultados pasan a ser próximos a los presentados por Ponce y Holguin (2014), quienes, al estudiar los niveles de comprensión lectora en escolares de segundo grado de primaria, de una institución educativa estatal del distrito de Comas, determinaron que la mayor proporción de estudiantes de

estudiantes obtuvo puntajes de nivel alto, seguido del nivel bajo; a nivel específico, la mayor proporción de los estudiantes mostraron un alto logro en el nivel literal.

Los resultados son más distantes con relación a lo señalado por Casa (2005), quien refiere que tanto las evaluaciones PISA, como la realizada por la UNESCO, reflejan una baja comprensión lectora en los estudiantes peruanos al considerar en un significativo porcentaje los niños de cuarto grado evaluados se encuentran en el nivel 0, lo que indicaría que no saben obtener información, interpretar y reflexionar sobre el texto y, asimismo, que no tienen comprensión lectora ni práctica metalingüística.

El segundo análisis está relacionado al objetivo específico 2 que plantea identificar el nivel de autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01 y su correspondiente hipótesis en la que se señala que existe nivel promedio alto de autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01.

Los resultados, presentados en la figura 2, representan la distribución de la autoestima de acuerdo a la categoría, porcentaje y frecuencia, como se puede observar, la mayor cantidad de evaluados se ubica en la categoría “promedio alto” seguido del nivel “muy alto”.

Los datos presentados permiten apreciar que los evaluados denotarían en general buena autoestima, considerando que la tendencia es de “alto” a “muy alto”. Este es un hallazgo importante de ser tomado en cuenta, más aún, si es ampliamente establecido que la autoestima es una característica que al estar presente en las personas denota la valoración que tienen de sí mismos, de sus recursos y competencias. Condiciones que contribuyen al aprender, superar dificultades, confiar en sí, afrontar problemas, ser más auto-eficaces, etc. Es decir, todas aquellas condiciones que contribuyen a la percepción y proyección de éxito personal (Miranda y Andrade, 2000).

Estos hallazgos, además, son concordantes con lo encontrado por Bereche y Osoreo (2015), quienes, al estudiar a 123 estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chiclayo, encontraron que los estudiantes lograron, un nivel promedio de autoestima. Son también respaldados por lo señalado por Calla (2010), quien, al analizar la autoestima y el rendimiento académico en el área Personal Social, en 100 alumnos de quinto de primaria de la Región Callao, determinó que la mayor proporción de los alumnos destacan por presentar un nivel de autoestima medio. Además de lo referido por Pacheco (2013), al señalar que un alumno con una autoestima alta tendrá un mejor desenvolvimiento escolar.

Con relación al objetivo general, al análisis inferencial, a partir de la prueba  $Chi^2$  y del Coeficiente de Correlación de Spearman, permite establecer que ambas variables y los indicadores analizados están relacionados entre sí.

De manera específica, se aprecia que entre la comprensión lectora y autoestima existe una relación positiva, es decir en tanto que una variable aumenta la otra tiende a ir en la misma dirección; la magnitud de la asociación es media o moderada y, la significatividad alude a la existencia una relación significativa altamente cuando se relacionan las dos principales variables de estudio (comprensión lectora y autoestima), y en el caso de la dimensión literal y la autoestima; mientras que es solamente significativa cuando se vinculan la dimensión organización y la autoestima, y la dimensión inferencial y autoestima.

De manera general, el análisis inferencial del objetivo general que plantea establecer la relación entre la comprensión lectora y la autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01 y, de su correspondiente hipótesis, la cual establece que, existe relación significativa entre la comprensión lectora y la autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01.

Cabe indicar que, en diversas investigaciones, se han encontrado resultados no necesariamente concordantes entre sí, al analizar las dos principales variables motivo

de este estudio. En este sentido algunos hallazgos apuntan a señalar altos, medios o bajos índices de relación entre la comprensión lectora y la autoestima (Ponce y Holguin, 2014; Pacheco, 2013, Abarca, 2019; Acuña, 2018; Araujo, 2018.).

La tendencia de la relación también se sustenta en estudios realizados en el Perú por Perez (2019) y Araujo (2018) quienes, al realizar sus investigaciones con estudiantes de cuarto grado, encontraron que las dos variables señaladas efectivamente tienden a correlacionar de manera positiva y significativa; además del estudio de Mallqui y Soto (2012), quienes estudiaron la relación entre la autoestima y la comprensión lectora de estudiantes de sexto grado de una institución educativa de Huancayo y encontraron una relación directa, positiva y significativa entre ambas variables.

Los hallazgos se ven reforzados con los aportes de las investigaciones realizadas por Sánchez (2017), quien al trabajar con alumnos de tercer año de secundaria de las Unidades educativas Andrés Bello de carácter público, en La Paz - Bolivia, determinó que entre la autoestima y la comprensión lectora existe una correlación positiva, moderada y altamente significativa. Por otro lado, Pacheco (2013), en Ecuador realizó una investigación con alumnos de sexto y séptimo grado de educación general con relación a la comprensión lectora y la autoestima y encontró una correlación positiva, moderada media, entre ambas variables.

Como se puede apreciar, estos cinco estudios tienen en común que la relación entre las dos variables en estudio es positiva. En nuestro caso estas tres condiciones siguen el mismo patrón.

A continuación, se presentan los resultados mediante los cuales se establece el vínculo o asociación entre los tres factores de la comprensión lectora (literal, de organización e inferencial) y la autoestima.

Así, el tercer análisis está relacionado al objetivo específico 3 que plantea determinar la relación entre la comprensión lectora literal y la autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01 y

su correspondiente hipótesis en la que se señala que existe relación significativa, entre la comprensión lectora literal y la autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01.

El resultado con la prueba *Rho* de Spearman obtenido permite establecer un vínculo positivo, moderado y altamente significativo por lo que se acepta la hipótesis de investigación. Este hallazgo refleja que la capacidad de los evaluados hacia la comprensión literal, que a decir de Robladillo, Mendizábal y Huamán (2008) y Alliende, F, Condemarín, M. y Milicic N. (2000), implica habilidades orientadas al entendimiento, recuperación y utilización de las ideas e información contenida explícitamente en el texto, lo que, sumado a su intuición y experiencia personal, será el soporte para que elabore nuevas conjeturas e hipótesis. Esta habilidad resulta importante, además, porque constituye la base para la comprensión inferencial y crítica.

Por otro lado, la concordancia entre la autoestima y la comprensión literal ha sido destacada en el estudio de Mallqui y Soto (2012) quienes encontraron una alta correlación entre ambas variables, lo que refleja el vínculo entre los constructos analizados. Además de los autores señalados, los hallazgos del presente estudio concuerdan con los aportes de Abarca (2019), quien, en un análisis específico de la autoestima y la dimensión literal, encontró que, a mayor nivel de autoestima, mayor nivel de comprensión literal.

El cuarto análisis está relacionado al objetivo específico 4 que plantea determinar la relación entre la comprensión lectora de organización y la autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01 y su correspondiente hipótesis en la que se señala que existe relación significativa, entre la comprensión lectora de organización y la autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01.

El resultado obtenido permite apreciar que ambas variables están relacionadas de manera positiva, la magnitud de la relación es media y significativa. Esto implica que

la capacidad del alumno, refuerzos para expresar con otras palabras lo que ha leído, resumir un texto y ordenar los sucesos ocurridos de manera coherente y apropiada, está vinculada a la autoestima.

El quinto análisis está relacionado al objetivo específico 5, que plantea determinar la relación entre la comprensión lectora inferencial y la autoestima en estudiantes de 4° grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01 y su correspondiente hipótesis en la que se señala que existe relación significativa, entre la comprensión lectora inferencial y la autoestima en estudiantes de cuarto grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01.

El resultado obtenido permite establecer que ambas variables están relacionadas, la relación es positiva y es significativa; a pesar de que la magnitud de la relación señalada es algo baja. Independientemente de esto último, cualitativamente el hallazgo representaría que a mayor autoestima mayor es la capacidad de comprensión inferencial en los evaluados. Capacidad que les permitiría leer el texto, reflexionar sobre él, darse cuenta o descubrir aspectos implícitos en el documento, procediendo a nuevas ideas o elementos no expresados explícitamente en el texto e implica una interacción constante entre el lector y la información (Robladillo, Mendizábal y Huamán, 2008; Alliende y Condemarín, 2000).

En cuanto a investigación se refiere, Mallqui y Soto (2012) realizaron un estudio a partir de lo cual determinaron que entre ambas variables existe una relación positiva altamente significativa.

Desde luego el estudio tiene limitaciones en tanto que solo se ven dos variables, y sobre todo el tema de la comprensión lectora, que es un punto crítico en los estudiantes peruanos y requiere ser analizado en adición a otras múltiples variables como lo son el soporte familiar y social, la frustración, la autorregulación del aprendizaje y las habilidades metacognitivas, etc.

Los resultados en general contribuyen al mejor entendimiento del tema para la corporación educativa en la que se ha llevado a cabo, en tanto que permiten conocer con mayor precisión cuál es el comportamiento de las variables en la muestra estudiada, y a partir de ello formular las medidas correctivas que consideren pertinente.



## VIII. CONCLUSIONES

1. La comprensión lectora se relaciona de manera positiva, directa y significativa con la autoestima en los estudiantes de cuarto grado de primaria de las tres instituciones educativas privadas evaluadas.
2. La comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de primaria de las tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01 evaluadas se ubica en el nivel medio de comprensión lectora. Hay un significativo grupo de 34.6% que se ubica en la categoría “moderadamente baja” o “muy baja”
3. La autoestima en los estudiantes de cuarto grado de primaria de las tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01 evaluadas tiene una tendencia a ubicarse en el nivel “promedio alto” y “muy alto”.
4. La comprensión lectora literal se relaciona de manera significativa con la autoestima en los estudiantes de cuarto grado de primaria de las tres instituciones educativas privadas evaluadas.
5. La comprensión lectora de organización se relaciona de manera significativa con la autoestima en los estudiantes de cuarto grado de primaria de las tres instituciones educativas privadas evaluadas.
6. La comprensión lectora inferencial se relaciona de manera significativa con la autoestima en los estudiantes de cuarto grado de primaria de las tres instituciones educativas privadas evaluadas.

## IX. RECOMENDACIONES

1. Se sugiere la implementación de un programa o las medidas que correspondan para abordar el déficit en la comprensión lectora en el 34.6% de los alumnos de la institución evaluada que se ubican en el nivel “moderadamente bajo” o “muy bajo”.
2. Realizar otros estudios abarcando a otros años del mismo colegio para evaluar como se viene dando el comportamiento de ambas variables.
3. Realizar otros estudios, especialmente de la comprensión lectora, aunándola con otras variables y otras condiciones demográficas (sexo, edad, etc.).
4. Fortalecer en general el tema de la comprensión lectora en los evaluados con el fin de fortalecer el vínculo con la autoestima, toda vez que la correlación entre ambas variables es solo moderadamente débil.
5. La dimensión inferencial y organización son las que deben ser más trabajadas en tanto que en ellas se ha encontrado las más bajas correlaciones.

## REFERENCIAS

- Abarca, S. (2019). *La autoestima y la comprensión de textos de los estudiantes del cuarto grado de la institución educativa pública 70610 Juliaca - 2017* (Tesis de Maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú. Recuperada de [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/34020/abarca\\_chs.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/34020/abarca_chs.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Acuña, L. (2018). *Relación de la autoestima y el nivel de logro en el área de Comunicación en los niños de cuarto grado de Primaria de la Institución Educativa de Gestión Pública N° 40209 del Distrito de Yarabamba - Arequipa, 2017* (Tesis de Magíster). Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez, Puno, Perú. Recuperada de [http://repositorio.uancv.edu.pe/bitstream/handle/UANCV/1781/T036\\_29423135.pdf?sequence=3&isAllowed=y](http://repositorio.uancv.edu.pe/bitstream/handle/UANCV/1781/T036_29423135.pdf?sequence=3&isAllowed=y)
- Alarcón, R. (2008). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. Lima, Perú: Universidad Ricardo Palma.
- Alcántara, J. (1993). *Cómo educar la autoestima*. Barcelona, España: CEAC
- Aliaga, L. (2012). *Comprensión lectora y rendimiento académico en comunicación de alumnos del segundo grado de una institución educativa de Ventanilla* (Tesis de Magister). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú. Recuperada de [http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1082/1/2012\\_Aliaga\\_Comprensi%C3%B3n%20lectora%20y%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20en%20comunicaci%C3%B3n%20de%20alumnos%20del%20segundo%20grado%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20de%20Ventanilla.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1082/1/2012_Aliaga_Comprensi%C3%B3n%20lectora%20y%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20en%20comunicaci%C3%B3n%20de%20alumnos%20del%20segundo%20grado%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20de%20Ventanilla.pdf)

- Alliende, F., Condemarín, M. y Milicic N. (2000). *La lectura: Teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Andrés, V. y Andrés, F. (2010). *Confianza total*. Buenos Aires: Planeta.
- Arango, L., Aristizabal, N., Cardona, A., Herrera, S. y Ramírez, O. (2015). *Estrategias metacognitivas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de básica primaria* (Tesis de Magister). Universidad Autónoma de Manizales, Colombia. Recuperada de <http://repositorio.autonoma.edu.co/jspui/bitstream/11182/905/1/Tesis%20LR%20Arango-NL%20Aristizabal-A%20Cardona-SP%20Herrera-OL%20Ramirez.pdf>.
- Araujo, M. (2018). *Autoestima en la comprensión lectora de estudiantes del cuarto de primaria de la I.E Fe y Alegría N° 76 UGEL Ventanilla, 2108* (Tesis de Magister), Lima, Perú. Universidad César Vallejo. Recuperada de [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/21251/Araujo\\_HMS.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/21251/Araujo_HMS.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Araya-Castillo, L., & Pedreros-Gajardo, M. (2013). Análisis de las teorías de motivación de contenido: una aplicación al mercado laboral de Chile del año 2009. *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, IV (142), 45-61. Recuperada de <http://www.redalyc.org/pdf/153/15333870004.pdf>
- Bereche, V. y Osoreo, D. (2015). *Nivel de autoestima en los estudiantes del quinto año de secundaria de la institución educativa privada “Juan Mejía Baca” de Chiclayo* (Tesis de licenciatura). Universidad Privada Juan Mejía Baca, Chiclayo, Perú. Recuperada de [http://repositorio.umb.edu.pe/bitstream/UMB/59/1/Tesis%20Osoreo%20Serquen%20\\_%20Bereche%20Tocto.pdf](http://repositorio.umb.edu.pe/bitstream/UMB/59/1/Tesis%20Osoreo%20Serquen%20_%20Bereche%20Tocto.pdf).

- Branden, N. (1994). *The six pillars of self-esteem*. New York: Bantam.
- Branden, N. (2001). *La psicología de la autoestima*. México: Paidós.
- Brozo, W. (2005). Avoiding the “fourth grade slump”. *Thinking Classroom*, 6(4), 48-49.
- Bustamante, M. y Peralta, L. (2013). *Autoestima: diseño, implementación y evaluación de un programa para niños de cuarto grado de primaria* (Tesis de Licenciatura). Instituto Tecnológico de Sonora. México. Recuperada de [http://biblioteca.itson.mx/dac\\_new/tesis/608\\_bustamante\\_maria.pdf](http://biblioteca.itson.mx/dac_new/tesis/608_bustamante_maria.pdf).
- Calla, Z. (2010). *Autoestima y rendimiento académico en el área personal social en alumnos de quinto ciclo de primaria de una institución educativa del Callao* (Tesis de Magister). Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú. Recuperada de [http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1100/1/2010\\_Calla\\_Autoestima-y-rendimiento-academico-en-el-area-personal-social-en-alumnos-de-quinto-ciclo-de-primaria-de-una-instituci%C3%B3n-educativa.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1100/1/2010_Calla_Autoestima-y-rendimiento-academico-en-el-area-personal-social-en-alumnos-de-quinto-ciclo-de-primaria-de-una-instituci%C3%B3n-educativa.pdf).
- Catalá, G., Catalá, M, Molina, E., y Monclús R. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. España: Graó.
- Casa, M.D. (2005). *Causas pedagógicas del nivel de comprensión lectora en los estudiantes*. Recuperada de <http://www.geocities.ws/luisaferrante65/COMPRESIONdelaLECTURA/compreensionlectora16.html>
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya*, (32).
- Chall, J. S. (2003). The Fourth Grade Slump. *American Educator*, Spring 2003.

- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco. Estados Unidos. Recuperada de <https://www.coursehero.com/file/33786959/COOPERSMITH-ESCOLARdoc/>
- Coopersmith, S. (2006). *Escala de Autoestima de Coopersmith Escolar SEI. Manual*. Editado por Josue Test. Recuperada de: <https://www.coursehero.com/file/33786959/COOPERSMITH-ESCOLARdoc/>
- Cruzado, M. y Chumpitaz, M (2017). *Autoestima y comprensión lectora en los estudiantes del quinto de primaria de la I.E. N° 6026 de Lurín* (Tesis de Maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú. Recuperada de [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/5902/Cruzado\\_RME.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/5902/Cruzado_RME.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- El Peruano. (2003). *Ley General de Educación. 28044*. Ministerio de Educación. Lima, Perú.
- Fromm, E. (1989). *Del tener al ser*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- García, E. (1975). *Lengua y literatura*. La Habana: Pueblo y educación.
- Gonzales, E. (2010). *Influencia de la autoestima en la comprensión de lectura del quinto grado de primaria de los alumnos del colegio de aplicación de Universidad Nacional de Educación*. (Tesis de Magister en Psicología Educativa). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Chosica. Perú.
- Goodman, K. (2002). El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. En E. Ferreiro & M. Gómez (Eds.), *Nuevas Perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (pp. 13-28). Barcelona: Siglo XXI.

- Gutiérrez, F., García, J., Elosúa, R., Luque, J., y Gárate, M. (2002). Memoria operativa y comprensión lectora: Algunas cuestiones básicas. *Revista Acción Psicológica*, 1, 45-68.
- Haeussler, I. y Milicic, M. (1996). *Confiar en uno mismo: Programa de autoestima*. Santiago: Dolmen.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2016). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hirsch, E. (2007). La comprensión lectora requiere conocimiento de vocabulario y del mundo. *Revista American Educator*, 2003.
- Laguna, N (2017). *La autoestima como factor influyente en el rendimiento académico* (Tesis de Maestría). Universidad del Tolima, Tolima, Colombia.  
Recuperada de  
<http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/2120/1/APROBADO%20NIRZA%20MARISOL%20LAGUNA%20PROA%C3%91OS.pdf>
- Mallqui, L.K. y Soto, A.P. (2012). *Autoestima y comprensión lectora de estudiantes de sexto grado de la institución educativa 31595 El Tambo* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo, Perú.  
Recuperada de  
<http://repositorio.uncp.edu.pe/handle/UNCP/2822>
- Maslow, A. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50, 370-396. Recuperada de  
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.318.2317&rep=rep1&type=pdf>

- Méndez Rendón, J. C., Espinal Patiño, C., Arbeláez Vera, D. C., Gómez Gómez, J. A., y Serna Aristizábal, C. (2014). La lectura crítica en la educación superior: un estado de la cuestión. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 41, 4-18. Recuperada de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/461/983>
- Milicic, M. (2001). *Hijos con autoestima positiva*. Santiago de Chile: Norma
- Ministerio de Educación (Minedu). (2016). *Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes*. Recuperada de <http://umc.minedu.gob.pe/resultadosece2016/>
- Ministerio de Educación (Minedu). (2017). *El Perú en PISA 2015 Informe nacional de resultados*. Lima. Recuperada de [http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Libro\\_PISA.pdf](http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Libro_PISA.pdf)
- Ministerio de Educación (Minedu). (2018 a). *Resultados Evaluación Muestral 2018*. Lima, Perú: UMC, Minedu. Recuperada de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2019/04/Presentaci%C3%B3n-de-resultados-de-la-EM-2018.pdf>
- Ministerio de Educación (Minedu). (2018 b). *Resultados 2018. Evaluaciones de logro de aprendizaje*. Lima, Perú: UMC, Minedu. Recuperada de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2019/04/presentacion-web-ECE2018-1.pdf>
- Miranda, Ch. y Andrade, M. (2000). Influencia de las inteligencias múltiples, el rendimiento académico previo y el currículo del hogar sobre la autoestima de los alumnos de II medio comuna de Santiago-Chile. *Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías*. Recuperada de <http://www.contexto-educativo.com.ar/2000/8/nota-02>.
- Mohd, Y., Rasid, A., Azma, Z., y Roslan, S. (2013). Students' Reading Comprehension Performance with Emotional Literacy-Based Strategy Intervention. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 1(1), 82-88.



- Mondragón, M. (2014). *Uso de la correlación de Spearman en un estudio de intervención de Fisioterapia. Información Científica: Artículos de Reflexión.* 8(1), 98-104. Recuperada de [https://www.researchgate.net/publication/281120822\\_USO\\_DE\\_LA\\_CORRELACION\\_DE\\_SPEARMAN\\_EN\\_UN\\_ESTUDIO\\_DE\\_INTERVENCION\\_EN\\_FISIOTERAPIA](https://www.researchgate.net/publication/281120822_USO_DE_LA_CORRELACION_DE_SPEARMAN_EN_UN_ESTUDIO_DE_INTERVENCION_EN_FISIOTERAPIA)
- Montes, G. (2001). *La frontera indómita.* México: Fondo de Cultura Económica.
- Moreno, Y. (2018). *Bullying escolar y autoestima en estudiantes de secundaria. San Martín de Porres, 2017.* (Tesis de Grado Académico de Maestra en Educación). Universidad César Vallejo, Lima, Perú. Recuperada de [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/15833/Moreno\\_CYV.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/15833/Moreno_CYV.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Mruk, C. (1999). *Self-esteem: Research, Theory, and Practice.* Michigan: Springer Publishing Company.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2013). *Evaluaciones de Competencias.* Recuperada de [http://www.oecd.org/piaac-es/All%20Items\\_ESP.pdf](http://www.oecd.org/piaac-es/All%20Items_ESP.pdf)
- Pacheco, B. (2013). *La comprensión lectora y la autoestima escolar en los estudiantes de sexto y séptimo grados de Educación General Básica “Japón” de la ciudad de Quito en el año lectivo 2011-2012 y propuesta de una guía psicopedagógica para desarrollar la lectura comprensiva y la autoestima* (Tesis de Maestría). Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador. Recuperada de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/2516/1/T-UCE-0010-455.pdf>

- Panizo, M. (1985). *Autoestima y rendimiento escolar en un grupo de niños de quinto grado* (Tesis de Bachiller). Pontificia Universidad Católica del Perú - PUCP.
- Perez, J. (2019). *Autoestima y comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E.P. N°17967 Torohuaca Tabaconas* (Tesis de Bachiller). Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Lambayeque, Perú. Recuperada de <http://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/UNPRG/4797/BC-TES-3598%20PEREZ%20GOMEZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Piaget, J. (1985). *Seis estudios de psicología*. México: Artemisa.
- Piera, N. (2012). *Autoestima según género en estudiantes del quinto grado de la red Educativa N° 4 – Ventanilla* (Tesis de Magister). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú. Recuperada de [http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1254/1/2012\\_Piera\\_Autoestima%20seg%C3%BAn%20g%C3%A9nero%20en%20estudiantes%20de%20quinto%20grado%20de%20la%20red%20educativa%20N%C2%B0%204%20-%20Ventanilla.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1254/1/2012_Piera_Autoestima%20seg%C3%BAn%20g%C3%A9nero%20en%20estudiantes%20de%20quinto%20grado%20de%20la%20red%20educativa%20N%C2%B0%204%20-%20Ventanilla.pdf).
- Ponce, S. y Holguin, J. (2014). Niveles de comprensión lectora en escolares de 2° grado de Primaria. Caso de una escuela del distrito de Comas. *Revista Científica Eduser, 1(1)*. 61 - 72. Recuperada de <http://blog.ucvlima.edu.pe:8080/index.php/eduser/issue/archive>
- Pruneda, E. (2003). *¿Qué es la autoestima?* México: Rompan.
- Quincho, D. (2019). *Niveles de comprensión lectora en alumnos del cuarto grado de primaria de una institución educativa de Callao* (Tesis de Magister). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú. Recuperada de [http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/8698/3/2019\\_Quincho-Mego.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/8698/3/2019_Quincho-Mego.pdf)

- Ramos, M. (2011). El problema de comprensión y producción de textos en el Perú. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 5(1). Recuperada de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3893533.pdf>
- Robladillo, A., Mendizabal, M. y Huamán, L. (2008). *Comprensión Lectora*. Lima, Perú: Trilce.
- Robles, L. (2012). *Relación entre clima social familiar y autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Callao*. (Tesis de Grado). Universidad San Ignacio de Loyola. Lima. Perú. Recuperada de [http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1255/1/2012\\_Robles\\_Relaci%C3%B3n%20entre%20clima%20social%20familiar%20y%20autoestima%20en%20estudiantes%20de%20secundaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20del%20Callao.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1255/1/2012_Robles_Relaci%C3%B3n%20entre%20clima%20social%20familiar%20y%20autoestima%20en%20estudiantes%20de%20secundaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20del%20Callao.pdf)
- Rodríguez, M. (1986). *Autoestima, clave del éxito personal*. México: El Manual Moderno.
- Rodríguez, A. N. (2007). Lectura crítica y escritura significativa: Acercamiento didáctico desde la lingüística. *Laurus*, 13(25), 241-262. Recuperada de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111479012>
- Rogers C.R. (1979). *El proceso de convertirse en persona*. Buenos Aires: Paidós.
- Rojas, M. (2009). *La autoestima, nuestra fuerza secreta*. Barcelona: Espasa.
- Ruiz de Somocurcio, C. y Campos, A.L. (2013). *Funciones cerebrales que nos hacen diferentes. Módulo 7. ¿Cómo aprende mi cerebro?* Cerebrum. Lima, Perú: Centro Iberoamericano de Neurociencias, Educación y Desarrollo Humano.

- Salgado, C. (2018). *Manual de investigación: Teoría y práctica para hacer la tesis según la metodología cuantitativa*. Lima: Universidad Marcelino Champagnat.
- Sánchez, R.G. (2017). *Autoestima y comprensión lectora en estudiantes de tercero de secundaria de las Unidades Educativas: Andrés Bello y Héroes del Pacífico* (Tesis de Grado). Universidad Mayor de San Andrés, La Paz, Bolivia. Recuperada de <https://repositorio.umsa.bo/bitstream/handle/123456789/15036/TG-4057.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Santiago, A., Castillo, M., y Ruíz, J. (2005). *Lectura, Metacognición y Evaluación*. Bogotá: Alejandría Libros.
- Serrano, F. y Sánchez, R. (s.f.). *Análisis cualitativo de datos en ciencias sociales con SPSS (I): Correlaciones bivariadas y parciales*. Universidad de Murcia. Recuperada de [https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/27921/2/SPSS\\_CORRELACIONES.pdf](https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/27921/2/SPSS_CORRELACIONES.pdf)
- Soto, A. (2013). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora de los estudiantes año 2011* (Tesis de Magister). Universidad de San Martín de Porres, Lima, Perú. Recuperada de [http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/618/3/soto\\_a.pdf](http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/618/3/soto_a.pdf).
- Sheldon, K. M., Elliot, A. J., Kim, Y., y Kasser, T. (2001). What is satisfying about satisfying events? Testing 10 candidate psychological needs. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 325-339. Recuperada de <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.80.2.325>

- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación* (59), 43-61.
- Thorndike, R. y Hagen, E. (2006). *Medición y evaluación en psicológica y educación*. México: Trillas.
- Timothy, J. O., Sheldon, S., y Norman, G. (2001). *Extending self-esteem theory and research* (2a.ed.). Cambridge, Inglaterra: Cambridge University. Timothy, Sheldon y Norman (2001).
- Unesco (2016). *Informe de resultados Terce. Logros de aprendizaje*. Santiago de Chile. Recuperada de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002435/243532S.pdf>
- Vazquez, J. (2016). *Círculos de lectura para fortalecer el proceso de comprensión lectora en cuarto grado de primaria* (Tesis de Maestría). Universidad Veracruzana, Veracruz, México. Recuperada de <https://cdigital.uv.mx/bitstream/handle/123456789/41584/VazquezReyesJoana.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Wilber, K. (1995). *El proyecto Atman*. Barcelona: Kairós.
- Young, A. (2010). *Estudio longitudinal sobre el desarrollo de la comprensión lectora de primero a cuarto grado de primaria*. Perú (Tesis de Bachiller). Recuperada de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/681>
- Zeigler-Hill, V. (2013). The importance of self-esteem. En V. Zeigler-Hill (Ed.), *Self-Esteem* (pp. 1-21). USA: Psychology.

## **APÉNDICES**

## Apéndice A

### Matriz de consistencia

#### Comprensión lectora y autoestima en estudiantes de primaria de tres instituciones educativas privadas de Lima

Autor: Gina Letty Tassara De La Cruz - Jeannet Cecilia Tassara De La Cruz

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Instrumentos	Metodología									
<p><b>Problema General</b> ¿Qué relación existe entre la comprensión lectora y la autoestima en estudiantes de 4° grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01?</p> <p><b>Problemas Específicos</b> PE<sub>1</sub>: ¿Qué nivel de comprensión lectora</p>	<p><b>Objetivo General</b> Establecer la relación entre la comprensión lectora y la autoestima en estudiantes de 4° grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01.</p> <p><b>Objetivos Específicos</b> OE<sub>1</sub>: Identificar el nivel de comprensión lectora que existe en estudiantes de 4° grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01. OE<sub>2</sub>: Identificar el nivel de autoestima que existe en estudiantes de 4° grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de</p>	<p><b>Hipótesis General</b> Existe relación significativa entre la comprensión lectora y la autoestima en estudiantes de 4° grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01.</p> <p><b>Hipótesis Específicos</b> HE<sub>1</sub>: Existe nivel medio de comprensión lectora en estudiantes de 4° grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01. HE<sub>2</sub>: Existe nivel promedio alto de autoestima en estudiantes de 4° grado de primaria de tres instituciones educativas</p>	<p><b>Variable 1: Comprensión Lectora</b></p> <p><b>Dimensiones:</b> C. Lect. Literal. (9 ítems) C.Lect. Organización (4 ítems) C. Lect. Inferencial. (12 ítems)</p> <p><b>Niveles:</b> Muy bajo: 1 – 2 Bajo: 3 Mod bajo: 4 Dentro de lo normal: 5 – 6 Mod alto: 7 – 8 Alto: 9 Muy alto: 10</p>	<p><b>Instrumento de Comprensión Lectora</b> <b>Nombre:</b> Test ACL de Catalá (2001) <b>Usuarios:</b> Estudiantes de 4° grado de primaria de ambos sexos. <b>Duración:</b> Máximo 90 min en dos sesiones. <b>Descripción:</b> Consta de 28 preguntas de opción múltiple agrupadas en 4 dimensiones:</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Ítems</th> <th>Nro ítems</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Comprensión Literal</td> <td>5, 6, 7, 15, 16, 19, 22, 23, 24</td> <td>9</td> </tr> <tr> <td>Organización de la información</td> <td>8, 18, 25, 28</td> <td>4</td> </tr> </tbody> </table>	Dimensiones	Ítems	Nro ítems	Comprensión Literal	5, 6, 7, 15, 16, 19, 22, 23, 24	9	Organización de la información	8, 18, 25, 28	4	<p><b>Tipo:</b> No experimental, transversal.</p> <p><b>Diseño:</b> Descriptivo – Correlacional (No causal) El diseño es:</p> <div style="text-align: center;"> <pre> graph TD     M[Muestra] --&gt; O1[O1]     M --&gt; O2[O2]     O1 --&gt; r[r]     O2 --&gt; r     </pre> </div> <p>M: muestra O<sub>1</sub>: Observación de la variable comprensión lectora. r: Relación entre variables O<sub>2</sub>: Observación de la variable Autoestima.</p> <p><b>Población:</b> Estudiantes de 4° grado de primaria de tres Instituciones Educativas del distrito de San</p>
Dimensiones	Ítems	Nro ítems												
Comprensión Literal	5, 6, 7, 15, 16, 19, 22, 23, 24	9												
Organización de la información	8, 18, 25, 28	4												

<p>presentan los estudiantes de 4° grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01?</p> <p>PE<sub>2</sub>: ¿Qué nivel de autoestima presentan lo estudiantes de 4° grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01?</p> <p>PE<sub>3</sub>: ¿Qué relación existe entre la comprensión lectora literal y la autoestima en</p>	<p>la UGEL 01.</p> <p>OE<sub>3</sub>: Determinar la relación que existe entre la comprensión lectora literal y la autoestima en estudiantes de 4° grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01.</p> <p>OE<sub>4</sub>: Determinar la relación que existe entre la comprensión lectora de organización y la autoestima en estudiantes de 4° grado de primaria de tres Instituciones educativas privadas de la UGEL 01</p> <p>OE<sub>5</sub>: Determinar la relación que existe entre la comprensión lectora inferencial y la autoestima en estudiantes de 4° grado de primaria de tres Instituciones educativas privadas de la UGEL 01</p>	<p>privadas de la UGEL 01.</p> <p>HE<sub>3</sub>: Existe relación significativa, entre la comprensión lectora literal y la autoestima en estudiantes de 4° grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01.</p> <p>HE<sub>4</sub>: Existe relación significativa, entre la comprensión lectora de organización y la autoestima en estudiantes de 4° grado de primaria de tres Instituciones educativas privadas de la UGEL 01.</p> <p>HE<sub>5</sub>: Existe relación significativa, entre la comprensión lectora inferencial y la autoestima en estudiantes de 4° grado de primaria de tres Instituciones educativas privadas de la UGEL 01.</p>	<p><b>Variable 2: Autoestima</b></p> <p><b>Dimensiones:</b>          Área I: Sí mismo general (26 ítems)          Área II: Social pares (8 ítems)          Área III: Hogar - padres (8 ítems)          Área IV: Escuela (8 ítems)          Área V: Mentiras (8 ítems)</p> <p><b>Categorías/Niveles:</b>          - Baja autoestima.          - Promedio bajo          - Promedio Alto          - Alta autoestima</p>	<p>3, 4, 9, 11,12 12 ,13 ,14 ,17 ,20 ,21 ,26 ,27</p> <p>Comprensión Crítica o de juicio 1, 2, 10 3</p> <p>*Para el presente estudio no se analizó la comprensión crítica.</p> <p><b>Instrumento de Autoestima</b></p> <p><b>Nombre:</b> Escala de Autoestima de Coopersmith – Versión Escolar.</p> <p><b>Autor:</b> Stanley Coopersmith</p> <p><b>Administración:</b> Individual y colectiva.</p> <p><b>Duración:</b> Promedio 30 min</p> <p><b>Niveles de aplicación:</b> De 8 a 15 años de edad.</p> <p><b>Descripción:</b> Consta de 58 afirmaciones de respuesta dicotómica agrupadas en 4 dimensiones o áreas:</p> <table border="1" data-bbox="1211 1300 1608 1356"> <thead> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Ítems</th> <th>Nro ítems</th> </tr> </thead> </table>	Dimensiones	Ítems	Nro ítems	<p>Juan, Villa María y Villa El Salvador, Lima – 2017.</p> <p><b>Muestra:</b> 182 estudiantes de 4° de primaria de 3 instituciones educativas privadas de la UGEL 01.</p> <table border="1" data-bbox="1637 574 1971 949"> <thead> <tr> <th rowspan="2">Instituciones Educativas</th> <th colspan="2">Sexo</th> <th rowspan="2">Total</th> </tr> <tr> <th>H</th> <th>M</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>I.E. Distrito San Juan</td> <td>41</td> <td>40</td> <td>81</td> </tr> <tr> <td>I.E. Distrito Villa María</td> <td>19</td> <td>15</td> <td>34</td> </tr> <tr> <td>I.E. Distrito Villa El Salvador</td> <td>33</td> <td>34</td> <td>67</td> </tr> <tr> <td><b>Total</b></td> <td><b>93</b></td> <td><b>89</b></td> <td><b>182</b></td> </tr> </tbody> </table>	Instituciones Educativas	Sexo		Total	H	M	I.E. Distrito San Juan	41	40	81	I.E. Distrito Villa María	19	15	34	I.E. Distrito Villa El Salvador	33	34	67	<b>Total</b>	<b>93</b>	<b>89</b>	<b>182</b>
Dimensiones	Ítems	Nro ítems																												
Instituciones Educativas	Sexo		Total																											
	H	M																												
I.E. Distrito San Juan	41	40	81																											
I.E. Distrito Villa María	19	15	34																											
I.E. Distrito Villa El Salvador	33	34	67																											
<b>Total</b>	<b>93</b>	<b>89</b>	<b>182</b>																											



<p>estudiantes de 4° grado de primaria de tres instituciones educativas privadas de la UGEL 01?</p> <p>PE<sub>4</sub>: ¿Qué relación existe entre la comprensión lectora de organización y la autoestima en estudiantes de 4° grado de primaria de tres Instituciones educativas privadas de la UGEL 01?</p> <p>PE<sub>5</sub>: ¿Qué relación existe entre</p>				<p>1, 3, 4, 7, 10, 12, 13, 15, 18, 19, 24, 25, 27, 30, 31, 34, 35, 38, 39, 43, 47, 48, 51, 55, 56, 57.</p> <p>Área I: Sí mismo general 26</p> <p>Área II: Social – pares 8</p> <p>Área III: Hogar – padres 8</p> <p>Área IV: Escuela 8</p> <p>Área V: Mentiras 8</p>	
--	--	--	--	--	--

la comprensión lectora inferencial y la autoestima en estudiantes de 4° grado de primaria de tres Instituciones educativas privadas de la UGEL 01?					
--	--	--	--	--	--

## Apéndice B

### Instrumento Evaluación de la Comprensión lectora ACL-4

Adaptado de Catalá, G. Catalá, M. Molina, E. y Monclús, R. (2001)

#### Ejemplo para comentar colectivamente

Miguel ha sido invitado con sus padres a pasar todo el fin de semana en casa de unos amigos. Los mayores han estado charlando toda la tarde y los pequeños no han dejado de jugar ni un momento.

Al anochecer Miguel tiene un hambre que le devora, en cuanto lo llaman se sienta en la mesa enseguida, pero cuando ve lo que traen de primer plato, dice:

--¡Me duele la barriga!

**a) ¿Por qué crees que dice “me duele la barriga”?**

- A) Porque de repente no se encuentra bien
- B) Porque lo que le traen no le gusta
- C) Porque de tanto jugar le ha dado dolor de barriga
- D) Porque tiene muchas ganas de jugar
- E) Porque lo que le traen le gusta mucho

**b) ¿A qué comida crees que se refiere el texto?**

- A) Al almuerzo
- B) Al refrigerio
- C) A la cena
- D) Al desayuno
- E) Al aperitivo

**c) ¿Qué crees que pueden haber preparado de primer plato?**

- A) Fresas al vino
- B) Bistec con papas
- C) Pastel de chocolate
- D) Puré de verduras
- E) Flan

### Texto 1

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

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

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

- A) Sí, porque él quiere unas Weber
- B) Sí, porque las anuncian en televisión
- C) No, porque no son tan bonitas
- D) No, porque eso no quiere decir que sean más buenas
- E) No, porque ya tiene otras en casa

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

- A) Porque quiere ir a otra zapatería
- B) Porque tiene mucha prisa
- C) Porque se enfada con Juan
- D) Porque no le gustan las zapatillas deportivas
- E) Porque no necesita zapatillas

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

- A) En primavera
- B) En verano
- C) En otoño
- D) En invierno
- E) Por navidad

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

- A) Que le van a la medida, aunque no son bonitas

- B) Que le van un poco grandes, pero no están mal
- C) Que son de su medida, aunque le agrandan el pie
- D) Que son bonitas y le hacen daño en los pies
- E) Que son bonitas y le van a la medida

## Texto 2

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

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

- A) Porque vuelan de prisa y el agua no los toca
- B) Porque se cobijan en el nido y cuando llueve no salen
- C) Porque esconden la cabeza bajo el ala
- D) Porque se ponen una cera que les cubre las plumas
- E) Porque tienen unas plumas muy largas

### 6. ¿Con que frecuencia deben cuidar de sus plumas?

- A) Cuando vuelan
- B) Diariamente
- C) Cada semana
- D) De vez en cuando
- E) Cuando se mojan

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

- A) De su pico
- B) De sus plumas
- C) De debajo de la cola
- D) De debajo de las alas
- E) De dentro del nido

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

- A) Para que les sirven las plumas a los pájaros
- B) El cuerpo de los pájaros está cubierto de plumas
- C) Las plumas de los pájaros no se mojan
- D) Los pájaros tienen plumas en las alas
- E) Las plumas mantienen el calor

### Texto 3

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

--¡No quiero invitar a Pablo! Siempre se mete con las niñas.

-- Yo creo que tienes que invitarlo porque es de tu grupo y podría enfadarse –le contesta la madre.

-- ¡Me da igual! él también nos hace rabiar a nosotras con lo que dice.

-- Piensa que, aunque venga Pablo, son el doble de niñas y conviene que aprendan a relacionarse.

-- Pero mamá, Adil siempre me ayuda, Pepe es muy divertido, Óscar es un buen chico y Carlos sabe organizar muy bien los juegos; en cambio Pablo...

-- Ay, me da pena por él.

-- Como quieras, ¡pero no le haremos ningún caso!

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

- A) Cinco
- B) Seis
- C) Diez
- D) Doce
- E) Dieciséis

**10. ¿Piensas que Marta invitará a Pablo?**

- A) Sí, para complacer a su madre
- B) Sí, porque le hace ilusión
- C) No, porque no le hace ninguna gracia
- D) No, porque no le hablan
- E) No, porque molesta a las niñas

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

- A) Oscar
- B) Adil
- C) Carlos
- D) Pablo
- E) Pepe

#### Texto 4

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

Cada estrella tiene 2 focos blancos, el doble de azules, 3 verdes, un rojo y el centro el amarillo. En la calle Mayor quieren poner 8 estrellas y en la calle de la Fuente la mitad.

**12. ¿Cuántos focos necesitamos para cada estrella?**

- A) 5
- B) 7
- C) 9
- D) 10
- E) 11

**13. ¿Cuántos focos rojos harán falta para adornar la calle de la Fuente?**

- A) 2
- B) 3
- C) 4
- D) 6
- E) 8

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

- A) Azul
- B) Rojo
- C) Amarillo
- D) Blanco
- E) Verde



## Texto 5

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

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

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

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

- A) Que son de color azul marino
- B) Que son buenos marineros
- C) Que viven en el mar
- D) Que viven en el río
- E) Que son de agua dulce

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

- A) Escondarse en un agujero de las rocas
- B) Ponerse de tras de unas algas
- C) Nadar muy deprisa
- D) Camuflarse en la arena
- E) Atacar a sus enemigos

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

- A) En los ríos
- B) En el mar
- C) En el río y en el mar
- D) En el fondo de del mar
- E) En el fondo del río

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

- A) De mar - de río- marinos
- B) Planos – redondos - alargados
- C) De mar – sardinas - atunes
- D) De playa - de río - de costa
- E) De mar - de río - de mar y río

## Texto 6

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

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

- A) Hurga en los bolsillos, da un salto, se sube a la almohada
- B) Se sube a la almohada, hurga en los bolsillos, da un salto
- C) Da un salto, se sube a la almohada, hurga en los bolsillos
- D) Hurga en los bolsillos, se sube a la almohada, da un salto
- E) Da un salto, hurga en los bolsillos, se sube a la almohada

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

- A) Para que no se le caigan los polvos
- B) Para que no vea que se acerca
- C) Porque le da miedo
- D) Porque le aprietan los zapatos
- E) Para que no se despierte

**21. ¿Qué quiere decir “hurgar en los bolsillos”?**

- A) Tener los bolsillos agujereados
- B) Mirar qué encuentra en los bolsillos
- C) Calentarse las manos en los bolsillos
- D) Mirar si tiene bolsillos
- E) Tener muchos bolsillos

## Texto 7

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

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

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

- A) Por la fuerza del agua
- B) Por la acumulación de barro
- C) Por el color de las tierras que atraviesa
- D) Por las curvas del curso final
- E) Por el color amarillento del agua

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

- A) Bien regadas y con plantas
- B) Muy pobladas de ciudades
- C) Campos de cultivos con muchos árboles
- D) Pobres y con poca vegetación
- E) Montañas y con mucha vegetación

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

- A) Cristalina
- B) Limpia
- C) Clara
- D) Fangosa
- E) Transparente

### 25. ¿Qué título resumiría mejor este escrito?

- A) Los ríos de España

- B) El delta de los ríos
- C) La fuerza del agua
- D) El nacimiento del Ebro
- E) El delta del Ebro

## Texto 8

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

Antonio Machado

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

- A) Porque estaba muy enfadado
- B) Porque se durmió así
- C) Porque estaba ansioso
- D) Para que no se escapara el sueño
- E) Para concentrarse mejor

**27.- En la poesía, ¿Qué significa “el caballito voló”?**

- A) Que echó a volar
- B) Que no era real
- C) Que se lo quitaron

D) Que se fue a otra parte

E) Que marchó corriendo

**28.- ¿Por qué no volvió a soñar?**

A) Porque estaba desilusionado

B) Porque no le venía el sueño

C) Porque tenía pesadillas

D) Porque se repetía el sueño

E) Porque se despertaba a menudo

## Apéndice C

### Instrumento Escala de autoestima de Coopersmith

Edad: ..... Sexo: (M) (F)

Año de estudios: ..... Fecha: .....

Marque con un aspa (x) debajo de “Igual que yo” o “Distinto a mí”, de acuerdo a los siguientes criterios:

“igual que yo” cuando la frase SI coincide con su forma de ser o pensar

“distinto a mí” si la frase no coincide con su forma de ser o pensar

N°	Frase descriptiva	Igual que yo	Distinto a mí
1	Las cosas mayormente no me preocupan		
2	Me es difícil hablar frente a la clase		
3	Hay muchas cosas sobre mí mismo que cambiaría si pudiera		
4	Puedo tomar decisiones sin dificultades		
5	Soy una persona muy divertida		
6	En mi casa me molesto muy fácilmente		
7	Me toma bastante tiempo acostumbrarme a algo nuevo		
8	Soy conocido entre los chicos de mi edad		
9	Mis padres mayormente toman en cuenta mis sentimientos		
10	Me rindo fácilmente		
11	Mis padres esperan mucho de mí		
12	Es bastante difícil ser "Yo mismo"		
13	Mi vida está llena de problemas		
14	Los chicos mayormente aceptan mis ideas		
15	Tengo una mala opinión acerca de mí mismo		



16	Muchas veces me gustaría irme de mi casa		
17	Mayormente me siento fastidiado en la escuela		
18	Físicamente no soy tan simpático como la mayoría de las personas		
19	Si tengo algo que decir, generalmente lo digo		
20	Mis padres me comprenden		
21	La mayoría de las personas caen mejor de lo que yo caigo		
22	Mayormente siento como si mis padres estuvieran presionándome		
23	Me siento desanimado en la escuela		
24	Desearía ser otra persona		
25	No se puede confiar en mí		
26	Nunca me preocupo de nada		
27	Estoy seguro de mí mismo		
28	Me aceptan fácilmente en un grupo		
29	Mis padres y yo nos divertimos mucho juntos		
30	Paso bastante tiempo soñando despierto		
31	Desearía tener menos edad que la que tengo		
32	Siempre hago lo correcto		
33	Estoy orgulloso de mi rendimiento en la escuela		
34	Alguien siempre tiene que decirme lo que debo hacer		
35	Generalmente me arrepiento de las cosas que hago		
36	Nunca estoy contento		
37	Estoy haciendo lo mejor que puedo		
38	Generalmente puedo cuidarme solo		
39	Soy bastante feliz		
40	Preferiría jugar con los niños más pequeños que yo		
41	Me gustan todas las personas que conozco		
42	Me gusta mucho cuando me llaman a la pizarra		

43	Me entiendo a mí mismo		
44	Nadie me presta mucha atención en casa		
45	Nunca me resonbran		
46	No me está yendo tan bien en la escuela como yo quisiera		
47	Puedo tomar una decisión y mantenerla		
48	Realmente no me gusta ser un niño		
49	No me gusta estar con otras personas		
50	Nunca soy tímido		
51	Generalmente me avergüenzo de mí mismo		
52	Los chicos generalmente se la agarran conmigo		
53	Siempre digo la verdad		
54	Mis profesores me hacen sentir que no soy lo suficientemente capaz		
55	No me importa lo que me pase		
56	Soy un fracaso		
57	Me fastidio fácilmente cuando me llaman la atención		
58	Siempre sé lo que debo decir a las personas.		

## Apéndice D

### Modelo de solicitud de autorización de aplicación de instrumentos

#### “Año del Buen Servicio al Ciudadano”

Lima, .....

Señor Director/a de la Institución Educativa .....

Presente

Asunto: Autorización de aplicación de instrumentos

Es muy grato dirigirnos a Ud. para expresarle nuestro cordial saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiantes del programa de Maestría en Literatura Infantil y Juvenil de la Universidad Marcelino Champagnat, Lima, nos encontramos realizando una investigación titulada “Comprensión lectora y autoestima en estudiantes de primaria de tres instituciones educativas privadas de Lima” para lo cual se requiere contar con una población escolar de niños de 4° grado de primaria para aplicar los instrumentos de investigación

Evaluación de la Comprensión Lectora ACL-4

Inventario de Autoestima de Coopersmith

Los mismos que han sido previamente diseñados y validados para su aplicación en estudiantes de 4° de primaria.

En tal sentido hemos considerado pertinente incluir en nuestro estudio a los estudiantes de su institución educativa, para lo cual es imprescindible contar con su autorización para poder aplicar los instrumentos en mención. Asimismo, dadas las características de la investigación, luego de informados, los estudiantes que no deseen participar voluntariamente, pueden excluirse. Para la aplicación de los dos instrumentos se requiere de dos días consecutivos en el horario de 8:00 a 10:00 a.m. aproximadamente.

Expresándole nuestros sentimientos de respeto y consideración nos despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

---

Lic. Jeannet Tassara De La Cruz

DNI: 06663905

---

Lic. Gina Tassara De La Cruz

DNI: 06666649

## **Apéndice E**

### **Consentimiento informado para padres de familia**

El propósito de esta ficha de consentimiento es dar una clara explicación a los padres de familia sobre la naturaleza de la investigación y el rol que su menor hijo(a) tendrá en ella como participante.

La presente investigación es conducida por las licenciadas Gina y Jeannet Tassara De La Cruz de la Universidad Marcelino Champagnat. La meta de este estudio es describir el nivel de Comprensión Lectora y Autoestima de los estudiantes de 4° de primaria.

Si usted accede a que su menor hijo(a) participe en este estudio, se le pedirá responder dos cuestionarios que constan de 28 y 58 preguntas respectivamente de las dos variables. Esto tomará aproximadamente 90 minutos.

La participación de su menor hijo(a) en este estudio es estrictamente voluntaria. Así mismo la información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Las respuestas que su menor hijo(a) dará serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las respuestas, las pruebas se destruirán.

Si usted o su menor hijo(a) tienen alguna duda, pueden hacer preguntas en cualquier momento durante su participación. Igualmente, su hijo(a) puede retirarse de la investigación en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si su hijo(a) considera que las preguntas realizadas son incómodas, el (ella) tiene el derecho de no responderlas y de hacérselo saber al investigador.

De tener preguntas sobre la investigación y del rol que cumplirá su menor hijo(a) durante su participación en este estudio, puede contactar a Jeannet Tassara al correo [jtassaradelacruz@gmail.com](mailto:jtassaradelacruz@gmail.com)

Desde ya le agradecemos que autorice la participación de su hijo(a).

---

Gina Tassara De La Cruz

---

Jeannet Tassara De La Cruz

---

Acepto que mi menor hijo(a) participe voluntariamente en esta investigación, conducida por las licenciadas Gina y Jeannet Tassara De La Cruz. He sido informado(a) de que la meta de este estudio es describir el nivel de Comprensión Lectora y Autoestima de los estudiantes de 4° de primaria.

Me han indicado también que mi menor hijo(a) responderá dos cuestionarios que constan de 28 y 58 preguntas respectivamente. Lo cual tomará aproximadamente 90 minutos.

Reconozco que la información que mi menor hijo(a) brinde en esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado(a) que yo o mi menor hijo(a) podemos hacer preguntas sobre la investigación en cualquier momento y mi hijo(a) se puede retirar de la misma cuando así lo decida, sin que esto genere perjuicio alguno para su persona.

Entiendo que puedo pedir información sobre esta investigación, para lo cual puedo contactar a Jeannet Tassara al correo: [jtassaradelacruz@gmail.com](mailto:jtassaradelacruz@gmail.com)

---

Nombre del Padre de familia

---

Firma del Padre o apoderado

Fecha:

## Apéndice F

### Modelo de asentimiento informado para menores de 14 años

Vamos a realizar un estudio para tratar de aprender sobre la Comprensión Lectora y la Autoestima. Te pedimos que nos ayudes respondiendo sinceramente las siguientes preguntas (u oraciones o frases según se diga en el instrumento).

Si aceptas estar en nuestro estudio, te haremos preguntas sobre varias situaciones. Queremos saber el nivel de comprensión lectora y autoestima de los alumnos de 4° de primaria. Por ejemplo, te preguntaremos sobre qué entiendes en textos cortos y sobre lo que piensas sobre ti mismo.

Puedes hacer preguntas las veces que quieras en cualquier momento del estudio. Además, si decides que no quieres terminar de responder el cuestionario, puedes detenerte cuando lo desees. Nadie puede enojarse o enfadarse contigo si decides que no quieres continuar. Recuerda, que estas preguntas tratan sobre lo que tú piensas, sientes o crees (de acuerdo con lo que se le pide en el instrumento). No hay preguntas correctas (buenas) ni incorrectas (malas).

Si colocas tu nombre en este papel quiere decir que lo leíste, o alguien te lo leyó y que quieres participar en el estudio. Si no quieres participar en el estudio, no coloques tu nombre. Recuerda que tú decides estar en el estudio y nadie se puede enojar contigo si no colocas tu nombre o si cambias de idea y después de empezar a responder el cuestionario, te quieres retirar.

---

Nombre del participante del estudio

Fecha \_\_\_\_\_