

## *Autoconcepto, ansiedad y comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria*

Héctor Alvarado Collantes

*Universidad César Vallejo*

Ángela María Herrera Álvarez

*Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle*

### **Resumen:**

**E**l presente estudio tuvo por objetivo determinar la relación existente entre autoconcepto personal, nivel de ansiedad y comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria. El diseño que se reporta es descriptivo correlacional. La muestra estuvo constituida por 260 estudiantes varones y mujeres del VII ciclo de educación secundaria del colegio N°0025, del distrito de Ate, de la Urbanización San Gregorio, a quienes se les aplicaron los siguientes instrumentos: el cuestionario de autoconcepto personal (APE) de Eider Goñi Palacios (2009); la escala de ansiedad, el LOT, y el LOT-R; Life Orientation Test, de Sheier, Carver y Bridges (1994); y la prueba de comprensión lectora de Cabanillas (2004). A partir del análisis de los resultados, se concluye que existe una relación significativa entre autoconcepto personal, nivel de ansiedad y comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria.

### **Summary:**

**I**n the present study aimed to determine the relationship between staff autoconcepto, level of anxiety and reading comprehension high school students. The design is descriptive correlational reported. The sample consisted of 260 male and female students of the seventh stage of secondary education school No. 0025 Ate district of San Gregorio Private whom were applied the following instruments: the questionnaire personal self-concept (APE) Eider Goñi Palacios (2009); the scale of anxiety, LOT and the LOT-R; Life Orientation test, of Sheier, Carver and Bridges (1994); and reading comprehension test of Cabanillas (2004). From the analysis of the results it is concluded that there is a significant relationship between self-concept personnel, level of anxiety and reading comprehension high school students.

**Palabras clave:** Autoconcepto, ansiedad, comprensión, autorrealización, honradez, autonomía, afecto.

**Keywords:** self- concept, anxiety, reading, self, honesty, autonomy, affect.

## Introducción

El estudio de la variable autoconcepto está dando nuevas luces para comprender algunas deficiencias personales y académicas de los estudiantes, este constructo es definido como un conjunto integrado de factores o actitudes relativos al yo, señalando básicamente tres factores que intervienen en la estructura, lo cognitivo (pensamiento), afectivo (sentimiento) y conativo (comportamiento), que de considerarlos individualmente podrían identificarse de la siguiente manera: el primer factor como autoconcepto propiamente dicho, el segundo como autoestima y el tercero como autoeficacia (Matalinares, Arenas, Yaringaño, Sotelo, Sotelo, Díaz, Dioses, Ramos, Mendoza, Medina, Pezua, Muratta, Pareja, y Tipacti, 2011).

Según Loperena (2008), es necesario establecer una diferencia entre estos términos, puesto que el autoconcepto se refiere a los aspectos descriptivos o cognoscitivos del self y la autoestima es usado para designar los aspectos evaluativos y afectivos.

Las investigaciones actuales dan cuenta de la tendencia a integrar en el autoconcepto elementos tanto cognitivo como afectivos, puesto que ni teórica ni empíricamente resulta factible estudiarlo por separado, esto se debe a que toda percepción de sí mismo lleva implícita una valoración afectiva y los elementos subjetivos que implican un juicio de valor están mediados por la propia subjetividad afectiva y cognitiva del sujeto.

En este sentido, estamos de acuerdo con Musitu, García y Gutiérrez (1997) cuando manifiestan que el autoconcepto puede entenderse como la percepción que el individuo tiene de sí mismo, basado en sus experiencias con los demás y en las atribuciones de su propia conducta. En ello están involucrados componentes emocionales, sociales, físicos y académicos, Epstein (1974). Por lo tanto, se trata de una configuración organizada de percepciones de sí mismo, admisible a la conciencia y al conocimiento. Es un esquema cognitivo muy complejo construido a través de experiencias previas con respecto al mundo que lo rodea. Se caracteriza como una realidad dinámica que se modifica con la

experiencia; se desarrolla a partir de las experiencias sociales, especialmente con el apoyo de personas significativas, y esto es la clave para la comprensión y el control de los pensamientos, sentimientos y conductas o comportamientos de las personas. Por otro lado, la autoestima es un componente afectivo del autoconcepto, es uno de los factores más importantes que rigen el comportamiento humano, de ahí su importancia en la vida escolar de todo niño y adolescente.

De esta manera, el autoconcepto juega un papel decisivo y central en el desarrollo de la personalidad, tal como lo destacan las principales teorías psicológicas (Shavelson, Hubner y Stanton, 1976; Burns, 1979; Harter, 1999), de él depende, en buena medida, la satisfacción personal, el sentirse bien consigo mismo o el sentirse mal. Por lo que estaría relacionado con el nivel de ansiedad definido como una respuesta emocional que engloba: a) aspectos cognitivos displacenteros de tensión y aprensión; b) aspectos fisiológicos caracterizados por un alto grado de alteraciones fisiológicas; y c) aspectos motores que son comportamientos o conductas poco ajustadas.

Dentro de estas respuestas que el estudiante presenta, la investigación psicológica se ha centrado en el estudio de los componentes cognitivo y fisiológico de la ansiedad en contextos académicos, y más específicamente durante los exámenes, así como también en el efecto diferencial que estos componentes ejercen

sobre el rendimiento. Desde una perspectiva cognitiva se toman en cuenta especialmente dos de sus componentes: worry o preocupación y emotionality o emocionalidad (Spielberger, 1980). Más concretamente, el componente worry hace referencia a aspectos cognitivos como expectativas, pensamientos negativos sobre la propia actuación académica y sobre las posibles consecuencias de una mala ejecución en la situación de examen, y el componente emotionality se refiere a la percepción subjetiva que estaría directamente relacionado con el autoconcepto (Liebert y Morris, 1967).

Lo que tratamos de averiguar en esta investigación es si existe una posible relación entre autoconcepto, nivel de ansiedad y comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria. Según estudios previos entre el componente ansiedad y rendimiento en el aprendizaje, ha evidenciado que el aspecto más cognitivo de la ansiedad en los exámenes (worry) o académicos tiene una alta correlación negativa con el rendimiento. Este efecto debilitador del componente cognitivo sobre el rendimiento podría explicarse en base a que el sujeto focaliza la atención en aspectos irrelevantes y no en aspectos relevantes, centrados en la tarea, que son necesarios para llevar una buena ejecución (Wine, 1971).

El alto o bajo nivel de comprensión lectora que presentan los estudiantes estarían relacionados con estos constructos, y de lo que se trata en este sentido es buscar algunos factores psicológicos

que intervienen a la hora de comprender un texto o cuando los estudiantes se enfrentan a situaciones académicas más complejas.

Por todo ello, en este trabajo se proponen desvelar y tener mayor evidencia que contribuya a mejorar el nivel académico de los estudiantes, debido a que en los últimos años se ha demostrado que los estudiantes del Perú se ubican en los últimos lugares en las evaluaciones internacionales, lo cual es una preocupación constante para cada maestro y en general para el gobierno.

### Método

#### *Participantes*

En este estudio participaron un total de 260 estudiantes varones y mujeres de 7mo ciclo de educación secundaria del colegio N°0025 del distrito de Ate-Vitarte. Las edades de los participantes están entre los 14 y 16 años, y pertenecen a un nivel socioeconómico medio-bajo.

#### *Materiales*

Los instrumentos utilizados para la siguiente investigación fueron las siguientes: Cuestionario de Autoconcepto Personal (APE), este instrumento fue elaborado por Eider Goñi palacios (2009) y validado con estudiantes del país Vasco. Dicho cuestionario consta de 22 ítems que miden la percepción del sujeto en las dimensiones del yo personal: la autorrealización (6 ítems), la honradez (5 ítems), la autonomía (5 ítems) y la afectividad-emociones (6 ítems). El formato de la prueba es el de una escala

tipo Likert con cinco opciones de respuesta: desde 1 totalmente en desacuerdo a 5 totalmente de acuerdo. El análisis de Alpha de cronbach alcanzó 0.83; por tanto, el cuestionario es muy adecuado.

Escala de ansiedad. EL LOT, y el LOT-R, Life orientation test de Scheier, Carver y Bridges, (1994). Es un cuestionario para medir el optimismo y el pesimismo disposicional, y constituye un instrumento válido y muy utilizado por la comunidad científica. Es un instrumento que está constituido por diez enunciados, en donde tres de ellos miden los niveles de optimismo disposicional (ítem 1, 4, 10), y otras tres miden los niveles de pesimismo disposicional (ítems 3, 7, 9) y cuatro frases que sirven de relleno que no miden ni niveles de optimismo ni de pesimismo (ítems 2, 5,6). Dichos enunciados están medidos en una escala Likert de cinco puntos que van desde la puntuación 1, muy en desacuerdo, hasta el 5, muy de acuerdo.

La prueba de comprensión lectora fue elaborada por Cabanillas (2004), consta de cuatro textos con cinco ítems cada uno y cinco alternativas para marcar; con ellos los estudiantes deben manifestar su grado de conocimiento en cuanto a los niveles de texto. Se presenta en forma de interrogaciones donde el docente debe manifestar su grado de frecuencia considerando las siguientes alternativas de respuestas: a. frecuentemente, b) a veces, c) nunca. Así también como la afirmación o negación con la siguiente descripción: a. SI- b. NO. Este instrumento considerará solo dos

dimensiones de la comprensión lectora y cada dimensión tres indicadores que son los siguientes:

**Dimensión 1.** Conocimientos literales: Consiste en recordar e identificar frases o expresiones de las ideas principales y secundarias explícitamente contenidas en el texto, mediante la identificación

de señales existentes en el texto.

**Dimensión 2.** Conocimiento Inferencial: Conjunto de operaciones cognitivas consistentes en inferir ideas implícitas a partir de informaciones explícitas y elaborar resúmenes o síntesis del texto que se está leyendo.

Estructura de la prueba de comprensión lectora.

Dimensiones	Cantidad de ítems	Ítems
Para el conocimiento literal	8 ítems	1,2,6,7,11,12,16,17
Para el conocimiento inferencial	12 ítems	3,4,5,8,9,10,13,14,15,18,19,20
Total	20 ítems	

Resultados

Antes de analizar la relación entre las variables se examina a nivel descriptivo,

el nivel de cada uno representado por los estudiantes.

Tabla 1

Prueba para una muestra

Nivel de autoconcepto personal	Valor de prueba = 81					
	t	Gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
	-10.078	259	0.000	-6.004	-7.18	-4.83

De la tabla anterior se sabe que  $t_c = -10.078$

Se puede inferir con un nivel de significación de 0.05 que, los estudiantes del 7mo ciclo de educación secundaria de la institución educativa

N° 0025, del distrito de Ate Vitarte, no presentan un nivel alto de autoconcepto personal.

Tabla 2

*Prueba para una muestra*

Nivel de ansiedad	Valor de prueba = 37					
	T	Gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
	-8.821	259	.000	-2.831	-3.46	-2.20

De la tabla anterior se sabe que  $t_c = -8.821$

Se puede inferir con un nivel de significación de 0.05 que, los estudiantes del 7mo ciclo de educación secundaria de la institución educativa

N° 0025, del distrito de Ate Vitarte, no presentan un nivel alto de ansiedad.

Tabla 3

*Prueba para una muestra comprensión lectora*

Nivel de comprensión lectora	Valor de prueba = 73					
	t	Gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
	-10.050	259	0.000	-5.904	-7.00	-4.73

De la tabla anterior se sabe que  $t_c = -10.050$

Se puede inferir con un nivel de significación de 0.05 que, los estudiantes del 7mo ciclo de educación secundaria de la institución educativa N° 0025, del distrito de Ate Vitarte, no presentan un nivel alto de comprensión lectora.

Coefficiente de correlación de Pearson

Se quiere determinar la relación entre autoconcepto personal, nivel de ansiedad y comprensión lectora. Para ello analizaremos el tipo de distribución que presentan los datos en las variables de autoconcepto personal, ansiedad y comprensión lectora, a través de la prueba de Kolmogorov.

Tabla 4

*Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra*

		Autoconcepto personal	Nivel de ansiedad
N		260	260
Parámetros normales(a,b)	Media	75.00	34.17
	Desviación típica	9.606	5.174
Diferencias más extrema	Absoluta	0.059	0.087
	Positiva	0.059	0.055
	Negativa	-0.049	-0.087
Z de Kolmogorov-Smirnov		0.950	1.402
Sig. asintót. (bilateral) "p"		0.328	0.059

a La distribución de contraste es la Normal.

b Se han calculado a partir de los datos.

Tabla 5

*Correlaciones parciales entre las tres variables*

Variables de control		Autoconcepto	Ansiedad	
Comprensión	Correlación	1.000	0.233	
	Autoconcepto	Significación (bilateral)	.	
	gl	0	257	
	Correlación	0.233	1.000	
	Ansiedad	Significación (bilateral)	0.000	.
	gl	257	0	

Se infiere con un nivel de significancia de 0.05 que, existe una relación estadísticamente significativa entre autoconcepto personal, nivel de ansiedad y comprensión lectora en estudiantes del 7mo ciclo de la institución educativa N° 0025, del distrito de Ate Vitarte.

## Discusión

Los resultados a nivel descriptivo evidencia que los estudiantes con bajo y alto nivel de comprensión lectora presentan en general un nivel medio 77.3% de autoconcepto personal. En cuanto a sus dimensiones autorregulación, autonomía, afectividad y emociones también están en ese mismo nivel. Si bien es cierto que estas dimensiones hacen referencias a como se percibe uno mismo desde diferentes perspectivas,

el autoconcepto de la autonomía (la percepción de hasta qué punto decide cada cuál sobre su vida en función de su propio criterio); y el autoconcepto de la autorrealización (cómo se ve una persona a sí misma con respecto al logro de sus objetivos de vida), (Goñi, 2000). Todas estas dimensiones se van formando durante la adolescencia (Behar y Forns, 1984; García y Peralbo, 2001), y justamente en las edades de la muestra tomada estarían en procesos de fortalecimiento, y es por ello que se encuentran en un nivel medio en todo los casos.

Estos hallazgos están en la misma línea de investigaciones previas donde se afirma que el autoconcepto personal, como una de las dimensiones del autoconcepto, es una de las variables relacionadas con otras tan fundamentales como el bienestar psicológico (Rodríguez, 2008) o el rendimiento



académico de los estudiantes (Amezúa y Fernández, 2000; Castejón y Pérez, 1998; Guay, Marsh y Boivin, 2003; Núñez, Gonzáles-Pienda, García, Gonzáles-Pumariega, Roces, Álvarez y Gonzáles, 1998). Debido a ello, es necesario poder mencionar diferencias en las puntuaciones de hombres y mujeres de distintas edades. Los resultados muestran, que no se puede hablar de un único patrón en todas las dimensiones del autoconcepto personal. En cualquier caso es importante avanzar en esta temática debido a que el autoconcepto personal es un elemento fundamental para el desarrollo personal y el bienestar psicológico (Goñi, 2009).

En cuanto a la variable ansiedad en general, el 72.3% de los estudiantes presentan un nivel medio de ansiedad. La dimensión optimismo disposicional se encuentra en el nivel alto con el 55% de estudiantes, estos resultados se sustentan dado que, a lo largo de la vida el optimismo disposicional ha mostrado ser beneficioso para el bienestar físico y psicológico (Scheier, Carver y Bridges, 1994) a la vez, el optimismo disposicional es un significativo predictor de estrategias de afrontamiento (aun después de controlar los efectos del neuroticismo y de la afectividad negativa), dado que estaría positivamente asociado con el uso de estrategias que apuntan a disminuir fuentes de estrés (Chico, 2002; Grau, Hernández y Vera-Villaruel, 2005). En general, el perfil de optimismo está relacionado con una menor vulnerabilidad a la experiencia de problemas de salud.

Con respecto a la variable comprensión lectora, el 6.2% de los estudiantes presentan un nivel bajo, la mayoría de ellos tienen un nivel medio, el 93.8% de los estudiantes se encuentran en este nivel; no existen estudiantes con alto nivel de comprensión lectora. Estos hallazgos son concordantes con los reportes de Sánchez (2010) y Vega (2012), específicamente con este último que también se encuentra en la evaluación general de la comprensión lectora, un rango medio de 68,2% de la muestra. Con relación a las dimensiones, el 78.1% de los estudiantes presentan un nivel literal medio de comprensión, esto nos indica que la mayoría de los estudiantes no comprenden lo que leen y también en el nivel inferencias el 90.4% de los estudiantes presentan un nivel medio; estos resultados nos confirman que estamos mal en cuanto a la comprensión de textos. Los reportes de Vega (2012) son muy similares al respecto, en un estudio realizado con estudiantes de educación primaria resalta que la dimensión literal evaluado en la muestra presenta un rango bajo en el 52,9%, la dimensión inferencial evaluado es baja en el 49,4%, la dimensión criterial con un rango medio de 35,3% y la capacidad de reorganización de comprensión lectora es baja en el 71,8% de sujetos consultados. Todos estos hallazgos están en correlación con las teorías sobre comprensión lectora. De los tres niveles de comprensión lectora postulados por Abusamara, Ferreres, Raiter, De Beni y Cornoldi (2010); Ericsson y Kintsch (1995); García-Madruga, Elosua, Gutierrez, Luque y Gárate, (2006); Kintsch (1988), forma o estructura

de superficie, texto base y modelo de situación; la mayoría de los estudiantes no pasa de los dos primeros niveles.

A nivel inferencial, los resultados analizados por la regresión lineal de Pearson indican que existe una relación estadísticamente significativa ( $r=0.233$ ) entre autoconcepto personal, nivel de ansiedad bajo y alto, nivel de comprensión lectora. Los hallazgos tanto de relaciones significativas y de no relaciones se deberían principalmente a que estas variables de autoconcepto y ansiedad se trata de una realidad dinámica, que puede ser modificable en cualquier momento del desarrollo vital del ser humano (Rodríguez, 2010; Veloso, Cuadra, Antezana, Avendaño, y Fuentes, 2013) sobre todo cuando los sujetos son más jóvenes (Leonard y Gottsdanker, 1987). Y sobre todo, al tener las características de estas variables mejorará otras competencias emocionales del sujeto (autoestima, asertividad, empatía, autocontrol, toma de decisiones y responder a críticas) redundando en una mejora de

las relaciones sociales, y tendrá una consecución de logro académico y profesional, específicamente a partir de la comprensión lectora (Bisquerra y Pérez, 2007; Branden, 2010; Fernández-Berrocal y Ruiz, 2008; Goleman, 2008).

### Conclusiones

Existen evidencias suficientes para seguir ahondando en el conocimiento de estas variables, los docentes en principio son los encargados de regular el autoconcepto de los estudiantes en estas edades. Posteriormente enseñar a regular sus emociones puede tener mayor éxito en todos los campos, puesto que es un estudiante coherente tanto emocionalmente como cognitivamente. La regulación emocional es un factor clave tanto en autoconcepto, en el manejo de la ansiedad y sobre todo en la comprensión lectora. Es importante que se tome en consideración los resultados para poder mejorar nuestra enseñanza.

### Referencias

- Abusamra, V., Ferreres, A., Raiter, A., De Beni, R. y Cornoldi, C. (2010). *Test leer para comprender TLC. Evaluación de la comprensión de textos*. Buenos Aires: Paidós.
- Amezúa, J. A., y Fernández, E. (2000). La influencia del autoconcepto en el rendimiento académico. *Iberpsicología*, 5, 1-6.

- Behar, J. y Forns, M. (1984). Responsabilidad y autonomía en el adolescente. *Cuadernos de Psicología*, 8, 93-109.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Burns, R.B. (1979). *The Self-Concept. Theory, Measurement, development and behavior*. New York: Longman.
- Cabanillas, G. (2004). *Influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de nivel primario*. Colombia: Lux.
- Castejón, J. L., y Pérez, A. M. (1998). Un modelo causal-explicativo sobre la influencia de las variables psicosociales en el rendimiento académico. *Revista Bordón*, 50, 171-185.
- Chico, E. (2002). Optimismo disposicional como predictor de estrategias de afrontamiento. *Psicothema*, 14, 544- 550.
- Epstein, S. (1974). The Self Concept Revisited. *Revista American Psychologist*, 28. USA.
- Ericsson, K.A. y Kintsch, W. (1995). Long-term working memory. *Psychological Review*, 4, 355-364.
- Fernández-Berrocal, P. y Ruiz, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 6(2), 421-436.
- García Madruga, J. A., Elosúa, R., Gutiérrez, F., Luque, J. L. y Garate, M. (2006). *Comprensión lectora y memoria operativa. Aspectos evolutivos o instruccionales*. Buenos Aires: Paidós.
- García, M. y Peralbo, M. (2001). La adquisición de autonomía conductual durante la adolescencia: Expectativas de padres e hijos. *Infancia y Aprendizaje*, 24, 165-180.
- Goleman, D. (2008). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós: S.A.
- Goñi, A. (2000). *Psicología del individualismo*. Donostia: Erein.
- Goñi, E. (2009). *El autoconcepto personal: estructura interna, medida y variabilidad* (Tesis doctoral). Universidad del País Vasco, España
- Grau, J., Hernández, E. & Vera-Villarrol, P. (2005). Estrés, salutogénesis y vulnerabilidad. En E. Hernández & J. Grau (Eds.), *Psicología de la Salud: fundamentos, metodología, aplicaciones* (pp. 113-177). México: Universidad de Guadalajara.
- Grau, J., Hernández, E. & Vera-Villarrol, P. (2005). Estrés, salutogénesis y vulnerabilidad. En E. Hernández & J. Grau (Eds.), *Psicología de la Salud: fundamentos, metodología, aplicaciones* (pp. 113-177). México: Universidad de Guadalajara.

- Guay, F., Marsh, H. W., y Boivin, M. (2003). Academic self-concept and academic achievement: developmental perspectives on their causal ordering. *Journal of Educational Psychology*, 95, 124-136.
- Harter, S. (1999). *The construction of the self. A developmental perspective*. London: The Guilford Press.
- Kintsch, W. (1988). The role of knowledge in discourse comprehension: a construction-integration model. *Psychological Review*, 2, 163-182.
- Leonard, P. y Gottsdanker, A. (1987). The elementary school counselor as consultant for self-concept enhancement. *The school counselor*, 21(14), 245-255.
- Liebert, R.M. y Morris, L.W. (1967). Cognitive and emotional components of test anxiety: A distinction and some initial data. *Psychological Reports*, 20, 975-978.
- Loperena, M. (2008). El autoconcepto en niños de cuatro a seis años. *Tiempo de Educar*, 9(18), pp. 307-327.
- Matalinares, M., Arenas, C., Yaringaño, J., Sotelo, L., Sotelo, N., Díaz, G., Dioses, A., Ramos, R., Mendoza, P., Medina, Y., Pezua, M., Muratta, R., Pareja, C. y Tipacti, R. (2011). Factores personales de resiliencia y autoconcepto en estudiantes de primaria de lima metropolitana. *Revista IIPSI Facultad de Psicología UNMSM*, 4(1), 187-207.
- Musitu, G., García, F. y Gutiérrez, M. (1997). *AFA, Autoconcepto Forma-A*, (3ª ed.). Madrid: TEA Ediciones.
- Núñez, J. C., González-Pienda, J. A., García, M., González-Pumariiega, S., Roces, C., Álvarez, L., y González, M. C. (1998). Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 10, 97-109.
- Rodríguez, A. (2008). Autoconcepto físico y bienestar/malestar psicológico en la adolescencia. *Revista de Psicodidáctica*, 13, 155-158.
- Sánchez, E.L. (2010). *Creatividad verbal y comprensión lectora en escolares del quinto grado de primaria de una institución educativa estatal: Callao*. (Tesis de Maestro). Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú.
- Scheier, M. F., Carver, C. & Bridges M. W. (1994). Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery, and self-esteem): A reevaluation of the Life Orientation Test. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 1063-1078.

- Shavelson, R., Hubner, J. y Stanton, J. (1976). Self concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46(3), 407-441.
- Spielberger, C. D. (1980). *Test Anxiety Inventory: preliminary Professional Manual*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
- Vega, C.H. (2012). *Niveles de comprensión lectora en alumnos del quinto grado de primaria de una institución educativa de bellavista-Callao* (Tesis de Maestro). Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú.
- Veloso, C., Cuadra, A., Antezana, I., Avendaño, R. y Fuentes, C. (2013). Relación entre inteligencia emocional, satisfacción vital, felicidad subjetiva y resiliencia en funcionarios de educación especial. *Estudios pedagógicos*, 39(2), 355-366.
- Wine, J. (1971). Test anxiety and direction of attention. *Psychological Bulletin*, 76, 92-104.