

# Predictores de la autoeficacia para la escritura académica en estudiantes universitarios: Comprensión y autoeficacia lectoras

Diciembre 2023, Vol. 15, N°3, 99-105

revistas.unc.edu.ar/index.php/racc

Mamani-Benito, Oscar<sup>a</sup>, Carranza Esteban, Renzo Felipe<sup>b</sup>; Lingán-Huamán, Susana K.<sup>b</sup>; Rodríguez-Alarcon, Franco J.<sup>c</sup> y Mejía, Christian R.<sup>d</sup>

## Artículo Original

### Resumen

El objetivo de la investigación científica es producir nuevo conocimiento, por tanto, no se puede producir ciencia en ausencia de comprensión de textos académicos y, posteriormente, producción de textos que plasmen las ideas descubiertas. En tal sentido, se tuvo como objetivo determinar si la comprensión y la autoeficacia lectoras predicen la autoeficacia para la escritura académica. Con este fin, se realizó un estudio transversal, analítico y predictivo en 357 estudiantes universitarios de la región Puno en Perú, quienes fueron seleccionados bajo un muestreo no probabilístico. Los estudiantes fueron evaluados por medio de tres escalas: SEWS (Self-Efficacy for Writing Scale), Escala de autoeficacia lectora y Test de comprensión lectora. Aplicando un análisis de regresión lineal multivariado, se halló que la autoeficacia lectora es un buen predictor de la autoeficacia para la escritura académica; en cambio, la comprensión lectora solo demuestra una asociación funcional mínima.

**Palabras Claves:** autoeficacia, comprensión, escritura, estudiantes universitarios, Perú.

### Abstract

**Predictors of Self-Efficacy for Academic Writing in College Students: Reading Comprehension and Self-Efficacy.** The objective of scientific research is to produce new knowledge; therefore, science cannot be produced in the absence of comprehension of academic texts and, subsequently, production of texts that capture the ideas discovered. In this sense, the objective was to determine whether reading comprehension and self-efficacy predict self-efficacy for academic writing. To this end, a cross-sectional, analytical and predictive study was carried out in 357 university students from the Puno region of Peru, who were selected under a non-probabilistic sampling. The students were evaluated by means of three scales: SEWS (Self-Efficacy for Writing Scale), Reading Self-Efficacy Scale and Reading Comprehension Test. Applying multivariate linear regression analysis, it was found that reading self-efficacy is a good predictor of self-efficacy for academic writing; in contrast, reading comprehension shows only a minimal functional association.

**Keywords:** self-efficacy, comprehension, writing, college students, Peru.

### Tabla de Contenido

Introducción	99
Método	100
Diseño	100
Participantes	100
Instrumentos	100
Procedimiento	101
Aspectos éticos	101
Análisis de datos	101
Resultados	102
Discusión	103
Referencias	104

Recibido el 21 de noviembre de 2020; Aceptado el 20 de mayo de 2022

Editaron este artículo: Paula Victoria Gimenez, Débora Mola, Leticia Sarli y Natalia Mancini

La investigación científica es una de las principales funciones del nivel universitario. Por tanto, una de las competencias necesarias para impulsar la producción científica estudiantil es la capacidad de comunicar adecuadamente

mediante la escritura los resultados de la investigación (Dáher Nader et al., 2018; Muñoz Calvo et al., 2013). La composición de textos escritos se reconoce como una forma de discurso y producción compleja; en consecuencia,

<sup>a</sup> Universidad Peruana Unión, Facultad de Ciencias de la Salud, Juliaca, Perú

<sup>b</sup> Universidad San Ignacio de Loyola, Facultad de Ciencias de la Salud, Grupo de Investigación Avances en Investigación Psicológica, Lima, Perú.

<sup>c</sup> Seguro Social del Perú (EsSalud), Red Asistencial Juliaca, Posta Medica San Rafael, Puno, Perú.

<sup>d</sup> Universidad Continental, Huancayo, Perú.

Enviar correspondencia a: Mamani-Benito, O. E-mail: [oscar.mb@upeu.edu.pe](mailto:oscar.mb@upeu.edu.pe)

Citar este artículo como: Mamani-Benito, O., Carranza Esteban, R. F., Lingán-Huamán, S. K., Rodríguez-Alarcon, F. J. & Mejía, C. R. (2023). Predictores de la autoeficacia para la escritura académica en estudiantes universitarios: Comprensión y autoeficacia lectoras. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 15(3), 99-105

aprender a comunicarse con propiedad por escrito no es fácil de lograr y, más aún, no siempre se perfecciona en el pregrado (Rouet & Potocki, 2018), a pesar de que la redacción científica es el mejor medio para transmitir el conocimiento adquirido.

En Perú, estudios realizados dan cuenta de que los estudiantes perciben como regular su capacidad para la escritura académica y científica (Castro Rodríguez et al., 2018). Es una situación similar a lo reportado por otros investigadores a nivel internacional, quienes recomiendan que, para impulsar la producción científica estudiantil, se debe desarrollar la capacidad del estudiante para comunicar con rigor científico (Corrales-Reyes & Dorta-Contreras, 2018). Precisamente, una de las competencias que promueve esta capacidad es el pensamiento crítico, uno de los objetivos principales de la formación universitaria (Díaz et al., 2015), y que a su vez se desarrolla practicando la lectura, una acción imprescindible para la comprensión de textos científicos (Zanotto et al., 2011). Por ello, la comprensión lectora y la producción de información son considerados ejes fundamentales para la cognición de los universitarios (Vidal-MoscOSO & Manriquez-López, 2016); y en el contexto del ejercicio de la investigación científica, la comprensión lectora es indispensable para lograr alfabetización documental, esto es, aprender a buscar, evaluar e integrar la información disponible en la literatura científica (Rouet & Potocki, 2018).

En el plano de la producción científica estudiantil es sumamente importante reconocer esta dinámica, pues la competencia para escribir se asocia con la capacidad de pensar críticamente (Miller et al., 2015), y esta es producto de una adecuada comprensión lectora (Oliveras & Sanmartí Puig, 2018). Ahora, para transmitir por escrito este juicio y argumentación se requiere de la práctica de la escritura académica.

En este punto, es importante también reconocer que la lectura tiene un componente motivacional, que se vincula con las creencias de autoeficacia percibida, dado que la autoeficacia lectora se presenta como un alto predictor de la comprensión lectora (Olivares et al., 2016). La autoeficacia es definida como el juicio que una persona hace sobre su capacidad para realizar con éxito una tarea (Bandura, 1987), de manera que la percepción de autoeficacia en relación con la escritura es un predictor válido para la

redacción académica (Olivares Iglesias, 2015). Por las relaciones señaladas entre lectura y escritura, particularmente en la educación superior en la que se escribe a partir de lecturas bibliográficas, es probable que la comprensión y la autoeficacia lectoras influyan directamente en autoeficacia en la escritura académica de la población universitaria de estudiantes peruanos.

Por lo tanto, el presente estudio tiene como objetivo determinar la relación entre la comprensión y la autoeficacia lectoras con la autoeficacia para la escritura académica en estudiantes universitarios peruanos que cursan asignaturas de investigación.

## Método

### Diseño

Estudio transversal, analítico y predictivo. Este estudio fue realizado en la región Puno en cuatro universidades (Universidad Peruana Unión, Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez, Universidad Nacional del Altiplano, Universidad Nacional de Juliaca) en el periodo comprendido entre abril y junio de 2020. Los participantes fueron reclutados desde abril a mayo del 2020.

### Participantes

La muestra ( $n = 357$ ) fue seleccionada por un muestreo no probabilístico por conveniencia, que respondió a un modelo en bola de nieve. Se incluyó a estudiantes universitarios que estuvieran dispuestos a participar de la investigación y que respondieran los instrumentos completamente. Se excluyó a aquellos que tuvieran dislexia o discromía, a aquellos que no estuvieran cursando una asignatura de metodología de la investigación, aquellos que no deseaban participar o que llenaron la encuesta de forma inadecuada.

Las variables independientes fueron comprensión y autoeficacia lectoras, y, la variable dependiente fue la autoeficacia para la escritura académica. No se identificaron posibles variables de confusión en el estudio.

### Instrumentos

#### ***Versión española de Self-efficacy for Writing Scale (SEWS, Ramos-Villagrasa et al., 2017).***

Es una escala conformada por 16 ítems distribuidos en tres dimensiones (ideación, convenciones de escritura y autorregulación al escribir). Evalúa las creencias en la capacidad para la escritura académica en universitarios. El

formato de los ítems es de tipo Likert, con cinco opciones de respuesta que informan el acuerdo o desacuerdo con las afirmaciones, desde totalmente en desacuerdo hasta totalmente de acuerdo. Para el presente estudio se validó el contenido de la prueba por medio del juicio de nueve expertos quienes evaluaron la relevancia, representatividad y claridad de los ítems, obteniendo un coeficiente *V* de Aiken de .92; el SEWS también mostró una buena consistencia interna ( $\alpha = .92$  [IC 95%: .90 – .93]).

### ***Escala de autoeficacia hacia la lectura (Fidalgo et al., 2013).***

Es una medida conformada por 15 ítems distribuidos en tres dimensiones (autoeficacia en la construcción del modelo textual, autoeficacia en las habilidades de decodificación y fluidez y autoeficacia en la construcción del modelo de situación). Evalúa las creencias en la capacidad para comprender lo que uno lee. El formato de los ítems implica opciones de respuesta que informan la capacidad de realizar las actividades sugeridas en una escala de 0 a 100, en la que 0 corresponde a “muy seguro de no poder hacerlo” y 100 a “muy seguro de poder hacerlo”. Para el presente estudio se validó el contenido de la prueba por medio del juicio de otros nueve expertos quienes evaluaron la relevancia, representatividad y claridad de los ítems, obteniendo un coeficiente *V* de Aiken de .96; además, la escala mostró una buena consistencia interna ( $\alpha = .94$  [IC 95%: .92 – .95]).

### ***Test de comprensión lectora (Tapia & Silva, 1982) versión abreviada (Grimaldo Muchotrigo, 1998; Zárate Amador, 2019).***

Es una prueba conformada por cuatro fragmentos de lectura, con 16 ítems relacionados. Estos evalúan la habilidad general de comprensión lectora; cada participante debe elegir la respuesta que considera correcta entre cuatro opciones, luego de un periodo de lectura de aproximadamente 20 minutos. Para el presente estudio se validó el contenido de la prueba al contexto universitario por medio del juicio de cinco expertos quienes evaluaron la relevancia, representatividad y claridad de los ítems, obteniendo un coeficiente *V* de Aiken de .89; asimismo los ítems de la prueba mostraron una buena consistencia interna ( $\alpha = .70$  [IC 95%: .64 – .74]).

### **Procedimiento**

Para la recolección de los datos se creó un formulario virtual en la plataforma de Google. Se pasó a realizar la encuesta y aplicación de la prueba, contactando a los participantes a través de correo electrónico institucional, grupos de WhatsApp del entorno académico y la plataforma virtual que disponen las universidades. En la primera parte del formulario se dieron a conocer orientaciones sobre el contenido, propósito y modo de respuesta a los ítems. El tiempo estimado para responder fue de 35 minutos. Además, se solicitó el consentimiento de los participantes por medio de una cláusula visible después de las indicaciones respectivas en el formulario de Google: “Comenzar a desarrollar el cuestionario, declara mi consentimiento para participar”. Esto, con el objetivo de que los participantes conocieran los fines del estudio y aceptaran participar voluntariamente bajo las condiciones de respetar su privacidad y la confidencialidad de la información.

### **Análisis de datos**

Para los análisis estadísticos, se utilizó el programa estadístico SPSS versión 25.0 y se realizó por etapas. En la primera etapa, se calculó la media, desviación estándar, asimetría y curtosis de las variables de estudio (autoeficacia para la escritura académica, comprensión y autoeficacia lectoras). En la segunda etapa, se utilizó la prueba *t* de Student para muestras independientes a fin de establecer si se verifican diferencias significativas en las puntuaciones de las variables entre varones y mujeres. Luego, se calculó la *d* de Cohen como medida del tamaño del efecto (TE); se siguieron los lineamientos de Cohen y Ferguson (Cohen, 1988; Ferguson, 2009) quienes sostienen que valores de .20, .50 y .80 indican un TE pequeño, moderado y grande. En la tercera etapa, se realizó un análisis de correlación de Pearson entre las variables y, por último, un análisis de regresión lineal multivariado.

### **Aspectos éticos**

Durante el desarrollo de la investigación se respetaron los criterios de Helsinki en todo momento. Previamente a la distribución de la encuesta, se solicitó el consentimiento verbal de los participantes y se les explicó los objetivos del estudio. Además, se recibió la aprobación de un comité de ética de la red de Salud de la región Puno.

## Resultados

Los 357 universitarios (56.9% mujeres y 43.1% varones) de las cuatro universidades peruanas (70.3% privado y 29.7% estatal) tenían entre 16 y 36 años, de los cuales, 54.3% cursaban ciencias de la salud, 27.5% ciencias administrativas, 14.6% ciencias humanas y educación, y 3.6% ingenierías. Hay en mayor proporción estudiantes de asignaturas de técnicas de estudio e investigación (32.2%) y tesis/seminario de tesis (30.5%; ver [Tabla 1](#)).

**Tabla 1.**

*Características descriptivas de los participantes*

Variables	Categoría	Frecuencia	%
Sexo	Mujer	203	56.9
	Varón	154	43.1
Edad	16 a 20 años	256	71.7
	21 a 25 años	74	20.7
	26 a 30 años	15	4.2
	31 a 36 años	12	3.4
Facultad	Ciencias empresariales	98	27.5
	Ciencias de la salud	194	54.3
	Ciencias humanas y educación	52	14.6
	Ingenierías	13	3.6
	Técnicas de estudio e investigación	115	32.2
Asignatura de investigación	Capacidades comunicativas	40	11.2
	Tesis/seminario de tesis	109	30.5
	Estadística aplicada	38	10.6
	Metodología de la investigación científica	55	15.4
Universidad	Privada	251	70.3
	Estatal	106	29.7

### Análisis descriptivos

La [Tabla 2](#) presenta los estadísticos descriptivos de las variables de estudio. Los coeficientes de asimetría y curtosis de las variables son adecuados pues no exceden el rango  $> \pm 1.5$  ([Pérez & Medrano, 2010](#)).

**Tabla 2.**

*Análisis descriptivos de autoeficacia para la escritura académica, comprensión y autoeficacia lectoras*

Variables	Media	DE	Asimetría	Curtosis
Autoeficacia para la escritura académica.	35.51	7.001	-.136	-.498
Comprensión lectora.	9.33	3.094	-.268	-.533
Autoeficacia lectora.	94.87	6.930	-.327	-.466

### Diferencias entre autoeficacia para la escritura académica, comprensión y autoeficacia lectoras

Con respecto a la comparación de medias ([Tabla 3](#)), se encontró que no hay diferencias significativas en la autoeficacia para la escritura académica y autoeficacia lectora entre varones y mujeres ( $t(342) = -0.195$ ,  $p = .845$ ;  $t(331) = -0.780$ ,  $p = .436$ ). En cambio, al comparar la comprensión lectora, se obtuvo que existen diferencias significativas a favor de las mujeres ( $t(355) = 2.402$ ,  $p = .02$ ). Asimismo, se calculó el tamaño del efecto mediante la  $d$  de Cohen hallando que para la variable comprensión lectora el efecto del sexo es pequeño ( $d = .39$ ).

**Tabla 3.**

*Diferencia entre varones y mujeres con respecto a la autoeficacia para la escritura académica, comprensión y autoeficacia lectoras*

Variables	Varones		Mujeres		t	p	d
	Medi a	DE	Medi a	DE			
Autoeficacia para la escritura académica	35.43	6.675	35.58	7.255	-0.195	.845	.02
Comprensión lectora	8.65	3.28	9.85	2.846	-3.69	.000	.39
Autoeficacia lectora	34.54	6.886	35.12	6.969	-0.78	.436	-.06

Los resultados del análisis de correlación fueron significativos ([Tabla 4](#)); se encontró que las puntuaciones altas de autoeficacia para la escritura académica se correlacionan con las puntuaciones de comprensión y autoeficacia lectoras ( $r = .133$ ,  $p = .012$ ;  $r = .784$ ,  $p < .001$ ). Se trata de correlaciones positivas; el índice correspondiente a las autoeficacias, lectora y para la escritura académica ( $r = .784$ ,  $p < .001$ ), significa correlación considerable; en cambio, es débil entre comprensión y autoeficacia lectoras ( $r = .259$ ,  $p < .001$ ) y muy débil entre comprensión lectora y autoeficacia para la escritura académica ( $r = .133$ ,  $p = .012$ ).

**Tabla 4.**  
Correlación entre autoeficacia para la escritura académica.  
Comprensión y autoeficacia lectoras

Variab	Autoeficacia para la escritura académica	Comprensión lectora	Autoeficacia lectora
Autoeficacia para la escritura académica	1		
Comprensión lectora	.133*	1	
Autoeficacia lectora	.784*	.259*	1

Nota. \* Significativa al nivel .01 (bilateral).

### Predicción de la autoeficacia para la escritura académica

Los resultados del análisis de regresión múltiple (Tabla 5) muestran un ajuste adecuado del modelo,  $F(2, 354) = 289.331$ ,  $p < .001$ , donde la comprensión lectora ( $\beta = .754$ ,  $p < .05$ ) demuestra tener una asociación funcional mínima con un muy bajo poder predictivo; en cambio, la autoeficacia lectora ( $\beta = .804$ ;  $p < .01$ ) se muestra como una variable que predice significativamente la autoeficacia para la escritura académica en universitarios ( $R^2$  ajustado = .62). En este caso, los valores  $t$  de los coeficientes de regresión beta de las variables predictoras son significativas ( $p < .001$ ;  $p < .027$ ).

**Tabla 5.**  
Predictores de la autoeficacia para la escritura académica en universitarios

Predictores	B*	EE†	β‡	t	p
Constante	8.789	1.245		7.061	.000
Comprensión lectora	.171	.077	.754	2.225	.027
Autoeficacia lectora	.812	.034	.804	23.713	.000

Nota. Variable dependiente = Autoeficacia para la escritura académica,  $F(2, 354) = 289.331$ ,  $p < .001$ .  $R^2$  ajustado = .620.  
\*Coeficiente no estandarizado †Error estándar; ‡Coeficiente de regresión estandarizado.

## Discusión

La comprensión lectora y la escritura constituyen dos competencias básicas que deben ser insertadas en el currículum universitario, pues su ejecución no solo se relaciona con la formación orientada al ejercicio de diversas profesiones, sino que también se vincula con el desarrollo de un amplio espectro de habilidades cognitivas asociadas con el pensamiento crítico, competencia transversal de la educación superior.

El propósito de este estudio fue examinar el rol predictivo de la comprensión lectora y la

autoeficacia lectora sobre la autoeficacia para la escritura académica en universitarios peruanos. Para ello, se puso a prueba un modelo de regresión lineal múltiple, además de análisis comparativos con el objetivo de describir el funcionamiento de las variables de estudio en función del sexo de los estudiantes.

En cuanto a los análisis comparativos según el sexo, no se encontraron diferencias significativas en la autoeficacia lectora y en la autoeficacia para la escritura académica entre varones y mujeres. Sin embargo, al comparar la comprensión lectora se encontró que existen diferencias significativas, de magnitud pequeña, siendo las mujeres quienes presentan puntuaciones mayores en comparación con los varones. Estos hallazgos pueden ser entendidos considerando los resultados de investigaciones previas, como la de Stoet y Geary (2013), quienes -a partir de los datos del Programa de Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) de casi 1.5 millones de jóvenes de 15 años en 75 países- encontraron que los varones obtuvieron calificaciones más bajas en lectura en todos los países y en las cuatro evaluaciones PISA consideradas (2000, 2003, 2006, 2009), por lo que las diferencias de género trascienden las distintas prácticas culturales y educativas. Además, la ventaja de las mujeres en el desempeño en lectura se manifiesta desde etapas muy tempranas del desarrollo, siendo evidente al inicio de la educación formal, entre los cinco y siete años (Camarata & Woodcock, 2006; Flannery et al., 2000; Rutter et al., 2004). Aunque existe evidencia de que las dificultades en lectura se presentan con mayor frecuencia en los varones, todavía se discute la magnitud y las causas que explican dicha diferencia de género (Quinn & Wagner, 2013).

Respondiendo al objetivo principal del estudio, a partir de los resultados del análisis de regresión múltiple, se constató que la autoeficacia lectora se relaciona con la autoeficacia para la escritura académica en universitarios (Dáher Nader et al., 2018; Muñoz Calvo et al., 2013; Rouet & Potocki, 2018).

Se observó que se verifica una correlación significativa positiva, aunque muy débil, entre autoeficacia para la escritura académica y comprensión lectora; entre comprensión y autoeficacia lectora, correlación débil; entre autoeficacia para la escritura académica y

autoeficacia lectora, correlación considerable. Respecto de las primeras correlaciones, González et al. (2019) observaron, al examinar 16 estudios, que aquellos individuos con autoeficacia para la escritura académica tenían mayor facilidad para comprender textos y, de esta manera, su autoeficacia lectora era considerablemente mayor a sus pares. En esa línea, Muñoz Calvo et al. (2013) estudiaron la comprensión lectora de los textos científicos en los estudiantes de pregrado y determinaron que la dificultad por parte de estos para interpretar un texto académico se relacionaba directamente con su habilidad en la escritura académica (Muñoz Calvo et al., 2013). Por otro lado, Olivares et al. (2016) se propusieron determinar las diferencias en la autoeficacia lectora entre escolares dependiendo de su año y género; con este objetivo se estudió a 1060 estudiantes españoles y se observó que mejoraban a lo largo de los años su capacidad para decodificar los textos, pero estas diferencias, en contraposición a los resultados de Stoet y Geary (2013), no fueron evidentes al comparar hombres y mujeres (Olivares et al., 2016).

La autoeficacia lectora es la variable que logró predecir significativamente el desempeño de la variable autoeficacia en la escritura. De modo que la buena comprensión y la autoeficacia lectoras *per se* pueden augurar un buen desempeño en la escritura de los estudiantes. Es así como Sun y Wang (2020), al estudiar a los estudiantes de pregrado en universidades chinas, observaron que en aquellos estudiantes con buena comprensión lectora era más esperable que tuvieran una mejor autoeficacia en la escritura en el contexto del aprendizaje de una nueva lengua. Tal relación que se ha evidenciado, tanto en el presente estudio como en otros, sugiere que las estrategias en la comprensión lectora a nivel de forma interpretativa es un pilar en el desarrollo de estudiantes universitarios autosuficientes en su escritura académica.

La principal limitación de este estudio fue el sesgo de selección, ya que, como se explicó en la metodología, la recolección de la muestra se efectuó mediante un método no probabilístico. Por otro lado, el tamaño de la muestra no permite extrapolar los resultados a grandes poblaciones, pero presenta un precedente significativo que servirá de punto de partida para otros estudios en contextos más grandes.

Por lo visto, se concluye que la autoeficacia lectora predice la autoeficacia en la escritura académica; en cambio, la comprensión lectora es una variable relacionada sin evidencia aún de poder predictivo. En consecuencia, los programas educativos durante los primeros años del pregrado deberían centrarse en el desarrollo de las habilidades lectoras para poder asegurar un mejor desempeño académico y la formación de profesionales con la capacidad de redactar textos académicos y científicos.

## Referencias

- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción*. Martínez Roca.
- Camarata, S., & Woodcock, R. (2006). Sex differences in processing speed: Developmental effects in males and females. *Intelligence*, 34(3), 231-252. <https://doi.org/10.1016/j.intell.2005.12.001>
- Castro Rodríguez, Y., Sihuay-Torres, K., & Pérez-Jiménez, V. (2018). Producción científica y percepción de la investigación por estudiantes de odontología. *Educación Médica*, 19(1), 19-22. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.11.001>
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2nd Ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203771587>
- Corrales-Reyes, I. E., & Dorta-Contreras, A. J. (2018). Producción científica estudiantil: propuestas para su estímulo. *Medwave*, 18(1), Artículo: e7166. <https://www.medwave.cl/enfoques/ensayo/7166.html>
- Dáher Nader, J. E., Panunzio, A. P., & Hernández Navarro, M. I. (2018). La investigación científica: Una función universitaria a considerar en el contexto ecuatoriano. *Edumecentro*, 10(4), 166-179. <https://revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/1249>
- Díaz, J. P., Bar, A., & Ortiz, M. (2015). La lectura crítica y su relación con la formación disciplinar de estudiantes universitarios. *Revista de la Educación Superior*, 44(176), 139-158. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2015.12.006>
- Ferguson, C. J. (2009). An effect size primer: A guide for clinicians and researchers. *Professional Psychology: Research and Practice*, 40(5), 532-538. <https://doi.org/10.1037/a0015808>
- Fidalgo, R., Arias-Gundin, O., & Olivares, F. (2013). Diseño y análisis psicométrico de una escala de auto-eficacia hacia la lectura. *Aula abierta*, 41(1), 17-26. <https://reunido.uniovi.es/index.php/AA/issue/view/1040/147>
- Flannery, K. A., Liederman, J., Daly, L., & Schultz, J. (2000). Male prevalence for reading disability is

- found in a large sample of Black and White children free from ascertainment bias. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 6(4), 433-442.  
<https://doi.org/10.1017/S1355617700644016>
- González, M., Meza, P., & Castellón, M. (2019). Medición de la Autoeficacia para la Escritura Académica. Una Revisión Teórico-Bibliográfica. *Formación Universitaria*, 12(6), 191-204.  
<https://doi.org/10.4067/S0718-50062019000600191>
- Grimaldo Muchotrigo, M. P. (1998). Niveles de comprensión lectora en estudiantes de quinto año de educación secundaria de nivel socioeconómico medio y bajo. *LIBERABIT*, 4(4), 19-26.  
<http://ojs3.revistaliberabit.com/publicaciones/?portfolio=revista-liberabit-vol-4>
- Miller, L. C., Russell, C. L., Cheng, A.-L., & Skarbek, A. J. (2015). Evaluating undergraduate nursing students' self-efficacy and competence in writing: Effects of a writing intensive intervention. *Nurse Education in Practice*, 15(3), 174-180.  
<https://doi.org/10.1016/j.nepr.2014.12.002>
- Muñoz Calvo, E. M., Muñoz Muñoz, L. M., García González, M. C., & Granado Labrada, L. A. (2013). La comprensión lectora de textos científicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Humanidades Médicas*, 13(3), 772-804.  
<https://humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/article/view/308>
- Olivares Iglesias, M. F. (2015). *El rol de la auto-eficacia en la comprensión lectora: Estudios de revisión, evaluación e instrucción* [Tesis Doctoral]. Universidad de León, España.  
<http://hdl.handle.net/10612/4612>
- Olivares, F., Fidalgo Redondo, R., & Torrance, M. (2016). Diferencias en la auto-eficacia lectora entre cursos en la escolaridad y en función del género. *Revista de Psicodidáctica*, 21(1), 45-63.  
<https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.13832>
- Oliveras, B., & Sanmartí Puig, N. (2018). La lectura como medio para desarrollar el pensamiento crítico. *Educación Química*, 20(1), 233-245.  
[https://doi.org/10.1016/S0187-893X\(18\)30058-2](https://doi.org/10.1016/S0187-893X(18)30058-2)
- Pérez, E. R., & Medrano, L. A. (2010). Análisis factorial exploratorio: Bases conceptuales y metodológicas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 2(1), 58-66.  
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/racc/article/view/15924>
- Quinn, J. M., & Wagner, R. K. (2013). Gender Differences in Reading Impairment and in the Identification of Impaired Readers: Results From a Large-Scale Study of At-Risk Readers. *Journal of Learning Disabilities*, 48(4), 443-445.  
<https://doi.org/10.1177/0022219413508323>
- Ramos-Villagrasa, P. J., Sánchez-Iglesias, I., Grande-Prado, M., Oliván-Blázquez, B., Martín-Peña, J., & Cancer-Lizaga, P. (2017). Versión Española de la "Self-Efficacy for Writing Scale" (SEWS). *Anales de Psicología*, 34(1), 86-91.  
<https://doi.org/10.6018/analesps.34.1.264931>
- Rouet, J.-F., & Potocki, A. (2018). From reading comprehension to document literacy: Learning to search for, evaluate and integrate information across texts. *Journal for the Study of Education and Development*, 41(3), 415-446.  
<https://doi.org/10.1080/02103702.2018.1480313>
- Rutter, M., Caspi, A., Fergusson, D., Horwood, L. J., Goodman, R., Maughan, B., Moffitt, T. E., Meltzer, H., & Carroll, J. (2004). Sex Differences in Developmental Reading Disability: New Findings From 4 Epidemiological Studies. *JAMA*, 291(16), 2007-2012.  
<https://doi.org/10.1001/jama.291.16.2007>
- Stoet, G., & Geary, D. C. (2013). Sex Differences in Mathematics and Reading Achievement Are Inversely Related: Within- and Across-Nation Assessment of 10 Years of PISA Data. *PLOS ONE*, 8(3), e57988.  
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0057988>
- Sun, T., & Wang, C. (2020). College students' writing self-efficacy and writing self-regulated learning strategies in learning English as a foreign language. *System*, 90, 102221.  
<https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102221>
- Tapia, V., & Silva, M. (1982). *Elaboración y estandarización de un test de comprensión de lectura en estudiantes de educación secundaria y I ciclo de educación superior de Lima Metropolitana* [Tesis de grado no publicada]. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú.
- Vidal-Moscoso, D., & Manriquez-López, L. (2016). El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de la Educación Superior*, 45(177), 95-118.  
<https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.01.009>
- Zanotto, M., Monereo, C., & Castelló, M. (2011). Estrategias de lectura y producción de textos académicos. Leer para evaluar un texto científico. *Perfiles Educativos*, 33(133), 10-29.  
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2011.133.27901>
- Zárate Amador, A. R. (2019). *Autoeficacia hacia la lectura, comprensión de lectura y rendimiento académico en estudiantes de primer ingreso de una universidad privada de Lima* [Tesis de Maestría]. Universidad de San Martín de Porres, Perú.  
<https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/4587>