



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA
EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Programa de inteligencia emocional para la comprensión lectora en
estudiantes del nivel primario de una institución educativa, La Libertad

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Chavez Chuquilin de Tafur, Merly Elizabeth (orcid.org/0009-0007-5308-4681)

ASESORES:

Dr. Reyes Perez, Moises David (orcid.org/0000-0002-9429-8965)

Dra. Llerena Rodriguez, Sofia Yrene (orcid.org/0000-0003-4419-8568)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones Pedagógicas

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

CHICLAYO – PERÚ

2024

DEDICATORIA

A Dios, a mi familia y a quienes siempre confiaron y me animaron en mi trayectoria profesional.

AGRADECIMIENTO

A mi asesor de tesis y a mis profesores de grado por su valioso acompañamiento educativo.

Índice de contenidos

| | |
|---|-----|
| Carátula..... | i |
| Dedicatoria | ii |
| Agradecimiento | iii |
| Índice de contenidos | iv |
| Índice de tablas | v |
| Índice de figuras | v |
| Resumen..... | vi |
| Abstract..... | vii |
| I. INTRODUCCIÓN | 1 |
| II. MARCO TEÓRICO | 4 |
| III.METODOLOGÍA | 14 |
| 3.1. Tipo y diseño de investigación | 14 |
| 3.2. Variables y operacionalización | 15 |
| 3.3. Población, muestra y muestreo..... | 16 |
| 3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos..... | 16 |
| 3.5. Procedimientos | 17 |
| 3.6. Método de análisis de datos..... | 17 |
| 3.7. Aspectos éticos | 17 |
| IV. RESULTADOS..... | 18 |
| V. DISCUSIÓN | 23 |
| VI. CONCLUSIONES | 29 |
| VII. RECOMENDACIONES | 30 |
| VIII. PROPUESTA..... | 31 |
| REFERENCIAS..... | 36 |
| ANEXOS | |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|--|----|
| Tabla 1 <i>Niveles de comprensión lectora en estudiantes de una institución educativa de La Libertad</i> | 18 |
| Tabla 2 <i>Niveles de desarrollo de las dimensiones que conforman la..... comprensión lectora en estudiantes de una institución educativa de La Libertad.</i> | 19 |
| Tabla 3 <i>Validación de la propuesta para mejorar los niveles de comprensión lectora en estudiantes de una institución educativa de la Libertad.</i> | 22 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 <i>Diseño del modelo descriptivo-propositivo</i> | 14 |
| Figura 2 <i>Estructura de la propuesta de mejora</i> | 21 |

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo proponer un programa educativo basado en inteligencia emocional para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de tercero de primaria de una institución educativa de La Libertad, partiendo de una metodología de tipo básica, con enfoque cuantitativo y un diseño no experimental con corte transversal. Entre los principales resultados se tienen que los niveles de comprensión lectora son, en inicio, el 35%, en proceso, el 60%; y en logrado, el 5%; en cuanto a los niveles de comprensión literal, en inicio, el 35%, en proceso, el 55%, y en logrado, el 10%; en relación al nivel inferencial, en inicio, el 55%, en proceso, el 40%, y en logrado, el 5%; y en referencia al nivel crítico, en inicio, el 80%, y en proceso, el 20%. La conclusión fue que los estudiantes logran identificar elementos literales con dificultad, son capaces de realizar deducciones con limitaciones, y no pueden ejecutar análisis críticos o asumir una postura personal sobre los sucesos narrados, siendo necesario proponer una estrategia basada en inteligencia emocional, porque esta permite el análisis, la reflexión y la crítica de un texto partiendo la conexión que se tiene con los personajes o los hechos que se narran.

Palabras clave: Comprensión lectora, inteligencia emocional, nivel primario.

ABSTRACT

The objective of the research was to propose an educational program based on emotional intelligence to develop reading comprehension in third grade students of an educational institution in La Libertad, based on a basic methodology, with a quantitative approach and a non-experimental design with a cutting cross. Among the main results are that the levels of reading comprehension are, initially, 35%, in process, 60%; and in achieved, 5%; Regarding the levels of literal comprehension, in the beginning, 35%, in process, 55%, and in achievement, 10%; in relation to the inferential level, in the beginning, 55%, in process, 40%, and in achievement, 5%; and in reference to the critical level, at the beginning, 80%, and in process, 20%. The conclusion was that students manage to identify literal elements with difficulty, are able to make deductions with limitations, and cannot execute critical analyzes or assume a personal position on the narrated events, making it necessary to propose a strategy based on emotional intelligence, because this allows the analysis, reflection and criticism of a text based on the connection it has with the characters or events that are narrated.

Keywords: Reading comprehension, emotional intelligence, primary level.

I. INTRODUCCIÓN

La sociedad contemporánea, caracterizada por su complejo entorno industrial y tecnológico, y con un constante aumento en la divulgación de conocimiento, así como por una marcada tendencia hacia la globalización económica y cultural, resalta la importancia de diversas habilidades de comunicación para que los individuos puedan integrarse con éxito.

En este contexto, la comprensión lectora constituye una habilidad esencial. Ciertamente, dicha habilidad ocupa un lugar central en la educación, siendo una herramienta fundamental para lograr una adaptación social adecuada. Este desafío educativo requiere nuevas habilidades tanto a nivel personal como social para poder enfrentar las continuas transformaciones que experimenta la sociedad. Por lo tanto, las escuelas tienen la tarea de educar a los estudiantes en aspectos tanto académicos como emocionales en la actualidad (Halamish & Elbaz, 2020)

Desde una perspectiva educativa, es esencial tener habilidades sólidas de comprensión lectora para progresar. Esta habilidad se introduce como un objetivo de aprendizaje en los primeros años, y en grados superiores se convierte en una herramienta esencial. Contar con una comprensión lectora óptima asegura asimilar el conocimiento, y es crucial en el entorno escolar cuando se tenga que analizar, interpretar o criticar (Bell & Wheldall, 2022).

En América Latina, los resultados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE) de 2019 mostraron que cerca del 50% de los estudiantes de 3° de primaria y el 75% de los estudiantes de 6° no lograron alcanzar el Nivel Mínimo de Competencias (NMC) en habilidades básicas. Específicamente en el área de comprensión lectora, el 44% de los estudiantes de 3° y el 69% de los estudiantes de 6° estaban por debajo de los estándares mínimos (Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento, 2022).

Como consecuencia, las cuales se agravaron por la pandemia del COVID-19, habrá una reducción significativa de las ganancias y la productividad en las naciones, que tienen como equivalente una disminución del 12% en los ingresos

estimados durante toda la vida para alguien que actualmente está matriculado en una escuela. (Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento, 2022).

En la realidad peruana, la comprensión lectora en los ciclos 3, 4 y 5 de la EBR enfrenta su crisis más grave. Según la Evaluación Virtual de Aprendizajes (EVA 2021) desarrollada por el Ministerio de Educación (MINEDU), el país experimenta de manera alarmante un rezago de 3 años en el aprendizaje. Además, los resultados alcanzados dentro de la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) llevada a cabo en 2022 indicó que solo 2 de cada 10 niños peruanos tienen la capacidad de entender lo que leen (Revista Economía, 2023).

Y en el departamento de La Libertad, a través de los datos obtenidos a partir de la aplicación de la Evaluación Censal 2022, en relación a la comprensión lectora, el 8,7% de niños está en nivel inicio, el 57,4% en desarrollo y el 33,8% en satisfactorio. De estos datos, el Ministerio de Educación concluyó que no se han dado progresos significativos en el desarrollo de la lectoescritura, sino que se mantienen casi los mismos estándares que los resultados hallados en el 2019 (MINEDU, 2023).

A partir de dichos resultados, la comprensión lectora es una habilidad que va más allá de identificar y describir una serie de palabras dentro de un texto. Esta perspectiva implica desarrollar la inteligencia emocional, ya que permite explorar las complejidades emocionales de un texto. Va más allá de entender únicamente las palabras, abarcando también la capacidad de captar los sentimientos o expresiones subyacentes, tanto desde la subjetividad del autor como desde una realidad objetiva (Calderón et al., 2022).

Los textos literarios proporcionan un contexto enriquecedor para cultivar y aplicar la inteligencia emocional, a través de los personajes, las situaciones y las emociones que presentan. Al comprender y conectar con las emociones de los personajes, los jóvenes lectores no solo mejoran su comprensión de la historia, sino que también fortalecen su inteligencia emocional. Este proceso les permite desarrollar habilidades vitales como la empatía y la conciencia emocional.

Los niños con inteligencia emocional desarrollada suelen ser mejores para autorregular sus emociones. Ya que la autorregulación puede ayudarles

significativamente a mantener la concentración y el enfoque mientras leen, lo que mejora su comprensión lectora al permitirles analizar la información de una forma más efectiva. Y los niños que pueden comunicarse bien suelen tener mejores discusiones sobre los textos literarios con compañeros y maestros, lo que puede enriquecer su comprensión lectora a través de interacciones sociales significativas (Sastre et al., 2019; Román-Acosta et al., 2021)

Teniendo en cuenta todo este panorama, se ha planteado como pregunta general, ¿De qué forma una estrategia basada en la inteligencia emocional desarrollará la comprensión lectora en estudiantes de tercero de primaria de una I.E. de La Libertad, 2023? Para responder a dicha cuestión, se planteó como objetivo general, proponer un programa de estrategias de inteligencia emocional para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de tercero de primaria de una institución educativa de La Libertad. Y como objetivos específicos, diagnosticar los niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercero de primaria de una institución educativa de La Libertad, 2023; describir los niveles de desarrollo de las dimensiones que conforman la comprensión lectora en estudiantes de tercero de primaria de una institución educativa de La Libertad; diseñar una propuesta de estrategia de inteligencia emocional para mejorar los niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercero de primaria de una institución educativa de La Libertad, 2023; validar la propuesta de estrategia de inteligencia emocional para mejorar los niveles de comprensión lectora.

La importancia que posee la investigación se fundamenta en que se brinda la posibilidad de enfrentar un desafío educativo persistente desde un enfoque innovador y completo. Esta investigación tiene el potencial de introducir métodos pedagógicos innovadores. Además, al comprender mejor cómo las emociones de los niños influyen significativamente en la comprensión lectora, los educadores podrán adaptar sus enfoques y estrategias para satisfacer las necesidades emocionales y cognitivas de sus estudiantes, fomentando así un ambiente educativo más inclusivo y enriquecedor.

II. MARCO TEÓRICO

En cuanto a los antecedentes de la investigación, a nivel internacional, Garzón (2018) buscó fortalecer las habilidades lectoras de un grupo de estudiantes pertenecientes a una escuela colombiana, utilizando una metodología mixta. Entre los hallazgos más importantes están que a nivel literal, el 62% de los educandos logran el desarrollo normal de la habilidad, y un 38% se encuentra en proceso; a nivel inferencial, el 58% posee niveles adecuados a su grado escolar, pero un 42% se halla en un nivel de proceso; y a nivel crítico, un 46% tiene estándares normales, pero un 54% sigue en proceso.

Lema (2020) buscó optimizar la habilidad de la comprensión lectora de niños ecuatorianos por medio de estrategias lúdicas, teniendo en cuenta un enfoque cuantitativo. Los datos más significativos fueron que el 29% está en un nivel de inicio en su desarrollo lector, un 50% en adecuado, y un 21% en destacado, pero que, de ellos, el 79% de los estudiantes desarrolla óptimamente el nivel literal al analizar un texto, un 36% el inferencial, y un 17% el crítico. Entre las principales causas de esta situación está la falta de aplicación de estrategias pedagógicas y el apoyo en casa.

Maffare (2021) indagó sobre la pertinencia de elaborar una propuesta estratégica y didáctica que mejore las habilidades de análisis lectores en estudiantes de una escuela ecuatoriana, considerando una metodología básica y descriptiva. Los datos recogidos de mayor relevancia fueron que el nivel inferencial se desarrolla de manera óptima por encima del 60% de los estudiantes, pero menos del 60% alcanza el logro del aspecto crítico ya que no realizan valoraciones personales y no brindan puntos de vista, y porque los docentes no están utilizando estrategias educativas que permitan el desarrollo lector y crítico.

A nivel nacional, Yanac (2019) buscó conocer el estado de las habilidades de análisis lector presentes en el nivel primario de un colegio de Ventanilla-Callao utilizando un diseño no experimental. En el desarrollo de la comprensión literal, el 24% está moderadamente alto, el 31% está en adecuado, un 17% en moderadamente bajo y un 18% muy bajo; en el caso del desarrollo inferencial, el 29% está moderadamente bajo, el 35% bajo y el 22% muy bajo; y en el crítico, el 67% está bajo.

Canales (2021) describió la correlación entre las estrategias lectoras con la comprensión lectora en estudiantes del distrito de San Juan de Lurigancho, utilizando un diseño metodológico correlacional. Entre los hallazgos más sobresalientes se encuentran que en niveles de comprensión lectora, el 43% está en logrado, el 45% en proceso y 12% en inicio, los cuales son suscitados debido a que, en la calidad de uso de estrategias de lectura, el 48% es buena, el 39% es regular y el 13% mala.

En el análisis realizado por Palma (2019), se examinó la conexión entre inteligencia emocional y habilidades de comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de una escuela en el Callao. Los datos obtenidos mostraron que el nivel de comprensión lectora se encuentra en un 59% en nivel destacado, 38% en previsto, y 2% en proceso en inicio. A nivel literal, el 49% está en destacado y en 42% en previsto; a nivel inferencial, el 80% está en destacado y en 15% en previsto; y a nivel crítico, el 50% está en destacado, el 33% en previsto, el 15% en proceso y el 2% en inicio.

Muñoz (2021) correlacionó la motivación y comprensión de lectura en niños pertenecientes al quinto grado de primaria del Amazonas, utilizando un diseño correlacional. Entre los resultados más significativos está que su dimensión literal solo se ha desarrollado en el 70% de estudiantes de manera adecuada, en su dimensión inferencial en un 80%, y crítico en un 80%; y la correlación entre motivación y comprensión lectora fue $r=0,844$, lo que significa que hay influencia significativa entre ambas variables.

Barrionuevo (2022) buscó conocer la correlación de la aplicación de un programa de estrategias innovadoras con los niveles de comprensión lectora en una escuela en Cajamarca, considerando, metodológicamente, un diseño pre experimental. En sus resultados, en el nivel literal, en el pretest, el 38% de estudiantes estaba en nivel inicio y un 65% en proceso, y luego de la aplicación del programa, el 65% estaba en logrado, y un 35% en destacado. A nivel inferencial, en el pretest, el 24% estaba en inicio y el 76% en proceso, y en el posttest, el 71% en logrado y el 29% en destacado. Y a nivel crítico, el 18% estaba en nivel inicio y el 82% en proceso, y en el posttest, en el 76% en logro, y el 24% en destacado.

A nivel regional, Guevara (2019) buscó describir los niveles de comprensión lectora en estudiantes de Santiago de Chuco, La Libertad, y las ventajas de aplicar un programa de mejora, utilizando metodológicamente un diseño cuasi experimental. En el pretest, la comprensión lectora poseía un 21% en inicio y un 79% en proceso; y en el posttest, el 88% está en logrado y el 12% en destacado. Adicionalmente, a nivel crítico o de juicio, en el pretest, el 55% estaba en inicio y el 45% en proceso, y en el post test, el 85% en logrado, y el 15% en destacado.

Campos (2021) buscó determinar la correlación entre el pensamiento crítico y la comprensión lectora en una escuela trujillana, utilizando el diseño correlacional. La comprensión lectora, a nivel de logro esperado, posee un 73%, en proceso, un 19% y en inicio, un 8%. El nivel literal se desarrolló con mayor proporción en el logro esperado con un 66%, el nivel inferencial en el logro esperado con un 73%, y en crítico, en proceso con un 42%.

En relación a las bases teóricas, las áreas a tener en cuenta son la inteligencia emocional y la comprensión lectora. En cuanto a la variable inteligencia emocional, se encuentra basada en la teoría de Goleman denominada teoría de la Inteligencia Emocional. Dicha teoría enfatiza la habilidad de identificar, analizar, comprender y encauzar las emociones personales y de quienes están alrededor. Esto implica reaccionar adecuadamente a los estados emocionales, personalidades, motivaciones y deseos de los demás, lo que está relacionado con la inteligencia interpersonal (Fettig et al., 2018).

La inteligencia emocional se caracteriza por cinco aspectos principales. En primer lugar, implica ser consciente y entender las propias emociones. En segundo lugar, saber regular las emociones, especialmente en situaciones difíciles. Tercero, ser empático, comprendiendo y compartiendo los sentimientos de los demás. Cuarto, tener habilidades sociales para manejar relaciones y comunicarse eficazmente. Y quinto, estar motivado y tener la capacidad de mantenerse enfocado en objetivos a largo plazo (Román-Acosta et al., 2021).

Sin embargo, la inteligencia emocional no se limita a reconocer emociones propias y ajenas. Va mucho más allá, involucrando habilidades como la

comprensión profunda, el control emocional y la capacidad para manejar las relaciones de manera efectiva (Idogho & Osuya, 2020).

Adicionalmente, la conexión entre la inteligencia interpersonal e intrapersonal no constituye simplemente una etapa para el desarrollo de habilidades emocionales propias. Con frecuencia, las personas emplean su comprensión de sus propias emociones para reconocer e interpretar las emocionales de otras personas. Este fenómeno resalta la intrincada complejidad y la interrelación de estas facetas de la inteligencia emocional en situaciones reales (Fischer et al., 2018).

En un campo general, el pensamiento de la inteligencia emocional desarrollado por Goleman encuentra sus bases en la teoría cognitivo-conductual. Dicho enfoque es una corriente fundamental en la psicología que se centra en la relación compleja entre pensamientos, emociones y comportamientos humanos. Este enfoque parte del principio de que los patrones de pensamiento influyen directamente en las emociones y comportamientos, y viceversa. Es decir, lo que cada persona piensa, afecta en cómo se siente y cómo actúa en determinadas situaciones (Katanani, 2018).

En función a la terapia cognitivo-conductual, los psicólogos se dedican a identificar y transformar patrones de pensamiento negativos o irracionales. Este procedimiento, conocido como reestructuración cognitiva, implica desafiar creencias distorsionadas para reemplazar pensamientos autocríticos o pesimistas por otros más realistas y positivos (Yamila & Donolo, 2019).

En educación, la perspectiva cognitivo-conductual es esencial, abordando la relación entre pensamientos, emociones y comportamientos. Los docentes ayudan a los estudiantes a desarrollar la autoconciencia emocional, permitiéndoles entender sus emociones. La reestructuración cognitiva, parte clave de este enfoque, guía a los estudiantes para transformar patrones de pensamiento negativos en positivos, fortaleciendo la autoestima y motivación para aprender (Yamila & Donolo, 2019).

Adicionalmente, se pone énfasis en enseñar habilidades de afrontamiento para gestionar el estrés y la ansiedad, utilizando estrategias como la relajación y la resolución de problemas. En términos de modificación de conducta, los

educadores implementan sistemas de recompensas y consecuencias para asimilar y promocionar comportamientos asertivos y disminuir los negativos. Esto contribuye a crear un entorno escolar disciplinado y respetuoso (Amado-Alonso et al., 2019).

La educación socioemocional es otra área importante, donde se integran programas en el currículo para enseñar habilidades interpersonales y de comunicación, esenciales para la vida personal y profesional. Además, este enfoque se utiliza para prevenir el acoso escolar, abordando las actitudes subyacentes y fomentando la empatía (Yamila & Donolo, 2019).

En situaciones de crisis, los principios cognitivo-conductuales se aplican para ayudar a los estudiantes a enfrentar eventos traumáticos, cultivando la resiliencia y proporcionando un apoyo emocional esencial. En última instancia, este enfoque no solo mejora el rendimiento académico, sino que también promueve un bienestar emocional duradero, que permite afrontar los desafíos afectivos con confianza y habilidades sólidas.

Considerando la teoría de Goleman y el enfoque cognitivo-conductual, la variable inteligencia emocional se conceptualiza como una capacidad para autorregular las propias emociones como las de los demás en diversos entornos, sin ocasionar daños. Esta habilidad involucra una gama de competencias emocionales y sociales que permiten a las personas interactuar de manera comprensiva, manejar situaciones estresantes, solucionar conflictos, tomar decisiones bien fundamentadas y establecer relaciones interpersonales saludables (Orangi et al., 2023).

Para Navarro et al. (2020) y Quizinga (2023), las dimensiones que conforman la inteligencia emocional y que están en constante relación, son:

Autoconocimiento: Esta dimensión enfatiza la habilidad de identificar, reflexionar y regular las emociones personales. Involucra estar consciente de lo que se siente en un momento dado y comprender las razones detrás de esas emociones. Las personas con alto autoconocimiento son capaces de identificar sus fortalezas emocionales y áreas donde necesitan mejorar.

Autorregulación: La autorregulación implica la habilidad para manejar y controlar las propias emociones y respuestas emocionales. Las personas con buena autorregulación pueden manejar el estrés de manera efectiva, controlar impulsos y poseer la calma adecuada en situaciones emocionalmente desafiantes. También son capaces de manejar la ansiedad y la frustración sin dejarse llevar por impulsos destructivos.

Motivación: Se refiere a la habilidad de mantenerse enfocado en metas a largo plazo, a pesar de los desafíos y las dificultades. Las personas motivadas internamente están impulsadas por una pasión por lo que hacen y por objetivos significativos. Tienen una fuerte ética en el estudio y están dispuestas a esforzarse para alcanzar sus metas.

Empatía: La empatía se define como la acción por la cual se llega a comprender y compartir las emociones de otras personas. Los individuos empáticos tienen la capacidad de ponerse en el lugar de otros, percibir sus emociones y reaccionar con comprensión y apoyo. Esta capacidad es esencial para establecer relaciones interpersonales profundas y significativas.

Habilidades Sociales: Las habilidades sociales comprenden la habilidad para relacionarse y comunicarse de manera eficaz con los demás. Esto engloba resolver conflictos de forma constructiva, negociar, colaborar y trabajar en equipo. Aquellas personas con habilidades sociales sólidas tienen la destreza para establecer y conservar relaciones positivas y saludables.

Estas dimensiones no funcionan de manera aislada; están entrelazadas y se apoyan mutuamente. Cuanto más desarrolladas estén estas dimensiones en una persona, mayor será su capacidad para manejar las complejidades emocionales de la vida cotidiana, establecer relaciones profundas y significativas, y conseguir el desarrollo óptimo tanto a nivel personal como profesional.

La variable relacionada con la comprensión lectora encuentra su fundamento en la perspectiva desarrollada por Marie Clay, especialmente en su teoría conocida como Reading Recovery o Recuperación de la lectura. La esencia de su enfoque radica en la valoración y la intervención tempranas como elementos cruciales para facilitar el desarrollo de habilidades sólidas de lectura y escritura en los

niños Su trabajo se basa en una premisa fundamental: la lectura es mucho más que simplemente decodificar palabras. Para Clay, la comprensión lectora implica una conexión compleja entre el texto, el lector y el contexto. No se trata solo de reconocer letras y palabras, sino de entender el significado detrás de esas palabras, de sumergirse profundamente en la historia y extraer conexiones significativas (Woodrow et al, 2015).

Una de las contribuciones más significativas de Clay fue su énfasis en la intervención temprana y personalizada. Reconoció que cada niño tiene su propio camino de aprendizaje y que los maestros deben estar atentos y ser receptivos a esas diferencias individuales. Esta atención personalizada implica una evaluación cuidadosa y continua del progreso del estudiante, permitiendo que los maestros adapten sus estrategias de enseñanza para atender adecuadamente las necesidades educativas de cada niño. Este enfoque se aleja del método educativo de talla única y reconoce la singularidad de cada estudiante (Woodrow et al, 2015).

Considerando esta visión pedagógica, el papel fundamental de los maestros no solo son transmisores de conocimiento, sino también guías expertos que fomentan un amor por la lectura. Los maestros modelan la pasión y el entusiasmo por la exploración de palabras y mundos, inspirando a los niños a sumergirse en los libros con curiosidad y deleite (Liman & Karadeniz, 2021; Bell y Wheldall, 2022).

En última instancia, la contribución de Marie Clay radica en su capacidad para ver la lectura como un proceso humano, emocional y cognitivo complejo. Su enfoque profundamente arraigado en la individualidad del estudiante y su comprensión de la riqueza de la experiencia lectora han moldeado no solo cómo enseñar la lectura, sino también cómo entender la esencia misma de la conexión humana con el mundo a través de las palabras escritas. Clay recuerda que la lectura es un viaje personal y significativo que va más allá de las páginas de un libro; es un viaje hacia la comprensión, la empatía y la expansión del mundo interior.

En cuanto al enfoque que engloba la reflexión de Marie Clay, se tiene la teoría constructivista. La teoría constructivista de Vygotsky enfoca el desarrollo cognitivo en la interacción social y cultural, donde el aprendizaje se da a través de actividades colaborativas y significativas. Introduce el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), resaltando la brecha entre habilidades individuales y logros con ayuda, subrayando la importancia de las interacciones para el crecimiento cognitivo. (Pande & Bharathi, 2020)

En el ámbito del lenguaje, Vygotsky enfatiza su papel esencial como herramienta cognitiva, desarrollada mediante interacciones sociales que permiten la internalización del conocimiento, la adquisición de habilidades mentales superiores y la transmisión de cultura y valores (Pande & Bharathi, 2020; Yakar et al., 2020).

En el ámbito de la comprensión lectora en niños, la teoría constructivista de Vygotsky adquiere una relevancia particular. En esta etapa crucial de desarrollo cognitivo y lingüístico, las interacciones significativas con textos escritos, facilitadas por educadores, permiten a los niños construir significado activamente, expandir su vocabulario y alcanzar habilidades cognitivas como el nivel crítico (Moutsinas et al., 2018; Danaei et al., 2020; Ozer, 2023).

La comprensión lectora no se limita simplemente a decodificar palabras, sino que implica una relación activa entre el texto y el leyente, donde las conversaciones sobre el contenido del texto y las actividades colaborativas en el aula desempeñan un papel fundamental. Al proporcionar un entorno educativo que fomente estas interacciones, se promueve no solo la mejora de las habilidades de lectura, sino también la formación integral de los niños, equipándolos con las herramientas necesarias para comprender y participar en su entorno de manera reflexiva y crítica (Danaei et al., 2020; Dew et al., 2021).

Considerando la teoría de Marie Clay y el enfoque constructivista, la comprensión lectora implica la capacidad por la cual se desarrolla una interacción activa entre el texto y el leyente de tal forma que este último se convierte en un participante activo que construye el significado del texto al

combinar la información del texto con su conocimiento previo. Esta interacción da lugar a una comprensión relevante que guía la lectura del lector.

Conjuntamente, la comprensión lectora es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo que facilita la lectura reflexiva. En términos constructivos, el lector interpreta y elabora constantemente una interpretación personal del texto, dándole sentido a través de su perspectiva única. La interactividad se da a conocer cuando surge el significado del texto partiendo de los saberes previos del lector. (Lestari et al., 2022).

La comprensión lectora también implica utilizar una serie de estrategias, donde el lector utiliza su conocimiento del tema o sus objetivos de lectura para aplicar técnicas específicas. Además, es metacognitiva, ya que permite al lector supervisar y regular su comprensión, garantizando una lectura continua y sin complicaciones (Wallace et al., 2021).

La comprensión lectora se refleja en la competencia Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. Esta competencia envuelve un proceso activo donde el estudiante no solo comprende la información literal del texto, sino que también lo interpreta acorde a lo transmitido por el autor y su propia reflexión, y desarrolla una postura crítica frente a él (MINEDU, 2016).

Los niveles de comprensión lectora son: Literal, inferencial y crítica. La comprensión literal representa el nivel más fundamental de la comprensión lectora. En este nivel, los lectores entienden la información explícita que se presenta en el texto, identificando hechos, detalles y eventos claramente expresados en el material de lectura. Esta forma de comprensión se fundamenta en la capacidad del lector para reconocer y recordar información específica tal y como está escrita en el texto (MINEDU, 2016).

Los lectores que están en este nivel pueden responder preguntas sobre quién, qué, cuándo y dónde con respecto al contenido del texto. Si un texto describe un evento histórico, la comprensión literal implicaría entender los nombres de las personas involucradas, las fechas y los eventos tal como se presentan en el texto, sin añadir interpretaciones personales.

La comprensión inferencial analiza con más profundidad la información brindada en el texto. En este nivel, los lectores hacen deducciones basadas en pistas y detalles indirectos descritos en el texto. Utilizan su conocimiento previo y el contexto para interpretar información que no se presenta claramente, de manera que pueden llegar a conocer la intención del autor del texto. (MINEDU, 2016)

Los lectores inferenciales son capaces de entender las implicaciones del texto y pueden responder preguntas sobre el por qué y el cómo, basándose en las pistas dadas en el texto. Si un personaje en un cuento está actuando de manera extraña y el texto no explica directamente por qué, un lector inferencial podría deducir que el personaje está experimentando emociones ocultas.

La comprensión crítica, finalmente, implica analizar el texto de manera profunda y evaluativa. Los lectores en este nivel no solo entienden los hechos y las inferencias, sino que también evalúan y cuestionan la calidad y la credibilidad del texto. Pueden identificar sesgos, evaluar la coherencia y consistencia del argumento, y considerar las intenciones del autor (MINEDU, 2016).

Los lectores críticos pueden discernir entre opiniones y hechos, evaluar las evidencias presentadas y determinar la validez de los argumentos. También pueden considerar diferentes perspectivas sobre un tema y formar juicios informados. Esta habilidad es esencial para el pensamiento crítico y la alfabetización mediática, ya que permite a los lectores cuestionar y analizar la información que encuentran en diferentes contextos, como los medios de comunicación y las redes sociales.

La comprensión literal es necesaria para la comprensión inferencial, ya que proporciona los detalles explícitos que se utilizan para hacer inferencias. A su vez, tanto la comprensión literal como la inferencial son esenciales para la comprensión crítica, ya que proporcionan los datos y las interpretaciones sobre las cuales se basa la evaluación crítica del texto. Estos niveles de comprensión están interconectados y se combinan para permitir una comprensión profunda y completa del material de lectura.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación: La investigación fue de tipo básica ya que se ahondó en los conocimientos de una realidad, para obtener información completa y detallada de la misma. El enfoque usado fue el cuantitativo ya que consideró técnicas estadísticas para identificar tendencias y niveles a fin de hacer inferencias y generalizaciones sobre la población estudiada (Borgstede & Scholz, 2021).

3.1.2. Diseño de investigación: Se ha optado un diseño no experimental, porque se realizó la recopilación de datos sin intervenciones. El corte fue transversal ya que se realizaron mediciones en un momento específico del tiempo. Y el carácter considerado fue propositivo ya que se ofrecieron recomendaciones prácticas a los problemas identificados (Glasofer & Townsend, 2020). En el caso del presente informe, se describió estadísticamente el nivel de comprensión lectora de estudiantes pertenecientes al departamento de La Libertad, en el año 2023 a fin de brindar una propuesta que mejore las capacidades cuyos niveles estén por debajo del estándar propio de su ciclo escolar. En la Figura 1 se pone de manifiesto el diseño de la investigación.

Figura 1 *Diseño del modelo descriptivo-propositivo*



Nota. Tomado de Samamé & Carranza (2023), p. 27.

Donde:

“M” = Muestra de estudio.

“O” = Información recogida.

“D” = Diagnóstico.

“t_n” = Fundamentos teóricos.

“P” = Propuesta.

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: Inteligencia emocional

Definición conceptual: Capacidad de percibir y comprender las emociones en uno mismo y en los demás, regular las propias emociones y de quienes rodean, utilizar las emociones para facilitar el pensamiento y resolver problemas, y gestionar las relaciones de manera empática y efectiva. (Fettig et al., 2018)

Definición operacional: La inteligencia emocional como capacidad, puede desarrollarse en la medida que haya conocimiento personal, regulación de emociones, motivación, empatía y relaciones sociales.

Indicadores: Identifica y reflexiona sobre sus emociones personales; reconoce puntos positivos y negativos personales; usa estrategias para autorregular sus emociones; da a conocer sus emociones sin dañar a otras personas o así mismo; se adapta con facilidad a cambios ambientales; persevera en solucionar problemas y conflictos; se pone en el lugar del otro a fin de comprender su situación; toma acciones ante injusticias cometidas; mantiene o crea vínculos sociales con sus pares o docentes; escucha a las personas de su entorno sin interrumpirlas; identifica y comprende las emociones ajenas.

Escala de medición: Ordinal.

Variable 2: Comprensión lectora

Definición conceptual: Habilidad que implica poseer la capacidad de entender, interpretar y evaluar un texto, relacionando ideas, infiriendo significados implícitos, identificando la estructura del texto y conectarlo con el saber previo del lector. (Lestari et al., 2022)

Definición operacional: La comprensión lectora se puede medir a través de 3 dimensiones que se relacionan y mantienen gradualidad en complejidad, y que se consideran como elementos para su evaluación: el nivel literal, inferencial y crítico.

Indicadores: Ubica información explícita en el texto; identifica relaciones de causa-efecto, semejanzas y diferencias; deduce el significado de palabras según su contexto; infiere información implícita en el texto; emite un juicio personal sobre el contenido del texto; y opina sobre los hechos y personajes del texto.

Escala de medición: Ordinal.

3.3. Población, muestra y muestreo

La población censal fue la sección 3°B del nivel primario de una institución educativa del distrito de Guadalupe, perteneciente al departamento de La Libertad, la cual posee 20 estudiantes, de los cuales 4 son mujeres y 16, hombres. Los criterios de inclusión fueron los estudiantes cuyos padres hayan firmado un acta de permiso para que sean parte de la investigación, y no requieran atenciones educativas especiales. Los criterios de exclusión fueron estudiantes que no posean permiso de sus padres para formar parte del proyecto, y los estudiantes con necesidades educativas especiales. Y las unidades de análisis que se han considerado fueron los estudiantes pertenecientes de 3°B del nivel primario de una escuela de la ciudad de Guadalupe perteneciente al departamento de La Libertad matriculados en el año 2023 cuyas evaluaciones respecto al área de Comunicación revelan que sus niveles de comprensión lectora son bajos.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica seleccionada para la recolección de datos en la población censal fue la encuesta, utilizando como instrumento un cuestionario de 17 ítems diseñado por Ramos (2023) con el propósito de evaluar el nivel de comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de la Educación Básica Regular (EBR). Según el coeficiente de alfa de Cronbach cuyo valor en el instrumento es de 0,818, este posee confiabilidad alta. En cuanto a la validez del cuestionario, se realizó un proceso de validación a través de la participación de tres expertos, como se detalla en el Anexo 6.

3.5. Procedimientos

El proceso de recolección de datos ha comenzado con la operacionalización de variables y la selección del instrumento de medición. Luego, se ha seleccionado la muestra. Previa a la aplicación del instrumento, se envió una solicitud de permiso al director de la escuela para el desarrollo de la investigación, y a los padres de familia a fin de que brinden su consentimiento para que sus hijos participen del mismo. Durante la aplicación del instrumento, la investigadora aseguró obtener la información con objetividad, evitando sesgos.

3.6. Método de análisis de datos

Los datos recolectados fueron procesados y examinados detalladamente a través de técnicas descriptivas dentro del programa SPSS, considerando porcentajes y tablas para presentar los resultados de forma clara y comprensible. Estos resultados se han analizado en función de los objetivos de la investigación, explorando posibles tendencias, niveles y diferencias. Al concluir el análisis descriptivo, los datos obtenidos se utilizaron como base para redactar el informe de la tesis.

3.7. Aspectos éticos

En la investigación, los aspectos éticos fueron cruciales, guiados por principios fundamentales de la universidad UCV, que aseguraron la imparcialidad y la protección de los estudiantes involucrados en el estudio. La beneficencia se centró en maximizar beneficios y minimizar daños para los niños, mientras que la no maleficencia prohibió cualquier daño intencionado. La autonomía respetó el derecho de los padres para decidir la participación de sus hijos. La justicia garantizó igualdad de oportunidades para cada estudiante, promoviendo su desarrollo equitativo. Y la veracidad encaminó a desarrollar la investigación y presentar los datos sin alteraciones, sesgos o plagio.

IV. RESULTADOS

Objetivo específico 1: Diagnosticar los niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercero de primaria de una institución educativa de La Libertad, 2023

Tabla 1

Niveles de comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de una institución educativa, La Libertad

| Nivel | f | % |
|--------------|-----------|-------------|
| Inicio | 7 | 35% |
| Proceso | 12 | 60% |
| Logrado | 1 | 5% |
| Total | 20 | 100% |

Nota. Obtenido según los resultados de la encuesta sobre niveles de comprensión lectora.

La Tabla 1 da a conocer los resultados de la evaluación lectora desarrollada por los estudiantes de tercero de primaria de un colegio del departamento de La Libertad. Conforme se obtuvieron los calificativos, se identificó que la mayor parte de ellos, con un 60%, se ubicó en el nivel de proceso durante el desarrollo de habilidades de comprensión lectora, mientras que un 35% del total se presentaba con un nivel de inicio, y solo la vigésima parte, es decir, el 5%, se encontraba en el nivel logrado, siendo esta última la menor proporción en función al resto de niveles que están por debajo de los parámetros lectores normales según el ciclo escolar que atraviesan.

Objetivo específico 2: Describir los niveles de desarrollo de las dimensiones que conforman la comprensión lectora en estudiantes de tercero de primaria de una institución educativa de La Libertad.

Tabla 2

Niveles de desarrollo de las dimensiones que conforman la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de una institución educativa, La Libertad

| Dimensiones | Nivel | f | % |
|-------------------------|--------------|-----------|-------------|
| Nivel literal | Inicio | 7 | 35% |
| | Proceso | 11 | 55% |
| | Logrado | 2 | 10% |
| | Total | 20 | 100% |
| Nivel inferencial | Inicio | 11 | 55% |
| | Proceso | 8 | 40% |
| | Logrado | 1 | 5% |
| | Total | 20 | 100% |
| Nivel de juicio crítico | Inicio | 16 | 80% |
| | Proceso | 4 | 20% |
| | Logrado | 0 | 0% |
| | Total | 20 | 100% |

Nota. Obtenido según los resultados de la encuesta sobre niveles de comprensión lectora.

La Tabla 2 muestra los resultados de la evaluación enfocada a la comprensión literal de textos desarrollada por los estudiantes de tercero de primaria de un colegio del departamento de La Libertad. Según los calificativos obtenidos, más de la mitad de los estudiantes, es decir, el 55% del total de la población, se ubicaba en un nivel de proceso, es decir, estaba por alcanzar la habilidad de identificar elementos textuales de composiciones literarias; el 35% se situaba en

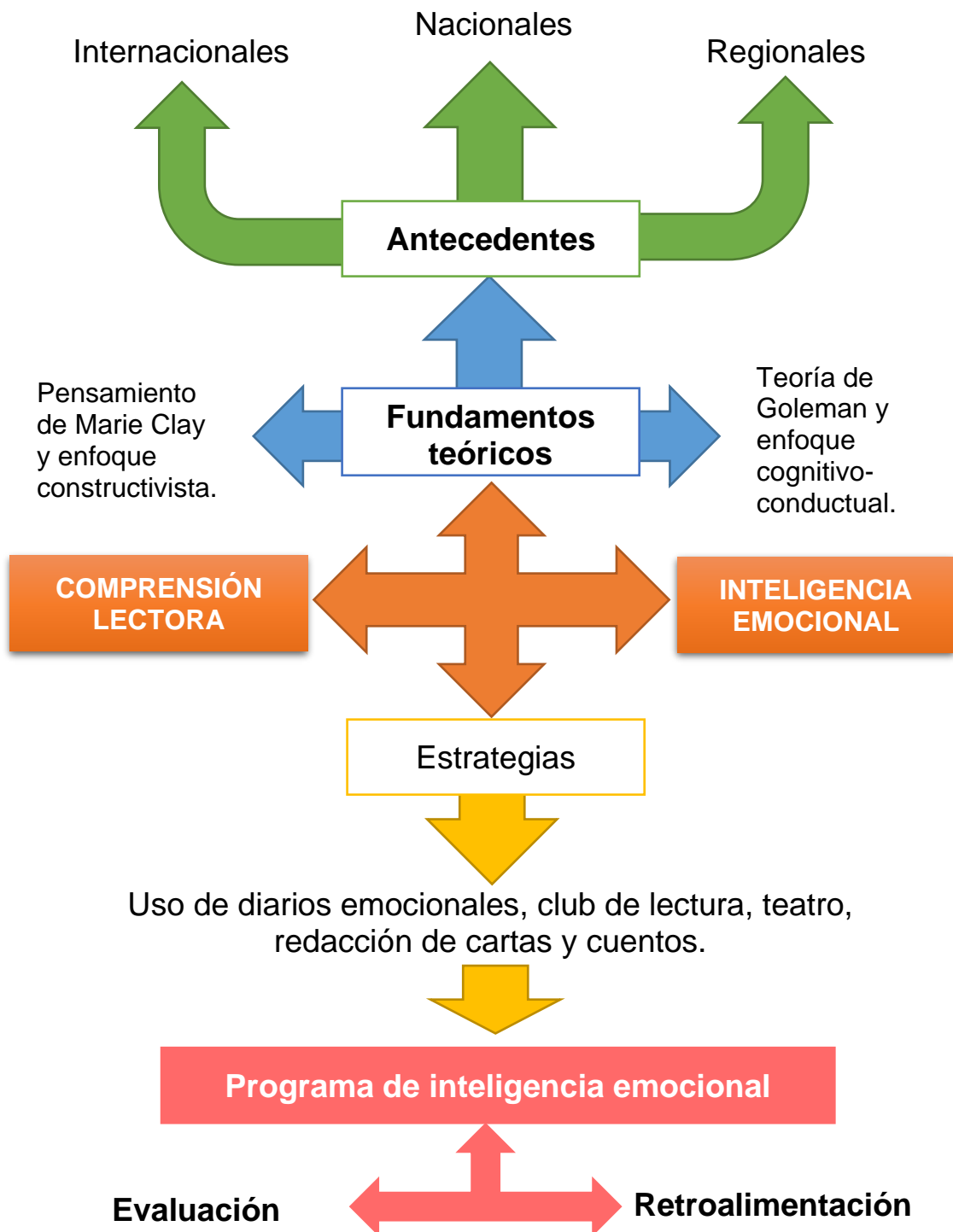
el nivel de inicio; y el 10%, es decir, la vigésima parte de todos los estudiantes, se encontraba en el nivel logrado, esto es, solo una pequeña porción de ellos era capaz de identificar los aspectos textuales de redacciones literarias sin dificultad.

Conjuntamente, pone de manifiesto los resultados de la evaluación enfocada a la comprensión inferencial de textos desarrollada por los estudiantes de tercero de primaria de un colegio del departamento de La Libertad. Conforme a dicha evaluación, el 55% del total de la población, es decir, más de la mitad de los estudiantes, se encontraba en el nivel de inicio, en otras palabras, la mayor parte de ellos no era capaz de realizar deducciones o inferencias a partir de composiciones literarias. Asimismo, el 40% de estudiantes se ubicaba en el nivel de proceso, lo que significaba que podían desarrollar inferencias, pero con dificultad; y solo un 5%, es decir, la vigésima parte de todos los estudiantes, se hallaba en el nivel de logrado, manifestando así que solo una pequeña porción de ellos tenía la capacidad de extraer información implícita en los textos.

Y muestra los resultados de la evaluación enfocada a la comprensión crítica de textos desarrollada por los estudiantes de tercero de primaria de un colegio del departamento de La Libertad. Según la evaluación, el 80% del total de la población, es decir, casi la totalidad de estudiantes, no tiene la capacidad de analizar críticamente un texto literario, y solo la quinta parte de estudiantes, o sea, un 20% de ellos, ubicado en el nivel de proceso, tiene la habilidad de desarrollar un juicio sobre los contenidos de un texto literario, aunque con dificultad. En cuanto al nivel logrado, ningún estudiante alcanzó los estándares apropiados a su ciclo académico en torno a la capacidad de analizar y emitir un juicio crítico.

Objetivo específico 3: Diseñar una propuesta de estrategia de inteligencia emocional para mejorar los niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercero de primaria de una institución educativa de La Libertad, 2023.

Figura 2 Estructura de la propuesta de mejora.



Objetivo específico 4: Validar la propuesta de estrategia de inteligencia emocional para mejorar los niveles de comprensión lectora.

Tabla 3

Validación de la propuesta para mejorar los niveles de comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de una institución educativa, la Libertad

| N° | Criterio | Expertos | | | Suma (Si) | V de Aiken |
|-------------------|---|----------|---|------------|-----------|------------|
| | | 1 | 2 | 3 | | |
| CLARIDAD | | | | | | |
| 1 | La sesión no es clara. | 4 | 4 | 4 | 12 | 1.0 |
| 2 | La sesión requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas. | 4 | 4 | 4 | 12 | 1.0 |
| 3 | Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos de la sesión. | 4 | 4 | 4 | 12 | 1.0 |
| 4 | La sesión es clara, tiene semántica y sintaxis adecuada. | 4 | 4 | 4 | 12 | 1.0 |
| COHERENCIA | | | | | | |
| 5 | La sesión no tiene relación lógica con la dimensión. | 4 | 4 | 4 | 12 | 1.0 |
| 6 | La sesión tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión. | 4 | 4 | 4 | 12 | 1.0 |
| 7 | La sesión tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo. | 4 | 4 | 4 | 12 | 1.0 |
| 8 | La sesión se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo. | 4 | 4 | 4 | 12 | 1.0 |
| RELEVANCIA | | | | | | |
| 9 | La sesión puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión. | 4 | 4 | 4 | 12 | 1.0 |
| 10 | La sesión tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste. | 4 | 4 | 4 | 12 | 1.0 |
| 11 | La sesión es relativamente importante. | 4 | 4 | 4 | 12 | 1.0 |
| 12 | La sesión es muy relevante y debe ser incluido. | 4 | 4 | 4 | 12 | 1.0 |
| V DE AIKEN | | | | 1.0 | | |

Nota. Obtenido según los resultados del juicio de expertos de la propuesta de mejora.

V. DISCUSIÓN

Los resultados alcanzados respecto a los niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercero de secundaria de una institución educativa del departamento de La Libertad fueron que el 35% se ha ubicado en el nivel inicio, el 60% en proceso y el 5% en logrado, manifestando que la mayor parte de estudiantes puede comprender lecturas dadas por el docente en clase, pero con algunas dificultades en cuanto a análisis de nivel literal, inferencial y crítico. No obstante, una porción significativa de los estudiantes se ha posicionado en un nivel de inicio, indicando que aun no es capaz de analizar textos literarios acordes a su edad y nivel académico, y solo un 5% poseía la capacidad de analizar escritos. De esta realidad, resultados parecidos encontró Guevara (2019), puesto que, de su población estudiantil investigada, la mayor parte de esta, o sea, el 79%, estaba en nivel de proceso respecto a sus habilidades lectoras, seguida del nivel de inicio con un 21%, y ninguno en el nivel logrado. En cuanto a Canales (2021) porque de los estudiantes investigados, el 45% del total estaba en nivel de proceso, el 43% en inicio y solo el 12% en inicio. Para los autores antes mencionados, los motivos principales por los cuales la mayor parte de estudiantes suelen ubicarse en el nivel de proceso dentro de la comprensión lectora se debe a que el enfoque educativo dista de las acciones centradas en la promoción constante de hábitos lectores, así como la posibilidad de brindar espacios para la lectura o la instalación de bibliotecas tanto en aula como a nivel institucional. Asimismo, para Barzillai & Thomson (2018), Hjetland et al. (2019) y Halamish & Elbaz (2020), la falta de motivación desarrollada por el profesor, así como por parte de la familia, no permite que los niños posean interés por querer leer y comprender textos que tengan a su alcance, esto porque los estudiantes puede que identifiquen las actividades lectoras solo como parte exclusiva de tareas escolares. En este sentido, Dahan et al. (2018), Delgado et al. (2018) y Støle et al. (2020), sugieren cambiar el enfoque tradicional por uno más integrador y constructivista, así como mejorar el ambiente del salón de clases, considerando el reforzamiento educativo en casa, el cual no se limitaría a un simple desarrollo de actividades académicas lectoras sino a la creación de espacios de lectura familiar, brinda la posibilidad de inculcar a los estudiantes la

importancia de la comprensión lectora y el deseo de leer y aprender a identificar elementos implícitos y explícitos de textos solo por placer o diversión.

Adicional a los datos antes mencionados, los trabajos de Palma (2019), Lema (2020) y Campos (2021) respecto a la comprensión lectora contrastan con los resultados de la presente investigación y los datos encontrados por Guevara (2019) y Canales (2021). En el caso de Palma (2019) puesto que casi la mitad de su muestra, es decir, el 49%, se ubica en el nivel destacado, el 42% en logrado, el 6% en proceso y el 3% inicio. En relación a Lema (2020) porque la mitad de estudiantes del nivel primario se ubicaba en el nivel logrado, seguidos por un 29% en inicio, un 21% en destacado y ninguno en un nivel en proceso. Y en lo referente a Campos (2021), ya que el 73% de los niños investigados estaba en el nivel de logrado, el 19% en proceso y el 8% en inicio. Para Hoover & Tunmer (2018), Spencer et al. (2019) y Lestari et al. (2022), las causas fundamentales por las cuales los estudiantes llegaron a ubicarse significativamente en los niveles de logrado y destacado en las habilidades de comprensión lectora radican en que se ponen al alcance recursos educativos apropiados a sus necesidades específicas y académicas como bibliotecas u otros materiales didácticos, los cuales parten de evaluaciones diagnósticas sobre el nivel de habilidades lectoras que se suelen aplicarse a inicios de año, de manera que su presencia, cercanía y uso constante motiva y desarrolla un hábito lector que va más allá del ámbito escolar, y que se fortalece en el hogar. Además, Ozer (2023) dice que el estilo de enseñanza que deja de lado el tradicionalismo pedagógico y sitúa al docente como un acompañante de la formación autónoma, permite que la práctica guiada, la retroalimentación efectiva y la evaluación permanente incentive y forme en los estudiantes habilidades de comprensión lectora en sus tres niveles. En pocas palabras, para que los estudiantes superen los niveles de inicio o proceso en comprensión lectora es necesario que el docente responda a las necesidades educativas de los estudiantes que parten de evaluaciones diagnósticas, asuma un estilo de enseñanza constructivista, sea un facilitador de materiales de lectura acordes a los estándares educativos de los estudiantes, brinde retroalimentación constante, y asuma estrategias para que los niños se motiven a leer no solo para

responder a actividades escolares sino para disfrutar y analizar en función de dicha acción.

En cuanto a la comprensión literal, los estudiantes se encuentran en el nivel de inicio en un 35%, en proceso, en un 55%, y logrado, en un 10%. Los presentes datos se relacionan con la investigación de Barrionuevo (2022) porque al analizar el desarrollo del nivel literal en estudiantes de primaria, la mayor parte de ellos, es decir, un 65%, estaba ubicado en el nivel de proceso, un 38% en inicio, y ninguno en logrado. En este sentido, la mayor parte de los estudiantes aun no logra identificar hechos, algunos detalles o situaciones explícitas en textos de manera óptima, pero que se aproximan a lograrlo. Asimismo, poseen un poco de dificultad para identificar personajes, lugares, eventos y acciones concretas que suceden dentro de la historia de un texto sin necesidad de interpretarlos. Para Barrionuevo (2022), esta realidad se debe a que las habilidades cognitivas de los estudiantes aun no se encuentran en un desarrollo óptimo, por lo que requieren un mayor tiempo de práctica, la cual debe ir acompañada de una retroalimentación efectiva y una evaluación constante utilizando textos con información clara que permita al niño identificar los aspectos textuales de la redacción. Conjuntamente, la falta de variedad en lecturas de diferente género y la gradualidad desproporcionada de los textos son posibles causales por los cuales el niño, al aburrirse, no entender la información brindada por su complejidad o brindarle preguntas muy estructuradas o desproporcionadas a su nivel académico, reduce la posibilidad de que puedan identificar aspectos textuales. Finalmente, la falta de estrategias que motiven a los estudiantes a practicar la lectura y ahondarse en ella con atención, reduce la capacidad de memoria y de recordar personajes, hechos o situaciones significativas dentro de los textos. En el caso de las investigaciones de Garzón (2018), Yanac (2019), Palma (2019), Lema (2020), Campos (2021) y Muñoz (2021) difieren de los datos obtenidos en el presente trabajo y del realizado por Barrionuevo (2022), ya que, en el caso de Garzón (2018), el 62% de estudiantes ha logrado realizar un análisis literal de textos sin dificultad, y un 38% se encontró en proceso de alcanzarlo; en cuanto a Yanac (2019), el 24% de estudiantes se ha ubicado en el nivel destacado, el 31% en logrado, un 17% en proceso y un 18% en inicio; referente a Palma (2019), el 49% está en destacado y en 42% en logrado; en

cuanto a Lema (2020), el 79% está en el nivel logrado; en relación a Campos (2021), el 66% está en el nivel logrado; y en el caso de Muñoz (2021), el 70% se ubica en el nivel logrado. Para estos autores, el nivel de logro y destacado en la capacidad de analizar literalmente los textos parten del uso adecuado de estrategias usadas por el docente. En esta línea, Halamish & Elbaz (2020) y Calderon et al (2022) comunican que cada estrategia didáctica o pedagógica brinda la posibilidad de que el estudiante se concentre en aspectos esenciales o solicitados del texto, de manera que en la medida que este lee, va identificando los mismos; además, permite que organice los datos de forma adecuada e incluso identifique los elementos de un texto, como inicio, desarrollo y cierre o introducción, desarrollo o cuerpo y conclusiones; asimismo, se puede generar el aumento de léxico, el cual es necesario cuando en la lectura no se identifica el significado de una o varias palabras; y genera tensión, motivación y participación activa, especialmente cuando el texto a leer es de su interés o capta su atención.

En función a la comprensión inferencial, del total de estudiantes investigados, el 55% se ha ubicado en el nivel inicio, el 40% en proceso y el 5% en logrado. Dichos resultados guardan semejanza con los trabajos de Yanac (2019), Lema (2020) y Barrionuevo (2022), puesto que Yanac (2019), identificó que, de su muestra analizada, el 29% está moderadamente bajo, el 35% bajo y el 22% muy bajo; en relación a Lema (2020), el 64% estaba por debajo del nivel logrado y en cuanto a Barrionuevo (2022), el 24% estaba en inicio y el 76% en proceso. Esto quiere decir que los estudiantes investigados no poseen la capacidad -acorde a su edad y ciclo académico- para deducir e interpretar ideas partiendo de situaciones, acciones o detalles de un texto, de manera que no tiene la habilidad de conocer las intenciones del autor de la historia, y, adicionalmente, no tienen la capacidad de distinguir entre hechos y opiniones en torno al texto leído. Para Yanac (2019), Lema (2020) y Barrionuevo (2022), los motivos por los que la capacidad inferencial no se desarrolla adecuadamente es porque la comprensión literal aun no ha alcanzado los niveles de logrado o destacado en ellos, asimismo, porque la ausencia de análisis que permita a los estudiantes expresarse de manera personal o a nivel de pares en torno a textos leídos, no fomenta la práctica de estrategias que permitan el análisis inferencial, las cuales incluyen el reconocimiento de pistas o implicaciones según los datos

proporcionados por el texto, por la ausencia de actividades que generen metacognición, es decir, promuevan reflexión personal y asuman métodos para poder comprender mejor la información brindada y la conecten con experiencias previas. Situaciones diferentes y contrastantes a las encontradas por Yanac (2019), Lema (2020) y Barrionuevo (2022), están las investigaciones de Garzón (2018), Palma (2019), Campos (2021), Muñoz (2021) y Maffare (2021). En cuanto a Garzón (2018), a nivel inferencial, el 58% posee niveles adecuados a su grado escolar, pero un 42% se halla en un nivel de proceso; en relación a Palma (2019), el 80% está en destacado y en 15% en previsto; en función a Campos (2021), el 73% se encuentra en el nivel logrado; en referencia a Muñoz (2021), el 80% está en nivel logrado; y en cuanto a Maffare (2021), el 60% está en logrado. Para MINEDU (2016), el logro de habilidades inferenciales se debe a una mejora del léxico, ya que cuantas más palabras conozcan los niños, con mayor facilidad pueden comprender el significado del texto; la contextualización de los textos que generan motivación e interés; constante retroalimentación y evaluación; la participación activa; y la aplicación de estrategias integradoras o interdisciplinarias, ya que, en la medida que los textos involucren diferentes contenidos temáticos, su capacidad de deducir aumentará.

Y en relación a la comprensión crítica, de los estudiantes investigados, el 80% está en inicio, el 20% en proceso, y ninguno en logrado. Dichos datos se asemejan a los encontrados por Yanac (2019), Guevara (2019) y Lema (2020), porque, en relación a Yanac (2019), el 67% de niños se ha ubicado en el nivel de inicio; respecto a Guevara (2019), el 55% se encontró en inicio y un 45% en proceso, y en referencia a Lema (2020), el 83% está por debajo de los estándares normales. Según los autores antes mencionados, los estudiantes, al ubicarse la mayoría en el nivel de inicio, significa que aun no poseen la habilidad de evaluar las acciones desarrolladas en la historia o el mensaje que se desea transmitir, de manera que no son capaces de analizar la coherencia y consistencia de los argumentos puestos en el texto, y así emitir una postura personal. Para que el nivel crítico se alcance, es necesario una enseñanza explícita de la importancia y necesidad del pensamiento crítico para la vida, dando ejemplos claros y reales; además, se fomente la curiosidad y se planteen una variedad de preguntas que partan desde niveles inferiores como el literal,

hasta el superior, que promueva una postura personal; como consecuencia de la anterior, la presentación o propuesta de perspectivas múltiples, para analizar la complejidad de los temas tratados en el texto; y desarrollar estrategias que partan de análisis basados en la resolución de problemas y la práctica de la empatía, puesto que ambas permiten incrementar perspectivas, asumir el papel que se estudia, analizar posibles soluciones, juzgar las ventajas y desventajas de cada opción, y elegir la opción más adecuada de manera argumentada.

Los motivos fundamentales porque los niveles de comprensión no alcanzan los estándares acordes al tercer grado de primaria, se debe a una carencia de un ambiente escolar y familiar que motive la lectura, se manifieste de manera explícita la importancia y necesidad de aprender a leer y analizar lo leído en sus tres niveles, y se aplique una serie de estrategias que no solo llamen la atención del estudiante a la lectura, sino que además le permita ahondar en el análisis del mensaje de cada texto. Entre las variadas estrategias a usar, la recomendada por Palma (2019) y Ramos (2023) es la enfocada a la inteligencia emocional. Cuando se vincula la habilidad de identificar, asumir y regular las emociones personales y de terceros con una lectura, se genera una conexión emocional con la historia dada, de manera que el estudiante al comprender las emociones o sentimientos que se expresan, pueden inferir la causa de los mismos o la manera de enfrentarlos, analizando críticamente las actitudes que se tomen dentro de los mismos. Asimismo, Yamila & Donolo (2019) manifiestan que, generando la empatía, el estudiante puede ponerse en el lugar de los personajes de los textos, de manera que puede comprender la situación que atraviesa, inferir las conductas que tomará y asumir una postura ética respecto a sus acciones, brindando posibles otras posibles soluciones. Conjuntamente, Orangi et al. (2023) señalan que, fomentando la regulación emocional, el estudiante puede asumir una postura crítica de los motivos por los cuales ha llegado a una emoción específica, y a analizar la pertinencia o no de su conducta. En pocas palabras, la inteligencia emocional brinda la posibilidad de que la comprensión lectora alcance los estándares apropiados en estudiantes de tercero de primaria porque brinda las posibilidades de identificar, analizar, deducir, asumir, juzgar y proponer una serie de opiniones, posturas y acciones frente a una realidad presentada y que guarda relación con su contexto.

VI. CONCLUSIONES

1. Los niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercero de primaria de una institución educativa de La Libertad en el año 2023 son, en inicio, el 35%, en proceso, el 60%; y en logrado, el 5%, indicando que la mayoría de los estudiantes, aunque es capaz de comprender textos literarios, aún tienen dificultades para realizarlo acorde a sus estándares educativos.
2. Los niveles de desarrollo de las dimensiones que conforman la comprensión lectora en estudiantes de tercero de primaria de una institución educativa de La Libertad son: En comprensión literal, en inicio, el 35%, en proceso, el 55%, y en logrado, el 10%; en comprensión inferencial, en inicio, el 55%, en proceso, el 40%, y en logrado, el 5%; y en comprensión crítica, en inicio, el 80%, y en proceso, el 20%.
3. Para mejorar los niveles de comprensión lectora se puede utilizar la estrategia basada en inteligencia emocional puesto que esta brinda la posibilidad de que el estudiante identifique, analice, reflexione, critique y asuma una postura ética partiendo de su conexión con los personajes o hechos que pueden desarrollarse dentro de una lectura.
4. La propuesta de estrategia de inteligencia emocional para mejorar los niveles de comprensión posee validez debido a que fue sometida al juicio de expertos y fue considerada aplicable, asimismo, según el coeficiente de V-Aiken, esta posee un valor de 1.0, calificándose como apropiada.

VII. RECOMENDACIONES

A partir del desarrollo de la investigación, se recomienda:

1. Se recomienda a los profesores adherir y contextualizar a las planificaciones, programas, proyectos educativos y experiencias educativas, las estrategias basadas en inteligencia emocional, partiendo de diagnósticos previos sobre los niveles de comprensión lectora de los estudiantes.
2. Se sugiere a los profesores implementar la biblioteca escolar o la biblioteca de aula considerando libros con diversos géneros literarios que lleguen a ser significativos para los estudiantes o respondan a sus necesidades educativas, a fin de que la cercanía de esta motive a la lectura y análisis de la misma.
3. Se aconseja a los profesores fortalecer las competencias de comunicación que se relacionan con la comprensión lectora a partir del Plan Lector, el cual debe utilizar diversos géneros literarios que susciten en los estudiantes el despliegue de habilidades basadas en el análisis, la deducción y la crítica, en un ambiente de lectura convencional o no, tanto en el colegio como en el hogar.
4. Se sugiere a los directivos promover el fortalecimiento de la práctica pedagógica por medio de la participación de docentes en diferentes cursos de capacitación, a fin de que apliquen nuevas estrategias para el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.

VIII. PROPUESTA

1. Datos informativos:

Título de la propuesta: Programa de inteligencia emocional para la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de una institución educativa, La Libertad.

Autor: Chavez Chuquilin de Tafur, Merly Elizabeth.

Institución: Institución Educativa Pública de la provincia de La Libertad.

Lugar: La Libertad, Perú.

2. Presentación:

La propuesta presentada tiene sus bases en las ventajas educativas que ofrece la inteligencia emocional en el nivel primario dentro del área de comunicación, específicamente en el campo de la comprensión lectora. La inteligencia emocional, al utilizarla como un medio para que el estudiante tenga la habilidad de introducirse en el contexto de la historia narrada, asumir el papel de un personaje o buscar que comprenda la situación que atraviesa el protagonista o uno de los personajes de la historia, con todas sus desenlaces alternativos, brinda la posibilidad de que este identifique, reconozca, analice, critique, considere opciones y asuma una postura personal de lo que ha ido leyendo, de tal forma que así mejora y fortalece sus capacidades de comprender lecturas que pueden ir aumentando en complejidad.

3. Conceptualización de la propuesta:

La propuesta educativa tiene su respaldo en la inteligencia emocional para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de una Institución Educativa de La Libertad. Dicha estrategia de inteligencia emocional permite que la persona pueda reconocer, gestionar y expresar adecuadamente sus emociones, además de ayudar a otros a autorregularlas. (Román-Acosta et al., 2021). Si el estudiante

desarrolla esas habilidades, podrá interiorizar los aspectos fundamentales de los textos que analizan, hasta el punto de no solo reconocer el mensaje que se quiere transmitir en los textos, sino, además, asumir una postura personal y crítica respecto a los mismos, ofreciendo un reforzamiento de la idea captada u otras alternativas. (Idogho & Osuya, 2020).

4. Objetivos de la propuesta:

a. Objetivo general:

Promover la estrategia inteligencia emocional para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de una Institución Educativa del La Libertad.

b. Objetivos específicos:

Elaborar una propuesta educativa basada en inteligencia emocional para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de tercero de primaria.

Presentar la propuesta educativa basada en inteligencia emocional a las autoridades educativas competentes para su análisis y aprobación de ejecución en el área de Comunicación para el año lectivo 2024.

Implementar dentro de la propuesta un plan de estrategias básicas fundamentado en inteligencia emocional para mejorar la comprensión lectora de los niños de 5 años de edad desde el hogar.

5. Justificación:

La presente propuesta tiene relevancia debido a que la planificación parte de datos confiables obtenidos de las evaluaciones realizadas a los estudiantes en materia de comprensión lectora, la cual posee carencias significativas respecto a sus capacidades de análisis de textos, los cuales pueden ser superados y perfeccionados por la inteligencia emocional, ya sea en el nivel literal, inferencial

o crítico. Asimismo, es importante debido a que puede brindar la posibilidad de alcanzar estándares propios de su edad y año académico, o niveles destacados no solo en el campo del área de comunicación sino también de Personal Social entre otros afines.

6. Fundamentos teóricos:

La propuesta posee sus bases en la teoría de inteligencia emocional desarrollada por Goleman siguiendo la reflexión de Fetting et al. (2018). Dicha capacidad se entiende como la acción por medio del cual el niño puede autorregular sus emociones, así como el de quienes le rodean. Cuando esta capacidad se alcanza, el niño puede interiorizar en cualquier personaje de manera que comprende la situación que atraviesa. Asimismo, el planteamiento que se presenta se fundamenta en la teoría de comprensión lectora basada en el pensamiento de Lestari et al. (2022) que manifiesta que dicha habilidad es un proceso por medio del cual el niño identifica, analiza, deduce y juzga un texto específico, considerando el mensaje que se quiere transmitir y su postura frente a ello. En la medida que el niño mejora su inteligencia emocional, con mayor facilidad puede perfeccionar su comprensión lectora.

7. Características:

La propuesta tiene su fundamento en la investigación que ha precedido esta planificación en niños de tercero de primera de una escuela de La Libertad. Los hallazgos centrales fueron que, en comprensión lectora, el 35% está en nivel inicio, el 60% en proceso, y el 5%, en logrado; en el nivel literal, el 35% está en nivel inicio, el 55% en proceso, y el 10%, en logrado; en el nivel inferencial, el 55% está en nivel inicio, el 40% en proceso, y el 5%, en logrado; y en el nivel de comprensión crítica, el 80% está en nivel inicio, el 20% en proceso, y ninguno en logrado.

8. Estrategias

| Dimensiones | Problemática existente | Estrategias | Beneficios | Beneficiados |
|---------------------------------|---|---|---|--|
| Comprensión lectora | El enfoque educativo dista de acciones centradas en la promoción constante de hábitos lectores. | Creación de la biblioteca del aula: “Mi lectura favorita” | Se brinda un espacio dedicado a la lectura con libros que sean atractivos a los estudiantes, de forma que se suscite el deseo de leer, y así se conecten a los personajes o al mensaje del autor. | Niños de tercero de primaria de una institución educativa del departamento de La Libertad. |
| Comprensión lectora literal | Los niños pueden identificar personajes, sentimientos, lugares, eventos y acciones concretas que suceden un texto, pero con dificultad. | Uso de diarios emocionales. | El estudiante puede escribir las emociones que viven los personajes o que él siente, de manera que aprende a identificar emociones explícitas en los textos. | |
| Comprensión lectora inferencial | Los niños tienen un poco de dificultad en deducir e interpretar ideas partiendo de situaciones, acciones o detalles de un texto, de manera que no tiene la habilidad de conocer las | Club de lectura | Los niños, al estar en equipo leyendo un texto, pueden comentar en torno a los personajes y sus sentimientos, además de las emociones que ellos sienten al leer la trama, partiendo de hechos o detalles implícitos en el texto, mejorando su capacidad de deducción. | |

| | | | |
|-----------------------------|---|----------------------|--|
| | intenciones del autor de la historia. | Teatro | Al asumir e interiorizar el papel del personaje, la comprensión de los hechos y acciones, la habilidad de inferir ideas que el autor quiso plasmar se perfecciona. |
| Comprensión lectora crítica | Los niños no poseen la habilidad de evaluar las acciones desarrolladas en la historia o el mensaje que se desea transmitir, de manera que no son capaces de analizar la coherencia y consistencia de los argumentos puestos en el texto, y así emitir una postura personal. | Redacción de cartas. | Los niños, al redactar cartas dirigidas a un personaje de la historia, expresarán la comprensión que poseen de la situación que esos atraviesan, así como las emociones que ellos sienten. Además, al establecer una posición ética sobre la trama, puede brindarle una serie de alternativas de solución. |
| | | Creación de cuentos. | Los niños, al crear historias, además de transmitir un mensaje, evalúan que exista una coherencia interna respecto al desarrollo de la trama. De esa manera, fortalecen su sentido crítico. |

REFERENCIAS

- Amado-Alonso, D., León-del-Barco, B., Mendo-Lázaro, S., Sánchez-Miguel, P. & Iglesias, D. (2019). Emotional Intelligence and the Practice of Organized Physical-Sport Activity in Children. *Sustainability*, 11(6). <https://www.mdpi.com/2071-1050/11/6/1615>
- Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento. (2022). *Dos años después, salvando a una generación*. Grupo Banco Mundial. <https://www.unicef.org/lac/media/35631/file/Dos-anos-despues-salvando-a-una-generacion.pdf>
- Barrionuevo, M. (2022). *Programa de estrategias innovadoras para mejorar la comprensión lectora de estudiantes del 6° grado de primaria de la I.E. N° 82285-Cajabamba, 2019* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Cajamarca]. Repositorio UNC. <https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14074/5463/Tesis%20Elena%20Barrionuevo.pdf?sequence=1>
- Barzillai, M. & Thomson, J. (2018). Children learning to read in a digital world. *First Monday*, 23(10). <https://doi.org/10.5210/fm.v23i10.9437>
- Bell, N. & Wheldall, K. (2022). Factors contributing to reading comprehension in children with varying degrees of word-level proficiency. *Australian Journal of Education*, 66(1), 73–91. <https://doi.org/10.1177/00049441211062941>
- Bogale, Y. (2018). Conceptualizing reading to learn: Strategy instruction and EFL students' reading comprehension. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 10(2), 93–117. <https://www.semanticscholar.org/paper/Conceptualizing-Reading-to-Learn%3A-Strategy-and-EFL-Bogale/b973bad8ac433c8d7f10ca6bcc840e2ea94884be>
- Borgstede, M. & Scholz, M. (2021). Quantitative and Qualitative Approaches to Generalization and Replication—A Representationalist View. *Front. Psychol.*, 12(1). <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.605191/full>

- Calderon, M., Méndez, J., Farfán, J., Flores-Quispe, G. & Flores, E. (2022). Reading comprehension strategies in elementary school students: Review Article. *International Journal of Mechanical Engineering*, 7(1), 4898-4906. https://www.researchgate.net/publication/357889644_Reading_comprehension_strategies_in_elementary_school_students_Review_Article
- Campos, G. (2021). *Influencia del pensamiento critico en la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria, Trujillo, 2020* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/62970/Campos_GGDC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Canales, M. (2021). *Estrategias de lectura y comprensión lectora de estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa “Ramiro Prialé Prialé” San Juan de Lurigancho, 2019* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/79993?show=full>
- Dahan, D., Barzillai, M. & Katzir, T. (2018). The effect of presentation mode on children’s reading preferences, performance, and self-evaluations. *Computers & Education*, 126(1), 346–358. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.08.001>
- Danaei, D., Jamali, H. R., Mansourian, Y., & Rastegarpour, H. (2020). Comparing reading comprehension between children reading augmented reality and print storybooks. *Computers & Education*, 153(1). <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103900>
- Delgado, P., Vargas, C., Ackerman, R. & Salmerón, L. (2018). Don’t throw away your printed books: A meta-analysis on the effects of reading media on reading comprehension. *Educational Research Review*, 25(1), 23–38. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.09.003>
- Dew, T., Swanto, S., & Pang, V. (2021). Reciprocal teaching and reading comprehension: An integrative review. *Journal of Educational Research &*

Indigenous Studies, 3(1), 1-12. https://static.s123-cdn-static-d.com/uploads/1759562/normal_60651c020f883.pdf

Duke, N., Ward, A. & Pearson, D. (2021). The Science of Reading Comprehension Instruction. *The Reading Teacher*, 74(6), 663-672. <https://ila.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/trtr.1993>

Fettig, A., Cook, A., Morizio, L., Gould, K. & Brodsky, L. (2018). Using dialogic reading strategies to promote social-emotional skills for young students: An exploratory case study in an after-school program. *Journal of Early Childhood Research*, 16(4), 436–448. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1476718X18804848>

Fischer, A., Kret, M. & Broekens, J. (2018). Gender differences in emotion perception and self-reported emotional intelligence: A test of the emotion sensitivity hypothesis. *PLoS ONE*, 13(1). <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0190712>

Garzón, L. (2018). *Comprensión de lectura en los niveles literal e inferencial de los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Gonzalo Rivera Laguado, Cúcuta, Norte de Santander* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Repositorio UNAB. https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/2543/2018_Tesis_Garzon_Castillo_Leidy_Dorelly.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Glaser, A. & Townsend, A. (2020). Determining the level of evidence: Nonexperimental research designs. *Nursing Critical Care*, 15(1), 24-27. https://journals.lww.com/nursingcriticalcare/fulltext/2020/01000/determining_the_level_of_evidence__nonexperimental.4.aspx

Guevara, S. (2019). *Organizadores gráficos para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de educación secundaria, Santiago de Chuco 2017* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio UCV.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/32718/guevara_cs.pdf?sequence=4&isAllowed=y

- Halamish, V. & Elbaz, E. (2020). Children's reading comprehension and metacomprehension on screen versus on paper. *Computers & Education*, 145(1). <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103737>
- Hjetland, H., Lervåg, A., Lyster, S., Hagtvet, B., Hulme, C. & Melby-Lervåg, M. (2019). Pathways to reading comprehension: A longitudinal study from 4 to 9 years of age. *Journal of Educational Psychology*, 111(5), 751-763. <https://doi.org/10.1037/edu0000321>
- Hoover, W., & Tunmer, W. (2018). The simple view of reading: Three assessments of its adequacy. *Remedial and Special Education: RASE*, 39(5), 304-312. <https://doi.org/10.1177/0741932518773154>
- Idogho, J. & Osuya, O. (2020). Teaching emotional intelligence through drama: A report of the Uniben consultancy priCall pupils project. *Gender & Behaviour*, 18(2), 15707–15718. <https://journals.co.za/doi/abs/10.10520/ejc-genbeh-v18-n2-a49>
- Katanani, H. (2018). The relation between the emotional intelligence of children and their mothers. *Glob. J. Educ. Found.*, 5(4), 378-390. https://www.researchgate.net/publication/324844102_The_relation_between_the_emotional_intelligence_of_children_and_their_mothers
- Language and Reading Research Consortium, & Chiu, Y. (2018). The simple view of reading across development: Prediction of Grade 3 reading comprehension from prekindergarten skills. *Remedial and Special Education: RASE*, 39(5), 289-303. <https://doi.org/10.1177/0741932518762055>
- Lema, P. (2020). *Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora* [Tesis de maestría, Universidad Técnica de Cotopaxi]. Repositorio UTC. <http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/7328/1/MUTC-000784.pdf>
- Lestari, T., Damayanti, I. & Nurlaelawati, I. (2022). Reading to Learn (R2L)

Pedagogy: Teaching Reading Comprehension to a Young English Language Learner. *JoLLA: Journal of Language, Literature, and Arts*, 2(11), 1558–1569. <http://journal3.um.ac.id/index.php/fs/article/view/2679>

Liman, A. & Karadeniz, S. (2021). Children's reading comprehension and motivation on screen versus on paper. *SAGE Open*, 11(1). <https://doi.org/10.1177/2158244020988849>

Maffare, S. (2022). *Estrategias de comprensión lectora de textos expositivos en los estudiantes de 7° año de educación general básica de la Unidad Educativa Fiscal Fausto Molina Cantón Esmeraldas* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio PUCESE. <https://repositorio.pucese.edu.ec/bitstream/123456789/2333/1/MAFFARE%20BAUTISTA%20SULAY%20MONSERRAT.pdf>

MINEDU. (2016). *Programa curricular de Educación Primaria*. MINEDU. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-primaria.pdf>

MINEDU. (2023). *Evaluación muestral de estudiantes (EM) 2022, resultados*. MINEDU. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2023/06/PPT-Presentaci%C3%B3n-de-Resultados-EM-2022.pdf>

Moutsinas, G., Orosco, J., Cubas, C., Panduro, B., Aníbal, O., Ngoc, D. & Naz, S. (2023). Reading comprehension and behavior in children using E-books vs. *Printed books*. *World journal of English language*, 13(3). <https://doi.org/10.5430/wjel.v13n3p172>

Muñoz, R. (2021). *Motivación y la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de la I.E. N° 18046 de Leymebamba* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/78338/Mu%c3%b1oz_RRN-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Navarro, G., Flores-Oyarzo, G. & Gonzales, M. (2020). Construcción y estudio psicométrico de un instrumento para evaluar inteligencia emocional en

estudiantes chilenos. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(39), 29-43. <https://www.scielo.cl/pdf/rexe/v19n39/0718-5162-rexe-19-39-29.pdf>

Orangi, B., Lenoir, M., Yaali, R., Ghorbanzadeh, B., O'Brien-Smith, J. & De Meester, A. (2023). Emotional intelligence and motor competence in children, adolescents, and young adults. *European Journal of Developmental Psychology*, 20(1), 66-85. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17405629.2022.2034614>

Ozer, S. (2023). Interactive and social reading intervention in design-based research. *Innoeduca International Journal of Technology and Educational Innovation*, 9(1), 112–125. <https://revistas.uma.es/index.php/innoeduca/article/view/15403>

Palma, J. (2019). *Inteligencia emocional y niveles de comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de una Institución Educativa del Callao* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio USIL. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/9fed2fe-9536-41fc-952d-22150f2cb3a1/content>

Pande, M., & Bharathi, S. V. (2020). Theoretical foundations of design thinking – A constructivism learning approach to design thinking. *Thinking Skills and Creativity*, 36(1), 100637. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1871187119303104>

Quizinga, I. (2023). Inteligencia emocional y hábitos de estudios en estudiantes de la facultad de educación de una universidad privada, Cuzco, 2023. *Ciencia Latina*, 7(3), 8046-8058. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/6785>

Ramos, C. (2023). *Inteligencia emocional y comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de primaria de una institución educativa del Callao, 2022* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/108193/Ramo>

s_LCR-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Revista Economía. (2023, 17 de mayo). La lectura en el Perú está en crisis y necesita acciones rápidas. *Revista Economía*.
<https://www.revistaeconomia.com/la-lectura-en-el-peru-esta-en-crisis-y-necesita-acciones-rapidas/>

Román-Acosta, V., Aniceto-Vargas, P. & Román-Julián, R. (2021). Análisis documental de la inteligencia emocional como competencia esencial. *Ciencia Latina*, 5(5), 9939-9954.
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/1046>

Samamé, M. & Carranza, J. (2023). Potenciación de la escritura a través de la creatividad. *Educare et Comunicare*, 11(1), 25-34.
https://www.researchgate.net/figure/Figura-1-Diseno-del-modelo-descriptivo-propositivo_fig1_372943963

Sastre, S., Artola, T. & Alvarado, J. (2019). Emotional Intelligence in Elementary School Children. EMOCINE, a Novel Assessment Test Based on the Interpretation of Cinema Scenes. *Sec. Developmental Psychology*, 10(1).
<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.01882/full>

Spencer, M., Wagner, R. & Petscher, Y. (2019). The reading comprehension and vocabulary knowledge of children with poor reading comprehension despite adequate decoding: Evidence from a regression-based matching approach. *Journal of Educational Psychology*, 111(1), 1–14.
<https://doi.org/10.1037/edu0000274>

Støle, H., Mangen, A., & Schwippert, K. (2020). Assessing children's reading comprehension on paper and screen: A mode-effect study. *Computers & Education*, 151(1). <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103861>

Wallace, T., Mukurunge, T. & Bhila, T. (2021). Reading to learn (rtl) pedagogy: a tool for accelerating language proficiency and reading for comprehension in a primary class in namibia. *International Journal of all Research Writings*, 3(1), 22-34.

https://www.academia.edu/49680722/READING_TO_LEARN_RTL_PEDAGOGY_A_TOOL_FOR_ACCELERATING_LANGUAGE_PROFICIENCY_AND_READING_FOR_COMPREHENSION_IN_A_PRIMARY_CLASS_IN_NAMIBIA

Yakar, U., Sülü, A., Porgali, M., & Çalış, N. (2020). From Constructivist Educational Technology to Mobile Constructivism: How mobile learning serves constructivism? *International journal of academic research in education*, 6(1), 56–75. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1371294>

Yamila, D. & Donolo, D. (2019). Análisis de un modelo integrador del compromiso escolar: relaciones entre variables situacionales, escolares y personales en alumnos de nivel primario de educación. *Propósitos y representaciones*, 7(1), 1-12. <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7nspe/a02v7nspe.pdf>

Yanac, E. (2019). *Niveles de comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de primaria de una Institución Educativa Pública del distrito de Ventanilla-Callao* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio USIL. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/03a71d11-70e8-44ec-8fc9-c691861fc80e/content>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

| Título | Formulación de problema | Objetivos | Variables | Dimensiones | Instrumento/ Población |
|--|---|--|-------------------------|----------------------|---|
| Programa de inteligencia emocional para la comprensión lectora en estudiantes de una Institución Educativa, La Libertad, 2023. | Problema general: ¿De qué forma una estrategia basada en la inteligencia emocional desarrollará la comprensión lectora en estudiantes de tercero de primaria de una I.E. de La Libertad, 2023? | Objetivo general: proponer un programa de estrategias de inteligencia emocional para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de tercero de primaria de una I.E. de La Libertad. | Inteligencia emocional | Autoconocimiento | Lista de cotejo Ordinal Inicio Proceso Logrado Sección 3°B del nivel primario de una institución educativa del distrito de Guadalupe, La Libertad, la cual posee 20 estudiantes. |
| | Problemas específicos: ¿Cuáles serán los niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercero de primaria de una I.E. de La Libertad, 2023? | Objetivos específicos: Diagnosticar los niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercero de primaria de una institución educativa de La Libertad, 2023. | | Autorregulación | |
| | ¿Cuáles serán los niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercero de primaria de una institución educativa de La Libertad, 2023? | Describir los niveles de desarrollo de las dimensiones que conforman la comprensión lectora en estudiantes de tercero de primaria de una institución educativa de La Libertad. | | Motivación | |
| | ¿De qué forma la inteligencia emocional mejoraría los niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercero de primaria de una I.E. de La Libertad, 2023? | Diseñar una propuesta de estrategia de inteligencia emocional para mejorar los niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercero de primaria de una institución educativa de La Libertad, 2023. | | Empatía | |
| | ¿Cómo validar la propuesta de estrategia de inteligencia emocional para mejorar los niveles de comprensión lectora a través del juicio de expertos? | Validar la propuesta de estrategia de inteligencia emocional para mejorar los niveles de comprensión lectora. | Comprensión lectora | Habilidades sociales | Prueba de comprensión lectora. Escala ordinal: Nunca A veces Siempre |
| | | | | Nivel literal | |
| | | | | Nivel inferencial | |
| | | | Nivel de juicio crítico | | |

Anexo 2. Operacionalización de variables.

| Variable | Definición conceptual | Definición operacional | Dimensiones | Indicadores | Instrumento | Escala |
|--|---|--|-------------------------|--|--------------------------------|---|
| V. 1: Inteligencia emocional. | Capacidad de percibir, comprender y regular las emociones en uno mismo y en los demás, y utilizar las emociones para facilitar el pensamiento y resolver problemas, y gestionar las relaciones de manera empática y efectiva. | La inteligencia emocional como capacidad, puede desarrollarse en la medida que haya conocimiento personal, regulación de emociones, motivación, empatía y relaciones sociales. | Autoconocimiento | Identifica y reflexiona sobre sus emociones personales. | Lista de cotejo | Ordinal Inicio Proceso Logrado |
| | | | | Reconoce puntos positivos y negativos personales. | | |
| | | | Autorregulación | Usa estrategias para autorregular sus emociones. | | |
| | | | | Da a conocer sus emociones sin dañar a otras personas o así mismo. | | |
| | | | Motivación | Se adapta con facilidad a cambios ambientales. | | |
| | | | | Persevera en solucionar problemas y conflictos. | | |
| | | | Empatía | Se pone en el lugar del otro a fin de comprender su situación. | | |
| | | | | Toma acciones ante injusticias cometidas. | | |
| | | | Habilidades sociales | Mantiene o crea vínculos sociales con sus pares o docentes. | | |
| | | | | Escucha a las personas de su entorno sin interrumpirlas. | | |
| Identifica y comprende las emociones ajenas. | | | | | | |
| V.2: Comprensión lectora | La comprensión lectora es una habilidad que implica entender, interpretar y evaluar un texto, relacionando ideas, infiriendo significados, identificando la estructura del texto y conectarlo con el saber previo del lector. | La comprensión lectora se puede medir a través de 3 dimensiones que se relacionan y mantienen gradualidad en complejidad, el nivel literal, inferencial y crítico. | Nivel literal | Ubica información explícita en el texto. | Prueba de comprensión lectora. | Ordinal Nunca A veces Siempre |
| | | | | Identifica relaciones de causa-efecto, semejanzas y diferencias. | | |
| | | | Nivel inferencial | Deduce el significado de palabras según su contexto. | | |
| | | | | Infiere información implícita en el texto. | | |
| | | | Nivel de juicio crítico | Emite un juicio personal sobre el contenido del texto | | |
| | | | | Opina sobre los hechos y personajes del texto. | | |

Anexo 3. Consentimiento informado

AUTORIZACIÓN PARA PARTICIPAR DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

“PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, LA LIBERTAD”

Yo, _____, identificado con DNI N° _____, con domicilio en _____, en mi calidad de _____ de mi menor hijo _____

estudiante de la I.E. N°81703” NUESTRA SEÑORA DE GUADALUPE” del distrito de Guadalupe, de la Provincia de Pacasmayo del departamento de La Libertad. Autorizo a que participe del trabajo de investigación “Programa de inteligencia emocional para la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de una institución educativa, La Libertad”, así mismo, aplique los instrumentos elaborados por la investigadora Bach. Merly Elizabeth Chavez Chuquilin de Tafur.

Guadalupe, ____ de diciembre del 2023

Firma del Padre/Madre/Apoderado

DNI N° _____

Anexo 4. Instrumento de evaluación

CUESTIONARIO SOBRE COMPRENSIÓN LECTORA

Ramos (2023)

Estudiante:

Grado y sección:

Instrucciones: Marca con un aspa (X) según corresponda al estudiante en cuanto al nivel de desarrollo de la comprensión lectora.

| Nivel literal | | Nunca | A veces | Siempre |
|---------------------------------|--|--------------|----------------|----------------|
| 1 | Ubica el lugar donde se desarrolla la historia. | | | |
| 2 | Identifica los personajes principales de la lectura. | | | |
| 3 | Reconoce las relaciones de causa-efecto de los hechos relatados. | | | |
| 4 | Ordena de manera secuencial las acciones de los personajes. | | | |
| 5 | Identifica las características de los personajes de la lectura. | | | |
| 6 | Establece semejanzas y diferencias a partir de la información del texto. | | | |
| Nivel inferencial | | | | |
| 7 | Deduce el significado de palabras desconocidas. | | | |
| 8 | Deduce el significado de frases según el contexto. | | | |
| 9 | Infiere el propósito del texto leído. | | | |
| 10 | Extrae el mensaje o la enseñanza de la lectura. | | | |
| 11 | Deduce lo que le ocurrirá a un personaje de la lectura. | | | |
| 12 | Extrae conclusiones del texto. | | | |
| Nivel de juicio crítico. | | | | |
| 13 | Expresa su opinión del texto leído. | | | |
| 14 | Menciona juicios de valor sobre las conductas de los personajes del texto. | | | |
| 15 | Juzga el contenido del texto. | | | |
| 16 | Analiza las intenciones del autor. | | | |
| 17 | Formula nuevos conceptos a partir del texto leído. | | | |

Anexo 5. Confiabilidad del instrumento de evaluación

*Alfa.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

4: Visible: 17 de 17 variables

| | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | P6 | P7 | P8 | P9 | P10 | P11 | P12 | P13 | P14 | P15 | P16 | P17 | var | var |
|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | | |
| 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | | |
| 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | | |
| 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | | |
| 5 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | | |
| 6 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | | |
| 7 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | | |
| 8 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | | |
| 9 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | | |
| 10 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | | |
| 11 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | | |
| 12 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | | |
| 13 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | | |
| 14 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | | |
| 15 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | | |
| 16 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | | |
| 17 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | | |
| 18 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | | |
| 19 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | | |
| 20 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | | |
| 21 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | | |
| 22 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | | |
| 23 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | | |
| 24 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | | |
| 25 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | | |
| 26 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | | |
| 27 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | | |
| 28 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | | |
| 29 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | | |
| 30 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | | |
| 31 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 32 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 33 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

➔ **Fiabilidad**

[ConjuntoDatos1] C:\Users\Mario Edgard\Desktop\Trabajos\Merly Chavez\Alfa.sav

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

| | | N | % |
|-------|-----------------------|----|-------|
| Casos | Válido | 30 | 100,0 |
| | Excluido ^a | 0 | ,0 |
| | Total | 30 | 100,0 |

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| ,818 | 17 |

Estadísticas de total de elemento

| | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlación total de elementos corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
|--|---|--|---|---|
| Ubica el lugar donde se desarrolla la historia. | 31,27 | 7,099 | ,785 | ,778 |
| Identifica los personajes principales de la lectura. | 31,33 | 8,644 | ,342 | ,812 |
| Reconoce las relaciones de causa-efecto de los hechos relatados. | 31,33 | 8,575 | ,380 | ,810 |
| Ordena de manera secuencial las acciones de los personajes. | 31,33 | 8,437 | ,458 | ,806 |
| Identifica las características de los personajes de la lectura. | 31,27 | 8,478 | ,434 | ,808 |
| Establece semejanzas y diferencias a partir de la información del texto. | 31,43 | 7,978 | ,499 | ,803 |
| Deduca el significado de palabras desconocidas. | 31,30 | 8,700 | ,401 | ,810 |
| Deduca el significado de frases según el contexto. | 31,40 | 8,662 | ,239 | ,820 |
| Infiere el propósito del texto leído. | 31,27 | 8,961 | ,362 | ,813 |
| Extrae el mensaje o la enseñanza de la lectura. | 31,40 | 8,662 | ,353 | ,812 |
| Deduca lo que le ocurrirá a un personaje de la lectura. | 31,40 | 8,179 | ,455 | ,806 |
| Extrae conclusiones del texto. | 31,33 | 9,609 | -,223 | ,830 |
| Expresa su opinión del texto leído. | 31,27 | 8,961 | ,362 | ,813 |
| Menciona juicios de valor sobre las conductas de los personajes del texto. | 31,40 | 7,352 | ,693 | ,786 |
| Juzga el contenido del texto. | 31,33 | 8,851 | ,230 | ,818 |
| Analiza las intenciones del autor. | 31,37 | 8,999 | ,214 | ,818 |
| Formula nuevos conceptos a partir del texto leído. | 31,37 | 6,861 | ,716 | ,783 |

Anexo 6. Validación de instrumento por juicio de expertos

| N° | Experto que validó | Grado académico | Conclusión |
|-----------|-------------------------------|------------------------|-------------------|
| 1 | Cabrera Cieza, Jorge Luis | Magister | Aprobado |
| 2 | López Guanilo, Jaime Wilfredo | Magister | Aprobado |
| 3 | Alvitres Sánchez, José | Doctor | Aprobado |

Anexo 2: FICHA DE VALIDACIÓN A JUICIO DE EXPERTOS
TÍTULO DE LA TESIS: Programa de inteligencia emocional para la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de una institución educativa, La Libertad.

| Nº | ÍTEMS | CRITERIOS DE EVALUACIÓN | | | | | | | | Observaciones y/o recomendaciones |
|----|--|---|----|--|----|---------------------------------------|----|---|----|-----------------------------------|
| | | Relación entre la variable y la dimensión | | Relación entre la dimensión y el indicador | | Relación entre el indicador y el ítem | | Relación entre el ítem y la opción de respuesta | | |
| | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| 1 | Ubica el lugar donde se desarrolla la historia. | X | | X | | X | | X | | |
| 2 | Identifica los personajes principales de la lectura. | X | | X | | X | | X | | |
| 3 | Reconoce las relaciones de causa-efecto de los hechos relatados. | X | | X | | X | | X | | |
| 4 | Ordena de manera secuencial las acciones de los personajes. | X | | X | | X | | X | | |
| 5 | Identifica las características de los personajes de la lectura. | X | | X | | X | | X | | |
| 6 | Establece semejanzas y diferencias a partir de la información del texto. | X | | X | | X | | X | | |
| 7 | Deduca el significado de palabras desconocidas. | X | | X | | X | | X | | |
| 8 | Deduca el significado de frases según el contexto. | X | | X | | X | | X | | |
| 9 | Infiere el propósito del texto leído. | X | | X | | X | | X | | |
| 10 | Extrae el mensaje o la enseñanza de la lectura. | X | | X | | X | | X | | |
| 11 | Deduca lo que le ocurrirá a un personaje de la lectura. | X | | X | | X | | X | | |
| 12 | Extrae conclusiones del texto. | X | | X | | X | | X | | |
| 13 | Expresa su opinión del texto leído. | X | | X | | X | | X | | |
| 14 | Menciona juicios de valor sobre las conductas de los personajes del texto. | X | | X | | X | | X | | |
| 15 | Juzga el contenido del texto. | X | | X | | X | | X | | |
| 16 | Analiza las intenciones del autor. | X | | X | | X | | X | | |
| 17 | Formula nuevos conceptos a partir del texto leído. | X | | X | | X | | X | | |

Firma del experto:


 EXPERTO EVALUADOR



INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

1. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Programa de inteligencia emocional para la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de una institución educativa, La Libertad.

2. NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

Cuestionario sobre sobre comprensión lectora.

3. TESISISTA:

Chavez Chuquilin de Tafur, Merly Elizabeth

4. EXPERTO:

Mg. Jorge Luis Cabrera Cieza

5. DECISIÓN:

Después de haber revisado el instrumento de recolección de datos, se procedió a validarlo teniendo en cuenta su forma, estructura y profundidad; por lo tanto, el instrumento permitirá recoger información concreta y real de la variable en estudio.

OBSERVACIONES: Apto para su aplicación

APROBADO: SI

NO

Guadalupe, 23 de noviembre de 2023

Firma del experto:

.....
EXPERTO EVALUADOR



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

CONSTANCIA DE INSCRIPCIÓN EN EL REGISTRO NACIONAL DE GRADOS Y TÍTULOS

La Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos, a través del Ejecutivo de la Unidad de Registro de Grados y Títulos, deja constancia que la información contenida en este documento se encuentra inscrita en el Registro Nacional de Grados y Títulos administrada por la Sunedu.

INFORMACIÓN DEL CIUDADANO

| | |
|----------------------------------|---------------|
| Apellidos | CABRERA CIEZA |
| Nombres | JORGE LUIS |
| Tipo de Documento de Identidad | DNI |
| Numero de Documento de Identidad | 19323267 |

INFORMACIÓN DE LA INSTITUCIÓN

| | |
|--------------------|--|
| Nombre | UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES DE CHIMBOTE |
| Rector | DOMINGUEZ GRANDA JULIO BENJAMIN |
| Secretaria General | ESPINOZA HERNANDEZ NANCY LIZBETH |
| Directora | CARMEN LETICIA GORRITTI SIAPPO |

INFORMACIÓN DEL DIPLOMA

| | |
|---------------------|---|
| Grado Académico | MAESTRO |
| Denominación | MAESTRO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA, CURRÍCULO E INVESTIGACIÓN |
| Fecha de Expedición | 25/06/19 |
| Resolución/Acta | 773-2019-CU-ULADECH CATOLICA |
| Diploma | 053A29612 |
| Fecha Matricula | 15/03/2015 |
| Fecha Egreso | 18/12/2015 |

Fecha de emisión de la constancia:
23 de Diciembre de 2023



CÓDIGO VIRTUAL 0001615639



Firmado digitalmente por:
SUPERINTENDENCIA NACIONAL DE EDUCACION
SUPERIOR UNIVERSITARIA
Motivo: Servidor de
Agente automatizado.
Fecha: 23/12/2023 14:40:18-0500

ROLANDO RUIZ LLATANCE
EJECUTIVO
Unidad de Registro de Grados y Títulos
Superintendencia Nacional de Educación
Superior Universitaria - Sunedu

Esta constancia puede ser verificada en el sitio web de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria - Sunedu (www.sunedu.gob.pe), utilizando lectora de códigos o teléfono celular enfocando al código QR. El celular debe poseer un software gratuito descargado desde internet.

Documento electrónico emitido en el marco de la Ley N° Ley N° 27269 – Ley de Firmas y Certificados Digitales, y su Reglamento aprobado mediante Decreto Supremo N° 052-2008-PCM.

(*) El presente documento deja constancia únicamente del registro del Grado o Título que se señala.



Anexo 2: FICHA DE VALIDACIÓN A JUICIO DE EXPERTOS

TÍTULO DE LA TESIS: Programa de inteligencia emocional para la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de una institución educativa, La Libertad.

| Nº | ÍTEM | CRITERIOS DE EVALUACIÓN | | | | | | | | Observaciones y/o recomendaciones |
|----|--|---|----|--|----|---------------------------------------|----|---|----|-----------------------------------|
| | | Relación entre la variable y la dimensión | | Relación entre la dimensión y el indicador | | Relación entre el indicador y el ítem | | Relación entre el ítem y la opción de respuesta | | |
| | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| 1 | Ubica el lugar donde se desarrolla la historia. | X | | X | | X | | X | | |
| 2 | Identifica los personajes principales de la lectura. | X | | X | | X | | X | | |
| 3 | Reconoce las relaciones de causa-efecto de los hechos relatados. | X | | X | | X | | X | | |
| 4 | Ordena de manera secuencial las acciones de los personajes. | X | | X | | X | | X | | |
| 5 | Identifica las características de los personajes de la lectura. | X | | X | | X | | X | | |
| 6 | Establece semejanzas y diferencias a partir de la información del texto. | X | | X | | X | | X | | |
| 7 | Deduce el significado de palabras desconocidas. | X | | X | | X | | X | | |
| 8 | Deduce el significado de frases según el contexto. | X | | X | | X | | X | | |
| 9 | Infiere el propósito del texto leído. | X | | X | | X | | X | | |
| 10 | Extrae el mensaje o la enseñanza de la lectura. | X | | X | | X | | X | | |
| 11 | Deduce lo que le ocurrirá a un personaje de la lectura. | X | | X | | X | | X | | |
| 12 | Extrae conclusiones del texto. | X | | X | | X | | X | | |
| 13 | Expresa su opinión del texto leído. | X | | X | | X | | X | | |
| 14 | Menciona juicios de valor sobre las conductas de los personajes del texto. | X | | X | | X | | X | | |
| 15 | Juzga el contenido del texto. | X | | X | | X | | X | | |
| 16 | Analiza las intenciones del autor. | X | | X | | X | | X | | |
| 17 | Formula nuevos conceptos a partir del texto leído. | X | | X | | X | | X | | |

FIRMA DEL VALIDADOR

NOMBRES Y APELLIDOS: Jaime Wilfredo López Cuanto

DNI 4916894

GRADO: Magister en Administración de la Educación



INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

1. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Programa de inteligencia emocional para la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de una institución educativa, La Libertad.

2. NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

Cuestionario sobre sobre comprensión lectora.

3. TESISISTA:

Chavez Chuquilin de Tafur, Merly Elizabeth.

4. EXPERTO:

Mg. Jaime Wilfredo López Guanilo.

5. DECISIÓN:

Después de haber revisado el instrumento de recolección de datos, se procedió a validarlo teniendo en cuenta su forma, estructura y profundidad; por lo tanto, el instrumento permitirá recoger información concreta y real de la variable en estudio.

OBSERVACIONES: Apto para su aplicación

APROBADO:

SI



NO

Guadalupe, 25 de noviembre de 2023

FIRMA DEL VALIDADOR

NOMBRES Y APELLIDOS: Jaime Wilfredo López Guanilo

DNI 19168944

GRADO: Magister en Administración de la Educación



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

CONSTANCIA DE INSCRIPCIÓN EN EL REGISTRO NACIONAL DE GRADOS Y TÍTULOS

La Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos, a través del Ejecutivo de la Unidad de Registro de Grados y Títulos, deja constancia que la información contenida en este documento se encuentra inscrita en el Registro Nacional de Grados y Títulos administrada por la Sunedu.

INFORMACIÓN DEL CIUDADANO

Apellidos **LÓPEZ GUANILO**
Nombres **JAIME WILFREDO**
Tipo de Documento de Identidad **DNI**
Numero de Documento de Identidad **19188914**

INFORMACIÓN DE LA INSTITUCIÓN

Nombre **UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO**
Rector **LLEMPEN CORONEL HUMBERTO CONCEPCION**
Secretario General **SANTISTEBAN CHAVEZ VICTOR RAFAEL**
Director **MORENO RODRIGUEZ ROSA YSABEL**

INFORMACIÓN DEL DIPLOMA

Grado Académico **MAESTRO**
Denominación **MAESTRO/MAGISTER EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION**
Fecha de Expedición **02/03/17**
Resolución/Acta **0032-2017-UCV**
Diploma **052-004610**
Fecha Matricula **25/08/2014**
Fecha Egreso **29/07/2016**

Fecha de emisión de la constancia:
23 de Diciembre de 2023



CÓDIGO VIRTUAL 0001615668



Firmado digitalmente por:
SUPERINTENDENCIA NACIONAL DE EDUCACION
SUPERIOR UNIVERSITARIA
Motivo: Servidor de
Agente automatizado.
Fecha: 23/12/2023 16:41:28-0500

ROLANDO RUIZ LLATANCE
EJECUTIVO
Unidad de Registro de Grados y Títulos
Superintendencia Nacional de Educación
Superior Universitaria - Sunedu

Esta constancia puede ser verificada en el sitio web de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria - Sunedu (www.sunedu.gob.pe), utilizando lectora de códigos o teléfono celular enfocando al código QR. El celular debe poseer un software gratuito descargado desde internet.

Documento electrónico emitido en el marco de la Ley N° Ley N° 27269 – Ley de Firmas y Certificados Digitales, y su Reglamento aprobado mediante Decreto Supremo N° 052-2008-PCM.

(*) El presente documento deja constancia únicamente del registro del Grado o Título que se señala.



Anexo 2: FICHA DE VALIDACIÓN A JUICIO DE EXPERTOS

TÍTULO DE LA TESIS: Programa de inteligencia emocional para la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de una institución educativa, La Libertad.

| Nº | ÍTEMS | CRITERIOS DE EVALUACIÓN | | | | | | | | Observaciones y/o recomendaciones |
|----|--|---|----|--|----|---------------------------------------|----|---|----|-----------------------------------|
| | | Relación entre la variable y la dimensión | | Relación entre la dimensión y el indicador | | Relación entre el indicador y el ítem | | Relación entre el ítem y la opción de respuesta | | |
| | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| 1 | Ubica el lugar donde se desarrolla la historia. | X | | X | | X | | X | | |
| 2 | Identifica los personajes principales de la lectura. | X | | X | | X | | X | | |
| 3 | Reconoce las relaciones de causa-efecto de los hechos relatados. | X | | X | | X | | X | | |
| 4 | Ordena de manera secuencial las acciones de los personajes. | X | | X | | X | | X | | |
| 5 | Identifica las características de los personajes de la lectura. | X | | X | | X | | X | | |
| 6 | Establece semejanzas y diferencias a partir de la información del texto. | X | | X | | X | | X | | |
| 7 | Deduca el significado de palabras desconocidas. | X | | X | | X | | X | | |
| 8 | Deduca el significado de frases según el contexto. | X | | X | | X | | X | | |
| 9 | Infiere el propósito del texto leído. | X | | X | | X | | X | | |
| 10 | Extrae el mensaje o la enseñanza de la lectura. | X | | X | | X | | X | | |
| 11 | Deduca lo que le ocurrirá a un personaje de la lectura. | X | | X | | X | | X | | |
| 12 | Extrae conclusiones del texto. | X | | X | | X | | X | | |
| 13 | Expresa su opinión del texto leído. | X | | X | | X | | X | | |
| 14 | Menciona juicios de valor sobre las conductas de los personajes del texto. | X | | X | | X | | X | | |
| 15 | Juzga el contenido del texto. | X | | X | | X | | X | | |
| 16 | Analiza las intenciones del autor. | X | | X | | X | | X | | |
| 17 | Formula nuevos conceptos a partir del texto leído. | X | | X | | X | | X | | |

Dr. José A. Alvirres Sánchez
 FSP LENGUA Y LITERATURA
 C.P. 1519209157

DR. "GESTION PUBLICA Y GOBERNABILIDAD"
 DNP- 19209157

INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

1. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Programa de inteligencia emocional para la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de una institución educativa, La Libertad.

2. NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

Cuestionario sobre sobre comprensión lectora.

3. TESISISTA:

Chavez Chuquilin de Tafur, Merly Elizabeth.

4. EXPERTO:

Dr. José Alvitres Sánchez.

5. DECISIÓN:

Después de haber revisado el instrumento de recolección de datos, se procedió a validarlo teniendo en cuenta su forma, estructura y profundidad; por lo tanto, el instrumento permitirá recoger información concreta y real de la variable en estudio.

OBSERVACIONES: Apto para su aplicación

APROBADO:

SI

NO

Guadalupe, 26 de noviembre de 2023



Dr. José A. Alvitres Sánchez
"SP LENGUA Y LITERATURA"
C.P. 1519209157

Dr. "GESTIÓN PÚBLICA Y GOBERNABILIDAD"
D.N.P. 19209157



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

CONSTANCIA DE INSCRIPCIÓN EN EL REGISTRO NACIONAL DE GRADOS Y TÍTULOS

La Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos, a través del Ejecutivo de la Unidad de Registro de Grados y Títulos, deja constancia que la información contenida en este documento se encuentra inscrita en el Registro Nacional de Grados y Títulos administrada por la Sunedu.

INFORMACIÓN DEL CIUDADANO

| | |
|----------------------------------|------------------|
| Apellidos | ALVITRES SÁNCHEZ |
| Nombres | JOSÉ ANDRES |
| Tipo de Documento de Identidad | DNI |
| Numero de Documento de Identidad | 19209157 |

INFORMACIÓN DE LA INSTITUCIÓN

| | |
|--------------------|-------------------------------------|
| Nombre | UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. |
| Rector | LLEMPEN CORONEL HUMBERTO CONCEPCION |
| Secretario General | LOMPARTE ROSALES ROSA JULIANA |
| Director | PACHECO ZEBALLOS JUAN MANUEL |

INFORMACIÓN DEL DIPLOMA

| | |
|---------------------|--|
| Grado Académico | DOCTOR |
| Denominación | DOCTOR EN GESTIÓN PÚBLICA Y GOBERNABILIDAD |
| Fecha de Expedición | 21/04/21 |
| Resolución/Acta | 0204-2021-UCV |
| Diploma | 052-109885 |
| Fecha Matrícula | 04/01/2018 |
| Fecha Egreso | 15/01/2021 |

Fecha de emisión de la constancia:
23 de Diciembre de 2023



CÓDIGO VIRTUAL 0001615670



Firmado digitalmente por:
SUPERINTENDENCIA NACIONAL DE EDUCACION
SUPERIOR UNIVERSITARIA

Motivo: Servidor de
Agente automatizado.

Fecha: 23/12/2023 16:44:57-0500

ROLANDO RUIZ LLATANCE
EJECUTIVO

Unidad de Registro de Grados y Títulos
Superintendencia Nacional de Educación
Superior Universitaria - Sunedu

Esta constancia puede ser verificada en el sitio web de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria - Sunedu (www.sunedu.gob.pe), utilizando lectora de códigos o teléfono celular enfocando al código QR. El celular debe poseer un software gratuito descargado desde internet.

Documento electrónico emitido en el marco de la Ley N° Ley N° 27269 – Ley de Firmas y Certificados Digitales, y su Reglamento aprobado mediante Decreto Supremo N° 052-2008-PCM.

(*) El presente documento deja constancia únicamente del registro del Grado o Título que se señala.

Anexo 7. Propuesta educativa

1. Datos informativos:

Título de la propuesta: Programa de inteligencia emocional para la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de una institución educativa, La Libertad.

Autor: Chavez Chuquilin de Tafur, Merly Elizabeth

Institución: Institución Educativa Pública de la provincia de La Libertad.

Lugar: La Libertad, Perú.

2. Presentación:

La propuesta presentada tiene sus bases en las ventajas educativas que ofrece la inteligencia emocional en el nivel primario dentro del área de comunicación, específicamente en el campo de la comprensión lectora. La inteligencia emocional, al utilizarla como un medio para que el estudiante tenga la habilidad de introducirse en el contexto de la historia narrada, asumir el papel de un personaje o buscar que comprenda la situación que atraviesa el protagonista o uno de los personajes de la historia, con todas sus desenlaces alternativos, brinda la posibilidad de que este identifique, reconozca, analice, critique, considere opciones y asuma una postura personal de lo que ha ido leyendo, de tal forma que así mejora y fortalece sus capacidades de comprender lecturas que pueden ir aumentando en complejidad.

3. Conceptualización de la propuesta:

La propuesta educativa tiene su respaldo en la inteligencia emocional para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de una Institución Educativa de La Libertad. Dicha estrategia de inteligencia emocional permite que la persona pueda reconocer, gestionar y expresar adecuadamente sus emociones, además de ayudar a otros a autorregularlas. (Román-Acosta et al., 2021). Si el estudiante

desarrolla esas habilidades, podrá interiorizar los aspectos fundamentales de los textos que analizan, hasta el punto de no solo reconocer el mensaje que se quiere transmitir en los textos, sino, además, asumir una postura personal y crítica respecto a los mismos, ofreciendo un reforzamiento de la idea captada u otras alternativas. (Idogho & Osuya, 2020).

4. Objetivos de la propuesta:

a. Objetivo general:

Promover la estrategia inteligencia emocional para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de una Institución Educativa del La Libertad.

b. Objetivos específicos:

Elaborar una propuesta educativa basada en inteligencia emocional para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de tercero de primaria.

Presentar la propuesta educativa basada en inteligencia emocional a las autoridades educativas competentes para su análisis y aprobación de ejecución en el área de Comunicación para el año lectivo 2024.

Implementar dentro de la propuesta un plan de estrategias básicas fundamentado en inteligencia emocional para mejorar la comprensión lectora de los niños de 5 años de edad desde el hogar.

5. Justificación:

La presente propuesta tiene relevancia debido a que la planificación parte de datos confiables obtenidos de las evaluaciones realizadas a los estudiantes en materia de comprensión lectora, la cual posee carencias significativas respecto a sus capacidades de análisis de textos, los cuales pueden ser superados y perfeccionados por la inteligencia emocional, ya sea en el nivel literal, inferencial

o crítico. Asimismo, es importante debido a que puede brindar la posibilidad de alcanzar estándares propios de su edad y año académico, o niveles destacados no solo en el campo del área de comunicación sino también de Personal Social entre otros afines.

6. Fundamentos teóricos:

La propuesta posee sus bases en la teoría de inteligencia emocional desarrollada por Goleman siguiendo la reflexión de Fetting et al. (2018). Dicha capacidad se entiende como la acción por medio del cual el niño puede autorregular sus emociones, así como el de quienes le rodean. Cuando esta capacidad se alcanza, el niño puede interiorizar en cualquier personaje de manera que comprende la situación que atraviesa. Asimismo, el planteamiento que se presenta se fundamenta en la teoría de comprensión lectora basada en el pensamiento de Lestari et al. (2022) que manifiesta que dicha habilidad es un proceso por medio del cual el niño identifica, analiza, deduce y juzga un texto específico, considerando el mensaje que se quiere transmitir y su postura frente a ello. En la medida que el niño mejora su inteligencia emocional, con mayor facilidad puede perfeccionar su comprensión lectora.

7. Características:

La propuesta tiene su fundamento en la investigación que ha precedido esta planificación en niños de tercero de primera de una escuela de La Libertad. Los hallazgos centrales fueron que, en comprensión lectora, el 35% está en nivel inicio, el 60% en proceso, y el 5%, en logrado; en el nivel literal, el 35% está en nivel inicio, el 55% en proceso, y el 10%, en logrado; en el nivel inferencial, el 55% está en nivel inicio, el 40% en proceso, y el 5%, en logrado; y en el nivel de comprensión crítica, el 80% está en nivel inicio, el 20% en proceso, y ninguno en logrado.

8. Estrategias

| Dimensiones | Problemática existente | Estrategias | Beneficios | Beneficiados |
|---------------------------------|---|---|---|--|
| Comprensión lectora | El enfoque educativo dista de acciones centradas en la promoción constante de hábitos lectores. | Creación de la biblioteca del aula: "Mi lectura favorita" | Se brinda un espacio dedicado a la lectura con libros que sean atractivos a los estudiantes, de forma que se suscite el deseo de leer, y así se conecten a los personajes o al mensaje del autor. | Niños de tercero de primaria de una institución educativa del departamento de La Libertad. |
| Comprensión lectora literal | Los niños pueden identificar personajes, sentimientos, lugares, eventos y acciones concretas que suceden un texto, pero con dificultad. | Uso de diarios emocionales. | El estudiante puede escribir las emociones que viven los personajes o que él siente, de manera que aprende a identificar emociones explícitas en los textos. | |
| Comprensión lectora inferencial | Los niños tienen un poco de dificultad en deducir e interpretar ideas partiendo de situaciones, acciones o detalles de un texto, de manera que no tiene la habilidad de conocer las intenciones del autor de la historia. | Club de lectura | Los niños, al estar en equipo leyendo un texto, pueden comentar en torno a los personajes y sus sentimientos, además de las emociones que ellos sienten al leer la trama, partiendo de hechos o detalles implícitos en el texto, mejorando su capacidad de deducción. | |
| | | Teatro | Al asumir e interiorizar el papel del personaje, la comprensión de los hechos y acciones, la habilidad de inferir ideas que el autor quiso plasmar se perfecciona. | |
| Comprensión lectora crítica | Los niños no poseen la habilidad de evaluar las acciones desarrolladas en la historia o el mensaje que se desea transmitir, de manera que no son capaces de analizar la coherencia y consistencia de los argumentos puestos en el texto, y así emitir una postura personal. | Redacción de texto. | Los niños, al redactar un texto dirigido a un personaje de la historia, expresarán la comprensión que poseen de la situación que esos atraviesan, así como las emociones que ellos sienten. Además, al establecer una posición ética sobre la trama, puede brindarle una serie de alternativas de solución. | |
| | | Creación de cuentos. | Los niños, al crear historias, además de transmitir un mensaje, evalúan que exista una coherencia interna respecto al desarrollo de la trama. De esa manera, fortalecen su sentido crítico. | |

9. Evaluación de la propuesta

La valoración y aprobación de la propuesta corresponde a los expertos responsables de la validación.

10. Cronograma

| N° | ESTRATEGIAS | ACTIVIDADES | MESES DE 2024 | | | | |
|----|---|---|---------------|---|---|----|----|
| | | | M | A | M | JN | JL |
| 1 | Sesión 1: Creamos nuestro rincón de lectura. | <ul style="list-style-type: none"> Adquisición de libros. Instalación de biblioteca en el aula. Ambientación de los espacios aledaños a la biblioteca. | X | | | | |
| 2 | Sesión 2: Mi diario emocional. | <ul style="list-style-type: none"> Escribir en el cuaderno las emociones que viven los personajes y las causas que la originan. Escribir las emociones que él siente indicando la parte que originó ello. | X | | | | |
| 3 | Sesión 3: Mi primer Club de lectura. | <ul style="list-style-type: none"> Realizar lecturas grupales. Generar espacios de diálogo y comentarios de la lectura a partir de los datos explícitos e implícitos. | | X | | | |
| 4 | Sesión 4: Preparamos un teatro. | <ul style="list-style-type: none"> Leer un cuento. Asumir e interiorizar el papel de un personaje. | | | X | | |
| 5 | Sesión 5: Teatro desde el teatro. | <ul style="list-style-type: none"> Escenificar la obra. Reflexionar críticamente las actitudes de cada personaje. | | | X | | |
| 6 | Sesión 6: Le escribo a mi personaje favorito. | <ul style="list-style-type: none"> Leer una historia. Redactar una conversación de WhatsApp con un personaje de la historia mostrando empatía y sugiriéndole soluciones. | | | | X | |
| 7 | Sesión 7: Creamos una historia fantástica. | <ul style="list-style-type: none"> Crear una historia con consistencia interna y externa, dando a conocer un mensaje personal. | | | | | X |
| 8 | Sesión 8: Somos críticos literarios. | <ul style="list-style-type: none"> Leer las historias creadas en el aula para analizarlas críticamente. | | | | | X |

11. Sesiones de aprendizaje

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 1 “CREAMOS NUESTRO RINCÓN DE LECTURA”

I. DATOS INFORMATIVOS

| | | | |
|---------------|-------------|------------------|---|
| Región | La Libertad | UGEL | |
| I.E. | | Nivel | Primario |
| Grado | 3° B | Profesora | Merly Elizabeth Chavez Chuquilin de Tafur |

II. PROPÓSITO Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

| Propósito | Evidencia |
|--|--|
| Crear la biblioteca de aula a partir de la recolección de libros por parte de los estudiantes. | Presentación de un libro para la biblioteca de aula. |

III. ANTES DE LA SESIÓN

La docente comunica a los estudiantes que deben llevar un cuento o un libro que les guste para que sea parte de un espacio de lectura dentro del aula.

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN

| Secuencia pedagógica | Secuencia de actividades o estrategias | T |
|-----------------------------|---|------------|
| Inicio | <ul style="list-style-type: none">- La docente da la bienvenida a los estudiantes, y les pregunta en torno a sus estados anímicos. Posteriormente, realizan un ejercicio de relajación.- La docente plantea una pregunta: ¿Cómo podríamos crear una biblioteca en el aula que muestre las emociones que sentimos o nos permita reflexionar sobre las conductas humanas? Los estudiantes responden de manera ordenada.- La docente muestra a los estudiantes un mueble (una biblioteca) vacía, y les pregunta si tienen algo parecido en casa, y para qué sirve.- Los estudiantes, con ayuda de la docente, reconocen el propósito de la sesión: Crear la biblioteca de aula a partir de la recolección de libros por parte de los estudiantes. Asimismo, los estudiantes plantean acuerdos de convivencia para la clase. | 15´ |
| Desarrollo | <ul style="list-style-type: none">- La docente agrupa a los estudiantes en equipos de 4 para que den a conocer los libros que han traído a partir de la tarea dejada. Los estudiantes han de compartir entre ellos lo que más les gusta del cuento y las emociones que transmite. En la medida que los equipos trabajan, va preguntando a los estudiantes cómo se sienten con tantos | 30´ |

| | | |
|---------------|---|------------|
| | <p>libros. Asimismo, les indica que cada estudiante saldrá a exponer de manera breve el libro que han traído.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes hacen un semicírculo alrededor de la biblioteca del aula. Posteriormente, cada estudiante sale al frente a exponer sobre el libro que ha traído, enfatizando el contenido y las emociones que le transmiten. Acabada cada exposición, el estudiante pone su libro en la biblioteca. | |
| Cierre | <ul style="list-style-type: none"> - Se deja una actividad: Cada estudiante elegirá un libro de la biblioteca, lo llevará a casa, lo leerá, y lo traerá la siguiente sesión. - La docente pregunta a los estudiantes: ¿Qué hemos realizado hoy?, ¿Has sentido que la actividad de hoy fue difícil? ¿por qué?, ¿Cómo enfrentaste las dificultades?, ¿Por qué es importante una biblioteca en el aula? - Finalmente se pregunta a los estudiantes si se alcanzó el propósito de la sesión. | 15' |

V. REFERENCIAS

MINEDU. (2016a). *Currículo Nacional de Educación Básica*. MIENDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4551>

MINEDU. (2016b). *Programa curricular de Educación Primaria*. MIENDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4549>

VI. ANEXO

Anexo 1: INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN, LISTA DE COTEJO.

| Competencia | Capacidad | Desempeño | | | Evidencia |
|--|---|--|---------|-----------|--|
| Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. | Obtiene información de textos escritos. | Identifica información explícita que se encuentra en distintas partes del texto. | | | Presentación de un libro para la biblioteca de aula. |
| Criterios | Inicio | Proceso | Logrado | Destacado | |
| 1. Lleva un libro para la biblioteca del aula. | | | | | |
| 2. Expone sobre el contenido del libro. | | | | | |
| 3. Expone sobre las emociones que le transmite la lectura del libro. | | | | | |

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 2 “MI DIARIO EMOCIONAL”

I. DATOS INFORMATIVOS

| | | | |
|---------------|-------------|------------------|--|
| Región | La Libertad | UGEL | |
| I.E. | | Nivel | Primario |
| Grado | 3° B | Profesora | Merly Elizabeth Chavez Chuquilin de Tafur |

II. PROPÓSITO Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

| Propósito | Evidencia |
|---|--|
| Describir las principales emociones que se muestran y suscitan en un libro dentro de un diario emocional. | Diario emocional con las emociones de los personajes y del estudiante. |

III. ANTES DE LA SESIÓN

La docente comunica a los estudiantes que no deben olvidarse de regresar el libro que llevaron a casa la sesión pasada.

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN

| Secuencia pedagógica | Secuencia de actividades o estrategias | T |
|----------------------|--|------------|
| Inicio | <ul style="list-style-type: none"> - La docente da la bienvenida a los estudiantes, y les pregunta en torno a sus estados anímicos. Posteriormente, realizan un ejercicio de relajación. - La docente pregunta a los estudiantes: ¿Cómo se sentirán los personajes de un libro en diferentes momentos?, ¿Sus emociones pueden ser transmitidas a nosotros? - Los estudiantes recuerdan el pasaje de Pinocho cuando se convierte en un burro, y la docente les pregunta: ¿Qué sentirá Pinocho?, ¿Cómo te sientes con lo que le acontece?, ¿De qué forma puedes dar a conocer esas emociones de manera escrita? - Los estudiantes, con apoyo de la docente, identifican el propósito de la sesión: Describir las principales emociones que se muestran y suscitan en un libro dentro de un diario emocional. Conjuntamente, los estudiantes proponen normas de convivencia para el desarrollo de la clase. | 15´ |
| Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes tienen un breve espacio de lectura personal del libro llevado a casa en cualquier parte del aula. Culminado el tiempo de lectura, la docente entrega a los estudiantes un pequeño diario emocional. Dentro de dicho diario, los estudiantes redactarán las emociones que atravesaron dos o tres personajes de la historia, | 30´ |

| | | |
|---------------|--|------------|
| | <p>describiendo las causas y consecuencias de la misma. Posterior a ello, escribirán las emociones que ellos sintieron al leer sobre dichos personajes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Junto al texto escrito, los estudiantes poseen la libertad de hacer ilustraciones que mejoren la expresión de las emociones identificadas. - La docente invita a uno o dos estudiantes a exponer el trabajo realizado. | |
| Cierre | <ul style="list-style-type: none"> - Se deja una actividad: Elegir un cuento, una noticia de un periódico o un meme publicado en una red social de su interés, y realizar el mismo ejercicio ejecutado en clase. - La docente pregunta a los estudiantes: ¿Qué hemos realizado hoy?, ¿Es fácil reconocer emociones personales y ajenas?, ¿Qué han requerido para identificarlas? ¿Por qué es importante aprender a reconocer emociones? - Finalmente se pregunta a los estudiantes si se alcanzó el propósito de la sesión. | 15' |

V. REFERENCIAS

MINEDU. (2016a). *Currículo Nacional de Educación Básica*. MIENDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4551>

MINEDU. (2016b). *Programa curricular de Educación Primaria*. MIENDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4549>

VI. ANEXO

Anexo 1: INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN, LISTA DE COTEJO.

| Competencia | Capacidad | Desempeño | | | Evidencia |
|---|---|---|---------|---------|--|
| Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. | Obtiene información de textos escritos. | Distingue información de otra próxima y semejante, en la que selecciona datos específicos en diversos tipos de textos de estructura simple. | | | Diario emocional con las emociones de los personajes y del estudiante. |
| Criterios | | Inicio | Proceso | Logrado | Destacado |
| 1. Redacta en el diario emocional las emociones de dos o más personajes de la historia leída. | | | | | |
| 2. Redacta en el diario emocional las causas y consecuencias de las emociones identificadas. | | | | | |
| 3. Redacta en el diario emocional las emociones que ha sentido durante el desarrollo de la lectura. | | | | | |

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 3 “MI PRIMER CLUB DE LECTURA”

I. DATOS INFORMATIVOS

| | | | |
|---------------|-------------|------------------|--|
| Región | La Libertad | UGEL | |
| I.E. | | Nivel | Primario |
| Grado | 3° B | Profesora | Merly Elizabeth Chavez Chuquilin de Tafur |

II. PROPÓSITO Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

| Propósito | Evidencia |
|--|--|
| Analizar y comprender a nivel inferencial un texto de la biblioteca del aula a partir de un club de lectura. | Desarrollo de cuestionario en el diario emocional. |

III. MOMENTOS DE LA SESIÓN

| Secuencia pedagógica | Secuencia de actividades o estrategias | T |
|----------------------|--|------------|
| Inicio | <ul style="list-style-type: none"> - La docente da la bienvenida a los estudiantes, y les pregunta en torno a sus estados anímicos. Posteriormente, realizan un ejercicio de relajación. - La docente pregunta a los estudiantes: ¿De qué manera se pueden conocer las emociones que vive una persona dentro de una historia? - Los estudiantes responden a las interrogantes: ¿Alguna vez han adivinado algo que iba a suceder?, ¿Por qué llegaron a esa conclusión?, ¿Analizar una lectura es más fácil de manera solitaria o en equipo? ¿Por qué? - Los estudiantes identifican el propósito de la sesión: Analizar y comprender a nivel inferencial un texto de la biblioteca del aula a partir de un club de lectura. Además, determinan las normas de convivencia para el desarrollo de la sesión. | 15' |
| Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> - La docente explica a los estudiantes en qué consiste un análisis deductivo, utilizando casuísticas y preguntas de tipo inferencial. Posteriormente, el docente les comunica que se formará un club de lectura, y los estudiantes le brindan un nombre. - Luego, los estudiantes forman equipos, y a cada equipo se le da a elegir un libro de la biblioteca del aula. Dicho libro será leído en el grupo turnándose la lectura. - Posterior a ello, en sus diarios emocionales, a partir de un personaje que ellos elijan, responden: ¿Qué emociones | 35' |

| | | |
|---------------|--|------------|
| | <p>experimentó el personaje elegido?, ¿Cuáles fueron las señales que encontraste en el texto que te llevaron a deducir ello?, ¿Cuáles piensas que serán las acciones que tendrá el personaje a partir de lo que siente?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cada grupo tendrá un tiempo para que dialogue y se retroalimente respecto a las respuestas que han dado en su diario emocional. - En cada momento el docente acompañará a los grupos brindando retroalimentación según las necesidades de los estudiantes y del equipo. | |
| Cierre | <ul style="list-style-type: none"> - La docente pregunta a los estudiantes: ¿Qué significa hacer una deducción?, ¿Para qué nos sirve un club de lectura?, ¿En qué nos puede ayudar el realizar inferencias de las emociones que posee la gente? - Finalmente se pregunta a los estudiantes si se alcanzó el propósito de la sesión. | 10' |

IV. REFERENCIAS

MINEDU. (2016a). *Currículo Nacional de Educación Básica*. MIENDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4551>

MINEDU. (2016b). *Programa curricular de Educación Primaria*. MIENDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4549>

V. ANEXO

Anexo 1: INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN, LISTA DE COTEJO.

| Competencia | Capacidad | Desempeño | | | Evidencia |
|--|---|---|---------|---------|--|
| Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. | Infiere e interpreta información del texto. | Establece relaciones lógicas de causa-efecto, semejanza-diferencia y enseñanza y propósito, a partir de la información explícita e implícita relevante del texto. | | | Desarrollo de cuestionario en el diario emocional. |
| Criterios | | Inicio | Proceso | Logrado | Destacado |
| 1. Desarrolla una lectura compartida de un libro seleccionado por su equipo. | | | | | |
| 2. Desarrolla el cuestionario, a partir de sus deducciones del texto. | | | | | |
| 3. Expone y dialoga en equipo sus respuestas, retroalimentando sus ideas. | | | | | |

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 4 “PREPARAMOS UN TEATRO”

I. DATOS INFORMATIVOS

| | | | |
|---------------|-------------|------------------|---|
| Región | La Libertad | UGEL | |
| I.E. | | Nivel | Primario |
| Grado | 3° B | Profesora | Merly Elizabeth Chavez Chuquilin de Tafur |

II. PROPÓSITO Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

| Propósito | Evidencia |
|--|---------------------------------|
| Planificar una obra de teatro en base a un libro de la biblioteca. | Guion del teatro a escenificar. |

III. MOMENTOS DE LA SESIÓN

| Secuencia pedagógica | Secuencia de actividades o estrategias | T |
|----------------------|---|------------|
| Inicio | <ul style="list-style-type: none"> - La docente da la bienvenida a los estudiantes, y les pregunta en torno a sus estados anímicos. Posteriormente, realizan un ejercicio de relajación. - La docente pregunta a los estudiantes sobre lo aprendido la sesión pasada. Los estudiantes responden a las interrogantes: ¿De qué forma la historia que leyeron en equipo puede cobrar vida?; ¿Qué se entiende por teatro?, ¿Cómo podemos realizar uno?, ¿De qué forma representarías a un personaje del libro que has leído? - Los estudiantes, con ayuda de la docente, identifican el propósito de la sesión: Planificar una obra de teatro en base al libro leído en equipo la sesión pasada. Además, determinan las normas de convivencia para el desarrollo de la sesión. | 15´ |
| Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes forman los equipos de la sesión anterior, eligen un fragmento del libro escogido que más les haya gustado, y empiezan a elaborar un pequeño guion para la escenificación del mismo. El guion, al escenificarse debe durar 15 minutos aproximadamente. - La docente acompaña a los diferentes equipos para identificar aspectos que requieran ser retroalimentados. Asimismo, les da a conocer el espacio en el que escenificarán el guion dentro del aula. - Una vez elaborado el guion, los estudiantes practican la escenificación en base al guion, considerando gestos, roles, diálogos, vestuario, entre otros. En la medida que realizan esta actividad, van perfeccionando el guion con ayuda de la docente. | 35´ |

| | | |
|---------------|---|------------|
| Cierre | <ul style="list-style-type: none"> - La docente pregunta a los estudiantes: ¿Qué hemos trabajado hoy?, ¿Qué personaje asumirás?, ¿Cómo lo vas a representar?, ¿De qué te sirve ponerte en el lugar del personaje? - Finalmente se pregunta a los estudiantes si se alcanzó el propósito de la sesión. | 10' |
|---------------|---|------------|

IV. REFERENCIAS

MINEDU. (2016a). *Currículo Nacional de Educación Básica*. MIENDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4551>

MINEDU. (2016b). *Programa curricular de Educación Primaria*. MIENDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4549>

V. ANEXO

Anexo 1: INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN, LISTA DE COTEJO.

| Competencia | Capacidad | Desempeño | | | Evidencia |
|---|---|--|---------|---------|---------------------------------|
| Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. | Infiere e interpreta información del texto. | Deduce características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares, y determina el significado de palabras según el contexto y hace comparaciones. | | | Guion del teatro a escenificar. |
| Criterios | | Inicio | Proceso | Logrado | Destacado |
| 1. Elabora en equipo un guion de teatro a partir de un fragmento de un libro leído. | | | | | |
| 2. Redacta en el guion los diálogos a llevar a cabo, la vestimenta, los personajes, y las causas que originan los hechos más significativos de la historia. | | | | | |
| 3. Pone en práctica el papel que asumirá en el teatro como preparación de la escenificación. | | | | | |

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 4 “TEATRO DESDE EL TEATRO”

I. DATOS INFORMATIVOS

| | | | |
|---------------|-------------|------------------|---|
| Región | La Libertad | UGEL | |
| I.E. | | Nivel | Primario |
| Grado | 3° B | Profesora | Merly Elizabeth Chavez Chuquilin de Tafur |

II. PROPÓSITO Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

| Propósito | Evidencia |
|--|--|
| Escenificar un guion de un texto leído dando a conocer las emociones de los personajes, con las causas y consecuencias de sus acciones y sentimientos. | Teatro basado en el fragmento de un libro. |

III. MOMENTOS DE LA SESIÓN

| Secuencia pedagógica | Secuencia de actividades o estrategias | T |
|----------------------|---|------------|
| Inicio | <ul style="list-style-type: none"> - La docente da la bienvenida a los estudiantes, y les pregunta en torno a sus estados anímicos. Posteriormente, realizan un ejercicio de relajación. - La docente pregunta a los estudiantes sobre lo elaborado la sesión pasada. Los estudiantes responden a las interrogantes: ¿De qué forma estamos seguros que interpretaremos bien a los personajes?, ¿Qué estrategias pueden asegurar el éxito de la representación de las historias? - Los estudiantes, con ayuda de la docente, identifican el propósito de la sesión: Escenificar un guion de un texto leído dando a conocer las emociones de los personajes, con las causas y consecuencias de sus acciones y sentimientos. Además, determinan las normas de convivencia para el buen desarrollo de la sesión. | 15´ |
| Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> - La docente, con ayuda de un estudiante, sortea el orden de presentación. Una vez establecido el orden, se da unos 5 minutos de preparación al primer equipo, mientras que el resto de estudiantes se ordena en forma de semicírculo en el lugar decorado para la escenificación. - Se invita al primer grupo a realizar la escenificación. En todo momento se recuerda la importancia de las normas de convivencia. Asimismo, la docente ha de motivar a los estudiantes a que valoren la presentación de las escenificaciones, y den a conocer lo que les ha gustado, las emociones que han sentido e identificado, y si alguien ha leído la obra presentada, brinde una opinión de lo escenificado. | 35´ |

| | | |
|---------------|--|------------|
| | - La ejecución de las escenificaciones durará dos sesiones. | |
| Cierre | - La docente pregunta a los estudiantes: ¿Cómo se han sentido durante la escenificación?, ¿En qué momento se transmitieron más sentimientos?, ¿Cuál fue el mayor desafío y cómo lo superaron? - Finalmente se pregunta a los estudiantes si se alcanzó el propósito de la sesión. | 10' |

IV. REFERENCIAS

MINEDU. (2016^a). *Currículo Nacional de Educación Básica*. MIENDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4551>

MINEDU. (2016b). *Programa curricular de Educación Primaria*. MIENDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4549>

V. ANEXO

Anexo 1: INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN, LISTA DE COTEJO.

| Competencia | Capacidad | Desempeño | | | Evidencia |
|--|---|---|---------|---------|--|
| Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. | Infiere e interpreta información del texto. | Deduce e interpreta características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares, y determina el significado de palabras según el contexto y hace comparaciones. | | | Teatro basado en el fragmento de un libro. |
| Criterios | | Inicio | Proceso | Logrado | Destacado |
| 1. Expresó emociones y gestos acorde al guion y el personaje. | | | | | |
| 2. Genera una atención y conexión en el público, transmitiéndoles las emociones del personaje. | | | | | |
| 3. Actúa coherentemente en relación a los hechos de la historia y el libro leído. | | | | | |

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 6
“LE ESCRIBO A MI PERSONAJE FAVORITO”

I. DATOS INFORMATIVOS

| | | | |
|---------------|-------------|------------------|--|
| Región | La Libertad | UGEL | |
| I.E. | | Nivel | Primario |
| Grado | 3° B | Profesora | Merly Elizabeth Chavez Chuquilin de Tafur |

II. PROPÓSITO Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

| Propósito | Evidencia |
|--|-------------------------------------|
| Redactar una conversación de WhatsApp con un personaje favorito de un libro leído. | Hojas con conversación de WhatsApp. |

III. ANTES DE LA SESIÓN.

La docente incorpora libros en la biblioteca del aula acorde a los avances que han tenido los estudiantes en su comprensión lectora y el desarrollo de su inteligencia emocional.

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN

| Secuencia pedagógica | Secuencia de actividades o estrategias | T |
|----------------------|---|------------|
| Inicio | <ul style="list-style-type: none"> - La docente da la bienvenida a los estudiantes, y les pregunta en torno a sus estados anímicos. Posteriormente, realizan un ejercicio de relajación con un fondo musical. - La docente pregunta a los estudiantes sobre el personaje que representaron en el teatro: ¿Cómo sería el diálogo que tendrías con el personaje que escenificaste?, ¿Qué pasaría si dicho personaje te cuenta un secreto?, ¿Cómo le responderías? - Los estudiantes, con ayuda de la docente, identifican el propósito de la sesión: Redactar una conversación de WhatsApp con un personaje favorito de un libro leído. Conjuntamente, se proponen normas de convivencia para el buen desarrollo de la sesión. | 15´ |
| Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> - La docente da a conocer a los estudiantes que la biblioteca de aula posee libros nuevos, e invita a que elijan uno de ellos para leer. Además, se les manifiesta que han de brindar atención a un personaje de ese libro que les llame la atención, de manera que identifiquen las acciones que realiza y los sentimientos que tiene. - Se brinda un espacio de lectura personal en el patio de la escuela. La docente, con el apoyo del auxiliar, acompañan a los estudiantes en el desarrollo de esa actividad. | 35´ |

| | | |
|---------------|---|------------|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Culminado el tiempo de lectura, la docente proporciona dos hojas con la plantilla de conversaciones de WhatsApp. Ella indica que inventen un diálogo con su personaje favorito, en la que este les manifiesta sus sentimientos y las acciones que ha realizado, y ellos le responden de manera crítica, y dándole sugerencias. Asimismo, se les da la libertad de dibujar emoticones, esto con la facilidad de que ellos puedan expresar tanto sus emociones como la del personaje. Si el estudiante requiere más plantillas, se le proporcionan. - Luego, se invita a los estudiantes a que, en equipos de 2, practiquen sus conversaciones, de manera que puedan interiorizar los sentimientos y las posturas tomadas. | |
| Cierre | <ul style="list-style-type: none"> - La docente pregunta a los estudiantes: ¿Cómo se han sentido al dialogar con sus personajes?, ¿Cómo le diste a conocer tu opinión al personaje elegido?, ¿Qué es lo más importante en una conversación? - Finalmente se pregunta a los estudiantes si se alcanzó el propósito de la sesión. | 10' |

V. REFERENCIAS

MINEDU. (2016a). *Currículo Nacional de Educación Básica*. MIENDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4551>

MINEDU. (2016b). *Programa curricular de Educación Primaria*. MIENDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4549>

VI. ANEXO

Anexo 1: INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN, LISTA DE COTEJO.

| Competencia | Capacidad | Desempeño | | | Evidencia |
|--|--|--|---------|---------|-------------------------------------|
| Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. | Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto. | Opina acerca del contenido del texto, y justifica sus preferencias cuando elige o recomienda textos. | | | Hojas con conversación de WhatsApp. |
| Criterios | | Inicio | Proceso | Logrado | Destacado |
| 1. Expresa emociones particulares y del personaje en la redacción de la conversación. | | | | | |
| 2. Tiene empatía durante el desarrollo de la conversación con el personaje. | | | | | |
| 3. Demuestra la habilidad de gestionar emociones y proponer soluciones a partir de los conflictos del personaje. | | | | | |

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 7
“CREAMOS UNA HISTORIA FANTÁSTICA”

I. DATOS INFORMATIVOS

| | | | |
|---------------|-------------|------------------|---|
| Región | La Libertad | UGEL | |
| I.E. | | Nivel | Primario |
| Grado | 3° B | Profesora | Merly Elizabeth Chavez Chuquilin de Tafur |

II. PROPÓSITO Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

| Propósito | Evidencia |
|---|------------------------------------|
| Redactar una historia con temática libre que exprese emociones y la solución asertiva de un problema. | Hoja con redacción de la historia. |

III. MOMENTOS DE LA SESIÓN

| Secuencia pedagógica | Secuencia de actividades o estrategias | T |
|-----------------------------|---|------------|
| Inicio | <ul style="list-style-type: none"> - La docente da la bienvenida a los estudiantes, y les pregunta en torno a sus estados anímicos. Posteriormente, realizan un ejercicio de relajación con un fondo musical. - La docente pregunta a los estudiantes: ¿De qué forma una historia puede ser llamativa y hable al corazón del que lee?, ¿Qué aspectos ha de tener para que sea inolvidable? - Los estudiantes, con ayuda de la docente, identifican el propósito de la sesión: Redactar una historia con temática libre que exprese emociones y la solución asertiva de un problema. Conjuntamente, se proponen normas de convivencia para el buen desarrollo de la sesión. | 15´ |
| Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> - La docente pide a los estudiantes que respondas unas preguntas en el cuaderno: ¿Qué tema abarcará tu historia?, ¿Qué personajes intervendrán?, ¿Cuáles serán las emociones que tendrán y qué las ocasionará?, ¿Cuál será el problema que tendrán y cómo lo solucionarán? - Una vez que los estudiantes han respondido todas las cuestiones planteadas, unifican las ideas y redactan la historia en una hoja A4. - En la medida que los estudiantes responden y redactan el texto, la docente los acompaña de manera que, tras solicitarles que lean la historia que están creando, puedan reconocer la coherencia en el texto, y, de esa manera, se brinde la retroalimentación necesaria. | 35´ |
| Cierre | <ul style="list-style-type: none"> - La docente pregunta a los estudiantes: ¿De qué forma los personajes de sus historias expresan y manejan sus emociones?, ¿Tus emociones se reflejan en la historia?, | 10´ |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>¿Por qué?, ¿Cuál fue la parte que más les ha gustado de su historia?, ¿Cuál es el motivo?</p> <p>- Finalmente se pregunta a los estudiantes si se alcanzó el propósito de la sesión.</p> | |
|--|---|--|

IV. REFERENCIAS

MINEDU. (2016a). *Currículo Nacional de Educación Básica*. MIENDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4551>

MINEDU. (2016b). *Programa curricular de Educación Primaria*. MIENDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4549>

V. ANEXO

Anexo 1: INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN, LISTA DE COTEJO.

| Competencia | Capacidad | Desempeño | | | Evidencia |
|--|--|--|---------|---------|------------------------------------|
| Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. | Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto. | Explica el tema, el propósito, la enseñanza, las relaciones texto-ilustración, así como adjetivaciones y las motivaciones de personas y personajes | | | Hoja con redacción de la historia. |
| Criterios | | Inicio | Proceso | Logrado | Destacado |
| 1. Expresa emociones en el desarrollo de la historia creada. | | | | | |
| 2. Identifica y muestra la coherencia de la historia en relación a la causa y el efecto. | | | | | |
| 3. Da a conocer una problemática con su solución en el desarrollo de la historia. | | | | | |

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 8 “SOMOS CRÍTICOS LITERARIOS”

I. DATOS INFORMATIVOS

| | | | |
|---------------|-------------|------------------|---|
| Región | La Libertad | UGEL | |
| I.E. | | Nivel | Primario |
| Grado | 3° B | Profesora | Merly Elizabeth Chavez Chuquilin de Tafur |

II. PROPÓSITO Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

| Propósito | Evidencia |
|---|--|
| Analizar críticamente la historia redactada en el diario emocional. | Desarrollo de cuestionario en el diario emocional. |

III. MOMENTOS DE LA SESIÓN

| Secuencia pedagógica | Secuencia de actividades o estrategias | T |
|----------------------|--|------------|
| Inicio | <ul style="list-style-type: none"> - La docente da la bienvenida a los estudiantes, y les pregunta en torno a sus estados anímicos. Posteriormente, realizan un ejercicio de relajación con un fondo musical. - La docente manifiesta a los estudiantes que se convertirán en críticos de su redacción literaria, y les plantea las preguntas: ¿De qué forma podemos aprender sobre las emociones que se plasmaron en la historia?, ¿Las emociones personales se reflejan en la historia redactada?, ¿Qué podrás descubrir en tu historia?, - Los estudiantes, con ayuda de la docente, identifican el propósito de la sesión: Analizar críticamente la historia redactada en el diario emocional. Conjuntamente, se proponen normas de convivencia para el buen desarrollo de la sesión. | 15´ |
| Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> - La docente indica a los estudiantes que lean la historia que han redactado la clase pasada, de forma que asimilen las emociones que se transmiten. - Luego, los estudiantes desarrollan un cuestionario en su diario emocional: ¿Cuáles fueron las emociones que quisiste transmitir en tu historia?, ¿De qué manera las emociones influyen en la conducta de los personajes de tu historia?, ¿Cómo te sientes al leer tu propia redacción literaria?, ¿Qué has identificado respecto a tu forma de escribir y leer? - Finalizada la actividad, se invita a dos o tres estudiantes a exponer sus respuestas, pero iniciando con una breve descripción de la historia escrita. La docente junto con los | 35´ |

| | | |
|---------------|--|------------|
| | estudiantes oyentes, brindan aplausos a los expositores para animarlos y felicitarlos por su trabajo. | |
| Cierre | <ul style="list-style-type: none"> - La docente pregunta a los estudiantes: ¿Qué sorpresas tuviste al redactar y leer tu historia?, ¿La forma de transmitir emociones es importante para desarrollar un buen diálogo?, ¿Para qué les sirve lo aprendido el día de hoy? - Finalmente se pregunta a los estudiantes si se alcanzó el propósito de la sesión. | 10' |

IV. REFERENCIAS

MINEDU. (2016a). *Currículo Nacional de Educación Básica*. MIENDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4551>

MINEDU. (2016b). *Programa curricular de Educación Primaria*. MIENDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4549>

V. ANEXO

Anexo 1: INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN, LISTA DE COTEJO.

| Competencia | Capacidad | Desempeño | Evidencia | | |
|--|--|---|------------------------------------|---------|-----------|
| Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. | Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto. | Opina acerca del contenido del texto, explica el sentido de algunos recursos textuales y justifica sus preferencias cuando elige o recomienda textos a partir de su experiencia, necesidades e intereses, con el fin de reflexionar sobre lo que lee. | Hoja con redacción de la historia. | | |
| Criterios | | Inicio | Proceso | Logrado | Destacado |
| 1. Comprende la forma en que las emociones influyen en el desarrollo de una historia. | | | | | |
| 2. Evalúa críticamente su historia, dando a conocer los motivos de su redacción. | | | | | |
| 3. Aplica el conocimiento sobre inteligencia emocional en la redacción de la historia. | | | | | |

12. Referencias

- Fettig, A., Cook, A., Morizio, L., Gould, K. & Brodsky, L. (2018). Using dialogic reading strategies to promote social-emotional skills for young students: An exploratory case study in an after-school program. *Journal of Early Childhood Research*, 16(4), 436–448. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1476718X18804848>
- Idogho, J. & Osuya, O. (2020). Teaching emotional intelligence through drama: A report of the Uniben consultancy priCall pupils project. *Gender & Behaviour*, 18(2), 15707–15718. <https://journals.co.za/doi/abs/10.10520/ejc-genbeh-v18-n2-a49>
- Lestari, T., Damayanti, I. & Nurlaelawati, I. (2022). Reading to Learn (R2L) Pedagogy: Teaching Reading Comprehension to a Young English Language Learner. *JoLLA: Journal of Language, Literature, and Arts*, 2(11), 1558–1569. <http://journal3.um.ac.id/index.php/fs/article/view/2679>
- MINEDU. (2016a). *Currículo Nacional de Educación Básica*. MIENDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4551>
- MINEDU. (2016b). *Programa curricular de Educación Primaria*. MIENDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4549>
- Román-Acosta, V., Aniceto-Vargas, P. & Román-Julián, R. (2021). Análisis documental de la inteligencia emocional como competencia esencial. *Ciencia Latina*, 5(5), 9939-9954. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/1046>

Anexo 8. Validación de la propuesta por juicio de expertos

| N° | Expertos | Grado académico | Condición | Coefficiente V-Aiken |
|-----------|---------------------------------|------------------------|------------------|-----------------------------|
| 1 | Cóndor Bautista, Pedro | Magister | Aprobado | 1.0 |
| 2 | López Guanilo, Jaime Wilfredo | Magister | Aprobado | 1.0 |
| 3 | Valladolid Alba, Johanna Marilu | Magister | Aprobado | 1.0 |

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE PROPUESTA
PROPUESTA: Programa de inteligencia emocional para la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de una institución educativa, La Libertad.

| N° | EXPRESIÓN ORAL - SESIONES | Claridad ¹ | | | | Coherencia ² | | | | Relevancia ³ | | | | Observaciones/ Recomendaciones |
|-----------------|-------------------------------------|-----------------------|---|---|----|-------------------------|---|---|----|-------------------------|---|---|----|-----------------------------------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| Sesión 01 | Creamos nuestro rincón de lectura. | | | | X | | | | X | | | | X | |
| Sesión 02 | Mi diario emocional. | | | | X | | | | X | | | | X | |
| Sesión 03 | Mi primer Club de lectura. | | | | X | | | | X | | | | X | |
| Sesión 04 | Preparamos un teatro. | | | | X | | | | X | | | | X | |
| Sesión 05 | Teatro desde el teatro. | | | | X | | | | X | | | | X | |
| Sesión 06 | Le escribo a mi personaje favorito. | | | | X | | | | X | | | | X | |
| Sesión 07 | Creamos una historia fantástica. | | | | X | | | | X | | | | X | |
| Sesión 08 | Somos críticos literarios. | | | | X | | | | X | | | | X | |
| Puntaje parcial | | | | | 32 | | | | 32 | | | | 32 | |
| Puntaje total | | | | | 96 | | | | 96 | | | | | |

Leer con detenimiento las sesiones y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente:

| 1. No cumple con el criterio | | 2. Bajo Nivel | | 3. Moderado nivel | | 4. Alto nivel | |
|------------------------------|--|-------------------|--|-------------------|--|-------------------|---|
| De 1 a 25 puntos | | De 26 a 50 puntos | | De 51 a 75 puntos | | De 75 a 96 puntos | X |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El programa es suficiente y cumple con los criterios básicos de claridad, coherencia y relevancia.

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

Apellidos y nombres del juez validador: Córdor Bautista, Pedro **DNI:** 42099557

Especialidad del validador (a): Educativa

¹**Claridad:** El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.

²**Coherencia:** El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo

³**Relevancia:** El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido

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



Firma del experto informante

Fecha 08.12.23



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

CONSTANCIA DE INSCRIPCIÓN EN EL REGISTRO NACIONAL DE GRADOS Y TÍTULOS

La Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos, a través del Ejecutivo de la Unidad de Registro de Grados y Títulos, deja constancia que la información contenida en este documento se encuentra inscrita en el Registro Nacional de Grados y Títulos administrada por la Sunedu.

INFORMACIÓN DEL CIUDADANO

| | |
|----------------------------------|-----------------|
| Apellidos | CONDOR BAUTISTA |
| Nombres | PEDRO |
| Tipo de Documento de Identidad | DNI |
| Numero de Documento de Identidad | 72496140 |

INFORMACIÓN DE LA INSTITUCIÓN

| | |
|--------------------|---------------------------------------|
| Nombre | UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. |
| Rector | TANTALEAN RODRIGUEZ JEANNETTE CECILIA |
| Secretario General | LOMPARTE ROSALES ROSA JULIANA |
| Director | PACHECO ZEBALLOS JUAN MANUEL |

INFORMACIÓN DEL DIPLOMA

| | |
|---------------------|---|
| Grado Académico | MAESTRO |
| Denominación | Maestro en Gestión de los Servicios de la Salud |
| Fecha de Expedición | 13/03/2023 |
| Resolución/Acta | 0080-2023-UCV |
| Diploma | 052-195230 |
| Fecha Matrícula | 05/04/2021 |
| Fecha Egreso | 08/09/2022 |

Fecha de emisión de la constancia:
21 de Diciembre de 2023



CÓDIGO VIRTUAL 0001614413



Firmado digitalmente por:
SUPERINTENDENCIA NACIONAL DE EDUCACION
SUPERIOR UNIVERSITARIA
Motivo: Servidor de
Agente automatizado.

Fecha: 21/12/2023 21:19:23-0500

ROLANDO RUIZ LLATANCE
EJECUTIVO

Unidad de Registro de Grados y Títulos
Superintendencia Nacional de Educación
Superior Universitaria - Sunedu

Esta constancia puede ser verificada en el sitio web de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria - Sunedu (www.sunedu.gob.pe), utilizando lectora de códigos o teléfono celular enfocando al código QR. El celular debe poseer un software gratuito descargado desde internet.

Documento electrónico emitido en el marco de la Ley N° Ley N° 27269 – Ley de Firmas y Certificados Digitales, y su Reglamento aprobado mediante Decreto Supremo N° 052-2008-PCM.

(*) El presente documento deja constancia únicamente del registro del Grado o Título que se señala.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE PROPUESTA
PROPUESTA: Programa de inteligencia emocional para la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de una institución educativa, La Libertad.

| Nº | EXPRESIÓN ORAL - SESIONES | Claridad ¹ | | | | Coherencia ² | | | | Relevancia ³ | | | | Observaciones/ Recomendaciones |
|-----------------|-------------------------------------|-----------------------|---|---|----|-------------------------|---|---|----|-------------------------|---|---|----|-----------------------------------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| Sesión 01 | Creamos nuestro rincón de lectura. | | | | X | | | | X | | | | X | |
| Sesión 02 | Mi diario emocional. | | | | X | | | | X | | | | X | |
| Sesión 03 | Mi primer Club de lectura. | | | | X | | | | X | | | | X | |
| Sesión 04 | Preparamos un teatro. | | | | X | | | | X | | | | X | |
| Sesión 05 | Teatro desde el teatro. | | | | X | | | | X | | | | X | |
| Sesión 06 | Le escribo a mi personaje favorito. | | | | X | | | | X | | | | X | |
| Sesión 07 | Creamos una historia fantástica. | | | | X | | | | X | | | | X | |
| Sesión 08 | Somos críticos literarios. | | | | X | | | | X | | | | X | |
| Puntaje parcial | | | | | 32 | | | | 32 | | | | 32 | |
| Puntaje total | | | | | | | | | 96 | | | | | |

Leer con detenimiento las sesiones y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente:

| 1. No cumple con el criterio | | 2. Bajo Nivel | | 3. Moderado nivel | | 4. Alto nivel | |
|------------------------------|--|-------------------|--|-------------------|--|-------------------|---|
| De 1 a 25 puntos | | De 26 a 50 puntos | | De 51 a 75 puntos | | De 75 a 96 puntos | X |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El programa es suficiente y cumple con los criterios básicos de claridad, coherencia y relevancia.

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

Apellidos y nombres del juez validador: López Guanilo, Jaime Wilfredo **DNI:** 19188914

Especialidad del validador (a): Educativa

¹**Claridad:** El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.

²**Coherencia:** El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo

³**Relevancia:** El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido

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

FIRMA DEL VALIDADOR



Fecha 19.12.23

NOMBRES Y APELLIDOS: Jaime Wilfredo López Guanilo

DNI: 19188914

GRADO: Magister en Administración de la Educación



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

CONSTANCIA DE INSCRIPCIÓN EN EL REGISTRO NACIONAL DE GRADOS Y TÍTULOS

La Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos, a través del Ejecutivo de la Unidad de Registro de Grados y Títulos, deja constancia que la información contenida en este documento se encuentra inscrita en el Registro Nacional de Grados y Títulos administrada por la Sunedu.

INFORMACIÓN DEL CIUDADANO

Apellidos **LÓPEZ GUANILO**
Nombres **JAIME WILFREDO**
Tipo de Documento de Identidad **DNI**
Numero de Documento de Identidad **19188914**

INFORMACIÓN DE LA INSTITUCIÓN

Nombre **UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO**
Rector **LLEMPEN CORONEL HUMBERTO CONCEPCION**
Secretario General **SANTISTEBAN CHAVEZ VICTOR RAFAEL**
Director **MORENO RODRIGUEZ ROSA YSABEL**

INFORMACIÓN DEL DIPLOMA

Grado Académico **MAESTRO**
Denominación **MAESTRO/MAGISTER EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION**
Fecha de Expedición **02/03/17**
Resolución/Acta **0032-2017-UCV**
Diploma **052-004610**
Fecha Matricula **25/08/2014**
Fecha Egreso **29/07/2016**

Fecha de emisión de la constancia:
23 de Diciembre de 2023



CÓDIGO VIRTUAL 0001615668



Firmado digitalmente por:
SUPERINTENDENCIA NACIONAL DE EDUCACION
SUPERIOR UNIVERSITARIA
Motivo: Servidor de
Agente automatizado.
Fecha: 23/12/2023 16:41:28-0500

ROLANDO RUIZ LLATANCE
EJECUTIVO
Unidad de Registro de Grados y Títulos
Superintendencia Nacional de Educación
Superior Universitaria - Sunedu

Esta constancia puede ser verificada en el sitio web de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria - Sunedu (www.sunedu.gob.pe), utilizando lectora de códigos o teléfono celular enfocando al código QR. El celular debe poseer un software gratuito descargado desde internet.

Documento electrónico emitido en el marco de la Ley N° Ley N° 27269 – Ley de Firmas y Certificados Digitales, y su Reglamento aprobado mediante Decreto Supremo N° 052-2008-PCM.

(*) El presente documento deja constancia únicamente del registro del Grado o Título que se señala.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE PROPUESTA
PROPUESTA: Programa de inteligencia emocional para la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de una institución educativa, La Libertad.

| N° | EXPRESIÓN ORAL - SESIONES | Claridad ¹ | | | | Coherencia ² | | | | Relevancia ³ | | | | Observaciones/ Recomendaciones |
|-----------------|-------------------------------------|-----------------------|---|---|---|-------------------------|---|---|---|-------------------------|---|---|---|-----------------------------------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| Sesión 01 | Creamos nuestro rincón de lectura. | | | | X | | | | X | | | | X | |
| Sesión 02 | Mi diario emocional. | | | | X | | | | X | | | | X | |
| Sesión 03 | Mi primer Club de lectura. | | | | X | | | | X | | | | X | |
| Sesión 04 | Preparamos un teatro. | | | | X | | | | X | | | | X | |
| Sesión 05 | Teatro desde el teatro. | | | | X | | | | X | | | | X | |
| Sesión 06 | Le escribo a mi personaje favorito. | | | | X | | | | X | | | | X | |
| Sesión 07 | Creamos una historia fantástica. | | | | X | | | | X | | | | X | |
| Sesión 08 | Somos críticos literarios. | | | | X | | | | X | | | | X | |
| Puntaje parcial | | 32 | | | | 32 | | | | 32 | | | | |
| Puntaje total | | 96 | | | | | | | | | | | | |

Leer con detenimiento las sesiones y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente:

| 1. No cumple con el criterio | | 2. Bajo Nivel | | 3. Moderado nivel | | 4. Alto nivel | |
|------------------------------|--|-------------------|--|-------------------|--|-------------------|---|
| De 1 a 25 puntos | | De 26 a 50 puntos | | De 51 a 75 puntos | | De 75 a 96 puntos | X |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El programa es suficiente y cumple con los criterios básicos de claridad, coherencia y relevancia.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: Valladolid Alba, Johanna Marilu, **DNI:** 42099557

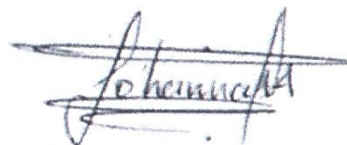
Especialidad del validador (a): Educativa

¹**Claridad:** El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.

²**Coherencia:** El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo

³**Relevancia:** El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido

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



Firma del experto informante

Fecha 20.12.23



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

CONSTANCIA DE INSCRIPCIÓN EN EL REGISTRO NACIONAL DE GRADOS Y TÍTULOS

La Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos, a través del Ejecutivo de la Unidad de Registro de Grados y Títulos, deja constancia que la información contenida en este documento se encuentra inscrita en el Registro Nacional de Grados y Títulos administrada por la Sunedu.

INFORMACIÓN DEL CIUDADANO

| | |
|----------------------------------|-----------------|
| Apellidos | VALLADOLID ALVA |
| Nombres | JOHANNA MARILU |
| Tipo de Documento de Identidad | DNI |
| Numero de Documento de Identidad | 42099557 |

INFORMACIÓN DE LA INSTITUCIÓN

| | |
|--------------------|---------------------------------------|
| Nombre | UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. |
| Rector | TANTALEAN RODRIGUEZ JEANNETTE CECILIA |
| Secretario General | LOMPARTE ROSALES ROSA JULIANA |
| Director | PACHECO ZEBALLOS JUAN MANUEL |

INFORMACIÓN DEL DIPLOMA

| | |
|---------------------|---------------------------------|
| Grado Académico | MAESTRO |
| Denominación | Maestra en Psicología Educativa |
| Fecha de Expedición | 08/05/2023 |
| Resolución/Acta | 0289-2023-UCV |
| Diploma | 052-203879 |
| Fecha Matrícula | 05/04/2021 |
| Fecha Egreso | 01/09/2022 |

Fecha de emisión de la constancia:
18 de Diciembre de 2023



CÓDIGO VIRTUAL 0001609122



Firmado digitalmente por:
SUPERINTENDENCIA NACIONAL DE EDUCACION
SUPERIOR UNIVERSITARIA

Motivo: Servidor de
Agente automatizado.

Fecha: 18/12/2023 11:07:13-0500

ROLANDO RUIZ LLATANCE
EJECUTIVO

Unidad de Registro de Grados y Títulos
Superintendencia Nacional de Educación
Superior Universitaria - Sunedu

Esta constancia puede ser verificada en el sitio web de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria - Sunedu (www.sunedu.gob.pe), utilizando lectora de códigos o teléfono celular enfocando al código QR. El celular debe poseer un software gratuito descargado desde internet.

Documento electrónico emitido en el marco de la Ley N° Ley N° 27269 – Ley de Firmas y Certificados Digitales, y su Reglamento aprobado mediante Decreto Supremo N° 052-2008-PCM.

(*) El presente documento deja constancia únicamente del registro del Grado o Título que se señala.

Anexo 9. Ficha de validación del programa por medio de V de Aiken

COEFICIENTE V DE AIKEN

S: Sumatoria de Si
 Si: Valor asignado por el experto.
 n: Número de expertos.
 C: Número de valores de la escala

$$V = \frac{S}{(n(c-1))}$$

| | |
|----------------|---|
| N° de expertos | 3 |
| N° de escalas | 4 |

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

| N° | Criterio | Expertos | | | Suma (Si) | V de Aiken |
|-------------------|---|----------|---|---|-----------|------------|
| | | 1 | 2 | 3 | | |
| CLARIDAD | | | | | | |
| 1 | La sesión no es clara. | 4 | 4 | 4 | 12 | 1.0 |
| 2 | La sesión requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas. | 4 | 4 | 4 | 12 | 1.0 |
| 3 | Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos de la sesión. | 4 | 4 | 4 | 12 | 1.0 |
| 4 | La sesión es clara, tiene semántica y sintaxis adecuada. | 4 | 4 | 4 | 12 | 1.0 |
| COHERENCIA | | | | | | |
| 5 | La sesión no tiene relación lógica con la dimensión. | 4 | 4 | 4 | 12 | 1.0 |
| 6 | La sesión tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión. | 4 | 4 | 4 | 12 | 1.0 |
| 7 | La sesión tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo. | 4 | 4 | 4 | 12 | 1.0 |
| 8 | La sesión se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo. | 4 | 4 | 4 | 12 | 1.0 |
| RELEVANCIA | | | | | | |
| 9 | La sesión puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión. | 4 | 4 | 4 | 12 | 1.0 |
| 10 | La sesión tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide | 4 | 4 | 4 | 12 | 1.0 |
| 11 | La sesión es relativamente importante. | 4 | 4 | 4 | 12 | 1.0 |
| 12 | La sesión es muy relevante y debe ser incluido. | 4 | 4 | 4 | 12 | 1.0 |



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, REYES PEREZ MOISES DAVID, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC- CHICLAYO, asesor de Tesis titulada: "Programa de inteligencia emocional para la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de una institución educativa, La Libertad", cuyo autor es CHAVEZ CHUQUILIN DE TAFUR MERLY ELIZABETH, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 16.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

CHICLAYO, 27 de Diciembre del 2023

| Apellidos y Nombres del Asesor: | Firma |
|---|--|
| REYES PEREZ MOISES DAVID DNI: 47498278 ORCID: 0000-0002-9429-8965 | Firmado electrónicamente por: MDREYESP el 11-01- 2024 10:25:04 |

Código documento Trilce: TRI - 0709421

