



Universidad César Vallejo

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA
EN EDUCACIÓN**

Competencias emocionales y lectoescritura en estudiantes de tres
instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho,
2024

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Educación

AUTORA:

Sandoval Gonzales, Silvia Francisca (orcid.org/0009-0002-2016-8022)

ASESORES:

Dr. Gallarday Morales, Santiago Aquiles (orcid.org/0000-0002-0452-5862)

Dra. Alza Salvatierra, Silvia del Pilar (orcid.org/0000-0002-7075-6167)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA – PERÚ

2024



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, GALLARDAY MORALES SANTIAGO AQUILES, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Competencias emocionales y lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024", cuyo autor es SANDOVAL GONZALES SILVIA FRANCISCA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 16%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

LIMA, 09 de Agosto del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
GALLARDAY MORALES SANTIAGO AQUILES DNI: 25514954 ORCID: 0000-0002-0452-5862	Firmado electrónicamente por: SGALLARDAY el 14- 08-2024 08:28:37

Código documento Trilce: TRI - 0856137





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, SANDOVAL GONZALES SILVIA FRANCISCA estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Competencias emocionales y lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

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

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

Nombres y Apellidos	Firma
SANDOVAL GONZALES SILVIA FRANCISCA DNI: 43241505 ORCID: 0009-0002-2016-8022	Firmado electrónicamente por: SSANDOVALGO el 06- 09-2024 21:45:12

Código documento Trilce: INV - 1743296



Dedicatoria

A mi amada familia,

A lo largo de este arduo camino académico, ustedes han sido mi mayor fuente de apoyo, inspiración y motivación. Cada logro alcanzado en este proyecto de tesis es también un logro de ustedes, quienes han estado a mi lado en cada paso del camino. Con todo mi amor y gratitud.

Agradecimiento

Quisiera expresar mi profunda gratitud a todas las personas que han contribuido de alguna manera a la realización de este trabajo de tesis. Con sincero agradecimiento.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Declaratoria de autenticidad del asesor	ii
Declaratoria de originalidad del autor	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Índice de contenidos	vi
Índice de tablas	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. METODOLOGÍA	19
III. RESULTADOS	24
IV. DISCUSIÓN.....	35
V. CONCLUSIONES.....	42
VI. RECOMENDACIONES.....	44
REFERENCIAS.....	
ANEXOS.....	

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Cruce de las competencias emocionales y la lectoescritura.....	24
Tabla 2 Cruce de la conciencia emocional y la lectoescritura.....	25
Tabla 3 Cruce de la regulación emocional y la lectoescritura.....	26
Tabla 4 Cruce de la autonomía emocional y la lectoescritura.....	27
Tabla 5 Cruce de la autonomía emocional y la lectoescritura.....	28
Tabla 6 Correlación de las competencias emocionales y la lectoescritura.....	29
Tabla 7 Correlación de la conciencia emocional y la lectoescritura.....	30
Tabla 8 Correlación de la regulación emocional y la lectoescritura.....	31
Tabla 9 Correlación de la autonomía emocional y la lectoescritura.....	32
Tabla 10 Correlación de la competencia social y la lectoescritura.....	33

Resumen

La presente investigación se encuentra alineado con el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4, porque el desarrollo de la competencia emocional es importante por el soporte que brinda para el desarrollo integral de los niños a edades tempranas y el fomento de la lectoescritura, de tal modo, se propuso como objetivo general Determinar la relación de las competencias emocionales y la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024, desde el desarrollo de un estudio de tipo básico, enfoque cuantitativo, método hipotético-deductivo, nivel correlacional y de diseño no experimental, cuya muestra la integraron 65 niños de inicial, a quienes mediante la construcción de dos listas de cotejo, se pudo recabar datos de las variables, siendo estos validados y de aceptable confiabilidad. En cuanto a los resultados, con apoyo de la prueba Rho de Spearman, se confirmó que entre las variables existe una relación, valorada como positiva, significativa y de moderada intensidad, porque el p-valor fue de 0,000 y el coeficiente Rho de 0,640, de tal manera, se concluyó que, los niños con eficiente desarrollo de las competencias emocionales, evidencian mayor facilidad de desarrollo de la lectoescritura.

Palabras clave: Competencias emocionales, lectoescritura, educación emocional.

Abstract

This research is aligned with the Sustainable Development Goal (SDG) 4, because the development of emotional competence is important for the support it provides for the integral development of children at an early age and the promotion of literacy, thus, it was proposed as a general objective to determine the relationship between emotional competencies and literacy in students of three educational institutions of initial level in San Juan de Lurigancho, 2024, from the development of a study of basic type, quantitative approach, hypothetical-deductive method, correlational level and non-experimental design, whose sample was integrated by 65 pre-school children, who through the construction of two checklists, it was possible to collect data on the variables, being these validated and of acceptable reliability. As for the results, with the support of Spearman's Rho test, it was confirmed that there is a relationship between the variables, valued as positive, significant and of moderate intensity, because the p-value was 0.000 and the Rho coefficient was 0.640, thus, it was concluded that children with efficient development of emotional competences show greater ease in the development of reading and writing.

Keywords: Emotional competencies, literacy, emotional education.

I. INTRODUCCIÓN

El desarrollo de las competencias emocionales a edades tempranas, representa la capacidad de los infantes para el razonamiento y el empleo de las emociones propias cuya meta radica en enriquecer el pensamiento y conocimiento de los niños y niñas, siendo un tema de actualidad en el ambiente educativo, debido que es una cuestión a considerar en por su efecto sobre el aprendizaje, lo cual favorece a la capacidad comunicativa, relación interpersonal, resolución de conflicto, entre otros (Muñoz et al., 2022). Además, la lectoescritura, es una habilidad importante, clave para desarrollar la comunicación y comprensión del ambiente que rodea a los infantes, debido que es un proceso fundamental para recabar datos y crear conocimientos en la vida del alumnado, de tal modo, resulta relevante apoyar a su desarrollo debido que no todos lo aprenden por igual (Zambrano y Meza, 2023).

Desde tal situación, se comprende que la investigación se encuentra alineado con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, relacionado con la propuesta escolar de calidad, debido para el ámbito escolar el desarrollo de la competencia emocional, genera relevancia por el soporte que brinda para el desarrollo integral de los alumnos a edades tempranas y para la lectoescritura de los mismos, las cuales tienen las particularidades de ser pensada, efectiva, sentida y actualizada a la demanda del ambiente complejo y cambiante que es el sector educativo, además, de proporcionarle las herramientas necesarias para comunicarse con sus pares y desarrollar diversas capacidades durante toda la vida (Naciones Unidas, 2023).

Asociado a lo manifestado, a partir del contexto internacional, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) argumentó que, desde el nacimiento la información procesada es básica, pero en medida que el infante crece, debe de aprender a convivir con otros y a manejar sus emociones, en ese sentido, los infantes que no aprenden a convivir desarrollan problema de convivencia, los cuales, derivan en problemas de desconocimiento de estrategias para afrontarlos, lo cual causa incapacidad para aprender, relacionarse con otros, desarrollar comportamientos inadecuados en diversas circunstancias y desarrollar agresividad (UNICEF, 2023). Cabe manifestar que lo determinado, da entender, la necesidad de atención a las competencias emocionales a edades tempranas a partir de diversas estrategias que apoye al alumnado a reconocer y usar sus emociones.

Asimismo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) manifestó que los infantes que se enfrentan a

problemas tempranos, provoca fuerte respuesta emocional negativa, tal como sentir pánico, estresarse, ansiedad, molestia o miedo, por tal motivo, surge la necesidad de fomentar el aprendizaje emocional, porque aporta cabida a la conducta que permite abordar situaciones de estrés calmadamente y proporcionar respuesta emocional regulada y fortalecer el pensamiento, toma de decisión y medida mejor informado (UNESCO, 2020). De igual manera, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) señaló que el miedo y estrés tiene impacto negativo para la salud de los infantes y para su habilidad de aprender, por ende, es imprescindible fomentar el conocimiento de estrategias conectada de forma social y seguras emocionalmente, que se concentre en el contenido escolar y compromiso por aprender (CEPAL, 2022).

Por otro lado, Chacha-Supe et al. (2020) mencionaron que los infantes que poseen problema de desarrollo de su motricidad, bajo dominio cognitivo, deficiente habilidad o destreza oral y baja conciencia fonológica, posee problemas de lectoescritura, por tal motivo, es indispensable que tales problemas al ser identificados y no abordados eficientemente, pueden traer consigo un menor aprendizaje de la escritura correcta o tendrá mucha falencia en el instante de formar letras o signos. Además, según Veintimilla y Barba (2023) los alumnos en proceso de aprendizaje evidencian verse afectado por diferentes situaciones, ya sea por escribir, leer o muchos otros., los cuales influyen sobre el incremento de problemas de aprendizaje causado por la dislexia, basado en un trastorno que afecta a la lectoescritura y a otros aspectos del lenguaje, en ese sentido, la dislexia viene acompañado de alteraciones de expresión, cálculo y otros trastornos de la comunicación.

De igual modo, desde lo investigado por Moraleda et al. (2020) se entiende que el desarrollo de la lectoescritura en infantes que poseen trastorno de déficit de atención e hiperactividad, se ve truncado a todo nivel en comparación con los infantes que tienen desarrollo típico, porque evidencian poseer dificultad en los contenidos, formar y utilización del lenguaje, como también en áreas de conciencia fonológica, articulaciones de palabras, fluidez al hablar, en la morfología y la sintaxis. Asimismo, Ayala y Arcos (2021) cada vez se confirma la dificultad de los infantes al leer y escribir, conllevando a desarrollar problemas de comprensión lectora, terminando en convertirse en deficiencia que va acompañar al niño durante su vida y permanencia en la escuela, su posterior vida profesional y personal.

En referencia al contexto nacional, el Ministerio de Educación (MINEDU, 2020) puso en manifiesto una guía para dar parámetros al desarrollo de la lectoescritura,

pero dio a comprender, que la mayor problemática del desarrollo de tal competencia radica en la comprensión de lo que implica hacer tales actividades y sobre la promoción de prácticas educativas que aporten oportunidades para que mediante experiencias reales desarrollen tales competencias, acorde a su particularidades, pero por el poco interés, rebeldía, déficit de atención, entre otros. Desde lo manifestado, se entiende que se necesitan mejores prácticas pedagógicas en las aulas, las cuales deben influenciar sobre el desarrollo de estrategias para el control emocional, debido que el alumnado se encuentra influenciado por sus emociones.

Además, El Peruano (2021) publicó un artículo donde se confirmó la dificultad que se tiene con la lectura, donde se enfatizó que si bien el proceso de lectura y escritura es guiado por el docente, actualmente deben de involucrarse los padres para dar soporte y acompañamiento para desarrollar tal capacidad, asimismo, los problemas asociados al bajo desarrollo de la lectoescrituras se debe a la ausencia de estimulación en el desarrollo de tal proceso, manifestado en dificultades que poseen los infantes al tratar de diferenciar el sonido de la letra, en palabras, deficiente placer por la lectura, necesidad de comunicación y de que se les comunique

Respecto al contexto local, los niños y niñas de nivel inicial de tres instituciones educativas de San Juan de Lurigancho, evidencian no tener control sobre sus emociones, porque las primeras señales que se han detectado sobre problemas de manejo emocional, radican en la falta de control para desarrollar sus aprendizajes, porque les molesta cuando algo no les sale como esperan y prefieren dejarlo de hacer, además, poseen incapacidad para relacionarse con sus pares, tienden a tener comportamientos inadecuados, estados de descontento y de pena, tendencia a tener miedo en cada momento, hiperactividad y agresión. Asimismo, los infantes que presentan problemas en la lectoescritura, también presentan problemas de socialización, agresividad, timidez, sentimientos de soledad, desinterés por aprender, poca comprensión de sus acciones y desarrollo de problemas de aprendizaje.

Desde tal situación, se llegó a proponer como problema general: ¿Cuál es la relación entre las competencias emocionales y la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024?, y desde lo manifestado se establecieron como problemas específicos: ¿Cuál es la relación entre la conciencia emocional y la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024?; ¿Cuál es la relación entre la regulación emocional y la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones

educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024?; ¿Cuál es la relación entre la autonomía emocional y la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024?, y ¿Cuál es la relación entre la competencia social y la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024?

Además, la investigación posee justificación teórica, debido a la relevancia de comprender la asociación de las competencias emocionales con la lectoescritura en el ámbito educativo inicial, por ende, fue necesario desarrollar conocimientos que contribuyan a la mejora de la práctica pedagógica y desarrollo integral del alumnado, de tal modo, se realizaron búsquedas de conocimiento especializado sobre el tema, a fin de construir un soporte teórico de las variables, que permitió profundizar sobre el conocimiento de las variables, de modo que, se espera brindar beneficios a futuras investigaciones que tomen como base a la presente investigación.

También, la investigación ostentó una justificación práctica, debido que tal sustento deriva de la potencialidad que los resultados traerían consigo para mejorar los aprendizajes de la lectoescritura y sustentar procesos de mejora en el dominio de las emociones del alumnado de nivel inicial, además, los resultados obtenidos aportaron al profesorado responsable de políticas escolares y profesionales del campo educativo a adoptar sus prácticas y brindar ambientes de aprendizaje que ostentaron mayor efectividad y enriquecimiento, en beneficio del alumnado, que va recibir lo que demanda y necesita para mejorar sus aprendizajes.

De similar forma, la investigación evidenció poseer justificación metodológica, porque el proceso investigativo se sustentó en la necesidad de hacer uso de enfoque riguroso y apropiado para el recojo y análisis de datos, que aportó a la obtención de resultados objetivos y confiables, acerca de las competencias emocionales y su vínculo con la lectoescritura desde la participación de los alumnos de inicial, tal cuestión implicó la selección de una muestra que representó a los alumnos, uso de instrumentos validados y confiables, determinación de un diseño consistente, garantía de confidencialidad y consentimiento de los representantes de los participantes del estudio, como también la realización de análisis e interpretación de resultados.

Asimismo, se llegó a proponer como objetivo general: Determinar la relación de las competencias emocionales y la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024; y a partir de lo manifestado, se llegó a proponer como objetivos específicos: Establecer la

relación entre la conciencia emocional y la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024; Establecer la relación entre la regulación emocional y la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024; Establecer la relación entre la autonomía emocional y la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024; y Establecer la relación entre la competencia social y la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024.

Respecto a los antecedentes, desde el campo internacional, Bailey et al. (2023) establecieron la correspondencia de la competencia social y emocional con la alfabetización de niños de preescolar en Estados Unidos. Estudio de enfoque cuantitativo y de nivel explicativo, donde se confirmó que los participantes fueron 1051 niños de 95 salones y de 19 escuelas comunitarias al noreste de los Estados Unidos. En cuanto a los instrumentos se utilizaron fichas de observación los mismos que se validaron y evidenciaron ser confiables. En cuanto a los resultados, mediante un análisis al modelo propuesto, se pudo constatar la existencia de crecimiento significativo de la habilidad de alfabetización sustentado por el desarrollo de la competencia social y emocional, dando cuenta de un valor correlativo de 0,200 y con una significancia de 0,006; por tal motivo, se logró confirmar que, que el fomento de la competencia social y emocional, sustenta el desarrollo del lenguaje y alfabetización.

Por su parte, Martinsone et al. (2022) establecieron el vínculo de la competencia social emocional con los resultados de aprendizaje en infantes de preescolar de una escuela en Riga, Letonia. Estudio cuantitativo y de nivel explicativo correlacional, donde la muestra fue compuesta por 507 niños de preescolar. Además, para recoger datos se utilizó un cuestionario de fortaleza y dificultad y una escala de aprendizaje social y emocional. En cuanto a los resultados, mediante la prueba de Pearson, se pudo confirmar que existen vínculos significativos entre las variables, valorada en 0,754 con una significancia de 0,000; por ende, se pudo llegar a confirmar, que el profesorado que apoya al alumnado a desarrollar sus competencias sociales y emocionales, evidencia tener niveles significativos de aprendizaje.

De similar modo, Arace et al. (2021) determinaron la correspondencia de la competencia emocional y el bienestar social y emocional de los infantes de preescolar en escuelas de Turín, Italia. Estudio realizado bajo una perspectiva cuantitativa y de nivel correlativo, donde se consideró la participación de 563 niños que asistían a

guarderías. Además, para el recojo de información, se consideró la aplicación de un cuestionario de estilo emocional, y dos escalas de denominada KIDI para el conocimiento de desarrollo infantil QRS de relación servicio familia. Referente a los resultados, se pudo apreciar que entres las variables existe correspondencia significativa, debido que tuvo un valor correlativo de 0,540 y una significancia de 0,000; de tal manera se pudo constatar, que los estilos de relación socioemocional de los cuidadores aportan al desarrollo del bienestar social y emocional de los infantes.

Asimismo, Silinskas et al. (2020) establecieron la correspondencia de la alfabetización en el hogar con la lectura y escritura compartida en alumnos de Finlandia. Estudio desarrollado desde una perspectiva cuantitativa y de alcance correlacional. En cuanto a la muestra, se determinó que 378 fueran evaluados y entrevistados al finalizar el jardín de infantes. Asimismo, se utilizó para medir a las variables un cuestionario sobre actividad de alfabetización en el hogar y un test de lectura independiente infantil. Respecto a los resultados, se pudo evidenciar que las variables poseen correspondencia significativa, debido que el valor correlativo fue de 0,680, con una significancia de 0,001; de tal modo, se pudo constatar que, la lectura compartida y la habilidad de alfabetización, llegan a mejorar cuando los padres de familia adaptaron su conducta de enseñanza en relación al progreso del alumnado.

Finalmente, Pazmiño-Zambrano (2020) estableció la relación entre la habilidad motora y la lectoescritura en alumnos de educación básica de un colegio de Manta, en Ecuador. Estudio realizado desde una visión cuantitativa y de alcance correlacional, el cual contó con una participación de 33 alumnos, a quienes a partir de la aplicación de una escala EVANM se valoró la habilidad motora y mediante una prueba de lectura y escritura desarrollada por Olea en 1979 se midió el nivel de lectoescritura. Respecto a los resultados, se pudo apreciar que entre las variables existe relación significativa, porque el valor de la significación es de 0,031 y el coeficiente correlativo de Pearson fue de 0,825; por ende, se logró concluir, que el alumnado con elevados niveles de desarrollo motor, integrado la interacción cognitiva, emocional y simbólica, presenta mejoras en los niveles de lectura y escritura

Además, sobre los antecedentes, desde el campo nacional, Gonzales (2022) determinó la relación entre el desarrollo psicomotor y el aprendizaje de la lectoescritura desde la participación de niños de un colegio en Lima. Además, la investigación se realizó bajo un enfoque cuantitativo y de alcance correlativo, donde la participación estuvo conformada por 90 alumnos de cinco años, a quienes para

evaluar sus capacidades se utilizó un test denominado TEPSI y BENHALE para medir a ambas variables respectivamente. En referencia a los resultados, se llegó a apreciar que entre las variables se evidencia una correspondencia positiva y significativa, porque el valor de significación fue de 0,000 y el coeficiente correlativo de Spearman fue de 0,599; de tal modo, se apreció que la implementación y profundización de propuestas educativas que favorezca al desarrollo psicomotor de los infantes a partir de su contexto, aporta a mayor predisposición de desarrollar la lectoescritura.

De igual modo, Luque y Tacuri (2022) establecieron los nexos entre la competencia emocional y el rendimiento académico desde la participación de alumnos de un colegio en Juliaca. Desarrollado desde un enfoque cuantitativo y alcance investigativo correlativo. El cual tuvo como participación a 107 alumnos, a quienes desde la utilización de la escala de Bar-On (ICE) y del promedio de sus calificaciones se pudo determinar el nivel de desarrollo de las variables. En referencia a los resultados, se pudo apreciar que existe correspondencia entre las variables, debido que el coeficiente correlativo es de 0,218 con un valor de significación de 0,024 lo cual aportó a concluir, que el alumnado que posee mayor desarrollo emocional, evidencia tener control sobre sus emociones y mejor rendimiento académico.

Asimismo, Chávez et al. (2020) determinaron los nexos entre el factor afectivo-motivacional con la lectoescritura en alumnos de un colegio ubicado en la Perla, Yarinacocha. Estudio realizado bajo el enfoque cuantitativo y de nivel correlacional, asimismo, se consideró como muestra a 70 alumnos, a quienes desde la aplicación de dos guías de observación se pudo recabar información de las variables, los cuales con tiempo de anticipación fueron validados desde la mirada de tres expertos y evidenciaron poseer aceptable confiabilidad. Referente a los resultados, se confirmó que, entre las variables, existe relación significativa, sustentado por un nivel de significancia de 0,000 y un valor correlativo de 0,609. Tales resultados llevaron a confirmar que en cuanto mejor se desarrollen los factores afectivos y motivacionales, se va constatar en la misma proporción como se desarrolla la lectoescritura.

Por su parte, Rojas y López (2020) determinaron la correspondencia de la conciencia fonológica con el aprendizaje de la lectoescritura en alumnos shipibos de un colegio de Pucallpa, realizado desde una perspectiva cuantitativa y de alcance correlativo. Además, la muestra la conformaron 31 alumnos de primero de primaria, a quienes a partir de la aplicación de dos guías de observación se llegó a recabar datos de las variables, siendo estos anticipadamente validados y confiables. Respecto

a los resultados, se confirmó que las variables poseen correspondencia, debido que el valor de la significancia fue de 0,001 y el coeficiente correlativo de Pearson fue de 0,587. De tal manera, se logró evidenciar que, el modelo teórico vinculado a la conciencia fonológica desde la dimensión silábica e inter-silábica, proporciona bases para el desarrollo inicial de la lectoescritura en el alumnado shipibo.

Como último punto, Valero et al. (2020) establecieron el nexo de la convivencia escolar con la competencia emocional en alumnos de un colegio de Puno. El cual se llegó a realizar desde una perspectiva cuantitativo y de nivel correlacional, donde la muestra la llegaron a conformar 44 alumnos. Además, para recoger datos, se construyeron dos cuestionarios, los mismos, que llegaron a ser validados por juicio de expertos y posteriormente constatado su confiabilidad a partir de un ensayo y el procesamiento de datos mediante el alfa de Cronbach. Respecto a los resultados, se pudo confirmar que entre las variables existe relación significativa, porque el coeficiente de significancia fue de 0,000 con un valor correlativo de 0,506. Desde tal situación se pudo confirmar, que, si en el colegio existe una buena convivencia escolar, es debido a altos niveles de desarrollo emocional de los alumnos.

En referencia al soporte teórico, para la variable competencias emocionales, se llegó a considerar a la Teoría de Inteligencia Emocional, postulado por Goleman, donde se comprende, que el desarrollo emocional de los infantes, está compuesto por cinco competencias, es decir, por la autoconciencia emocional, autorregulación de las emociones, motivación, empatía y habilidad social (Mateo, 2023). Cabe manifestar, que la propuesta de Goleman, llegó argumentar que las competencias antes mencionadas son importantes para el progreso personal y social de los infantes, y que puede llegar a consolidarse durante su vida y a edades tempranas (Coronado-Maldonado y Benítez-Márquez, 2023). En ese sentido, la teoría aporta al desarrollo y mejora de las emociones de la persona, por medio de una propuesta escolar, por la práctica misma y la experiencia que acumula al pasar los años.

Además, a partir de la Teoría de Desarrollo Moral, establecido por Kohlberg, se brinda sustento al desarrollo de las competencias emocionales de los infantes, porque aunque no está centrado de forma exclusiva en el desarrollo emocional, la propuesta destaca lo fundamental del razonamiento moral y establecimiento de la empatía sobre el desarrollo de la moralidad, asimismo, la propuesta brinda sustento a la idea que los infantes llegan a progresar al pasar por una serie de etapas de construcción de la moralidad, desde una perspectiva egocéntrica hasta una

comprensión de mayor amplitud sobre principios éticos (Murriss et al., 2023). Cabe agregar que las competencias emocionales, poseen un rol fundamental para el fomento de la moralidad, debido que tales competencias apoyan a los infantes a que comprendan y brinden contestaciones a las emociones de uno mismo y la de otros, como también a tomar decisiones éticas y desarrollo de relaciones morales.

Asimismo, bajo el enfoque teórico de Procesamiento de la Información Social, propuesta por Flavell, se proporciona bases para el desarrollo del conocimiento sobre las competencias emocionales de los infantes, porque se encuentra centrado en cómo los niños llegan a procesar y comprender el conocimiento social, incluido el emocional, por ende, los infantes, adquieren la competencia emocional mediante las interacciones sociales u observaciones realizadas a los demás (Jacobs y Nader-Grosbois, 2020). Cabe agregar, que el profesorado de educación preescolar y el ambiente social desempeñan un rol fundamental al brindar modelos de expresión emocional, enseñando a los infantes a etiquetar y comprender sus emociones y fomentar el desarrollo de habilidades sociales y resolución de problemáticas que se vinculan con las emociones propias y la de otros.

Referente a la teoría educativa, de sustento para las competencias emocionales en infantes de nivel inicial, se considera, a la Teoría de Aprendizaje Socioemocional, lo cual aporta sustento holístico de los infantes y evidencia el desarrollo de su capacidad de éxito en el ámbito escolar y personal, además, tal propuesta teórica, está centrada en promocionar la enseñanza y la habilidad y competencia emocional, social, solución de problemáticas en el ámbito escolar (Martínez, 2023). De tal modo, la teoría considera algunos componentes claves para el fomento de las competencias emocionales, asociado a la enseñanza explícita de la habilidad emocional, fomento de la habilidad social, construcción de la autoconciencia y autoestima, construcción de un ambiente emocionalmente seguro e integración de las competencias emocionales en la propuesta curricular.

En referencia al sustento conceptual, las competencias emocionales, se refieren a un cúmulo de capacidades y de habilidades que están dadas de manera articulada, la cual según Concha et al. (2023) son muy necesarias a edades tempranas, debido que proporciona las bases para la interacción formidable en una serie de contextos cambiantes y con evidencia de desarrollo de confianza en sí mismo, en ese sentido, la competencia emocional aporta al alumnado, a que afronte una diversidad de desafíos en su cotidianidad, además, de proporcionar bases para

mitigar el estado de estrés, posibles incertidumbres, desarrollo de miedo, inseguridad y estado de angustia, siendo estoy muy propios, debido que en situaciones de alta intención que se pueden llegar a suscitar.

De igual manera, las competencias emocionales, es el derivado procedimental de las habilidades que están siendo parte de la inteligencia emocional, entendido según Prieto y González (2022) como los refuerzos de ciertas estrategias que el ser humano desarrolla para llegar a identificar, comprender, expresar, regular y usar o realizar gestiones de sus propias emociones, verificándose de esa manera su importancia dentro del ambiente escolar, debido que toma en consideración elementos integrales para la construcción de una actitud consistente y resiliente, esperando que evite problemáticas futuras que favorece su competencia emocional.

Acotando a lo manifestado, las competencias emocionales, se entienden como la consecución de buenos procedimientos escolares sobre el aprendizaje emocional, asimismo, es entendido como el concepto genérico, término establecido como de base o paraguas, que se sustenta en una serie de procesos y predisposiciones de índole individual, que se llega a capturar por diversos conceptos, como el que enfatiza sobre el desarrollo emocional, relacionado con las capacidades cognitivas de fomento del razonamiento asociado al conocimiento de las emociones y a la disposición personal de autoeficacia emocional (Davis y Qualter, 2020).

A partir de lo mencionado, se reconoce que toda propuesta de modelo teórico para medir a la inteligencia emocional, puede interpretarse como un indicador general para evidenciar el desarrollo de la competencia emocional del alumnado, además, también puede establecerse como procesos y selecciones específicas de puntos clave, como el desarrollo de la empatía y estados de ánimos personales de los infantes (Pérez et al., 2020). En ese sentido, se llega a concluir que la competencia emocional en general, se refiere a la habilidad que posee correspondencia con la conciencia y regulación emocional de las personas, como también se asocia con la capacidad de comprensión y relación adecuada con la emoción de otros.

Por otro lado, cabe resaltar que uno de los requisitos fundamentales para que se proporcione bases al fomento del aprendizaje social y emocional, deriva de lo necesario de llegar a comprender anticipadamente y mejorar el desarrollo de la competencia emocional, tal y como es dado actualmente, además, según Fuensanta et al. (2022) se verifica lo necesario de adquirir las competencias emocionales debido que es considerado como elemento del capital psicológico y a tiempos futuros

influyente en el desarrollo profesional, por ende, se concibe actualmente que los seres humanos llegan a necesitar de excelentes niveles de competencias emocionales para fomentar el desarrollo de relaciones saludables y llegar a aportar a la sociedad.

Consecuentemente, la formación en competencia emocional, tiene como objetivo favorecer a una saludable interacción social, a partir de la autogestión, trabajo colaborativo, toma de decisiones oportunas y acertadas, independencia y discernirían ante una gran cantidad de retos que tome en cuenta poseer desarrollada las capacidades de regulación emocional, en trabajos que se deben realizar, por tal situación, las competencias emocionales se convierten en eje fundamental del proceso escolar, donde formalmente al ser considerado en los planes curriculares a un grado interno y externo, aporta bases para el fomento de la relación y conocimiento emocional, esperando altos niveles de bienestar escolar (Millán et al., 2021).

En ese sentido, los infantes que evidencian haber desarrollado altos niveles de competencia emocional, presentan niveles óptimos de regulación emocional, que conlleva a lo que sienten a establecer niveles óptimos de bienestar, así como brindar solidez a las redes interpersonales, estableciendo control sobre los niveles de actitud de agresividad, lo cual sienta bases para la mejora de su rendimiento en la escuela y evidencia de mayor capacidad de control sobre su salud y estrés, por ende, López-López et al. (2022) sustentó que puede percibirse lo fundamental del manejo emocional y la necesidad de tener presente y potenciar una variedad de competencias tanto sociales y emocionales, a escala de educación inicial y mantención en el sistema escolar, esperando que sustente su fomento de su capacidad escolar.

En cuanto a lo establecido por Prieto y González (2022) se comprende que, desde una diversidad de estudios, se llegó a establecer que, para el desarrollo emocional, es de necesidad que los infantes que la carecen, es decir, que poseen baja regulación, poca conciencia propia de sus emociones, baja expresión de las emociones, evidencien un incremento de posibilidad de desarrollo de actitudes de riesgo, como una forma de poder sobrellevar sus sentimientos negativos o llegar a determinar comportamientos indebidos para evadir problemas no tratados en etapas tempranas, por ello, el uso inteligente de las emociones, es punto referencial para la adaptación física y psicológica en fases de desarrollo temprano.

En correspondencia a lo manifestado, implementar procesos escolares emocionales implica, según Costa-Rodríguez et al. (2021) que se desarrolle el dominio del alumnado sobre sus emociones, lo cual es también conocido como

proceso escolar continuo y permanente, donde su principal propósito deriva de desarrollar particularidades personales y sociales en el alumnado, identificado como el procedimiento de calidad escolar integral, para brindar apoyo al desarrollo del bienestar general, derivado de acciones llevadas a la práctica mediante innovaciones e implementación de programas en la etapa escolar y a edad temprana.

Además, desde lo investigado por Cabello y Muñoz (2023) se comprende que órganos internacionales, como lo es la UNESCO, presentó una declarativa, donde se enfatiza sobre lo fundamental de tomar en consideración propuestas curriculares, asociadas de forma transversal a promocional las competencias sociales y emocionales, como conceptos básicos de preparación para la vida en sociedad al alumnado, algo, que actualmente viene a ser aspectos secundarios, sobre el principio de la norma educativa general, por ende, el deficiente desarrollo social y emocional, evidencia futura incapacidad del alumnado para hacer frente a los retos, demandado por la sociedad y a los posibles desafíos que circundan en el ámbito social.

Respecto a las dimensiones, se tiene presente la propuesta establecida por Bisquerra y Pérez en el año 2007, quien desde un análisis a profundidad, llegó a conceptualizar a las competencias emocionales, lo cual se encuentra agrupado en cinco aspectos claves, pero para la presente investigación se va considerar solo cuatro aspectos, debido que el quinto hace énfasis sobre competencias que en etapas más avanzadas el infante va desarrollar, por ende, a continuación se pasan a describir para proporcionar mayor comprensión:

La primera dimensión es la conciencia emocional, relacionada con la capacidad de reconocimiento, comprensión y manejo propio de los infantes respecto a sus emociones y al reconocimiento de las emociones de otros, ello implica que se posea conciencia de la emoción propia y como esta causa efecto sobre el comportamiento y la relación que se tiene con otros (Arias, 2022). Además, la conciencia emocional se evidencia desarrollada cuando el alumnado posee la capacidad de identificar y nombrar emociones básicas, como lo es la alegría, tristeza, miedo o ira, o también cuando comprende la causa de su emoción y reconoce su acción y la acción de otros que pueda influenciar en cómo se llega a sentir.

La segunda dimensión es la regulación emocional, relacionada con la capacidad de gestión y control de los propios sentimientos y emociones, de forma adecuada y saludablemente, además, implica el reconocimiento, comprensión y contestación efectiva a sus emociones, así como la determinación de regulación de

su intensidad y duración del mismo (Arias, 2022). De tal modo, el alumnado que desarrolla la presente habilidad, evidencia poseer la capacidad de identificación y comprensión emocional, así como la situación que la desencadena, a partir del uso de estrategias para manejar a emoción negativa y promover las positivas.

La tercera dimensión es la autonomía emocional, referida a la capacidad de identificación, expresión y regulación emocional independiente y autónomamente, lo cual implica que el alumnado debe desarrollar su conciencia y asumir responsabilidades de sus propias emociones, así como llegar a decidir informadamente sobre cómo llegar a manejarlos (Arias, 2022). Al respecto, el alumnado que lo tiene desarrollado la autonomía emocional, evidencia ser capaz de reconocer y proporcionar un nombre a su propia emoción, llegando a entender cómo se siente y porqué está sintiendo ello, además, demuestra ser capaz de expresar lo que siente apropiada y respetuosamente, comunicándose efectivamente con otros.

La cuarta dimensión es la competencia social, referida a la capacidad de interacción efectiva y saludable con otras personas, sean sus compañeros o personas adultas, ello, implica que el evidente desarrollo de su habilidad social, emocional y comunicativa que le aporte a determinar interrelaciones saludables, ser partícipe en actividades realizadas en grupo y resolver problemas constructivamente (Arias, 2022). De tal modo, el alumnado que posee altos niveles de competencia social, evidencia ser capaz de comprender y contestar a la emoción y necesidad de otros, determinando y manteniendo correspondencia positiva, desde la demostración de una actitud empática, de respeto y colaborativa.

En referencia al soporte teórico para la variable lectoescritura, se entiende que, desde la Teoría del Procesamiento de la Información, debido que la presente propuesta teórica está centrada en el proceso cognitivo involucrado sobre la lectoescritura, debido que lo considera como la perspectiva visual, memoria y proceso de información, además, de acuerdo a la teoría los infantes llegan a procesar y almacenar información asociada con las letras y el sonido de la lengua, lo que aporta al fomento de la habilidad lectora y de escritura (Fourie y Schlebusch, 2022). Cabe manifestar, que, desde la presente teoría, se entiende que la lectoescritura implica la percepción visual, decodificación fonética, comprensión e integración de la información, lo cual destaca lo fundamental de la memoria y atención.

Otra de las teorías que aporta al desarrollo de la lectoescritura, se refiere a la Teoría Lingüística, determinada por Chomsky, quien manifestó que el proceso

lingüístico deriva de la conceptualización gramatical universal, el cual sostiene que los infantes poseen la capacidad innata de desarrollar su lenguaje, incluido la lectura y escritura, además, de acuerdo a la presente teoría los infantes llegan a estar programados para fomentar el desarrollo de la habilidad lingüística con naturalidad (Wargadinata et al., 2021). Asimismo, manifestar que, en el contexto de lectoescritura, la presente teoría, enfatiza sobre lo relevante de desarrollar las competencias gramaticales subyacentes al proceso de empoderamiento de la habilidad lectora y escritora, por ende, se entiende que los infantes no solo aprenden a leer y escribir a través de exponer y aprender reglas específicas, sino que usa ese conocimiento lingüístico para inferir y fomentar la habilidad de lectoescritura.

En cuanto a los enfoques para el desarrollo de la lectoescritura, se entiende que desde la determinación Tradicional o Alfabética, se centraliza sobre la enseñanza al alumnado a llegar a reconocer y vincular las letras con el sonido correspondiente, conocido tal interacción como el fonético-grafémica, llegando a combinarlos para construir palabras, en ese sentido, el alumnado desarrolla su habilidad de decodificación y lectura de palabras mediante un análisis de la fonética y la práctica de la lectura (Verdezoto et al., 2023). Asimismo, desde el enfoque Fonético, se proporciona sustento al desarrollo de la lectoescritura, debido que deriva de un proceso de enseñanza sistémico de la habilidad fonética, centrado en el nexo del sonido del lenguaje oral y la letra o conjunto de letras, donde el alumnado aprende a reconocer el sonido y la combinación de sonidos permitiendo decodificar y realizar las lecturas de forma más efectiva (Cotto y Flores, 2022).

Respecto a la teoría educativa, se entiende, para el desarrollo de la lectoescritura, que la Teoría Constructivista le brinda sustento, la cual se desarrolló gracias a Piaget y Vygotsky, donde se sostiene que el alumnado edifica su conocimiento por medio de las interacciones con el ambiente y a partir de la participación constante en el aprendizaje, por ende, en el contexto de la lectoescritura, la teoría incide sobre el rol activo del alumnado y sobre la edificación de su comprensión y habilidad para leer y escribir, por ende, algunas estrategias para su fomento radica en la exploración, interacción con lecturas auténticas y expresiones de creatividad para promover el fomento de la habilidad de lectoescritura (Herdi y Santika, 2020). Por ende, se entiende que, desde la presente teoría, se fomenta procesos de exploración y experimentación de parte del alumnado y oportunidad para que interactúen con diversos textos, cuentos, poemas, entre otros.

En relación al componente conceptual, la lectoescritura, se refiere a aprendizajes funcionales acerca de la edificación de un conglomerado de conocimientos y formación durante todas las etapas de vida del alumnado, es decir, que se refieren a estrategias privilegiadas, las cuales influyen sobre la mejora y desarrollo del aprendizaje cognitivo, constituyéndose como criterios importantes para evidenciar una excelente calidad escolar (González-Valenzuela y Martín-Ruiz, 2023).

Asimismo, se comprende que la lectoescritura, hace referencia a un proceso lingüístico, donde los alumnos utilizan las manos y realizan ciertos movimientos orofaciales, apoyando al desarrollo de una habilidad correspondiente a la gestual, es decir, que tal habilidad es la de pensamiento, asociado a procesos de observación, identificación, comprensión y descripción, por ende, se comprende que la lectoescritura, derivan de habilidades fundamentales para el fomento integral del alumnado, debido que aporta a desarrollar eficientes procesos comunicativos, de comprensión e incorporación de conocimientos esenciales (Delgado, 2023).

Por su parte, según Chacha-Supe y Rosero-Morales (2020) la lectoescritura se refiere al desarrollo de habilidades importantes que influyen sobre el desarrollo cognitivo del infante asociado a la habilidad de lectura y escritura, que son de necesidad para que continúen desarrollando sus aprendizajes que pueden llevarlos aplicar en su cotidianidad, de tal modo, se comprende a la lectoescritura, como parte sobresaliente que debe de desarrollarse en el alumnado, ya que va a usarse cotidianamente y en una diversidad de aprendizajes, siendo componente fundamental que sustenta el desarrollo de la comprensión y aplicación.

Acotando a lo manifestado, de acuerdo con Morales y Pulido-Cortés (2023) se determinó que la lectoescritura, derivan de la habilidad de lectura y escritura, basado en herramientas funcionales que tienen correspondencia con el ámbito sociocultural, la cual posibilita que se comprenda el orbe, se forme la capacidad autónoma, reflexiva, fomente la imaginación, criticidad y creatividad, además, provoca que el alumnado regule sus emociones y fomente su desarrollo personal, promocionando una libre expresión, y ensanchando la perspectiva subjetiva de lo que lo rodea, movilizándolo su pensar, reinterpretando y transformando su realidad.

Por otro lado, existen una diversidad de factores que influyen sobre el desarrollo de la habilidad de lectoescritura, los cuales según Verdezoto et al. (2023) se clasifican en: (a) Orgánico o fisiológico, vinculado con la edad el sexo y el elemento sensorial del alumnado, (b) Intelectual, basado en el coeficiente intelectual en general

y la habilidad mental, las cuales se componen por la atención y memoria y (c) Psicológico afectivo, sustentado por el afecto de la familia, el estado de madurez emocional y la propia construcción de la personalidad del alumnado.

Cabe agregar, que la lectoescritura, es la actividad donde participa diversos sistemas de índole motor y perspectiva visual, así como la habilidad lingüística y simbólica, la cual puede presentar un problema sobre el lenguaje escrito, en ese sentido, tales problemas, derivan de una actitud de adquisición debido al bajo desarrollo del aprendizaje lectoescritor, debido a la no utilización de metodologías y técnicas apropiadas en el instante de impartir enseñanza sobre la lectura y escritura, de tal modo, el infante evidencia la adquisición de problemas para desarrollar la lectoescritura (Montealegre y Forero 2021). Por ende, la lectoescritura, ocupa un lugar importante a edades tempranas y durante los primeros años de escuela, porque constituye base para el futuro aprendizaje del alumnado.

En cuanto a los problemas, asociados a la lectoescritura, desde la perspectiva de Ramírez (2020) se han identificado ciertos problemas en sociedad: Bajo nivel de lectura del alumnado, familiar, docentes y comunidad, debido que no se ha informado un buen hábito, Pobre vocabulario y habilidad de redactar, poca utilización del diccionario, por ende, se verifica mala ortografía, Falta de interés, poco estímulo y baja autoestima, falta de trabajo sobre el elemento afectivo, Carencia de expresión oral, incoherencia al manejar ideas e incapacidad para dialogar, Deficiente grado de comprensión, como de interpretación, poca capacidad para analizar, sintetizar y explicar, debido a la incomprensión del alumnado de lo que lee, y Fomento de la lectura por obligación y no por placer, lo cual evidencia desarrollo de ansiedad y no es buen factor para la lectoescritura.

Consecuentemente, aprender a leer y a escribir son habilidades fundamentales que guardan correspondencia con las interacciones que rodean a las personas, debido que también aporta a tener contacto con el contexto y proporcionar significado a la diversidad de situaciones que la persona puede enfrentar, además, permite que se adquiera y aplique los conocimientos en diversos escenarios reales, por ende, Jaramillo et al. (2020) puntualizaron que dada tales razones, las dos habilidades necesitan de una labor previa apropiada, porque son procedimientos imprescindibles para una adecuada formación cultural del alumnado.

En cuanto al desarrollo de la lectoescritura, es importante que se reconozca que llega a ser sobresaliente en ambiente donde el alumnado se desenvuelve y de

forma similar en aquel medio comunicativo social al que tiene acceso como generador de desarrollo de la lengua, siendo tales situaciones los primeros que portan textos con lo que tiene contacto y llegan a propiciar la curiosidad para el desarrollo de tales códigos escritos (Calle et al., 2024). Cabe agregar, que un ejemplo de lo manifestado se da en educación inicial, donde se cumple la meta en todo aspecto de índole cognitivo, afectivo y motor, el cual guarda correspondencia asociada al proceso adaptativo realizado por los infantes para su preparación.

De tal modo, de acuerdo con Sánchez y Zuluaga (2020) la lectoescritura, se considera la habilidad de lectura y escritura correcta, en un ámbito o plano establecido, por ende, se comprende la necesidad de profundizar en las distintas maneras de enseñar, que facilite que el proceso de lectoescritura en el alumnado sea alcanzado integralmente y en específico, tales procesos educativos, deben de aportar al desarrollo de los procesos, habilidad trabajada durante toda la etapa escolar.

Por otro lado, de acuerdo con Pico-Cantos y Vega-Intriago (2023) la lectura es un proceso sumamente fundamental para el fomento de la cognición, empoderamiento de las emociones, estado de salud física y mental de los infantes, e incidente sobre la atención y concentración, por ende, desarrollar tal habilidad, también aporta a decodificar y comprender las misivas, apoya a que se tenga actitudes dialógicas para una saludable escucha y aprendizaje con otros, así también apoya al contacto con su interior y con el mundo, con los conocimientos y con las realidades, lo cual permite al alumnado que amplie su panorama y desarrolle su criticidad para fomentar la comprensión e interpretación de su contexto.

En cuanto a las dimensiones, se consideró lo fundamentado por Chacha-Supe y Rosero-Morales (2020) quien manifestó que para la promoción de la lectoescritura se deben desarrollar procesos flexibles educativos que se vinculen con el ritmo de aprendizaje del alumnado, explotando la diversa potencialidad de todo el alumnado, por ende, a continuación, se describen las dos dimensiones identificadas:

La primera dimensión es la lectura, relacionado con los procesos de comprensión y extracción de los significados que se encuentran en un texto escrito, además, implica decodificar las palabras, comprender lo que significa, interpretar la idea que se presenta e integrar información en los conocimientos ya existentes, además, se manifiesta como el proceso complejo y multifacético, que llega abarcar una diversidad de habilidades y enfoques (Chacha-Supe y Rosero-Morales, 2020). Cabe agregar, que los infantes poseer diversos conocimientos previos sobre la lectura

antes de iniciarse la enseñanza formal, porque los infantes están rodeados por una sociedad comunicativa, por ende, comprende significativamente una diversidad de signo, letra o palabra asociado a su sonido.

La segunda dimensión es la escritura, referido al proceso de plasmación de las ideas, pensamiento y mensaje usado por un proceso representativo gráfico, como la letra y el símbolo, cuyo objetivo se basa en comunicarse con los demás, además, la escritura, implica el desarrollo de la habilidad de organización y estructuración de ideas presentados coherentemente, seleccionados y con soporte en el uso del vocabulario y consecución de la convención gramatical y ortografía para la producción de textos comprensibles y efectivos (Chacha-Supe y Rosero-Morales, 2020). Por ello, se entiende a la escritura como un cúmulo de habilidades, asociados a la planeación determinación de ideas, organización, redacción revisión y edición.

Cabe resaltar, que, desde lo manifestado, se llegó a determinar como hipótesis general: Las competencias emocionales se relacionan significativamente con la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024; y a partir de lo manifestado, determinaron como hipótesis específicas. La conciencia emocional se relaciona significativamente con la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024; La regulación emocional se relaciona significativamente con la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024; La autonomía emocional se relaciona significativamente con la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024; y La competencia social se relaciona significativamente con la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024.

II. METODOLOGÍA

El presente estudio fue de tipo básico, porque el propósito principal fue de desarrollar mayor conocimiento fundamental sobre las competencias emocionales y la lectoescritura en infantes de inicial, ampliando su comprensión teórica, contribuyendo en la profundización sobre nuevos conocimientos para el campo educativo y determinación de fundamentos teóricos que puede ser beneficioso para investigaciones futuras. Al respecto, Arispe et al. (2020) puntualizaron que los estudios básicos se encuentran enfocados en generar conocimientos nuevos de los últimos tiempos, que tienen elevada complejidad, desde la comprensión de características de las variables y situaciones observables.

Además, el estudio se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, porque se usaron métodos de recojo de datos numéricos y se realizó análisis estadístico de tales datos llegando a generalizar los resultados a partir de la aplicación de instrumentos de cuantificación, por tal motivo, se midieron a las variables, obteniendo datos numéricos que se analizaron desde la selección de medios estadísticos, identificando patrones y comportamientos de las variables. De tal manera, según Rodríguez y Buelvas (2021) desde el presente enfoque, se llega a recabar datos numéricos, mediante la aplicación de instrumentos y posterior análisis estadístico, constatando procesos consistentes y probatorios sobre los supuestos, acotando a proporcionar respuesta a los problemas establecidos con anticipación.

De igual modo, el presente estudio, consideró un diseño no experimental, debido que el proceso de recojo de datos, se desarrolló teniendo presente la ausencia de manipulación alguna sobre las observaciones de las competencias emocionales y la lectoescritura, debido que ambas variables poseen particularidades intrínsecas del alumnado, por ende, resultó fundamental no asignarle ni administrarle ninguna intervención o trato en específico. Aportando a lo determinado, Romero et al. (2022) puntualizaron que el presente diseño, no promueve ninguna cuestión, porque solo se basa en desarrollar observaciones a las situaciones existentes, fomentados de manera no intencional en el estado por quien es realizado.

Por último, el alcance del estudio fue correlacional, debido que el objetivo buscar fue analizar la relación que existe entre las competencias emocionales con la lectoescritura, sin haber determinado que la relación sea causal entre las variables mencionadas, desde el uso de procesos estadísticos para la valoración de tal relación con la verificación de la ausencia de procesos de manipulación de alguna de las

variables. Respecto a lo manifestado, el aporte de Arias y Covinos (2021) permite apreciar que los trabajos correlacionales, tiene como objetivo saber los comportamientos de una variable a partir de la determinación de otra, no estableciendo su causalidad, pero tal relación es indicio para futuros trabajos.

Además, sobre la definición conceptual, según Arias (2022) las competencias emocionales son un cúmulo de habilidades, conocimientos y actitudes, fundamentales para la comprensión, expresión y regulación con altos niveles de efectividad del sentimiento y emociones propias y la de otros, los cuales juegan un rol importante para la construcción personal, social y profesional de los estudiantes. Asimismo, se identificaron cuatro dimensiones: (a) Conciencia emocional, (b) Regulación emocional, (c) Autonomía emocional y (d) Competencia social (Anexo 1).

En referencia a la definición conceptual sobre la lectoescritura, desde lo manifestado por Chacha-Supe y Rosero-Morales (2020) se comprende como el proceso de aprendizaje y construcción de la habilidad de leer y escribir, es un cúmulo de capacidades y conocimientos que aporta al alumnado a comprender, interpretar y producir textos eficazmente. Además, la variable posee dos dimensiones: (a) Lectura y (b) Escritura (Anexo 1).

Por otro lado, sobre la población de la investigación, se consideró pertinente la participación de 65 niños y niñas de cinco años de tres instituciones educativas de nivel inicial de San Juan de Lurigancho, las cuales son multigrado y de gestión pública. De tal modo, según Mucha et al. (2020) la población se establece como un grupo completo de componentes, sean estas personas, objeto, evento, fenómeno, entre otros, que tienen la particularidad de poseer similares perspectivas en común y sobre el cual se pretende obtener información y generar conocimientos.

Cabe manifestar, que, para delimitar a la población, se consideraron tres criterios de inclusión: (a) Niños y niñas de cinco años de edad, (b) Niños y niñas que asisten continuamente a la institución educativa y (c) Niños y niñas que sus padres firmaron el asentimiento informado. Asimismo, se propusieron tres criterios de exclusión: (a) Niños y niñas de tres y cuatro años de edad, (b) Niños y niñas que tienen asistencia discontinua a la institución educativa y (c) Niños y niñas que sus padres no firmaron el asentimiento informado.

Referente a la muestra, para los efectos deseados en la investigación, se tuvo presente a los 65 niños y niñas, debido que se determinó la perspectiva general, además, de poseer fácil acceso a los niños y niñas, porque se labora en una de las

instituciones y las otras dos son cercanas. En ese sentido, Mucha et al. (2020) establecieron que la muestra, se asocia con el subgrupo que es representativo de la población, el cual se realizó sistemáticamente, cuyo objetivo se basa en obtener información y realizar posibles inferencias sobre las particularidades de la población.

Además, sobre el muestreo, a partir de la consideración del tipo no probabilístico de alcance intencional, se estableció la muestra, porque se consideraron ciertos criterios y el juicio del investigador para la selección de quienes fueron evaluados en la investigación, es decir, que, desde el criterio del investigador, y por ahorrar tiempo y recurso se optó intencionalmente en seleccionar a los niños y niñas para ser parte de la muestra. Por lo manifestado, según Reales et al. (2022) se comprende que el muestreo de tipo intencional, no probabilístico, aporta a la selección de los elementos que van a ser parte de la muestra, la cual se realiza desde criterios preestablecidos por el investigador, vinculado a las metas de estudio.

Respecto a la técnica, para ambas variables, fue la observación, porque permitió acceder a datos de primera mano sobre las variables o el comportamiento que se estudiaron, además, mediante la observación se captó el detalle, interacción y contexto que complicadamente se obtuvieron con otras técnicas de recojo de datos, asimismo, desde la observación se determinó información rica en detalle y descripción de difícilmente se puede obtener mediante otras técnicas. En ese sentido, según Arias (2020) la observación es un procedimiento sistemático de recojo y registro de datos sobre un fenómeno o eventos, a partir del uso de los sentidos como principal herramienta, la cual se realiza de forma planeada y estructurada siguiendo procesos organizados y coherentes, lo cual implica que se defina claramente que se va observar y cómo se realizará y registrará.

De igual modo, el instrumento, para ambas variables, fue la lista de cotejo, también denominada checklist o lista de corroboración, la cual es importante para los procesos de observación y evaluación de la capacidad y desarrollo de habilidades de los alumnos, debido que proporcionó una estructuración organizada y sistémica para realizar las observaciones, desde un grupo de criterios que han sido predefinidos, donde quien observó enfocó su atención a particularidades en específico e importantes de las variables o comportamientos que se van a estudiar. De tal modo, Arias y Covinos (2021) aseveraron que las listas de cotejo son herramientas de observación y valoración, que brinda una estructuración organizada y sistematizada para el registro de la presencia o ausencia de establecidos indicadores o criterios, con

el fin de obtener datos objetivos y confiables de lo que se pretende observar.

Cabe manifestar, que los instrumentos se llegaron a validar, desde el juicio de expertos, por tal motivo, se elaboró una carta de presentación, la cual tuvo la petición para recabar de expertos su opinión sobre las listas de cotejo, brindando la tabla de operacionalización, las listas de cotejo y las definiciones respectivas, como los criterios de validación, posteriormente, se recogió la opinión de los expertos, dando como conclusión, que los instrumentos, demuestran capacidad para medir a las variables para las que fueron construidas, por ende, poseen suficiencia (Anexo 3). Desde tal punto, Borjas (2020) señaló que la validez es un procedimiento sistemático y riguroso realizado para valorar y evidenciar que un instrumento, mide de forma precisa y confiable aquello que se quiere medir en una investigación.

En cuanto a la confiabilidad, se llevó a cabo a partir de la propuesta de realización de un ensayo, por tal situación, se consideró a 15 niños y niñas, de modo de evaluarlos con las listas de cotejo, posterior a lo mencionado, se realizó el análisis respectivos de la consistencia interna, tomando en cuenta la prueba de alfa de Cronbach, donde se pudo confirmar que la confiabilidad de ambas listas de cotejo se calificaron como aceptables, debido que la competencia emocional obtuvo un $\alpha = 0.976$ y la lectoescritura un $\alpha = 0.991$ (Anexo 4). Al respecto, Borjas (2020) manifestó que la confiabilidad se vincula con la medida y el nivel que la aplicación repetitiva de los instrumentos a similares grupos de participantes evidencia producir hallazgos similares o iguales, por ende, se refiere a la capacidad de los instrumentos, al arrojar medidas, que sean valoradas como consistentes y estables.

En cuanto a los procesos de análisis de datos, se crearon dos bases de datos, para organizar y almacenar las respuestas de la lista de cotejo, posteriormente, se realizó el vaciado respectivo, por último, se realizaron verificaciones a la base de datos, para evitar posibles errores que se puedan cometer en el vaciado u omisión de datos. En cuanto al análisis descriptivo, se tuvo presente programar la base de datos para que arroje la sumatoria de puntajes obtenidos de las dimensiones y de la variable en general, para luego copiarlos y llevarlos al programa SPSS, e iniciar con el trato estadístico, a partir de la recodificación de los puntajes y clasificación en niveles, llegando a presentar lo determinado en tablas cruzadas, los mismos que se van a interpretar para brindar mayor entendimiento de lo establecido.

Para el análisis de datos a nivel descriptivo se utilizó una tabla de baremación de modo, que los puntajes obtenidos de la sumatoria de variables y dimensiones se

transformaron y se presentaron en tablas cruzadas, siendo interpretadas oportunamente para proporcionar mayor claridad de lo conseguido. Sobre el análisis inferencial, se estableció la normalidad de los datos mediante la prueba de Kolgomorov-Smirnov, evidenciando que los datos no siguen una distribución normal (Anexo 8), de tal modo, se utilizó la prueba de Rho de Spearman, para la prueba de hipótesis, donde los resultados conseguidos se interpretaron y se usaron como sustento para realizar la discusión, conclusiones y recomendaciones del estudio.

Sobre los aspectos éticos, el presente estudio, para su construcción, ha tomado en cuenta la norma internacional de redacción APA, en su 7ma Edición, asimismo, la Resolución del Vicerrectorado de Investigación RVI N°081-2024-VI-UCV, aprobado el 01 de abril del 2024, el mismo que proporciona el esquema de elaboración de productos de investigación, bajo el enfoque cuantitativo, también se respetará el anonimato de los participantes y la confidencialidad de los datos recolectados, los mismos que van a ser usados solo con fines educativos, por otro lado, el estudio, respeta la producción científica, porque todo aporta a la investigación está siendo referenciado debidamente, ya que se tiene presente no incurrir en sustracción de ideas de otros autores o incurrir en actividades indebidas asociados a las diversas formas de plagiar información o apoderarse ideas de otros.

Correspondientemente, se tomó en cuenta cuatro principios éticos internacionales, como base para el desarrollo del estudio: (a) Beneficencia, el cual implicó la obligación moral de llevar a cabo acciones que beneficien a quienes participan en la investigación, buscando el máximo beneficio y mínimo riesgo y daño, (b) No maleficencia, a partir de la determinación de evitar realizar procesos que causen daño o traigan perjuicio a quienes participan en la investigación, tomando ciertas medidas de protección de posibles daños, (c) Autonomía, desde el reconocimiento del derecho que poseen los participantes en tomar decisión informada de su participación y respeto a su capacidad de decidir voluntariamente participar o no, y (d) Justicia, desde el evitamiento de prácticas de discriminación o abuse, implicando la selección los participantes de forma justa y sin evitar sesgos.

III. RESULTADOS

3.1 Resultados descriptivos de las competencias emocionales y la lectoescritura.

Tabla 1

Cruce de las competencias emocionales y la lectoescritura

			Lectoescritura			Total
			Básico	Intermedio	Avanzado	
Competencias emocionales	Deficiente	Recuento	5	0	0	5
		% del total	7,7%	0,0%	0,0%	7,7%
	Regular	Recuento	2	4	4	10
		% del total	3,1%	6,2%	6,2%	15,4%
	Eficiente	Recuento	0	11	39	50
		% del total	0,0%	16,9%	60,0%	76,9%
Total	Recuento	7	15	43	65	
	% del total	10,8%	23,1%	66,2%	100,0%	

En la tabla 1, se presentan los resultados correspondientes al cruce del desarrollo de las variables competencias emocionales con la lectoescritura, donde se logró confirmar que, del 100.0 % (65) de niños que fueron evaluados, el 7.7 % (5) evidenciaron poseer deficientes competencias emocionales, donde el mismo 7.7 % (5) demostraron poseer nivel básico de desarrollo de la lectoescritura, además, el 15.4 % (10) poseen regular desarrollo de las competencias emocionales, donde el 3.1 % (2) evidencia básico nivel de lectoescritura, 6.2 % (4) intermedio y 6.2 % (4) avanzado, finalmente, el 76.9 % (50) manifestaron eficiente desarrollo de las competencias emocionales, donde el 16.9 % (11) tuvo nivel intermedio de lectoescritura y el 60.0 % (39) evidenciaron poseer nivel avanzado de la lectoescritura.

De tal modo, se comprende, que el cruce con mayor evidencia fue de eficiente para las competencias emocionales y avanzado para la lectoescritura con un 60.0 % (39), por ende, se confirma que la lectura y escritura evidencian aportar a la generación de una serie de emociones en el alumnado, como frustración, placer, ansiedad, entre otros., en ese sentido, su manejo apropiado de tales emociones influye sobre la motivación y desempeño de actividades de lectura y escritura, además las competencias emocionales, aportan a que los niños comprendan y evidencien haber desarrollado mejores manejos de sus emociones durante las actividades de

lectoescritura, llegando de esa forma a favorecer a su concentración, persistencia y manejo del estrés concordante con tal actividad.

3.2 Resultados descriptivos de la conciencia emocional y la lectoescritura.

Tabla 2

Cruce de la conciencia emocional y la lectoescritura

		Lectoescritura			Total	
		Básico	Intermedio	Avanzado		
Conciencia emocional	Deficiente	Recuento	2	0	0	2
		% del total	3,1%	0,0%	0,0%	3,1%
	Regular	Recuento	4	3	1	8
		% del total	6,2%	4,6%	1,5%	12,3%
	Eficiente	Recuento	1	12	42	55
		% del total	1,5%	18,5%	64,6%	84,6%
Total		Recuento	7	15	43	65
		% del total	10,8%	23,1%	66,2%	100,0%

En la tabla 2, se observa la presentación de los resultados correspondientes al cruce de la dimensión conciencia emocional con la variable lectoescritura, donde se logró confirmar que, del 100.0 % (65) de niños que fueron evaluados, el 3.1 % (2) posee deficiente desarrollo de la conciencia emocional, donde el mismo 3.1 % (2) confirma ubicarse en nivel básico de lectoescritura, además, el 12.3 % (8) dieron cuenta que su conciencia emocional posee desarrollo regular, donde el 6.2 % (4) evidenció básico nivel de lectoescritura, 4.6 % (3) intermedio y 1.5 % (1) avanzado, por último, el 84.6 % (55) de niños evidenciaron eficiente desarrollo de su conciencia emocional, donde el 1.5 % (1) se ubicó en nivel básico de lectoescritura, 18.5 % (12) en nivel intermedio y el 64.6 % (42) en nivel avanzado.

En ese sentido, se comprendió que el cruce con mayor evidencia fue de eficiente para la dimensión conciencia emocional y avanzado para la lectoescritura con un 64.6 % (42), de tal manera, se concluyó que, la conciencia emocional, al implicar el fomento de la capacidad de identificación y comprensión de las emociones de uno mismo durante el desarrollo de actividades de lectoescritura, aporta a que los niños regulen de una mejor forma su estado emocional y contesten de manera más apropiada a la demanda de actividades de lectoescritura, además, la conciencia emocional facilita que los niños desarrollen su capacidad de identificación y

comprensión de emociones que expresan los personajes o los autores de los textos que leen, mejorando su comprensión y capacidad de análisis e interpretación.

3.3 Resultados descriptivos de la regulación emocional y la lectoescritura.

Tabla 3

Cruce de la regulación emocional y la lectoescritura

			Lectoescritura			Total
			Básico	Intermedio	Avanzado	
Regulación emocional	Deficiente	Recuento	5	1	2	8
		% del total	7,7%	1,5%	3,1%	12,3%
	Regular	Recuento	2	9	6	17
		% del total	3,1%	13,8%	9,2%	26,2%
	Eficiente	Recuento	0	5	35	40
		% del total	0,0%	7,7%	53,8%	61,5%
Total		Recuento	7	15	43	65
		% del total	10,8%	23,1%	66,2%	100,0%

En la tabla 3, se dan a conocer los resultados concordantes con el cruce de la dimensión regulación emocional con la variable lectoescritura, donde se logró confirmar que, del 100.0 % (65) de niños que fueron evaluados, el 12.3 % (8) evidenciaron poseer deficiente desarrollo de la regulación emocional, donde el 7.7 % (5) posee nivel básico de lectoescritura, 1.5 % (1) intermedio y el 3.1 % (2) avanzado, además, el 26.2 % (17) de niños confirmó haber desarrollado su regulación emocional, donde el 3.1 % (2) dieron cuenta que el desarrollo de la lectoescritura es básico, 13.8 % (9) se encuentra en nivel intermedio y el 9.2 % (6) en nivel avanzado, finalmente, el 61.5 % (40) de niños contemplaron poseer un eficiente desarrollo de su regulación emocional, donde el 7.7 % (5) evidencia haber desarrollar su capacidad de lectoescritura y el 53.8 % (35) posee nivel avanzado de desarrollo.

Al respecto, se comprendió que el cruce con mayor evidencia fue de eficiente para la dimensión regulación emocional y avanzado para la lectoescritura con un 53.8 % (35), en ese sentido, la capacidad de regular las emociones negativas, como la ansiedad, frustración o estrés aportan a que los niños mantengan mayor concentración y motivación durante el desarrollo de actividades de lectura y escritura, lo cual evita que dichas emociones interfieran en su rendimiento y desempeño en tales actividades, asimismo, la regulación emocional, posibilita que los niños generen

y mantengan emociones positivas como lo son la curiosidad, placer o satisfacción, favoreciendo a su persistencia, disfrute y compromiso con tareas de lectoescritura.

3.4 Resultados descriptivos de la autonomía emocional y la lectoescritura.

Tabla 4

Cruce de la autonomía emocional y la lectoescritura

		Lectoescritura			Total	
		Básico	Intermedio	Avanzado		
Autonomía emocional	Deficiente	Recuento	5	0	0	5
		% del total	7,7%	0,0%	0,0%	7,7%
	Regular	Recuento	1	3	7	11
		% del total	1,5%	4,6%	10,8%	16,9%
	Eficiente	Recuento	1	12	36	49
		% del total	1,5%	18,5%	55,4%	75,4%
Total	Recuento	7	15	43	65	
	% del total	10,8%	23,1%	66,2%	100,0%	

En la tabla 4, se presentan los resultados que tienen correspondencia con el cruce de niveles entre la dimensión autonomía emocional con la variable lectoescritura, donde se logró confirmar que, del 100.0 % (65) de niños que fueron evaluados, el 7.7 % (5) confirmaron tener deficiente autonomía emocional, siendo el mismo 7.7 % (5) los niños que poseen básico nivel de lectoescritura, además, el 16.9 % (11) evidenciaron un regular desarrollo de su autonomía emocional, donde el 1.5 % (1) posee básico desarrollo de lectoescritura, 4.6 % (3) se ubicaron en nivel intermedio y el 10.8 % (7) en nivel avanzado, finalmente, el 75.4 % (49) han demostrado eficiente autonomía emocional, donde el 1.5 % (1) posee básico nivel de lectoescritura, 18.5 % (12) intermedio y el 55.4 % (36) avanzado.

Desde tal punto, se comprendió que el cruce con mayor evidencia fue de eficiente para la dimensión autonomía y avanzado para la lectoescritura con un 55.4 % (36), por ello, la autonomía emocional implica que se desarrolle la confianza en la propia capacidad y generación de motivaciones necesarias para que se afronten las actividades de lectura y escritura, lo cual es fundamental para desarrollar la perseveración y la habilidad de lectoescritura, asimismo, la autonomía emocional, aporta a una mayor motivación hacia el aprendizaje de la lectoescritura, debido que los niños que son emocionalmente autónomos tienden a comprometerse y participar

de forma más activa en los trabajos de lectura y escritura, lo que llega a favorecer al desarrollo de tales competencias reflejando mayor confianza de su capacidad.

3.5 Resultados descriptivos de la competencia social y la lectoescritura.

Tabla 5

Cruce de la autonomía emocional y la lectoescritura

		Lectoescritura			Total	
		Básico	Intermedio	Avanzado		
Competencia social	Deficiente	Recuento	5	0	1	6
		% del total	7,7%	0,0%	1,5%	9,2%
	Regular	Recuento	1	4	2	7
		% del total	1,5%	6,2%	3,1%	10,8%
	Eficiente	Recuento	1	11	40	52
		% del total	1,5%	16,9%	61,5%	80,0%
Total		Recuento	7	15	43	65
		% del total	10,8%	23,1%	66,2%	100,0%

En la tabla 5, se dieron a conocer los resultados que tienen correspondencia con el cruce de niveles entre la dimensión competencia social con la variable lectoescritura, donde se logró confirmar que, del 100.0 % (65) de niños que fueron evaluados, el 9.2 % (6) evidenciaron poseer deficiente desarrollo de la competencia social, donde el 7.7 % (5) posee básico desarrollo de la lectoescritura y 1.5 % (1) avanzado, además, el 10.8 % (7) de niños evidenciaron regular desarrollo de la competencia social, donde el 1.5 % (1) posee nivel básico de lectoescritura, 6.2 % (4) intermedio y 3.1 % (2) avanzado, finalmente, el 80.0 % (52) demostraron eficiente competencia social, donde el 1.5 % (1) manifestaron básico desarrollo de la lectoescritura, 16.9 % (11) intermedio y 61.5 % (40) avanzado.

A partir de los resultados establecidos, se comprendió que el cruce con mayor evidencia fue de eficiente para la dimensión competencia social y avanzado para la lectoescritura con un 61.5 % (40), por tal situación, se concluyó que, la competencia social implica habilidad para interactuar y comunicarse efectivamente con otras personas, por ende, tal habilidad facilita la participación activa de los niños en la actividad de lectura y escritura, que llega a involucrar intercambios de idea y colaboración, además, la habilidad social, incluye la capacidad de resolución de conflictos de una forma más constructiva, siendo útil en situaciones de discusión o

debates en torno a lecturas y actividades de escritura, donde puede evidenciarse el surgimiento de diferentes opiniones e interpretaciones.

3.6 Prueba de hipótesis general:

Ho: Las competencias emocionales no se relacionan significativamente con la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024.

Ha: Las competencias emocionales se relacionan significativamente con la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024.

Tabla 6

Correlación de las competencias emocionales y la lectoescritura

			Competencias emocionales	Lectoescritura
Rho de Spearman	Competencias emocionales	Coeficiente de correlación	1,000	,640**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	65	65
	Lectoescritura	Coeficiente de correlación	,640**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	65	65

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 6, se aprecian los resultados inferenciales, con soporte en la prueba Rho de Spearman, de las variables competencias emocionales con la lectoescritura, donde se pudo definir que la significancia bilateral fue de 0,000 siendo tal valor inferior a 0,050; de tal modo, estadísticamente se rechazó la hipótesis nula, dando cuenta que existe relación significativa entre las medidas, además, el coeficiente correlacional $Rho = 0,640$; en ese sentido, la relación fue valorada como positiva y de moderada intensidad; a partir de lo manifestado, se constató que, las competencias emocionales permiten a los niños a identificar, comprender y manejar de forma apropiada sus emociones durante la actividad de lectoescritura, donde una buena

capacidad de manejo facilita que los niños se concentren, se motive y perseveren, siendo tales factores puntos clave para desarrollar la lectoescritura.

3.7 Prueba de hipótesis específica 1:

Ho1: La conciencia emocional no se relaciona significativamente con la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024.

Ha1: La conciencia emocional se relaciona significativamente con la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024.

Tabla 7

Correlación de la conciencia emocional y la lectoescritura

			Conciencia emocional	Lectoescritura
Rho de Spearman	Conciencia emocional	Coefficiente de correlación	1,000	,705**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	65	65
	Lectoescritura	Coefficiente de correlación	,705**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	65	65

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 7, se aprecian los resultados inferenciales, con soporte en la prueba Rho de Spearman, de la dimensión conciencia emocional de la variable competencias emocionales con la variable lectoescritura, donde se pudo definir que la significancia bilateral fue de 0,000 siendo tal valor inferior a 0,050; de tal modo, estadísticamente se rechazó la hipótesis nula, dando cuenta que existe relación significativa entre las medidas, además, el coeficiente correlacional $Rho = 0,705$; en ese sentido, la relación fue valorada como positiva y de moderada intensidad; a partir de lo manifestado, se constató que, la conciencia emocional implica capacidad de identificación y comprensión emocional, por ende, tal autoconocimiento emocional favorece la

introspección y reconocimiento de las fortalezas, debilidades y motivación en relación con la actividad de lectoescritura.

3.8 Prueba de hipótesis específica 2:

Ho2: La regulación emocional no se relaciona significativamente con la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024.

Ha2: La regulación emocional se relaciona significativamente con la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024.

Tabla 8

Correlación de la regulación emocional y la lectoescritura

			Regulación emocional	Lectoescritura
Rho de Spearman	Regulación emocional	Coefficiente de correlación	1,000	,544**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	65	65
	Lectoescritura	Coefficiente de correlación	,544**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	65	65

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 8, se aprecian los resultados inferenciales, con soporte en la prueba Rho de Spearman, de la dimensión regulación emocional de la variable competencias emocionales con la variable lectoescritura, donde se pudo definir que la significancia bilateral fue de 0,000 siendo tal valor inferior a 0,050; de tal modo, estadísticamente se rechazó la hipótesis nula, dando cuenta que existe relación significativa entre las medidas, además, el coeficiente correlacional $Rho = 0,544$; en ese sentido, la relación fue valorada como positiva y de moderada intensidad; a partir de lo manifestado, se constató que, la regulación emocional permite que los niños identifiquen, comprendan y gestionen de forma adecuada sus emociones durante la actividad de lectoescritura,

donde un buen control de las emociones favorece a la concentración, persistencia y motivación de los niños para el desarrollo de actividades de lectura como de escritura.

3.9 Prueba de hipótesis específica 3:

Ho3: La autonomía emocional no se relaciona significativamente con la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024.

Ha3: La autonomía emocional se relaciona significativamente con la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024.

Tabla 9

Correlación de la autonomía emocional y la lectoescritura

			Autonomía emocional	Lectoescritura
Rho de Spearman	Autonomía emocional	Coefficiente de correlación	1,000	,556**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	65	65
	Lectoescritura	Coefficiente de correlación	,556**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	65	65

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 9, se aprecian los resultados inferenciales, con soporte en la prueba Rho de Spearman, de la dimensión autonomía emocional de la variable competencias emocionales con la variable lectoescritura, donde se pudo definir que la significancia bilateral fue de 0,000 siendo tal valor inferior a 0,050; de tal modo, estadísticamente se rechazó la hipótesis nula, dando cuenta que existe relación significativa entre las medidas, además, el coeficiente correlacional $Rho = 0,556$; en ese sentido, la relación fue valorada como positiva y de moderada intensidad; a partir de lo manifestado, se constató que, la autonomía implica una elevada percepción de control sobre las emociones y la habilidad propia, por ello, la creencia de autoeficacia y confianza en

sí mismo guarda correspondencia con un mejor desempeño en la actividad de lectura y de escritura.

3.10 Prueba de hipótesis específica 4:

Ho4: La competencia social se relaciona significativamente con la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024.

Ha4: La competencia social se relaciona significativamente con la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024.

Tabla 10

Correlación de la competencia social y la lectoescritura

			Competencia social	Lectoescritura
Rho de Spearman	Competencia social	Coeficiente de correlación	1,000	,629**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	65	65
	Lectoescritura	Coeficiente de correlación	,629**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	65	65

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 10, se aprecian los resultados inferenciales, con soporte en la prueba Rho de Spearman, de la dimensión competencia social de la variable competencias emocionales con la variable lectoescritura, donde se pudo definir que la significancia bilateral fue de 0,000 siendo tal valor inferior a 0,050; de tal modo, estadísticamente se rechazó la hipótesis nula, dando cuenta que existe relación significativa entre las medidas, además, el coeficiente correlacional $Rho = 0,629$; en ese sentido, la relación fue valorada como positiva y de moderada intensidad; a partir de lo manifestado, se constató que, la competencia social implica la habilidad

comunicativa y de expresión oral que facilita las interacciones e intercambio de ideas durante la actividad de lectura como de escritura de los niños.

IV. DISCUSIÓN

Al abordar el objetivo general, se pudo apreciar la determinación de la relación entre las competencias emocionales con la lectoescritura en niños de inicial de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2024; porque, el análisis inferencial, se realizó mediante la prueba de Spearman, donde se llegó a corroborar que existe relación calificada como positiva y significativa entre las competencias emocionales y la lectoescritura, desde la participación de niños de inicial, debido que el p-valor = 0,000; llegándose a rechazar la H_0 , también se verificó que el coeficiente $Rho = 0,640$, interpretándose como una relación de moderada potencialidad, de tal manera, se apreció que a mayor desarrollo de las competencias emocionales, mayor efectividad en el desarrollo de las actividades de lectura y escritura y viceversa.

Cabe agregar, que los resultados que se determinaron poseen cierta paridad con los resultados expuestos por Chávez et al. (2020) quienes dieron cuenta sobre la relación significativa de los factores motivacionales afectivos con la lectoescritura, llegando a calificar tal relación como positiva, significativa y de moderada intensidad, porque el p-valor = 0,000 y el coeficiente $R = 0,609$; de tal modo, se comprendió que, el factor afectivo y motivacional, como el interés, curiosidad y disfrute por actividades de lectura y escritura, juegan un rol fundamental para el desarrollo de tales habilidades, por ende, cuando los niños están motivados y se involucran emocionalmente con la actividad de lectoescritura, tiende a dedicar un mayor tiempo y esfuerzo, favoreciendo al aprendizaje y a la adquisición de tales competencias.

De similar modo, al contrastar con los resultados de Luque y Tacuri (2022) los resultados determinados, se confirmó cierta disparidad entre los mismos, ya que, si bien se estableció la relación de las competencias emocionales con el aprovechamiento educativo, tal relación se calificó como positiva y significativa pero de débil intensidad, porque el coeficiente correlativo fue de 0,218; en ese sentido, a diferencia de la habilidad académica tradicional, que suele ser medida de forma estandarizada, la competencia emocional es de mayor complejidad y subjetividad, por ende, los niños llegan a expresar sus competencias emocionales de formas diferentes, por lo que factores como la personalidad, contexto sociocultural y experiencia personal puede moderar la forma como las emociones se manifiestan.

En cuanto con el contraste con la literatura establecida, se determinó desde la postura de Prieto y González (2022) se determina que los niños desarrollan mayor conciencia y manejo emocional desde la evidencia de mejor habilidad de comprensión

y expresión escrita, esto es debido a que la competencia emocional facilita procesos cognitivos y conductuales que son fundamental para el aprendizaje de la lectoescritura. Además, Verdezoto et al. (2023) mencionó que el enfoque tradicional o alfabético, soporta la lectoescritura, desde el fomento de la comprensión de textos, a partir del reconocimiento y comprensión de las emociones expresadas en los mismos y la expresión escrita, a partir de la identificación y transmisión efectiva de los sentimientos y experiencias propias a través de la lectoescritura.

Desde lo manifestado y con soporte en los resultados dados a conocer, se llegó a la conclusión que, las competencias emocionales como la lectoescritura implica el fomento de una serie de habilidades de índole cognitivo, conductual y social, por ende, la interacción entre los dos procesos puede atenuar la potencialidad de correspondencia entre ambas mediciones, asimismo, se comprendió que tanto las competencias emocionales y la lectoescritura puede variar en función a las etapas de desarrollo de los niños, por lo que en algunas etapas, la relación es más relevante.

De igual modo, al abordar el objetivo específico 1, se pudo apreciar la determinación de la relación entre la dimensión conciencia emocional con la lectoescritura en niños de inicial de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2024; porque el análisis inferencial, desarrollado mediante la prueba de Spearman, aportó a corroborar que existe relación calificada como positiva y significativa entre la dimensión conciencia emocional y la lectoescritura, desde la participación de niños de inicial, debido que el p -valor = 0,000; llegándose a rechazar la H_0 , también se verificó que el coeficiente $Rho = 0,705$, interpretándose como una relación de moderada potencialidad, de tal manera, se apreció que la conciencia emocional implica capacidad de identificación y comprensión emocional, por ende, tal autoconocimiento emocional favorece la introspección y reconocimiento de las fortalezas, debilidades y motivación en relación con la actividad de lectoescritura.

Dichos resultados tienen similitud con los expresados por Martinsone et al. (2022) quienes establecieron la relación de las competencias sociales y emocionales con los resultados de aprendizaje, dando cuenta que la relación fue significativa, positiva y de moderada intensidad, porque el p -valor = 0,000 y el coeficiente correlacional de 0,754; de tal punto, se confirmó que, el aprendizaje implica el desarrollo de una serie de habilidades y procesos cognitivos, más allá de la competencia social y emocional, por ello, factores como la inteligencia, motivación y estrategias para estudiar, como el ambiente escolar desempeñan un papel

fundamental en el resultado de aprendizaje.

Cabe agregar, que también se corroboró que los resultados expuestos por Bailey et al. (2023) son diferentes a los obtenidos en la investigación, porque si bien se estableció la relación entre las competencias sociales y emocionales y la alfabetización, este tuvo un valor correlacional de 0,2000 y un p-valor de 0,006; calificándose como positivo, significativo pero de débil intensidad, de tal modo, se confirmó que, la alfabetización implica desarrollar la habilidad de lectoescritura, basándose de forma principal en el proceso cognitivo, como la percepción, procesos fonológicos, memoria y razonamiento, por ello, si bien la competencia social y emocional facilita el aprendizaje, no se involucra en el mecanismo subyacente de la alfabetización de forma directa.

Asimismo, desde la postura de Mateo (2023) se comprende que la conciencia emocional es entendido como la capacidad de reconocimiento y comprensión de emociones propias y la de los demás, lo cual es de necesidad estudiarlos a edades tempranas, debido que posee una serie de aspectos del desarrollo infantil, por ende, un ámbito interesante radica en la determinación de su acción sobre el desarrollo de la lectoescritura de los niños, de tal manera, Coronado-Maldonado y Benítez-Márquez (2023) dan cuenta que desde la postura de Goleman, se sostiene que la conciencia emocional facilita el desarrollo del aprendizaje de la lectoescritura, debido que por un lado, la habilidad de reconocimiento y regulación emocional aporta a la construcción de procesos de autorregulación y motivación para que se persevere en la actividad de alfabetización y por otro, la capacidad de comprensión emocional de los personajes de textos mejora la comprensión lectora.

Desde lo manifestado, se comprobó que la lectoescritura implica procesos cognitivos en específico, mientras que la conciencia emocional se sustenta en la habilidad de reconocer, regular y comprender las emociones, en ese sentido, tal conjunto de habilidades de cada una de las mediciones, puede interactuar entre las mismas, no superponiéndose completamente.

De igual modo, al abordar el objetivo específico 2, se pudo apreciar la determinación de la relación entre la dimensión regulación emocional con la lectoescritura en niños de inicial de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2024; porque el análisis inferencial, se desarrolló mediante la prueba de Spearman, corroborando que existe relación calificada como positiva y significativa entre la dimensión regulación emocional y la lectoescritura, desde la participación de

niños de inicial, debido que el p-valor = 0,000; llegándose a rechazar la H_0 , también se verificó que el coeficiente Rho = 0,544, interpretándose como una relación de moderada potencialidad, de tal manera, se apreció que la regulación emocional permite que los niños identifiquen, comprendan y gestionen de forma adecuada sus emociones durante la actividad de lectoescritura, donde un buen control de las emociones favorece a la concentración, persistencia y motivación de los niños para el desarrollo de actividades de lectura como de escritura.

En cuando al contraste de resultados, se apreció que los resultados obtenidos son similares a los conseguidos por Arace et al. (2021) ya que se determinó la relación entre las competencias emocionales con el bienestar social de los niños, calificado como positivo y de moderada intensidad, porque el p-valor = 0,000 y el coeficiente correlacional de 0,540; por ello, se constató que, el bienestar social es una construcción multidimensional que abarca aspectos como la autoestima, regulación emocional, habilidad social y adaptación escolar, por tal motivo, las competencias emocionales son importantes y abarcan una parte fundamental de la totalidad de estos dominios de bienestar en los niños.

Asimismo, los resultados conseguidos son diferentes a los determinados por Pazmiño-Zambrano (2020) dado que confirmó que entre las habilidades motoras y la lectoescritura existe una relación significativa y positiva, además, el coeficiente R de Pearson fue de 0,825; interpretándose la relación de alta intensidad, por ende, el desarrollo de la habilidad motora implica maduración coordinada del sistema neuromuscular, por ello, la maduración también es un punto fundamental para el control preciso de movimientos que se involucran con las actividades de lectoescritura como la presión del lápiz, posicionamiento del cuerpo y coordinación.

En contraste con la literatura, Arias (2022) determinó que la regulación emocional, entendido como la capacidad de identificación, comprensión y manejo emocional apropiado, demostró poseer una importancia concordancia con la lectoescritura, porque un mecanismo clave que explica tal relación, deriva de la atención y concentración, donde los niños que poseen mejor habilidad de regulación emocional, evidencia ser capaz de mantener su atención por mayor tiempo con menos distracción durante las actividades de lectoescritura. Además, Herdi y Santika (2020) determinaron que las acciones antes descritas permiten enfocar los recursos cognitivos del niño en ellos procesos principales de la lectoescritura, como lo es el reconocimiento de las palabras, comprensión de texto y fluidez de expresión escrita,

lo cual también guarda correspondencia con la construcción del conocimiento mediante interacciones con su contexto desde la participación en el aprendizaje.

Desde tal punto, se pudo confirmar, que el desarrollo de la lectoescritura, tiene influencia por una serie de factores, como la habilidad cognitiva, grado de vocabulario, conciencia fonológica, apoyo familiar, entre otros., es decir, que tales factores tienen similar peso como lo de la regulación emocional sobre la predicción del desempeño en lectoescritura, asimismo, la relación entre las variables puede variar de forma considerable, dependiendo de las particularidades de los niños y su patrón de desarrollo personal.

Además, al abordar el objetivo específico 3, se pudo apreciar la determinación de la relación entre la dimensión autonomía emocional con la lectoescritura en niños de inicial de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2024; porque En cuanto al análisis inferencial, desarrollado mediante la prueba de Spearman, se llegó a corroborar que existe relación calificada como positiva y significativa entre la dimensión autonomía emocional y la lectoescritura, desde la participación de niños de inicial, debido que el p -valor = 0,000; llegándose a rechazar la H_0 , también se verificó que el coeficiente $Rho = 0,556$, interpretándose como una relación de moderada potencialidad, de tal manera, se apreció que la autonomía implica una elevada percepción de control sobre las emociones y la habilidad propia, por ello, la creencia de autoeficacia y confianza en sí mismo guarda correspondencia con un mejor desempeño en la actividad de lectura y de escritura.

Tales resultados son parecidos a los determinados por Valero et al. (2020) quienes establecieron la relación de las competencias emocionales con la convivencia escolar, donde el coeficiente correlacional fue de 0,506 y el p -valor de 0,000; por tal situación, se llegó a corroborar que, cuando los niños cuentan con competencias emocionales, se generan climas escolares más cálidos, acogedores y de apoyo mutuo, lo cual contribuye a construir una cultura de convivencia saludable y de fomentar la conexión interpersonal saludable entre toda la escuela.

Además, se confirmó que los resultados establecidos son diferentes a los determinados por Gonzales (2022) debido que si bien se confirmó la relación entre la lectoescritura y el desarrollo psicomotor, dichos hallazgos fueron valorados como positivo, significativo, pero de intensidad media, de tal manera, se confirmó que, la lectoescritura involucra integrar el sistema visual, auditivo y kinestésico, tal integración es fundamental para procesar la información y ejecutar movimientos requeridos en la

lectoescritura, además, la postura apropiada y coordinación de movimientos es fundamental para el desempeño de la actividad de lectoescritura, por ello, mantener una adecuada postura y coordinación de los músculos facilita la precisión y flujo de movimiento al escribir.

Cabe agregar, que desde la postura de Jacobs y Nader-Grosbois (2020) se determina que desde el Procesamiento de la Información Social, se da cuenta de la necesidad de implementación de perspectivas escolares que fomenten la construcción simultánea de la habilidad cognitiva y socioemocional en niños de inicial, desde el abordaje integral de la autonomía y lectoescritura emergente, que le permitirá conseguir mejores resultados académicos, al mismo tiempo que fortalece su bienestar social y emocional, de tal modo, Delgado (2023) confirmó que en medida que los niños avanzan sobre el dominio de la competencia de lectoescritura, también da cuenta de un mayor nivel de autonomía emocional, a partir de un control y autoeficacia que le proporciona progreso en tales habilidades cognitivas, traducido en una mejor regulación de sus emociones.

Por ende, la correspondencia significativa entre las variables sugiere que las habilidades de los niños para que manejen de forma independiente su estado emocional, le permiten que aborde con mejor éxito el desafío inherente a su desarrollo inicial de la habilidad de lectoescritura, tal como los sentimientos de frustración ante dificultades o ansiedad ante estar expuesto a nuevas actividades.

Finalmente, al abordar el objetivo específico 4, se pudo apreciar la determinación de la relación entre la dimensión competencia social con la lectoescritura en niños de inicial de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2024; porque los resultados inferenciales, desarrollado mediante la prueba de Spearman, aportaron a concluir que existe relación calificada como positiva y significativa entre la dimensión competencia social y la lectoescritura, desde la participación de niños de inicial, debido que el p -valor = 0,000; llegándose a rechazar la H_0 , también se verificó que el coeficiente $Rho = 0,629$, interpretándose como una relación de moderada potencialidad, de tal manera, se apreció que la competencia social implica la habilidad comunicativa y de expresión oral que facilita las interacciones e intercambio de ideas durante la actividad de lectura como de escritura.

Los hallazgos expuestos son parecidos a los conseguidos por Silinskas et al. (2020) quienes establecieron la relación de la alfabetización con la lectoescritura, dando cuenta de una correspondencia positiva y significativa, cuyo p -valor fue de

0,000 y el coeficiente correlacional de 0,680; por tal situación se apreció que, los niños que crecen en ambientes con abundantes libros, cuentos, etc., tienen mayor oportunidad de familiarizarse naturalmente con los lenguajes escritos, tal exposición temprana sienta las bases para adquirir posterior habilidad de lectoescritura.

Además, los resultados determinados poseen ciertas diferencias con los obtenidos por Rojas y López (2020) quienes establecieron la relación de la conciencia fonológica y la lectoescritura, valorándola como significativa y positiva, en cuanto al valor de correlación fue de 0,587 y el p-valor de 0,000, de tal modo, la conciencia fonológica implica la evidencia de capacidad de reconocimiento, segmentación y manipulación de sonidos que componen en las palabras, siendo una habilidad fundamental para comprender los principios de alfabetización y relación del sonido y el símbolo gráfico que lo representa.

En ese sentido, Costa-Rodríguez et al. (2021) los niños con elevado desarrollo de la competencia social se ve inmerso en un mayor número de procesos de intercambio comunicacional enriquecedor, tanto con personas adultas o con otros niños, tal experiencia de diálogo le brinda la oportunidad de ampliación de su vocabulario, comprensión de la estructura gramatical de mayor complejidad y familiarización con la utilización y convención de lenguajes escritos, donde a su vez, la habilidad comunicativa y de interacciones sociales facilita la participación activa de los infantes en la actividad de lecturas compartidas y juego de lenguaje, el cual es fundamental para el aprendizaje de la lectoescritura.

Asimismo, para Chaca-Supe y Rosero-Morales (2020) determinaron que es fundamental tomar en cuenta la relación entre la competencia social y lectoescritura, debido que un mayor desempeño de la lectoescritura, contribuye a un fortalecimiento de la capacidad social de los niños, porque permite que se comunique de una forma más efectiva, como también permite que comprenda instrucciones y participe con mayor éxito en la interacción al pertenecer a cierto grupo social.

Desde tal punto y en consideración a los resultados determinados, se concluyó que, se evidencia alta consideración sobre el desarrollo de la competencia social, porque es tomado en cuenta como punto clave para la promoción de la lectoescritura en edades tempranas, por tal situación, desde la postura escolar en el nivel educativo inicial, se debe de integrar de una forma equilibrada la construcción de las competencias sociales y comunicacionales junto a los trabajos directos sobre el desarrollo de la lectoescritura en niños.

V. CONCLUSIONES

Primera:

Se determinó que, a partir de procesos de observación a los niños de inicial de tres instituciones educativas de San Juan de Lurigancho, se confirmó que las competencias emocionales se relacionan con la lectoescritura, debido que los resultados fueron significativos bajo el análisis de la prueba correlacional Rho de Spearman, donde el p-valor = 0,000 y el coeficiente Rho = 0.640, por ende, se concluyó que, las competencias emocionales permiten a los niños a identificar, comprender y manejar sus emociones, facilitando la concentración, motivación y perseveración, puntos clave para desarrollar la lectoescritura.

Segunda:

Se estableció que, desde procesos de observación a los niños de inicial de tres instituciones educativas de San Juan de Lurigancho, se confirmó que la conciencia emocional se relaciona con la lectoescritura, debido que los resultados fueron significativos bajo el análisis de la prueba correlacional Rho de Spearman, donde el p-valor = 0,000 y el coeficiente Rho = 0.708, por ende, se confirmó que la identificación y comprensión emocional, habilidades de la conciencia emocional favorece la introspección y reconocimiento de las fortalezas, debilidades y motivación en relación con el desarrollo de actividades de lectoescritura.

Tercera:

Se estableció que, desde procesos de observación a los niños de inicial de tres instituciones educativas de San Juan de Lurigancho, se confirmó que la regulación emocional se relaciona con la lectoescritura, debido que los resultados fueron significativos bajo el análisis de la prueba correlacional Rho de Spearman, donde el p-valor = 0,000 y el coeficiente Rho = 0.544, en ese sentido, se apreció que la regulación emocional permite que los niños identifiquen, comprendan y gestionen de forma adecuada sus emociones favoreciendo a la concentración, persistencia y motivación de los niños para el desarrollo de actividades de lectoescritura.

Cuarta:

Se estableció que, desde procesos de observación a los niños de inicial de tres instituciones educativas de San Juan de Lurigancho, se confirmó que la autonomía emocional se relaciona con la lectoescritura, debido que los resultados fueron significativos bajo el análisis de la prueba correlacional Rho de Spearman, donde el p-valor = 0,000 y el coeficiente Rho = 0.556, por tal motivo, la autonomía emocional

implica una elevada percepción de control sobre las emociones y la habilidad propia, por ello, la creencia de autoeficacia y confianza en sí mismo se relaciona con un mejor desempeño en la actividad de lectoescritura.

Quinta:

Se estableció que, desde procesos de observación a los niños de inicial de tres instituciones educativas de San Juan de Lurigancho, se confirmó que la competencia social se relaciona con la lectoescritura, debido que los resultados fueron significativos bajo el análisis de la prueba correlacional Rho de Spearman, donde el p-valor = 0,000 y el coeficiente Rho = 0.629, en ese sentido, la competencia social implica la habilidad comunicativa y de expresión oral que facilita las interacciones e intercambio de ideas durante la actividad de lectoescritura.

VI. RECOMENDACIONES

Primera:

Al personal directivo de las tres instituciones educativas de inicial de San Juan de Lurigancho considerada en la investigación, convocar a reunión a representantes de padres de familia, personal docente, directivo y administrativo, a fin de presentar los resultados conseguidos en la investigación, de modo, de tomar acciones con tiempo de anticipación a fin de desarrollar procesos escolares e innovaciones y propuesta de talleres educativos que aporten soporte a la mejora de las competencias emocionales y propuestas pedagógicas para mejorar la lectoescritura, esperando beneficiar a los niños desde una mejor propuesta de calidad.

Segunda:

Al personal directivo de las tres instituciones educativas de inicial de San Juan de Lurigancho considerada en la investigación, crear grupos de interaprendizaje dentro de las instituciones educativas de modo de trabajo colegiado a fin de desarrollar propuestas educativas que generen el desarrollo de la conciencia emocional, desde el nombramiento y reconocimiento emocional, expresión emocional y desarrollo de la empatía, de acuerdo a la necesidad y características de los niños a modo de fomentar la lectura compartida y motivación y práctica de los niños para la mejora de la lectoescritura de manera de trabajo en equipo.

Tercera:

Al personal docente de las tres instituciones educativas de inicial de San Juan de Lurigancho considerada en la investigación, mejorar la propuesta educativa a partir de la enseñanza de la identificación y expresión emocional desde el reconocimiento y el poner nombre a las emociones de los niños mediante cuentos, imágenes y actividades lúdicas, esperando fomentar que los niños se expresen como se sienten por medio del dibujo, dramatización y escritura, como también impartir técnicas de autorregulación, desde la enseñanza de la respiración profunda, contenido lento y uso de frases tranquilizadoras.

Cuarta:

Al personal docente de las tres instituciones educativas de inicial de San Juan de Lurigancho considerada en la investigación, crear procesos de apoyo a los niños con problemas de identificación y reconocimiento emocional positivos y negativos a partir de la determinación de ambientes de reflexión donde los niños puedan expresar sus sentimientos y por que lo están sintiendo, además, apoyar a los niños a identificar

su interés y motivación asociado a la lectoescritura, proporcionándoles oportunidades de selección y control de la actividad de leer y escribir.

Quinta:

A los padres de familia de los niños de inicial de las tres instituciones educativas de inicial de San Juan de Lurigancho considerada en la investigación, organizar actividades de lectoescritura en el hogar con sus familiares, donde los niños colaboren, intercambien ideas y aprendan con sus hermanos, primos, entre otros familiares, lo cual se espera promueva espacios de discusión y debate sobre los textos leídos y escritos, además, de fomentar el desarrollo de la habilidad de comunicación propio de las competencias sociales de los niños.

REFERENCIAS

- Arace, A., Prino, L., & Scarzello, D. (2021). Emotional Competence of Early Childhood Educators and Child Socio-Emotional Wellbeing. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(14), e7633. <https://doi.org/10.3390/ijerph18147633>
- Arias, J. (2022). Diseño y validación de un cuestionario para evaluar la competencia emocional. *Revista EDUCA UMCH*, (20), 163-174. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202220.238>
- Arias, J., y Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques Consulting EIRL. <https://bit.ly/3n3b43U>
- Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Lozada, O., Acuña, L., y Arellano, C. (2020). *La investigación científica: Una aproximación para los estudios de posgrado*. Editorial Universidad Internacional del Ecuador. <https://bit.ly/41QPUW3>
- Ayala, A., y Arcos, J. (2021). Motivación a la lectura en niños de edades tempranas. *Retos de la Ciencia*, 5(E), 42-51. <https://doi.org/10.53877/rc.5.e.20210915.04>
- Bailey, C., Martínez, O., & Di Domizio, E. (2023). Social and Emotional Learning and Early Literacy Skills: A Quasi-Experimental Study of RULER. *Education Sciences*, 13(4), e397. <https://doi.org/10.3390/educsci13040397>
- Borjas, J. (2020). Validez y confiabilidad en la recolección y análisis de datos bajo un enfoque cualitativo. *Trascender, contabilidad y gestión*, 5(15), 79-97. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=667971056005>
- Cabello, S., & Muñoz, J. (2023). Design, implementation, and evaluation of the “Universo Emocionante” emotional educational Program through the Service-Learning methodology. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 16(32), 95-105. <https://doi.org/10.25115/ecp.v16i32.8754>
- Calle, A., Palacio, D., Durango, L., y Rodríguez, E. (2024). Estrategias metodológicas impactando el desarrollo de la lectoescritura en estudiantes del grado primero. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía-RIIEP*, 17(1), 59-83. <https://doi.org/10.15332/25005421>
- Chacha-Supe, M. & Roserero-Morales, E. (2020). Initial teaching literacy learning processes in the level of preparatory students. *Arbitrary Intesdisciplinary Journal KOUINONIA*, 5(5), 311-336. <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v5i9.650>
- Chávez, A., Hurtado, d., y Sosa, G. (2020). Factores afectivo-motivacionales y aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes del segundo grado de primaria

- de la Institución Educativa N.º 64668 La Perla de Yarinacocha, 2018. *SociaLum*, 3(1), 45-58. <https://doi.org/10.26490/uncp.sl.2019.3.1.525>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2022). *Educación, juventud y trabajo. Habilidades y competencias necesarias en un contexto cambiante*. CEPAL. <https://acortar.link/SIjIV7>
- Concha, M., López, C., Lagos, N., Becerra, P., & Anabalón, Y. (2023). Emotional Competencies in the Training of Social Work Professionals. *Journal Education*, 47(2), 1-16. <http://doi.org/10.15517/revedu.v47i2.53644>
- Coronado-Maldonado, I., & Benítez-Márquez, M. (2023). Emotional intelligence, leadership, and work teams: A hybrid literature review. *Heliyon*, 9(10), e20356. <https://doi.org/10.1016%2Fj.heliyon.2023.e20356>
- Costa-Rodríguez, C., Palma-Leal, X. & Salgado-Farias, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios Pedagógicos*, 47(1), 219-233. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100219>
- Cotto, E., y Flores, M. (2022). El método fonológico comprensivo: Un apoyo a la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en español. *Estudios Pedagógicos Valdivia*, 48(2), 327-349. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052022000200327>
- Davis, S. & Qualter, P. (2020). *Emotional competence*. En S. Hupp y J. D. Jewell (Eds.), *The Encyclopedia of Child and Adolescent Development*. Hoboken: John Wiley & Sons. <http://dx.doi.org/10.1002/9781119171492.wecad475>
- Delgado, G. (2020). Specific strategies for literacy in higher education at the Eloy Alfaro Lay University of Manabí. *Maestro y Sociedad*, (20), 169-179. <https://acortar.link/FEJLMF>
- El Peruano. (2021). *Dificultades con la lectura*. Editora Perú. <https://acortar.link/jpvD90>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2023). *Las emociones en la infancia ¿cómo aprenden niños y niñas a manejarlas?* UNICEF. <https://acortar.link/zAkuFR>
- Fourie, M., & Schlebusch, G. (2022). Information Processing Ability and its Implications for Teaching and Learning. *Internacional e-Journal of Educational Studies*, 6(12), 110-123. <http://dx.doi.org/10.31458/iejes.1130846>

- Fuentsanta, H., Pérez-González, J., & Sánchez-López, M. (2022). Emotional competence of in-service and pre-service teachers of Preschool and Elementary Education. *Studies on Education*, 42(22), 9-33. <https://doi.org/10.15581/004.42.001>
- Gonzales, C. (2022). El desarrollo psicomotor y el aprendizaje de la iniciación de la lectoescritura en el nivel inicial. *Horizontes: Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(22), 163-171. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i22.324>
- González-Valenzuela, M., y Martín-Ruiz, I. (2023). Intervención temprana de la lectura y la escritura en estudiantes españoles. *Anales de Psicología*, 39(3), 405-414. <https://doi.org/10.6018/analesps.472161>
- Herdí, H., & Santika, R. (2020). Using A Constructivist Approach to Improve Students' Comprehension in Reading Descriptive Text at The Seventh Grade of SMP Negeri 24 Pekanbaru. *ELSYA: Journal of English Language Studies*, 2(2), 62-66. <https://doi.org/10.31849/elsya.v2i2.4927>
- Jacobs, E., & Nader-Grosbois, N. (2020). Theory of Mind or Social Information Processing Training: Which Is the Better Way to Foster Social Adjustment? *Scientific Research An Academic Publisher*, 11(9), 1420-1453. <https://doi.org/10.4236/psych.2020.119091>
- Jaramillo, B., Herrera, C., y Marín, L. (2020). VIII. Impactos del semillero artes, intermodalidad y educación (AIE): Asesorando una propuesta sobre la transmedialidad en Satanás de Mario Mendoza. *Revista de Investigación Transdisciplinaria en Educación, Empresa y Sociedad-ITEES*, 3(3), 1-15. <https://doi.org/10.34893/itees.v3i3.42>
- López-López, V., Lagos, N., & Hidalgo, J. (2022). Validation of the Inventory of Emotional Competencies for Adults (ICEA). *Education Journal*, 46(2), 1-22. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.47960>
- Luque, S., y Tacuri, C. (2022). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de la institución educativa privada "Antonio Raymondi" de Juliaca, 2021. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(5), 5261-5281. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.3496
- Martínez, L. (2023). Pedagogía con corazón: el aprendizaje socioemocional con el modelo HEART in Mind©. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 3(2), 13-34. <https://doi.org/10.48102/riieb.2023.3.2.53>

- Martinsone, B., Supe, I., Stokenberga, L., Damberg, I., Cefai, C., Camilleri, L., Bartolo, P., O'Riordan, M., & Grazzani, I. (2022). Social Emotional Competence, Learning Outcomes, Emotional and Behavioral Difficulties of Preschool Children: Parent and Teacher Evaluations. *Frontiers in Psychology*, (12), e760782. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.760782>
- Mateo, E. (2023). Emotional Intelligence: Why Its Matters in Change Leadership and Innovation in the 21st Century Styles of Work. *International Journal of Business Innovation*, 2(4), e34732. <http://dx.doi.org/10.34624/ijbi.v2i4.34732>
- Millán, M., Orgambidez, A., Domínguez, L. y Martínez, S. (2021). La competencia emocional como predictora de la felicidad en trabajadores sociales. *Revista Interdisciplinaria de Psicología y Ciencias Afines*. 38(2), 259-274. <https://doi.org/10.16888/interd.2021.38.2.17>
- Ministerio de Educación. (2020). *Leer en el nivel inicial, Un acercamiento a la competencia de la lectura: Guía de Orientaciones*. MINEDU. <https://acortar.link/sdrBRe>
- Montealegre, R. y Forero, L. (2021). Desarrollo de la lectoescritura: Adquisición y Dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(1), 25-40. <http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v9n1/v9n1a03.pdf>
- Moraleda, E., Pulido, N., y López, P. (2020). Literacy difficulties in attention deficit hyperactivity disorder. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(20), 211-222. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2020.n2.v1.1972>
- Morales, L., y Pulido-Cortés, O. (2023). Alfabetización Inicial: Travesías al mundo de la lectura y escritura. *Revista de Investigación y Pedagogía: Praxis & Saber*, 14(37), e16292. <https://doi.org/10.19053/22160159.v14.n37.2023.16292>
- Mucha, L., Chamorro, R., Oseda, M., y Alania, R. (2020). Evaluación de procedimientos empleados para determinar la población y muestra en trabajos de investigación de posgrado. *Revista Científica de ciencias Sociales y Humanidades: Desafíos*, 12(1), 50-57. <https://doi.org/10.37711/desafios.2021.12.1.253>
- Muñoz, B., Gil-Madrona, P., & Gómez-Ramos, J. (2022). The Development of Emotional Programmes in Education Settings during the Last Decade. *Children*, 9(4), e456. <https://doi.org/10.3390/children9040456>
- Murris, L., Cabral, P., Comfort, W., & Boggio, P. (2023). *Chapter 7: Development of Morality and Emotional Processing*. *Everyday Human Interaction: From Theory*

- to Methodology. http://dx.crossref.org/10.1007/978-3-031-08651-9_7
- Naciones Unidas. (2023). *Informe de los Objetivos de Desarrollo sostenible: Por un plan de rescate para las personas y el planeta*. Edición Especial. <https://acortar.link/e1giXo>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Promoción del bienestar socioemocional de los niños y los jóvenes durante las crisis*. UNESCO. <https://acortar.link/K4h0QB>
- Pazmiño-Zambrano, M. (2020). Las habilidades motoras y lectoescritura en el alumnado de 2º año de Educación Básica. *Dominio de las Ciencias*, 5(3), 271-292. <https://doi.org/10.23857/dc.v5i3.935>
- Pérez, J., Saklofske, D., & Mavroveli, S. (2020). Trait Emotional Intelligence: Foundations, Assessment, and Education. *Frontiers in Psychology*, 11(608), 1-4. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00608>
- Pico-Cantos, V., y Vega-Intriago, J. (2023). Actividades integradoras de lectoescritura en estudiantes de preparatoria, Unidad Educativa 9 de Octubre. *REICOMUNICAR*, 6(11), 168-184. <https://doi.org/10.46296/rc.v6i11edespmayo.0130>
- Prieto, C., & González, M. (2022). Development of Emotional Competences in seventh and eighth grade students of primary education. *Pedagogical Studies Valdivia*, 48(1), 323-341. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052022000100323>
- Ramírez, R. (2020). Dificultad de aprendizaje de la Lectura y la Escritura. *Revista Venezolana de Educación educere*, 4(11), 147-150. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601102>
- Reales, L., Robalino, G., Peñafiel, A., Cárdenas, J., y Cantuña-Vallejo, P. (2022). El muestreo intencional No-Probabilístico: Herramienta de Investigación Científica en Carreras de ciencias de la Salud. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(5), 681-691. <https://acortar.link/YYYYphO>
- Rodríguez, U., y Buelvas, V. (2021). *Manuel del tesista. Tips para terminar tu tesis en tiempo récord*. Editorial UVR correctores de textos. <https://bit.ly/3oMtaI2>
- Rojas, J., y López, J. (2020). *Conciencia fonológica y aprendizaje inicial de la lectoescritura en niñas y niños shipibos*. Universidad Privada de Pucallpa. <https://revistas.upp.edu.pe/index.php/RICCVA/article/view/126>
- Romero, H., Real, J., Ordoñez, J., Gavino, G., y Saldarriaga, G. (2022). *Metodología de la Investigación*. Editorial Corporativa Edicumbre.

<https://doi.org/10.47606/ACVEN/ACLIB0017>

- Sánchez, C., y Zuluaga, C. (2020). El papel del profesor-asesor en el practicum de la licenciatura en educación física, recreación y deporte. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía RIIEP*, 13(2), 203-225. <https://doi.org/10.15332/25005421.5776>
- Silinskas, G., Sénéchal, M., Torpa, M., & Lerkkanen, M. (2020). Home Literacy Activities and Children's Reading Skills, Independent Reading, and Interest in Literacy Activities From Kindergarten to Grade 2. *Frontiers in Psychology*, (11), e01508. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01508>
- Soto-Rubio, A., Adam, E., y García-Risco, E. (2020). Desarrollo Motor y su Influencia en el Proceso Lectoescritor en Estudiantes de 6 años. *Calidad de Vida y Salud*, 12(1), 48-64. <https://acortar.link/257srh>
- Valero, V., Condori, W., & Chura, R. (2020). School Conviviality and Emotional State in Children of the Sixth Grade of Primary Education. *Graduate School Research Journal*, 8(4), 1234-1241. <http://dx.doi.org/10.26788/riepg.2019.4.1421>
- Veintimilla, A., & Barba, P. (2023). Dysgraphia and its Impact on Children's Learning. *Multidisciplinary Arbitrary Scientific Journal PENTACIENCIAS*, 5(6), 467-475. <https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v5i6.869>
- Verdezoto, N., Moyano, T., y Núñez, F. (2023). La lectoescritura y su incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje en niños de Educación General Básica. *Revista Científica Explorador Digital*, 7(3), 75-102. <http://dx.doi.org/10.33262/exploradordigital.v7i3.2684>
- Wargadinata, W., Khillatur, L., Elmi, U., Maimunah, I., & Yan, S. (2021). Chomsky's Transformational Linguistic Theory in Writing Skill at Islamic Senior High School: Transforming Language Learning Pedagogy. *Izdihar: Journal of Arabic Language Teaching, Linguistics, and Literature*, 4(2), 127-152. <https://doi.org/10.22219/jiz.v4i2.16490>
- Zambrano, K., & Meza, H. (2023). Didactic strategy for the development of literacy in high school children from 5 to 6 years. *Journal Scientific*, 7(2), 148-167. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.2.2023.148-167>

ANEXOS

Anexo 1. Operacionalización de las variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala
Competencias emocionales	Las competencias emocionales son un cúmulo de habilidades, conocimientos y actitudes, fundamentales para la comprensión, expresión y regulación con altos niveles de efectividad del sentimiento y emociones propias y la de otros, los cuales juegan un rol importante para la construcción personal, social y profesional de los estudiantes (Arias, 2022).	Las competencias emocionales, se van a cuantificar desde la aplicación de una lista de corroboración o también conocida lista de cotejo con 27 ítems, que van a valorar sus cuatro dimensiones, donde los puntajes que se van a clasificar en: Deficiente, regular y eficiente	Conciencia emocional	- Demuestra sus emociones.	<u>Ordinal:</u> 1: Nunca 2: A veces 3: Siempre
				- Nombra sus emociones.	
				- Demuestra empatía.	
			Regulación emocional	- Expresa sus emociones.	
				- Controla sus emociones.	
			Autonomía emocional	- Se responsabiliza de sus acciones.	
				- Evalúa críticamente la norma social.	
			Competencia social	- Se relaciona con otras personas saludable y efectivamente.	
				- Comprende y contesta a las emociones y necesidades de otros.	

Lectoescritura	La lectoescritura se comprende como el proceso de aprendizaje y construcción de la habilidad de leer y escribir, es un cúmulo de capacidades y conocimientos que aporta al alumnado a comprender, interpretar y producir textos eficazmente (Chacha-Supe y Rosero-Morales, 2020)	La lectoescritura se va a cuantificar desde la aplicación de una lista de corroboración o también conocida lista de cotejo con 24 ítems, que van a valorar sus dos dimensiones, donde los puntajes que se vayan a determinar se van a clasificar en: Básico, intermedio y avanzado.	Lectura	- Comprensión y extracción del significado del texto.	<u>Ordinal:</u> 1: Nunca 2: A veces 3: Siempre
				- Interpretar la idea del texto.	
				- Integración de información en el conocimiento existente.	
			Escritura	- Plasma su idea, pensamiento y mensaje usado.	
				- Organiza y estructura sus ideas coherentemente antes de escribir.	
				- Utiliza el vocabulario y convenciones gramaticales y ortografía.	

Anexo 2. Instrumentos de recolección de datos

LISTA DE COTEJO PARA MEDIR LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES

La presente lista de cotejo es parte de una investigación titulada “**Competencias emocionales y lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024**”, llevado a cabo por Sandoval Gonzales, Silvia Francisca, estudiante de la Universidad César Vallejo, el cual tiene fines únicamente académicos.

Indicaciones: Leer con detenimiento las interrogantes que se han formulado y responder seriamente, marcando con un aspa la alternativa correspondiente.

ESCALA AUTOVALORATIVA				
1	2	3		
Nunca	A veces	Siempre		
Ítems o preguntas		Valoración		
Dimensión 1: Conciencia emocional		1	2	3
01. Expresa verbalmente cuando siente alegría, tristeza, enojo u otras emociones.				
02. Utiliza expresiones faciales y gestos para comunicas sus estados emocionales.				
03. Señala o indica imágenes que representan sus emociones en el momento.				
04. Identifica y menciona por su nombre cuando está alegre, triste, enojado o asustado.				
05. Utiliza palabras sencillas para describir cómo se siente en diferentes situaciones.				
06. Señala o nombra las emociones que ve representadas en imágenes o expresiones faciales.				
07. Observa y se interesa por cómo se sienten las personas a su alrededor.				
08. Muestra preocupación cuando ve que otra persona está triste o enojada.				
09. Consuela o intenta ayudar a un compañero cuando lo ve afligido o angustiado.				
Dimensión 2: Regulación emocional		1	2	3
10. Comunica verbalmente cuando se siente alegre, triste, enojado o asustado.				
11. Expresa adecuadamente cuando algo le desagrada o le causa molestia.				
12. Describe con palabras sencillas cómo se siente en diferentes situaciones del día a día.				
13. Utiliza estrategias sencillas (respirar profundo, autoconsuelo) para calmarse cuando está alterado.				
14. Logra modular la intensidad de sus reacciones emocionales ante situaciones frustrantes o displacenteras.				

15. Espera su turno y se contiene de interrumpir cuando otra persona está hablando o actuando.			
Dimensión 3: Autonomía emocional	1	2	3
16. Reconoce cuando ha cometido un error o ha lastimado a alguno de sus compañeros.			
17. Acepta las consecuencias de sus comportamientos sin culpar a los demás.			
18. Pide disculpas de manera sincera cuando sabe que ha hecho algo incorrecto.			
19. Pregunta y cuestiona las razones detrás de las reglas y normas que se le imponen.			
20. Expresa su opinión cuando considera que una norma o restricción no es justa o apropiada.			
21. Busca entender la lógica y el propósito de las expectativas y conductas que se esperan de él.			
Dimensión 4: Competencia social	1	2	3
22. Saluda y se despide de manera apropiada cuando interactúa con sus compañeros y otras personas.			
23. Pide permiso o espera su turno para unirse a los juegos o actividades de otros niños.			
24. Expresa sus necesidades, intereses y emociones de forma asertiva en sus interacciones.			
25. Identifica las diferentes emociones que expresan sus compañeros a través de sus gestos y lenguaje corporal.			
26. Pregunta a los demás cómo se sienten cuando están pasando por una situación difícil y conflictiva.			
27. Ofrece consuelo, palabras de aliento o gestos de cariño a niños que están experimentando emociones negativas.			

Muchas gracias.

LISTA DE COTEJO PARA MEDIR LA LECTOESCRITURA

La presente lista de cotejo es parte de una investigación titulada “**Competencias emocionales y lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024**”, llevado a cabo por Sandoval Gonzales, Silvia Francisca, estudiante de la Universidad César Vallejo, el cual tiene fines únicamente académicos.

Indicaciones: Leer con detenimiento las interrogantes que se han formulado y responder seriamente, marcando con un aspa la alternativa correspondiente.

ESCALA AUTOVALORATIVA			
1 Nunca	2 A veces	3 Siempre	
Ítems o preguntas	Valoración		
Dimensión 1: Lectura	1	2	3
01. Responde preguntas sencillas sobre los personajes, eventos y detalles principales de un cuento o historias.			
02. Identifica y describe los sentimientos y emociones de los personajes a lo largo de la historia.			
03. Predice o anticipa lo que sucederá a continuación en una narración, basándose en la información proporcionada.			
04. Relaciona los hechos y eventos del texto con sus propias experiencias y conocimientos.			
05. Identifica el tema central o la idea principal de un cuento o historia simple.			
06. Explica con sus propias palabras el mensaje o enseñanza que transmite un texto narrativo.			
07. Reconoce y describe los sentimientos, emociones o motivaciones de los personajes principales.			
08. Extrae conclusiones sobre las lecciones o valores que se desprenden de la historia.			
09. Plantea preguntas que conectan el contenido del texto con sus propios intereses y conocimientos.			
10. Expresa cómo sus emociones o sentimientos se ven reflejados en las experiencias de los personajes.			
11. Establece analogía entre los personajes o situaciones de un texto y personajes o situaciones de otros cuentos.			
12. Identifica las conexiones entre la información nueva presentada en el cuento y lo que ya sabe sobre el mundo.			
Dimensión 2: Escritura	1	2	3
13. Genera ideas y las plasma en dibujos o garabatos para comunicar sus pensamientos.			
14. Elabora oraciones sencillas con sentido completo para expresar sus ideas y experiencias.			

15. Combina dibujos, imágenes y algunas palabras para crear mensajes que transmiten significado.			
16. Dicta o transcribe historias cortas que reflejan sus propias ideas, emociones y percepciones.			
17. Expresa de manera oral, previa a la escritura, las ideas o historias que desea plasmar.			
18. Realiza dibujos o bosquejos que representan las ideas o secuencias que planea escribir.			
19. Organiza mentalmente el orden y la estructura de los elementos (personajes, eventos, etc.) que incluirá.			
20. Anticipa y verbaliza el propósito o la intención comunicativa de lo que va a escribir.			
21. Emplea palabras sencillas y familiares para expresar sus ideas por escrito.			
22. Utiliza mayúsculas al inicio de oraciones y para escribir nombres propios.			
23. Separa correctamente las palabras al escribir oraciones o frases.			
24. Representa los sonidos de las letras que conoce para escribir palabras.			

Muchas gracias.

Anexo 3. Evaluación por juicio de expertos

Ficha de validación de contenido para un instrumento

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos (Lista de cotejo) que permitirá recoger la información en la presente investigación: **"Competencias emocionales y lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024"**. Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con el indicador que está midiendo.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo


Matriz de validación del cuestionario de la variable competencias emocionales

Definición de la variable: Las competencias emocionales son un cúmulo de habilidades, conocimientos y actitudes, fundamentales para la comprensión, expresión y regulación con altos niveles de efectividad del sentimiento y emociones propias y la de otros, los cuales juegan un rol importante para la construcción personal, social y profesional de los estudiantes (Arias, 2022).

Dimensión	Indicador	Ítem	C1	C2	C3	C4	Observ.
Conciencia emocional	Demuestra sus emociones	1) Expresa verbalmente cuando siente alegría, tristeza, enojo u otras emociones.	1	1	1	1	
		2) Utiliza expresiones faciales y gestos para comunicas sus estados emocionales.	1	1	1	1	
		3) Señala o indica imágenes que representan sus emociones en el momento.	1	1	1	1	
	Nombra sus emociones	4) Identifica y menciona por su nombre cuando está alegre, triste, enojado o asustado.	1	1	1	1	
		5) Utiliza palabras sencillas para describir cómo se siente en diferentes situaciones.	1	1	1	1	
		6) Señala o nombra las emociones que ve representadas en imágenes o expresiones faciales.	1	1	1	1	
	Demuestra empatía	7) Observa y se interesa por cómo se sienten las personas a su alrededor.	1	1	1	1	
		8) Muestra preocupación cuando ve que otra persona está triste o enojada.	1	1	1	1	
		9) Consuela o intenta ayudar a un compañero cuando lo ve afligido o angustiado.	1	1	1	1	
Regulación	Expresa sus	10) Comunica verbalmente cuando	1	1	1	1	

emocional	emociones	se siente alegre, triste, enojado o asustado.					
		11) Expresa adecuadamente cuando algo le desagrada o le causa molestia.	1	1	1	1	
		12) Describe con palabras sencillas cómo se siente en diferentes situaciones del día a día.	1	1	1	1	
	Controla sus emociones	13) Utiliza estrategias sencillas (respirar profundo, autoconsuelo) para calmarse cuando está alterado.	1	1	1	1	
		14) Logra modular la intensidad de sus reacciones emocionales ante situaciones frustrantes o displacenteras.	1	1	1	1	
		15) Espera su turno y se confunde de interrumpir cuando otra persona está hablando o actuando.	1	1	1	1	
Autonomía emocional	Se responsabiliza de sus acciones	16) Reconoce cuando ha cometido un error o ha lastimado a alguno de sus compañeros.	1	1	1	1	
		17) Acepta las consecuencias de sus comportamientos sin culpar a los demás.	1	1	1	1	
		18) Pide disculpas de manera sincera cuando sabe que ha hecho algo incorrecto.	1	1	1	1	
	Evalúa críticamente la norma social	19) Preguntó y cuestiona las razones detrás de las reglas y normas que se le imponen.	1	1	1	1	
		20) Expresa su opinión cuando considera que una norma o restricción no es justa o apropiada.	1	1	1	1	
		21) Busca entender la lógica y el propósito de las expectativas y conductas que se esperan de él.	1	1	1	1	
Competencia social	Se relaciona con otras personas saludable y efectivamente	22) Saluda y se despide de manera apropiada cuando interactúa con sus compañeros y otras personas.	1	1	1	1	
		23) Pide permiso o espera su turno para unirse a los juegos o actividades de otros niños.	1	1	1	1	
		24) Expresa sus necesidades, intereses y emociones de forma asertiva en sus interacciones.	1	1	1	1	
	Comprende y contesta a las emociones y necesidades de otros	25) Identifica las diferentes emociones que expresan sus compañeros a través de sus gestos y lenguaje corporal.	1	1	1	1	
		26) Preguntó a los demás cómo se sienten cuando están pasando por una situación difícil y conflictiva.	1	1	1	1	
		27) Ofrece consuelo, palabras de aliento o gestos de cariño a niños que están experimentando emociones negativas.	1	1	1	1	

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Lista de cotejo para medir las competencias emocionales
Objetivo del instrumento	Determinar el desarrollo de las competencias emocionales en los niños y niñas de inicial.
Nombre y apellido del experto	Tocre Fracchia, Jacqueline Milagros
Documento de identidad	10430035
Años de experiencia en el área	14 años
Máximo grado académico	Maestra en Administración de la Educación.
Nacionalidad	Peruana
Institución	Centro de Educación Básica Especial (CEBE).
Cargo	Directora de un CEBE.
Firma	
Fecha	05/06/2024



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

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

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
TOCRE FRACCHIA, JACQUELINE MILAGROS DNI 10430035	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 11/01/99 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matricula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE <i>PERU</i>
TOCRE FRACCHIA, JACQUELINE MILAGROS DNI 10430035	LICENCIADO EN EDUCACION ESPECIALIDAD: EDUCACION INICIAL ESPECIAL Fecha de diploma: 11/04/00 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE <i>PERU</i>
TOCRE FRACCHIA, JACQUELINE MILAGROS DNI 10430035	MAESTRA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA Fecha de diploma: 21/02/22 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matricula: 02/08/2006 Fecha egreso: 19/07/2008	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. <i>PERU</i>

Ficha de validación de contenido para un instrumento

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos (Lista de cotejo) que permitirá recoger la información en la presente investigación: **"Competencias emocionales y lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024"**. Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con el indicador que está midiendo.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

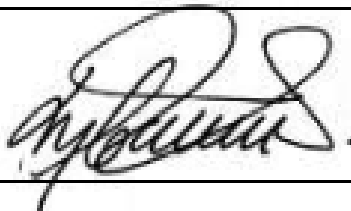
Matriz de validación del cuestionario de la variable competencias emocionales

Definición de la variable: Las competencias emocionales son un cúmulo de habilidades, conocimientos y actitudes, fundamentales para la comprensión, expresión y regulación con altos niveles de efectividad del sentimiento y emociones propias y la de otros, los cuales juegan un rol importante para la construcción personal, social y profesional de los estudiantes (Arias, 2022).

Dimensión	Indicador	Ítem	C1	C2	C3	C4	Observ.
Conciencia emocional	Demuestra sus emociones	1) Expresa verbalmente cuando siente alegría, tristeza, enojo u otras emociones.	1	1	1	1	
		2) Utiliza expresiones faciales y gestos para comunicar sus estados emocionales.	1	1	1	1	
		3) Señala o indica imágenes que representan sus emociones en el momento.	1	1	1	1	
	nombra sus emociones	4) Identifica y menciona por su nombre cuando está alegre, triste, enojado o asustado.	1	1	1	1	
		5) Utiliza palabras sencillas para describir cómo se siente en diferentes situaciones.	1	1	1	1	
		6) Señala o nombra las emociones que ve representadas en imágenes o expresiones faciales.	1	1	1	1	
	Demuestra empatía	7) Observa y se interesa por cómo se sienten las personas a su alrededor.	1	1	1	1	
		8) Muestra preocupación cuando ve que otra persona está triste o enojada.	1	1	1	1	
		9) Consuela o intenta ayudar a un compañero cuando lo ve afligido o angustiado.	1	1	1	1	
Regulación	Expresa sus	10) Comunica verbalmente cuando	1	1	1	1	

emocional	emociones	se siente alegre, triste, enojado o asustado.					
		11) Expresa adecuadamente cuando algo le desagrada o le causa molestia.	1	1	1	1	
		12) Describe con palabras sencillas cómo se siente en diferentes situaciones del día a día.	1	1	1	1	
	Controla sus emociones	13) Utiliza estrategias sencillas (respirar profundo, autoconsuelo) para calmarse cuando está alterado.	1	1	1	1	
		14) Logra modular la intensidad de sus reacciones emocionales ante situaciones frustrantes o displacenteras.	1	1	1	1	
		15) Espera su turno y se confunde de interrumpir cuando otra persona está hablando o actuando.	1	1	1	1	
Autonomía emocional	Se responsabiliza de sus acciones	16) Reconoce cuando ha cometido un error o ha lastimado a alguno de sus compañeros.	1	1	1	1	
		17) Acepta las consecuencias de sus comportamientos sin culpar a los demás.	1	1	1	1	
		18) Pide disculpas de manera sincera cuando sabe que ha hecho algo incorrecto.	1	1	1	1	
	Evalúa críticamente la norma social	19) Preguntó y cuestiona las razones detrás de las reglas y normas que se le imponen.	1	1	1	1	
		20) Expresa su opinión cuando considera que una norma o restricción no es justa o apropiada.	1	1	1	1	
		21) Busca entender la lógica y el propósito de las expectativas y conductas que se esperan de él.	1	1	1	1	
Competencia social	Se relaciona con otras personas saludable y efectivamente	22) Saluda y se despide de manera apropiada cuando interactúa con sus compañeros y otras personas.	1	1	1	1	
		23) Pide permiso o espera su turno para unirse a los juegos o actividades de otros niños.	1	1	1	1	
		24) Expresa sus necesidades, intereses y emociones de forma asertiva en sus interacciones.	1	1	1	1	
	Comprende y contesta a las emociones y necesidades de otros	25) Identifica las diferentes emociones que expresan sus compañeros a través de sus gestos y lenguaje corporal.	1	1	1	1	
		26) Preguntó a los demás cómo se sienten cuando están pasando por una situación difícil y conflictiva.	1	1	1	1	
		27) Ofrece consuelo, palabras de aliento o gestos de cariño a niños que están experimentando emociones negativas.	1	1	1	1	

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Lista de cotejo para medir las competencias emocionales
Objetivo del instrumento	Determinar el desarrollo de las competencias emocionales en los niños y niñas de inicial.
Nombre y apellido del experto	Castillo Salcedo, Marlene Luz
Documento de identidad	09668201
Años de experiencia en el área	27 años
Máximo grado académico	Maestra en Docencia Universitaria.
Nacionalidad	Peruana
Institución	Institución educativa de nivel inicial.
Cargo	Directora de la institución educativa N° 115-19 – Mama Lucie
Firma	
Fecha	05/06/2024



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

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

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
CASTILLO SALCEDO, MARLENE LUZ DNI 09668201	LICENCIADO EN EDUCACION INICIAL Fecha de diploma: 17/09/1996 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE PORRES <i>PERU</i>
CASTILLO SALCEDO, MARLENE LUZ DNI 09668201	LICENCIADA EN EDUCACION INICIAL Fecha de diploma: 17/09/1996 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE PORRES <i>PERU</i>
CASTILLO SALCEDO, MARLENE LUZ DNI 09668201	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de diploma: 31/07/1996 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE PORRES <i>PERU</i>
CASTILLO SALCEDO, MARLENE LUZ DNI 09668201	MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Fecha de diploma: 04/11/21 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 19/03/2012 Fecha egreso: 10/01/2014	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE <i>PERU</i>

Ficha de validación de contenido para un instrumento

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos (Lista de cotejo) que permitirá recoger la información en la presente investigación: **"Competencias emocionales y lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024"**. Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con el indicador que está midiendo.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo


Matriz de validación del cuestionario de la variable competencias emocionales

Definición de la variable: Las competencias emocionales son un cúmulo de habilidades, conocimientos y actitudes, fundamentales para la comprensión, expresión y regulación con altos niveles de efectividad del sentimiento y emociones propias y la de otros, los cuales juegan un rol importante para la construcción personal, social y profesional de los estudiantes (Arias, 2022).

Dimensión	Indicador	Ítem	C1	C2	C3	C4	Observ.
Conciencia emocional	Demuestra sus emociones	1) Expresa verbalmente cuando siente alegría, tristeza, enojo u otras emociones.	1	1	1	1	
		2) Utiliza expresiones faciales y gestos para comunicas sus estados emocionales.	1	1	1	1	
		3) Señala o indica imágenes que representan sus emociones en el momento.	1	1	1	1	
	Nombra sus emociones	4) Identifica y menciona por su nombre cuando está alegre, triste, enojado o asustado.	1	1	1	1	
		5) Utiliza palabras sencillas para describir cómo se siente en diferentes situaciones.	1	1	1	1	
		6) Señala o nombra las emociones que ve representadas en imágenes o expresiones faciales.	1	1	1	1	
	Demuestra empatía	7) Observa y se interesa por cómo se sienten las personas a su alrededor.	1	1	1	1	
		8) Muestra preocupación cuando ve que otra persona está triste o enojada.	1	1	1	1	
		9) Consuela o intenta ayudar a un compañero cuando lo ve afligido o angustiado.	1	1	1	1	
Regulación	Expresa sus	10) Comunica verbalmente cuando	1	1	1	1	

emocional	emociones	se siente alegre, triste, enojado o asustado.					
		11) Expresa adecuadamente cuando algo le desagrada o le causa molestia.	1	1	1	1	
		12) Describe con palabras sencillas cómo se siente en diferentes situaciones del día a día.	1	1	1	1	
	Controla sus emociones	13) Utiliza estrategias sencillas (respirar profundo, autoconsuelo) para calmarse cuando está alterado.	1	1	1	1	
		14) Logra modular la intensidad de sus reacciones emocionales ante situaciones frustrantes o displacenteras.	1	1	1	1	
		15) Espera su turno y se confunde de interrumpir cuando otra persona está hablando o actuando.	1	1	1	1	
Autonomía emocional	Se responsabiliza de sus acciones	16) Reconoce cuando ha cometido un error o ha lastimado a alguno de sus compañeros.	1	1	1	1	
		17) Acepta las consecuencias de sus comportamientos sin culpar a los demás.	1	1	1	1	
		18) Pide disculpas de manera sincera cuando sabe que ha hecho algo incorrecto.	1	1	1	1	
	Evalúa críticamente la norma social	19) Preguntó y cuestiona las razones detrás de las reglas y normas que se le imponen.	1	1	1	1	
		20) Expresa su opinión cuando considera que una norma o restricción no es justa o apropiada.	1	1	1	1	
		21) Busca entender la lógica y el propósito de las expectativas y conductas que se esperan de él.	1	1	1	1	
Competencia social	Se relaciona con otras personas saludable y efectivamente	22) Saluda y se despide de manera apropiada cuando interactúa con sus compañeros y otras personas.	1	1	1	1	
		23) Pide permiso o espera su turno para unirse a los juegos o actividades de otros niños.	1	1	1	1	
		24) Expresa sus necesidades, intereses y emociones de forma asertiva en sus interacciones.	1	1	1	1	
	Comprende y contesta a las emociones y necesidades de otros	25) Identifica las diferentes emociones que expresan sus compañeros a través de sus gestos y lenguaje corporal.	1	1	1	1	
		26) Preguntó a los demás cómo se sienten cuando están pasando por una situación difícil y conflictiva.	1	1	1	1	
		27) Ofrece consuelo, palabras de aliento o gestos de cariño a niños que están experimentando emociones negativas.	1	1	1	1	

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Lista de cotejo para medir las competencias emocionales
Objetivo del instrumento	Determinar el desarrollo de las competencias emocionales en los niños y niñas de inicial.
Nombre y apellido del experto	Cahuancama Gavilano, Rosa María
Documento de identidad	21529915
Años de experiencia en el área	17 años
Máximo grado académico	Doctora en educación.
Nacionalidad	Peruana
Institución	Institución educativa de nivel secundaria.
Cargo	Directora de una institución educativa de nivel secundaria.
Firma	
Fecha	05/06/2024



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

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

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
CAHUANCAMA GAVILANO, ROSA MARIA DNI 21529915	LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACION LENGUA Y LITERATURA Fecha de diploma: 28/01/2000 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL SAN LUIS GONZAGA DE ICA <i>PERU</i>
CAHUANCAMA GAVILANO, ROSA MARIA DNI 21529915	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 20/09/1999 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL SAN LUIS GONZAGA DE ICA <i>PERU</i>
CAHUANCAMA GAVILANO, ROSA MARIA DNI 21529915	MAGISTER EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 05/12/2014 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
CAHUANCAMA GAVILANO, ROSA MARIA DNI 21529915	DOCTORA EN EDUCACION Fecha de diploma: 20/12/16 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 12/05/2015 Fecha egreso: 31/08/2016	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>

Ficha de validación de contenido para un instrumento

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos (Lista de cotejo) que permitirá recoger la información en la presente investigación: "**Competencias emocionales y lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024**". Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con el indicador que está midiendo.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Matriz de validación del cuestionario de la variable lectoescritura

Definición de la variable: La lectoescritura se comprende como el proceso de aprendizaje y construcción de la habilidad de leer y escribir, es un cúmulo de capacidades y conocimientos que aporta al alumnado a comprender, interpretar y producir textos eficazmente (Chacha-Supe y Rosero-Morales, 2020).

Dimensión	Indicador	Ítem	C1	C2	C3	C4	Observ.
Lectura	Comprensión y extracción del significado del texto	1) Responde preguntas sencillas sobre los personajes, eventos y detalles principales de un cuento o historias.	1	1	1	1	
		2) Identifica y describe los sentimientos y emociones de los personajes a lo largo de la historia.	1	1	1	1	
		3) Predice o anticipa lo que sucederá a continuación en una narración, basándose en la información proporcionada.	1	1	1	1	
		4) Relaciona los hechos y eventos del texto con sus propias experiencias y conocimientos.	1	1	1	1	
	Interpretar la idea del texto	5) Identifica el tema central o la idea principal de un cuento o historia simple.	1	1	1	1	
		6) Explica con sus propias palabras el mensaje o enseñanza que transmite un texto narrativo.	1	1	1	1	
		7) Reconoce y describe los sentimientos, emociones o motivaciones de los personajes principales.	1	1	1	1	

		8) Extrae conclusiones sobre las lecciones o valores que se desprenden de la historia.	1	1	1	1	
	Integración de información en el conocimiento existente	9) Plantea preguntas que conectan el contenido del texto con sus propios intereses y conocimientos.	1	1	1	1	
		10) Expresa cómo sus emociones o sentimientos se ven reflejados en las experiencias de los personajes.	1	1	1	1	
		11) Establece analogía entre los personajes o situaciones de un texto y personajes o situaciones de otros cuentos.	1	1	1	1	
		12) Identifica las conexiones entre la información nueva presentada en el cuento y lo que ya sabe sobre el mundo.	1	1	1	1	
Escritura	Plasma su idea, pensamiento y mensaje usado	13) Genera ideas y las plasma en dibujos o garabatos para comunicar sus pensamientos.	1	1	1	1	
		14) Elabora oraciones sencillas con sentido completo para expresar sus ideas y experiencias.	1	1	1	1	
		15) Combina dibujos, imágenes y algunas palabras para crear mensajes que transmiten significado.	1	1	1	1	
		16) Dicta o transcribe historias cortas que reflejan sus propias ideas, emociones y percepciones.	1	1	1	1	
	Organiza y estructura sus ideas coherentemente antes de escribir	17) Expresa de manera oral, previa a la escritura, las ideas o historias que desea plasmar.	1	1	1	1	
		18) Realiza dibujos o bosquejos que representan las ideas o secuencias que planea escribir.	1	1	1	1	
		19) Organiza mentalmente el orden y la estructura de los elementos (personajes, eventos, etc.) que incluirá.	1	1	1	1	
		20) Anticipa y verbaliza el propósito o la intención comunicativa de lo que va a escribir.	1	1	1	1	
	Utiliza el vocabulario y convenciones gramaticales y ortografía	21) Emplea palabras sencillas y familiares para expresar sus ideas por escrito.	1	1	1	1	
		22) Utiliza mayúsculas al inicio de oraciones y para escribir nombres propios.	1	1	1	1	

		23) Separa correctamente las palabras al escribir oraciones o frases.	1	1	1	1	
		24) Representa los sonidos de las letras que conoce para escribir palabras.	1	1	1	1	

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Lista de cotejo para medir la lectoescritura
Objetivo del instrumento	Determinar el desarrollo de la lectoescritura en los niños y niñas de inicial.
Nombre y apellido del experto	Tocre Francchia, Jacqueline Milagros
Documento de identidad	10430035
Años de experiencia en el área	14 años
Máximo grado académico	Maestra en Administración de la Educación.
Nacionalidad	Peruana
Institución	Centro de Educación Básica Especial (CEBE).
Cargo	Directora de un CEBE.
Firma	
Fecha	05/06/2024



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

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

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
TOCRE FRACCHIA, JACQUELINE MILAGROS DNI 10430035	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 11/01/99 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACION ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE <i>PERU</i>
TOCRE FRACCHIA, JACQUELINE MILAGROS DNI 10430035	LICENCIADO EN EDUCACION ESPECIALIDAD: EDUCACION INICIAL ESPECIAL. Fecha de diploma: 11/04/00 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACION ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE <i>PERU</i>
TOCRE FRACCHIA, JACQUELINE MILAGROS DNI 10430035	MAESTRA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA Fecha de diploma: 21/02/22 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 02/08/2006 Fecha egreso: 19/07/2008	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. <i>PERU</i>

Ficha de validación de contenido para un instrumento

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos (Lista de cotejo) que permitirá recoger la información en la presente investigación: **"Competencias emocionales y lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024"**. Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con el indicador que está midiendo.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Matriz de validación del cuestionario de la variable lectoescritura

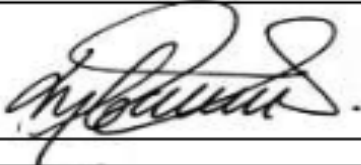
Definición de la variable: La lectoescritura se comprende como el proceso de aprendizaje y construcción de la habilidad de leer y escribir, es un cúmulo de capacidades y conocimientos que aporta al alumnado a comprender, interpretar y producir textos eficazmente (Chacha-Supe y Rosero-Morales, 2020).

Dimensión	Indicador	Ítem	C1	C2	C3	C4	Observ.
Lectura	Comprensión y extracción del significado del texto	1) Responde preguntas sencillas sobre los personajes, eventos y detalles principales de un cuento o historias.	1	1	1	1	
		2) Identifica y describe los sentimientos y emociones de los personajes a lo largo de la historia.	1	1	1	1	
		3) Predice o anticipa lo que sucederá a continuación en una narración, basándose en la información proporcionada.	1	1	1	1	
		4) Relaciona los hechos y eventos del texto con sus propias experiencias y conocimientos.	1	1	1	1	
	Interpretar la idea del texto	5) Identifica el tema central o la idea principal de un cuento o historia simple.	1	1	1	1	
		6) Explica con sus propias palabras el mensaje o enseñanza que transmite un texto narrativo.	1	1	1	1	
		7) Reconoce y describe los sentimientos, emociones o motivaciones de los personajes principales.	1	1	1	1	

		8) Extrae conclusiones sobre las lecciones o valores que se desprenden de la historia.	1	1	1	1	
	Integración de información en el conocimiento existente	9) Plantea preguntas que conectan el contenido del texto con sus propios intereses y conocimientos.	1	1	1	1	
		10) Expresa cómo sus emociones o sentimientos se ven reflejados en las experiencias de los personajes.	1	1	1	1	
		11) Establece analogía entre los personajes o situaciones de un texto y personajes o situaciones de otros cuentos.	1	1	1	1	
		12) Identifica las conexiones entre la información nueva presentada en el cuento y lo que ya sabe sobre el mundo.	1	1	1	1	
Escritura	Plasma su idea, pensamiento y mensaje usado	13) Genera ideas y las plasma en dibujos o garabatos para comunicar sus pensamientos.	1	1	1	1	
		14) Elabora oraciones sencillas con sentido completo para expresar sus ideas y experiencias.	1	1	1	1	
		15) Combina dibujos, imágenes y algunas palabras para crear mensajes que transmiten significado.	1	1	1	1	
		16) Dicta o transcribe historias cortas que reflejan sus propias ideas, emociones y percepciones.	1	1	1	1	
	Organiza y estructura sus ideas coherentemente antes de escribir	17) Expresa de manera oral, previa a la escritura, las ideas o historias que desea plasmar.	1	1	1	1	
		18) Realiza dibujos o bosquejos que representan las ideas o secuencias que planea escribir.	1	1	1	1	
		19) Organiza mentalmente el orden y la estructura de los elementos (personajes, eventos, etc.) que incluirá.	1	1	1	1	
		20) Anticipa y verbaliza el propósito o la intención comunicativa de lo que va a escribir.	1	1	1	1	
	Utiliza el vocabulario y convenciones gramaticales y ortografía	21) Emplea palabras sencillas y familiares para expresar sus ideas por escrito.	1	1	1	1	
		22) Utiliza mayúsculas al inicio de oraciones y para escribir nombres propios.	1	1	1	1	

		23) Separa correctamente las palabras al escribir oraciones o frases.	1	1	1	1	
		24) Representa los sonidos de las letras que conoce para escribir palabras.	1	1	1	1	

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Lista de cotejo para medir la lectoescritura
Objetivo del instrumento	Determinar el desarrollo de la lectoescritura en los niños y niñas de inicial.
Nombre y apellido del experto	Castillo Salcedo, Marlene Luz
Documento de identidad	09668201
Años de experiencia en el área	27 años
Máximo grado académico	Maestra en Docencia Universitaria.
Nacionalidad	Peruana
Institución	Institución educativa de nivel inicial.
Cargo	Directora de la institución educativa N° 115-19 – Mama Lucie
Firma	
Fecha	05/06/2024



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

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

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
CASTILLO SALCEDO, MARLENE LUZ DNI 09668201	LICENCIADO EN EDUCACION INICIAL Fecha de diploma: 17/09/1996 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE PORRES <i>PERU</i>
CASTILLO SALCEDO, MARLENE LUZ DNI 09668201	LICENCIADA EN EDUCACION INICIAL Fecha de diploma: 17/09/1996 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE PORRES <i>PERU</i>
CASTILLO SALCEDO, MARLENE LUZ DNI 09668201	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de diploma: 31/07/1996 Modalidad de estudios: - Fecha matricula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE PORRES <i>PERU</i>
CASTILLO SALCEDO, MARLENE LUZ DNI 09668201	MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Fecha de diploma: 04/11/21 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matricula: 19/03/2012 Fecha egreso: 10/01/2014	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE <i>PERU</i>

Ficha de validación de contenido para un instrumento

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos (Lista de cotejo) que permitirá recoger la información en la presente investigación: "**Competencias emocionales y lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024**". Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con el indicador que está midiendo.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Matriz de validación del cuestionario de la variable lectoescritura


Definición de la variable: La lectoescritura se comprende como el proceso de aprendizaje y construcción de la habilidad de leer y escribir, es un cúmulo de capacidades y conocimientos que aporta al alumnado a comprender, interpretar y producir textos eficazmente (Chacha-Supe y Rosero-Morales, 2020).

Dimensión	Indicador	Ítem	C1	C2	C3	C4	Observ.
Lectura	Comprensión y extracción del significado del texto	1) Responde preguntas sencillas sobre los personajes, eventos y detalles principales de un cuento o historias.	1	1	1	1	
		2) Identifica y describe los sentimientos y emociones de los personajes a lo largo de la historia.	1	1	1	1	
		3) Predice o anticipa lo que sucederá a continuación en una narración, basándose en la información proporcionada.	1	1	1	1	
		4) Relaciona los hechos y eventos del texto con sus propias experiencias y conocimientos.	1	1	1	1	
	Interpretar la idea del texto	5) Identifica el tema central o la idea principal de un cuento o historia simple.	1	1	1	1	
		6) Explica con sus propias palabras el mensaje o enseñanza que transmite un texto narrativo.	1	1	1	1	
		7) Reconoce y describe los sentimientos, emociones o motivaciones de los personajes principales.	1	1	1	1	

		8) Extrae conclusiones sobre las lecciones o valores que se desprenden de la historia.	1	1	1	1	
	Integración de información en el conocimiento existente	9) Plantea preguntas que conectan el contenido del texto con sus propios intereses y conocimientos.	1	1	1	1	
		10) Expresa cómo sus emociones o sentimientos se ven reflejados en las experiencias de los personajes.	1	1	1	1	
		11) Establece analogía entre los personajes o situaciones de un texto y personajes o situaciones de otros cuentos.	1	1	1	1	
		12) Identifica las conexiones entre la información nueva presentada en el cuento y lo que ya sabe sobre el mundo.	1	1	1	1	
Escritura	Plasma su idea, pensamiento y mensaje usado	13) Genera ideas y las plasma en dibujos o garabatos para comunicar sus pensamientos.	1	1	1	1	
		14) Elabora oraciones sencillas con sentido completo para expresar sus ideas y experiencias.	1	1	1	1	
		15) Combina dibujos, imágenes y algunas palabras para crear mensajes que transmiten significado.	1	1	1	1	
		16) Dicta o transcribe historias cortas que reflejan sus propias ideas, emociones y percepciones.	1	1	1	1	
	Organiza y estructura sus ideas coherentemente antes de escribir	17) Expresa de manera oral, previa a la escritura, las ideas o historias que desea plasmar.	1	1	1	1	
		18) Realiza dibujos o bosquejos que representan las ideas o secuencias que planea escribir.	1	1	1	1	
		19) Organiza mentalmente el orden y la estructura de los elementos (personajes, eventos, etc.) que incluirá.	1	1	1	1	
		20) Anticipa y verbaliza el propósito o la intención comunicativa de lo que va a escribir.	1	1	1	1	
	Utiliza el vocabulario y convenciones gramaticales y ortografía	21) Emplea palabras sencillas y familiares para expresar sus ideas por escrito.	1	1	1	1	
		22) Utiliza mayúsculas al inicio de oraciones y para escribir nombres propios.	1	1	1	1	

		23) Separa correctamente las palabras al escribir oraciones o frases.	1	1	1	1	
		24) Representa los sonidos de las letras que conoce para escribir palabras.	1	1	1	1	

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Lista de cotejo para medir la lectoescritura
Objetivo del instrumento	Determinar el desarrollo de la lectoescritura en los niños y niñas de inicial.
Nombre y apellido del experto	Cahuancama Gavilano, Rosa Maria
Documento de identidad	21529915
Años de experiencia en el área	17 años
Máximo grado académico	Doctora en educación.
Nacionalidad	Peruana
Institución	Institución educativa de nivel secundaria.
Cargo	Directora de una institución educativa de nivel secundaria.
Firma	
Fecha	05/06/2024



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

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

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
CAHUANCAMA GAVILANO, ROSA MARIA DNI 21529915	LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACION LENGUA Y LITERATURA Fecha de diploma: 28/01/2000 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL SAN LUIS GONZAGA DE ICA <i>PERU</i>
CAHUANCAMA GAVILANO, ROSA MARIA DNI 21529915	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 20/09/1999 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL SAN LUIS GONZAGA DE ICA <i>PERU</i>
CAHUANCAMA GAVILANO, ROSA MARIA DNI 21529915	MAGISTER EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 05/12/2014 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
CAHUANCAMA GAVILANO, ROSA MARIA DNI 21529915	DOCTORA EN EDUCACION Fecha de diploma: 20/12/16 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 12/05/2015 Fecha egreso: 31/08/2016	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>

Anexo 4. Resultados del análisis de consistencia interna

CONFIABILIDAD DE LA LISTA DE COTEJO SOBRE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES – PRUEBA PILOTO

No.	D1: Conciencia emocional									D2: Regulación emocional						D3: Autonomía emocional					D4: Competencia social					V1		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25		26	27
1	2	3	3	2	2	3	3	3	2	3	2	3	3	1	2	2	3	2	3	1	2	2	3	3	2	3	3	66
2	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	73
3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	1	2	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	73
4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	80
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	27
6	1	3	3	1	1	1	1	2	3	1	1	1	1	1	1	3	3	3	1	1	1	3	3	1	3	3	3	50
7	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	1	1	1	3	1	1	3	1	3	3	1	3	3	2	3	62
8	3	3	3	3	3	3	3	1	1	3	1	2	1	1	1	1	1	1	3	3	3	1	1	1	1	1	1	50
9	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	2	1	1	39
10	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2	66
11	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	77
12	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	31
13	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	81
14	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	81
15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	81
VAR	0.7	0.6	0.4	0.7	0.7	0.7	0.8	0.8	0.8	0.8	0.6	0.7	0.8	1.1	0.9	0.8	1	0.8	0.8	0.9	0.8	0.5	0.9	1	0.7	0.8	0.8	350.41
																												20.80

Fórmula del alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum V_i}{V_t} \right]$$

Variable 1: Competencias emocionales

$$\alpha = 27/26 * (1 - 20.80/350.41)$$

$$\alpha = 1.038 * 0.940$$

$$\alpha = 0.976$$

CONFIABILIDAD DE LA LISTA DE COTEJO SOBRE LA LECTOESCRITURA – PRUEBA PILOTO

No.	D1. Lectura												D2. Escritura												V2
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	
1	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	1	1	1	58
2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	69
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	70
4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	72
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	24
6	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	71
7	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	72
8	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	72
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	24
10	2	2	2	3	1	3	2	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	1	3	58
11	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	3	3	2	3	3	3	2	3	62
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	27
13	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	71
14	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	71
15	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	71
VAR	0.7	0.7	0.6	0.7	0.8	0.7	0.7	0.7	0.7	0.7	0.7	0.7	0.7	0.7	0.7	0.7	0.7	0.7	0.7	0.7	0.7	0.8	0.8	0.7	341.84
																									16.90

Fórmula del alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum V_i}{V_t} \right]$$

Variable 2: Lectoescritura

$$\alpha = 24/23 * (1 - 16.90/341.84)$$

$$\alpha = 1.043 * 0.950$$

$$\alpha = 0.991$$

Anexo 5. Asentimiento informado UCV



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

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

Confidencialidad (principio de justicia):

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

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigador (a) (es) Silvia Francisca Sandoval Gonzales email: SSANDOVALGO@ucvvirtual.edu.pe y asesor Dr. Santiago Aquiles, Gallarday Morales email: jsgallarday@ucv.edu.pe].

Asentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo(a)/representado participe en la investigación.

Nombre y apellidos:

Firma(s):

Fecha y hora:

Anexo 7. Autorizaciones para el desarrollo del trabajo de investigación



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Autorización para el desarrollo del trabajo de investigación de una institución

Yo, Juan Maylle Ballardo identificado con DNI 10675071, en mi calidad de Director, de la institución educativa "Inca Garcilazo de la Vega", Av. Canto Grande 196-S.J.L, ubicada en la ciudad de Lima


OTORGO LA AUTORIZACIÓN,

A la señora, Silvia Francisca Sandoval Gonzales identificada con DNI N°43241505, de la Carrera profesional, Maestría en Educación, con la finalidad de que pueda desarrollar su Tesis para optar el grado académico de Maestra en Educación, cuya investigación titulada: "Competencias emocionales y lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024". Aplicando un instrumento de recolección de datos a los estudiantes del nivel de inicial de 5 años.



Firma y sello del Representante
Legal^o DNI: 10675071

El Estudiante declara que los datos emitidos en esta carta y en el Trabajo de Investigación / en la Tesis son auténticos. En caso de comprobarse la falsedad de datos, el Estudiante será sometido al inicio del procedimiento disciplinario correspondiente; asimismo, asumirá toda la responsabilidad ante posibles acciones legales que la institución, pueda ejecutar.



Firma del Estudiante
DNI: 43241505

^o Este documento es firmado por el representante legal de la institución o a quien este delegue.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Autorización para el desarrollo del trabajo de investigación de una institución

Yo, Joell Carbajal Lavado, identificado con DNI 10642082, en mi calidad de administrador promotor, de la institución educativa "Pierre de Fermat", Mz C lote 10-11 urbanización Kawachi-SJL, ubicada en la ciudad de Lima

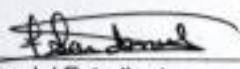
OTORGO LA AUTORIZACIÓN,

A la señora, Silvia Francisca Sandoval Gonzales identificada con DNI N°43241505, de la Carrera profesional, Maestría en Educación, con la finalidad de que pueda desarrollar su Tesis para optar el grado académico de Maestra en Educación, cuya investigación titulada: "Competencias emocionales y lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024". Aplicando un instrumento de recolección de datos a los estudiantes del nivel de inicial de 5 años.



Firma y sello del Representante
Legal⁹ DNI: 10642082

El Estudiante declara que los datos emitidos en esta carta y en el Trabajo de Investigación / en la Tesis son auténticos. En caso de comprobarse la falsedad de datos, el Estudiante será sometido al inicio del procedimiento disciplinario correspondiente; asimismo, asumirá toda la responsabilidad ante posibles acciones legales que la institución, pueda ejecutar.



Firma del Estudiante
DNI: 43241505

⁹ Este documento es firmado por el representante legal de la institución o a quien este delegue.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Autorización para el desarrollo del trabajo de investigación de una institución

Yo, Karina Soledad Davila Pacheco identificado con DNI 43125743, en mi calidad de Directora, de la institución educativa inicial 0038 "Virgen Medalla Milagrosa", Av. Lima Mz C lote 45 comité 12-13, ubicada en la ciudad de Lima


OTORGO LA AUTORIZACIÓN,

A la señora, Silvia Francisca Sandoval Gonzales identificada con DNI N°43241505, de la Carrera profesional, Maestría en Educación, con la finalidad de que pueda desarrollar su Tesis para optar el grado académico de Maestra en Educación, cuya investigación titulada: "Competencias emocionales y lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024". Aplicando un instrumento de recolección de datos a los estudiantes del nivel de inicial de 5 años.



Firma y sello del Representante
Legal⁶ DNI: 43125743

El Estudiante declara que los datos emitidos en esta carta y en el Trabajo de Investigación / en la Tesis son auténticos. En caso de comprobarse la falsedad de datos, el Estudiante será sometido al inicio del procedimiento disciplinario correspondiente; asimismo, asumirá toda la responsabilidad ante posibles acciones legales que la institución, pueda ejecutar.



Firma del Estudiante
DNI: 43241505

⁶ Este documento es firmado por el representante legal de la institución o a quien este delegue.

Anexo 8. Otras evidencias

Matriz de consistencia

TÍTULO: Competencias emocionales y lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024							
AUTORA: Bach. Sandoval Gonzales, Silvia Francisca							
Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p>Problema general: PG: ¿Cuál es la relación entre las competencias emocionales y la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024?</p> <p>Problemas específicos: Pe1: ¿Cuál es la relación entre la conciencia emocional y la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024? Pe2: ¿Cuál es la relación entre la regulación emocional y la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024? Pe3: ¿Cuál es la relación</p>	<p>Objetivo General: OG: Determinar la relación entre las competencias emocionales y la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024.</p> <p>Objetivos específicos: Oe1: Establecer la relación entre la conciencia emocional y la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024. Oe2: Establecer la relación entre la regulación emocional y la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024. Oe3: Establecer la relación</p>	<p>Hipótesis General: HG: Las competencias emocionales se relacionan significativamente con la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024.</p> <p>Hipótesis específicas: He1: La conciencia emocional se relaciona significativamente con la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024. He2: La regulación emocional se relaciona significativamente con la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024.</p>	Variable 1: Competencias emocionales				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos
			Conciencia emocional	- Demuestra sus emociones. - Nombra sus emociones. - Demuestra empatía.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9	Ordinal: 1: Nunca 2. A veces 3: Siempre	Deficiente: 27-44 Regular: 45-62 Eficiente: 63-81
			Regulación emocional	- Expresa sus emociones. - Controla sus emociones.	10, 11, 12, 13, 14, 15		
			Autonomía emocional	- Se responsabiliza de sus acciones. - Evalúa críticamente la norma social.	16, 17, 18, 19, 20, 21		
			Competencia social	- Se relaciona con otras personas saludable y efectivamente. - Comprende y contesta a las emociones y necesidades de otros.	22, 23, 24, 25, 26, 27		
			Variable 2: Lectoescritura				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos
			Lectura	- Comprensión y extracción del significado del texto. - Interpretar la idea del texto. - Integración de información en el conocimiento existente.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12	Ordinal: 1: Nunca 2. A veces 3: Siempre	Básico: 24-39 Intermedio: 40-55

<p>entre la autonomía emocional y la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024??</p> <p>Pe4: ¿Cuál es la relación entre la competencia social y la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024?</p>	<p>entre la autonomía emocional y la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024.</p> <p>Oe4: Establecer la relación entre la competencia social y la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024.</p>	<p>He3: La autonomía emocional se relaciona significativamente con la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024.</p> <p>He4: La competencia social se relaciona significativamente con la lectoescritura en estudiantes de tres instituciones educativas de nivel inicial en San Juan de Lurigancho, 2024.</p>	<p>Escritura</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Plasma su idea, pensamiento y mensaje usado. - Organiza y estructura sus ideas coherentemente antes de escribir. - Utiliza el vocabulario y convenciones gramaticales y ortografía. 	<p>13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24</p>	<p>Avanzado: 56-72</p>
<p>Tipo y diseño de investigación</p>	<p>Población y muestra</p>	<p>Técnicas e instrumentos</p>	<p>Estadística a utilizar</p>			
<p>Método: Hipotético deductivo.</p> <p>Enfoque: Cuantitativo.</p> <p>Tipo: Básico.</p> <p>Nivel: Correlacional.</p> <p>Diseño: No experimental.</p>	<p>Población: 65 niños y niñas de tres instituciones educativas.</p> <p>Muestreo: Muestreo no probabilístico intencional.</p> <p>Tamaño de muestra: 65 niños y niñas de tres instituciones educativas.</p>	<p>Variable 1: Competencias emocionales Técnicas: Observación Instrumentos: Lista de cotejo Autor: Sandoval Gonzales, Silvia Francisca Año: 2024 Lugar: I.E Inicial, San Juan de Lurigancho.</p> <p>Variable 2: lectoescritura Técnicas: Observación Instrumentos: Lista de cotejo Autora: Sandoval Gonzales, Silvia Francisca Año: 2024 Lugar: I.E Inicial, San Juan de Lurigancho.</p>	<p>Descriptiva: Se realizará la baremación respectiva a la sumatoria de puntuaciones de cada una de las variables y dimensiones a fin de presentarlos en tablas descriptivas, cruzadas y gráficos de barras, los cuales van a ser interpretados para su mayor comprensión.</p> <p>Inferencial: Se realizará el análisis de la normalidad de los datos, a fin de evidenciar si provienen de distribución normal, se utilizará la prueba de Pearson y si provienen de distribución no normal, se utilizará la prueba de Spearman.</p>			

Tabla de baremos de variables y dimensiones

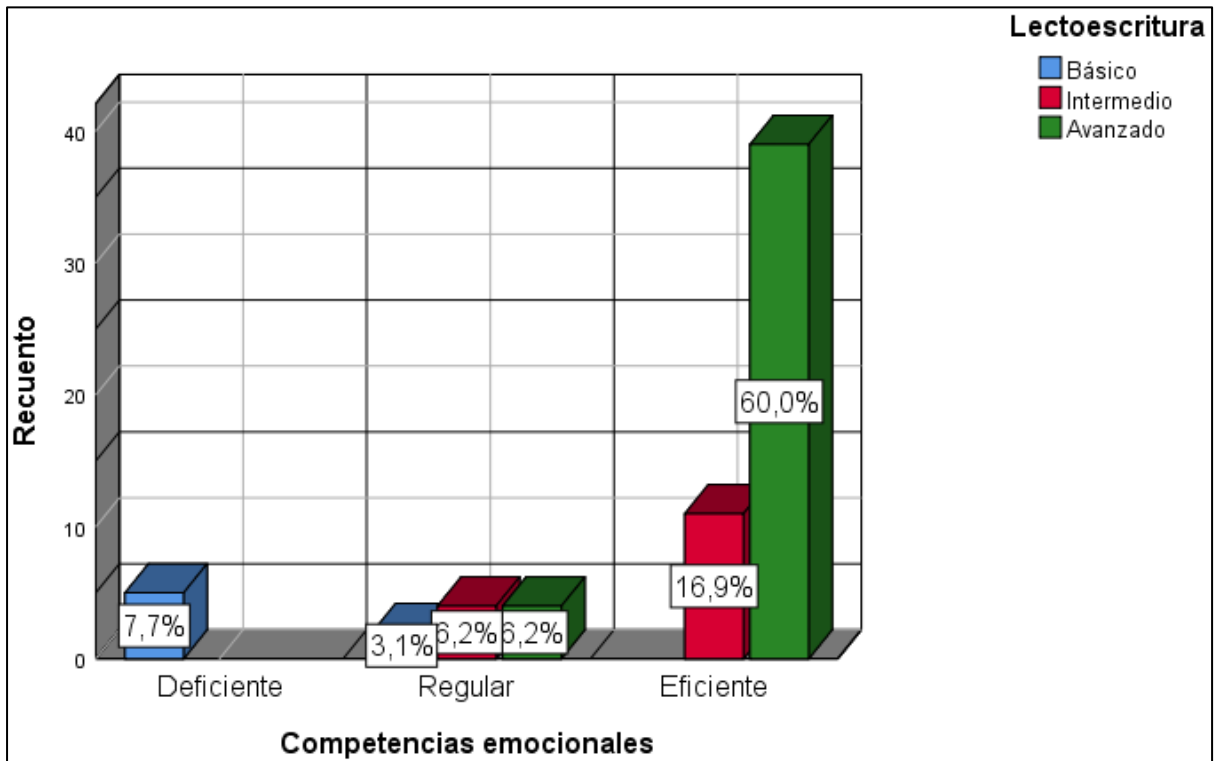
Variables y dimensiones		Niveles o rangos		
Variable 1	Deficiente	Regular	Eficiente	
Competencias emocionales	27-44	45-62	63-81	
D1. Conciencia emocional.	9-14	15-20	21-27	
D2. Regulación emocional.	6-9	10-13	14-18	
D3. Autonomía emocional.	6-9	10-13	14-18	
D4. Competencia social.	6-9	10-13	14-18	
Variable 2	Básico	Intermedio	Avanzado	
Lectoescritura.	24-39	40-55	56-72	
D1. Lectura.	12-19	20-27	28-36	
D2. Escritura.	12-19	20-27	28-36	

Análisis de normalidad

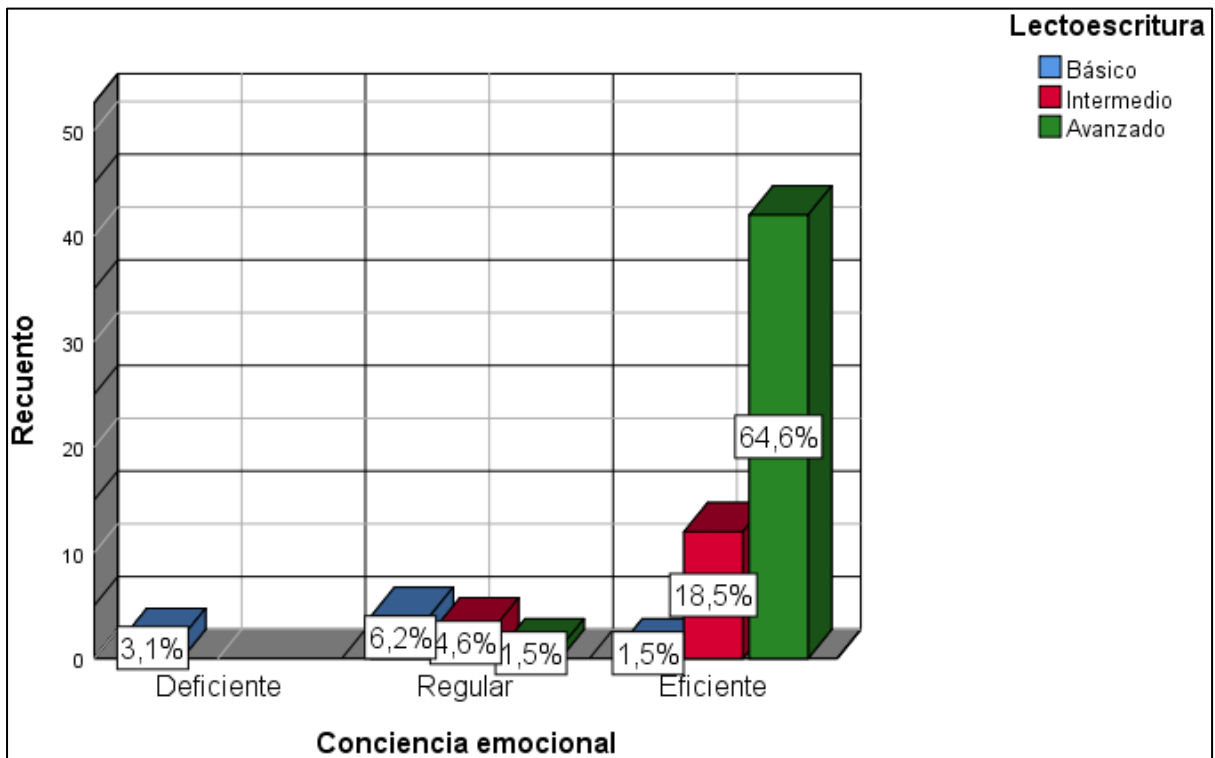
Dimensiones y variables	Kolmogorov-Smirnov ^a			Interpretación
	Estadístico	gl	Sig.	
D1. Conciencia emocional	,183	65	,000	No normal
D2. Regulación emocional	,180	65	,000	No normal
D3. Autonomía emocional	,175	65	,000	No normal
D4. Competencia social	,207	65	,000	No normal
V1. Competencias emocionales	,156	65	,000	No normal
D1. Lectura	,171	65	,000	No normal
D2. Escritura	,143	65	,002	No normal
V2. Lectoescritura	,141	65	,003	No normal

a. Corrección de significación de Lilliefors

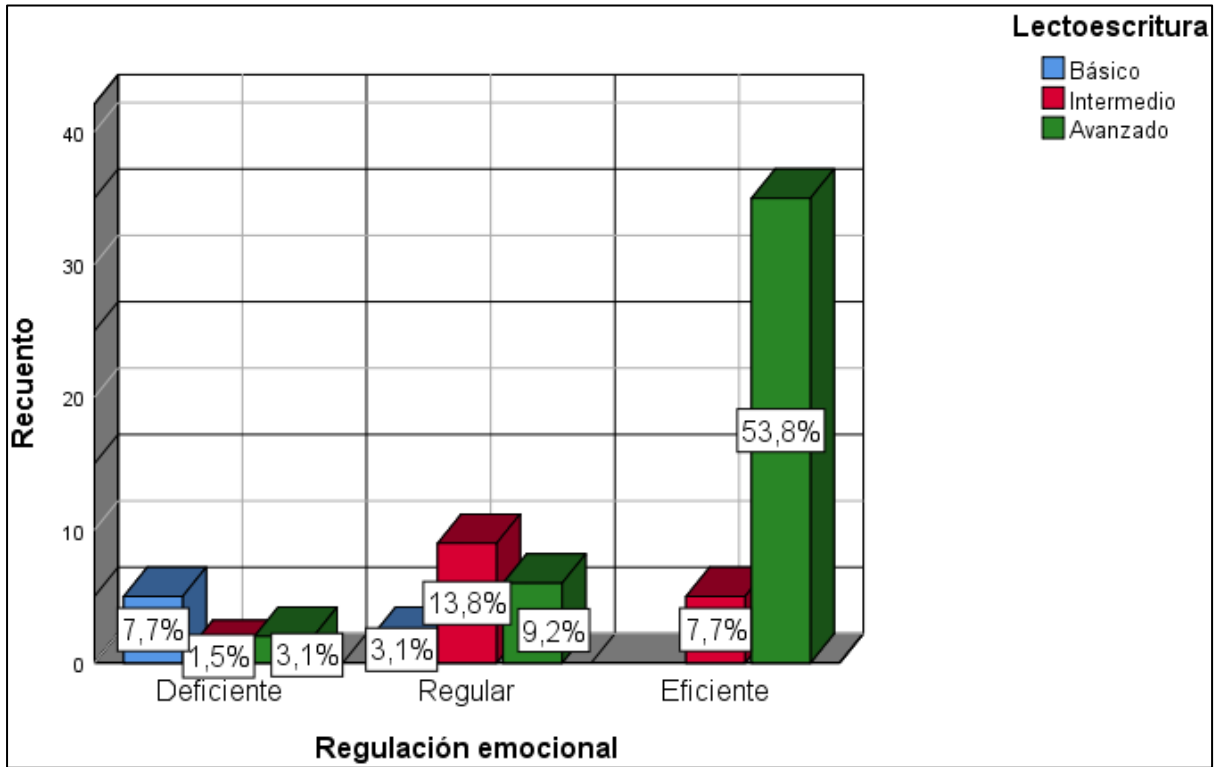
Barras entre las competencias emocionales y la lectoescritura



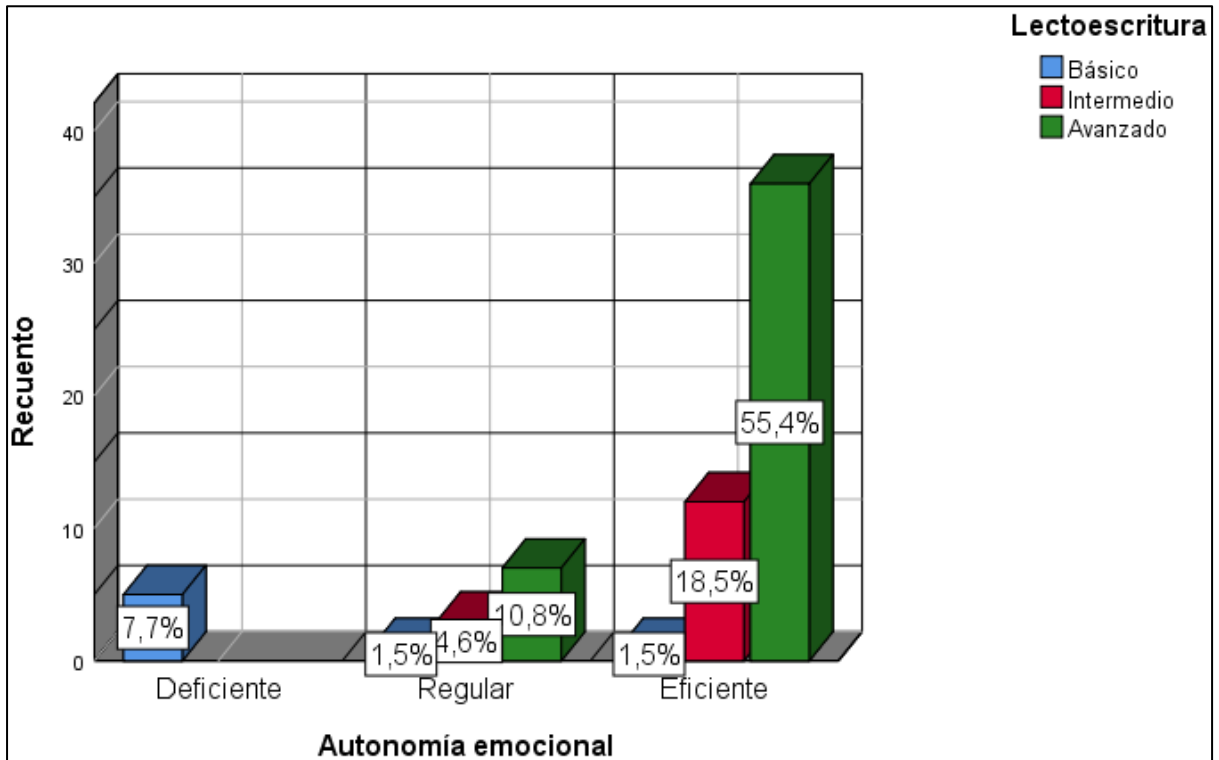
Barras entre la conciencia emocional y la lectoescritura



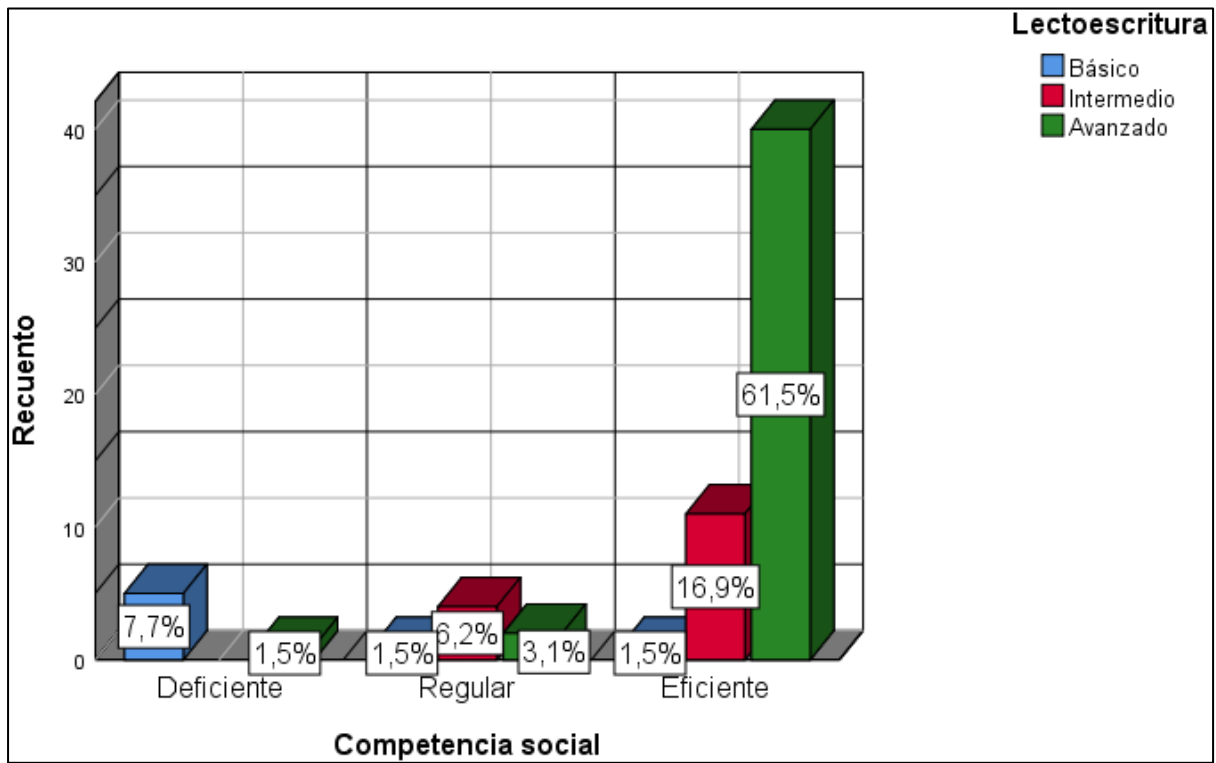
Barras entre la regulación emocional y la lectoescritura



Barras entre la autonomía emocional y la lectoescritura



Barras entre la competencia social y la lectoescritura



36	3	2	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2	28	3	2	3	2	2	2	2	2	3	3	2	3	29	57
37	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	3	29	3	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	28	57
38	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	26	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	3	27	53	
39	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	28	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	1	2	26	54
40	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	26	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	26	52
41	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	26	3	2	2	3	2	3	2	3	3	3	2	2	30	56
42	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	3	29	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	34	63
43	3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	28	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	26	54
44	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	29	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	2	3	31	60
45	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	32	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	35	67
46	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	23	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	27	50
47	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	2	2	18	3	1	1	1	2	3	2	2	3	1	1	3	23	41
48	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	27	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	27	54
49	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	36	3	1	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	33	69
50	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	36	3	1	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	30	66
51	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	36	3	1	2	1	2	3	3	3	3	2	1	2	26	62
52	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	36	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	32	68
53	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	24	3	1	3	2	2	3	2	2	2	1	2	2	25	49
54	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	24	3	1	3	1	3	3	3	2	2	1	2	2	26	50
55	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	36	3	1	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	31	67
56	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	36	3	1	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	31	67
57	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	36	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	33	69
58	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	36	3	2	3	1	3	3	3	2	3	1	1	3	28	64
59	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	3	1	3	1	1	3	1	1	1	1	1	2	19	31
60	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	36	3	1	3	2	3	3	3	3	3	2	1	3	30	66
61	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	33	3	1	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	31	64
62	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	27	3	1	3	1	3	3	3	3	3	1	1	3	28	55
63	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	36	3	1	3	2	3	3	3	3	3	1	1	3	29	65
64	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	36	3	1	3	1	3	3	3	3	3	1	1	3	28	64
65	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	36	3	1	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	31	67