



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD  
ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN**

Autorregulación emocional y comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública en Shucshuyacu 2024

**TRABAJO ACADÉMICO PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE  
SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN**

**AUTORA:**

Flores Guevara, Elisa Grey ([orcid.org/0009-0006-8157-9203](https://orcid.org/0009-0006-8157-9203))

**ASESOR:**

Mg. Alarcon Vasquez, Segundo Felipe ([orcid.org/0000-0002-7832-3278](https://orcid.org/0000-0002-7832-3278))

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Didáctica y Evaluación de los Aprendizajes

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

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

TRUJILLO – PERÚ

2024

## **DEDICATORIA**

Este estudio se lo dedico a mis hijos porque un día llegarán a ser adolescentes, para que puedan autorregular adecuadamente sus emociones y a mis compañeros maestros, para que consideren la valiosa informacion sobre la relacion que existe entre la autorregulacion emocional y la comprension lectora de los estudiantes de secundaria, de tal manera que mejoren su práctica docente.

La autora

## **AGRADECIMIENTO**

A mi familia, a mis hijos David y Dorothy, por su apoyo y comprensión, en este tiempo de aprendizaje y fortalecimiento de capacidades en esta segunda especialidad de Neuroeducación, a mis profesores de los cursos por su enseñanza y a mis compañeros, de quienes aprendí nuevas experiencias..

La Autora



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**FACULTAD DE HUMANIDADES**

**PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN**

**Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, ALARCON VASQUEZ SEGUNDO, docente de la de la escuela profesional de SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, asesor de Trabajo Académico titulado: "AUTORREGULACION EMOCIONAL Y COMPRESION LECTORA EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCION EDUCATIVA PÚBLICA EN SHUCSHUYACU 2024.", cuyo autor es FLORES GUEVARA ELISA GREY, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 14%, 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 el Trabajo Académico 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.

TRUJILLO, 08 de Julio del 2024

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
SEGUNDO ALARCON VASQUEZ <b>DNI:</b> 43840171 <b>ORCID:</b> 0000-0002-7832-3278	Firmado electrónicamente por: SALARCONV el 13- 07-2024 16:57:09

Código documento Trilce: TRI - 0804734



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**FACULTAD DE HUMANIDADES**

**PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN**

### **Declaratoria de Originalidad del Autor**

Yo, FLORES GUEVARA ELISA GREY estudiante de la de la escuela profesional de SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan el Trabajo Académico II titulado: "AUTORREGULACION EMOCIONAL Y COMPRESION LECTORA EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCION EDUCATIVA PÚBLICA EN SHUCSHUYACU 2024.", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que el Trabajo Académico II:

1. No ha sido plagiado 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 publicado, ni presentado 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.

<b>Nombres y Apellidos</b>	<b>Firma</b>
ELISA GREY FLORES GUEVARA <b>DNI:</b> 41755168 <b>ORCID:</b> 0009-0006-8157-9203	Firmado electrónicamente por: EFLORESGU1 el 08- 07-2024 17:03:01

Código documento Trilce: TRI - 0804735

## ÍNDICE CARÁTULA

<b>DEDICATORIA</b>	
<b>AGRADECIMIENTO</b>	
<b>DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR</b>	
<b>DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR</b>	
<b>ÍNDICE</b>	ii
<b>RESUMEN</b>	iii
<b>ABSTRACT</b>	iv
<b>I. INTRODUCCIÓN</b>	1
<b>II. MARCO TEÓRICO</b>	7
<b>III. MÉTODO</b>	24
3.1. Tipo y diseño de investigación	24
3.2. Variables y operacionalización	24
3.3. Población, muestra y muestreo	26
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	26
3.5. Procedimiento	27
3.6. Método de análisis de datos	28
3.7. Aspectos éticos	28
<b>IV. RESULTADOS</b>	29
<b>V. DISCUSIÓN</b>	35
<b>VI. CONCLUSIONES</b>	39
<b>VII. RECOMENDACIONES</b>	40
<b>REFERENCIAS</b>	42
<b>ANEXOS</b>	

## Resumen

El propósito de esta investigación es determinar la influencia de la autorregulación emocional en la comprensión lectora de estudiantes adolescentes del VI ciclo de educación básica regular de una institución pública de la región San Martín, específicamente en la Institución Educativa Agropecuaria secundaria Shucshuyacu, del distrito de Jepelacio. El estudio tiene un enfoque cuantitativo, de diseño básico, correlacional. La muestra está conformada por 47 estudiantes entre varones y mujeres del segundo grado de secundaria, de entre 12 y 14 años de edad, perteneciente, matriculados en el primer bimestre, mes de marzo 2024. Para recoger información se emplearán un test denominado CERQ, que es un instrumento empleado para la medición de la autorregulación emocional, considerando el aspecto de las estrategias automáticas: Culpar a otros, Autoculparse, Rumiación, Catastrofismo y Las estrategias elaborativas: Aceptación, Poner en perspectiva, Reinterpretación positiva, Focalización en los planes, Focalización positiva, así también, para medir el nivel de comprensión lectora se utilizará la prueba diagnóstica de lectura del kit de evaluación del MINEDU, para monitorear el aprendizaje de los estudiantes, contiene Cuadernillos individuales de Lectura que permiten evaluar la competencia de Comprensión de textos escritos, presenta 25 preguntas en formato de alternativa múltiple y de pruebas de Comprensión de textos escritos, considerando los niveles: literal, inferencial y crítico. Se utilizó la prueba de correlación de Pearson ( $r=0.667$ ,  $p = 0$ ) para ver si hay relación entre la variable de autorregulación emocional directamente con el nivel de comprensión lectora. Buscando determinar que a mejor uso de las estrategias de autorregulación emocional mejor será el nivel de comprensión lectora de los estudiantes.

**Palabras Clave:** Emociones, autorregulación, aprendizaje, comprensión lectora, adolescentes

## Abstract

The purpose of this research is to determine the influence of emotional self-regulation on the reading comprehension of adolescent students of the VI cycle of regular basic education of a public institution in the San Martín region, specifically in the Shucshuyacu Secondary Agricultural Educational Institution, in the Japelacio district. The study has a quantitative approach, quasi-experimental design. The sample is made up of 47 male and female students from the second grade of secondary school, between 12 and 14 years of age, enrolled in the first two months, March 2024. To collect information, a test called CERQ will be used, which is an instrument used to measure emotional self-regulation, considering the aspect of automatic strategies: Blaming others, Self-blame, Rumination, Catastrophizing and Elaborative strategies: Acceptance, Putting in perspective, Positive reinterpretation, Focus on plans, Positive focus, likewise, to measure the level of reading comprehension, the reading diagnostic test from the MINEDU evaluation kit will be used, to monitor student learning, it contains individual Reading Booklets that They allow evaluating the competence of Comprehension of written texts, presents 25 questions in multiple alternative format and tests of Comprehension of written texts, considering the levels: literal, inferential and critical. The Pearson correlation test ( $r=0.667$ ,  $p = 0$ ) was used to see if there is a relationship between the emotional self-regulation variable directly with the level of reading comprehension. Seeking to determine that the better the use of emotional self-regulation strategies, the better the level of reading comprehension of the students will be.

**Keywords:** Emotions, self-regulation, learning, reading comprehension, adolescents.



## **I. INTRODUCCIÓN:**

El éxito en nuestra educación es contribuir con que el estudiante construya sus emociones y sentimientos adecuadamente, considerando que algunas emociones son innatas, sin embargo, gran número de emociones sociales son adquiridas (Damasio 2011). En un reciente trabajo el autor afirma que influyen en las capacidades de memoria, toma de decisiones, raciocinio y la actitud de aprendizaje, de ello se puede deducir que cumplen roles de adaptación al entorno, útiles para informarnos sobre nuestras necesidades, objetivos y valores prioritarios, preparando e impulsando a la acción, por lo que es preciso desplegar una educación basada en la autorregulación emocional (Martínez y Vasco, 2011, pág. 189).

Mayer y Salovey (1997: 10, mencionado en Trujillo y Rivas Tovar, 2005) en sus indagaciones sugieren las siguientes competencias de la inteligencia emocional: comprender, evaluar y expresar emociones; facilitar el pensamiento emocional; Comprender y analizar las emociones y el control emocional. Los investigadores enfatizaron la trascendencia de controlar nuestras emociones, al darse cuenta de que esta capacidad permite gestionar y controlar eficazmente las emociones, lo que beneficia el pensamiento, la capacidad de elección, la producción de sentimientos, emociones y el intelecto.

En su artículo “Estudios, emociones, salud mental y síntomas epidémicos” de la Revista Andina de Educación 4 (1) (2021) 23-29, indica que “las emociones tienen una base neuroquímica, fisiológica, biopsicológica, cognitiva y coordinan las acciones y el desempeño” (Greenberg y Paivio, 2007). Como resultado, incluso años después, el aislamiento causado por la pandemia de 2020 ha provocado la formación de actitudes censuradas en todo el mundo, las guerras, violencia doméstica, pobreza, salud mental y problemas a largo plazo, explica que “el miedo al crimen, secuestro, asesinato, violación ha generado niveles emocionales preocupantes en alumnos” (Banco Mundial, 2020), explicando que tienen un gran impacto en el aprendizaje y en las relaciones entre educandos. Por lo tanto, la autogestión es fundamental para resolver conflictos, mejorar la comprensión de los lectores, mejorar el

aprendizaje y obtener un mayor éxito estudiantil.

Según la Encuesta de Salud Familiar y Población (ENDES 2022) del Instituto Nacional de Estadística y Ciencia (INEI), más del 32 % de los jóvenes de 15 a 29 años ha experimentado complicaciones en su salud mental temporalmente. Comparando al sexo masculino, las féminas jóvenes parecen tener graves problemas de salud mental: más del 30%. Esto significa que la salud de la mente merece una atención especial. Sin embargo, la falta de recursos, destrezas y programas ha agravado psicológicamente, afectada las emociones y llevado a falta de emociones y malos comportamientos por falta de capacidad humana.

La autorregulación emocional beneficia su bienestar social y psicológico a través del desempeño entre personas y académico, al reducir los efectos nocivos del estrés académico, el uso de drogas y el comportamiento disruptivo (Martínez-Otero et al., 2006). Esto facilita una mejor adaptación a la sociedad y al entorno (Fernández-Berrocal y Extremera, 2002). Por lo tanto, los sujetos que pueden controlar sus emociones también pueden controlar lo que expresan, lo que les permite adaptarse a diferentes situaciones, afrontar sus proyectos de vida y triunfar.

Respecto al rendimiento escolar, la UNESCO informa en la Ficha Informativa N° 46 (UIS/FS/2017/ED/466, septiembre de 2017) establece: El total de 617 millones de personas, significativamente más de 387 millones de educandos de escuela primaria (aproximadamente de 6 a 11 años de edad) y más de 230 millones de jóvenes de escuela secundaria (aproximadamente de 12 a 14 años de edad). Estas cifras significan que más de la mitad (56%) de todos los niños no saben leer o hacer aritmética correctamente cuando terminan la educación primaria, así también en jóvenes esa tasa es mayor, el 61% no alcanza el nivel mínimo de competencias en las áreas al finalizar la educación secundaria.

En el artículo de Comex Perú “Avances en el sector educativo para el año académico 2023”, publicado el 27 de enero de 2023 / Semanario 1150 –

Economía, la tasa de pobreza educativa en Latinoamérica y el Caribe estuvo en 52% en 2019. Se espera que en 2022 esta cifra sea del 75% en el mejor de los casos y del 81% en el peor de los casos. Este escenario no es exclusivo del Perú, ya que, según datos de la entidad educativa, MINEDU, “la tasa de deserción sostenida en educación básica regular fue de 61,8% y 73,4%, respectivamente, de 2019 a 2021”. Ante esto, es propicio señalar que nuestro país está ubicado en el sitio 64 de 77 naciones según PISA 2018, que evalúa lectura, matemáticas y ciencias. Estas cifras son verdaderamente preocupantes y manifiestan los magros esfuerzos del Estado en abordar esta situación y mejorar el contexto.

Perú tiene dificultades en competencias de lectura entre los escolares del nivel primario. Según la Evaluación del Aprendizaje Virtual del Ministerio de Educación Nacional (EVA 2021), hay retardo educativo de 3 años en la nación. Además, la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) del 2022 dejó ver que sólo 2 de cada 10 niños pueden entender lo que leen. La problemática demuestra que es urgente utilizar estrategias que movilicen las competencias en comprensión lectora, matemáticas y generar entornos benéficos para el aprendizaje.

En la región San Martín, la situación también es crítica, el rendimiento académico o aprendizaje sus niveles son bajos, lo que se demuestra según la estadística elaborada por IPE- Instituto Peruano de Economía, el 13 de julio de 2022, “San Martín ocupa el puesto 22 de índice de competitividad INCORE, de 25 regiones que existe en el país”, lo cual resulta preocupante, todo ello es influenciado por las emociones, el descontrol y la falta de regulación emocional, es así que se logra observar, estudiantes que actúan con violencia, el bullying en las escuelas ha aumentado en un gran porcentaje respecto a otros años. Además del incremento de casos de suicidio en adolescentes y que decir el uso indebido de sustancias tóxicas.

En la I.E.A. Shucshuyacu, en cuanto a autorregulación emocional, deja ver la necesidad de vigilancia inmediata, estudiantes de secundario, incluidos en actos de delincuencia, maltrato, discriminación, grescas en las afueras del

centro y bajo rendimiento escolar, principalmente en comprensión lectora, los cuales se ven expresados en las evaluaciones diagnósticas de comprensión lectora y consolidados bimestrales del desempeño académico, estima que 2 de cada 10 alumnos se ubican con el promedio A de logro esperado en la competencia antes mencionada.

Goleman (1995) menciona “la adolescencia una etapa de cambios tanto a nivel biológico, intelectual y neurológico”. Por ello, estos estudios hacen énfasis en el ámbito educativo del VI ciclo del nivel secundario, justamente en la adolescencia, siendo este momento oportuno para acompañar en la gestión adecuada emocional. Por lo tanto, es necesario profundizar en el vínculo entre la autorregulación emocional y la comprensión lectora para elevar el nivel de comprensión en alumnos del nivel secundario. Esto abre nuevas perspectivas de investigación.

Mi trabajo pretende indagar sobre la conexión existente entre la autorregulación emocional y la comprensión lectora de adolescentes, del segundo de secundaria, VI ciclo en EBR del colegio agropecuario Shucshuyacu, de la Región san Martín, por ello planteo la formulación de mi problemática, mediante algunas preguntas centrales ¿Qué relación existe entre la autorregulación emocional y la comprensión de textos de escolares de la I.E. Shucshuyacu?, ¿Qué nivel de autorregulación emocional muestran los alumnos de secundaria de la I.E.A. Shucshuyacu?, ¿Cuál es nivel de comprensión lectora poseen los alumnos de secundaria de la I.E.A. Shucshuyacu?. Se tuvo por objetivo determinar la relación que existe entre la autorregulación emocional y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de segundo de secundaria de la I.E.A. Shucshuyacu y como objetivos específicos i) Identificar el nivel de uso de estrategias de autorregulación emocional de los estudiantes de segundo de secundaria de la I.E.A. Shucshuyacu. ii) Evaluar el nivel de comprensión lectora que poseen los estudiantes de segundo de secundaria de la I.E.A. Shucshuyacu. iii) Establecer la relación entre la dimensión de estrategias automáticas y comprensión lectora en estudiantes de segundo de secundaria de la I.E.A. Shucshuyacu. iv) Establecer la relación entre la dimensión de estrategias elaborativas y comprensión lectora en

estudiantes de segundo de secundaria en la I.E.A. Shucshuyacu.

El trabajo académico se justificó desde cinco aspectos: teórico, práctico, metodológico, social y por conveniencia. Teóricamente, se justificó en proporcionar un marco teórico esencial, para comprender y ampliar el conocimiento sobre fundamentos neurobiológicos de la autorregulación emocional, especialmente desde la perspectiva de la neurociencia cognitiva. Desde una perspectiva práctica, es importante; ya que, permitió resolver un problema educativo presente en el nivel académico escolar concretamente en comprensión de lectura Bernal (2010) y Blanco y Villalpando (2012) Desde una perspectiva metodológica, este estudio es importante porque empleó métodos, técnicas y procedimientos adecuados, así como un instrumento para el estudio válido y confiable, ello ayudará en futuras investigaciones como base o fuente de asesoramiento. Por lo tanto, las hipótesis no se prueban, sino que se generan durante un experimento, cuantos más datos se recopilen, procesen y refinen; son los resultados de la investigación (Hernández – Sampieri, & Mendoza, C. 2018). Finalmente, la investigación se justifica desde la perspectiva social, ya que los beneficiarios directos son los educandos del VI ciclo, profesores, tutores y padres de familia de la I.E. Shucshuyacu, ya que aprendieron a afrontar con calma situaciones cotidianas, analizar el entorno, identificar y regular reacciones emocionales generadas internamente, intentar adaptarse al entorno, ayudar a tomar decisiones, afrontar el estrés en situaciones agobiantes y aclarar sus argumentos para conseguir elevar el nivel de su comprensión lectora, intentando así evitar conductas destructivas que dificulten el proceso lector Por lo tanto, esta investigación favoreció a su desarrollo personal, profesional y social. (Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagómez -2014) tiene una justificación por conveniencia porque se realizó para alcanzar un requisito para obtener un título de segunda especialidad (Hernández, Fernández y Baptista (2014) como Salinas y Cárdenas 2009)

La autorregulación emocional y la comprensión en lectura de escolares de secundaria fueron el centro para la investigación actual, desarrolló una minuciosa indagación en investigaciones referidos a la autorregulación de las emociones y la comprensión lectora, de educandos del VI ciclo de EBR,

adolescentes entre 12-14 años, la unidad temática en estudio corresponde a la línea de investigación: atención integral del infante, niño y adolescente; pertenece a la línea sobre el apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles y finalmente busca lograr el progreso razonable es una enseñanza eficiente, Se revisarán investigaciones entre los años 2018 -2023.

La hipótesis alterna en el estudio muestra que existe una relación significativa, directa, a mayor capacidad de autorregulación emocional será mejor el nivel de la comprensión lectora en los alumnos de secundaria de la I.E.A. Shucshuyacu, sin embargo, la hipótesis nula afirma que la investigación no muestra que existe una relación significativa entre la autorregulación emocional y la comprensión lectora en los educandos de secundaria de la I.E.A. Shucshuyacu.

## II. MARCO TEÓRICO:

GARCÍA (2012) en su artículo sobre educación emocional, plantea que las percepciones y las emociones son una expresión completa y los cambios en una afectan a la otra y a todo lo que pertenece, por lo que "la educación debe ser un proceso integrador en el que la cognición y la emoción formen uno completo y ambos elementos del proceso educativo deben verse extremados en áreas que definen la vida, el comportamiento o la conducta". Por lo tanto, el aprendizaje en el aula con frecuencia se basa en la emoción sin permitir la racionalidad para lograr los objetivos de aprendizaje, lo que implica que el aprendizaje está prácticamente garantizado al formar las actitudes y el cognitivo de los estudiantes.

GOMEZ (2022), en su libro titulado "Emología" teoría y práctica de la emoción (universidad de Granada, pág. 70, pág. 333), nos dice: "Nuestro punto de vista es subjetivo, por eso es importante poner el foco en la emoción, lo que nos mueve, en una u otra dirección". Mientras vivimos como seres sintientes, con emociones que no son yo, pero me hacen y deshacen, me animan y desaniman, jugando a ser racionales y comprender el mundo, la vida, a los otros y a nosotros mismos, nos explica con detalle las definiciones básicas sobre las emociones, sobre la biología de las emociones e incluso nos brinda recomendaciones para poder gestionarlas y regularlas adecuadamente.

BISQUERRA R. (2005), según su artículo la educación emocional en la formación del profesorado (Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 19, núm. 3, diciembre, 2005, pp. 95-114 Universidad de Zaragoza, España) el autor explica que, para lograr una educación de calidad, debe fomentarse la educación emocional, Además, destaca la importancia del artículo, ya que es producto de numerosos años de indagación práctica del GROPE. (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica), contiene diversas técnicas en educación emocional aplicables. Lo que explica que si queremos lograr egresados competentes en su vida debemos brindar una educación emocional, ya que esta es una competencia fundamental en la vida, el estudio expone nociones de educación emocional, sus propósitos y contenidos. Lo que se entiende de ello es que las instituciones educativas deben implantar

programas de educación emocional, desde el inicio de la preparación del pedagogo hasta la formación permanente, en capacidades emocionales.

CEBALLOS y SEVILLA (2020) explican en su estudio que “la Autorregulación emocional y lectura en la era digital que es muy sustancial comprender lo prioritario de gestionar la inteligencia emocional para mejorar las habilidades lectoras en los niños, muestra lo vital que es la autorregulación en escolares y la comprensión apoyados con la tecnología educativa. El objetivo era mostrar de qué manera se puede establecer una conexión práctica entre emociones e inteligencia en el espacio educativo. Este estudio proporciona información sobre una encuesta realizada en Argentina, y dos instrumentos resultantes: el TIRC Cognitive Assessment Task Force digitalizado; y la sección Comprensión lectora de acción narrativa (CLAN), lo cual examina esta habilidad a nivel del lenguaje.

RUALES (2022). En su artículo titulado “La autorregulación emocional desde una perspectiva educativa”. Afirma que la autorregulación cognitivo-emocional es crucial para una educación efectiva en niños y jóvenes, como un componente que mejora la convivencia escolar, el nivel educativo y el logro de destrezas sociales porque fomenta el confort en lo social, escolar y familiar. Por lo tanto, es importante que los centros de educación estimulen la práctica de técnicas que permitan la autorregulación emocional.

CEBALLOS Y CEBERIO (2022). en “la Revista Científica Arbitrada de la Fundación Mente Clara”. Sustentan el vínculo entre el control de emociones en escolares de primaria y la comprensión lectora en los maestros en Argentina. Así este estudio nos permite tener una nueva mirada, mucho más integral sobre las posibles tácticas a efectuar en el salón de clases, para beneficiar un adecuado nivel académico en los alumnos.

ZINONI (2018) Según su investigación sobre la autorregulación emocional y el uso de estrategias de aprendizaje en alumnos del último periodo, Paraná, manifiesta si se fomenta el aprendizaje de habilidades de autorregulación emocional y destrezas de aprendizaje, se logrará regular y controlar ambos



procesos. Esto da a entender que además de generar el uso de estrategias de autorregulación, además, se debe fomentar el aprendizaje crítico, autónomo y autorregulado, que es fundamental para la resolución de problemas.

MENDOZA (2020) en su investigación sobre salud y regulación en universitarios de Lima, sustenta sobre las diferencias a nivel de género, aunque demuestra que existe una correlación entre la regulación de las emociones y ciertas variables sociodemográficas. Explica que los hombres tienden a utilizar estrategias de explicación, centrarse en la agenda y culpar a los demás. Una tasa tan alta de uso de expresiones efectivas puede deberse a que los hombres ven las situaciones de conflicto como un problema de éxito y mantienen una actitud positiva incluso ante las dificultades. Las mujeres tienen mayor control, obstaculizando concentrarse en el lado positivo de la situación. (Extremera y Rey, 2015). De manera similar, el enfoque de los hombres en pensar en lo que pueden hacer para resolver este problema puede deberse a que han aprendido a ser independientes ya localizar soluciones de manera independiente (Cabanach et al. 2004). Sin embargo, Además, se ha encontrado que tienden a confiar la responsabilidad de los eventos a otros para el control emocional, lo que corrobora los hallazgos de estudios anteriores. (Del Valle, Betegón e Iruiria, 2018; Zlomke y Hahn, 2010)

CATTANEO (2022) en su estudio sobre “Regulación emocional y comprensión lectora en alumnos secundaria” concluye que las variables trabajadas pueden tener cierta relación, de ahí nace la importancia de considerar otra variedad de componentes como la motivación intrínseca como extrínseca y la atención comprometida en la labor. Una educación orientada al perfeccionamiento de la autorregulación emocional contribuirá absolutamente en la optimización de los aprendizajes, especialmente de la variable comprensión lectora.

### **Emociones y la autorregulación emocional**

En el trabajo académico, la primera variable de estudio es la autorregulación o regulación emocional, sin embargo, es menester iniciar definiendo sobre las emociones, debemos precisar que las respuestas fisiológicas, conductuales y

emocionales componen las emociones (Gluck et al., 2009, p. 409). Las emociones son reacciones psicofisiológicas que indican que la persona se está preparando para una reacción a algo, una persona, un lugar, un evento o una evocación significativa. (Rotger, 2017, p. 23). Según la teoría del triángulo cerebral planteada por Paul MacLean (citado en LeDoux, 1999), es importante vivir y estar controlado en el sistema límbico o cerebro central o de las emociones; Puede controlarse mediante la colaboración del sistema límbico y la neocorteza (Goleman, 1996). Se concluye que son respuestas emocionales súbitas, intensas y de corta persistencia conducidas de transformaciones físicas significativas, están vinculados a las necesidades biológicas y controlados por las organizaciones subcorticales. Según Bustamante (1968, citado en Martínez, 2009), se hace que tomen formas distintas y realicen funciones específicas con efectos distintos.

### **Componentes de la regulación emocional**

Considerando al autor, el sistema límbico por sí solo tiene dificultades para procesar todas las emociones, por ello interviene además la corteza prefrontal, que trabaja en base a diferentes estímulos y tiene un rol trascendental en la regulación emocional (De Fox, 2014). Sus componentes primordiales son: la amígdala, que es el sistema de alarma o sistema de defensa emocional del cerebro que responde al miedo y al peligro potencial. Si no hay peligro, la información se transmite al lóbulo frontal, que se encuentra en un estado relajado y tranquilo., el núcleo accumbens, el hipocampo e hipotálamo (De Fox, 2014): La amígdala es el sistema de defensa emocional del cerebro que responde al miedo y al peligro potencial. Si no hay peligro, la información se transmite al lóbulo frontal, que se encuentra en un estado relajado y tranquilo. El núcleo accumbens participa en el procesamiento del sistema de recompensa, la ínsula participa en la percepción de señales aversivas en los humanos y la corteza cingulada anterior es el área activada en caso de tristeza al recibir retroalimentación negativa. El hipopótamo desempeña un papel en el aprendizaje creando y recuperando recuerdos, ayudando a consolidar los conocimientos adquiridos y trabajando la memoria, especialmente con recuerdos desconocidos. Quienes participan en la generación de información o recuerdos específicos

también pueden estar involucrados en las emociones.

el hipotálamo es una región del cerebro esencial para regular diversas funciones fisiológicas, como la temperatura y el equilibrio hídrico, así como las emociones. Forma parte del diencéfalo, junto con el tálamo y el epítálamo. Trabaja con la glándula pituitaria para controlar la secreción de hormonas. La serotonina puede alterar el estado anímico y reducir los signos de ansiedad y depresión, mientras que la dopamina desempeña funciones de control emocional (De Fox, 2014).

### **Importancia de la autorregulación emocional**

Regular emoción constituye habilidades que incluyen procesos conductuales, cognitivos y emocionales que son cruciales para el éxito académico y el proceso de aprendizaje (Vargas y Muñoz, 2013). En cuanto a la autorregulación emocional, las investigaciones han demostrado que cuanto más altos sean los niveles de regulación emocional habrá menos síntomas psicossomáticos Cabanach et al., (2022). Esto nos da entender el papel fundamental que cumple la autorregulación y la individualidad para lograr que se desarrollen las competencias de todas las áreas de estudio, en especial las habilidades comunicativas o competencias del área de Comunicación, en específico lee textos en su lengua materna.

Según Dueñas (2002, citado en Casanova, 2014), el autocontrol o control emocional es el potencial lidiar con emociones y estados de ánimo de manera efectiva, enfrentar el miedo y el peligro y eliminar rápidamente las emociones negativas. Por otro lado, el autocontrol, según Borrachero et al., se refiere a administrar, controlar y transformar el área emocional a través de habilidades, lo cual posibilita a los sujetos controlar alguna situación específica, elegir las mejores opciones, reaccionando asertivamente a problemas o situaciones específicas. Además, regulación de la impulsividad, control ejecutivo, adaptación a corto plazo, autocontrol, comportamiento autónomo y energía (Moffitt et al. 2011) La regulación emocional, específicamente los métodos cognitivo-conductuales, es un proceso interno de control conductual en el que una persona es consciente de sus emociones y puede responder en consecuencia (Perpiñán, 2013). Se cree que prepara al cuerpo para una

respuesta rápida y adecuada a estímulos emocionales y fisiológicos previniendo, inhibiendo, manteniendo o cambiando la naturaleza, rigor o permanencia de las emociones (Martínez, 2014). Constituye una expresión cognitivo-conductual contiene una capacidad de conocimiento diversa e integral a la que se puede responder de diferentes maneras y más allá (Macías et al., 2013), con el objetivo de controlar la respuesta emocional a los factores que promueven la salud. a partir de examinar y controlar el estado emocional propio y ajeno. (Kinkead et al., 2011).

### **Teorías que sustentan la autorregulación emocional.**

Goleman (1996) afirma que la autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y las destrezas sociales componen la cognición emocional. Este trabajo está basado en líneas de la teoría de Goleman, que plantea que cada uno de los aspectos antes mencionados están organizados por aptitudes emocionales, que incluyen competencias emocionales. Esta capacidad emocional también es importante en el desarrollo del sujeto en la sociedad, El autocontrol es la capacidad de identificar y expresar nuestras emociones en el momento adecuado., cómo puede una persona lograr esto, es importante instruir. Esto se entiende como el acto de conocer nuestros deseos, conectando nuestras emociones. Nuestras emociones son todas cuestiones internas. Según Mikulincer y Shaver (2019), la autorregulación emocional incluye los componentes de la regulación, el autocontrol, gestión del estrés, calmarse y relajarse, retrasar las recompensas y coordinar las emociones.

Goleman y otros autores propusieron que la autorregulación es un componente del modelo de inteligencia emocional (IE), es decir, que las personas son conscientes de sus emociones y pueden controlarlas. Esta mejor gestión de las emociones permite a las personas funcionar y construir relaciones saludables en todos los ámbitos de sus vidas. Por otro lado, "la regulación emocional es la capacidad de resolver conflictos internos y externos y adaptarse a cualquier situación", según Bar-On (Bueno, 2019a). La capacidad de regulación es la que altera las emociones a través de diversas estrategias que conducen al dominio personal e interpersonal (Bueno, 2019b). Las emociones son preconscientes y la función reguladora de la corteza

prefrontal también permite el control consciente del aprendizaje emocional a través de funciones cognitivas superiores, como el razonamiento, la reflexión y la autoconciencia, que está controlada por la corteza prefrontal en el cerebro y permite la Coordinación de la actividad cerebral. (Bueno, 2019).

Otra base teórica importante de este estudio es el aporte de Gross (2015b), quien afirmó que cuando se habla del dominio emocional de una persona, la regulación puede suceder por sí sola, mientras que, al tratar de intervenir en las emociones, la regulación puede suceder externa de otra persona. La motivación puede aumentar el estado emocional positivo o reducir las emociones negativas en poco tiempo, también puede reducir o aumentar estas emociones con otros fines. El autor sugiere tres características básicas: la primera indica que las personas tienen la capacidad de reducir, amplificar y controlar el estado emocional, siendo placenteras, positivas o negativas y la segunda indica que una mala gestión puede acarrear consecuencias negativas, ocasionado por una inadecuada gestión de la emoción. Plantea que está demostrado que los deberes o responsabilidades influyen en la regulación de las emociones y apunta a la condición de comprender y reflexionar sobre las emociones que experimentan las personas, un proceso muy complejo pero que vale la pena intentar facilitar en el futuro (Gross, 2014). Gross y Johns (2023) sugirieron que el primer elemento en el proceso de formación de la emoción, es la situación relevante que puede ser factores externos en el momento del suceso o representaciones mentales internas. El siguiente elemento es la atención; el tercer elemento es la evaluación, que depende del grado de correspondencia entre el evento y la respuesta; y el cuarto elemento es la modificación de una situación significativa a través del feedback o retroalimentación. El autor ha sugerido varias agrupaciones para estos elementos: la situación elegida, luego el cambio del contexto, luego la regulación, el cambio en la cognición o el cambio de interpretación y modulación de la reacción, que es la capacidad de controlar los mecanismos de una emoción para controlar experiencias, comportamientos o las respuestas fisiológicas. (Segundo De los Santos, 2022).

Una tercera base de la investigación es la teoría polivagal (PVT), (Porges

1995), que presenta una variedad de aspectos de la experiencia humana y de otros mamíferos que comparten características de la regulación neuronal del sistema nervioso autónomo, enfatizó los cambios en la regulación neuronal del sistema nervioso autónomo y los efectos de la bioconducta adaptativa. Enfatiza la función de la vía vagal ventral en la definición de las características sociales de los mamíferos, como la regulación mutua de las reacciones de amenaza, el estado fisiológico de calma y la socialidad. El nombre de la teoría polivagal proviene del nervio vago, un nervio craneal que forma el componente principal del sistema nervioso parasimpático, que tiene la capacidad de compensar y neutralizar las demandas metabólicas costosas del sistema nervioso simpático, que apoya los comportamientos de lucha y huida. Desde un punto de vista funcional, un cambio de estado favorecerá la comunicación social o los comportamientos defensivos de lucha, huida o desconexión, además de alterar el acceso a varias estructuras cerebrales, si el nervio vago funciona apropiadamente, tendremos la calma y la recuperación después del estrés. Se basa en principios, las vías vagales funcionan como un freno.

Una cuarta teoría es el marcador somático de Antonio Damasio, quien nos habla del rol que tienen las emociones en la toma de decisiones en nuestras vidas, explica que las experiencias que hemos vivido nos hacen almacenar sensaciones agradables o desagradables que a la larga van a desencadenar en nuestras elecciones, quiere decir que las señales emocionales proporcionadas por estos marcadores somáticos nos permiten evaluar con rapidez las alternativas para tomar decisiones informadas sobre resultados futuro, guiándose por las que nos generen mayor satisfacción (Damasio, 1994)

### **Fases del proceso de autorregulación emocional**

La autorregulación es un proceso abierto que requiere que los estudiantes participen en actividades regulares. Según los autores se desarrolla en tres etapas, cada una incluye variedad de procesos (Schunk y Zimmerman, 2003; Zimmerman, 2000). Plantea tres pasos claros: La fase de planificación implica analizar la situación, establecer sus objetivos y considerar las habilidades que ha aprendido para organizarse y lograr sus objetivos. Durante la fase de

ejecución, la persona ejecuta el comportamiento planificado. Finalmente, en la fase de autorreflexión, la persona evalúa si se lograron los objetivos. Las experiencias y las consecuencias obtenidas retroalimentan esta fase.

### **Componentes o habilidades de la autorregulación emocional**

- La autoconciencia está relacionada con la capacidad de reflexionar sobre uno mismo y comprender a uno mismo, incluidas sus emociones, fortalezas y debilidades. El autoconocimiento requiere cuestionarse muchas cosas.
- La metacognición nos permite tener nuestros propios pensamientos e ir más allá de lo que pensábamos originalmente. Ayuda a reconocer sesgos o beneficios inconscientes que influyen en nuestro pensamiento.
- El autocontrol es la capacidad de enfocar y ajustar acciones independientemente de factores externos, crucial para la interacción social y el progreso.
- La autointrospección implica observar el propio comportamiento en relación con el entorno, una habilidad que pocos poseen.
- La autoestima es la confianza en las propias capacidades para alcanzar metas, importante para mantenerse motivado ante los obstáculos.
- La automotivación es la perseverancia para alcanzar metas, manteniéndose enfocado y motivado.
- La flexibilidad psicológica permite adaptar el comportamiento en entornos cambiantes, crucial para el funcionamiento en sociedad.
- La inhibición de la conducta implica inhibir la conducta apropiada para mejorar y resistir los impulsos en público.
- La autorreflexión implica evaluar y aprender del propio comportamiento, mientras que la autodirección proporciona orientación para controlar el comportamiento, especialmente cuando se adapta a nuevas situaciones.

### **CERQ 36**

El Cuestionario de Regulación Emocional Cognitiva, también conocido como CERQ, se utilizó para evaluar el nivel de uso de las estrategias de regulación emocional cognitiva (CERQ; Garnefski, Kraaij, & Spinhoven, 2001). Domínguez, Lara, Amor y Holgado (2011) tradujeron esta herramienta al español y Domínguez y Medrano (2016) la adaptaron al peruano. El CERQ

se creó para medir la regulación emocional cognitiva y se utiliza para medir la autorregulación emocional. Se compone de 36 ítems que valoran nueve dimensiones específicas. Estas dimensiones están divididas en dos áreas, una para las emociones o afectos positivos y otra para las negativas (Garnefski et al., 2002). En una muestra universitaria, se encontró una versión con 36 ítems en la versión peruana. No obstante, en una investigación realizada en estudiantes de Perú, se logró validar el CERQ en una versión más sencilla de 18 apartados. (Navarro y colaboradores 2020).

### **Características del CERQ36**

Según Medrano, existen dos tipos principales de estrategias. Por un lado, la función de las estrategias automáticas, que son las que requieren menos atención, es determinar que sucesos desafiantes y actuar buscando seguridad y supervivencia del organismo. Este primer grupo presenta los procesos de catastrofización, rumiación, autoculparse y culpar a otros. Sin embargo, las estrategias elaborativas requieren más esfuerzos de atención y ejercicios de procesamiento de información más racionales, conscientes y complejos. El segundo grupo incluye procesos de aceptación, reinterpretación positiva, enfoque en los planes, poner en perspectiva y focalización positiva (Domínguez-Lara, 2016).

### **Estructura del CERQ36**

Basado en la estructura del autoinforme CERQ 36 y siguiendo el nombre del autor. Los ítems evaluados por Garnefski y Kraaij en 2006 se presentan en un formato de respuesta Likert con 5 opciones, desde "nunca" (1) hasta "siempre" (5), y cada proceso se define de la siguiente manera: Las estrategias automáticas, constituido por culpar a otros, es decir involucra imputar las causas de lo acontecido a los demás. (ítems 9, 18, 27, 36), seguido de autoculparse que significa asumir o no la responsabilidad de la situación desagradable. (ítems 1, 10, 19, 28), posterior a ello, la rumiación o tendencia a concentrarse en sentimientos y pensamientos negativos relacionados con el evento. (ítems 3, 12, 21, 30) y el el catastrofismo es cuando uno tiene pensamientos exagerados sobre los efectos negativos de un evento. (ítems 8, 17, 26, 35). Con respecto a las estrategias elaborativas,



lo constituyen la aceptación, cuando el sujeto admite el hecho desagradable y sus consecuencias como aceptación. (ítems 2, 11, 20, 29), poner en perspectiva, que significa reducir la gravedad del evento o hacer hincapié en cómo se compara con otros eventos previos. (ítems 7, 16, 25, 34), también la reinterpretación positiva, que es asignar un significado positivo a un evento en cuanto al desarrollo personal (ítems 6, 15, 24, 33), la refocalización o focalización en los planes, que implica sugerir qué hacer y cómo manejar un evento adverso. (ítems 5, 14, 23, 32) y, por último, la focalización positiva es la idea de pensar en cosas buenas después de algo malo. (ítems 4, 13, 22, 31).

## **LA COMPRENSIÓN LECTORA**

Respecto de esta variable del estudio, definimos primero qué es leer, está es la facultad para comprender un contenido. En este escenario el lector interactúa con el escrito, busca lograr su propósito previsto. Hacer lectura le permite comunicarse con grandes pensadores e ideas de todos los tiempos. Según el autor al practicar la lectura, se habla con el autor, se conoce cuáles son sus pensamientos, cuáles son sus objetivos, se puede responder a preguntas que antes no se conocía. Leer es criticar, ir más allá de las ideas expresadas; Esto no significa un acuerdo tácito con el tema, pero quien vaya a criticar o sugerir una opinión diferente debe ser consciente de lo que se está evaluando o cuestionando. (Adam y Starr, 1982)

### **Precisiones sobre Comprensión Lectora**

La lectura es un proceso mental y cognitivo, permite obtener información del texto. Leer es un acto de comunicación, es decir, alguien intenta hablarnos de un tema específico (Tapia 2005). También es una tarea complicada que contiene varios procesos cognoscitivos, iniciando en el reconocimiento de esquemas gráficos hasta una imaginación de la situación presentada en el texto. Al leer, todas nuestras herramientas mentales y experiencias pasadas se utilizan. El autor afirma que la comprensión lectora se refiere a un proceso simultáneo de extracción y construcción transaccional entre las experiencias y conocimientos del lector, con el texto escrito en un contexto de actividad (Ronsenblatt, 1978). Esto quiere decir que se van establecer procesos y

conexiones sincrónicas entre lo que sabe el lector y los nuevos conocimientos producto de la lectura y el texto escrito en un contexto determinado.

El autor afirma que la comprensión del lector implica comprender el contenido. Según Carrasco (2003), el comprender también se puede enseñar y una forma de cultivar la comprensión es enseñar y desarrollar estrategias de lectura. Algunas de las definiciones de estrategias identificadas en la revisión de bibliografía sobre el tema son:

proposicional de los enunciados u oraciones que se encuentran en un texto. Actualmente se cree que comprender un texto es la aplicación concreta de habilidades de procedimiento y estrategias cognitivas más generales. Gonzales (1998). El autor dice que la comprensión es un procedimiento complicado que involucra tanto el uso consciente como inconsciente. La conciencia tiene un rol importante en nuestra inteligencia, nuestro estado mental y nuestra capacidad para aprender y retener información. Por ejemplo, muchas personas tienen éxito en su trabajo no porque tengan conocimientos, sino porque han desarrollado la habilidad de saber mejor, solucionar las situaciones con el menor esfuerzo y en menor tiempo.

### **Componentes de la comprensión lectora**

Los autores afirman que el comprender un texto se compone por una variedad de aspectos, incluido el lenguaje oral, que incluye el vocabulario, la organización de las frases según las reglas gramaticales del lenguaje y aspectos más complejos (Billard, 2014). La disertación escrita se basa en el discurso oral. Es decir, la capacidad de leer no se desarrollará si no se desarrolla el vocabulario, la comprensión auditiva y la comprensión oral. Sin embargo, las inferencias o actividades mentales que realiza el lector para relacionar los elementos explícitos e implícitos del texto. Por lo tanto, antes de integrar las ideas que se presentan en el texto con sus conocimientos y/o experiencias previas, debe realizar una combinación. Por último, pero no menos importante, las estrategias metacognitivas, que sugieren operaciones de carácter cognitivo a elegirse, ajustar y aplicar para mejorar la comprensión y el aprendizaje de los lectores. Por lo tanto, los lectores realizan acciones para planificar, vigilar y controlar su desempeño en la tarea.

## **Enfoques de la comprensión lectora**

Cassany, D. (2001) afirma que la importancia de la lectura radica en que es esencial para la existencia de los sujetos y su vida diaria. El acceso a la cultura literaria es una de las formas de aprendizaje más importantes e indiscutibles que ninguna escuela puede ofrecer afirma el autor. Además, demuestra las habilidades mentales del sujeto. Una persona que aprende a leer un pasaje mejora sus destrezas. Su proposición se fundamentó en actividades de microhabilidades específicas destinadas a mejorar la comprensión lectora. Cassany enumera nueve procesos relacionados con el conocimiento de habilidades específicas: percibir, memorizar, anticipar, lectura veloz, inferir ideas importantes, estructura y forma, lectura entre líneas y autoevaluación.

El autor define a la percepción como entrenar los comportamientos oculares del lector para aumentar la eficiencia lectora y las habilidades perceptivas motoras, así la memoria, Cassany la divide en dos categorías: Aunque la memoria a corto plazo proporciona poca información, la memoria a largo plazo recopila toda esa información para extraer el contenido más general y crucial de un texto leído. Posterior a ello, la anticipación el autor afirma que anticipa el contenido de un texto específico, así como la Lectura rápida. El autor explica cómo el skimming o la lectura rápida y el sanning o la lectura atenta conllevan a la lectura eficaz y con rapidez. Además, el investigador hace referencia a la deducción, que proporciona datos ausentes directamente en el texto. Una actividad siguiente son las Ideas principales; según el investigador, nos permite extraer conceptos más significativos, organizar estos conceptos, ejemplos, perspectiva del autor del texto, incluyendo a la estructura y forma: para lo cual, el autor afirma que trabaja la estructura presentación, la peculiaridad, las formas lingüísticas, los recursos retóricos y otros aspectos. Finalmente, leer entre líneas ayuda a encontrar información del contenido que no está en el texto., pero al encontrarse parcialmente presente, se oculta y se da por entendido por el autor y la autoevaluación facilitando al que lee controlar sobre cómo lo entiende.

Solé (2001) plantea que leer es un hecho que se relaciona con el contexto

social, lo que destaca la razón fundamental de determinar los propósitos para leer. El autor afirma que instruir a los niños a leer es un proceso complicado que demanda primero de establecer el propósito, elegir la lectura y lo que esperamos localizar en ella, posteriormente, el durante, ósea las cosas que suceden mientras leemos se activan nuestros saberes previos, el discurso del autor y la interacción entre los lectores, el contexto social y la interacción entre nosotros como lectores, posterior a ello, ocurre después de la lectura, cuando se explica lo comprendido a través de relecturas y recapitulaciones. Además, Solé habla sobre las estrategias de lectura y la relación entre leer, comprender y aprender. El autor utiliza fórmulas o ideas para hacer predicciones, hipótesis o predicciones sobre lo que se encontrará en el texto. Además, afirma que las preguntas que se plantean antes de la lectura y están relacionadas con predicciones, hipótesis o anticipaciones se denominan interrogaciones del texto. Según Solé la comprobación de las suposiciones o antelaciones, deben verificarse o reemplazarse por otras durante el proceso de lectura, Por consiguiente, su investigación indica que la clarificación de interrogantes a medida que se avanza la lectura, resulta imperativa, por lo tanto, es necesario revisar y ponderar si se comprende el texto. Finalmente, según solé, La recapitulación proporciona una idea integral del contenido y tomar de él los fragmentos que sirvan a la intención de la lectura.

### **Los niveles de comprensión lectora**

Numerosos estudios internacionales y nacionales en los últimos años han demostrado que nuestro país enfrenta problemas con la alfabetización de sus estudiantes. Por lo tanto, desarrollar los niveles de comprensión lectora es crucial cuando se busca superar niveles bajos de razonamiento en aprendices. Los niveles inicial, primario, secundario y superior del sistema educativo requieren un gran esfuerzo. Se deben abordar cuidadosamente el trinomio de niveles al comprender un texto: palabra, decisión, evaluación, debido a que la comprensión lectora es el proceso mediante el cual el lector interactúa activamente con el texto para crear significado propio.

### **El nivel de comprensión literal.**

"Es aceptar la información que está explícitamente en el texto" (Catalá y

otros, 2001). Según el autor, el maestro enseñará a los aprendices a identificar pormenores, especificar el lugar, la temporalidad, los personajes, secuenciar sucesos, vislumbrar el significado de léxicos y oraciones, acordarse pasajes y detalles del texto, identificar sinónimos, antónimos y homófonos, reconocer y dar significado a los prefijos y sufijos comunes. Realizando estas actividades, el educador podrá determinar cuando el aprendiz puede expresarse con un glosario disímil y si lo hace, será fácil para él desarrollar el siguiente nivel de comprensión. Debemos considerar algunos lineamientos al enunciar preguntas del nivel literal, entonces los pronombres interrogativos a sugerir son: Qué, quiénes, dónde, quiénes son, cómo es, con quién, para qué, cuándo, cuáles, cómo se llama, cuyas respuestas se encontrarán en el texto de forma explícita. Por lo tanto, es una habilidad esencial que se debe trabajar con los estudiantes porque les permitirá extrapolar sus conocimientos a niveles superiores y servir como base para una comprensión óptima.

### **El nivel de comprensión inferencial.**

Crear interrelaciones entre los elementos textuales son necesarios para colegir datos, conclusiones o aspectos implícitos. De acuerdo con Pinzas (2007), este nivel es crucial porque el leyente va más allá del texto y utiliza el pensamiento para completar un texto. Por lo tanto, es fundamental instruir para pronosticar consecuencias, concluir saberes y mensajes, proponer títulos para textos, plantear ideas fuertes sobre el contenido y recomponer un texto utilizando una variedad de hechos y zonas. También pueden realizar las siguientes tareas, además de deducir el significado de palabras, deducir el tema de un texto, elaborar resúmenes, prever un final diferente, inferir secuencias lógicas, interpretar el lenguaje figurativo y crear organizadores gráficos: determinar el significado de las palabras. Según el autor, es más factible que asumamos una comprensión inferencial deficiente si construimos una comprensión inferencial a partir de una comprensión literal deficiente. Según Pinzas (2007)

### **El nivel de comprensión crítica.**

Considerando la autora este nivel implica que el lector valore y desarrolle

juicios propios a partir del texto y de sus conocimientos previos (Consuelo 2007), es decir, con comentarios personales sobre personajes, autor, contenido e imágenes literarias. Al presentar argumentos para respaldar las opiniones de los estudiantes, los maestros deben fomentar un ambiente de discusión y democracia en el salón de clases. Por lo tanto, se debe desarrollar la capacidad de evaluar el contenido de un texto, diferenciar un hecho de una opinión, captar sentidos implícitos, evaluar la actuación de los personajes, analizar la intención del autor, emitir juicios sobre un comportamiento y evaluar la estructura de un texto. Considerando la investigación de la autora, hay algunas indicaciones a tener en cuenta al momento de enunciar las interrogantes en este nivel, tal es así, crees que es, qué opinas, cómo podrías evaluar, qué habrías hecho, qué te parece, cómo debería ser, cuál es tu opinión, cómo te parece, cuál sería su evaluación, qué opinas de, cuál es tu opinión sobre, entre otras formas de preguntar que busquen fomentar el juicio crítico del estudiante.

### **Competencia de Comunicación lee textos en su lengua materna.**

Ser competente implica comprender la situación que se debe enfrentar y evaluar las posibilidades de resolverla. En consecuencia, el uso del lenguaje para interactuar y comprender el mundo está relacionado con las competencias del campo de la comunicación. La habilidad de leer varios textos escritos en su lengua materna es una actividad dinámica en la que los alumnos leen el texto y el contexto que se presenta. Con esta habilidad, los estudiantes logran comprender el mensaje, así como formar su postura crítica, para ello es necesario del uso de sus conocimientos anteriores y experiencias vividas en su entorno familiar y amical. Ministerio de educación del Perú (MINEDU). Según la fuente, esta práctica debe ser apoyada desde la niñez hasta convertirse en un hábito, ya que tendrá muchos resultados en el campo del conocimiento, la interpretación del mundo y el desarrollo humano, con beneficios para la persona y su entorno. En este sentido, el desarrollo de una actitud crítica son destrezas de aprendizaje relevantes porque es necesario formar a una persona que sea capaz de tomar decisiones pertinentes mediante un desarrollo activo, plantea el desarrollo de las capacidades: obtiene datos del escrito, Reflexiona y evalúa la forma, el

contenido y el contexto del texto a través de la extracción e interpretación de la información.

### **El Kit de Evaluación Diagnóstica**

El Ministerio de Educación fundamenta sobre el kit, es un instrumento de evaluación que ayuda a conocer el estado de aprendizaje de los estudiantes. que incluye, además del manual, exámenes de escritura y lectura, así como sus correspondientes registros. Es importante destacar que el análisis educacional de los resultados de estas pruebas sirve como base para un diagnóstico más completo. producido por el Ministerio de Educación o las agencias de gestión descentralizada.

### **Precisiones sobre las Pruebas Diagnósticas**

Según el MINEDU, los instrumentos del kit de evaluación diagnóstica son herramientas para evaluar ciertas competencias relacionadas a enfoques de cada área del currículo; por lo tanto, están en línea con el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB). El conjunto de preguntas de cada examen evalúa el conocimiento obtenido en el grado anterior al que se encuentra actualmente estudiando. Dichos resultados están en relación a los gráficos de especificaciones de pruebas diagnósticas del grado anterior.

### **Datos que proporcionan las pruebas sobre el nivel de aprendizaje de los estudiantes**

El Ministerio de Educación afirma que las pruebas diagnósticas están diseñadas para que los docentes puedan identificar lo siguiente al aplicar y analizar los resultados pedagógicos: ¿Qué conocimientos y habilidades han logrado adquirir sus estudiantes en las competencias evaluadas en relación con su grado actual?, Los estudiantes de las competencias evaluadas aún no han aprendido suficiente y requieren reforzamiento. ¿Qué estudiantes tienen más necesidades de aprendizaje? ¿Qué competencias evaluadas son más difíciles de aprender para su grupo de estudiantes?

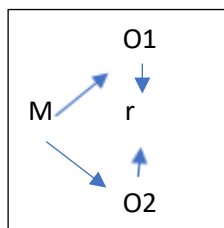
### III. MÉTODO:

#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

**3.1.1. Tipo de investigación:** La presente indagación es básica, cuantitativa y descriptiva correlacional, midió las variables de autorregulación emocional y la comprensión lectora. Está basado en datos previos para medir, contar numéricamente, convertir los datos en estadísticas y evaluar el comportamiento general de la población. Según Baena y Ruíz (2019).

**3.1.2. Diseño de investigación:** Debido a que se enfocó en un tema específico en un momento determinado, el estudio fue de tipo transversal en términos de alcance temporal. Además, el tipo de fuente del estudio fue una investigación de campo y se llevó a cabo una evaluación directa a los sujetos estudiados, estudiantes de segundo grado de secundaria.

Exteriorización esquemática de investigación



Dónde:

M: Es la muestra

O1: observación de la variable 1 autorregulación emocional

O2: observación de la variable 2 comprensión lectora

R: correlación de las variables

#### 3.2. Variables y operacionalización:

##### 3.2.1. VARIABLE 1: LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL

**Definición conceptual:** Gross (2014) indica que la regulación emocional puede afectar el bienestar de las personas a través de dos procesos: El primer proceso está relacionado con la generación de emociones y se encarga de controlar el curso del proceso emocional; el segundo tiene que ver con la regulación de las reacciones emocionales, lo que significa reducir la influencia de las emociones negativas y fomentar emociones positivas,



tanto al momento en que se generan emociones, cómo afectan a la persona y cómo elige el comportamiento para responder al estímulo emocional.

**Definición operacional:** Los datos se recopilaron a través del cuestionario CERQ, que mide el nivel de autorregulación emocional. Esta información muestra que las estrategias se dividieron en dos grupos. La primera clasificación es catastrofismo, rumia, culpa a uno mismo, culpa a otros y aceptación, mientras que las estrategias automáticas requieren menos recursos de atención y funciones para identificar eventos amenazantes y responder para mejorar la seguridad y supervivencia humana. La segunda categoría, por otro lado, incluye procesos de reinterpretación activa, enfoque en la planificación, inversión en perspectiva y enfoque positivo. Por el contrario, utilizar más recursos de atención y participar en prácticas de procesamiento de información más racionales, conscientes y sofisticadas requerirá técnicas sofisticadas.

### **3.2.2. VARIABLE 2: LA COMPRESIÓN LECTORA**

**Definición conceptual:** La comprensión lectora se basa en el acto de leer, que es un proceso mental y cognitivo, posibilita extraer datos. La lectura está dentro de un proceso comunicativo, es decir, alguien intenta decirnos algo con un propósito. Tapia, México, 2005. De igual manera, es una tarea compleja que involucra múltiples procesos cognitivos, desde registrar esquemas gráficos hasta imaginar la situación mencionada en el texto. Al leer, todo nuestro aparato mental y todas nuestras experiencias anteriores se activan.

**Definición operacional:** La prueba diagnóstica de lectura del kit de evaluación del MINEDU se utilizó para evaluar el conocimiento de los alumnos en el segundo grado de secundaria. Incluyeron cuadernos individuales de lectura para evaluar las habilidades de comprensión de textos escritos, así como pruebas de comprensión de textos escritos en tres niveles: literal, inferencial y crítico. Las pruebas también incluyeron 25 preguntas en formato de alternativa múltiple. El MINEDU es el

departamento de educación del Perú.

### **3.3. Población, muestra y muestreo (incluir criterios de selección)**

**3.3.1. Población:** Suma 250 estudiantes de Educación Básica Regular, de primero a quinto grados de la IEA Shucshuyacu, del distrito de Jepelacio, Provincia de Moyobamba.

#### **Criterios de inclusión**

Alumnos de segundo grado, VI ciclo de la I.E.A. Shucshuyacu, matriculados legalmente y que oscilan sus edades entre 13 y 14 años, los que fueron evaluados mediante la realización de un cuestionario

#### **Criterios de exclusión**

Alumnos de segundo grado del VI ciclo de EBR no asistieron al día de la aplicación del instrumento.

**3.3.2. Muestra:** Es de 47 estudiantes del segundo grado de EBR, adolescentes de ambos sexos, fue de una institución educativa rural, con 22 varones (47%), 25 mujeres (53%).

**3.3.3. Muestreo:** El muestreo no probabilístico, de tipo intencional, se caracteriza por la selección subjetiva de los participantes en la muestra, lo que significa que el investigador evita el muestreo al azar.

### **3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad**

**3.4.1. Técnica:** Para para recolectar los datos se utilizará un test/cuestionario que permitirá recoger información del conocimiento y grado de la autorregulación emocional y una evaluación de comprensión lectora.

**3.4.2. Instrumento:** El CERQ, un cuestionario de regulación cognitiva emocional, se utilizó para evaluar y medir el componente cognitivo del manejo de las emociones. Este instrumento consta de 36 ítems y está dividido en dos grandes grupos en la medición de la autorregulación emocional en alumnos. En el primer grupo están los

procesos de catastrofización, rumiación, autoculparse, culpar a otros, etc. Las estrategias automáticas, que son las que requieren menos recursos de atención, tienen la tarea de identificar eventos amenazantes y reaccionar para aumentar la seguridad y supervivencia del organismo. Por otro lado, las estrategias elaborativas comprometen el uso de más recursos de atención y efectuar ejercicios de procesamiento de información más razonado, consecuente y complicado. Dentro de esta segunda categoría están los procesos de aceptación, reinterpretación positiva, focalización en los planes, poner en perspectiva y focalización positiva (Domínguez-Lara, 2016).

El Kit de Evaluación del MINEDU es un recurso para monitorear el aprendizaje de los estudiantes de 2do grado de secundaria y se utiliza para administrar pruebas de diagnóstico de lectura para evaluar las habilidades lectoras de los estudiantes. Incluye un cuaderno de lectura individual que evalúa la comprensión del texto escrito, una prueba de comprensión lectora en varios formatos alternativos y un cuaderno de lectura. De esta forma, podremos adatar las estrategias educativas para centrarnos en el desarrollo de habilidades específicas y tomar decisiones que afecten al progreso del aprendizaje. Estas herramientas también pueden identificar los éxitos y desafíos de los estudiantes. MINEDU (2021). El kit de evaluación diagnóstica del Ministerio de Educación, primera edición: Lima.

**3.4.3. Validez y confiabilidad del instrumento:** A efectos de requisitos de la Universidad Cesar Vallejo, se evaluó la validez del instrumento mediante la consulta de tres (2) especialistas en metodología de la investigación y gestión educativa, quienes revisaron el cuestionario.

**3.5. Procedimiento de recolección de datos:** Se seleccionó un test CERQ 36 (Cognitive emotional Regulation Questionnaire) para medir el nivel de autocontrol emocional junto al kit de evaluación de entrada del MINEDU

2021 para calcular el nivel de comprensión lectora en alumnos del segundo grado. Se presentó un documento al director de la I.E.A. Shucshuyacu, solicitando el permiso correspondiente para llevar a cabo el estudio de investigación sobre la autorregulación emocional y su relación con la comprensión de lectura, lo cual es muy beneficioso para los estudiantes. Se presentaron los documentos pertinentes pidiendo el permiso de los padres para trabajar con sus menores hijos. Los integrantes de la muestra recibieron toda la información sobre el estudio y explicación para la aplicación del test y la prueba, se aplicaron herramientas de procesamiento, análisis estadístico de los datos.

**3.6. Método de análisis de datos:** Con el fin de certificar la validez y confiabilidad de los resultados, se utilizó varias técnicas y procedimientos para el análisis de los datos (Hand 2017). Se seleccionó un test CERQ 36 (Cognitive emotional Regulation Questionnaire) para medir el nivel de autorregulación emocional de los estudiantes del segundo grado de secundaria, creado por Garnefski, Kraaij, y Spinhoven (2001). Para confirmar la validez del instrumento se realizaron pruebas de confiabilidad, se utilizó el test de *Shapiro-Wilk* para verificar si es la hipótesis nula o la hipótesis alternativa el resultado de la investigación.

**3.7. Aspectos éticos:** La integridad ética del estudio se garantizó siguiendo estrictamente los principios éticos establecidos en la resolución UCV 061-2023. La resolución enfatiza la importancia de garantizar la integridad científica y respetar los principios básicos de responsabilidad, equidad y rigor en la investigación científica. Los principios éticos incluyen la honestidad al expresar el propósito y los objetivos de la investigación, la autonomía respetando la decisión del estudiante de no participar cuando se aplicaron los instrumentos, la confidencialidad al obtener los resultados, el anonimato en las pruebas aplicadas, cuyos resultados eran estrictamente académicos, y el control de originalidad a través del proceso de turnitin.

#### IV. RESULTADOS:

**Tabla N° 1: Nivel de uso de estrategias de autorregulación emocional que poseen los estudiantes de segundo de secundaria de la I.E.A. Shucshuyacu.**

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Poco utilizado	2	4%
Moderadamente utilizado	27	60%
Altamente utilizado	16	36%
Total	45	100%

Fuente: Aplicación del cuestionario de autorregulación emocional y comprensión lectora, 2024

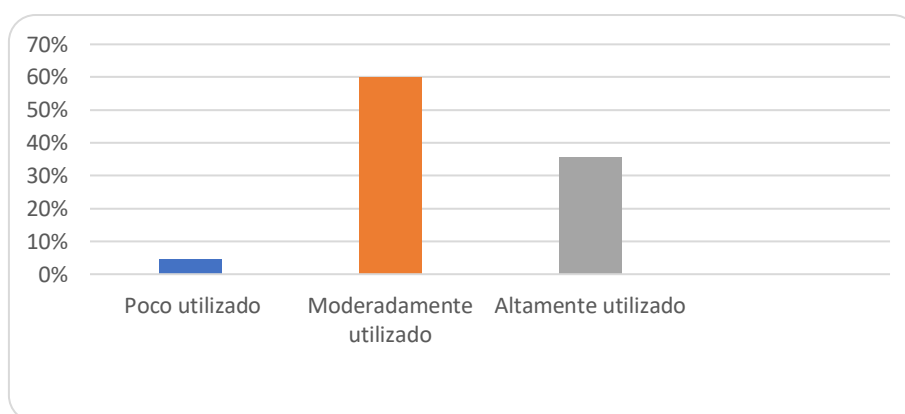


Figura N° 1: Nivel de uso de estrategias de autorregulación emocional que poseen los estudiantes de segundo de secundaria de la I.E.A. Shucshuyacu.

#### **Interpretación**

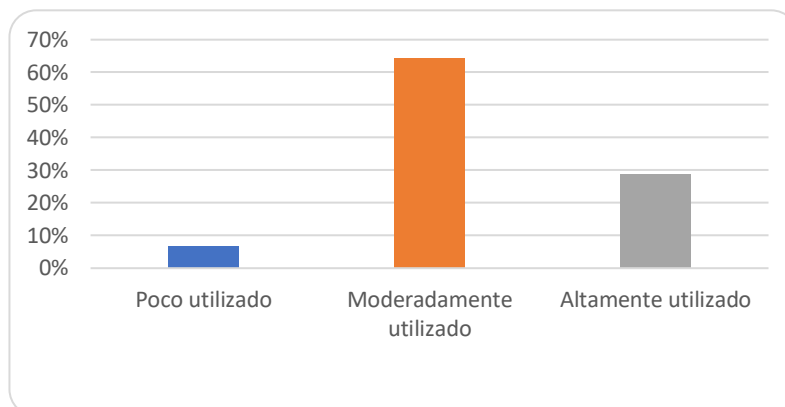
En la tabla N° 1 se observa que el uso de las estrategias de autorregulación emocional de los estudiantes es poco en un 4%, moderado en un 60 % y alto en un 36%.

**Tabla N° 2: Nivel de uso de la dimensión estrategias automáticas de autorregulación emocional que poseen los estudiantes de segundo de secundaria de la I.E.A. Shucshuyacu.**

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Poco utilizado	3	7%

Moderadamente utilizado	29	64%
Altamente utilizado	13	29%
Total	45	100%

Fuente: Aplicación del cuestionario de autorregulación emocional y comprensión lectora, 2024



**Figura N° 2: de uso de la dimensión estrategias automáticas de autorregulación emocional que poseen los estudiantes de segundo de secundaria de la I.E.A. Shucshuyacu.**

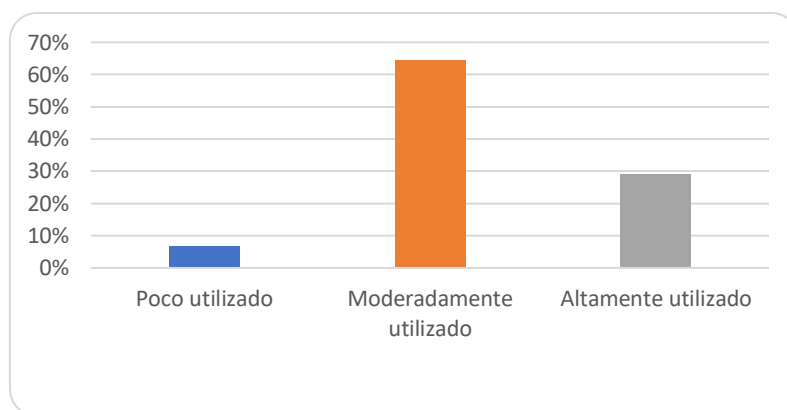
### Interpretación

En la tabla N° 2 se observa que el uso de las estrategias de autorregulación emocional en la dimensión estrategias automáticas de los estudiantes es poco en un 7%, moderado en un 64 % y alto en un 29%.

**Tabla N° 3: Nivel de uso de la dimensión estrategias elaborativas de autorregulación emocional que poseen los estudiantes de segundo de secundaria de la I.E.A. Shucshuyacu.**

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Poco utilizado	2	4%
Moderadamente utilizado	30	67%
Altamente utilizado	13	29%
Total	45	100%

Fuente: Aplicación del cuestionario de autorregulación emocional y comprensión lectora, 2024



**Figura N° 3: de uso de la dimensión estrategias elaborativas de autorregulación emocional que poseen los estudiantes de segundo de secundaria de la I.E.A. Shucshuyacu.**

### Interpretación

En la tabla N° 3 se observa que el uso de las estrategias de autorregulación emocional en la dimensión estrategias elaborativas de los estudiantes es poco en un 4%, moderado en un 67 % y alto en un 29%.

**Tabla N° 4: Nivel de uso de los indicadores de cada dimensión de la autorregulación emocional que poseen los estudiantes de segundo de secundaria de la I.E.A. Shucshuyacu.**

		Poco utilizado		Moderadamente utilizado		Altamente utilizado		Total (fi)	Total (%)
		fi	%	fi	%	fi	%		
<b>Estrategias automáticas</b>	Rumiación	12	27	31	69	2	4	45	100%
	Catastrofización	7	16	25	56	13	29	45	100%
	Auto culparse	7	16	23	51	15	33	45	100%
	Culpar a otros	12	27	28	62	5	11	45	100%
	Aceptación	5	11	29	64	11	24	45	100%
<b>Estrategias Elaborativas</b>	Poner en perspectiva	6	13	25	56	14	31	45	100%
	Focalización positiva	4	9	22	49	19	42	45	100%

Reinterpretación positiva	7	<b>16</b>	18	<b>40</b>	20	<b>44</b>	45	<b>100%</b>
Refocalización de los planes	3	<b>7</b>	23	<b>51</b>	19	<b>42</b>	45	<b>100%</b>

Fuente: Aplicación del cuestionario de autorregulación emocional y comprensión lectora, 2024

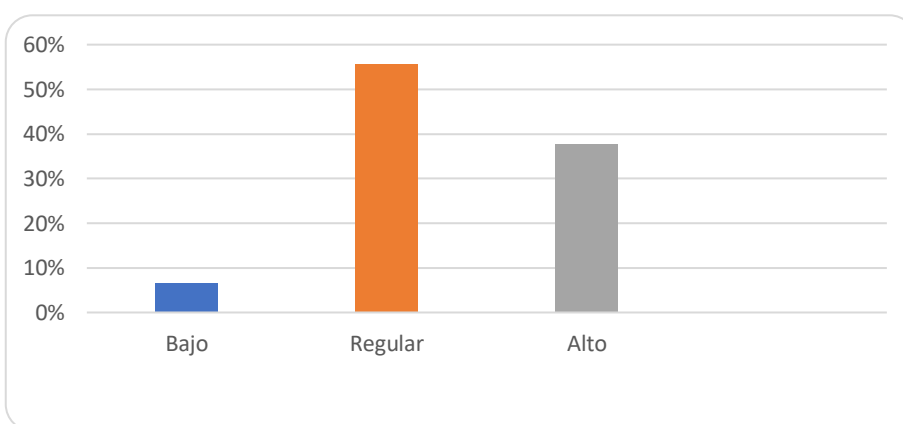
### Interpretación

En la tabla N° 4 se observa el uso de los indicadores de la dimensión de estrategias automáticas y estrategias elaborativas, donde un 33% de estudiantes utilizan altamente el auto culparse y un 44% utilizan altamente la reinterpretación positiva, cada uno respectivamente de las dimensiones.

**Tabla N° 5: Nivel de comprensión lectora de los estudiantes de segundo de secundaria de la I.E.A. Shucshuyacu.**

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	3	7%
Regular	25	56%
Alto	17	38%
Total	45	100%

Fuente: Aplicación del cuestionario de autorregulación emocional y comprensión lectora, 2024



**Figura N° 5: Nivel de comprensión lectora de los estudiantes de segundo de secundaria de la I.E.A. Shucshuyacu.**

### Interpretación

En la tabla N° 2 se observa que el nivel de comprensión lectora de los



estudiantes es bajo en un 7%, moderado en un 56 % y alto en un 38%.

**Tabla N° 6: Prueba de normalidad de Shapiro Wilk de las variables autorregulación emocional y la comprensión lectora**

	Estadístico	gl	p
Autorregulación Emocional	0.970	45	0.286
Comprensión Lectora	0.966	45	0.208

Fuente: Aplicación del cuestionario de autorregulación emocional y comprensión lectora, 2024

### Descripción

Se muestra que los niveles de significancia para ambas variables son mayores al 5% ( $p > 0.05$ ), los datos se distribuyen normal; es importante emplear la prueba de correlación de Pearson, para la correlación entre la autorregulación emocional y la comprensión lectora.

**Tabla N° 7: Nivel de relación entre la autorregulación emocional y el nivel de comprensión lectora**

	$\rho$	p	N
Autorregulación emocional	-		
Comprensión Lectora	0.667	0	45

Fuente: Aplicación del cuestionario de autorregulación emocional y comprensión lectora, 2024

### Descripción

Como  $p = 0 < 0,05$ ; por lo tanto, existe relación significativa entre la autorregulación emocional y la comprensión lectora de los estudiantes. Esta relación es directa, es decir, a mayor manejo de estrategias de regulación emocional mayor nivel de comprensión lectora, además la relación es alta ( $\rho = 0.667$ )

**Tabla N° 8: Nivel de relación entre la dimensión estrategias automáticas y el nivel de comprensión lectora.**

	$\rho$	p	N
Estrategias Automáticas	-		
Comprensión Lectora	0.670	0	45

Fuente: Aplicación del cuestionario de autorregulación emocional y comprensión lectora, 2024

### **Descripción**

Como  $p = 0 < 0,05$ ; por lo tanto, existe relación significativa entre la dimensión estrategias automáticas y la comprensión lectora de los estudiantes. Esta relación es directa, es decir, a mayor manejo de estrategias automáticas mayor nivel de comprensión lectora, además la relación es alta (= 0.670)

**Tabla N° 9: Nivel de relación entre la dimensión estrategias elaborativas y el nivel de comprensión lectora.**

	$\rho$	p	N
Estrategias Automáticas	-		
Comprensión Lectora	0.635	0	45

Fuente: Aplicación del cuestionario de autorregulación emocional y comprensión lectora, 2024

### **Descripción**

Como  $p = 0 < 0,05$ ; por lo tanto, existe relación significativa entre la dimensión estrategias elaborativas y la comprensión lectora de los estudiantes. Esta relación es directa, es decir, a mayor manejo de estrategias elaborativas mayor nivel de comprensión lectora, además la relación es alta (= 0.635)

## V. DISCUSIÓN:

- a. La regulación de las emociones es una habilidad que incluye procesos conductuales, cognitivos y de motivación emocional. Es crucial para el aprendizaje y, por lo tanto, para el rendimiento académico. (Vargas & Muñoz, 2013). En el caso de estudiantes de secundaria, se observa que uno de los problemas que comienzan a afectar su vida académica y social es la poca capacidad que tienen de usar estrategias de control emocional, dejando que esto les afecte de manera significativa. En el caso de la muestra, que prácticamente son estudiantes de segundo de secundaria, se observa que un 60% de estudiantes tiene un uso moderado de destrezas de autorregulación de las emociones el 36% en el nivel de uso más elevado y solo el 4% en nivel poco utilizado de estrategias de autorregulación emocional, esto quiere decir que aún están en proceso de seguir fortaleciendo las estrategias relacionadas al control de sus emociones. Contrastando los resultados con la investigación realizada en la que obtuvieron un 71,25% encontrándose ubicados en nivel medio, mientras que el 24,38% manifestaron un nivel alto y solo el 4,4% con un nivel bajo en regulación emocional (Pachas E, 2023), cuyas cifras se asemejan a las del estudio.
  
- b. En cuanto a los aspectos de la autorregulación emocional, se observa que los resultados coinciden con la tabla general de la variable, porque gran número de alumnos tiene uso moderado de cada una de las estrategias; siendo específicos, en la dimensión de las estrategias automáticas, se observa que un 64% tiene un uso moderado de estas estrategias, también observamos que un 67% tiene un uso moderado de las estrategias elaborativas, estando a la par ambas dimensiones. Comparando a la investigación de regulación emocional en estudiantes de secundaria de Chiclayo que obtuvieron un 45% de nivel promedio en regulación emocional (Arbañil M, 2021), ello indica que parcialmente tienen una serie de procesos cognitivos que buscan inferir el flujo espontáneo de las emociones desagradables utilizando estrategias cognitivas automáticas y elaborativas en respuesta a los eventos situacionales que pueden percibir, ayudándoles a mantener un buen funcionamiento personal, familiar,

académico y social.

- c. Es importante resaltar que en cada dimensión se ha considerado ciertos indicadores, analizando cual de estos son los menos utilizados y los más utilizados. En primer lugar se analizarán los indicadores de la dimensión de Estrategias automáticas, empezando por la rumiación, recordemos que este indicador se refiere a la tendencia a focalizarse en los sentimientos y pensamientos negativos asociados con el evento, según los resultados la mayoría de estudiantes lo utilizan moderadamente (69%), los estudiantes que dan poco uso a este indicador son un 27% y sólo un 4% tiene un alto uso; respecto al catastrofismo, entendiéndose como el tener pensamientos exagerados respecto a las consecuencias negativas del suceso, un 56% tienen un uso moderado de este indicador, un 29% altamente lo utilizan y un 16% poco lo utilizan, a diferencia de la rumiación, podemos decir que son más los estudiantes que piensan en las consecuencias antes que en los sentimientos y pensamientos negativos. Ahora analicemos el indicador culpar a otros, este indicador implica atribuir las causas de lo ocurrido a otras personas, se observa en los resultados que un 62% lo utilizan de manera moderada, un 27% lo utilizan poco y solo un 11% altamente lo utilizan, esto quiere decir que en la muestra son pocos los estudiantes que tienden a culpar a otras personas de lo que les pasa; sin embargo, con relación a el auto culparse que involucra el asumir la responsabilidad de lo ocurrido, se observa que un 51% utiliza esto moderadamente, un 33% lo utiliza altamente y un 16% lo utiliza poco; es importante resaltar que a diferencia del indicador de culpar a otros, son más los estudiantes que suelen culparse a sí mismo de lo que les sucede. Contrastando con los resultados de una investigación sobre regulación que alcanzó un 18% más utilizado, 35% moderadamente y 23% poco utilizado en cuanto a rumiación, 11% más utilizado, 34% moderadamente y 25% poco utilizado en catastrofización, 2,4% más utilizado, 22% moderadamente y 27% poco utilizado en autoculparse (Arbañil M, 2021). Cotejando en base a los resultados, hace concluir que podría deberse a otros factores influyentes en la muestra. Todo esto supone que en esta etapa de desarrollo, los estudiantes suelen pensar

más en las consecuencias negativas de las situaciones que les suceden y que alteran sus emociones, a la vez suelen auto culparse; lo importante en esta dimensión es que el uso que le dan a estos indicadores mayormente es moderado, por el contrario si fuera altamente utilizado podría existir problemas emocionales en los estudiantes, influyendo en el progreso de las acciones educativas como es el caso de su nivel de comprensión lectora.

- d. Entrando en el análisis de la dimensión sobre estrategias elaborativas, tenemos al primer indicador que es la aceptación, esto se refiere a la admisión por parte del sujeto de la ocurrencia del evento desagradable y sus consecuencias, esto quiere decir que acepta que lo que le está pasando es algo que les está afectando y que esto trae consecuencias; según los resultados un 64% utiliza este indicador de manera moderada, un 24% altamente lo utiliza y un 11% poco lo utiliza; entrando al indicador poner en perspectiva que se refiere a minimizar la gravedad del evento y a compararlo con eventos pasados, según los resultados un 56% lo utiliza moderadamente, un 31% altamente lo utiliza y un 13% poco lo utiliza; a diferencia del indicador anterior, son los los estudiantes que utilizan el poner en perspectiva, que tratan de minimizar los eventos desagradables que le suelen suceder. Respecto al indicador reinterpretación positiva que se da cuando la persona le asigna un significado positiva a lo que le sucede, considerando que ese evento desagradable es parte de su crecimiento personal, en este caso se observa que un 40% lo utilizan moderadamente, un 44% altamente lo utilizan y un 16% poco lo utilizan, entrando en comparación con los anteriores indicadores podemos decir que existen más estudiantes que aceptan lo que les sucede y tratan de manejarlo como algo positivo que es parte de su crecimiento. Por otro lado, la focalización en los planes que implica pensar cómo accionar y de qué manera gestionar el evento negativo, observamos que un 52% utilizan moderadamente este indicador, un 42% altamente lo utilizan y un 7% poco lo utilizan; por otro lado la focalización positiva que involucra pensar en hechos alegres y agradables luego de experimentar el evento desagradable, se tiene que un 49% lo utilizan moderadamente, un 42%

altamente lo utilizan y un 9% poco lo utilizan, en comparación con la focalización en los planes, se tiene casi una similitud en el uso moderado y alto, entendiendo que se debe fortalecer es uso de estas estrategias que en eventos desagradables suelen ser muy útiles. Comparando a otro estudio cuyo resultado en reinterpretación positiva fue 24% muy utilizado y 35% moderadamente utilizada, en focalización en los planes fue 36% más utilizado y 21% moderadamente utilizado, en focalización positiva fue más utilizado en 20% y 35% moderadamente utilizado, en poner en perspectiva fue 16% más utilizado y 36% moderadamente utilizado (Arbañil M, 2021) estos resultados son contrarios en algunos aspectos a lo que se ha obtenido en esta investigación debido a factores, cantidad de muestra, situación geográfica, motivación, , sin embargo, se relacionan significativamente porque interfieren en su capacidad de comprender la información de los textos leídos.

- e. Entrando en tema de comprender textos, percibimos que esta variable es muy importante en el estudio de los educandos, pues prácticamente interviene en todas las áreas, si un estudiante no entiende lo que lee, le será muy difícil aprender los distintos procesos de pensamiento superior. En el caso de la muestra donde se aplicó la evaluación de comprensión lectora, se observó que un 56% pueden comprender de forma regular. Esto coincide con los resultados de la autorregulación emocional, en el sentido que en ambos es moderado y regular.
  
- f. La correspondencia entre autorregulación emocional y comprensión lectora es significativa, utilizando la correlación de Pearson se obtiene una relación directa de 0.667, consideran que la relación entre ambas variables es alta; esto quiere decir que si un estudiante tiene un mayor manejo de estrategias de autorregulación emocional va a tener un mejor nivel de comprensión lectora. Esto tendría sentido ya que todo estudiante cuando tiene una crisis emocional y no sabe controlar esa situación, le va a ser más difícil comprender algún texto o algún enunciado, porque sus pensamientos estarán más enfocados en la situación por la que está pasando. Sin embargo, al contrastar con otro estudio sobre estas

variables la autora concluye lo siguiente "Aunque existe evidencia que respalda la relación entre estas variables de regulación de las emociones (incluidas las estrategias de inhibición y las estrategias de reevaluación cognitiva) y la comprensión lectora, los resultados de este estudio no mostraron una relación estadísticamente significativa" (Cattaneo C, 2022). Ello podría deberse a la intervención de otros factores como la presencialidad en la recopilación de información o que el cuestionario fue autoadministrado, lo cual pudo ser susceptible de interpretaciones equívocas por los alumnos.

- g. En la ejecución de objetivos de la presente investigación, tratan de identificar la analogía entre estrategias automáticas y las estrategias elaborativas, de la autorregulación emocional, con la comprensión lectora. En la relación entre las estrategias automáticas y la comprensión lectora, se observa que el coeficiente de correlación de Pearson es 0.670 y el nivel de significancia  $p=0$  siendo menor a 0.05, lo cual quiere decir que hay una relación significativa y directa. Este resultado se repite entre las estrategias elaborativas y la comprensión lectora, en este caso se observa que el coeficiente de correlación de Pearson 0.635 y  $p=0$  siendo menor al 0.05.

## **VI. CONCLUSIONES:**

- El grado de uso de habilidades de autorregulación de las emociones en los estudiantes de segundo de secundaria de la I.E.A Shucshuyacu es moderado con un 60%. Lo cual indica que un gran número de estudiantes tienen habilidades de autorregulación, producto del uso de estrategias de regulación, lo que les permite analizar su entorno, responder y modular la respuesta emocional ante situaciones de evaluaciones de comprensión lectora, todo con el fin de adaptarnos y obtener un rendimiento adecuado en la competencia.
- La tasa de comprensión de textos en los escolares de segundo de secundaria de la I.E.A Shucshuyacu es regular con un 56%, lo cual indica que las capacidades específicas de esta competencia: obtiene

información del texto escrito, infiere e interpreta información, explica el tema, el propósito, los puntos de vista y las motivaciones de personas y personajes, reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto, solo se ha desarrollado regularmente, es así que se deben aplicar estrategias para superar dichos resultados.

- La relación entre la autorregulación emocional y comprensión lectora en alumnos de segundo es significativa y tienen una relación directa.
- La relación entre las estrategias automáticas y la comprensión lectora en estudiantes de segundo de secundaria es significativa y tienen una relación directa.
- La relación entre las estrategias elaborativas y la comprensión lectora en estudiantes de segundo de secundaria es significativa y tienen una relación directa, el estudio encontró que las personas con niveles promedio de regulación emocional eran dominantes, pero una proporción significativa tenía niveles altos, lo que sugiere que usan estrategias complejas cuando se enfrentan a diferentes percepciones de una situación.

## **VII. RECOMENDACIONES:**

- Se encomienda a la plana jerárquica institucional y comunidad docente diseñar y aplicar programas de prevención, promoción e intervención que contengan talleres para enseñar la autorregulación emocional a los estudiantes, como aplicación de autoinformes cognitivos y conductuales, rolle playing, reforzadores, técnica de modelado y entrenamiento, así como también implementar estrategias de lectura para fortalecer los procesos de comprensión lectora en los estudiantes del nivel secundario, buscando mejorar su rendimiento académico.
- Se sugiere ampliar el tamaño o número de la muestra para generalizar los resultados respecto a la regulación emocional.



- Se sugiere realizar estudios correlacionales que permitan conocer más a profundidad el vínculo que hay entre el componente de la autorregulación emocional y la comprensión de textos, en otros contextos educativos, para posteriormente aplicar estrategias experimentales que fortalezcan las competencias en comprensión de la lectura de estudiantes de secundaria.

## REFERENCIAS:

- Alviárez, L. y Pérez, M. (2009) Inteligencia emocional en las relaciones académicas profesor-estudiante en el escenario universitario Laurus, vol. 15, núm. 30, mayo-agosto, pp. 94-117 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela.
- Arguedas, I. (2023). Conceptos neurocientíficos que sustentan la regulación emocional, Universidad de Costa Rica.
- Benavidez, V. y Flores, R. (2019). La importancia de las emociones para la neurodidáctica, pag,7 /31 Wimblu, Rev. Estudiantes de Psicología UCR, 14(1) (enero-junio): 25-53 /ISSN: 1659-2107.
- Bisquerra Rafael (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de Investigación Educativa, 21(1), 7-43. España.
- Bujaico Maxary y Torres karina (2018) Tesis de regulación emocional y comprensión lectora en estudiantes de educación primaria de una I.E.P. De Surco, universidad Antonio Ruiz De Montoya.
- Carranque, G.A., Fernández-Berrocal, P., Baena, E., Bazán, R., Cárdenas, B., Herraiz, R., y Velasco, B. (2004). Dolor postoperatorio e inteligencia emocional. Revista Española de Anestesiología y Reanimación, 51, 75-79.
- Carrasco, A. (2003). «La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo». Revista Mexicana de Investigación Educativa, Vol. 8, N° 17, enero-abril, pp.129-142.
- Cassany, Daniel (2003) “Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones.” Tarbiya, Revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Madrid, nº 32, p. 113-132.

Cattaneo Ahumada, C. P. Regulación emocional y comprensión lectora en estudiantes de secundaria [en línea]. Tesis de grado. Pontificia Universidad Católica Argentina, 2022. Disponible en: <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/15478>

Cevallos y Sevilla (2020). La autorregulación emocional y la comprensión lectora en la era digital. UCV Hacer, 9(4), 65–76. <https://doi.org/10.18050/ucv-hacer.v9i4.2644>.

Domínguez, S., y Medrano, L. (2016). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Regulación Cognitiva de la Emociones (CERQ) en estudiantes universitarios de Lima. *Psychologia: Avances de la Disciplina*, 10(1), 53-67. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1900-23862016000100006](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1900-23862016000100006) [ Links ]

Dueñas, M. (2002) Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa *Educación XX1*, núm. 5, pp. 77- 96 Universidad Nacional de Educación a Distancia Madrid, España.

Equipo Editorial Sanarai, Publicado el 26-6-2023

Espinoza Jeyde. (2023) Tesis Regulación emocional y competencias comunicativas en adolescentes de una institución educativa privada de Carabayllo, 2023 pagina 20-28.

Fernández, Anna (2020) Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. Ciudad de México, México. <https://orcid.org/0000-0003-3080-212X>

García José (2012), Artículo sobre educación emocional, (Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal *Educación*, vol. 36, núm. 1, 2012, pp. 1-24 Universidad de Costa Rica, San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica).

- Garnefski, N. y Kraaij V. (2006) cuestionario de regulación cognitiva de las emociones: desarrollo de una versión corta de 18 ítems (CERQ-short)
- Gómez Emilio (2022). Libro titulado “Emología” teoría y práctica de la emoción, universidad de Granada, pág. 70, pág. 333, España.
- Gross, J. J. (dir.) (2014). Handbook of emotion regulation. Nueva York: Guilford.  
<https://www.sanarai.com/blog/que-es-la-autorregulacion-emocional-y-como-potenciarla#concepto-de-autorregulacion-emocional>.
- Jhon, O. y Gross, J.J. (2007). Individual differences in emotion regulation. In J.J. Gross (Ed). Hadbook of emotion regulation. New York: Guilford Press.
- Martínez y Pérez. (2005) Fundamentos e implicaciones educativas de la inteligencia afectiva. Universidad Complutense de Madrid (UCM), España,DOI: <https://doi.org/10.35362/rie3922584>.
- Martínez y Vasco (2011). Sentimientos: encuentro entre la neurobiología y la ética según Antonio Damasio Revista Colombiana de Bioética, vol. 6, núm. 2, julio-diciembre, 2011, pp. 181-194 Universidad El Bosque Bogotá, Colombia.
- Medrano, L.A., Moretti, L., Ortiz, Á., y Pereno, G. (2013). Validación del cuestionario de regulación emocional cognitiva en universitarios de Córdoba, Argentina. Psykhe (Santiago), 22(1), 83- 96.  
<http://dx.doi.org/10.7764/psykhe.22.1.47>
- Millán Nerba (2010). Modelo didáctico para la comprensión de textos en educación básica Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, núm. 16, enero-junio, pp. 109-133 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela.
- Ministerio de Educación (2022) Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes PISA 2022 – INEE.<http://umc.minedu.gob.pe/pisa-2022/>.

Ministerio de Educación, Kit de evaluación de diagnóstico, Primera edición: Lima, enero de 2021 <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/8065>. Ministerio de Educación, Valoraciones del Kit de evaluación de diagnóstico, Primera edición: Lima, enero de 2021 <https://repositorio.perueduca.pe/recursos/c-herramientas-curriculares/primaria/transversal/manual-prueba-diagnostica-2021-6.pdf>

Ministerio de Educación. Evaluación del Aprendizaje Virtual del Ministerio de Educación Nacional (EVA 2021). <http://umc.minedu.gob.pe/resultadoseva2021/>

Panadero, E. y Alonso-Tapia, J. (2014). ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Modelo de Zimmerman sobre estrategias de aprendizaje. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 30(2), 450-462. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.2.167221>.

Pinzás, J. (2007). *Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Lima: Metrocolor.

Porges S. *The Polyvagal Theory: Neurophysiological Foundations of Emotions, Attachment, Communication, and Self-Regulation*. New York: Norton; 2011.

Ruales ed al. (2022). La autorregulación emocional desde una perspectiva educativa. *Revista Fedumar Pedagogía y Educación*, 9(1), 64-73. <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar9-1.art-4> Fecha de recepción: 15 de mayo de 2022.

Sevilla-Vallejo, S. y Ceballos-Marón, N.A. (2020). Theoretical and Applied Study of the Psychological and Educational Effects of Lockdown in Primary School Students in Argentina. *Social Sciences & Humanities Open* 2, 1-6. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2020.100039>

- Solano Pizarro, P., González-Pienda, J. A., González-Pumariega Solis, S., & Núñez Pérez, J. C. (2004). Autorregulación del aprendizaje a partir de textos.
- Taramuel, J. y Zapata, Victor, (2017). Aplicación del test TMMS-24 para el análisis y descripción de la Inteligencia Emocional considerando la influencia del sexo, Universidad Central del Ecuador, Revista Publicando, 4 No 11. (1)., 162-181. ISSN 1390-9304.
- Toaza Vanessa (2023) Tesis “Procrastinación Académica Y Regulación Emocional En Estudiantes Universitarios” pág. 4 universidad técnica de Ambato, Ambato – Ecuador.
- Trujillo y Rivas Tovar (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional INNOVAR. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales, vol. 15, núm. 25, enero-junio, pp. 9- 24 Universidad Nacional de Colombia Bogotá, Colombia.
- Vargas, M. y Muñoz, M. (2013) la regulación emocional: precisiones y avances conceptuales desde la perspectiva conductual Psicología USP, vol. 24, núm. 2, pp. 225-240 Instituto de Psicología São Paulo, Brasil.
- Vela Marnith. (2016). Tesis Nivel de comprensión lectora de los docentes de la Institución Educativa José Enrique Celis Bardales del distrito de Tarapoto, provincia y Región San Martín.
- Winne, Philip (2001), “Self-Regulated Learning Viewed from Models of Information Processing”, en Barry Zimmerman y Dale Schunk (eds.), Self-Regulated Learning and Academic Achievement: Theoretical perspectives, Nueva Jersey, Lawrence Erlbaum, pp. 153-190.
- Zimoni Maria (2018). Autorregulación emocional y uso de estrategias de aprendizaje en alumnos del último año del nivel medio de la ciudad de Paraná. Pontificia Universidad Católica. Argentina.

## ANEXO 1: APÉNDICE A CERQ-36

### INSTRUCCIONES

Generalmente todos hemos tenido que afrontar ahora o en el pasado sucesos negativos o desagradables. Cada persona responde de una forma característica y propia ante estas situaciones. Por medio de las siguientes preguntas tratamos de conocer en qué piensas cuando experimentas sucesos negativos o desagradables.

Responde las siguientes afirmaciones colocando un aspa "X" en la casilla correspondiente.

Opciones de respuestas:

**N = Nunca (1) P = Poco (2) AV = A veces (3) F =Frecuentemente (4) S = Siempre (5)**

1. Siento que yo soy el culpable de lo que pasó	N	P	AV	F	S
2. Pienso que tengo que aceptar lo que pasó	N	P	AV	F	S
3. Normalmente pienso en cómo me siento acerca de lo que he sentido	N	P	AV	F	S
4. Pienso en experiencias agradables	N	P	AV	F	S
5. Pienso qué cosas podría haber hecho mejor	N	P	AV	F	S
6. Pienso que puedo aprender algo de la situación	N	P	AV	F	S
7. Pienso que podría haber sido mucho peor	N	P	AV	F	S
8. Pienso en que lo que me ha pasado es mucho peor que lo que les pasa a otros	N	P	AV	F	S
9. Pienso que otros son culpables de lo que me pasó	N	P	AV	F	S
10. Sigo pensando en lo terrible que es lo que me ha pasado	N	P	AV	F	S
11. Pienso que otras personas pasan por experiencias mucho peores	N	P	AV	F	S
12. Pienso que puedo convertirme en una persona más fuerte	N	P	AV	F	S
13. Pienso cómo puedo afrontar mejor la situación	N	P	AV	F	S
14. Pienso en cosas positivas que no tienen nada que ver con lo que he vivido	N	P	AV	F	S

15. Estoy preocupado por lo que siento y pienso acerca de lo que me ha pasado	N	P	AV	F	S
16. Pienso que tengo que aceptar la situación	N	P	AV	F	S
17. Siento que soy el responsable de lo que ha pasado	N	P	AV	F	S
18. Quiero entender por qué me siento de esa manera	N	P	AV	F	S
19. Pienso en cómo cambiar la situación	N	P	AV	F	S
20. Pienso que no ha sido tan malo comparado con otras cosas	N	P	AV	F	S
21. Pienso en los fallos que otros han cometido en esa situación	N	P	AV	F	S
22. Normalmente pienso que lo que me ha pasado a mí es lo peor que le puede pasar a alguien	N	P	AV	F	S
23. Pienso que esa situación tiene también partes positivas	N	P	AV	F	S
24. Pienso en algo agradable en lugar de lo que ha ocurrido	N	P	AV	F	S
25. Pienso que no puedo cambiar nada al respecto	N	P	AV	F	S
26. Pienso en los errores que he cometido	N	P	AV	F	S
27. Me sumerjo en los sentimientos que la situación me ha producido	N	P	AV	F	S
28. Pienso en experiencias agradables	N	P	AV	F	S
29. Pienso que otros son responsables de lo que ha ocurrido	N	P	AV	F	S
30. Pienso un plan para que en un futuro me vaya mejor	N	P	AV	F	S
31. Miro las partes positivas del problema	N	P	AV	F	S
32. Pienso que tengo que aprender a vivir con ello	N	P	AV	F	S
33. Pienso que fundamentalmente la causa recae en mí mismo	N	P	AV	F	S
34. Me digo a mí mismo que hay cosas peores en la vida	N	P	AV	F	S
35. Continuamente pienso en lo horrible que ha sido la situación	N	P	AV	F	S
36. Pienso que fundamentalmente la causa recae en otros	N	P	AV	F	S



ANEXO 2: KIT DE EVALUACIÓN DE LA ECE 2021 EVALUACIÓN  
DIAGNÓSTICA DE LECTURA / SEGUNDO GRADO

NOMBRES Y APELLIDOS: .....

- 1 En el texto, ¿a qué se refiere la frase “esta región cerebral”?
  - a A la corteza en el lóbulo frontal.
  - b Al área de Broca.
  - c A la corteza motora o del movimiento.
  - d Al lóbulo temporal.
  
2. ¿Para qué ha sido escrito este texto?
  - a. Para narrar el accidente sufrido por Phineas Gage cuando estaba colocando las cargas explosivas.
  - b. Para describir cómo funcionan la corteza del movimiento y el área de control del habla.
  - c. Para explicar que las zonas del cerebro donde se procesan las emociones y el pensamiento son diferentes.
  - d. Para indicar cómo colocar cargas explosivas en el interior de una roca sin tener accidentes.
  
3. Si el accidente de Phineas Gage hubiera afectado el área de Broca de su cerebro, él sufriría problemas con
  - a. las emociones.
  - b. el movimiento.
  - c. la atención.
  - d. el habla.
  
4. José es un estudiante de 15 años que sufrió una lesión muy similar a la de Phineas Gage. Debido a la lesión, ¿con cuál de las siguientes actividades José tendría serias dificultades?
  - a. Realizar ejercicios en Educación Física.
  - b. Participar en trabajos grupales.
  - c. Concentrarse al resolver un examen.

- d. Aprender temas de Matemática
5. ¿Por qué el autor explica el tema a través de la historia de Phineas Gage?
- Porque es lo que sufrió Phineas y para explicar que las zonas del cerebro donde se dan las emociones y el pensamiento son diferentes.
  - Porque con esta historia uno entiende mejor el tema
  - Porque hace más atractiva la lectura de un texto sobre el cerebro.
  - Porque Phineas Gage sufrió un accidente que le malogró parte del cerebro.
6. Según el segundo texto, ¿en qué etapa de desarrollo se encontraría un delfín de color gris claro?
- Sería un delfín recién nacido.
  - Sería un delfín adolescente.
  - Sería un delfín adulto.
  - Sería un delfín joven.
7. Según el primer texto, ¿por qué el estudio de los delfines rosados permite conocer la situación de los ecosistemas hídricos amazónicos?
- Porque los delfines son los principales depredadores de los ríos.
  - Porque los delfines son una de las especies sobre las cuales se sabe poco.
  - Porque los delfines son animales míticos y emblemáticos de la Amazonía.
  - Porque los delfines son una especie amenazada por la contaminación de las aguas.
8. Observa la tabla que se presenta en el segundo texto. ¿En cuál de las siguientes categorías de la tabla sería más apropiado incluir la información obtenida mediante los transmisores?
- Peso.
  - Color.
  - Reproducción.
  - Situación.

9. ¿Cuál de las siguientes ideas se menciona en ambos textos?
- El delfín rosado es amenazado por la caza furtiva.
  - El delfín rosado usa su hocico para remover el fango del río.
  - El delfín rosado viaja largas distancias por los ríos del Amazonas.
  - El delfín rosado habita en la Reserva Nacional Pacaya Samiria.
10. ¿Te parece que el segundo texto ayuda a comprender mejor la información del primer texto? Justifica tu respuesta.
- Me permite imaginarme cómo se ve el delfín que quieren investigar en la noticia.
  - Sí, porque así se entiende más.
  - Sí ayuda porque trata de lo mismo.
  - Lo hace más ameno, porque si no las tablas solas harían muy aburrido el texto.
11. ¿Desde qué año, por lo menos, se puede decir que existe el perro sin pelo en el Perú?
- 800 a. C.
  - 500 a. C.
  - 700 a. C.
  - 1450 a. C.
12. ¿Cuál sería una prueba de que los perros sin pelo existieron en el Perú desde épocas muy antiguas?
- La elegante conformación de su cuerpo, que es el resultado de un cambio a través del tiempo.
  - La compañía que brindó al hombre primitivo cuando este pasó por el estrecho de Bering.
  - Las representaciones de los perros encontradas en los ceramios de las culturas antiguas.
  - Los distintos tamaños del perro, lo que demostraría que fueron creciendo a través del tiempo.

13. Julio tiene un perro sin pelo del Perú que mide 61 centímetros de alto y pesa 23 kilogramos. De acuerdo con la tabla “Talla y peso”, ¿qué tipo de perro es?
- Es muy grande.
  - Es pequeño.
  - Es mediano.
  - Es grande.
14. ¿Para qué el autor ha incluido el mapa del Perú?
- Para señalar a qué lugar llegó primero este perro.
  - Para indicar el país de origen de este tipo de perro.
  - Para saber en qué lugar del Perú existe este tipo de perro.
  - Para mostrar el parecido de la cabeza del perro con este mapa.
15. El pelo del perro peruano no crece o crece muy poco. Según el texto, ¿a qué se debe esto?
- Se debe a que su piel es lisa.
  - Se debe a la temperatura de su cuerpo.
  - Se debe a un cambio genético.
  - Se debe a que sus músculos son elásticos.
16. Según lo leído, ¿cuál de las siguientes ideas sobre el pollo a la brasa se menciona en ambos textos?
- Es rico en proteínas.
  - Es rentable como negocio.
  - Es preparado en hornos contaminantes.
  - Es condimentado con insumos peruanos.
17. ¿Cuál es el propósito principal de la carta de Marita Espinoza?
- Criticar las celebraciones por el Día del Pollo a la Brasa.
  - Explicar el modo en que el pollo a la brasa contamina.
  - Cuestionar el valor nutritivo del pollo a la brasa.
  - Demostrar el maltrato que sufren los pollos.

18. ¿Estás de acuerdo con la opinión de Mauricio Malca o con la de Marita Espinoza? Justifica tu respuesta a partir de lo leído en los textos.
- Mauricio está en lo cierto porque el pollo a la brasa te da proteínas.
  - Estoy de acuerdo con la opinión de Marita Espinoza, está afectando al medio ambiente.
  - No estoy de acuerdo con la opinión de Mauricio Malca, sí estoy de acuerdo con Marita Espinoza.
  - Estoy de acuerdo con los dos, porque en algo tienen razón.
19. ¿Qué emoción expresa Marita Espinoza en su carta?
- Orgullo.
  - Pesimismo.
  - Indiferencia.
  - Indignación.
20. Lee esta parte del texto de Marita Espinoza.
- Toda esa combinación no puede ser saludable. Además, acompañar el pollo a la brasa con una “refrescante” gaseosa solo le añade más azúcares a una dieta peligrosa. ¿Para qué se han empleado las comillas en la palabra “refrescante”?
- Para expresar una ironía.
  - Para señalar una cualidad.
  - Para resaltar un significado.
  - Para presentar una cita textual.
21. En condiciones adecuadas, ¿cuántos días pueden conservarse como máximo los glóbulos rojos?
- 4.
  - 7.
  - 24.
  - 42.

22. Según el texto, el hematocrito permite saber si el posible donante
- sufre de hepatitis.
  - tiene pulso normal.
  - padece de anemia.
  - presenta presión arterial normal.
23. Según el texto, ¿cuál de las siguientes alternativas es un mito acerca de la donación de sangre?
- Se debe tomar agua después de donar.
  - Se puede contraer enfermedades por donar.
  - Una persona que tiene más de 65 años no puede donar.
  - Una persona que ha sufrido de hepatitis B no puede donar.
24. ¿Para qué el autor ha incluido la sección “Mitos” en el afiche?
- Para presentar las declaraciones de los posibles donantes.
  - Para indicar la edad máxima de los posibles donantes.
  - Para reducir los miedos que impiden a las personas donar sangre.
  - Para dar recomendaciones a las personas que donaron sangre.
25. Lee el siguiente caso: Edwin quiere donar sangre porque su madre será operada. Él pesa 60 kilogramos y tiene 48 años. Tuvo hepatitis C cuando tenía 13 años. Cuando fue a donar, presentó su DNI y respondió las preguntas de la evaluación médica. Después de la evaluación, le informaron que no podía donar sangre.
- Según el texto, ¿por qué el personal médico determinó que Edwin no podía donar sangre?
- Porque tuvo hepatitis C después de los 12 años.
  - Porque supera la edad máxima para donar.
  - Porque pesa 60 kilogramos.
  - Porque puede debilitarse.

**Cuadro 1.** Operacionalización de Variables / Categorías

OPERACIÓN DE LA VARIABLE 1: la autorregulación de emociones				
DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	ESCALA	RANGO
Las estrategias automáticas	proceso de catastrofización	ítems 8, 17, 26, 35	Escala tipo Likert N = Nunca	nivel bajo de autorregulación emocional < 40
	Proceso de rumiación	ítems 3, 12, 21, 30	(1) P = Poco (2) AV = A veces (3)	nivel adecuado de autorregulación emocional < 80
	Proceso de autoculparse	ítems 1, 10, 19, 28	F = Frecuente (4)	Poco utilizado < 16
	Proceso de culpar a otros	ítems 9, 18, 27, 36	Mente S = Siempre (5)	Moderadamente utilizado < 39 Altamente utilizado < 80
las estrategias elaborativas	Proceso de aceptación	ítems 2, 11, 20, 29	Escala tipo Likert N = Nunca	nivel bajo de autorregulación emocional < 40
	Proceso de reinterpretación positiva	ítems 6, 15, 24, 33	(1) P = Poco (2)	nivel adecuado de autorregulación emocional < 100
	Proceso de focalización en los planes	ítems 5, 14, 23, 32	AV = A veces (3) F = Frecuente	Poco utilizado < 20
	Proceso de poner en perspectiva	ítems 7, 16, 25, 34	(4)	Moderadamente utilizado < 60
	Proceso de focalización positiva	ítems 4, 13, 22, 31	Mente S = Siempre (5)	Altamente utilizado < 100

FUENTE: Cuestionario de regulación emocional cognitiva (CERQ) por Garnefski, Kraaij y Spinhoven, (2001). traducido al idioma español por Domínguez, Lara, Amor y Holgado (2011) y posteriormente adaptada al contexto peruano por Domínguez y Medrano (2016). Dos instrumentos comprensivos para la medición de la regulación emocional, Jeremy Rodríguez-Camejo, Universidad de Puerto Rico.

OPERACIONALES DE LA VARIABLE 2: <b>comprensión lectora</b>				
DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	ESCALA	RANGO
Obtiene información del texto escrito	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en diversos tipos de texto con varios elementos complejos en su estructura, así como vocabulario variado.</li> <li>- Integra información explícita en distintas partes del texto, o en distintos textos al realizar una lectura intertextual.</li> </ul>	1	Escala nominal: Alta Regular baja	1-2 BAJA 3-5 MEDIA 6-8 ALTA
		2		
		3		
		6		
		11		
		21		
		22		
23				
Infiere e interpreta información del texto	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia) a partir de información relevante y complementaria del texto, o al realizar una lectura intertextual.</li> <li>-Señala las características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado.</li> </ul>	7	Escala nominal: Alta Regular baja	1-2 BAJA 3-4 MEDIA 5-7 ALTA
		9		
		12		
		15		
		16		
		17		
19				
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Opina sobre el contenido y la organización textual, el sentido de diversos recursos textuales y la intención del autor.</li> <li>Evalúa los efectos del texto en los lectores a partir de su experiencia y de los contextos socioculturales en que se desenvuelve.</li> </ul>	4	Escala nominal: Alta Regular baja	1-3 BAJA 4-6 MEDIA 7-10 ALTA
		5		
		8		
		10		
		13		
		14		
		18		
		20		
		24		
25				

FUENTE: Evaluación diagnóstica de lectura, segundo de secundaria, Ministerio de Educación del Perú - MINEDU 2021



UNIVERSIDAD CESAR VALDES  
FACULTAD DE EDUCACIÓN / PROGRAMA DE  
SEGUNDA ESPECIALIDAD  
ESPECIALIDAD DE NEUROEDUCACIÓN

TÍTULO DEL TRABAJO ACADÉMICO

Autorregulación emocional y comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública en Shushuyacu 2024.

TRABAJO ACADÉMICO PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN

AUTORA:

Mg. ELISA GREY FLORES GUEVARA (orcid.org/0009-0006-8157-9203)

ASESOR- PROFESOR DEL CURSO:

Mg. SEGUNDO FELIPE ALARCON VASQUEZ (orcid.org/0000-0002-7832-3278)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

EDUCACIÓN Y CALIDAD EDUCATIVA

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA - PERÚ

2024

Resumen de coincidencias

14%

Se están viendo fuentes estándar

Ver fuentes en inglés

Coincidencias

- 1 Entregado a Universida... Trabajo del estudiante 4% >
- 2 hdl.handle.net Fuente de Internet 3% >
- 3 repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet 2% >
- 4 Entregado a Universida... Trabajo del estudiante 1% >
- 5 repositorio.unapiquitos... Fuente de Internet 1% >
- 6 repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet <1% >
- 7 repositorio.unap.edu.pe Fuente de Internet <1% >
- 8 Entregado a Universida... Trabajo del estudiante <1% >
- 9 Entregado a Universida... Trabajo del estudiante <1% >
- 10 Entregado a Corporaci... Trabajo del estudiante <1% >
- 11 revistas.ucv.edu.pe Fuente de Internet <1% >

