# UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO

**FACULTAD DE CIENCIA HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN**

**CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA**

**MODALIDAD PRESENCIAL**

**Informe Final del Trabajo de Titulación previo a la obtención del Título de Licenciado en Psicopedagogía.**

**TEMA**:

"DIDÁCTICA DE LA LECTOESCRITURA Y EL DESARROLLO EMOCIONAL"

**AUTOR:** María José Carrillo Herrera.

**TUTOR:** Ph. D. Héctor Fernando Gómez Alvarado.

**AMBATO - ECUADOR**

**MARZO – JULIO 2025**

**APROBACIÓN DEL TUTOR DEL TRABAJO DE GRADUACIÓN O TITULACIÓN**

**CERTIFICA**:

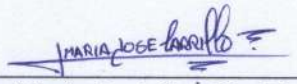
Yo, Ph. D. Héctor Fernando Gómez Alvarado. en mi calidad de Tutor del trabajo de Graduación o Titulación sobre el tema: "DIDÁCTICA DE LA LECTOESCRITURA Y EL DESARROLLO EMOCIONAL" desarrollado por la estudiante María José Carrillo Herrera, considero que dicho Informe Investigativo, reúne los requisitos técnicos, científicos y reglamentario, por lo que autorizo la presentación del mismo ante el Organismo pertinente, para que sea sometido a evaluación por parte de la Comisión calificadora designada por el H. Consejo Directivo.

Firmado electrónicamente por:
HECTOR FERNANDO GOMEZ ALVARADO
Validar únicamente con FirmaEC

Ph. D. Héctor Fernando Gómez Alvarado
C.C.: 1103474589
**TUTOR**

## AUTORÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Yo, María José Carrillo Herrera, con C.I. 1804473856 mediante el presente informe es el resultado de la investigación con el tema: **"DIDÁCTICA DE LA LECTOESCRITURA Y EL DESARROLLO EMOCIONAL"**, dejo en constancia de que, basado en la experiencia en los estudios realizados durante la carrera, revisión bibliográfica y de campo, ha llegado a las conclusiones y recomendaciones descritas en la investigación, las ideas, opiniones y comentarios especificados en este informe, son de exclusiva responsabilidad del autor.

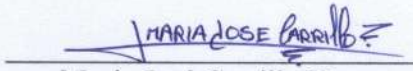


María José Carrillo Herrera
C.C.: 1804473856
**AUTOR**

## DERECHOS DE AUTOR

Autorizo a la Universidad Técnica de Ambato, para que haga de este Proyecto de Investigación o parte de el, un documento disponible para su lectura, consulta y procesos de investigación, según las normas de la Institución.

Cedo los derechos de mi Investigación, con fines de difusión pública, además apruebo la reproducción de esta tesis, dentro de las regulaciones de la Universidad, siempre y cuando esta se reproducción no suponga una ganancia y se realice respetando mis derechos de autor.



María José Carrillo Herrera
C.C.: 1804473856
**AUTOR**

## APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO

La Comisión de estudio y calificación del informe del Trabajo de Graduación o titulación sobre el tema: **"DIDÁCTICA DE LA LECTOESCRITURA Y EL DESARROLLO EMOCIONAL",** presentando por María José Carrillo Herrera, egresado de la Carrera de Psicopedagogía, una vez revisada y calificada la investigación se APRUEBA en razón de que cumple con los principios básicos técnicos y científicos de investigación y reglamentarios.

Por lo tanto, se autoriza la presentación ante los organismos pertinentes.

## LA COMISIÓN

Firmado electrónicamente por:
PAULINA ALEXANDRA NIETO VITERI
Validar únicamente con FirmaEC

Psic. Ed. Paulina Alexandra Nieto Viteri Mg.
C.C. 1708750086
**Miembro del Tribunal**

Firmado electrónicamente por:
VICTOR DANIEL ALDAS ROVAYO
Validar únicamente con FirmaEC

Lic. Víctor Daniel Aldás Rovayo Mg.
C.C.1803223658
**Miembro del Tribunal**

**DEDICATORIA**

*A mis padres, Luis Alberto y María de los Ángeles, por su apoyo incondicional en todos mis años de estudio, sin ellos, nada de esto hubiese sucedido, su amor y esfuerzo me han impulsado a lograr mis metas y seguir adelante.*

*A mis hermanos, Justin y Jeremy, que, con sus conocimientos y cariño, me brindaron el apoyo que necesitaba para alcanzar este último paso, gracias por nunca dejarme sola.*

*A Sebastián, por ser mi compañero incondicional, por motivarme a cumplir mis sueños, alegrarse por mis logros y darme esas palabras de aliento durante todo este proceso. Tu amor ha sido parte de esto.*

*A mi gato Simba, por su fidelidad y compañía durante las noches de desvelo.*

*María José Carrillo Herrera*

**AGRADECIMIENTO**

*A Dios, por guiarme durante este proceso universitario y brindarme la sabiduría necesaria para superarme cada día más.*

*A mi familia, por todo el amor y apoyo, que me han impulsado a cumplir mis metas.*

*A mis amigos y ahora colegas, Emilia y Anderson, por todas las risas y momentos compartidos durante estos años de vida universitaria.*

*María José Carrillo Herrera*

## ÍNDICE GENERAL DE CONTENIDOS

### A. PÁGINAS PRELIMINARES

APROBACIÓN DEL TUTOR DEL TRABAJO DE GRADUACIÓN O TITULACIÓN …….ii
AUTORÍA DE LA INVESTIGACIÓN…….iii
DERECHOS DE AUTOR……..iv
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO……..v
DEDICATORIA……vi
AGRADECIMIENTO……..vii
ÍNDICE GENERAL DE CONTENIDOS……viii
ÍNDICE DE TABLAS……...xii
ÍNDICE DE FIGURAS……xiv
RESUMEN EJECUTIVO…….xv
ABSTRACT……xvii
CAPÍTULO I……...1
MARCO TEÓRICO……1
1.1. Antecedentes Investigativos ..... 1
1.1.1. Variable Independiente: Didáctica de la lectoescritura ..... 1
1.1.2. Variable Dependiente: Desarrollo emocional ..... 2
1.2. Fundamentación Teórica ..... 3
1.2.1. Variable Independiente ..... 3
Didáctica de la lectoescritura ..... 3
La didáctica ..... 4
La lectoescritura ..... 4
Métodos Pedagógicos ..... 4
Método Alfabético o Deletreo ..... 5
Método Fonético o Fónico ..... 5
Método Silábico ..... 5
Método de Palabras Normales ..... 5
Método Ecléctico ..... 6

Método analítico ..... 6
Método global ..... 6
Método de cuentos ..... 6
Método de conciencia fonológica ..... 6
Estilos de enseñanza ..... 7
Técnicas de lectoescritura ..... 7
Estrategias para la lectoescritura ..... 8
1.2.2. Variable Dependiente ..... 9
Desarrollo Emocional ..... 9
Inteligencia emocional ..... 9
Educación emocional ..... 10
Etapas del desarrollo emocional en la infancia ..... 10
Habilidades emocionales ..... 11
Elementos que influyen en el desarrollo emocional ..... 11
Relación entre emociones y aprendizaje ..... 12
Evaluación del desarrollo emocional ..... 12
Inventario de inteligencia emocional BarOn EQ-i: YV ..... 13
1.2.3. Planteamiento del problema ..... 14
1.2.4. Justificación ..... 15
1.3. Objetivos ..... 16
1.3.1. Objetivo General ..... 16
1.3.2. Objetivos Específicos ..... 16
CAPÍTULO II ..... 17
METODOLOGÍA ..... 17
2.1. Materiales ..... 17
Recursos humanos ..... 17
Recursos institucionales ..... 17

Recursos financieros ..... 18
2.2. Métodos ..... 19
2.2.1. Enfoque de la investigación ..... 19
Cuantitativo ..... 19
2.2.2. Nivel de Investigación ..... 19
Exploratorio ..... 19
Descriptivo ..... 19
Correlacional ..... 20
2.2.3. Diseño de investigación ..... 20
Diseño Transversal ..... 20
2.2.4. Modalidad de Investigación ..... 20
De Campo ..... 20
Bibliográfica Documental ..... 20
2.3. Descripción del modelo de investigación ..... 21
2.3.1. Población ..... 21
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información ..... 21
2.4.1. Instrumentos de Evaluación ..... 21
EMLE-TALE 2000 ..... 22
Inventario de inteligencia emocional BarOn EQ-i: YV ..... 22
2.4.2. Plan de recolección de información ..... 23
2.4.3. Procesamiento y análisis de la información ..... 23
2.5. Planteamiento de hipótesis ..... 24
CAPÍTULO III ..... 25
RESULTADOS Y DISCUSIÓN ..... 25
3.1. Análisis y discusión de resultados ..... 25
3.1.1. Variable independiente (EMLE-TALE) ..... 25
Lectura en Voz Alta ..... 25

Fluidez Lectora ..... 31
Comprensión Lectora ..... 36
Escritura ..... 40
3.1.2. Variable dependiente (BarOn) ..... 51
3.2. Verificación de hipótesis ..... 61
Hipótesis ..... 62
Nivel de significancia ..... 62
Chi Cuadrado ..... 62
3.3. Decisión ..... 65
3.4. Discusión ..... 65
CAPÍTULO IV ..... 67
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES ..... 67
4.1. Conclusiones ..... 67
4.2. Recomendaciones ..... 68
BIBLIOGRAFÍA ..... 69
ANEXOS ..... 75
Anexo 1 *Carta de compromiso* ..... 75
Anexo 2 *Consentimiento Informado* ..... 76
Anexo 3 *EMLE-TALE 2000* ..... 77
Anexo 4 *Inventario de Inteligencia Emocional BarOn* ..... 82
Anexo 5 *Aplicación del Test EMLE-TALE 2000* ..... 84
Anexo 6 *Subtest de Lectura en Voz Alta* ..... 85
Anexo 7 *Subtest Copia* ..... 86
Anexo 8 *Aplicación del Inventario BarOn* ..... 87

## ÍNDICE DE TABLAS

**Tabla 1** Estrategias para la lectoescritura ..... 8
**Tabla 2** *Escalas del BarOn EQ-i:YV* ..... 14
**Tabla 3** *Recursos Financieros* ..... 18
**Tabla 4** *Descripción de la población de investigación* ..... 21
**Tabla 5** *Preguntas para recolectar información* ..... 23
**Tabla 6** Niveles de Conversión Grafema-Fonema ..... 25
**Tabla 7** Palabras 3 ..... 26
**Tabla 8** Resultados Palabras 3 ..... 27
**Tabla 9** Lectura de Pseudopalabras ..... 28
**Tabla 10** Resultados Pseudopalabras ..... 30
**Tabla 11** Baremos de Lectura de frases ..... 31
**Tabla 12** Baremos Lectura de textos ..... 31
**Tabla 13** Lectura de frases ..... 32
**Tabla 14** Tipo de lectura ..... 33
**Tabla 15** Lectura de textos ..... 34
**Tabla 16** Baremos de Comprensión lectora ..... 37
**Tabla 17** Comprensión lectora ..... 37
**Tabla 18** Niveles de Comprensión lectora ..... 38
**Tabla 19** Copia de Palabras ..... 40
**Tabla 20** Copia de Frases ..... 43
**Tabla 21** Dictado de palabras ..... 46
**Tabla 22** Dictado de frases ..... 49
**Tabla 23** Estudiantes evaluados ..... 51
**Tabla 24** Puntajes por sexo ..... 52
**Tabla 25** Coeficiente Emocional Total ..... 53
**Tabla 26** Escala Intrapersonal ..... 55
**Tabla 27** Escala Interpersonal ..... 56
**Tabla 28** Escala Manejo del Estrés ..... 57
**Tabla 29** Escala Adaptabilidad ..... 59
**Tabla 30** Escala de Impresión positiva ..... 60
**Tabla 31** Procesamiento de casos ..... 62

**Tabla 32** Tabla cruzada ..... 63
**Tabla 33** Prueba Chi Cuadrado ..... 64

## ÍNDICE DE FIGURAS

**Figura 1** Palabras 3 ..... 27
**Figura 2** Pseudopalabras ..... 30
**Figura 3** Tipo de lectura ..... 33
**Figura 4** Tipo de lectura ..... 35
**Figura 5** Tiempo y palabras por minuto ..... 35
**Figura 6** Niveles de Comprensión Lectora ..... 38
**Figura 7** Copia de palabras ..... 41
**Figura 8** Copia de Frases ..... 44
**Figura 9** Dictado de palabras ..... 47
**Figura 10** Dictado de Frases ..... 50
**Figura 11** Estudiantes evaluados ..... 51
**Figura 12** Puntajes por sexo ..... 52
**Figura 13** Coeficiente Emocional Total ..... 54
**Figura 14** Escala Intrapersonal ..... 55
**Figura 15** Escala Interpersonal ..... 56
**Figura 16** Escala Manejo del Estrés ..... 58
**Figura 17** Escala Adaptabilidad ..... 59
**Figura 18** Escala de Impresión positiva ..... 61
**Figura 19** Cálculo del Chi Cuadrado ..... 64
**Figura 20** Distribución del Chi Cuadrado Tabular ..... 65

**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO**
**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN**
**CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA**
**MODALIDAD PRESENCIAL**

**TEMA**: Didáctica de la lectoescritura y el desarrollo emocional

**Autor**: María José Carrillo Herrera

**Tutor**: Ph. D. Héctor Fernando Gómez Alvarado.

## RESUMEN EJECUTIVO

El propósito de esta investigación fue examinar la ***Didáctica de la lectoescritura*** y su vínculo con el ***desarrollo emocional*** en estudiantes de tercer año de Educación General Básica de la Unidad Educativa "La Inmaculada", ubicada en el cantón Ambato, provincia de Tungurahua. Para ello, se empleó un enfoque cuantitativo con un diseño correlacional, utilizando los instrumentos EMLE-TALE 2000, con un coeficiente alfa de Cronbach superior a 0.89, y BarOn EQ-i:YV, cuyos valores fluctúan entre 0.66 y 0.77 en varones, y entre 0.64 y 0.73 en mujeres. Estas herramientas permitieron valorar las habilidades lectoras y emocionales de los estudiantes.

Los hallazgos revelaron una correlación positiva entre el uso de estrategias didácticas activas en lectoescritura y el fortalecimiento de capacidades emocionales como la autoestima, la empatía y la autorregulación. Se verificó que una enseñanza participativa y significativa de la lectoescritura contribuye tanto al desempeño académico como al bienestar emocional del alumnado.

Entre las conclusiones más relevantes se subraya que incorporar componentes socioemocionales en el proceso educativo favorece el desarrollo integral del niño. En consecuencia, se recomienda formar continuamente a los docentes en metodologías actualizadas con enfoque emocional, establecer evaluaciones periódicas y diseñar estrategias didácticas que integren lectoescritura y desarrollo emocional desde una visión holística.

**Palabras clave**: Lectoescritura, desarrollo emocional, inteligencia emocional, didáctica.

**TECHNICAL UNIVERSITY OF AMBATO**

**FACULTY OF HUMAN SCIENCES AND EDUCATION**

**BASIC EDUCATION CAREER**

**FACE-TO-FACE MODALITY**

**THEME:** Didactics of Literacy and Emotional Development.

**Author**: María José Carrillo Herrera.

**Tutor**: Ph. D. Héctor Fernando Gómez Alvarado.

## ABSTRACT

The purpose of this research was to examine the ***Didactics of literacy*** and its relationship with ***the emotional development*** of third-year students in Basic General Education at the "La Inmaculada" Educational Unit, located in the canton of Ambato, province of Tungurahua. A quantitative approach with a correlational design was applied, using the EMLE-TALE 2000 instrument, which has a Cronbach's alpha coefficient above 0.89, and the BarOn EQ-i:YV, with reliability values ranging from 0.66 to 0.77 for boys and 0.64 to 0.73 for girls. These tools made it possible to assess the students' reading and emotional skills.

The findings revealed a positive correlation between the use of active didactic strategies for literacy and the enhancement of emotional competencies such as self-esteem, empathy, and self-regulation. It was confirmed that a participatory and meaningful approach to literacy instruction contributes to both academic performance and the emotional well-being of students.

One of the main conclusions highlights the importance of integrating socio-emotional components into the educational process to promote the child's holistic development. Consequently, it is recommended to provide continuous teacher training in updated methodologies with an emotional focus, institutionalize periodic evaluations, and design didactic strategies that connect literacy and emotional development from a holistic perspective.

**Keywords**: Literacy, emotional development, emotional intelligence, didactics.

# CAPÍTULO I

# MARCO TEÓRICO

## 1.1. Antecedentes Investigativos

### *1.1.1. Variable Independiente: Didáctica de la lectoescritura*

Valverde (2018), en su tesis titulada *"Metodologías didácticas en el desarrollo de la lectoescritura en niñas y niños de tercer año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Pedro José Arteta, parroquia La Merced, D.M. de Quito, período 2016"*, tuvo como objetivo describir las estrategias didácticas vinculadas al proceso de lectoescritura. Para ello, se empleó una investigación de enfoque mixto, tanto bibliográfica como de campo. La población estuvo conformada por 27 estudiantes y 3 maestros; la recolección de datos se realizó mediante observaciones y encuestas. Los resultados evidenciaron que los docentes utilizan ocasionalmente la didáctica en el desarrollo de la lectura y la escritura.

En la investigación titulada *"La estrategia didáctica lectoescritura y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en la educación primaria del Ecuador"*, Chinchero (2020) plantea como finalidad analizar cómo se aplica la didáctica de la lectoescritura en el aprendizaje de una lengua extranjera, como el inglés. Se trabajó con un enfoque cualitativo y una modalidad bibliográfica-documental, recolectando información a nivel macro, meso y micro. Como resultado, se determinó que la didáctica en esta área es fundamental para el aprendizaje del idioma inglés, ya que permite adaptar ciertas técnicas al estilo de aprendizaje de cada estudiante.

Sapatanga y Cárdenas (2021), en su investigación *"Estrategia didáctica para el desarrollo de la lectoescritura en la modalidad virtual"*, plantean como objetivo identificar las barreras de la lectoescritura en el proceso de enseñanza-aprendizaje en entornos virtuales. Se utilizó una metodología descriptiva, con un enfoque cualitativo y cuantitativo. Los resultados evidencian que las limitaciones relacionadas con la falta de preparación en metodologías y el acceso a recursos digitales no afectan significativamente el aprendizaje.

Hincapié (2017), a través de su artículo, propone una nueva didáctica de la lectoescritura mediante la estructuración de informes de lectura en el ámbito universitario. Esto permite obtener como resultado reseñas críticas o descriptivas, lo que demuestra que ser

didáctico en el proceso de lectoescritura abre posibilidades para el desarrollo de la creatividad y el pensamiento.

En el artículo *"Didáctica de la Lectura y la Escritura"*, Bastidas (2024) menciona que este es un proceso esencial dentro del aprendizaje, sustentado no solo en métodos teóricos, sino también en el uso de diversos recursos, técnicas y metodologías. Asimismo, señala que, con el avance de las TIC, esta área debe integrarse de forma más activa en el ámbito académico para mejorar tanto la educación como la didáctica en general.

### *1.1.2. Variable Dependiente: Desarrollo emocional*

Tayupanta (2022), en su trabajo de investigación titulado *"La afectividad docente en el desarrollo emocional de los niños y niñas de 5 a 6 años de edad, Quito 2022"*, tiene como finalidad comprender la afectividad por parte de los docentes y cómo esta influye en el desarrollo emocional de los estudiantes. Utilizó una metodología cualitativa, con un modelo explicativo y enfoque documental. Los resultados muestran que el nivel de afecto que el maestro demuestra a sus alumnos influye positivamente en su desarrollo emocional, ya que aprenden a controlar sus emociones y construir su propio yo.

En la tesis titulada *"El juego dramático en el desarrollo emocional de los niños y niñas de 4 a 5 años"*, Cuzco y Llamuca (2024) plantean como objetivo estudiar el efecto del juego dramático en el desenvolvimiento emocional de dicha población. El estudio se basó en una investigación de enfoque mixto, bibliográfica-documental y de campo, recabando la información mediante entrevistas y observaciones. Se concluyó que, a través de este tipo de juego, los niños logran expresarse de manera más artística, lo que fomenta la interacción con los demás y el desarrollo de nuevas habilidades, incluidas las emocionales.

Ramírez (2024), en su estudio titulado *"Desarrollo emocional en estudiantes de básica superior"*, tiene como propósito determinar el nivel de inteligencia emocional que poseen los alumnos, considerando la influencia de diversos factores como problemas familiares, económicos y sociales. Esta tesis se desarrolló con un enfoque cuantitativo y un modelo descriptivo. Se utilizó el "Inventario Emocional Bar-On" en una población de 81 alumnos, recolectando la información mediante un formulario en línea. Como resultado, se obtuvo que el 25% de los estudiantes presentan un nivel alto de inteligencia emocional, mientras que el 75% tiene un nivel medio-bajo.

En otra investigación relevante, titulada *"Expresión Corporal y Desarrollo Emocional en Niños"*, Paz y Orozco (2024) tienen como objetivo examinar cómo influye la expresión corporal en el desarrollo emocional. Se realizó un estudio cualitativo, utilizando como instrumento de evaluación el "Test del Árbol de Pip Wilson". La población estuvo conformada por 27 alumnos de séptimo grado. Se concluyó que las actividades relacionadas con la expresión corporal facilitan un mejor desenvolvimiento de las emociones durante la socialización.

Valverde (2020), en su análisis *"Desarrollo emocional infantil: una propuesta pedagógica desde un enfoque sociocultural"*, establece como objetivo diseñar una guía docente para fomentar el desarrollo emocional en los niños. El estudio se desarrolló mediante investigación de campo y con un modelo proyectivo. La recolección de datos se realizó por medio de encuestas y observaciones en una muestra de 7 profesores y 10 estudiantes de entre 4 y 5 años. Como resultado, se concluyó que es esencial promover el desarrollo emocional en los niños, y que una guía pedagógica sería de gran utilidad para este fin.

## 1.2. Fundamentación Teórica

### *1.2.1. Variable Independiente*

#### Didáctica de la lectoescritura

Se conoce como didáctica de la lectoescritura a la capacidad de enseñar la lectura y la escritura como destrezas tanto sociales como pedagógicas; por ello, se consideran un medio de comunicación fundamental. La lectura se refiere al desarrollo de aptitudes y conocimientos que permiten a los estudiantes producir y comprender significados, mientras que la escritura implica el desarrollo de habilidades para utilizarla como herramienta para construir pensamiento y conocimiento (Alberteris et al., 2017).

No obstante, las estrategias involucradas en el ámbito de la lectoescritura deben contemplar etapas que apoyen a los estudiantes cuando enfrentan dificultades de comprensión lectora o problemas en la producción escrita. Un docente comprometido con ofrecer aprendizajes significativos verifica los conocimientos previos, refuerza y retroalimenta los vacíos lingüísticos, con el fin de integrar los aspectos semánticos y formales en los textos.

### *La didáctica*

La palabra "didáctica" proviene del griego *didaskein*, que se interpreta como instruir, realizar, conocer, educar, describir o argumentar (Casasola, 2020). Se considera que la didáctica abarca diversos elementos, como normas, materiales, fases y principios que los docentes aplican en la enseñanza de distintas materias, sin perder de vista las metas educativas.

Desde otra perspectiva, Pila et al. (2023) señalan que la didáctica forma parte de las ciencias educativas, ya que interviene directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En consecuencia, promueve el desarrollo integral de los estudiantes y fomenta un aprendizaje significativo.

### *La lectoescritura*

“Clay fue quien introdujo el término "lectoescritura" con el fin de explicar la conducta que manifestaban los niños al entrar en contacto con libros y con los procesos de lectura y escritura, a pesar de no saber aún leer ni escribir”.

Clay (1991, como se citó en Albornoz, 2023) señala que el desarrollo de la lectoescritura no se limita únicamente a la interpretación y traducción, sino que también abarca aspectos como la comprensión y la expresión creativa de ideas. Por ello, los docentes tienen la responsabilidad de proporcionar estrategias a sus estudiantes que favorezcan el desarrollo continuo de sus capacidades en este proceso de aprendizaje.

Arteaga y Garrión (2022) describen la lectoescritura como un proceso que facilita la segmentación de conceptos y el desarrollo de habilidades comunicativas, a partir de las experiencias previas, ya sean propias o relacionadas con el entorno social.

### **Métodos Pedagógicos**

Los métodos pedagógicos en la lectoescritura constituyen una guía fundamental en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura, considerándose esta una de las etapas más importantes en la vida escolar (Ortiz, 2022). Existen diversos métodos de enseñanza, entre los cuales se destacan los siguientes:

### *Método Alfabético o Deletreo*

Este método ha perdurado desde la antigüedad de forma sistemática. Su uso desde la Edad Antigua hasta la Moderna le ha otorgado el nombre de *Alfabético*, ya que sigue el orden del alfabeto (Tsenkush, 2021).

Según el autor Giuseppe Lombardo Radice, para aplicar este método es necesario seguir una serie de pasos:

1. Se enseña en orden alfabético.
2. Cada letra se aprende pronunciando su nombre, por ejemplo: a, be, efe, etc.
3. Las letras se escriben y leen simultáneamente.
4. Se combinan vocales y consonantes para formar sílabas: primero directas (como *ba*), luego inversas (como *ab*) y finalmente mixtas (como *bota*).
5. La combinación de sílabas permite crear palabras y luego oraciones.
6. Posteriormente, se trabaja con diptongos, triptongos, mayúsculas, tildes y signos de puntuación.
7. Este método se basa en una lectura inicialmente mecánica que finalmente se orienta hacia la comprensión.

### *Método Fonético o Fónico*

Blas Pascal es considerado el precursor de este método. A diferencia del alfabético, este inicia con la pronunciación de vocales y diptongos, sin incluir inicialmente las consonantes. Se busca que los niños dejen de utilizar el nombre de las letras y se enfoquen en su articulación sonora.

### *Método Silábico*

Debido a las limitaciones de los métodos anteriores, se desarrolló este enfoque para facilitar la enseñanza de la lectura. Los pedagogos Federico Gedike y Samiel Heinicke propusieron enseñar primero las vocales, luego las consonantes, y finalmente construir sílabas y palabras.

### *Método de Palabras Normales*

Propuesto por Juan Amós Comenio en su obra *Orbis Pictus*, este método combina letras con dibujos, permitiendo que los niños asocien palabras con imágenes. El proceso inicia con la

presentación de una palabra acompañada por una ilustración; luego, la palabra se escribe en un lugar visible y los estudiantes la copian en sus cuadernos. Se practica la lectura en voz alta, descomponiéndola en sílabas y letras, y finalmente se utiliza la letra nueva para formar otras sílabas y palabras.

***Método Ecléctico***

Este método permite alcanzar de manera más eficaz los objetivos de la lectoescritura al integrar los elementos más relevantes del método global, el de palabras normales y otros enfoques. Su objetivo es simplificar el aprendizaje de la lectura y escritura, adaptándose a las características individuales de los estudiantes, generando así un proceso más natural y motivador.

***Método analítico***

Se caracteriza por partir de lo más complejo hacia lo más específico. Aunque puede resultar complicado, representa un estímulo para los estudiantes, quienes muestran interés por descubrir palabras y así fortalecen su vínculo con la lectura, evitando un aprendizaje mecánico.

***Método global***

Introducido por Ovidio Decroly, este método pone énfasis en el componente visual. Se basa en la asociación de palabras con imágenes, promoviendo el análisis para descomponer las oraciones en palabras, luego en sílabas y finalmente en letras, lo cual convierte el proceso en una experiencia motivadora para los estudiantes.

***Método de cuentos***

Propuesto por Margarita McKloskey, este método se centra en la creatividad y el interés de los niños al aprender a leer. Consiste en iniciar cada sesión con la lectura de un cuento. Se utilizan recursos como rimas, fábulas, cuentos cortos, canciones y juegos, los cuales deben ser atractivos para mantener la atención y motivación de los niños (Tambaco et al., 2024).

***Método de conciencia fonológica***

De acuerdo con Flores et al. (2022) este método se centra en habilidades metacognitivas y metalingüísticas, atribuye al estudiante tomar conciencia de los elementos del lenguaje oral (fonemas, sílabas, palabras) y manipularlos voluntariamente en las diferentes situaciones de

lectura y escritura. Este se desenvuelve a partir de los 3 años hasta los 7 años en relación con el desarrollo de su lenguaje oral, comprendiendo aspectos léxicos al identificar palabras, silábicos al segmentar sílabas y fonémicos al emplear fonemas.

**Estilos de enseñanza**

El estilo de enseñanza se refiere al método mediante el cual el docente aborda el proceso de enseñanza-aprendizaje, considerando como elementos fundamentales su personalidad, conducta, conocimientos y pensamientos.

Este estilo es la combinación de los componentes presentes a lo largo del proceso educativo, manifestándose en las temáticas que el docente imparte en clase. Se origina a partir de las características individuales de cada profesor, del grupo de docentes de una institución y de los rasgos propios de la unidad educativa a la que pertenecen. No obstante, debe cumplir con dos fundamentos esenciales: la resistencia o permanencia en el tiempo y la coherencia entre las personas involucradas (Martínez, 2009).

Aunque cada docente manifiesta ciertos comportamientos al enseñar, no se puede hablar de un estilo de enseñanza puro, pues esto implicaría que dichas conductas o características se mantuvieran constantes en toda situación, sin importar el contexto.

***Técnicas de lectoescritura***

Durante el proceso de lectoescritura, es fundamental destacar el uso de diversas técnicas de enseñanza por parte de los docentes (Abad y Arriola, 2023). A continuación, se mencionan algunas de ellas:

- **Motivación por la lectura:** Se incentiva a los alumnos a tomar la iniciativa de leer textos que sean de su interés, ya sea a través de juegos, cuentos, historietas, entre otros.
- **Lectura en colectivo:** Consiste en la lectura simultánea de un mismo texto por todos los estudiantes del aula.
- **Lectura independiente:** El docente fomenta que cada alumno lea de forma individual, utilizando textos breves.
- **Dictado:** Técnica tradicional que se aplica progresivamente, comenzando con palabras, luego frases, oraciones y finalmente textos cortos, según el nivel escolar del estudiante.

- **Escritura creativa:** A través de este método, los estudiantes desarrollan la habilidad de emplear su creatividad para producir escritos cortos, como cuentos, rimas o frases.

***Estrategias para la lectoescritura***

Según Gutiérrez Rico et al. (2020), las estrategias son métodos diseñados y aplicados por los docentes con el propósito de promover un aprendizaje integral e inspirador en los alumnos, permitiéndoles así desarrollar al máximo sus capacidades y aptitudes.

La implementación de ciertas estrategias en el desarrollo de la lectoescritura facilita la adquisición de habilidades para la comprensión de textos y permite evaluar el progreso individual de cada estudiante, logrando un aprendizaje significativo.

Existe una gran variedad de estrategias dentro del ámbito de la lectoescritura, entre las que se incluyen: la repetición en la lectura de un texto, la lectura en voz alta, el subrayado de fragmentos importantes, entre otras. Se otorga especial énfasis al parafraseo, ya que esta técnica permite evaluar el grado de comprensión del texto leído. Además, ayuda al estudiante a desarrollar un juicio propio, aprender nuevos términos y expresar con sus propias palabras lo comprendido sin perder la idea principal del texto, manteniendo así la noción clara de lo leído (Arroyo y Carrión, 2021).

Las estrategias empleadas en mayor porcentaje y con más ventajas para los alumnos son:

**Tabla 1**

*Estrategias para la lectoescritura*

| **Estrategia** | **Significado** | **Ejemplificación** |
|---|---|---|
| Creación literaria | • Promueve la asociación con el "diccionario mental".<br>• Es extraño a la escritura tradicional.<br>• La educación implica la diversión. | Escritura de poesías, trabalenguas y acertijos. |
| Aprendizaje respaldado en el pensamiento | • Desenvolvimiento del razonamiento de los estudiantes con el aprendizaje del contenido mediante varias asignaturas. | Inferir palabras o establecer palabras. |

| | | |
|---|---|---|
| Estrategias memorísticas y de refuerzo | • Interpretar la definición de una palabra mediante la reformulación de un escrito.<br>• Aprendizaje de la definición de las palabras mediante gráficos.<br>• Da paso a la asociación de términos, enlazar sinónimos y/o antónimos. | Gráficos<br>Textos cortos<br>Puzzle |

*Nota*. Elaborado por Cajamarca y Sucuzhañay (2022).

### *1.2.2. Variable Dependiente*

**Desarrollo Emocional**

Este proceso inicia desde la infancia, momento en el cual el niño comienza a construir su autoestima, personalidad y seguridad a través de las interacciones que establece con otras personas, reconociendo que posee una identidad y características propias que lo diferencian de los demás.

Según Piaget, el desarrollo emocional es un proceso que incluye la capacidad para identificar, expresar y manejar adecuadamente las emociones propias, así como para responder de manera apropiada a las emociones ajenas. Este proceso se extiende a lo largo de toda la vida y se considera complejo, ya que está influenciado por diversos factores físicos, sociales y cognitivos (Batista, s.f.).

En los niños, el desarrollo emocional inicia mediante la relación con sus cuidadores, siendo esta una etapa fundamental para la construcción de su identidad y la formación de su autoestima. Además, se ha demostrado científicamente que durante los primeros años de vida el desarrollo emocional constituye el punto de partida para la conducta social, por lo que es vital respetar el ritmo y la individualidad de cada niño en este proceso.

***Inteligencia emocional***

La inteligencia emocional se define como la habilidad para reconocer y comprender tanto las propias emociones como las de los demás, lo que facilita un adecuado manejo emocional en el cerebro y contribuye a un control efectivo de dichas emociones (Gutiérrez et al., 2021).

Esta inteligencia permite a los niños mejorar su aprendizaje. Por ello, como señala Gardner (citado en Borja y Luzuriaga, 2010), los docentes deben fomentar el desarrollo de dos tipos de inteligencia dentro del aula: la intrapersonal y la interpersonal, proporcionando ambientes y recursos adecuados para este fin.

- **Inteligencia interpersonal:** Capacidad para comprender a los demás, conocer qué los motiva, cómo se desenvuelven en sus actividades diarias y cuál es la mejor manera de colaborar con ellos.
- **Inteligencia intrapersonal:** Habilidad para reconocer y conectar con las propias emociones, distinguirlas y actuar en función de la experiencia. Las personas con un alto nivel en esta inteligencia suelen mostrar mayor independencia (Díaz, 2015).

### *Educación emocional*

La educación emocional es un proceso educativo orientado al desarrollo de diferentes aspectos emocionales, así como al control y autorregulación de las emociones en el individuo. Se considera una parte esencial de la formación integral, complementando la enseñanza tradicional basada únicamente en la transmisión de contenidos, y busca fomentar el crecimiento global de la persona (Peña, 2021).

El principal propósito de la educación emocional es preparar a las personas para la vida, promoviendo la adquisición de habilidades sociales y emocionales que contribuyan a mejorar su bienestar personal y social a lo largo de todo su ciclo vital (Costa et al., 2021). Gracias a este aprendizaje, las personas pueden desarrollar competencias aplicables en diversas situaciones, lo que reduce su vulnerabilidad ante problemáticas como el abandono escolar, la violencia, el consumo de sustancias psicotrópicas, el estrés, la depresión y la ansiedad, protegiendo así tanto su salud mental como física, además de la de la sociedad en general (Bisquerra y Chao, 2021). Asimismo, resulta fundamental que la educación emocional forme parte de la formación docente, para que los profesores puedan brindar apoyo continuo a sus estudiantes, adaptando los contenidos según el nivel educativo correspondiente.

### *Etapas del desarrollo emocional en la infancia*

El avance en la interpretación y expresión emocional en la niñez se divide en tres etapas generales, aunque cada niño progresa a su propio ritmo:

- **Primera etapa (0 a 2 años):** Durante la infancia temprana, los niños experimentan emociones básicas como tristeza, miedo y enojo. Manifiestan estas emociones a través del llanto, expresiones faciales y el contacto físico.
- **Segunda etapa (2 a 6 años):** En la primera infancia, los niños empiezan a mostrar emociones más complejas y a reconocer las emociones en los demás. Se relacionan con sus pares, comienzan a controlar sus impulsos y comparten con otros (Forma Infancia, 2023).
- **Tercera etapa (6 a 12 años):** En la niñez media, los niños comprenden emociones más sofisticadas, como la empatía y el orgullo. Sus habilidades sociales se desarrollan más y su capacidad de autorregulación mejora en diversos contextos.

***Habilidades emocionales***

Durante el proceso de aprendizaje, conocer y desarrollar habilidades emocionales es fundamental para el crecimiento integral de los estudiantes. Entre estas habilidades destacan el autocontrol, el autoconocimiento y la empatía, que contribuyen a que el aprendizaje sea confiable y positivo, además de favorecer un mejor desempeño académico y bienestar personal. Cuando niños y adolescentes desarrollan estas competencias, pueden resolver problemas, manejar el estrés y mantener relaciones sociales saludables (Bauz et al., 2024).

El fortalecimiento de estas habilidades facilita la adaptación a distintos entornos y contextos; en contraste, su desarrollo limitado puede reflejarse en conductas problemáticas, bajo rendimiento escolar, baja autoestima y falta de motivación.

Tener un equilibrio emocional saludable también favorece el procesamiento eficaz de la información, ya que un estado mental estable permite crear conexiones y pensamientos complejos, lo que contribuye a que el aprendizaje sea más organizado y efectivo.

**Elementos que influyen en el desarrollo emocional**

El desarrollo emocional en los primeros años de vida está influenciado por múltiples factores que a menudo se interrelacionan. Entre estos elementos se encuentran aspectos genéticos, biológicos, psicológicos, sociales y ambientales. A continuación, se enumeran algunos de los más relevantes:

- **Ambiente familiar:** El entorno en el que crece el niño influye significativamente en su desarrollo emocional.
- **Experiencias tempranas:** Las vivencias iniciales tienen un impacto duradero en la forma en que los niños manejan sus emociones.
- **Educación emocional:** Este componente es fundamental para que los niños aprendan a identificar y expresar sus emociones de manera saludable.
- **Normas culturales, valores sociales y expectativas comunitarias:** Estos factores condicionan cómo se perciben y expresan las emociones, incluyendo las influencias sobre los roles de género en la sociedad.
- **Temperamento:** El carácter innato del niño afecta su comportamiento social y emocional.
- **Apego:** La relación afectiva que el niño establece con sus cuidadores funciona como un soporte vital para afrontar situaciones estresantes.

El ámbito emocional se compone de varias capacidades y aspectos, tales como el autoconcepto, la regulación emocional, la autoconfianza, la amistad y la construcción de la identidad personal (Forma Infancia, 2023).

***Relación entre emociones y aprendizaje***

Según Santoyo et al. (2024):

> La educación puede verse afectada por las emociones de los entes que participan en los procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto maestros como estudiantes, en donde este último se desarrolla e interfiere en todos los aspectos nombrados anteriormente como psicosocial, cognitivo, empático y afectivo, participando de manera activa dentro de la sociedad donde se desenvuelve; pero el docente es el principal agente que influye en todos esos aspectos del estudiante, puesto que es la persona con quien más interactúa durante su proceso de desarrollo integral. (p. 2)

**Evaluación del desarrollo emocional**

Para evaluar el desarrollo emocional existen diversos instrumentos, entre los que destacan entrevistas, cuestionarios y observaciones. Cuando la evaluación se realiza en niños, es común utilizar medidas de autoinforme que consisten en preguntas simples para que ellos

expresen cómo manejan sus emociones. Además, se recurre a la observación directa, en la cual padres o docentes registran la conducta del niño en diferentes contextos.

En la valoración emocional se consideran habilidades como la empatía, la motivación, la capacidad de autoconciencia, el control emocional y el liderazgo.

El concepto de inteligencia emocional ha sido tratado por varios autores. Por ejemplo, Charles Darwin destacó la importancia de la expresión emocional como un factor clave para la supervivencia. Por su parte, Thorndike, en la década de 1920, definió la inteligencia emocional como la habilidad para comprender y motivar a otras personas.

***Inventario de inteligencia emocional BarOn EQ-i: YV***

Un instrumento destacado para medir la inteligencia emocional en niños y adolescentes es el Inventario de Inteligencia Emocional BarOn EQ-i: YV**.** Este instrumento, adaptado del modelo original para adultos de Bar-On, está dirigido a personas de entre 7 y 18 años. Evalúa distintas competencias emocionales y se utiliza como herramienta de cribado en contextos variados, tales como instituciones educativas, centros de apoyo juvenil, trabajo social, pedagogía y psicología (Bar-On y Parker, 2018).

El BarOn EQ-i:YV contiene dos versiones, una con 60 ítems y la abreviada con 30 ítems, los cuales se dividen en 4 escalas, mediante las cuales se obtiene la IE total. Bar-On y Parker (2018) mencionan que:

> Además de estas escalas, se incluye una escala adicional para conocer el estado de ánimo de la persona (Estado de ánimo general) y dos escalas de validez: una valora la coherencia de las respuestas (Inconsistencia) diseñada con el objetivo de identificar respuestas aleatorias; y otra la presentación de sí mismo especialmente favorable (Impresión positiva). (p. 11)

**Tabla 2**

*Escalas del BarOn EQ-i:YV*

| Escalas | |
|---|---|
| Inteligencia emocional total | Da información de como las personas manejan sus dificultades emocionales, esto a través de 4 niveles:<br>• Intrapersonal<br>• Interpersonal<br>• Adaptabilidad<br>• Manejo del estrés |
| Estado de ánimo general | |
| Impresión positiva | Hace referencia a la motivación.<br>Informa si la persona tiene una buena perspectiva sobre el mismo. |
| Inconsistencia | Evalúa si existen respuestas con inconsistencia. |

*Nota*. Información tomada del manual de Bar-On y Parker (2018).

Este inventario se basa en escala de Likert del 1-4, que va desde "muy rara vez" a "muy a menudo". Es relevante mencionar que los baremos varían por sexo e intervalos de edad.

### *1.2.3. Planteamiento del problema*

Al inicio del ciclo escolar, los estudiantes enfrentan diversos desafíos que impactan tanto su rendimiento académico como su desarrollo personal (Albornoz, 2023). A pesar de ello, muchas de las estrategias docentes todavía se basan en métodos tradicionales, centrados en la repetición y memorización, dejando de lado la importancia del aspecto emocional dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje (Bisquerra y Chao, 2021). Como resultado, aquellos niños que no logran avanzar adecuadamente en las etapas de la lectoescritura suelen experimentar frustración, desmotivación y una pérdida de interés en las actividades escolares, lo cual refleja un desarrollo emocional vulnerable (Bauz et al., 2024).

Aunque algunos docentes intentan integrar aspectos emocionales en sus prácticas didácticas, estos esfuerzos suelen ser limitados. Se busca determinar si las dificultades que enfrentan los niños están relacionadas con la carencia de estrategias didácticas y lúdicas adaptadas a las necesidades emocionales y cognitivas particulares de cada alumno. La falta de metodologías adecuadas restringe el desarrollo de la imaginación y la conexión con los textos, afectando la comprensión, creatividad y motivación durante el aprendizaje. En consecuencia,

los estudiantes pueden percibir sus habilidades lectoras y escritoras como limitadas, adoptando una actitud negativa hacia estos procesos (Arteaga y Garrión, 2022).

Además, no considerar las características individuales, estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes dificulta que la enseñanza sea verdaderamente inclusiva y adaptativa. Estos factores influyen directamente en el desarrollo de la autoestima y, por ende, en el desempeño académico y emocional. Por ejemplo, un niño que comprende y maneja sus emociones, y además puede reconocer las emociones en los demás, y se siente seguro, tendrá mayor confianza para leer en voz alta, expresarse libremente y plasmar sus ideas en diferentes situaciones (Costa et al., 2021).

Esta investigación surge de la necesidad de explorar la relación entre el desarrollo emocional y el aprendizaje de la lectoescritura, con el propósito de identificar estrategias que mejoren la calidad educativa y la hagan más humana desde los primeros pasos del proceso, transformando dificultades en oportunidades de crecimiento (Peña, 2021).

### *1.2.4. Justificación*

La presente investigación surge de la necesidad de transformar la vida académica hacia un aprendizaje integral, donde el proceso de aprender a leer y escribir no se limite a la adquisición de destrezas mecánicas, sino que se integre con el desarrollo emocional del estudiante. Indagar sobre esta relación permite mejorar la práctica docente, promoviendo propuestas innovadoras que trasciendan la simple decodificación de palabras y contemplen un enfoque más holístico. Así, la lectoescritura se concibe no como un procedimiento aislado, sino como una experiencia que involucra la comprensión, la creación, la expresión y la imaginación, a la vez que el alumno aprende a reconocer y gestionar sus propias emociones y las de los demás (Alberteris et al., 2017).

Históricamente, los docentes han recurrido a estrategias tradicionales y mecánicas para enseñar la lectoescritura. Esta falta de actividades lúdicas y significativas dentro del aula genera desmotivación y desinterés en los estudiantes. Por ello, esta investigación propone potenciar el uso de nuevas estrategias que mejoren no solo el desempeño académico, sino también las habilidades emocionales implícitas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al abordar esta problemática, se busca que los docentes se capaciten y adopten herramientas pedagógicas más efectivas y humanizadas (Cajamarca y Sucuzhañay, 2022).

Ignorar las características individuales de cada estudiante, como sus estilos, ritmos y necesidades, implica descuidar aspectos fundamentales para garantizar una educación equitativa. Por esta razón, este estudio es esencial para comprender cómo la implementación de una didáctica adecuada puede incidir positivamente en el desarrollo de la lectoescritura y en el ámbito emocional. Se busca fomentar un aprendizaje inclusivo que fortalezca la autoestima, la autonomía y el autoconocimiento, pilares fundamentales de una educación integral (Bauz et al., 2024).

Finalmente, esta investigación no solo responde a una necesidad académica, sino que representa un compromiso con la calidad educativa y el bienestar de todos los actores involucrados en el contexto escolar.

## 1.3. Objetivos

### *1.3.1. Objetivo General*

Analizar la didáctica de la lectoescritura y su relación con el desarrollo emocional en estudiantes de 3er año de EGB en la Unidad Educativa “La Inmaculada" del cantón Ambato, provincia de Tungurahua.

### *1.3.2. Objetivos Específicos*

- Fundamentar teóricamente la didáctica de lectoescritura y el desarrollo emocional en estudiantes de 3er año de EGB en la Unidad Educativa “La Inmaculada" del cantón Ambato, provincia de Tungurahua.

- Aplicar el Test EMLE-TALE 2000 y el BarOn EQ-i: YV para medir la relación entre la didáctica de la lectoescritura y el desarrollo emocional en los estudiantes de 3er año de EGB en la Unidad Educativa “La Inmaculada" del cantón Ambato, provincia de Tungurahua.

- Establecer la correlación entre las variables de estudio considerando los resultados obtenidos.

# CAPÍTULO II

# METODOLOGÍA

## 2.1. Materiales

A continuación, se desarrolla un breve resumen de los recursos humanos, institucionales, financieros, materiales, métodos y técnicas utilizadas en esta investigación sobre: La didáctica de la lectoescritura y el desarrollo emocional en estudiantes de 3er año de EGB de la Unidad Educativa "La Inmaculada" del cantón Ambato, provincia de Tungurahua. Se menciona lo siguiente:

***Recursos humanos***

- Tutor del trabajo de investigación: Ph. D. Héctor Fernando Gómez Alvarado.
- Investigadora: María José Carrillo Herrera.
- Otros responsables: Personas colaboradoras en la investigación.

***Recursos institucionales***

Unidad Educativa "La Inmaculada", ubicada en la ciudad de Ambato provincia de Tungurahua, régimen sierra; oferta un sistema de educación regular en modalidad presencial con jornada matutina en todos sus niveles, desde educación inicial hasta bachillerato general unificado.

***Recursos financieros***

**Tabla 3**

*Recursos Financieros*

| Recursos para el desarrollo de la investigación | | | |
|---|---|---|---|
| **Ítem** | **Descripción** | **Detalle/Cantidad** | **Valor** |
| | **Recursos Humanos** | | |
| 1 | Rectora de la Unidad Educativa "La Inmaculada". | 1 | - |
| 2 | Estudiantes de tercer año de EGB de la Unidad Educativa "La Inmaculada". | 35 | - |
| 3 | DECE de la Unidad Educativa "La Inmaculada". | 1 | - |
| 4 | Tutor de la Universidad Técnica de Ambato | 1 | - |
| 5 | Revisor de la Universidad Técnica de Ambato | 2 | - |
| 6 | Docente de cátedra | 1 | - |
| 7 | Estudiante investigador | 1 | - |
| | **Recursos Institucionales** | | |
| 7 | Universidad Técnica de Ambato | - | - |
| 8 | Base de datos institucionales | - | - |
| 9 | Unidad Educativa "La Inmaculada | - | - |
| | **Recursos Materiales** | | |
| 10 | Materiales de oficina | - | $10.00 |
| 11 | Internet | - | $60.00 |
| 12 | Laptop | 1 | $0.00 |
| 13 | Microsoft Word | Libre | $0.00 |
| 14 | Luz | - | $25.00 |
| 15 | Test para variable independiente | - | - |
| 16 | Test para variable dependiente | - | - |
| | **Recursos Financieros** | | |
| 17 | Transporte | - | $10.00 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 18 | Impresiones | 5 | $10.00 |
| 19 | Imprevistos | - | $5.00 |
| | **Total** | $110.00 | |

*Nota.* Todos los recursos son financiados por la investigadora.

## 2.2. Métodos

### *2.2.1. Enfoque de la investigación*

**Cuantitativo**

De acuerdo con Vizcaíno et al. (2023), el enfoque cuantitativo se caracteriza por la recopilación y análisis de datos numéricos mediante un proceso sistemático, en el cual la información es cuantificada a través de herramientas estadísticas. Este enfoque se centra en la obtención de resultados con el propósito de identificar vínculos y patrones de conducta.

Este enfoque es especialmente útil para el estudio de datos obtenidos de estudiantes de 3er año de Educación General Básica (EGB) de la Unidad Educativa "La Inmaculada", ubicada en el cantón Ambato, provincia de Tungurahua. Para este fin, se realizó un análisis descriptivo basado en la aplicación del EMLE-TALE 2000 y del Inventario BarOn EQ-i:YV, utilizando medidas estadísticas como la media, desviación estándar, porcentajes y la prueba Chi Cuadrado. Es importante señalar que el nivel de confianza empleado para el análisis fue del 95%, con un margen de error del 5%.

### *2.2.2. Nivel de Investigación*

**Exploratorio**

Según Ramos (2020), este tipo de investigación se aplica a fenómenos poco investigados o sobre los cuales existe poca información. Por ello, el presente estudio busca explorar la relación entre dos variables: la didáctica de la lectoescritura y el desarrollo emocional, empleando técnicas e instrumentos que faciliten la obtención de conclusiones significativas.

**Descriptivo**

El estudio descriptivo tiene como finalidad explicar las características observables y verificables en los estudiantes de 3er año de Educación General Básica (EGB) de la Unidad Educativa "La Inmaculada", ubicada en el cantón Ambato, provincia de Tungurahua. Se adopta

una perspectiva sistemática que permite organizar y describir la conducta de las variables en estudio: la didáctica de la lectoescritura y el desarrollo emocional. Esto proporciona información coherente y comparable con otras investigaciones relacionadas.

**Correlacional**

En este nivel, la investigación es de carácter no causal y se desarrolla desde un enfoque cuantitativo. Su objetivo es conocer la relación entre las variables de estudio: didáctica de la lectoescritura (variable independiente) y desarrollo emocional (variable dependiente). Se busca medir el grado de correlación entre ambas variables en los estudiantes de 3er año de EGB de la Unidad Educativa "La Inmaculada" del cantón Ambato, provincia de Tungurahua.

### *2.2.3. Diseño de investigación*

**Diseño Transversal**

Este tipo de diseño ha sido aplicado en la presente investigación sobre la didáctica de la lectoescritura y el desarrollo emocional, ya que se trata de una indagación observacional que permite medir la relación entre la variable independiente y la variable dependiente en estudiantes de 3er año de Educación General Básica (EGB) de la Unidad Educativa "La Inmaculada", del cantón Ambato, provincia de Tungurahua. Además, contribuye a precisar de manera más detallada las variables de estudio.

### *2.2.4. Modalidad de Investigación*

**De Campo**

La investigación llevada a cabo, hizo uso de una modalidad de campo, ya que se obtuvo información plena y directamente de la población y sitio real, lo que brindó ayuda al momento de adquirir nuevos conocimientos, esto se desarrolló a través de la evaluación de los estudiantes de 3er año de EGB en la Unidad Educativa "La Inmaculada" del cantón Ambato, provincia de Tungurahua.

**Bibliográfica Documental**

Este tipo de investigación resulta más sistemática y adecuada, ya que facilita la obtención y recopilación de información a través de herramientas virtuales de libre acceso, tales como libros, revistas científicas, artículos, repositorios, entre otros. La modalidad bibliográfica documental permite construir un marco teórico sólido, describir detalladamente

las variables, y favorece especialmente la elaboración de conclusiones y recomendaciones relacionadas con la didáctica de la lectoescritura y el desarrollo emocional en estudiantes de 3er año de Educación General Básica (EGB) de la Unidad Educativa "La Inmaculada", del cantón Ambato, provincia de Tungurahua.

## 2.3. Descripción del modelo de investigación

### *2.3.1. Población*

Según Vizcaíno et al. (2023), "La población se refiere al conjunto completo de individuos, elementos o fenómenos que comparten una característica común y son objeto de estudio" (p. 9747).

En la presente investigación no se seleccionó una muestra estadísticamente representativa, sino que se trabajó de manera intencional con la población total, conformada por los estudiantes de 3er año de Educación General Básica (EGB) de la Unidad Educativa "La Inmaculada", del cantón Ambato, provincia de Tungurahua.

**Tabla 4**

*Descripción de la población de investigación*

| **Grados** | **Número de estudiantes** | **Porcentaje** |
|---|---|---|
| Tercero A | 17 | 49 |
| Tercero B | 18 | 51 |
| **Total** | 35 | 100 |

*Nota*. Información recolectada en inspección de la Unidad Educativa "La Inmaculada".

## 2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información

### *2.4.1. Instrumentos de Evaluación*

Según Hernández y Duana (2020):

> El instrumento de recolección de datos está orientado a crear las condiciones para la medición. Los datos son conceptos que expresan una abstracción del mundo real, de lo sensorial, susceptible de ser percibido por los sentidos de manera directa o indirecta, donde todo lo empírico es medible. (p. 51)

Según Rivera (2025):

> Los test psicológicos son herramientas esenciales para la evaluación de características cognitivas, sociales, emocionales y comportamentales de las personas, y juegan un papel crucial en una amplia variedad de contextos, como el educativo, laboral y clínico. Desde sus inicios, la psicometría ha buscado desarrollar instrumentos que permitan medir con precisión constructos psicológicos complejos, tales como la inteligencia, la personalidad y las habilidades específicas. (p. 108)

Partiendo de esta definición, en el presente estudio se emplearon tanto instrumentos psicopedagógicos (EMLE-TALE 2000) como psicológicos (BarOn EQ-i:YV), considerando que la investigación aborda tanto dimensiones académicas como emocionales del desarrollo infantil.

**EMLE-TALE 2000**

Para la primera variable, la didáctica de la lectoescritura, se empleó la Escala de Magallanes de Lectura y Escritura (EMLE-TALE 2000), desarrollada por Monserrat Cervera, Josep Toro y Carlos Urío. Este instrumento puede ser administrado de forma individual o colectiva en niños de 6 a 12 años, con una duración aproximada de 1 hora a 1 hora y 10 minutos. Consta de cuatro pruebas: lectura en voz alta, fluidez lectora, comprensión lectora, dictado y copia (Toro et al., 2002). Cuenta con una confiabilidad establecida mediante el coeficiente alfa de Cronbach superior a 0.89 (Centeno y Meléndez, 2019).

Es importante señalar que el test EMLE-TALE 2000 no evalúa directamente la didáctica aplicada por el docente; su uso en esta investigación se justifica porque permite obtener evidencia del nivel de desarrollo logrado por los estudiantes en la lectoescritura. Es decir, este instrumento se utilizó para medir el resultado de la didáctica de la lectoescritura empleada, en concordancia con el enfoque correlacional del estudio.

**Inventario de inteligencia emocional BarOn EQ-i: YV**

El BarOn EQ-i:YV, desarrollado por Reuven Bar-On y James D. A. Parker, y adaptado al español por Rosario Bermejo, Carmen Ferrándiz, Mercedes Ferrando, María Prieto y Marta Sáinz, es un inventario diseñado para la evaluación de la inteligencia emocional. Este instrumento puede administrarse de forma individual o colectiva, y está dirigido a niños y jóvenes de 7 a 18 años. Su aplicación tiene una duración aproximada de 20 a 25 minutos.

El objetivo del BarOn EQ-i:YV es evaluar la inteligencia emocional a través de diferentes escalas (véase Tabla 2). Este inventario presenta una confiabilidad adecuada, reflejada en el coeficiente Alfa de Cronbach, con valores que oscilan entre 0.66 y 0.77 para hombres, y entre 0.64 y 0.73 para mujeres, en el inventario abreviado y el coeficiente emocional total (Bar-On y Parker, 2018).

### *2.4.2. Plan de recolección de información*

**Tabla 5**

*Preguntas para recolectar información*

| **Preguntas** | **Descripción** |
|---|---|
| ¿Para qué? | Para cumplir con los objetivos que se formularon al inicio de la investigación |
| ¿A quiénes? | Estudiantes de 3er grado de EGB de la Unidad Educativa "La Inmaculada" |
| ¿Sobre qué? | Didáctica de la lectoescritura y el desarrollo emocional |
| ¿Quién? | María José Carrillo Herrera |
| ¿Cuándo? | En el período Marzo – Junio 2025 |
| ¿Dónde? | Unidad Educativa "La Inmaculada" |
| ¿Con qué? | EMLE-TALE 2000 y BarOn EQ-i:YV |
| ¿Con qué técnicas? | Test psicométricos |
| ¿Cuántas veces? | Una vez |

*Nota*. María José Carrillo Herrera

### *2.4.3. Procesamiento y análisis de la información*

Para la recolección de información, se realizó una visita a la Unidad Educativa "La Inmaculada", donde se presentó a la rectora el tema de la investigación, así como el propósito, el procedimiento y los instrumentos que se utilizarían para evaluar a los estudiantes. Es importante destacar que se envió un consentimiento informado a los representantes de los alumnos, autorizando la participación de los niños en el estudio.

Una vez obtenidos los datos necesarios, se procedió a su tabulación utilizando Microsoft Excel, lo cual facilitó la presentación de la información en forma de tablas y gráficos. Esto

permitió un análisis e interpretación estadística más eficiente de los resultados, lo que a su vez contribuyó a la elaboración de las conclusiones y recomendaciones de la presente investigación.

## 2.5. Planteamiento de hipótesis

**Hipótesis**

La Didáctica de la lectoescritura influye en el desarrollo emocional de los estudiantes de 3er grado de EGB de la Unidad Educativa "La Inmaculada".

**Hipótesis Alterna**

La Didáctica de la lectoescritura **SÍ** influye en el desarrollo emocional de los estudiantes de 3er grado de EGB de la Unidad Educativa "La Inmaculada".

**Hipótesis Nula**

La Didáctica de la lectoescritura **NO** influye en el desarrollo emocional de los estudiantes de 3er grado de EGB de la Unidad Educativa "La Inmaculada".

# CAPÍTULO III

# RESULTADOS Y DISCUSIÓN

## 3.1.Análisis y discusión de resultados

### *3.1.1. Variable independiente (EMLE-TALE)*

Este test abarca dos ámbitos principales. El primero corresponde a la lectura en voz alta, que incluye seis subpruebas relacionadas con la conversión grafema-fonema, además de dos subpruebas específicas para medir la fluidez lectora mediante la lectura de frases y palabras, y también la comprensión lectora. El segundo ámbito es la escritura, que consta de los subtest de copia y dictado de frases y palabras.

Existen dos formas de evaluación; para esta investigación se eligió la Forma B, la cual está diseñada para estudiantes a partir del tercer grado de EGB. La aplicación comienza con la subprueba "Palabras 3". Si el estudiante no alcanza el número mínimo de aciertos requerido en esta subprueba, continúa con la secuencia completa de pruebas. En caso contrario, la evaluación termina en ese punto y el estudiante obtiene un nivel 5 de lectura.

**Lectura en Voz Alta**

**Tabla 6**

*Niveles de Conversión Grafema-Fonema*

| Conversión Grafema-Fonema | |
|---|---|
| Nivel | Criterio consecuente |
| Nivel 5 | Sabe leer cualquier palabra que incluya sílabas formadas por consonante-vocal, por vocal-consonante o por consonante consonante-vocal (sílabas directas, inversas y trabadas). |
| Nivel 4 | Sabe leer algunas palabras con sílabas formadas por consonante-vocal, por vocal-consonante o por consonante consonante-vocal (sílabas directas, inversas y trabadas). |
| Nivel 3 | Sabe transformar asociaciones de grafemas consonante vocal, vocal-consonante y consonante-consonante-vocal en fonemas (sílabas directas, inversas y trabadas). |
| Nivel 2 | Sabe leer palabras con sílabas formadas por consonante vocal (sílabas directas). |
| Nivel 1 | Sabe transformar asociaciones de grafemas consonante-vocal en fonemas. |
| Nivel 0 | No sabe transformar asociaciones de grafemas en fonemas. |

*Nota.* Baremos, EMLE-TALE 2000.

A continuación, se muestran las tablas y gráficos que corresponden a este ámbito:

**Tabla 7** *Palabras 3*

| Lectura de palabras 3 | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Palabra | Estudiantes evaluados | Correcto | Incorrecto | Sustitución | Inversión | Rotación | Adición | Omisión | Errores Naturales | Índice de dificultad | Dificultad |
| mayúscula | 35 | 32 | 3 | 1 | 0 | 0 | 2 | 0 | 3 | 0,91 | Fácil |
| espectáculo | 35 | 32 | 3 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 3 | 0,91 | Fácil |
| izquierda | 35 | 33 | 2 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0,94 | Fácil |
| excepción | 35 | 24 | 11 | 9 | 1 | 0 | 0 | 1 | 11 | 0,69 | Medio |
| comprador | 35 | 32 | 3 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 3 | 0,91 | Fácil |
| ejemplar | 35 | 32 | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 1 | 4 | 0,91 | Fácil |
| frescura | 35 | 34 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0,97 | Fácil |
| transportista | 35 | 31 | 4 | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 | 4 | 0,89 | Fácil |
| caudaloso | 35 | 26 | 9 | 4 | 5 | 0 | 0 | 0 | 9 | 0,74 | Fácil |
| advertencia | 35 | 28 | 7 | 3 | 1 | 0 | 1 | 2 | 7 | 0,80 | Fácil |
| palmeral | 35 | 23 | 12 | 1 | 0 | 0 | 0 | 11 | 12 | 0,66 | Medio |
| cuaderno | 35 | 34 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,97 | Fácil |
| pedrisco | 35 | 29 | 6 | 4 | 0 | 0 | 1 | 1 | 6 | 0,83 | Fácil |
| trabajar | 35 | 33 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0,94 | Fácil |
| locomoción | 35 | 31 | 4 | 3 | 0 | 0 | 0 | 1 | 4 | 0,89 | Fácil |
| alrededor | 35 | 35 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1,00 | Fácil |
| objetivo | 35 | 30 | 5 | 4 | 0 | 0 | 1 | 0 | 5 | 0,86 | Fácil |
| magnífico | 35 | 29 | 6 | 5 | 0 | 0 | 1 | 0 | 6 | 0,83 | Fácil |
| anterioridad | 35 | 30 | 5 | 3 | 0 | 0 | 0 | 2 | 5 | 0,86 | Fácil |
| bravucón | 35 | 27 | 8 | 6 | 0 | 0 | 2 | 0 | 8 | 0,77 | Fácil |
| aprieto | 35 | 30 | 5 | 2 | 0 | 0 | 2 | 1 | 5 | 0,86 | Fácil |
| atlántico | 35 | 20 | 10 | 6 | 0 | 0 | 2 | 2 | 10 | 0,57 | Medio |
| logrado | 35 | 33 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0,94 | Fácil |
| amabilidad | 35 | 29 | 6 | 3 | 0 | 0 | 1 | 2 | 6 | 0,83 | Fácil |
| Promedios | | 29,88 | 4,92 | 2,79 | 0,29 | 0 | 0,67 | 1,21 | 4,96 | 0,85 | Fácil |
| Porcentaje | | 85,36 | 14,05 | 7,98 | 0,83 | 0 | 1,90 | 3,45 | | | |

*Nota.* Resultados de la lectura de Palabras 3

**Figura 1**

*Palabras 3*




*Nota.* Errores dentro de la aplicación de lectura de Palabras 3.

**Tabla 8**

*Resultados Palabras 3*

| Lectura de palabras 3 | | | |
|---|---|---|---|
| Supera | Estudiantes | Resultado | |
| Si | 32 | Fin | Nivel 5 |
| No | 3 | Continúa | Pseudopalabras |

*Nota. Resultados de la primera prueba*

**Análisis**

De los 35 estudiantes evaluados, un total de 32 (91.4%) lograron superar satisfactoriamente la prueba de lectura de palabras, lo que los ubicó en el Nivel 5, mientras que solo 3 estudiantes (8.6%) no la superaron y deben continuar con la fase de pseudopalabras, el índice de dificultad promedio de las palabras fue de 0.85, clasificándolas en el rango de "fácil", aunque tres palabras presentaron mayor complejidad ("atlántico" con 0.57, "palmeral" con 0.66 y "excepción" con 0.69), reflejando una ligera dispersión en el dominio del léxico evaluado; el número promedio de aciertos fue de 29.88 sobre 35, equivalente a un 85.36% de efectividad general, en cuanto a los errores, se identificaron en promedio 4.92 incorrectos por palabra, siendo las sustituciones (2.79) y los errores naturales (4.96) los más comunes. Estas cifras sugieren un alto nivel de reconocimiento de palabras, aunque con presencia de dificultades específicas que ameritan atención individualizada en un pequeño porcentaje del grupo.

**Discusión**

Los resultados permiten identificar en términos generales, que los estudiantes evaluados muestran un nivel de desarrollo lector competente, especialmente en el reconocimiento visual de palabras de uso común y mediana complejidad. La mayoría de los errores se concentran en aspectos como sustituciones y omisiones, lo cual sugiere que algunos alumnos aún presentan dificultades para asociar correctamente los fonemas con sus grafemas, posiblemente por una falta de automatización en la decodificación o por escasa exposición a ciertos vocablos. Es relevante destacar que los errores de inversión y rotación fueron prácticamente inexistentes, lo que indica un adecuado dominio de la direccionalidad y discriminación visual. Esto permite orientar futuras intervenciones hacia el fortalecimiento de habilidades fonológicas y semánticas, particularmente en estudiantes que no lograron consolidar estas competencias.

**Tabla 9**

*Lectura de Pseudopalabras*

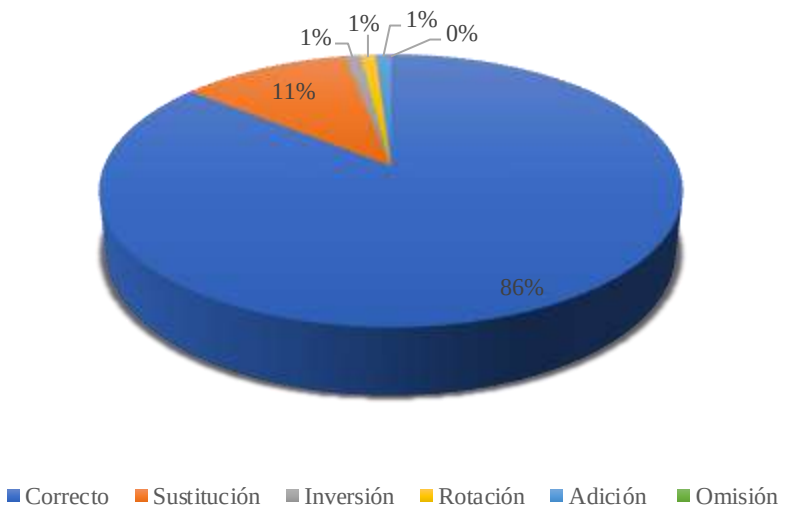
| | **Pseudopalabras** | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Palabra | Estudiantes evaluados | Correcto | Incorrecto | Sustitución | Inversión | Rotación | Adición | Omisión | Errores Naturales | Índice de dificultad | Dificultad |
| ciba | 3 | 2 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0,67 | Medio |
| vueji | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1,00 | Fácil |
| porima | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1,00 | Fácil |
| guerrale | 3 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,67 | Medio |
| ignos | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1,00 | Fácil |
| impento | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1,00 | Fácil |
| brizo | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1,00 | Fácil |
| prito | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1,00 | Fácil |
| tleco | 3 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0,67 | Medio |
| cigra | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1,00 | Fácil |
| inspar | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1,00 | Fácil |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| doche | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1,00 | Fácil |
| lluge | 3 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,67 | Medio |
| ruqueyo | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1,00 | Fácil |
| pecti | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1,00 | Fácil |
| nufte | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1,00 | Fácil |
| apterca | 3 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,67 | Medio |
| nobla | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1,00 | Fácil |
| beplo | 3 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,67 | Medio |
| sefrimo | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1,00 | Fácil |
| diglota | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1,00 | Fácil |
| alrena | 3 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,67 | Medio |
| fecu | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1,00 | Fácil |
| miñu | 3 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,67 | Medio |
| zeniku | 3 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,67 | Medio |
| objo | 3 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,67 | Medio |
| pulme | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,67 | Medio |
| izque | 3 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,67 | Medio |
| sodrapo | 3 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,67 | Medio |
| matruca | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1,00 | Fácil |
| casifla | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1,00 | Fácil |
| flimer | 3 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,67 | Medio |
| inrido | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1,00 | Fácil |
| Promedios | | 2,58 | 0,42 | 0,33 | 0,03 | 0,03 | 0,03 | 0 | 0,42 | 0,86 | Fácil |
| Porcentajes | | 85,86 | 14,14 | 11,11 | 1,01 | 1,01 | 1,01 | 0 | | | |

*Nota.* Resultados de lectura de Pseudopalabras

**Figura 2**

*Pseudopalabras*




*Nota.* Errores dentro de la aplicación de lectura de Pseudopalabras.

**Tabla 10**

*Resultados Pseudopalabras*

| Forma B-Lectura de Pseudopalabras | | | |
|---|---|---|---|
| Supera | Estudiantes | Resultado | |
| Si | 3 | Fin | Nivel 4 |
| No | 0 | Continúa | Palabras 2 |

*Nota.* Resultado

**Análisis**

El promedio de aciertos fue de 2.58 palabras correctas por cada pseudopalabra, lo que equivale a un 85.86% de precisión, indicando un nivel alto de desempeño, el índice de dificultad promedio fue de 0.86, y en la clasificación cualitativa se considera un nivel fácil. De las 34 pseudopalabras evaluadas, 19 fueron leídas correctamente por todos los estudiantes (55.9%), mientras que las restantes 15 (44.1%) presentaron al menos un error. Entre los errores, las sustituciones representaron el tipo más común, con un promedio de 0.33 por palabra (11.11%), seguidos por errores naturales, que se presentaron en el 14.14% de las ocasiones; los errores de tipo inversión, rotación y adición fueron casi inexistentes, cada uno con apenas un 1.01% de aparición, lo que refuerza la idea de una decodificación visual sólida. La ausencia de omisiones también es relevante y positiva. El rendimiento fue uniforme entre los tres estudiantes evaluados, y todos alcanzaron el nivel necesario para superar la prueba sin necesidad de repetirla, ubicándose en el Nivel 4.

**Discusión**

En cuanto a la de lectura de pseudopalabras, se revela un desempeño general positivo por parte de los estudiantes evaluados, en donde, la mayoría de las pseudopalabras fueron leídas correctamente, lo que indica una adecuada habilidad para la decodificación fonológica. Este tipo de evaluación pone a prueba principalmente la conciencia fonológica, la correspondencia grafema-fonema y la flexibilidad cognitiva de los lectores; se observa que las pseudopalabras que presentan mayor complejidad estructural, por su longitud o por la presencia de combinaciones silábicas menos frecuentes (como "guerrale", "apterca" o "sodrapo"), tienden a generar más errores. Los errores más comunes fueron las sustituciones y los errores naturales, lo cual sugiere que los estudiantes tienden a aproximarse a palabras conocidas al momento de leer, posiblemente como estrategia de compensación. La baja incidencia de errores como inversión, rotación, adición u omisión indica que los lectores tienen una buena discriminación visual y auditiva, pero podrían beneficiarse de actividades que refuercen la precisión en estructuras lingüísticas más atípicas.

**Fluidez Lectora**

**Tabla 11**

*Baremos de Lectura de frases*

| **Lectura de frases** | | |
|---|---|---|
| Nivel | Criterio | Valoración |
| Silábica | Lee sílaba a sílaba | 1 |
| Fluida | Lee palabras completas | 0 |

*Nota*. Baremos, EMLE-TALE 2000.

**Tabla 12** *Baremos Lectura de textos*

| **Lectura de textos** | | |
|---|---|---|
| Nivel de lectura | Criterio | Valoración |
| Palabra a palabra | Lectura palabra a palabra | 1 |
| Vacilante | Lectura llena de vacilaciones, rectificaciones y repeticiones. | 2 |
| Mecánica | Lectura fluida sin muchas vacilaciones, rectificaciones y repeticiones, pero carente de entonación comprensiva. | 3 |
| Con pausas y entonación | Lectura fluida sin muchas vacilaciones, rectificaciones y repeticiones, con pausas y entonación. | 4 |

*Nota*. Baremos, EMLE-TALE 2000.

**Tabla 13**

*Lectura de frases*

| Fluidez lectora-Lectura de frases | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Frase | Estudiantes evaluados | Correcta | Incorrecta | Sustitución | Inversión | Rotación | Adición | Omisión | Índice de dificultad | Dificultad |
| La casa de mi papá. | 32 | 32 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1,00 | Fácil |
| El gato pide comida. | 32 | 31 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0,97 | Fácil |
| Los niños están solos. | 32 | 32 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1,00 | Fácil |
| Me divierte subir en ascensor. | 32 | 23 | 9 | 7 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0,72 | Fácil |
| La pandereta es un bonito instrumento. | 32 | 25 | 7 | 5 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0,78 | Fácil |
| Los trapecistas del circo son muy valientes. | 32 | 24 | 8 | 7 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0,75 | Fácil |
| El agua de la piscina es transparente. | 32 | 31 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0,97 | Fácil |
| Vicente es zapatero y puede arreglar mis botas. | 32 | 28 | 4 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0,88 | Fácil |
| Cuando Carlos se cayó de la bicicleta le llevaron al hospital y le hicieron una radiografía. | 32 | 25 | 7 | 5 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0,78 | Fácil |
| Promedios | | 27,89 | 4,11 | 3,33 | 0 | 0 | 0,22 | 0,78 | 0,87 | Fácil |
| Porcentajes | | 87,15 | 12,85 | 10,42 | 0 | 0 | 0,69 | 2,43 | | |

*Nota.* Resultados de Lectura de frases

**Tabla 14**

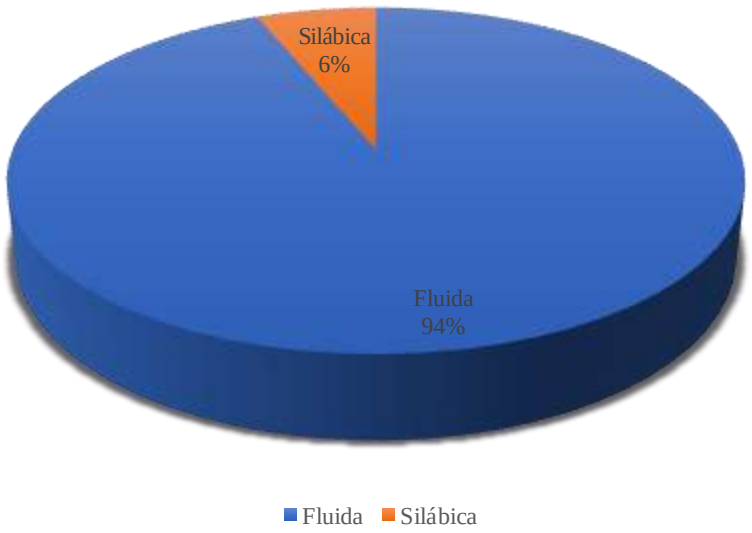
*Tipo de lectura*

| Lectura de frases | | | |
|---|---|---|---|
| Nivel de lectura | Estudiantes | Valoración | Porcentaje |
| Fluida | 30 | 1 | 93,75 |
| Silábica | 2 | 0 | 6,25 |
| Total | 32 | | 100 |

*Nota.* Resultados, EMLE-TALE 2000.

**Figura 3**

*Tipo de lectura*




*Nota.* Resultados de los dos tipos de lectura.

**Análisis**

Los datos revelan un desempeño general alto en la lectura de frases, con un promedio de 27.89 aciertos de un total de 32 frases, lo que representa una precisión del 87.15%, el índice de dificultad promedio de las frases es de 0.87, lo que clasifica la tarea como de nivel fácil. Las frases con menor índice de dificultad fueron las más breves y comunes, como *"La casa de mi papá"* y *"Los niños están solos"*, ambas con un índice perfecto de 1.00, mientras que, las frases con más errores fueron *"Me divierte subir en ascensor"*, con 9 errores (28%), y *"Los trapecistas del circo son muy valientes"*, con 8 errores (25%), lo cual sugiere una correlación directa entre la longitud o complejidad de la frase y la tasa de error. Las sustituciones fueron el error más frecuente (10.42%), seguido de las omisiones (2.43%) y algunas pocas adiciones (0.69%). No se presentaron errores de inversión ni rotación, lo que cuantitativamente refuerza

la idea de una lectura fluida en el nivel visual y fonológico. Finalmente, según los resultados del EMLE-TALE 2000, 30 de los 32 estudiantes (93.75%) fueron clasificados como lectores fluidos, y solo 2 (6.25%) como silábicos, confirmando que el grupo, en términos estadísticos, posee una base sólida en fluidez lectora, aunque se identifican áreas específicas que requieren atención, especialmente en frases largas o con vocabulario poco habitual.

**Discusión**

Por su parte, en la lectura de frases, se evidencia que la gran mayoría de los estudiantes evaluados muestra un nivel de fluidez lectora adecuado para su etapa escolar, las frases más cortas y cotidianas, como *"La casa de mi papá"* o *"Los niños están solos"*, no representaron dificultad alguna, siendo leídas correctamente por todos los estudiantes. Sin emabrgo, frases más largas o con vocabulario menos frecuente, como *"Me divierte subir en ascensor"* o *"Cuando Carlos se cayó de la bicicleta…"*, presentaron un número notablemente mayor de errores, principalmente por sustitución de palabras o por omisiones. Esto indica que, aunque los estudiantes manejan estructuras básicas con soltura, pueden verse desafiados ante construcciones más complejas o con términos menos comunes, las sustituciones parecen reflejar intentos de anticipación del significado por parte de los lectores, lo cual es común cuando se busca mantener la fluidez, las omisiones pueden sugerir fatiga, dificultades atencionales o problemas de decodificación ante frases extensas. En cuanto al tipo de lectura, se destaca que 30 de los 32 estudiantes leen de manera fluida, mientras que solo 2 presentan un estilo silábico, lo que refuerza la impresión de un grupo con competencia lectora consolidada, aunque con necesidad de fortalecer el rendimiento ante frases más complejas.

**Tabla 15**

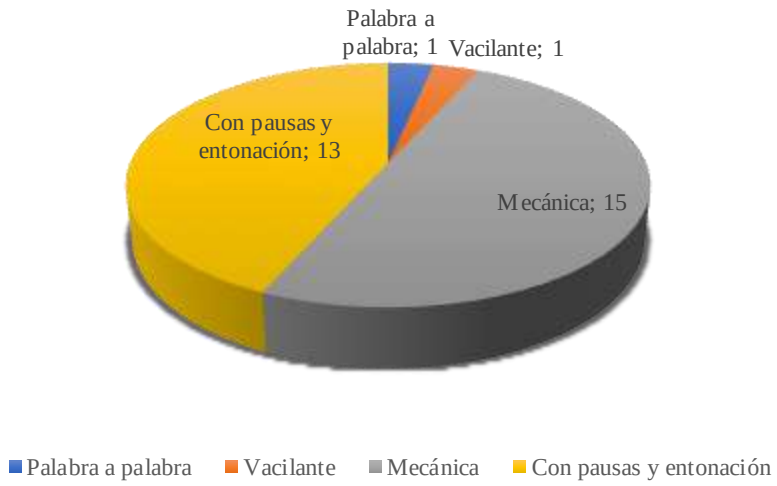
*Lectura de textos*

| **Fluidez lectora-Lectura de textos** | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Tipo de lectura | Estudiantes evaluados | Satisfactorio | Vacilación | Repetición | Rectificación | Tiempo (s) | Palabra por minuto |
| Palabra a palabra | 1 | 0 | 5 | 8 | 16 | 312 | 24,42 |
| Vacilante | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 269 | 28,33 |
| Mecánica | 15 | 0 | 1 | 4 | 14 | 203 | 37,54 |
| Con pausas y entonación | 13 | 13 | 2 | 2 | 9 | 117 | 65,13 |
| Total | 30 | 13 | 9 | 15 | 40 | | |
| Promedio | | | | | | 225 | 38,85 |

*Nota.* Resultados de Lectura de textos.

**Figura 4**

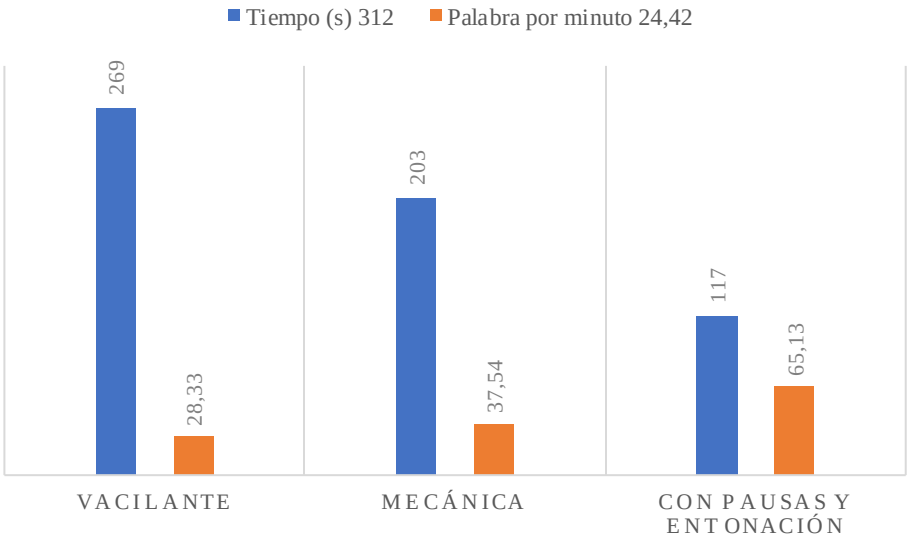
*Tipo de lectura*




*Nota.* Resultados de Fluidez lectora.

**Figura 5**

*Tiempo y palabras por minuto*




*Nota.* Resultados por minuto.

**Análisis**

Se muestran diferencias notables en el rendimiento medido por tiempo total de lectura y palabras por minuto, el promedio general de velocidad fue de 43.66 palabras por minuto, aunque con amplias variaciones según el tipo de lectura. Los estudiantes que leyeron palabra a palabra lo hicieron a una velocidad muy baja de 24.42 ppm, mientras que aquellos que leyeron

con pausas y entonación alcanzaron un promedio de 65.13 ppm, superando por mucho la media del grupo, esto refleja que una lectura más fluida no solo mejora la expresión, sino también la eficiencia. El tiempo promedio total de lectura fue de 196 segundos, aunque con tiempos variados, desde 117 segundos en los lectores más fluidos, hasta 312 segundos en el caso más lento. En términos de errores, se registraron en total 4 vacilaciones, 7 repeticiones y 24 rectificaciones, siendo estas últimas las más frecuentes, lo cual indica que muchos estudiantes detectan y corrigen sus propios errores durante la lectura. Estos datos sugieren que, si bien casi la mitad del grupo (14 estudiantes) ha alcanzado una lectura fluida con buena entonación, aún hay una parte significativa que necesita mejorar en velocidad y control de errores, especialmente aquellos con lectura mecánica o palabra a palabra.

Estas métricas permiten establecer puntos de partida claros para intervenciones pedagógicas adaptadas a cada nivel lector.

**Discusión**

Los resultados de lectura de textos revelan una variabilidad significativa en los estilos de lectura entre los estudiantes evaluados, lo que permite observar distintos niveles de desarrollo lector, de modo que, de los treinta estudiantes, catorce presentaron una lectura con pausas y entonación, lo cual es un indicador clave de comprensión, ya que refleja la capacidad de interpretar la puntuación y el ritmo del texto, rasgos propios de lectores con buen dominio. Por otro lado, un número considerable de estudiantes (15) leyó de manera mecánica, es decir, con decodificación correcta, pero sin fluidez expresiva, lo que puede afectar la comprensión lectora profunda. Un caso aislado mostró lectura palabra a palabra, caracterizada por una fragmentación marcada y numerosas repeticiones y rectificaciones, lo cual sugiere un nivel inicial de lectura, quien también presentó el mayor número de errores (5 vacilaciones, 8 repeticiones, 16 rectificaciones), lo que representa un patrón de inseguridad en la decodificación. Estas diferencias cualitativas evidencian la necesidad de intervenciones diferenciadas, puesto que, mientras algunos estudiantes requieren apoyo intensivo para consolidar la decodificación, otros pueden enfocarse en el desarrollo de estrategias de comprensión lectora más complejas.

**Comprensión Lectora**

Dentro de este subtest, se aplicó un pequeño texto con 10 preguntas cerradas, donde los estudiantes debían escoger las respuestas correctas.

**Tabla 16**

*Baremos de Comprensión lectora*

| Compresión lectora | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Nivel alcanzado | Muy Bajo | Bajo | Medio | Alto | Muy Alto |
| Percentil | 0 10 20 | 30 40 | 50 60 | 70 80 | 90 100 |
| Nivel | Nivel C | Nivel B | | Nivel A | |
| Criterio | No extrae el significado de un texto, no comprende la situación en la que se encuentran los personajes, ni los hechos que ocurren, ni descubre la secuencia en que suceden y las relaciones entre ellos (causas y efectos). | Tiene dificultades para extraer el significado de un texto y comprender la situación en la que se encuentran los personajes, los hechos y su secuencia, y las relaciones entre ellos (causas y efectos). | | Es capaz de extraer el significado de un texto y comprender la situación en la que se encuentran los personajes, los hechos y su secuencia, y las relaciones entre ellos (causas y efectos). | |

*Nota.* Baremos sacados del Manual del EMLE-TALE 2000.

**Tabla 17**

*Comprensión lectora*

| Comprensión lectora | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Pregunta | Estudiantes evaluados | Aciertos | Errores | Índice de dificultad | Dificultad |
| 1. ¿Qué personaje de esta historia llegó más tarde a casa de Julián? | 35 | 33 | 2 | 0,94 | Fácil |
| 2. ¿Cómo se siente Julián cuando ve al gato jugando con su primo? | 35 | 28 | 7 | 0,80 | Fácil |
| 3. ¿El gato es de…? | 35 | 31 | 4 | 0,89 | Fácil |
| 4. ¿Cómo era la cola? | 35 | 23 | 12 | 0,66 | Medio |
| 5. ¿Qué quiere decir “no estaba para juegos”? | 35 | 26 | 9 | 0,74 | Fácil |
| 6. ¿Cómo se sintió el padre de Julián cuando vio lo que había hecho el gato? | 35 | 28 | 7 | 0,80 | Fácil |
| 7. ¿Para qué asustó Julián al gato? | 35 | 26 | 9 | 0,74 | Fácil |
| 8. ¿Quién es el mayor responsable de que se haya caído el jarrón? | 35 | 14 | 21 | 0,40 | Medio |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 9. ¿Cómo se sintió Julián cuando vio la cara de su padre? | 35 | 26 | 9 | 0,74 | Fácil |
| 10. ¿y qué pensó? | 35 | 19 | 16 | 0,54 | Medio |
| Promedio | | 25,4 | 9,6 | 0,73 | Fácil |
| Procentaje | | 76,97 | 29,09 | | |

*Nota.* Resultados de Comprensión Lectora.

**Tabla 18**

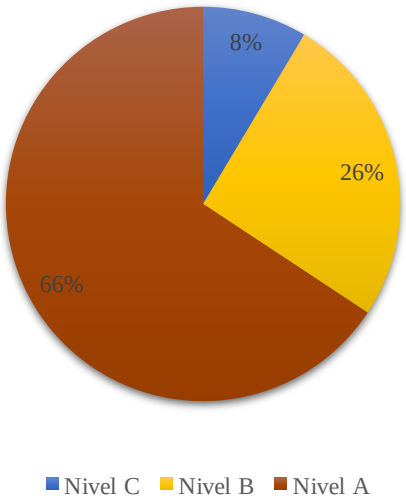
*Niveles de Comprensión lectora*

| **Compresión lectora** | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Grado de comprensión** | Muy Bajo | | | Bajo | | Medio | | Alto | | Muy Alto | |
| **Percentil** | 0 | 10 | 20 | 30 | 40 | 50 | 60 | 70 | 80 | 90 | 100 |
| **Estudiantes** | 1 | 0 | 2 | 1 | 1 | 4 | 3 | 3 | 4 | 9 | 7 |
| **Total de estudiantes** | 3 | | | 9 | | | | 23 | | | |
| **Nivel** | Nivel C | | | Nivel B | | | | Nivel A | | | |

*Nota.* Resultado de Niveles de comprensión.

**Figura 6**

*Niveles de Comprensión Lectora*




*Nota.* Resultados.

**Análisis**

Los resultados de comprensión lectora muestran un rendimiento general positivo, el promedio de aciertos por estudiante fue de 25 aciertos de 33 posibles, con un índice de dificultad general de 0,76, lo cual clasifica la prueba como de nivel fácil, de igual manera, se evidencia

variación entre ítems, por ejemplo, la pregunta 1 obtuvo un 94% de aciertos (índice de dificultad 0,94), mientras que la pregunta 8 solo alcanzó un 42% (índice 0,42), lo que la coloca en nivel medio de dificultad. En cuanto a la distribución por niveles, 7 estudiantes (21,2%) alcanzaron un nivel muy alto, mientras que 9 (27,3%) se ubicaron en el nivel alto y otros 4 (12,1%) en nivel medio, solo 1 estudiante quedó en nivel muy bajo. En total, 23 de los 33 estudiantes (casi el 70%) se encuentran en el Nivel A (comprensión adecuada), mientras que 9 están en el Nivel B y solo 1

en el Nivel C, lo que indica un desempeño general sólido, aunque con algunos casos que requieren intervención específica.

**Discusión**

Los resultados evidencian una comprensión lectora general positiva entre los estudiantes evaluados, en donde, la mayoría de ellos logra identificar elementos claves del texto como los personajes, sus emociones y las acciones que realizan. Sin embargo, se observa que las preguntas que exigen inferencia o interpretación más profunda, como identificar responsabilidades o comprender frases con doble sentido, presentan más errores, lo cual sugiere que los estudiantes tienen mayor facilidad para responder preguntas literales que aquellas que requieren pensamiento crítico o lectura entre líneas. Aunque se alcanzan buenos niveles de comprensión global, aún es necesario fortalecer habilidades relacionadas con la deducción, el análisis de consecuencias y la interpretación de significados implícitos.

**Escritura**

**Tabla 19**

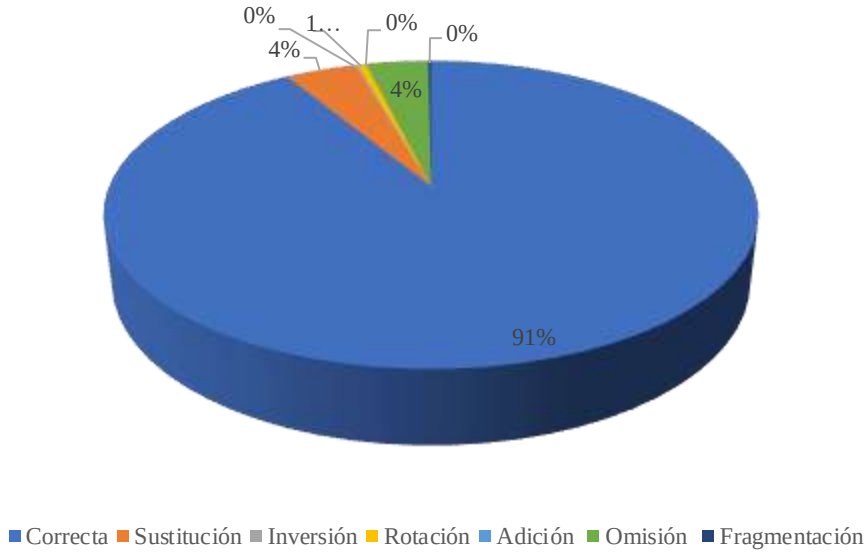
*Copia de Palabras*

| Copia de palabras | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Palabras | Estudiantes evaluados | Correcta | Incorrecta | Sustitución | Inversión | Rotación | Adición | Omisión | Fragmentación | Errores Naturales | Índice de dificultad | Dificultad |
| pato | 35 | 34 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,97 | Fácil |
| debo | 35 | 32 | 3 | 2 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 4 | 0,91 | Fácil |
| pido | 35 | 31 | 4 | 3 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 4 | 0,89 | Fácil |
| mete | 35 | 35 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1,00 | Fácil |
| blanco | 35 | 33 | 2 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0,94 | Fácil |
| sartén | 35 | 27 | 8 | 1 | 0 | 0 | 0 | 7 | 0 | 8 | 0,77 | Fácil |
| cosido | 35 | 33 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0,94 | Fácil |
| corcho | 35 | 33 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0,94 | Fácil |
| nobleza | 35 | 30 | 5 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 0,86 | Fácil |
| criado | 35 | 34 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,97 | Fácil |
| global | 35 | 33 | 2 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0,94 | Fácil |
| pronto | 35 | 31 | 4 | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 4 | 0,89 | Fácil |
| raqueta | 35 | 34 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,97 | Fácil |
| rompedor | 35 | 33 | 2 | 2 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 3 | 0,94 | Fácil |
| contrahecho | 35 | 30 | 5 | 1 | 0 | 0 | 0 | 4 | 0 | 5 | 0,86 | Fácil |
| rompetechos | 35 | 31 | 4 | 1 | 0 | 0 | 0 | 4 | 0 | 5 | 0,89 | Fácil |
| rascacielos | 35 | 32 | 3 | 2 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 3 | 0,91 | Fácil |
| Promedio | | 32,12 | 2,88 | 1,47 | 0,06 | 0,18 | 0 | 1,29 | 0,06 | 3,06 | 0,92 | Fácil |
| Porcentaje | | 91,76 | 8,24 | 4,20 | 0,17 | 0,50 | 0 | 3,70 | 0,17 | | | |

*Nota.* Resultados de copia de palabras.

**Figura 7**

*Copia de palabras*




*Nota.* Resultados de copia de palabras.

**Análisis**

Los estudiantes obtuvieron un promedio de 32,12 aciertos de 35 posibles, lo que representa un 91,76% de precisión, con un índice de dificultad promedio de 0,92, lo cual califica la actividad como fácil, sólo el 8,24% de los intentos resultaron incorrectos. Los errores más frecuentes fueron por sustitución (4,20%), seguidos de omisiones (3,70%), mientras que los errores por inversión (0,17%) y rotación (0,50%) fueron prácticamente inexistentes. Palabras como *"mete"* y *"criado"* fueron copiadas correctamente por todos o casi todos los estudiantes, mientras que *"sartén"* presentó el mayor número de errores (8 errores), principalmente por omisión. Esto sugiere que el grupo presenta una competencia funcional en tareas de escritura con estímulo visual, aunque se requiere fortalecer la precisión en palabras complejas. El bajo índice de errores naturales (promedio de 3,06) reafirma que los estudiantes han interiorizado normas ortográficas básicas.

**Discusión**

Los datos de la actividad de copia de palabras, muestran un desempeño sólido por parte del grupo de estudiantes, debido a que, la mayoría logra copiar correctamente palabras de diferentes niveles de dificultad ortográfica y morfológica. Se observa que los errores más comunes se relacionan con sustituciones y omisiones, lo que sugiere una atención parcial o dificultades en la retención visual de la palabra completa; el hecho de que no se presenten

errores por rotación ni adición de letras indica un buen desarrollo en la direccionalidad y segmentación gráfica. Algunos errores por fragmentación y sustitución, especialmente en palabras más largas como “rompetechos” y “contrahecho”, reflejan que a mayor complejidad léxica, aumenta el desafío para mantener precisión. Aun así, el desempeño general se clasifica dentro del nivel fácil, lo que demuestra un buen nivel de adquisición de habilidades motoras y ortográficas en esta tarea.

**Tabla 20**

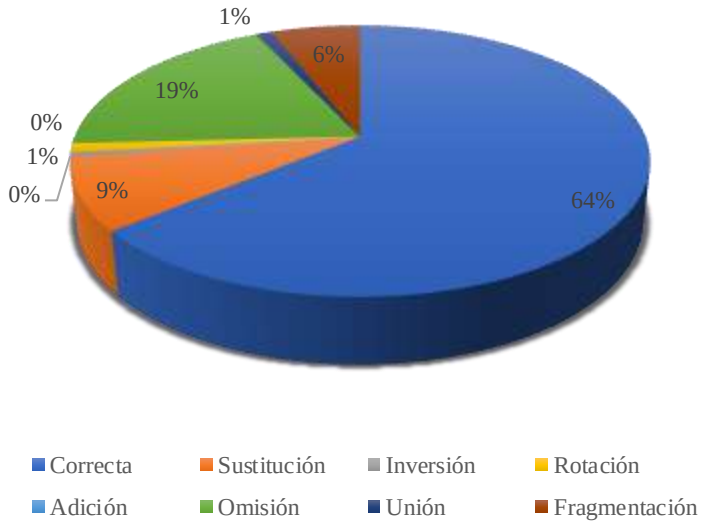
*Copia de Frases*

| Copia de frases | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Frases | Estudiantes evaluados | Correcta | Incorrecta | Sustitución | Inversión | Rotación | Adición | Omisión | Unión | Fragmentación | Errores Naturales | Índice de dificultad | Dificultad |
| Dale la comida al gato | 35 | 30 | 5 | 1 | 0 | 1 | 0 | 2 | 1 | 0 | 5 | 0,86 | Fácil |
| Me divierte subir en el ascensor | 35 | 20 | 15 | 4 | 1 | 0 | 0 | 11 | 0 | 6 | 22 | 0,57 | Medio |
| La pandereta es un bonito instrumento | 35 | 21 | 14 | 5 | 0 | 1 | 0 | 8 | 0 | 2 | 16 | 0,60 | Medio |
| El agua de la piscina es transparente | 35 | 21 | 14 | 3 | 0 | 0 | 0 | 11 | 1 | 2 | 17 | 0,60 | Medio |
| No vengas muy tarde este domingo | 35 | 27 | 8 | 3 | 0 | 0 | 0 | 3 | 0 | 1 | 7 | 0,77 | Fácil |
| Promedio | | 23,8 | 11,2 | 3,2 | 0,2 | 0,4 | 0 | 7 | 0,4 | 2,2 | 13,4 | 0,68 | Medio |
| Porcentaje | | 68 | 32 | 9,14 | 0,57 | 1,14 | 0 | 20 | 1,1 | 6,29 | | | |

*Nota.* Resultados de Copia de Frases

**Figura 8**

*Copia de Frases*




*Nota.* Errores de Copia de frases.

**Análisis**

El rendimiento promedio fue de 23,8 aciertos sobre 35, lo que representa un 68% de efectividad, con un índice de dificultad de 0,68, clasificado como medio, el 32% de los intentos fueron incorrectos. Entre los errores más frecuentes están las omisiones (20%), seguidas por sustituciones (9,14%) y errores naturales. Las frases con mayor dificultad fueron *"Me divierte subir en el ascensor"* y *"La pandereta es un bonito instrumento"*, ambas con más de 14 errores por parte de los estudiantes, mientras que la frase más sencilla fue *"Dale la comida al gato"* con solo 5 errores. Esto evidencia que el aumento en longitud y complejidad léxica de las frases reduce el desempeño, por lo que se recomienda un enfoque progresivo en la práctica de la copia, comenzando con frases simples y aumentando gradualmente la dificultad.

**Discusión**

Por otro lado, la copia de frases presenta mayores retos en comparación con la copia de palabras, pues, la longitud y complejidad sintáctica de las frases parecen influir en la precisión de los estudiantes, especialmente en aquellas que incluyen más de una oración o vocabulario menos frecuente. Las dificultades más recurrentes se observaron en omisiones y sustituciones, lo que sugiere que los estudiantes pueden tener problemas tanto con la memoria visual a corto plazo, como con la segmentación adecuada de las palabras. Frases como *"Me divierte subir en el ascensor"* y *"La pandereta es un bonito instrumento"* tuvieron un número considerable de

errores, lo que indica que los estudiantes podrían beneficiarse de un mayor entrenamiento en la transcripción de estructuras oracionales más complejas. La presencia de errores de unión y fragmentación revela dificultades en el manejo del espaciado y la conciencia de los límites.

**Tabla 21**

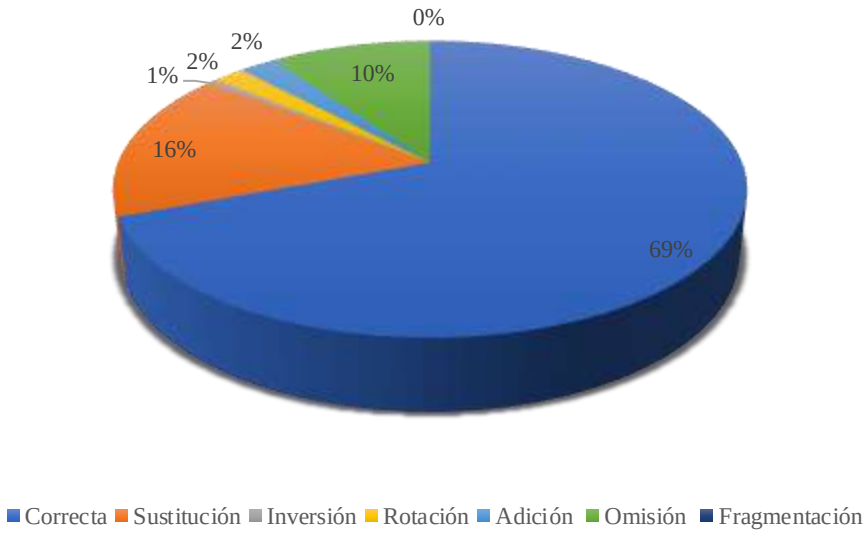
*Dictado de palabras*

| Dictado de palabras | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Palabras | Estudiantes evaluados | Correcta | Incorrecta | Sustitución | Inversión | Rotación | Adición | Omisión | Fragmentación | Errores Naturales | Índice de dificultad | Dificultad |
| cara | 35 | 34 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,97 | Fácil |
| faro | 35 | 30 | 5 | 2 | 0 | 0 | 3 | 0 | 0 | 5 | 0,86 | Fácil |
| jarra | 35 | 18 | 17 | 2 | 0 | 0 | 1 | 15 | 0 | 18 | 0,51 | Medio |
| dedo | 35 | 32 | 3 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 3 | 0,91 | Fácil |
| boda | 35 | 25 | 10 | 9 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 10 | 0,71 | Fácil |
| bate | 35 | 27 | 8 | 8 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 9 | 0,77 | Fácil |
| paño | 35 | 21 | 14 | 14 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 14 | 0,60 | Medio |
| tropa | 35 | 29 | 6 | 5 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 6 | 0,83 | Fácil |
| cofre | 35 | 29 | 6 | 1 | 2 | 0 | 3 | 2 | 0 | 8 | 0,83 | Fácil |
| globo | 35 | 22 | 13 | 12 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 14 | 0,63 | Medio |
| piscina | 35 | 6 | 29 | 0 | 1 | 1 | 1 | 28 | 0 | 31 | 0,17 | Difícil |
| templo | 35 | 23 | 12 | 11 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 12 | 0,66 | Medio |
| ballena | 35 | 25 | 10 | 7 | 0 | 3 | 1 | 0 | 0 | 11 | 0,71 | Fácil |
| cuadrado | 35 | 27 | 8 | 2 | 0 | 1 | 0 | 5 | 0 | 8 | 0,77 | Fácil |
| parecer | 35 | 21 | 14 | 12 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 14 | 0,60 | Medio |
| Promedio | | 24,60 | 10,40 | 5,80 | 0,20 | 0,67 | 0,80 | 3,47 | 0 | 10,93 | 0,70 | Fácil |
| Porcentaje | | 70,29 | 29,71 | 16,57 | 0,57 | 1,90 | 2,29 | 9,90 | 0 | | | |

*Nota.* Resultados de Dictado de palabras.

**Figura 9**

*Dictado de palabras*




*Nota.* Errores de dictado de palabras.

**Análisis**

El rendimiento promedio fue de 24.6 palabras correctas de un total de 35, lo que representa un 70,29% de aciertos, el índice de dificultad promedio fue de 0,70, considerado dentro del rango "fácil", aunque se detectaron varias palabras con niveles de dificultad "medio" y una claramente "difícil" (*"piscina"*, con solo un 17% de respuestas correctas). Los errores más frecuentes fueron omisiones (9,9%), seguidos por sustituciones (16,57%), y en menor medida adiciones, inversiones y rotaciones. Palabras con estructuras ortográficas más complejas o poco familiares fueron las que presentaron más fallos, como *"piscina"* (29 errores), *"jarra"* (17 errores), y *"parecer"* (14 errores), estos datos evidencian que, aunque el desempeño general es aceptable, hay una proporción significativa de estudiantes que necesita refuerzo específico en la decodificación auditiva de palabras con complejidad fonológica y ortográfica moderada a alta.

**Discusión**

Por otro lado, el dictado de palabras representa una tarea que requiere la integración de habilidades fonológicas, ortográficas y de memoria auditiva; la dificultad observada en palabras como *"piscina"*, *"jarra"* y *"parecer"* revela que los estudiantes encuentran mayores obstáculos con estructuras silábicas más complejas, así como con fonemas con grafías no transparentes. El error más común fue la omisión, lo cual sugiere que algunos estudiantes podrían tener dificultades para segmentar correctamente los sonidos y transcribirlos, también

se observaron errores de sustitución y fragmentación, especialmente en palabras de dos o más sílabas con consonantes complejas, estas tendencias podrían indicar un nivel insuficiente de conciencia fonológica o dificultades en la automatización de la escritura de palabras nuevas. En contraste, palabras más simples como *"cara"*, *"dedo"* o *"cofre"* fueron escritas correctamente por la mayoría, lo que demuestra que existe una base sólida en el reconocimiento auditivo y escritura de vocabulario frecuente y sencillo.

**Tabla 22**

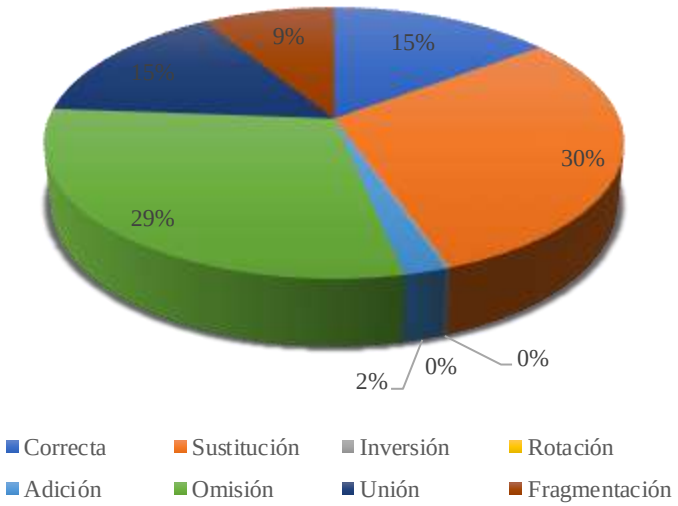
*Dictado de frases*

| Dictado de frases | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Frases | Estudiantes evaluados | Correcta | Incorrecta | Sustitución | Inversión | Rotación | Adición | Omisión | Unión | Fragmentación | Errores Naturales | Índice de dificultad | Dificultad |
| Estás encerrado | 35 | 4 | 31 | 10 | 0 | 0 | 0 | 38 | 4 | 10 | 62 | 0,11 | Difícil |
| Se venden animales | 35 | 16 | 19 | 19 | 0 | 0 | 0 | 3 | 11 | 7 | 40 | 0,46 | Medio |
| Le estás esperando | 35 | 6 | 29 | 5 | 0 | 0 | 4 | 25 | 5 | 5 | 44 | 0,17 | Difícil |
| Vamos a la plaza | 35 | 9 | 26 | 35 | 0 | 0 | 0 | 1 | 17 | 0 | 53 | 0,26 | Difícil |
| Estoy durmiendo en mi cama | 35 | 16 | 19 | 14 | 0 | 0 | 2 | 6 | 6 | 7 | 35 | 0,46 | Medio |
| Ya te llamaré por la noche | 35 | 1 | 34 | 22 | 1 | 0 | 1 | 31 | 10 | 2 | 67 | 0,03 | Difícil |
| Promedio | | 8,67 | 26,33 | 17,50 | 0,17 | 0,00 | 1,17 | 17,33 | 8,83 | 5,17 | 50,17 | 0,25 | Difícil |
| Porcentaje | | 24,76 | 75,24 | 50 | 0,48 | 0 | 3,33 | 49,52 | 25,24 | 14,76 | | | |

*Nota.* Resultados de Dictado de frases.

**Figura 10**

*Dictado de Frases*




*Nota.* Errores de Dictado de Frases.

**Análisis**

Los resultados reflejan un desempeño bajo puesto que, de las 35 evaluaciones por frase, el promedio de respuestas correctas fue de solo 8,67, lo que representa un 24,76% de aciertos, mientras que el 75,24% fueron errores. El índice de dificultad promedio fue de 0,25, clasificando la actividad como difícil, frases como *"Ya te llamaré por la noche"* (índice 0,03) y *"Estás encerrado"* (índice 0,11) fueron las más problemáticas, con una muy baja tasa de aciertos. Los errores de sustitución fueron los más frecuentes (50%), seguidos por omisiones (49,52%) y fragmentaciones (14,76%), lo que reafirma que los estudiantes no solo tienen dificultades ortográficas, sino también en conservar la integridad estructural de las frases dictadas, esto propone que es necesario fortalecer el entrenamiento en escucha activa, memoria verbal y la relación entre la estructura oral y escrita de las oraciones.

**Discusión**

En lo referente, al dictado de frases evidencian resultados importantes, en donde se determinan desafíos en los estudiantes al momento de transcribir oraciones completas, puesto que, se observa una alta incidencia de errores de sustitución, omisión, fragmentación y unión, lo que indica dificultades significativas en los procesos de escucha, retención, segmentación y escritura secuencial de las frases. Estos errores, sobre todo en frases como *"Ya te llamaré por la noche"* o *"Estás encerrado"*, revelan que la memoria auditiva de trabajo y la conciencia

sintáctica aún no están suficientemente consolidadas en una parte considerable del grupo. A pesar de la familiaridad del vocabulario utilizado, los estudiantes parecen no lograr captar y reproducir correctamente la estructura completa de las frases, lo que podría estar relacionado con debilidades en la comprensión oral o en la automatización de la escritura.

### *3.1.2. Variable dependiente (BarOn)*

**Tabla 23**

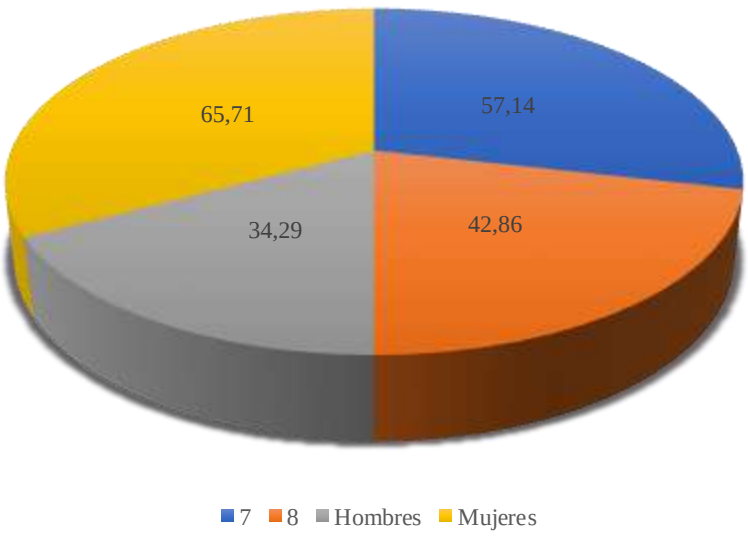
*Estudiantes evaluados*

| Edad | Frecuencia | Total | Porcentaje |
|---|---|---|---|
| 7 | 20 | 20 | 57,14 |
| 8 | 15 | 15 | 42,86 |
| Sexo | | | |
| Hombres | 12 | 12 | 34,29 |
| Mujeres | 23 | 23 | 65,71 |
| Total | 35 | 35 | 100 |

*Nota.* Tabla de estudiantes evaluados por edad y sexo.

**Figura 11**

*Estudiantes evaluados*




*Nota.* Resultados de estudiantes evaluados por edad y sexo.

**Análisis**

De los 35 estudiantes evaluados, 20 tienen 7 años, lo que representa el 57,14%, y 15 tienen 8 años, es decir, el 42,86%. En cuanto al sexo, 23 estudiantes son mujeres (65,71%) y 12 son hombres (34,29%), lo cual refleja una mayor proporción femenina en el grupo evaluado.

## Discusión

En cuanto a la edad y el sexo de los estudiantes, se nota que la mayoría se encuentra en el rango típico de desarrollo lector inicial, lo que es clave para interpretar los resultados. La predominancia de niñas podría incidir en los niveles de logro obtenidos, dado que diversos estudios muestran una ligera ventaja femenina en habilidades de lectoescritura en edades tempranas.

**Tabla 24**

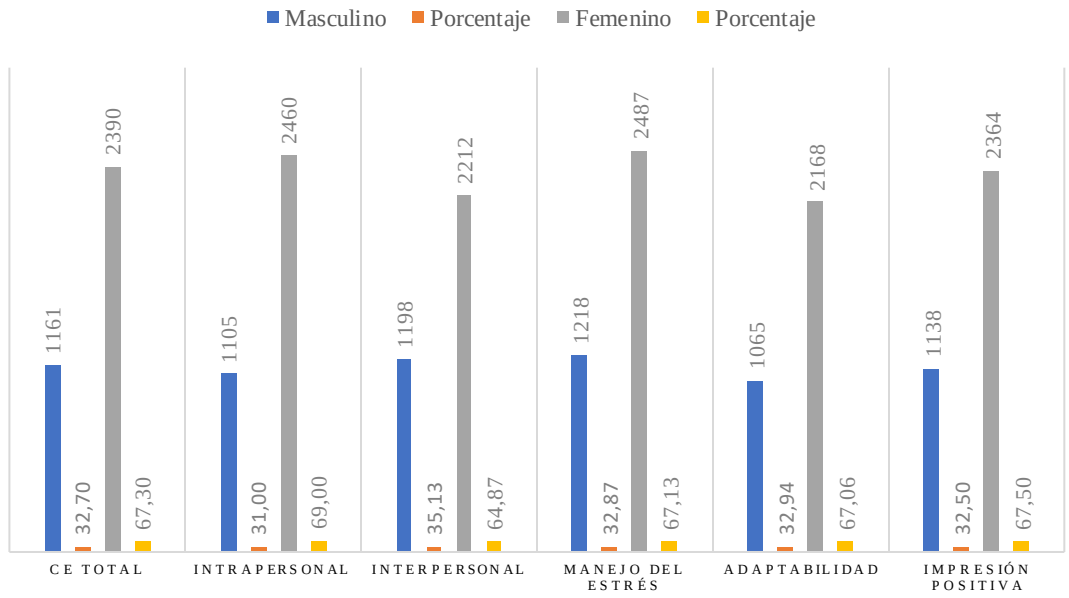
*Puntajes por sexo*

| Puntajes finales por sexo | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Escalas | Masculino | Porcentaje | Femenino | Porcentaje | Total |
| CE Total | 1161 | 32,70 | 2390 | 67,30 | 3551 |
| Intrapersonal | 1105 | 31,00 | 2460 | 69,00 | 3565 |
| Interpersonal | 1198 | 35,13 | 2212 | 64,87 | 3410 |
| Manejo del estrés | 1218 | 32,87 | 2487 | 67,13 | 3705 |
| Adaptabilidad | 1065 | 32,94 | 2168 | 67,06 | 3233 |
| Impresión positiva | 1138 | 32,50 | 2364 | 67,50 | 3502 |

*Nota.* Puntajes de las escalas por sexo.

**Figura 12**

*Puntajes por sexo*




*Nota.* Resultados.

**Análisis**

Los puntajes muestran que, en la escala de Coeficiente Emocional Total, las mujeres alcanzaron el 67,30% del total frente al 32,70% de los hombres, lo que representa una diferencia de 34,6 puntos porcentuales. En la escala Intrapersonal, la diferencia fue aún más marcada: las mujeres obtuvieron el 69,00% frente al 31,00% de los varones. Esta tendencia se repite en todas las escalas, como en el Manejo del Estrés (67,13% vs. 32,87%) y la Adaptabilidad (67,06% vs. 32,94%), estos porcentajes reflejan una brecha clara y sostenida en favor del sexo femenino en todas las dimensiones medidas.

**Discusión**

Los datos evidencian que las estudiantes mujeres superan sistemáticamente a los hombres en todas las escalas de evaluación emocional, esta superioridad puede interpretarse como una mayor madurez socioemocional, especialmente en áreas como la adaptabilidad y el manejo del estrés. Las diferencias podrían estar relacionadas con factores evolutivos, sociales o culturales que favorecen en estas edades el desarrollo emocional en las niñas. Además, las mujeres parecen presentar una mayor autoconciencia y regulación emocional, lo cual puede explicar su ventaja en la dimensión intrapersonal, la consistencia del patrón sugiere que esta diferencia no es aleatoria, sino estructural**.**

**Tabla 25**

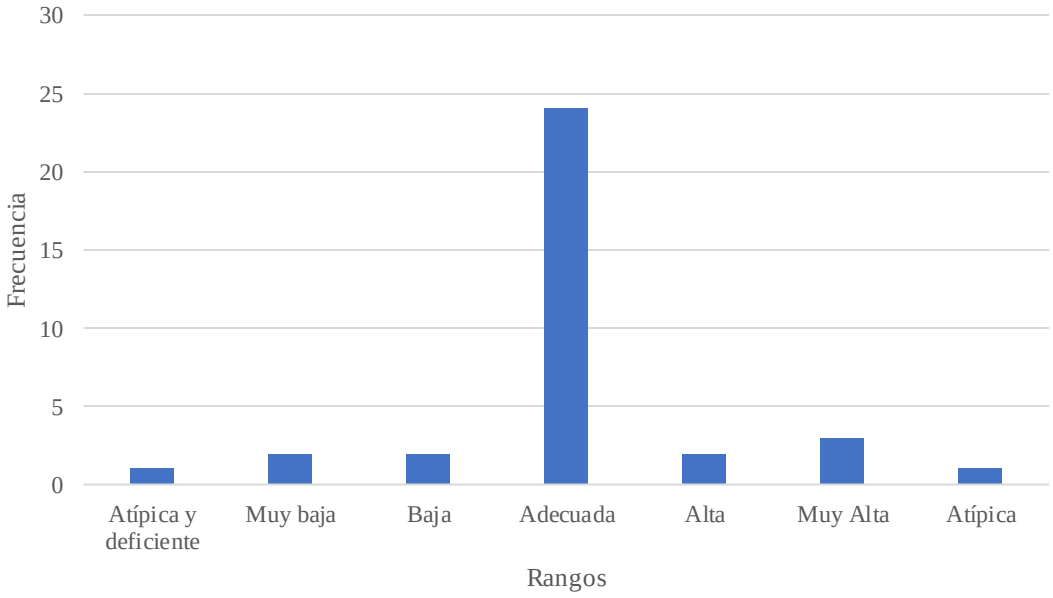
*Coeficiente Emocional Total*

| **Coeficiente Emocional Total** | | |
|---|---|---|
| Rango | Frecuencia | % |
| Atípica y deficiente | 1 | 2,9% |
| Muy baja | 2 | 5,7% |
| Baja | 2 | 5,7% |
| Adecuada | 24 | 68,6% |
| Alta | 2 | 5,7% |
| Muy Alta | 3 | 8,6% |
| Atípica | 1 | 2,9% |
| Total | 35 | 100% |

*Nota.* Resultados obtenidos del software IBM-SPSS.

**Figura 13**

*Coeficiente Emocional Total*




*Nota.* Resultados del Coeficiente Emocional Total.

**Análisis**

De los 35 estudiantes evaluados, 24 (68,6%) se encuentran en el rango de Coeficiente Emocional "adecuado", solo 1 estudiante (2,9%) presenta un resultado "atípico y deficiente", mientras que 2 estudiantes (5,7%) obtuvieron resultados "muy bajos" y otros 2 (5,7%) "bajos". En contraste, 2 estudiantes (5,7%) alcanzaron un nivel "alto" y 3 (8,6%) uno "muy alto", otro estudiante (2,9%) se ubicó en la categoría "atípica". Estos resultados indican que el 80% de los estudiantes tienen un nivel emocional entre adecuado y alto, lo cual es positivo en términos generales.

**Discusión**

El perfil emocional de los estudiantes revela una tendencia hacia un desarrollo emocional saludable, la mayoría de los evaluados se ubican en el rango "adecuado", lo que indica un manejo funcional de sus habilidades emocionales. Esta categoría refleja que poseen competencias satisfactorias para reconocer, comprender y gestionar sus emociones y las de los demás. Sin embargo, también se identifican casos aislados con niveles emocionales extremos, tanto deficientes como atípicos, lo cual sugiere que, aunque la mayoría progresa favorablemente, existen estudiantes que podrían requerir intervenciones especializadas para reforzar su inteligencia emocional.

**Tabla 26**

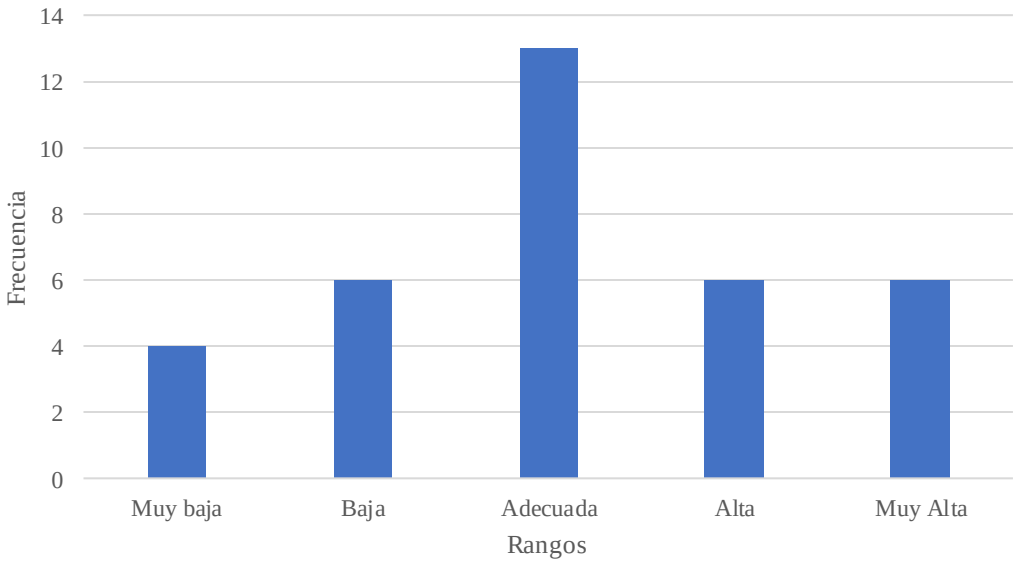
*Escala Intrapersonal*

| Intrapersonal | | |
|---|---|---|
| Rango | Frecuencia | % |
| Muy baja | 4 | 11,4% |
| Baja | 6 | 17,1% |
| Adecuada | 13 | 37,1% |
| Alta | 6 | 17,1% |
| Muy Alta | 6 | 17,1% |
| Total | 35 | 100% |

*Nota.* Resultados obtenidos del software IBM-SPSS.

**Figura 14**

*Escala Intrapersonal*




*Nota.* Resultados Escala Intrapersonal.

**Análisis**

Del total de estudiantes evaluados, 13 (37,1%) se ubicaron en un nivel "adecuado" en la escala intrapersonal, 6 estudiantes (17,1%) obtuvieron puntuaciones "altas" y otros 6 (17,1%) se clasificaron como "muy altas", sumando un total de 51,3% con habilidades satisfactorias o sobresalientes. Por otro lado, 4 estudiantes (11,4%) presentaron un nivel "muy bajo" y 6 (17,1%) un nivel "bajo", lo que representa un 28,5% del total con dificultades importantes en esta área. Esta distribución indica que, aunque más de la mitad del grupo tiene un buen manejo intrapersonal, aún hay un porcentaje relevante que requiere atención específica.

**Discusión**

La dimensión intrapersonal evalúa la capacidad del estudiante para comprenderse a sí mismo, identificar sus emociones y autorregularse. En este grupo, existe una amplia diversidad en el desarrollo de esta habilidad, si bien una proporción considerable muestra competencias intrapersonales adecuadas o superiores, también se observa un número significativo de estudiantes con dificultades en este aspecto. Estos datos revelan la necesidad de reforzar el autoconocimiento y la conciencia emocional, especialmente en aquellos que presentan niveles bajos o muy bajos, ya que esto impacta directamente en su bienestar emocional y en su capacidad para afrontar situaciones cotidianas.

**Tabla 27**

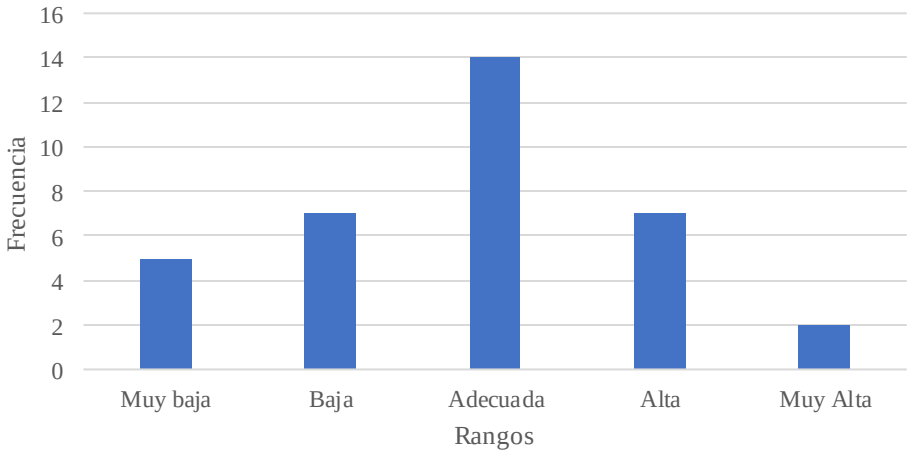
*Escala Interpersonal*

| **Interpersonal** | | |
|---|---|---|
| Rango | Frecuencia | % |
| Muy baja | 5 | 14,3% |
| Baja | 7 | 20,0% |
| Adecuada | 14 | 40,0% |
| Alta | 7 | 20,0% |
| Muy Alta | 2 | 5,7% |
| Total | 35 | 100% |

*Nota.* Resultados obtenidos del software IBM-SPSS.

**Figura 15**

*Escala Interpersonal*



*Nota.* Resultados Escala Interpersonal.

**Análisis**

De los estudiantes evaluados, 14 (40%) alcanzaron un nivel "adecuado" en el área interpersonal, 7 estudiantes (20%) lograron un nivel "alto" y 2 (5,7%) uno "muy alto", sumando un total del 65,7% con habilidades interpersonales funcionales o destacadas. Sin embargo, 5 estudiantes (14,3%) se ubicaron en el nivel "muy bajo" y 7 (20%) en el nivel "bajo", lo que representa un 34,3% del total con deficiencias notables, esta cifra sugiere la necesidad de fortalecer las estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo de la empatía, la cooperación y la comunicación entre pares.

**Discusión**

La escala interpersonal mide la habilidad de los estudiantes para relacionarse con los demás, mostrar empatía y establecer vínculos sociales positivos. Los resultados muestran que, aunque la mayoría de los estudiantes presenta niveles adecuados o altos, hay una porción importante con dificultades, los niveles "muy baja" y "baja" abarcan al 34,3% de los evaluados, lo que indica que una tercera parte del grupo enfrenta barreras significativas para interactuar efectivamente con su entorno. Esto podría impactar su desempeño académico y emocional, al dificultar el trabajo en equipo, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos, por lo tanto, es recomendable reforzar estas habilidades desde una perspectiva socioemocional.

***Tabla 28***

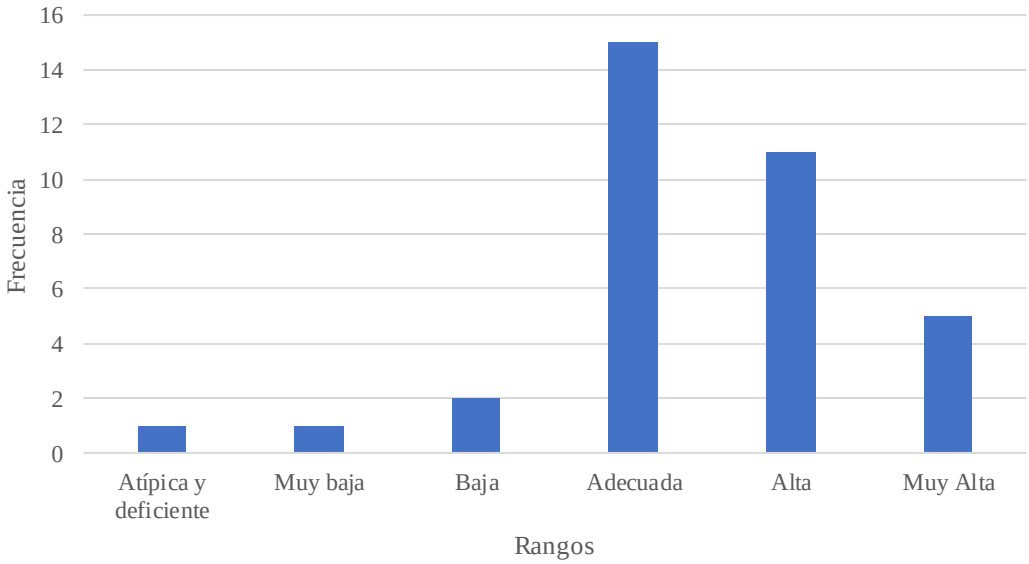
*Escala Manejo del Estrés*

| **Manejo del Estrés** | | |
|---|---|---|
| Rango | Frecuencia | %º |
| Atípica y deficiente | 1 | 2,9% |
| Muy baja | 1 | 2,9% |
| Baja | 2 | 5,7% |
| Adecuada | 15 | 42,9% |
| Alta | 11 | 31,4% |
| Muy Alta | 5 | 14,3% |
| Total | 35 | 100% |

*Nota.* Resultados obtenidos del software IBM-SPSS.

**Figura 16**

*Escala Manejo del Estrés*




*Nota.* Resultados de la Escala Manejo del Estrés.

**Análisis**

De la totalidad de estudiantes evaluados, 15 (42,9%) mostraron un nivel adecuado en manejo del estrés, mientras que 11 (31,4%) alcanzaron un nivel alto y 5 (14,3%) un nivel muy alto, sumando un 88,6% con buena o excelente capacidad, en contraste, 1 estudiante (2,9%) tiene un desempeño atípico y deficiente, otro 1 (2,9%) muy bajo, y 2 (5,7%) bajo, totalizando un 11,5% con dificultades significativas para manejar el estrés. Por lo tanto, existe una mayoría con habilidades fuertes, pero una minoría que requiere intervención especializada.

**Discusión**

Por otro lado, el manejo del estrés evalúa la capacidad de los estudiantes para enfrentar y controlar situaciones estresantes de manera eficaz. Los resultados reflejan que la mayoría posee habilidades adecuadas o superiores para gestionar el estrés, lo que es positivo para su bienestar emocional y rendimiento académico. Sin embargo, un pequeño porcentaje presenta dificultades notables, incluyendo un caso atípico y deficiente, que podría afectar negativamente su salud mental y su capacidad para afrontar retos diarios. Esto subraya la importancia de implementar programas de apoyo emocional que fortalezcan estas competencias.

***Tabla 29***

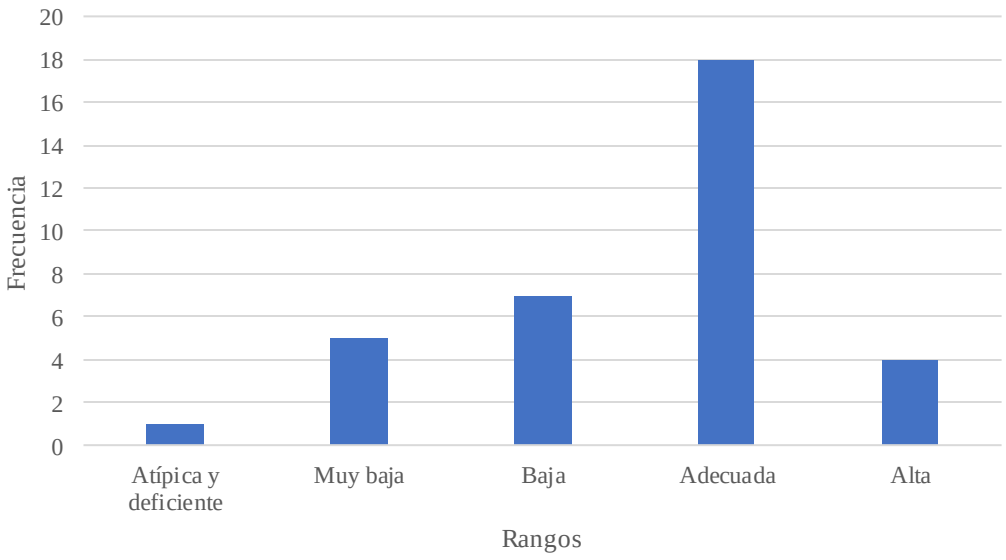
*Escala Adaptabilidad*

| Adaptabilidad | | |
|---|---|---|
| Rango | Frecuencia | % |
| Atípica y deficiente | 1 | 2,9% |
| Muy baja | 5 | 14,3% |
| Baja | 7 | 20,0% |
| Adecuada | 18 | 51,4% |
| Alta | 4 | 11,4% |
| Total | 35 | 100% |

*Nota.* Resultados obtenidos del software IBM-SPSS.

**Figura 17**

*Escala Adaptabilidad*




*Nota.* Resultados de la Escala Adaptabilidad.

**Análisis**

De los 35 estudiantes evaluados, 18 (51,4%) alcanzan un nivel adecuado de adaptabilidad, mientras que 4 (11,4%) demuestran un nivel alto, sumando un 62,8% con capacidad positiva para adaptarse. Por otro lado, 7 (20,0%) tienen un nivel bajo, 5 (14,3%) muy bajo y 1 (2,9%) atípico y deficiente, totalizando un 37,2% con dificultades notables. Estos datos

evidencian que, aunque la mayoría se adapta bien, un grupo importante requiere apoyo para mejorar esta habilidad.

**Discusión**

La adaptabilidad se refiere a la capacidad de los estudiantes para ajustarse a cambios y nuevas situaciones de manera efectiva, los resultados indican que más de la mitad de los estudiantes muestran una adaptabilidad adecuada, lo cual es fundamental para enfrentar desafíos y cambios en el entorno escolar y personal, sin embargo, una parte significativa presenta niveles bajos o muy bajos, lo que podría dificultar su respuesta ante situaciones imprevistas y generar estrés o ansiedad.

**Tabla 30**

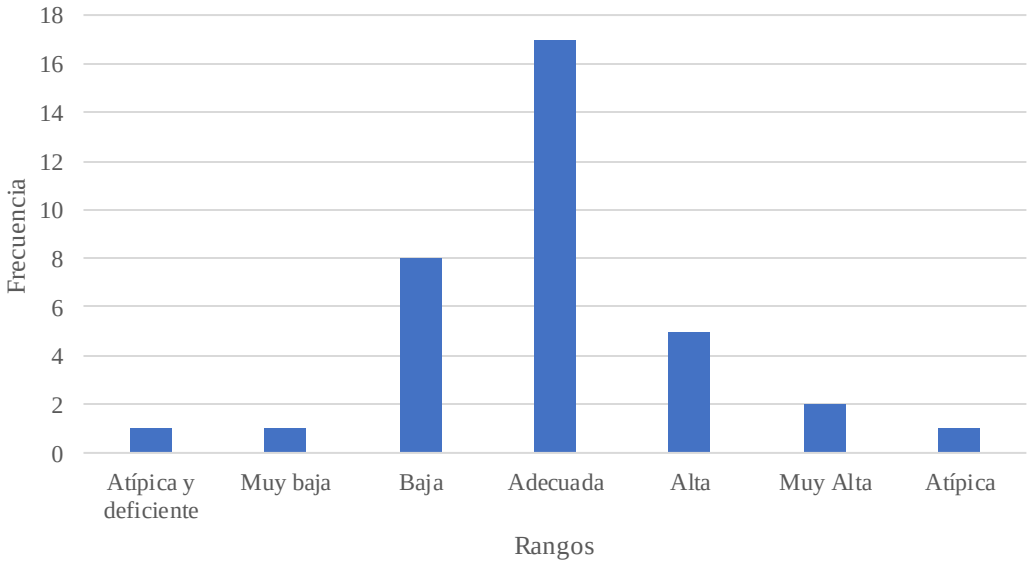
*Escala de Impresión positiva*

| **Impresión positiva** | | |
|---|---|---|
| Rango | Frecuencia | % |
| Atípica y deficiente | 1 | 2,9% |
| Muy baja | 1 | 2,9% |
| Baja | 8 | 22,9% |
| Adecuada | 17 | 48,6% |
| Alta | 5 | 14,3% |
| Muy Alta | 2 | 5,7% |
| Atípica | 1 | 2,9% |
| Total | 35 | 100% |

Nota. Resultados obtenidos del software IBM-SPSS.

**Figura 18**

*Escala de Impresión positiva*




*Nota.* Resultados de la Escala de Impresión positiva.

**Análisis**

De los 35 estudiantes, 17 (48,6%) presentan una impresión positiva adecuada, mientras que 5 (14,3%) tienen un nivel alto y 2 (5,7%) muy alto, sumando un 68,6% con una proyección positiva favorable, en contraste, 8 (22,9%) se ubican en nivel bajo, 1 (2,9%) muy bajo y otro 1 (2,9%) atípico y deficiente, totalizando un 28,7% con dificultades para proyectar una imagen positiva. Estos datos sugieren la necesidad de estrategias para fortalecer la autoconfianza en un grupo significativo de estudiantes.

**Discusión**

La impresión positiva refleja cómo los estudiantes proyectan confianza y seguridad en sí mismos ante los demás, esta es una dimensión que influye en las relaciones sociales y la autoestima. Los resultados muestran que casi la mitad de los estudiantes mantienen una impresión adecuada, lo que favorece su interacción social, sin embargo, hay un porcentaje considerable que presenta niveles bajos, lo cual puede afectar su seguridad y aceptación social.

## 3.2.Verificación de hipótesis

Después de obtener los datos necesarios para la investigación mediante la Escala de Magallanes EMLE-TALE 2000 y el Inventario de Inteligencia Emocional BarOn, se determinó

la relación entre las dos variables de estudio. Utilizando el estadígrafo Chi Cuadrado, se evidenció una correlación significativa entre la didáctica de la lectoescritura y el desarrollo emocional en los estudiantes de 3er año de EGB de la Unidad Educativa "La Inmaculada" del cantón Ambato, provincia de Tungurahua.

***Hipótesis***

**H1:** La Didáctica de la lectoescritura **SÍ** influye en el desarrollo emocional de los estudiantes de 3er grado de EGB de la Unidad Educativa "La Inmaculada".

**Ho:** La Didáctica de la lectoescritura **NO** influye en el desarrollo emocional de los estudiantes de 3er grado de EGB de la Unidad Educativa "La Inmaculada".

***Nivel de significancia***

El nivel de confiabilidad fue del 95%, con un margen de error del 5%.

***Chi Cuadrado***

En la Tabla 31 se muestra el resumen del procesamiento de datos, lo que evidencia que los 35 casos fueron válidos y no existieron datos perdidos, lo que permite obtener datos más confiables.

**Tabla 31**

*Procesamiento de casos*

**Resumen de procesamiento de casos**

| | Casos | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | Válido | | Perdidos | | Total | |
| | N | Porcentaje | N | Porcentaje | N | Porcentaje |
| RangosCE * r | 35 | 100,0% | 0 | 0,0% | 35 | 100,0% |

*Nota.* Realizado en el software IBM-SPSS.

Del mismo modo, en la Tabla 32 se muestra la tabla cruzada de ambas variables, mostrando distribución en cada uno de los rangos, lo que facilita la interpretación de las dimensiones.

**Tabla 32**

*Tabla cruzada*

**Tabla cruzada**

| | | | Lectoescritura | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | Bajo | Medio | Alto | |
| DE | Atípica y deficiente | Recuento | 0 | 1 | 0 | 1 |
| | | Recuento esperado | ,4 | ,2 | ,4 | 1,0 |
| | | % del total | 0,0% | 2,9% | 0,0% | 2,9% |
| | Muy baja | Recuento | 0 | 0 | 2 | 2 |
| | | Recuento esperado | ,9 | ,3 | ,8 | 2,0 |
| | | % del total | 0,0% | 0,0% | 5,7% | 5,7% |
| | Baja | Recuento | 1 | 1 | 0 | 2 |
| | | Recuento esperado | ,9 | ,3 | ,8 | 2,0 |
| | | % del total | 2,9% | 2,9% | 0,0% | 5,7% |
| | Adecuada | Recuento | 14 | 1 | 9 | 24 |
| | | Recuento esperado | 10,3 | 4,1 | 9,6 | 24,0 |
| | | % del total | 40,0% | 2,9% | 25,7% | 68,6% |
| | Alta | Recuento | 0 | 1 | 1 | 2 |
| | | Recuento esperado | ,9 | ,3 | ,8 | 2,0 |
| | | % del total | 0,0% | 2,9% | 2,9% | 5,7% |
| | Muy Alta | Recuento | 0 | 1 | 2 | 3 |
| | | Recuento esperado | 1,3 | ,5 | 1,2 | 3,0 |
| | | % del total | 0,0% | 2,9% | 5,7% | 8,6% |
| | Atípica | Recuento | 0 | 1 | 0 | 1 |
| | | Recuento esperado | ,4 | ,2 | ,4 | 1,0 |
| | | % del total | 0,0% | 2,9% | 0,0% | 2,9% |
| Total | | Recuento | 15 | 6 | 14 | 35 |
| | | Recuento esperado | 15,0 | 6,0 | 14,0 | 35,0 |
| | | % del total | 42,9% | 17,1% | 40,0% | 100,0% |

*Nota.* Realizado en el software IBM-SPSS.

Para obtener el chi cuadrado se hizo el cálculo de los grados de libertad, mediante la siguiente operación:

$$Gl= (f-1)\ (c-1)$$

$$Gl= (7-1)\ (3-1)$$

$$Gl= (6)\ (2)$$

Gl= 12

Como resultado se obtuvo 12, donde en base a la distribución del Chi Cuadrado con un margen de error del 0,05 salió 21,0261.

**Tabla 33**

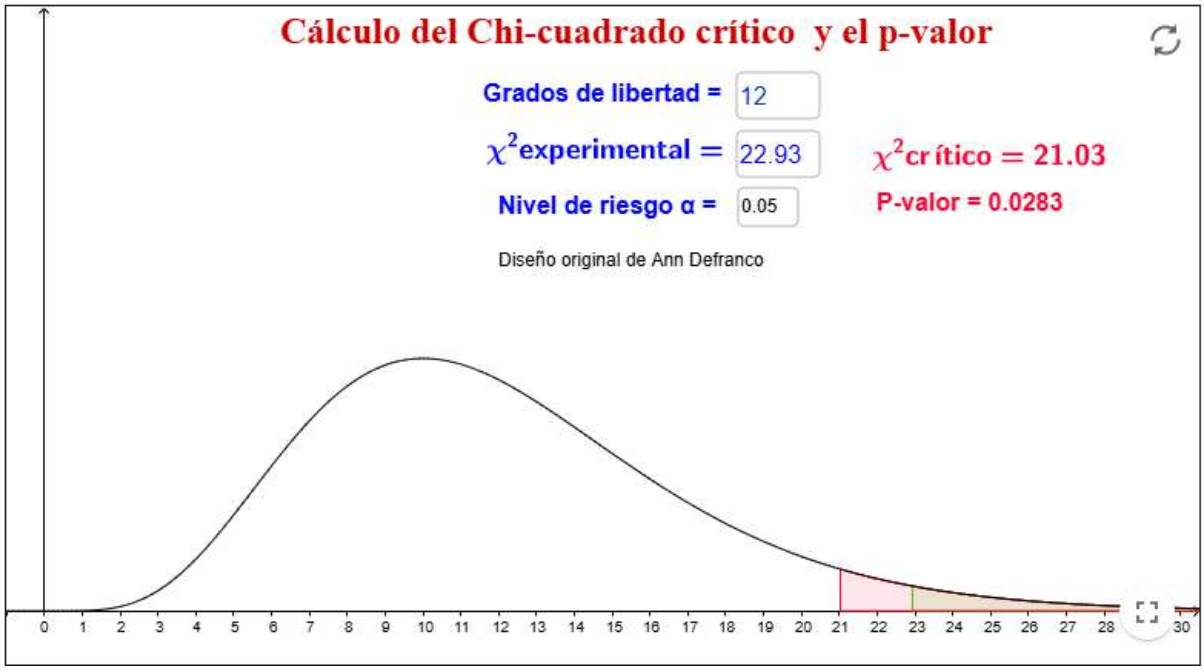
*Prueba Chi Cuadrado*

| Pruebas de chi-cuadrado | | | |
|---|---|---|---|
| | Valor | gl | Significación asintótica (bilateral) |
| Chi-cuadrado de Pearson | 22,931[a] | 12 | ,028 |
| Razón de verosimilitud | 23,771 | 12 | ,022 |
| Asociación lineal por lineal | ,119 | 1 | ,731 |
| N de casos válidos | 35 | | |

*Nota.* Realizado en el software IBM-SPSS.

**Figura 19**

*Cálculo del Chi Cuadrado*




*Nota.* Realizado en el programa Geogebra.

**Figura 20**

*Distribución del Chi Cuadrado Tabular*

**TABLA 3-Distribución Chi Cuadrado $\chi^2$**

P = Probabilidad de encontrar un valor mayor o igual que el chi cuadrado tabulado, ν = Grados de Libertad

| ν/p | 0,001 | 0,0025 | 0,005 | 0,01 | 0,025 | 0,05 | 0,1 | 0,15 | 0,2 | 0,25 | 0,3 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 10,8274 | 9,1404 | 7,8794 | 6,6349 | 5,0239 | 3,8415 | 2,7055 | 2,0722 | 1,6424 | 1,3233 | 1,0742 |
| 2 | 13,8150 | 11,9827 | 10,5965 | 9,2104 | 7,3778 | 5,9915 | 4,6052 | 3,7942 | 3,2189 | 2,7726 | 2,4079 |
| 3 | 16,2660 | 14,3202 | 12,8381 | 11,3449 | 9,3484 | 7,8147 | 6,2514 | 5,3170 | 4,6416 | 4,1083 | 3,6649 |
| 4 | 18,4662 | 16,4238 | 14,8602 | 13,2767 | 11,1433 | 9,4877 | 7,7794 | 6,7449 | 5,9886 | 5,3853 | 4,8784 |
| 5 | 20,5147 | 18,3854 | 16,7496 | 15,0863 | 12,8325 | 11,0705 | 9,2363 | 8,1152 | 7,2893 | 6,6257 | 6,0644 |
| 6 | 22,4575 | 20,2491 | 18,5475 | 16,8119 | 14,4494 | 12,5916 | 10,6446 | 9,4461 | 8,5581 | 7,8408 | 7,2311 |
| 7 | 24,3213 | 22,0402 | 20,2777 | 18,4753 | 16,0128 | 14,0671 | 12,0170 | 10,7479 | 9,8032 | 9,0371 | 8,3834 |
| 8 | 26,1239 | 23,7742 | 21,9549 | 20,0902 | 17,5345 | 15,5073 | 13,3616 | 12,0271 | 11,0301 | 10,2189 | 9,5245 |
| 9 | 27,8767 | 25,4625 | 23,5893 | 21,6660 | 19,0228 | 16,9190 | 14,6837 | 13,2880 | 12,2421 | 11,3887 | 10,6564 |
| 10 | 29,5879 | 27,1119 | 25,1881 | 23,2093 | 20,4832 | 18,3070 | 15,9872 | 14,5339 | 13,4420 | 12,5489 | 11,7807 |
| 11 | 31,2635 | 28,7291 | 26,7569 | 24,7250 | 21,9200 | 19,6752 | 17,2750 | 15,7671 | 14,6314 | 13,7007 | 12,8987 |
| 12 | 32,9092 | 30,3182 | 28,2997 | 26,2170 | 23,3367 | 21,0261 | 18,5493 | 16,9893 | 15,8120 | 14,8454 | 14,0111 |
| 13 | 34,5274 | 31,8830 | 29,8193 | 27,6882 | 24,7356 | 22,3620 | 19,8119 | 18,2020 | 16,9848 | 15,9839 | 15,1187 |
| 14 | 36,1239 | 33,4262 | 31,3194 | 29,1412 | 26,1189 | 23,6848 | 21,0641 | 19,4062 | 18,1508 | 17,1169 | 16,2221 |
| 15 | 37,6978 | 34,9494 | 32,8015 | 30,5780 | 27,4884 | 24,9958 | 22,3071 | 20,6030 | 19,3107 | 18,2451 | 17,3217 |
| 16 | 39,2518 | 36,4555 | 34,2671 | 31,9999 | 28,8453 | 26,2962 | 23,5418 | 21,7931 | 20,4651 | 19,3689 | 18,4179 |

*Nota.* Tomada de internet.

### 3.3.Decisión

Ya aplicado los cálculos respectivos para el Chi Cuadrado, en el chi cuadrado tabular se obtuvo un puntaje de **21,0261**, es decir, es menor al chi cuadrado calculado de **22,931**, por esa razón, se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula.

**H1:** La Didáctica de la lectoescritura **SÍ** influye en el desarrollo emocional de los estudiantes de 3er grado de EGB de la Unidad Educativa "La Inmaculada".

### 3.4.Discusión

Los resultados obtenidos en este estudio coinciden con los hallazgos de Zambrano (2024) quien evidenció que las actividades recreativas contribuyen significativamente al desarrollo de habilidades emocionales, las cuales impactan positivamente en el rendimiento académico. En la presente investigación, los estudiantes que participaron en procesos didácticos activos relacionados con habilidades de lectura mostraron mejoras significativas en su inteligencia emocional, especialmente en las dimensiones interpersonales e intrapersonales.

Por otro lado, Rodríguez (2024) destacó la importancia de las habilidades socioemocionales en la enseñanza del lenguaje y la literatura, lo cual también se refleja en los resultados de este estudio. Se encontró que la lectura y la escritura, cuando se realizan a través de metodologías significativas, fomentan la autoconciencia y la empatía en los estudiantes. Este hallazgo refuerza la necesidad de integrar estrategias educativas que incluyan el componente emocional en el proceso educativo.

Finalmente, Carrasco et al. (2024) demostraron que la educación con un enfoque socioemocional contribuye a un aprendizaje más integral. Esta idea se alinea con los resultados de este estudio, donde el uso de instrumentos como el BarOn EQ-i:YV permitió observar mejoras en el bienestar emocional de los estudiantes tras la implementación de estrategias didácticas para la lectoescritura.

# CAPÍTULO IV

# CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

## 4.1.Conclusiones

La investigación realizada a través de diversas fuentes de datos confiables, artículos científicos y demás, permitió analizar la didáctica de la lectoescritura y su relación con el desarrollo emocional en los estudiantes durante su proceso de enseñanza-aprendizaje, reflejando que la didáctica aplicada influye tanto en el rendimiento académico y emocional. Esto proporcionó una comprensión más amplia de ambas variables, además que ofrece una base sólida para nuevos estudios e intervenciones.

La revisión teórica permitió fundamentar para establecer que la didáctica de la lectoescritura, cuando se implementa mediante metodologías activas y significativas, favorece no solo el desarrollo de habilidades lingüísticas, sino también competencias emocionales clave como la autoconciencia, la empatía y la autorregulación; diversos autores coinciden en que el componente emocional es un factor determinante para el éxito académico y personal de los estudiantes, por lo que su integración en el proceso de enseñanza – aprendizaje resulta indispensable.

La aplicación de los instrumentos EMLE-TALE 2000 y BarOn EQ-i:YV, evidenció una mejora significativa, tanto en el nivel de lectoescritura como en las dimensiones de inteligencia emocional tras la implementación de estrategias didácticas activas. Los estudiantes mostraron avances concretos en habilidades como la comprensión lectora y la escritura, al tiempo que se fortalecieron aspectos emocionales como las relaciones interpersonales y la autoestima, demostrando así una influencia positiva de la didáctica en el desarrollo integral del estudiante.

Los resultados estadísticos muestran una correlación positiva entre el uso de estrategias didácticas en lectoescritura y el desarrollo emocional de los estudiantes, este vínculo es el reflejo de que las metodologías didácticas que promueven la participación activa, la reflexión y la creatividad no solo mejoran el rendimiento académico, sino que también fomentan un mayor bienestar emocional. Por lo tanto, integrar enfoques didácticos con componente socioemocional representa una vía efectiva para lograr una educación más integral y significativa en los niveles iniciales de escolaridad.

## 4.2.Recomendaciones

Con base en los resultados obtenidos, se recomienda fortalecer y ampliar las estrategias didácticas empleadas en el proceso de enseñanza de la lectura, incorporando componentes que también favorezcan el desarrollo emocional de los estudiantes. La aplicación de metodologías activas, el uso de textos literarios con contenido emocional y la inclusión de espacios de reflexión en el aula aportan de manera significativa tanto al rendimiento académico como al bienestar emocional y social del niño.

Se recomienda que los docentes integren en sus prácticas pedagógicas metodologías activas y significativas que articulen la enseñanza de la lectoescritura con el desarrollo emocional, promoviendo actividades que no solo fortalezcan las habilidades lingüísticas, sino también la autoconciencia, la empatía y la autorregulación, reconociendo que el componente emocional es esencial para lograr aprendizajes duraderos y un desarrollo integral del estudiante.

Se sugiere institucionalizar la evaluación periódica de habilidades lectoras y emocionales mediante herramientas estandarizadas como las utilizadas en esta investigación, a fin de monitorear el progreso del estudiantado y ajustar las estrategias pedagógicas según sus necesidades que se van encontrando.

Es recomendable que las instituciones educativas incorporen en su planificación curricular propuestas didácticas integradoras que fomenten simultáneamente la lectoescritura y el desarrollo socioemocional, priorizando un enfoque holístico del aprendizaje en los primeros años de escolaridad, a fin de garantizar la calidad en la enseñanza – aprendizaje de los estudiantes.

## BIBLIOGRAFÍA


Abad, Á., & Arriola, M. (2023). Estrategias didácticas para la enseñanza de la lecto-escritura, en 4to. grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Juan Montalvo. *Repositorio dela Universidad Nacional de Educación (UNAE)*. Obtenido de http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/2934/1/TFEBEGB235.pdf

Alberteris, O., Cañizares, V., & Revilla, B. (2017). Hacia una didáctica para la lectoescritura en el contexto universitario. *Transformación, 13*(2), 2017-2020. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552017000200006#:~:text=En%20un%20sentido%20amplio%2C%20la,se%20interrelacionan%20en%20dos%20planos

Albornoz, Y. (2023). Jugando Voy Aprendiendo y Fortaleciendo mi Lectoescritura. *Repositorio de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD)*, 1-32. Obtenido de https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/59074/yyalbornozn.pdf

Alves de Mattos, L. (s.f.). *Word Press.* Obtenido de https://iesjrj.wordpress.com/wp-content/uploads/2008/03/curriculum_ceb.pdf

Arroyo, M., & Carrión, J. (2021). Estrategias de lectoescritura para el desarrollo de la escritura creativa. *Revista Polo del Conocimiento, 6*(12), 468-483. https://doi.org/10.23857/pc.v6i12.3378

Arteaga, M., & Garrión, G. (2022). Modelo de lectoescritura. Percepciones y retos desde la pedagogía conceptual. *Conrado, 18*(84), 84-91. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000100084

Bar-On, R., & Parker, J. (2018). *Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: versión para jóvenes (7-18 años).* (R. Bermejo, C. Ferrándiz, M. Ferrando, M. Prieto, & M. Sáinz, Trads.) TEA Ediciones. Obtenido de https://web.teaediciones.com/Ejemplos/BarOn_extracto-web.pdf

Bastidas, J. (2024). Didáctica de la escritura y la lectura. *Revista Hechos y Proyecciones del Lenguaje*, 4-20. Obtenido de https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rheprol/index

Batista, A. (s.f.). *Psicología Emocional*. Recuperado el 05 de Enero de 2025, de Psicología Emocional: https://www.anapsicologiaemocional.com/desarrollo-emocional/

Bauz, A., Pupiales, A., Rodríguez, C., Quinata, L., & Catagña, B. (2024). Importancia de las Habilidades Emocionales en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje en Niños y Adolescentes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8*(4), 956-970. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12338

Bisquerra, R., & Chao, C. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar, 1*(1), 9-29. https://doi.org/10.48102/rieeb.2021.1.1.4.

Borja, D., & Luzuriaga, D. (2010). Importancia de considerar las inteligencias intrapersonal e interpersonal en el desarrollo integral de los niños y niñas en etapa escolar. *Repositorio Intitucional de la Universidad de Cuenca*. Obtenido de http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/2306

Cajamarca, D., & Sucuzhañay, J. (2022). "Guía de estrategias neurodidácticas para el desarrollo de la lectoescritura en los estudiantes de tercer año de EGB paralelo "B" de la Unidad Educativa "Víctor Gerardo Aguilar". *Repositorio de la Universidad Nacional de Educación (UNAE)*. Obtenido de http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2486

Carrasco, P., Piguave, I., Martínez, R., & Tolozano, S. (2024). La educación socioemocional en el proceso de enseñanza - aprendizaje del tercer año de. *Maestro y Sociedad, 21*(2). Obtenido de https://maestroysociedad.uo.edu.cu/

Casasola, W. (2020). El papel de la didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje universitarios. *Revista Comunicación, 29*(1). Obtenido de https://revistas.tec.ac.cr/index.php/comunicacion/issue/view/548/229

Centeno, A., & Meléndez, E. (2019). Propiedades psicométricas de la Escala Magallanes de lectura y escritura Tale-2000 en estudiantes de 2º grado de primaria de Surco. *Repositorio de la Universidad Marcelino Champagnat*, 125. https://doi.org/https://hdl.handle.net/20.500.14231/3048

Chinchero, T. (2020). La estrategia didáctica lectoescritura y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en la educación primaria del Ecuador. *Repositorio Institucional de la Universidad Central del Ecuador*, 149 p. Obtenido de https://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/22813

Costa, C., Palma, X., & Salgado, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios pedagógicos (Valdivia), 47*(1), 219-233. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100219

Cuzco, S., & Llamuca, J. (2024). El juego dramático en el desarrollo emocional de los niños y niñas de 4 a 5 años. *El juego dramático en el desarrollo emocional de los niños y niñas de 4 a 5 años.* Universidad Central del Ecuador, Quito. Obtenido de https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/1fd6a6ea-84bc-4c52-a9c9-57cdb94df978

Díaz, N. (2015). Relación entre las inteligencias intrapersonal e interpersonal y el rendimiento escolar: una propuesta de mejora. *Universidad Internacional de la Rioja*. Obtenido de https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3486/DIAZ%20GIRALDO%2C%20NAZARET.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Flores, R., Huayta, Y., Galindo, A., López, C., & Gutiérrez, J. (2022). Conciencia fonológica en la lectura inicial: Una revisión sistemática . *Cultura, Educación y Sociedad, 13*(1), 61-74. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.17981/culteduso c.13.1.2022.04

Forma Infancia. (19 de Junio de 2023). *Forma Infancia European School*. Obtenido de Forma Infancia European School: https://formainfancia.lat/desarrollo-emocional-infantil-claves/

González, R., Custodio, J. B., & Abal, F. J. (2020). Propiedades psicométricas del Trait Meta-Mood Scale-24 en estudiantes universitarios argentinos. *Psicogente, 23*(44), 1-26. https://doi.org/https://doi.org/10.17081/psico.23.44.3469

Gutiérrez Rico, D., Aguilera, G., & Carlos, C. (2020). *Una buena práctica desde la educación superior.* Universidad Pedagógica de Durango. Obtenido de http://200.23.125.59/PDF/Libros/Estrategias.pdf

Gutiérrez, J., Flores, R., Flores, R., & Huayta, Y. (2021). Inteligencia emocional adolescente:una revisión sistemática. *Revista Educare Et Comunicare, 9*(1), 59-66. Obtenido de https://DOI 10.35383/educare.v9i1.576

Hernández, S., & Duana, D. (2020). Técnicas e instrumentos de recolección de datos. *Boletín Científico de las Ciencias Económico Administrativas del ICEA, 9*(17), 51-53. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.29057/icea.v9i17.6019

Hincapié, J. P. (2017). Didactica de la lectoescritura universitaria: Dos reseñas a Jonathan Potter. *Praxis y Saber, 8*(18), 133-156. Obtenido de https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/4318

Martínez, P. (2009). Estilos de Enseñanza: Conceptualización e Investigación. *Revista Estilos de Aprendizaje, 2*(3), 1-19. https://doi.org/https://doi.org/10.55777/rea.v1i2.858

Ortiz, A. (2022). *Repositorio de la Universidad Técnica de Ambato.* Obtenido de Repositorio de la Universidad Técnica de Ambato: https://repositorio.uta.edu.ec/items/5a4f0794-e761-4c10-bec6-e474b0ba25e9

Paz, B., & Orozco, C. (2024). Expresión Corporal y Desarrollo Emocional en Niños. *Expresión Corporal y Desarrollo Emocional en Niños.* Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba. Obtenido de http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/12696

Peña, M. (2021). La educación emocional en niños del nivel preescolar: una revisión sistemática. *TecnoHumanismo, 1*(12), 1-21. https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8179036

Pila, J., Quintuña, J., Pila, F., Analuisa, I., & Salazar, S. (2023). Didáctica, un breve análisis situacional para el profesorado ecuatoriano. *Revista Educare, 27*(1), 374-389. https://doi.org/https://doi.org/10.46498/reduipb.v27i1.1623

Ramírez, J. (2024). Desarrollo emocional en estudiantes de básica superior. *Desarrollo emocional en estudiantes de básica superior.* Pontifica Universidad Católica del Ecuador, Quito. Obtenido de https://repositorio.puce.edu.ec/handle/123456789/44490

Ramos, C. (2020). Los Alcances de una investigación. *CienciAmérica Revista de Divulgación Científica de la Universidad Indoamérica, 9*(3), 1-6. https://doi.org/doi: 10.33210/ca.v9i3.336.

Rivera, F. (2025). Equidad de los Test Psicológicos Desde una Perspectiva de Género:Análisis de Buenas Prácticas en Psicometría. *Revista Apuntes de Psicología, 43*(1), 107-120. https://doi.org/https://doi.org/10.70478/apuntes.psi.2025.43.10

Rodríguez, A. (2024). Desarrollo de las habilidades socioemocionales para el proceso de enseñanza- aprendizaje. *Repositorio de la Universidad Central del Ecuador*, 103. Obtenido de https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/d5877e3a-0156-4a5c-afd6-69ff00895fc6/content

Salazar, L. (2020). Investigación Cualitativa: Una respuesta a las Investigaciones Sociales Educativas. *Cienciamatria Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología, 6*(11), 101-110. https://doi.org/https://doi.org/10.35381/cm.v6i11.327

Santoyo, D., Rivera, A., & Ortiz, R. (2024). Influencia de las emociones humanas en el aprendizaje. Una revisión literaria. *Revista Perspectivas Docentes, 35*(78), 2-17. Obtenido de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9589963.pdf

Sapatanga, D., & Cárdenas, N. (2021). Estrategia didáctica para el desarrollo de la lectoescritura en la modalidad virtual. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 350-378. Obtenido de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8019926

Tambaco, A., Quiñónez, K., González, W., & Franco, J. (2024). El Cuento como Estrategia Didáctica para Mejorar la Comprensión Lectora en el Subnivel Elemental de Educación General Básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 4*(7759-7769), 8. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12947

Tayupanta, F. (2022). La afectividad docente en el desarrollo emocional de los niños y niñas de 5 a 6 años de edad, Quito 2022. *La afectividad docente en el desarrollo emocional de los niños y niñas de 5 a 6 años de edad, Quito 2022*. Universidad Central del Ecuador, Quito.

Toro, J., Cervera, M., & Urío, C. (2002). *EMLE Escala de Magallanes de Lectura y Escritura TALE-2000*. Grupo ALBOR-COHS. Obtenido de https://gac.com.es/editorial/INFO/Manuales/emle-taleMANU.pdf

Tsenkush, Y. (2021). Material didáctico para la enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura de los niños de segundo año de Educación General Básica, del Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe Shaim de la parroquia San José de Morona, cantón Tiwintza. *Repositorio de la Universidad Politécnica Salesiana (UPS)*. Obtenido de https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/21153/1/UPS-CT009289.pdf

Valverde, G. M. (2020). Desarrollo emocional infantil: una propuesta pedagógica desde un enfoque sociocultural. *Desarrollo emocional infantil: una propuesta pedagógica desde un enfoque sociocultural.* Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Quito.

Valverde, K. (2018). Repositorio de la Universidad Central del Ecuador. *Metodologías didácticas en el desarrollo de la lectoescritura en niñas y niños de tercer año de Educación General Básica de la Unidad Educativa "Pedro José Arteta", parroquia La Merced, D.M. de Quito, período 2016.* Universidad Central del Ecuador, Quito. Obtenido de https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/6bd544ef-fad3-4d7b-9198-624f449cca41

Vizcaíno, P., Cedeño, R., & Maldonado, I. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar, 7*(4), 9723-9762. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658

Zambrano, L. (2024). Desarrollo de la inteligencia emocional a través de actividades lúdicas en estudiantes de primaria. *Mentor, Revista de Investigación Educativa y Deportiva, 3*(7), 147-165. https://doi.org/https://doi.org/10.56200/mried.v3i7.7089

# ANEXOS

## Anexo 1

*Carta de compromiso*



**Universidad Técnica de Ambato**

**Consejo Académico Universitario**

Av. Colombia 02-11 y Chile (Cdla. Ingahurco) – Teléfonos: 593 (03) 2521-081 / 2822-960; correo-e: [illegible]
Ambato - Ecuador

**ANEXO 03**
**FORMATO DE LA CARTA DE COMPROMISO**
**CARTA DE COMPROMISO**

Ambato, 26/03/2025

Licenciada Magister.
Ximena Alexandra Calero Sánchez
*Presidente*
Unidad de Titulación
Carrera de Psicopedagogía
Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación

Msc. Sor Esthela Chicaiza Rodriguez en mi calidad de Rectora de la Unidad Educativa "La Inmaculada", me permito poner en su conocimiento la aceptación y respaldo para el desarrollo del trabajo de titulación: "Didáctica de la lectoescritura y el desarrollo emocional" propuesto por la estudiante María José Carrillo Herrera, portadora de la cédula de ciudadanía No. 1804473856, estudiante de la carrera de Psicopedagogía, de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad Técnica de Ambato

A nombre de la Institución a la cual represento, me comprometo a apoyar en el desarrollo del proyecto.

Particular que comunico a usted para los fines pertinentes.

Atentamente.

Msc. Sor Esthela Chicaiza Rodriguez
C. I.: 1802083988
Cel.: 0990879987
Correo: estenachirodriguez66@gmail.com

## Anexo 2

*Consentimiento Informado*

**CONSENTIMIENTO INFORMADO**

**Descripción del Estudio:**

El estudio denominado "La Didáctica de la lectoescritura y el desarrollo emocional" en la Unidad Educativa "La Inmaculada" forma parte del trabajo final de grado de la estudiante María José Carrillo Herrera, estudiante de la Universidad Técnica de Ambato, teniendo como objetivo determinar la correlación entre la Didáctica de la lectoescritura y el desarrollo emocional de los estudiantes en el ámbito escolar.

La participación del estudiante en la investigación consiste en completar dos test, uno acerca del nivel de madurez que el niño ha alcanzado en la lectoescritura y el siguiente su inteligencia emocional, es decir como maneja sus emociones. Estos serán proporcionados por el investigador durante dos horas de clase, tomando alrededor de 1 hora para el primero y 30 minutos el segundo test. Cabe recalcar que no se aplicará ambos test en el mismo día.

Todos los datos recopilados serán tratados con confidencialidad y con fines académicos. la participación en este estudio no implica riesgos físicos ni emocionales para ningún estudiante.

Su hijo/a tiene el derecho de retirarse del estudio en cualquier momento sin consecuencias. Esto no afectará su situación académica ni su relación con la escuela.

**Contacto:** Si tiene alguna pregunta o inquietud sobre el estudio, no dude en comunicarse con el investigador principal. María José Carrillo Herrera, al correo mjcarrillo3856@uta.edu.ec o el número de teléfono 0992828942.

Declaro que he leído y he comprendido las condiciones de la participación de este estudio de mi hijo(a).

Por la presente, yo Thalia Lorena López Nalpa, con C.C 1805390927, padre/madre/tutor/a de Sofía A. Quezada, doy mi consentimiento para que mi hijo participe en el estudio "La Didáctica de la lectoescritura y el desarrollo emocional" en la Unidad Educativa "La Inmaculada" realizado por la estudiante Carrillo Herrera María José, estudiante de la carrera de Psicopedagogía en la Universidad Técnica de Ambato.

Ambato, 29 de Abril del 2025.

.....

**Firma de los padres o representante**

**Anexo 3**

*EMLE-TALE 2000*

# EMLE

**Escalas Magallanes de Lectura y Escritura**

# TALE-2000

Autores:

Montserrat Cervera
José Toro
Carlos Urío

## LÁMINAS DE APLICACIÓN

LECTURA DE PALABRAS 3

| | | |
|---|---|---|
| mayúscula | caudaloso | objetivo |
| espectáculo | advertencia | magnífico |
| izquierda | palmeral | anterioridad |
| excepción | cuaderno | bravucón |
| comprador | pedrisco | aprieto |
| ejemplar | trabajar | atlántico |
| frescura | locomoción | logrado |

La casa de mi papá.

El gato pide comida.

Los niños están solos.

Me divierte subir en ascensor.

La pandereta es un bonito instrumento.

Los trapecistas del circo son muy valientes.

El agua de la piscina es transparente.

Vicente es zapatero y puede arreglar mis botas.

Cuando Carlos se cayó de la bicicleta le llevaron al hospital y le hicieron una radiografía.

DICTADO 1 (Palabras) - DICTADO 2 (Palabras y Frases)

**PALABRAS:**

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| cara | faro | jarra | dedo | boda |
| bate | paño | tropa | cofre | globo |
| piscina | templo | ballena | cuadrado | parecer |

.....

**FRASES:**

Estás encerrado.

Se venden animales.

Le estás esperando.

Vamos a la plaza.

Estoy durmiendo en mi cama.

Ya te llamaré por la noche.

LECTURA EN VOZ ALTA - TEXTO 2

Era sábado por la mañana. Vicente quería ir a nadar, pero la piscina del pueblo se encontraba cerrada. Su juguete preferido, una vieja araña de goma, no aparecía por ningún lado. Su padre había ido al huerto y su mamá estaba cociendo caracolillos.

¿Qué puedo hacer para no aburrirme?, se preguntó Vicente. ¡Ya sé!, me disfrazaré de monstruo y asustaré a mamá.

Fue a su habitación y se pintó la cara. Se dirigió a la cocina con paso decidido y haciendo unos gestos horribles intentó sobresaltar a su madre. Ella se echó a reír:

¡Huy, que vienen los indios!.

En ese instante entró su padre y gritó:

¡Cuidado, acabo de ver un pequeño monstruo!.

Menos mal, pensó satisfecho Vicente, ¡qué suerte que he conseguido asustar a papá!.

**Anexo 4**

*Inventario de Inteligencia Emocional BarOn*

Nombre : _____ Edad: _____ S exo: _____
Colegio : _____ Es tatal ( ) Particular ( )
Grado : _____ F echa: _____

## INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA - ABREVIADA

Adaptado por
Nelly Ugarriza Chávez
Liz Pajares Del Aguila



### INSTRUCCIONES

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas:

1. **Muy rara vez**
2. **Rara vez**
3. **A menudo**
4. **Muy a menudo**

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas **LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES**. Elige una, y sólo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es "Rara vez", haz un ASPA sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración.

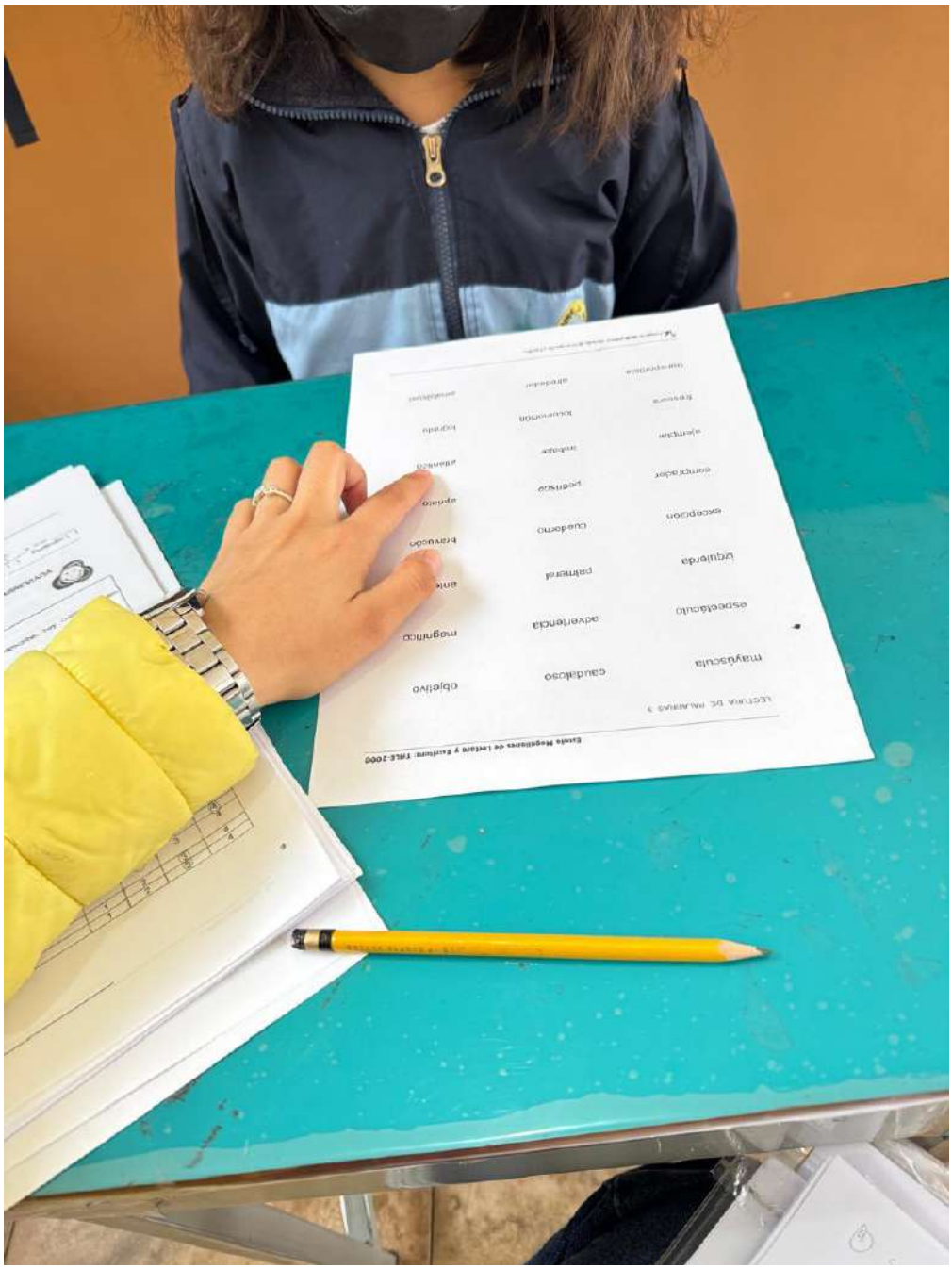
| | | Muy rara vez | Rara vez | A menudo | Muy a menudo |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. | Me importa lo que les sucede a las personas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. | Es fácil decirle a la gente cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. | Me gustan todas las personas que conozco. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. | Soy capaz de respetar a los demás. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. | Me molesto demasiado de cualquier cosa. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. | Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. | Pienso bien de todas las personas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. | Peleo con la gente. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. | Tengo mal genio. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. | Puedo comprender preguntas difíciles. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. | Nada me molesta. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. | Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. | Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. | Puedo fácilmente describir mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. | Debo decir siempre la verdad. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. | Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17. | Me molesto fácilmente. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18. | Me agrada hacer cosas para los demás. | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | Muy rara vez | Rara vez | A menudo | Muy a menudo |
|---|---|---|---|---|---|
| 19. | Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20. | Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21. | Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22. | Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23. | Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24. | Soy bueno (a) resolviendo problemas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25. | No tengo días malos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26. | Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 27. | Me disgusto fácilmente. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 28. | Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 29. | Cuando me molesto actúo sin pensar. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 30. | Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada. | 1 | 2 | 3 | 4 |

***Gracias por completar el cuestionario.***

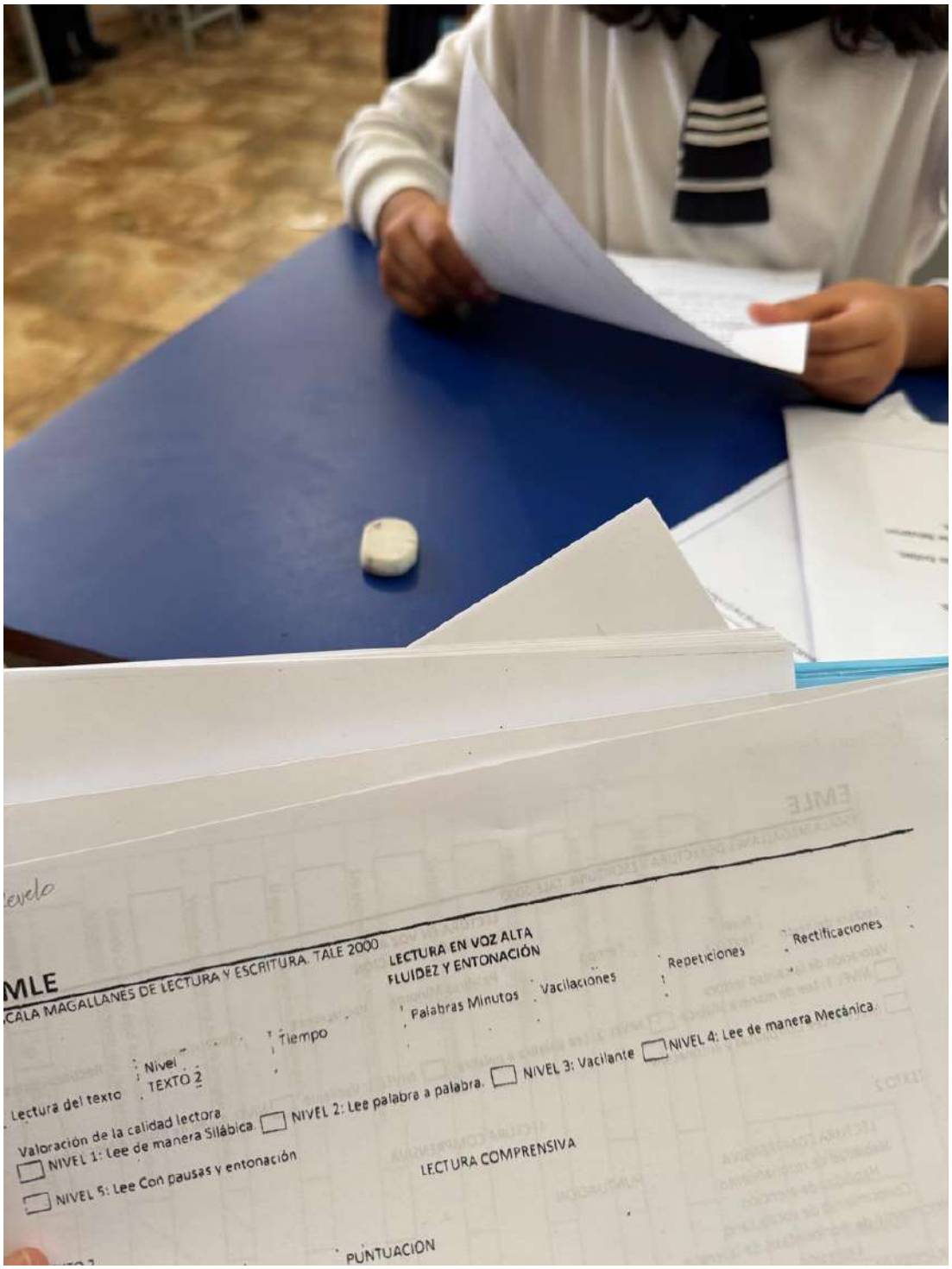
**Anexo 5**

*Aplicación del Test EMLE-TALE 2000*



**Anexo 6**

*Subtest de Lectura en Voz Alta*



**Anexo 7**

*Subtest Copia*



**Anexo 8**

*Aplicación del Inventario BarOn*

