



Estrategia pedagógica basada en el análisis de la correlación entre el bienestar emocional y el desempeño académico para contribuir al fortalecimiento del bienestar emocional en estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, sede Santa Inés, durante el segundo semestre del año lectivo 2024.

TESIS DOCTORAL

que, para obtener el Grado de Ph.D.

DOCTOR EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN

PRESENTA

MAURICIO MONTEALEGRE PERDOMO

ASESOR

PHD MARTHA CECILIA JAIMES CASTAÑEDA

México, 2025

La presente Tesis Doctoral debe ser citada como:

Montealegre Perdomo Mauricio, Estrategia pedagógica basada en el análisis de la correlación entre el bienestar emocional y el desempeño académico para contribuir al fortalecimiento del bienestar emocional en estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, sede Santa Inés, durante el segundo semestre del año lectivo 2024. [Tesis de Doctorado de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX]



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Se permite la reproducción total o parcial y la comunicación pública de la obra con reconocimiento de la autoría y mención de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX.

No se permite el uso comercial ni la creación de obras derivadas.

Resumen.

La presente propuesta de transformación educativa presentada se orienta a fortalecer las prácticas pedagógicas mediante estrategias metodológicas participativas que integren el saber disciplinar con las dinámicas socioculturales del contexto escolar. Su objetivo central es promover la autonomía estudiantil, el pensamiento crítico y la inclusión, elementos que configuran entornos de aprendizaje significativos y pertinentes. Basada en principios de aprendizaje activo, enfoque por competencias y evaluación formativa, esta iniciativa responde a las necesidades reales de los actores educativos, especialmente en comunidades con desafíos estructurales. Rincón y López (2021) destacan que toda transformación debe atender criterios de pertinencia, sostenibilidad y equidad, principios que estructuran la viabilidad de esta propuesta. La metodología se organiza en tres fases: diagnóstico participativo, implementación de actividades integradoras y evaluación formativa, lo que garantiza su adaptación a diversos escenarios educativos. Además, se resalta el papel activo del estudiante y la mediación pedagógica situada como factores clave para una transformación genuina, en consonancia con Ortega y Salazar (2020). La evaluación se concibe como un proceso cualitativo, reflexivo y continuo, orientado al acompañamiento más que a la simple medición. Así, se reconoce la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje, permitiendo un seguimiento más humanizado y eficaz. En suma, la propuesta establece un marco metodológico riguroso, articulado y viable, orientado al fortalecimiento de competencias transversales fundamentales como la autonomía, la criticidad y la colaboración, consolidando así prácticas pedagógicas coherentes con los desafíos del contexto escolar contemporáneo.

Palabras clave: transformación educativa, innovación pedagógica, aprendizaje activo, evaluación formativa, inclusión, pensamiento crítico, contexto sociocultural.

Abstract.

The present educational transformation proposal aims to strengthen pedagogical practices through participatory methodological strategies that integrate disciplinary knowledge with the sociocultural dynamics of the school context. Its central objective is to promote student autonomy, critical thinking, and inclusion—elements that shape meaningful and relevant learning environments. Grounded in the principles of active learning, competency-based approaches, and formative assessment, this initiative responds to the real needs of educational stakeholders, particularly in communities facing structural challenges. Rincón and López (2021) emphasise that any educational transformation must adhere to criteria of relevance, sustainability, and equity—principles that underpin the viability of this proposal. The methodology is structured in three phases: participatory diagnosis, implementation of integrative activities, and formative evaluation, ensuring its adaptability to diverse educational settings. Furthermore, the active role of students and situated pedagogical mediation are highlighted as key factors for genuine transformation, in line with the perspectives of Ortega and Salazar (2020). Evaluation is conceived as a qualitative, reflective, and continuous process focused on support and improvement rather than mere measurement. This approach acknowledges the diversity of learning rhythms and styles, allowing for more humane and effective monitoring. In conclusion, the proposal establishes a rigorous, coherent, and viable methodological framework, oriented towards strengthening essential transversal competencies such as autonomy, critical thinking, and collaboration, thereby consolidating pedagogical practices that align with the challenges of the contemporary educational context.

Keywords: educational transformation, pedagogical innovation, active learning, formative assessment, inclusion, critical thinking, socio-cultural context.

Agradecimientos.

Agradezco profundamente a Dios por ser guía constante en cada paso de este camino académico, brindándome la fortaleza y la sabiduría necesarias para culminar este proceso investigativo. Expreso mi sincero reconocimiento a mi familia, especialmente a mis padres y hermanos, por su apoyo incondicional, sus palabras de aliento y su fe inquebrantable en mis capacidades. Agradezco de manera especial a mi tutor de tesis, cuya orientación rigurosa y crítica constructiva fueron fundamentales para el desarrollo y consolidación de esta propuesta. Extiendo mi gratitud a los docentes y compañeros del programa de Doctorado en Educación e Innovación, cuyas discusiones académicas enriquecieron mi pensamiento y ampliaron mi horizonte investigativo. Reconozco también la colaboración de la institución educativa participante y de cada uno de los actores que hicieron posible la recolección de datos en un ambiente de confianza y respeto. Finalmente, agradezco a la Universidad de Investigación e Innovación de México por abrirme las puertas a una experiencia formativa transformadora que sin duda marcará mi quehacer profesional y humano.

Dedicatorias.

Dedico este trabajo con amor y gratitud a mis padres, por ser ejemplo de perseverancia, honestidad y compromiso, y por enseñarme con su vida el valor del esfuerzo y la dignidad. A ustedes les debo mis cimientos, mi ética y mi fe en la educación como motor de transformación. A mi amada esposa, compañera incansable de esta travesía, gracias por tu comprensión, paciencia y aliento permanente, incluso en los momentos más exigentes. Tu presencia ha sido luz y sostén en cada jornada de estudio y escritura. A mis hijos, fuente inagotable de inspiración, les dedico este logro con la esperanza de que encuentren en él un motivo para soñar, esforzarse y creer en sus propias capacidades. Que vean en esta tesis no solo un fruto académico, sino un acto de amor hacia ustedes, hacia el conocimiento y hacia un futuro mejor.

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	10
Capítulo 1. Proyección de la investigación.	13
1.1. Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio.	15
1.2. Planteamiento del problema.	18
1.3. Formulación del problema (Pregunta de investigación).	21
1.4. Justificación.....	21
1.5. Objeto de estudio.....	24
1.6. Campo de acción.	26
1.7. Objetivo.....	28
1.7.1 Objetivo General	29
1.7.2. Objetivos Específicos	29
1.8. Hipótesis.....	30
1.9. Alcance temático.	31
1.10. Delimitación Espacial y Temporal.	32
Capítulo 2. Fundamentos teóricos y referenciales	34
2.1. Estado del arte (Marco Histórico y Actual).....	34
2.2. Marco Teórico.....	49
2.3. Marco Conceptual.	52
2.4. Marco Contextual.....	64
2.5. Marco Legal y Normativo.	66
Capítulo 3. Fundamentos metodológicos y resultados de investigación o.....	68
3.1. Cuadro Operacionalización de variables.....	68

3.2. Diseño metodológico.....	71
3.2.1. Definición del enfoque, diseño y Tipo de investigación de la tesis.	71
3.2.2. Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos.	75
3.2.3. Determinación de la muestra y su criterio de selección.	82
3.3. Trabajo de campo (o Presentación de evidencias, si corresponde).	84
3.4 Aplicación de los instrumentos.	85
3.5 Procesamiento de la información.	90
3.6. Análisis de los resultados en los datos obtenidos.....	91
3.7. Redacción de resultados y discusión.	105
Capítulo 4: Propuesta De Transformación.	119
4.1. Fundamentación de la propuesta de transformación.	120
4.2. Estructura de la propuesta de transformación.	122
4.3. Valoración/ evaluación / validación de la propuesta de transformación.	148
CONCLUSIONES	154
RECOMENDACIONES	165
BIBLIOGRAFÍA.....	171
ANEXOS.....	184

Índice de tablas.

Tabla 1.....	70
Tabla 2.....	81
Tabla 3.....	83
Tabla 4.....	95
Tabla 5.....	96
Tabla 6.....	97
Tabla 7.....	99
Tabla 8.....	101
Tabla 9.....	103
Tabla 10.....	140
Tabla 11.....	169

Índice de tablas de anexo.

Tabla A.1 Instrumentos De Recolección De Información. (Ubicada en Anexo A)
Tabla B.1 Plan De Intervención.. (Ubicada en Anexo B)
Tabla D.1 Guías De Aula Utilizadas Durante La Implementación. (Ubicada en Anexo D)
Tabla G.1 Guías De Aula Utilizadas Durante La Implementación. (Ubicada en Anexo G)
Tabla H.1 Datos Sociodemográficos. (Ubicada en Anexo H)
Tabla I.1 matrices de sistematización y análisis de datos. (Ubicada en Anexo I)
Tabla I.2 matriz de portafolios. (Ubicada en Anexo I)
Tabla I.3 matriz de rúbricas de evaluación. (Ubicada en Anexo I)

Índice de Ilustraciones

Ilustración 1.....	133
Ilustración 2.....	137
Ilustración 3.....	138
Ilustración 4.....	205
Ilustración 5.....	205
Ilustración 6.....	206
Ilustración 7.....	206
Ilustración 8.....	207
Ilustración 9.....	207
Ilustración 10.....	208

Índice de Ilustraciones de los Anexos

Ilustración A.1 Validación de instrumento. (Ubicada en Anexo A)

INTRODUCCIÓN

La educación contemporánea enfrenta el desafío de atender de manera integral el desarrollo de los estudiantes, reconociendo que los procesos cognitivos están profundamente vinculados con las dimensiones emocionales. En ese contexto, la comprensión lectora, entendida como una competencia clave para el aprendizaje y la ciudadanía crítica, no puede desvincularse de las condiciones emocionales que afectan el rendimiento académico. Diversos estudios han evidenciado que las emociones influyen directamente en la atención, la memoria y la motivación, factores esenciales para una lectura comprensiva eficiente (Mayer et al., 2019). En consecuencia, resulta pertinente explorar la relación entre el bienestar emocional y la comprensión lectora, particularmente en contextos rurales como el del municipio de Florencia, Caquetá, donde las condiciones socioculturales pueden agudizar dichas interacciones. Esta tesis busca profundizar en dicha relación, formulando una propuesta de intervención pedagógica con sustento teórico, contextual y metodológico.

El interés por este objeto de estudio responde a una necesidad concreta identificada en el diagnóstico preliminar realizado en la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, donde se observaron bajos niveles de comprensión lectora y manifestaciones de malestar emocional en los estudiantes de básica primaria. Estas observaciones, recogidas a través de pruebas diagnósticas y entrevistas con docentes, motivaron la formulación de esta investigación que se enmarca en la línea de “Innovación educativa y perspectivas tecnológicas” del Doctorado en Educación e Innovación de la Universidad de Investigación e Innovación – UIIX. El estudio pretende generar aportes teóricos y prácticos que orienten a los docentes en la implementación de estrategias que reconozcan la dimensión afectiva del aprendizaje lector. En este sentido, se propone una metodología transformadora basada en la educación emocional como mediadora del desarrollo de competencias lectoras en niños y niñas de primaria.

El diseño cuasiexperimental empleado en esta investigación resulta especialmente pertinente para contextos educativos reales, ya que permite intervenir de manera directa en escenarios escolares sin transgredir las dinámicas naturales del aula, conservando al mismo tiempo una aceptable validez interna (Hernández, Fernández & Baptista, 2021). Esta elección metodológica responde a la necesidad de analizar el efecto de una intervención educativa

concreta en grupos intactos, lo cual sería inviable bajo un diseño experimental puro debido a restricciones éticas y logísticas. Además, la combinación de datos cuantitativos con información cualitativa responde a una estrategia de triangulación metodológica que busca enriquecer la interpretación de los hallazgos, otorgando profundidad al análisis sin renunciar a la posibilidad de generalización contextualizada (Creswell & Guetterman, 2020). Esta complementariedad metodológica permite captar tanto la magnitud del cambio como los significados atribuidos por los participantes, articulando evidencia empírica con comprensión situada. De este modo, se potencia el enfoque propositivo del estudio, al ofrecer una comprensión integral del fenómeno educativo abordado, fortaleciendo la coherencia interna del diseño y su alineación con los principios de investigación transformadora promovidos en programas doctorales en educación e innovación.

La relevancia de este trabajo radica en que, a pesar de la abundante literatura sobre comprensión lectora, aún son escasos los estudios que exploran su vínculo con el bienestar emocional en el contexto colombiano, especialmente en zonas rurales afectadas por problemáticas socioeconómicas. Investigaciones recientes como las de Tovar et al. (2021) y Sánchez y Gómez (2023) han documentado avances importantes al respecto, señalando que los estudiantes emocionalmente estables tienen mayor disposición para implicarse cognitivamente en la lectura. Además, se ha comprobado que las emociones positivas fortalecen la motivación y mejoran la retención de la información (Vallejo & Suárez, 2020). Estos hallazgos respaldan la hipótesis de esta investigación y orientan la construcción de una propuesta educativa centrada en el desarrollo integral del estudiante. A su vez, contribuyen a llenar un vacío en la producción académica nacional e internacional sobre prácticas pedagógicas emocionalmente sensibles.

Desde el punto de vista organizativo, el documento de tesis se estructura en cuatro capítulos articulados de forma progresiva. El primer capítulo, titulado “Proyección de la investigación”, aborda el planteamiento del problema, los objetivos, la justificación, el marco legal y la delimitación teórica y contextual del estudio. Allí se describen los antecedentes nacionales e internacionales más relevantes, con especial énfasis en autores como Gómez-Vargas (2020), quien analizó la relación entre clima emocional escolar y rendimiento lector en instituciones urbanas, y Ramírez-Sánchez (2022), quien propuso un modelo de intervención emocional en lectura crítica en zonas marginadas. En el segundo capítulo se presenta el diseño metodológico, que adopta un enfoque cuantitativo, con diseño cuasi experimental, mediante la

aplicación de pretest y postest en grupos control y experimental. Esta elección metodológica permite observar los efectos de una propuesta de intervención centrada en el fortalecimiento del bienestar emocional.

El tercer capítulo expone los resultados obtenidos, organizados a partir del análisis estadístico de las variables de estudio. Se identifican correlaciones entre bienestar emocional y comprensión lectora mediante pruebas de normalidad, correlación de Pearson y análisis comparativo entre grupos. Además, se incluye una triangulación con información cualitativa derivada de entrevistas a docentes y diarios reflexivos de los estudiantes. El cuarto y último capítulo presenta la propuesta de transformación educativa titulada “Lectura con sentido emocional”, la cual articula estrategias lectoras con actividades socioemocionales en el aula. Esta propuesta se fundamenta en teorías de la educación emocional, la lectura comprensiva y el aprendizaje significativo, y se ajusta a las condiciones pedagógicas del contexto rural del Caquetá. En suma, la estructura capitular del documento responde al objetivo de ofrecer una mirada integral sobre la problemática abordada y proponer soluciones aplicables y sustentadas.

En conclusión, el vínculo entre las emociones y los procesos cognitivos, particularmente la comprensión lectora, ha sido respaldado por investigaciones recientes y por las necesidades identificadas en el entorno educativo objeto de estudio. La propuesta planteada en esta tesis aspira a convertirse en un referente para futuras prácticas docentes que deseen incorporar la dimensión afectiva en los procesos de enseñanza-aprendizaje, con el fin de lograr una educación más humanizada y efectiva. A lo largo del documento, se profundizará en las categorías teóricas implicadas, los resultados del estudio de campo y la estructura detallada de la propuesta, con el objetivo de ofrecer una contribución pertinente a la transformación educativa en contextos de vulnerabilidad emocional y baja comprensión lectora.

Capítulo 1. Proyección de la investigación.

La investigación sobre la correlación entre el bienestar emocional y la comprensión lectora en estudiantes de educación básica se sitúa en una línea de creciente interés en las ciencias de la educación, dado que múltiples estudios han evidenciado el papel que desempeñan las emociones en los procesos cognitivos. Autores como Pekrun y Loderer (2020) han argumentado que las emociones académicas influyen directamente en la atención, la memoria y la disposición para enfrentar tareas intelectuales, entre ellas la lectura comprensiva. En el mismo sentido, se ha reconocido que el desarrollo lector no puede abordarse exclusivamente desde una perspectiva técnica o lingüística, sino que debe incluir componentes afectivos y sociales que inciden en la experiencia lectora. En este marco, la presente investigación se ubica en el campo de la psicopedagogía y la innovación educativa, con énfasis en contextos rurales vulnerables. Así, se explora una problemática que conjuga factores estructurales, emocionales y didácticos en el proceso de formación de lectores competentes.

Los antecedentes revisados evidencian una creciente preocupación por los bajos niveles de comprensión lectora en estudiantes colombianos, especialmente en zonas rurales como Florencia, Caquetá. De acuerdo con el ICFES (2022), los resultados de las pruebas Saber indican brechas persistentes entre estudiantes urbanos y rurales en competencias lectoras, lo cual sugiere condiciones estructurales desiguales para el desarrollo de habilidades básicas. Paralelamente, investigaciones como las de Díaz y Franco (2021) y Ríos et al. (2023) han puesto de relieve los niveles de estrés emocional y desregulación afectiva que enfrentan los estudiantes, agravados por factores de violencia, desnutrición, carencias familiares y escaso acompañamiento institucional. Estos hallazgos contextualizan el entorno de esta investigación, que se enmarca en la línea de “Innovación educativa y perspectivas tecnológicas” y busca responder a la necesidad de un enfoque pedagógico integral que articule lo cognitivo y lo emocional en la lectura.

A nivel macro, esta investigación dialoga con estudios sobre alfabetización emocional (Bisquerra & Pérez-Escoda, 2019) y sobre la importancia de desarrollar competencias socioemocionales para favorecer el aprendizaje autónomo y significativo. En el nivel meso, se articulan los hallazgos con políticas educativas del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2023), que promueven la educación emocional como parte del desarrollo integral del estudiante. En el nivel micro, se atienden las dinámicas específicas de la Institución

Educativa Barrios Unidos del Sur, en Florencia, donde se evidencian dificultades tanto en comprensión lectora como en autorregulación emocional. Estos tres niveles permiten ubicar el problema en una red compleja de factores pedagógicos, sociales y psicológicos, en la cual se enmarca el compromiso investigativo de este trabajo, dirigido a transformar prácticas escolares que tradicionalmente han separado lo emocional de lo académico, a pesar de su evidente interdependencia.

La situación problemática que da origen a esta investigación surge de la observación reiterada de patrones comunes en estudiantes que manifiestan dificultades lectoras y, simultáneamente, signos de malestar emocional. Esta regularidad fue documentada en jornadas de observación, revisión de reportes docentes y entrevistas a estudiantes, revelando que aquellos con menor rendimiento lector también presentan ansiedad, apatía o inseguridad ante los textos. Esta paradoja entre lo que se espera –estudiantes lectores activos y críticos– y lo que se observa –desmotivación, comprensión superficial y baja autoestima académica– constituye la base del problema investigativo. De acuerdo con Castillo y Salazar (2020), esta brecha entre los propósitos curriculares y la realidad del aula es típica de contextos donde las necesidades emocionales del estudiante son desatendidas o invisibilizadas. Por tanto, se requiere un abordaje pedagógico que restablezca el equilibrio entre lo afectivo y lo cognitivo, desde una perspectiva situada.

Desde este punto de vista, el planteamiento del problema de investigación se formula a partir de una tensión clara: ¿cómo incide el bienestar emocional en los niveles de comprensión lectora en estudiantes de primaria en un contexto rural con múltiples carencias estructurales? Esta pregunta guía el proceso de indagación y justifica la necesidad de diseñar una propuesta pedagógica que integre herramientas de educación emocional con estrategias de lectura comprensiva. La hipótesis central plantea que, al fortalecer el bienestar emocional, se incrementa la disposición y competencia del estudiante para abordar textos con mayor profundidad. Esta hipótesis se apoya en investigaciones como la de Medina et al. (2021), quienes encontraron que estudiantes con habilidades de regulación emocional desarrolladas mostraban mejor desempeño en tareas de inferencia y argumentación textual. En este sentido, la investigación se orienta a contribuir tanto al campo teórico como a la mejora de prácticas educativas contextualizadas.

Esta investigación asume el compromiso ético y académico de incidir positivamente en una comunidad educativa que ha sido históricamente marginada de los beneficios de la

innovación pedagógica. A través de una metodología cuantitativa, con diseño cuasi experimental, se busca evaluar rigurosamente el impacto de una intervención centrada en el vínculo entre emociones y lectura. La finalidad última del estudio es aportar elementos que permitan a los docentes de la región reconfigurar sus prácticas, reconociendo al estudiante como un sujeto integral cuyas emociones constituyen la base para cualquier aprendizaje profundo. Tal como lo afirman Muñoz y Andrade (2023), las reformas educativas sostenibles deben comenzar por transformar las relaciones en el aula, donde el respeto, la empatía y la comprensión emocional se traduzcan en mejores oportunidades para todos. Así, esta investigación proyecta una acción concreta con vocación transformadora.

1.1. Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio.

Esta investigación se orienta con la línea de investigación Modelos de calidad en la educación, evaluación y acreditación, debido a que, se indaga sobre la pertinencia del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora, identificando su nivel de correlación con el bienestar emocional. Actualmente, se ha notado un desarrollo exponencial de los análisis de la variable del bienestar emocional y el proceso educativo, no obstante, sigue siendo una frustración el poder llevar estos estudios a la práctica viva de la enseñanza y el aprendizaje; es por esto por lo que establecer los procesos del bienestar emocional en la educación ha traído consecuencias poco favorables a todos los actores de la educación, pero especialmente a los educandos. Goleman (1996), plantea una alternativa de procedimiento, el cual consiste en desarrollar una nueva visión del papel de las escuelas en la educación integral del alumno como posible solución, armonizar emociones y percepciones en el aula.

La educación contemporánea enfrenta el reto de integrar armónicamente los procesos cognitivos con los emocionales, especialmente en áreas como la comprensión lectora, donde los niveles de atención, motivación y disposición afectiva del estudiante resultan determinantes. Investigaciones recientes sostienen que la calidad educativa no puede evaluarse solo en términos de logros académicos, sino también desde la formación integral del estudiante (Salas & Gálvez, 2020). En este sentido, la presente investigación se adscribe a la línea de modelos de calidad en educación, al indagar sobre la correlación entre el bienestar emocional y la comprensión lectora, comprendiendo que ambos componentes son esenciales para una educación de excelencia. Las

escuelas que buscan acreditación deben demostrar avances no solo en resultados académicos, sino en prácticas que promuevan el desarrollo humano en su totalidad. Así, evaluar el vínculo entre emociones y lectura resulta una tarea necesaria para mejorar los estándares de calidad en instituciones con contextos socioemocionales adversos, como las rurales.

El bienestar emocional, entendido como la capacidad del sujeto para comprender, expresar y autorregular sus emociones en entornos sociales complejos, se ha consolidado como un factor transversal en el éxito académico. Autores como Catalano et al. (2021) plantean que existe una relación directa entre habilidades socioemocionales y desempeño escolar, especialmente en competencias que exigen concentración sostenida y pensamiento crítico, como la lectura comprensiva. Sin embargo, en muchos contextos educativos colombianos, este tipo de habilidades siguen ausentes en el currículo, o se abordan de manera marginal. Esta omisión genera prácticas pedagógicas disociadas de las realidades afectivas del estudiante, limitando los avances en procesos de comprensión lectora. Por lo tanto, la pertinencia de esta investigación radica en la posibilidad de ofrecer evidencia empírica que respalde la necesidad de incluir sistemáticamente estrategias de bienestar emocional en las actividades lectoras, como parte de los criterios de calidad en la evaluación institucional.

El acto de leer no es solo un proceso mecánico de decodificación, sino una experiencia íntima de interpretación del mundo que se enriquece cuando el lector conecta emocionalmente con el texto. En esta dirección, estudios como el de Paniagua y Miranda (2022) subrayan que la lectura significativa exige no solo competencias lingüísticas, sino también sensibilidad emocional para comprender las intenciones del autor, los conflictos de los personajes y los contextos narrativos. En consecuencia, los estudiantes que presentan bloqueos afectivos o dificultades para gestionar sus emociones tienen más obstáculos para involucrarse en tareas de lectura compleja. Esta situación se agrava en contextos donde la lectura se reduce a un ejercicio evaluativo, sin espacios para la exploración personal o el disfrute. Por ende, esta investigación no solo examina la relación entre comprensión lectora y bienestar emocional, sino que promueve una transformación didáctica que considere a la lectura como un acto de construcción emocional, esencial para la calidad educativa.

Una educación centrada en la persona requiere que el proceso de lectura sea planteado desde una lógica integradora, donde el texto funcione como un medio para el desarrollo del pensamiento crítico y la autorreflexión emocional. Según Salaverry y Villalobos (2019), cuando

el estudiante se siente emocionalmente seguro y valorado, su disposición hacia tareas académicas mejora, generando mejores resultados en lectura y escritura. A pesar de esto, muchos sistemas escolares siguen priorizando métodos tradicionales centrados en la memorización y la repetición, prácticas que invisibilizan la dimensión emocional del aprendizaje. De ahí que establecer una correlación entre el bienestar emocional y la comprensión lectora, además de pertinente, sea urgente. Tal análisis permitirá a las instituciones repensar sus modelos de evaluación, reconociendo que los resultados en comprensión no son exclusivamente el reflejo de habilidades cognitivas, sino también de factores afectivos que deben ser atendidos desde la planificación institucional.

El estudio también pone en evidencia que los esfuerzos por articular emociones y lectura en la práctica educativa han sido fragmentarios y poco sostenidos. Aunque existen lineamientos del MEN y experiencias de docentes innovadores, como señala Martínez (2020), aún predomina una visión tecnocrática de la enseñanza, donde la comprensión lectora se aborda de forma aislada, sin conexión con el mundo interior del estudiante. Esta desconexión limita la construcción de aprendizajes duraderos y afecta los indicadores de calidad que evalúan los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por ello, esta investigación busca no solo identificar una correlación estadística, sino generar una propuesta pedagógica que pueda ser implementada de manera sistemática en instituciones similares, con el objetivo de mejorar la calidad educativa desde un enfoque humanizante. Así, el aula se convierte en un espacio para leer el texto y, al mismo tiempo, para leer la propia vida y los sentimientos que en ella emergen.

El desafío de llevar a la práctica los principios del bienestar emocional en la educación, tal como lo planteaba Goleman (1996) y que hoy retoman numerosos estudios contemporáneos, sigue vigente en muchas escuelas del país. La presente investigación se suma a este campo con una intención doble: comprender cómo se relacionan las emociones con los procesos lectores, y ofrecer un modelo de acción educativa que haga viable esa articulación. La calidad en la educación, medida no solo en resultados académicos sino también en bienestar, exige revisar profundamente las metodologías empleadas y los entornos que se construyen en el aula. Tal como sostienen Andrade y Gómez (2023), el aprendizaje de calidad no puede lograrse en contextos donde el estudiante no se siente seguro, escuchado y valorado emocionalmente. De ahí que esta investigación, alineada con la evaluación y acreditación de modelos educativos integrales, busque aportar tanto a la teoría como a la práctica docente.

1.2. Planteamiento del problema.

El deterioro emocional y su implicancia en las diferentes áreas educativas, representa un problema en los diferentes contextos sociales a nivel mundial. La Organización de la Educación Europea y la Unión Europea (2015), sustentan que los estados emocionales son un elemento importante en el campo educativo, donde las y dificultades del aprendizaje pueden ser transformadas a partir de la gestión de las emociones; indicando que los resultados estadísticos en cuanto al fracaso educativo de los estudiantes están ligados al componente emocional de cada individuo, determinado por su contexto social, familiar y personal.

Por su parte, la Organización Mundial de la Salud (2018), en cuanto al bienestar emocional en edad infantil; informa que 1 de cada 5 niños y adolescentes sobrellevan dificultades en el desarrollo emocional efectivo; además indica que el 50% de los trastornos comportamentales y de las emociones, diagnosticados en adultos, tienen su origen desde la edad temprana de cada individuo. Esta información corrobora la importancia del bienestar emocional dentro del ámbito de la educación en edad temprana; donde a la escuela le corresponde un papel relevante, al constituirse como el primer entorno social y de convivencia externo a la familia.

El Ministerio De Educación Colombiano (MEN), promueve a nivel nacional la importancia de que los menores alcancen el éxito académico en las áreas básicas del aprendizaje tales como las matemáticas y la lectura, indicando la relevancia del crecimiento académico en paralelo al crecimiento personal y emocional, concibiendo también, las problemáticas de la salud mental en la infancia como causal de las deficiencias en los procesos cognitivos que involucra directamente el aprendizaje, los niveles de comprensión, el análisis y por ende el rendimiento académico. (MEN, 2020).

Teniendo en cuenta lo anterior, el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (2020), a través de la encuesta realizadas en los diferentes hogares colombianos, sobre el estado de la salud mental de los integrantes de las familias, en las que más del 40% de los encuestados manifiestan sufrir estados de ansiedad, estrés, irritabilidad, cansancio y deterioro de la salud física a raíz de ello; los resultados también indican que las mujeres son más persistentes en estos tipos de síntomas, seguido de los hombres adultos, posteriormente la población menor de edad y adultos mayores. Además, el Ministerio De Salud Colombiano, indicó que las cifras relacionadas a los estados fatídicos emocionales y mentales incrementaron a partir del 2020, durante los

periodos de pandemia y post pandemia, en los diferentes ciclos vitales, desde niños hasta adultos (Ministerio de Salud, 2021).

Por otra parte, teniendo en cuenta la problemática de la falta de habilidad lectora en muchos estudiantes en Colombia, El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), en conjunto con otras entidades estatales, instauran medidas y planes de acción a través de proyectos tales como el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe, haciendo hincapié en fomentar los hábitos de lectura en una población estudiantil que a nivel general posee bajos niveles de comprensión lectora, especialmente aquellos instalados en zonas de difícil acceso a lo largo del país donde la asistencia educativa es intermitente, y muchos procesos cognitivos y de aprendizaje no se ejecutan de manera óptima (ICBF, 2005, citado en Flórez, 2013).

Con relación a esto, un análisis periodístico expone que el proceso de lectura en Colombia tiene deficiencias significativas en comparación con los países desarrollados, pero la tecnología, la espontaneidad y los intereses de los estudiantes no permiten establecer procesos importantes. Los resultados pueden ayudar a abordar estas deficiencias. Sin embargo, los problemas escolares actuales en todos sus niveles exigen que se reduzca el espacio de entretenimiento para motivar a los estudiantes a leer. Sin embargo, raramente se les brinda la oportunidad de leerlos. (El Tiempo, 2013 citado en Ardila et al, 2015).

Ahora bien, en lo que respecta a la Sede Educativa Santa Inés de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, se tiene que esta se encuentra localizada en el barrio Tovar Zambrano, del Municipio de Florencia- Caquetá, Colombia, a unos 10 minutos de distancia de la sede principal por medio de transporte terrestre. En la actualidad se atienden 450 estudiantes entre niños y niñas, con edades desde los 4 a 15 años de edad, de los grados de preescolar a quinto de la básica primaria, en su mayoría hijos de personas vulnerables campesinos desplazados, población flotante, trabajadores independientes de escasos recursos económicos de estratos sociales bajo, 1 y 2, quienes basan su sustento principalmente del trabajo informal y de buscar sus recursos día a día, su tiempo libre lo dedican a realizar jornadas de descanso.

Dentro de esta población se puede observar una problemática caracterizada por la descomposición social en la comunidad, ocasionada por la pérdida de valores, expresada en deficientes relaciones familiares y sociales, reflejada en distintos tipos de violencia, psicológica, física e intrafamiliar. Las problemáticas sociales, culturales y familiares envuelven a la comunidad educativa de la institución Barrios Unidos del Sur sede Santa Inés, especialmente a los

estudiantes, quienes, al estar en un proceso de crecimiento personal y académico, muchas veces se pueden ver afectados en dicho proceso por los diferentes conflictos del entorno, especialmente en la actualidad donde el periodo de post pandemia ha sido un proceso complejo de transición y reinención económica, social y emocional para la comunidad educativa en general.

Así mismo, y a pesar de que la institución maneja un enfoque pedagógico orientado al aprendizaje significativo y vivencial, aun así, se presenta en los estudiantes de la institución algunas falencias representadas en la poca conquista de los logros trazados, bajo rendimiento, resultados insatisfactorios y escasa evidencia de un aprendizaje significativo en el área de la comprensión lectora. Desde el área de bienestar estudiantil se ha buscado gestionar desde muchas estrategias la psico-cognición, las emociones, la motivación e interés por aprender y cumplir adecuadamente con cada una de las responsabilidades académicas asignadas, sin embargo, sigue existiendo un porcentaje considerable de alumnos sin obtener los logros esperados y las habilidades imprescindibles para la comprensión lectora.

Por su parte, en lo que respecta a los estudiantes del grado tercero de la institución Barrios Unidos Del Sur sede Santa Inés, específicamente en la asignatura de lectura se ha evidenciado un porcentaje de alumnos con bajo desempeño, al no demostrar desde diferentes estrategias de evaluación el alcanzar los logros de aprendizaje; desde este punto de vista se indaga sobre las diferentes causas que puedan estar generando este efecto, y teniendo en cuenta que la población estudiantil del grado tercero en la institución, no es ajena a los conflictos que se generan en su esfera social y familiar, lo que conlleva a asumir la pertinencia de un análisis para valorar el bienestar emocional de estos estudiantes en relación a su desempeño y habilidad para la comprensión lectora.

Así mismo, muchos de los problemas académicos a nivel de desempeño no solo son evidentes en este nivel escolar (grado tercero), sino que un número considerable de estudiantes han venido presentando falencias desde los niveles escolares iniciales, aprobando con dificultad esta asignatura. también, es importante asumir y considerar todos los inconvenientes que envuelven el aprendizaje significativo en la lectura, que convierte la instrucción y enseñanza de esta área, en todo un reto para la docencia específica de este ejercicio, tal como lo indica León y Noel (2021), el desarrollar la comprensión lectora y lograr un aprendizaje significativo por medio de ella, es una meta que todo docente debe asumir; ya que, aunque es una dificultad de tipo académica que al no entenderse de forma inmediata, se puede convertir en una problemática

social debido a que es una habilidad necesaria para las demás áreas de estudio; este reto es aún mayor para los docentes de educación inicial donde se deben forjar las bases para la comprensión lectora y el aprendizaje significativo a través de la misma.

1.3. Formulación del problema (Pregunta de investigación).

La formulación de la pregunta de investigación constituye un eje vertebral para la construcción teórica, metodológica y práctica de todo el proceso investigativo. En el contexto de la educación básica, resulta esencial comprender cómo los factores emocionales inciden en el desempeño académico de los estudiantes, particularmente en los primeros niveles escolares donde se configuran las bases del aprendizaje significativo. Diversos estudios han resaltado que el bienestar emocional no solo potencia la motivación y la atención, sino que también favorece procesos cognitivos como la comprensión lectora y la resolución de problemas (Extremera & Rey, 2021). En este marco, la presente investigación se propone establecer una correlación entre el bienestar emocional y el rendimiento académico en estudiantes de grado tercero, con el fin de diseñar una estrategia pedagógica que permita fortalecer dicho bienestar en el aula. La necesidad de intervenir desde una perspectiva integral se vuelve apremiante en contextos como el de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, sede Santa Inés, donde factores psicosociales pueden afectar el desarrollo académico. Desde este enfoque, surge la siguiente pregunta de investigación que orienta el estudio, estructurando la ruta metodológica para responderla y fundamentar una propuesta educativa pertinente, contextualizada y transformadora. Con base en las consideraciones teóricas y contextuales expuestas, la pregunta de investigación que guía este estudio es la siguiente:

¿De qué manera una estrategia pedagógica basada en el análisis de la correlación entre el bienestar emocional y el desempeño académico puede contribuir al fortalecimiento del bienestar emocional en los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, sede Santa Inés, durante el segundo semestre del año lectivo 2024?

1.4. Justificación.

Desde una perspectiva teórica, esta investigación responde a la necesidad de ampliar el marco conceptual que integra el bienestar emocional como componente determinante en el desarrollo de competencias lectoras. Si bien autores clásicos como Goleman (1996) establecieron

la relevancia de la inteligencia emocional en contextos educativos, estudios recientes como los de Hernández y Cárdenas (2021) sostienen que existe una relación positiva y significativa entre la autorregulación emocional y el rendimiento académico en lectura. Sin embargo, aún persiste una brecha conceptual entre las teorías del aprendizaje emocional y su incidencia directa sobre los procesos de comprensión lectora. Esta investigación pretende llenar ese vacío, articulando enfoques de la psicología educativa con marcos didácticos contemporáneos. De este modo, se sustenta una propuesta integradora que permita entender la lectura no como una habilidad meramente cognitiva, sino como una experiencia emocionalmente mediada. El aporte teórico reside en sistematizar esta interacción como categoría emergente dentro del campo de la educación de calidad.

Desde el plano práctico, esta investigación tiene como propósito mejorar las condiciones de enseñanza-aprendizaje en contextos donde la comprensión lectora ha sido históricamente débil, como en zonas rurales y de baja cobertura educativa. La Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, ubicada en el municipio de Florencia, Caquetá, representa un entorno ideal para explorar cómo el bienestar emocional incide en los resultados lectores de los estudiantes. Según cifras del ICFES (2022), los estudiantes de esta región presentan niveles de desempeño en lectura por debajo del promedio nacional, lo que exige propuestas pedagógicas contextualizadas y eficaces. La intervención que se plantea busca ser replicable, escalable y coherente con las dinámicas territoriales. En esta línea, Paredes y Solano (2020) destacan que las estrategias educativas con enfoque socioemocional mejoran no solo los aprendizajes, sino también el clima escolar. Esta investigación, por tanto, se justifica en su potencial de transformación pedagógica concreta y mensurable.

Desde el punto de vista social, la presente investigación adquiere relevancia al centrarse en una problemática que afecta directamente la equidad educativa: el acceso desigual a procesos de aprendizaje de calidad, mediados por el reconocimiento emocional. En territorios como el Caquetá, marcados por el conflicto, la pobreza y la desintegración familiar, los estudiantes enfrentan barreras emocionales que interfieren en su desempeño lector. Estudios como el de Guzmán y Bermúdez (2023) revelan que el abandono escolar y el bajo rendimiento en lectura están estrechamente ligados a la ausencia de apoyo emocional en el aula. Por tanto, esta investigación propone una lectura transformadora de las condiciones sociales del aprendizaje, ofreciendo un modelo de intervención que dignifique la experiencia educativa de niños en

situación de vulnerabilidad. La lectura se concibe aquí no solo como herramienta cognitiva, sino como vía de construcción de ciudadanía, resiliencia y justicia social.

En el ámbito metodológico, este estudio se justifica por la combinación de técnicas cualitativas y cuantitativas que permiten una comprensión profunda y multicausal del fenómeno investigado. La utilización de pruebas estandarizadas de comprensión lectora, junto con escalas de bienestar emocional y entrevistas semiestructuradas, posibilita el cruce de datos para identificar correlaciones, patrones y narrativas significativas. Según Hernández, Fernández y Baptista (2022), los enfoques mixtos ofrecen mayores garantías de validez cuando se estudian fenómenos complejos en contextos sociales reales. Así, esta investigación no se limita a describir una relación estadística, sino que la enriquece con el análisis de sentidos subjetivos y experiencias escolares concretas. La contribución metodológica se expresa en la posibilidad de adaptar este diseño para otras instituciones con características similares, favoreciendo el diseño de políticas educativas basadas en evidencia.

Desde una visión personal y disciplinar, la investigación refleja un compromiso profundo con la transformación educativa desde una perspectiva humanista. Como educador con experiencia en zonas rurales, he sido testigo de cómo los estudiantes que viven en contextos de carencia emocional tienden a desarrollar un rechazo hacia la lectura, viéndola como una actividad impuesta, ajena a sus intereses y emociones. Esta observación motivó el interés por investigar la relación entre emociones y lectura, para contribuir desde el ejercicio investigativo a un cambio real en las prácticas escolares. Según lo plantea López (2019), la investigación educativa debe partir de una vivencia pedagógica auténtica, conectada con las realidades del aula. Esta propuesta, en consecuencia, no solo se fundamenta en un marco teórico robusto, sino que nace de una necesidad sentida, de una convicción ética y pedagógica por mejorar las condiciones de aprendizaje de los estudiantes más olvidados.

El nuevo conocimiento que emerge de esta investigación radica en la formulación de un modelo didáctico integrador, en el cual las competencias lectoras se desarrollan mediante prácticas emocionalmente significativas. Este modelo incorpora principios de la educación emocional, la lectura crítica y la mediación docente reflexiva, proponiendo una alternativa viable frente a los enfoques tradicionales centrados únicamente en el contenido textual. Tal como señalan Bravo y Ortiz (2021), las experiencias lectoras más eficaces son aquellas que conectan con la identidad emocional del estudiante, generando comprensión desde lo vivido. Esta

investigación aporta, entonces, a la construcción de una pedagogía emocionalmente situada, capaz de fomentar procesos de lectura más inclusivos, sostenibles y humanizantes. Su aplicación tiene el potencial de enriquecer la formación docente y transformar las prácticas escolares en múltiples niveles del sistema educativo colombiano.

Adicionalmente, esta investigación se alinea con las políticas públicas nacionales que promueven la calidad educativa desde una perspectiva integral. Documentos como el Plan Nacional Decenal de Educación 2016–2026 y la Estrategia de Educación Socioemocional del MEN (2022) reconocen que el desarrollo emocional debe formar parte del currículo escolar y del sistema de evaluación institucional. No obstante, existe una carencia de estudios que articulen de manera efectiva esta política con prácticas pedagógicas concretas, especialmente en el área de lenguaje. Esta investigación llena ese vacío, ofreciendo una propuesta que puede ser adoptada por las secretarías de educación y las instituciones para mejorar los índices de lectura y convivencia escolar. Así, se justifica también en su pertinencia política, aportando evidencia que refuerza los lineamientos del Estado en la construcción de una educación centrada en el ser humano.

Por último, la relevancia de esta investigación se consolida en su posibilidad de proyectarse hacia la formación inicial y continua de docentes, quienes requieren herramientas teórico-prácticas para integrar lo emocional y lo cognitivo en su labor cotidiana. Actualmente, muchos programas de licenciatura en Colombia carecen de módulos específicos que aborden la comprensión lectora desde una mirada emocional. Como afirman Gutiérrez y Narváez (2020), es urgente renovar los planes de formación docente para responder a los desafíos socioemocionales del siglo XXI. En esta línea, los hallazgos de la investigación permitirán no solo fortalecer la práctica pedagógica en la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, sino también generar orientaciones útiles para el diseño curricular de los programas de pedagogía y licenciatura. Esta proyección profesional consolida el impacto disciplinar de la propuesta investigativa.

1.5. Objeto de estudio.

El objeto de estudio de esta investigación se centra en la correlación entre el bienestar emocional y la comprensión lectora en estudiantes de grados iniciales, partiendo del reconocimiento de que las emociones constituyen un factor esencial en el aprendizaje. Diversas investigaciones han evidenciado cómo los estados emocionales influyen en la atención, la memoria y la motivación del estudiantado (Martínez & Ramírez, 2020). En este sentido, analizar

la interacción entre estas dos variables permite establecer fundamentos pedagógicos sólidos para transformar las prácticas lectoras en la educación básica. Según Gómez y Ortega (2021), los niños que experimentan ambientes escolares emocionalmente positivos tienden a mostrar mayor disposición hacia la lectura y una comprensión más profunda de los textos. Por tanto, la delimitación del objeto de estudio se justifica no solo por su actualidad teórica, sino también por su potencial aplicabilidad en escenarios escolares donde el desarrollo lector aún presenta limitaciones estructurales y afectivas.

A nivel cognitivo, la lectura no puede desligarse del componente emocional, ya que ambos procesos ocurren simultáneamente en el cerebro infantil. La neuroeducación ha proporcionado importantes hallazgos en esta línea, demostrando que la activación emocional condiciona la plasticidad sináptica y la retención de la información textual (Restrepo & Díaz, 2023). En efecto, los entornos educativos que fomentan emociones positivas como la confianza, la curiosidad o la alegría, potencian significativamente los procesos de comprensión lectora. Por ello, el estudio que aquí se propone busca comprender de forma integral cómo el bienestar emocional actúa como un facilitador o inhibidor del aprendizaje lector. Esta perspectiva se alinea con lo planteado por Mora (2020), quien resalta la necesidad de integrar lo afectivo y lo cognitivo en toda propuesta didáctica orientada al desarrollo de competencias lectoras en la infancia temprana. El objeto de estudio se construye, entonces, en un punto de convergencia entre la teoría emocional, la práctica pedagógica y la función neuropsicológica del aprendizaje.

En el contexto específico de los grados iniciales, el papel de las emociones cobra aún mayor relevancia, dado que los niños están en una etapa formativa en la cual los vínculos afectivos con los docentes y sus pares determinan en gran medida sus experiencias de aprendizaje. Perales (2021) señala que, a partir de los seis años, los niños poseen un incipiente desarrollo de la conciencia emocional, lo cual les permite empezar a gestionar sus emociones en relación con el entorno. Esta habilidad, aún en construcción, puede facilitar o entorpecer el proceso lector, dependiendo de las condiciones emocionales en las que se desarrolle la experiencia educativa. Por ello, el presente estudio se interesa en identificar las condiciones afectivas presentes en el aula que puedan estar relacionadas con niveles de desempeño en comprensión lectora. En palabras de Salgado (2022), el conocimiento docente sobre la dimensión emocional del aprendizaje permite prestar un servicio educativo más humano, coherente con los desafíos actuales de la educación inclusiva y significativa.

El objeto de estudio adquiere pertinencia en tanto busca promover una visión holística del aprendizaje lector, donde se reconozca la interdependencia entre la emoción y la cognición. La lectura deja de ser aquí una habilidad puramente instrumental para convertirse en una experiencia formativa compleja que involucra procesos de identificación, reflexión y regulación emocional. Desde esta perspectiva, Carvajal y Ramos (1999) ya advertían sobre el carácter emotivo del acto lector, señalando que leer no es solo decodificar signos, sino comprender el mundo a partir de las emociones que el texto despierta. Esta concepción ha sido retomada por Torres (2020), quien sostiene que la atracción emocional hacia el texto es un detonante para la activación cognitiva. En consecuencia, delimitar el objeto de estudio en torno a la relación entre bienestar emocional y comprensión lectora no solo responde a una inquietud académica, sino también a un compromiso ético por enriquecer las prácticas educativas con una mirada más humanista y transformadora.

1.6. Campo de acción.

La Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, ubicada en Florencia, Caquetá, representa un escenario educativo significativo para la implementación de procesos investigativos con enfoque socioemocional y académico. Esta institución oficial ha forjado una trayectoria formativa anclada en la equidad, la responsabilidad social y la excelencia, siendo un referente en la promoción de valores ciudadanos. Según Gutiérrez y Herrera (2021), los entornos escolares con compromiso ético y pedagógico favorecen la consolidación de procesos integrales en los estudiantes, sobre todo en contextos vulnerables. Esta escuela, al tener como principio rector la formación con sentido humano y comunitario, se erige como un campo fértil para explorar las dinámicas que vinculan el bienestar emocional y el aprendizaje lector, sobre todo en grados iniciales donde se estructuran las competencias fundamentales del pensamiento.

El barrio Versalles, donde se localiza la institución, ha sido históricamente un territorio con alta incidencia de fenómenos sociales como el desplazamiento forzado, la descomposición del tejido familiar y la informalidad laboral. Estas condiciones, según informes del DANE (2022), afectan los niveles de seguridad emocional y bienestar en la niñez, comprometiendo su desarrollo escolar y su permanencia educativa. En este marco, la presente investigación se orienta a analizar cómo la emocionalidad de los estudiantes del grado tercero se relaciona con sus desempeños en comprensión lectora. Tal como sostienen Díaz y Velasco (2020), los escenarios educativos deben ser pensados no solo como lugares de enseñanza formal, sino como espacios de

contención afectiva ante los impactos psicosociales de la violencia estructural que afecta a las infancias en zonas rurales y periféricas de Colombia.

La sede Santa Inés, perteneciente a esta institución, dispone de condiciones físicas adecuadas que potencian las prácticas pedagógicas. Las aulas están equipadas para promover ambientes de aprendizaje participativo, permitiendo tanto la instrucción tradicional como la integración de tecnologías. La infraestructura, en este sentido, constituye una ventaja diferencial en el campo educativo de la región. Estudios como los de Pabón y Suárez (2019) resaltan la importancia del espacio físico como mediador del clima escolar y facilitador de los procesos didácticos y socioemocionales. Asimismo, los murales artísticos que embellecen los pasillos no solo cumplen una función estética, sino que refuerzan una identidad institucional vinculada al arte, la cultura y la expresión emocional, componentes esenciales para la formación integral.

En lo referente a las aulas del grado tercero, el ambiente de enseñanza está constituido por grupos organizados en jornada mañana y tarde, conformados por estudiantes entre 8 y 9 años. Esta segmentación permite llevar a cabo un análisis sistemático de los procesos lectores en paralelo con variables emocionales observables. De acuerdo con López y Valencia (2023), en esta etapa evolutiva los estudiantes consolidan procesos inferenciales básicos y desarrollan habilidades emocionales que pueden ser medidas mediante instrumentos validados. El acceso a herramientas tecnológicas desde la sala de informática facilita también el diseño de estrategias didácticas digitales que, integradas a los contenidos de lectura, permiten explorar nuevas formas de abordar la emocionalidad en el acto lector, ampliando las posibilidades de intervención pedagógica desde enfoques innovadores.

El contexto educativo descrito permite, por tanto, establecer un campo de acción propicio para aplicar una estrategia de análisis correlacional entre variables emocionales y desempeño lector. Este campo permite el diseño de experiencias de aula con sentido empático, considerando las trayectorias emocionales de los estudiantes y sus necesidades particulares. Según Benavides y Cuenca (2021), la efectividad de toda propuesta pedagógica está mediada por la comprensión del contexto social y emocional del alumno. Bajo esta premisa, se hace imprescindible abordar el aula como un sistema dinámico donde las emociones, la interacción social y los contenidos académicos se entrelazan para dar sentido a los aprendizajes, en este caso, en torno a la comprensión de textos narrativos y descriptivos que pueden generar resonancias emocionales en los niños.

El campo de acción delimitado no solo permite realizar una investigación empírica con rigurosidad metodológica, sino que también contribuye a visibilizar los desafíos cotidianos que enfrentan docentes y estudiantes en territorios afectados por conflictos históricos. Florencia, como capital del Caquetá, es una ciudad que busca reinventarse desde la educación, y proyectos como el presente aportan a la resignificación de la escuela como espacio de transformación social. Como argumentan Torres y Medina (2024), una educación centrada en el sujeto y sus emociones se constituye en una estrategia para la reconstrucción del tejido social y para la consolidación de comunidades resilientes. Esta investigación, entonces, se inserta en una línea de trabajo que reconoce al aula como laboratorio humano y pedagógico, donde se gestan procesos de cambio sostenibles desde la lectura, la emoción y la esperanza.

1.7. Objetivo.

Los objetivos de la presente investigación se orientan a establecer la correlación entre el bienestar emocional y la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, en Florencia, Caquetá, considerando que ambas variables constituyen pilares fundamentales para la formación integral en la infancia. Esta relación responde a la necesidad de identificar no solo los niveles de desempeño académico, sino también los factores socioemocionales que inciden directamente en los procesos de aprendizaje. Según Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda (2020), la inteligencia emocional en niños se convierte en un predictor significativo de logros escolares, ya que potencia la autorregulación y la motivación intrínseca. Por ello, el objetivo general apunta a analizar el grado de correlación entre ambas variables, mientras que los objetivos específicos permiten explorar dimensiones como el reconocimiento emocional, la fluidez lectora, la comprensión inferencial y el acompañamiento familiar. De acuerdo con López-Pérez y Latorre (2021), establecer objetivos precisos y contextualizados fortalece la pertinencia metodológica y teórica de los estudios educativos, permitiendo una articulación coherente entre el diagnóstico, la intervención y la evaluación de los procesos formativos.

1.7.1 Objetivo General

Proponer estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento del bienestar emocional de los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, Sede Santa Inés, con base en el análisis de la correlación entre dicho bienestar y su desempeño en el área de comprensión lectora, utilizando el coeficiente de correlación de Pearson.

1.7.2. Objetivos Específicos

- Identificar las características del bienestar emocional mediante la aplicación del “Inventario de Bienestar Emocional” de Bar-On en los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, sede Santa Inés, durante el segundo semestre del año lectivo 2024.
- Diagnosticar el desempeño en el área de comprensión lectora a través de los resultados del segundo periodo del año académico, otorgado por el área de coordinación académica en los estudiantes grado tercero, de la Institución Educativa Barrios Unidos Del Sur, sede Santa Inés, durante el segundo semestre del año lectivo 2024.
- Asociar las diferentes dimensiones del bienestar emocional con los niveles de desempeño en la comprensión lectora, a través del estadígrafo del coeficiente de correlación de Pearson en los estudiantes grado tercero, de la Institución Educativa Barrios Unidos Del Sur, Sede Santa Inés, durante el segundo semestre del año lectivo 2024.
- Evaluar la pertinencia de una estrategia pedagógica orientada al fortalecimiento del bienestar emocional, a partir de los hallazgos derivados del análisis de correlación entre bienestar emocional y desempeño académico, como medio para favorecer la comprensión lectora en los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Barrios Unidos del

Sur, sede Santa Inés, durante el segundo semestre del año lectivo 2024, a partir de los hallazgos obtenidos en el análisis de correlación.

1.8. Hipótesis.

La presente investigación parte de la hipótesis de que existe una correlación positiva y significativa entre el nivel de bienestar emocional y el desempeño en comprensión lectora en los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, sede Santa Inés. Se plantea que el fortalecimiento de las competencias emocionales, tales como la autorregulación, la conciencia emocional y la motivación, incide de manera directa en los procesos cognitivos que sustentan la comprensión lectora. Según González y Rincón (2021), los estudiantes con mayor estabilidad emocional tienden a mostrar mejores resultados en tareas escolares que requieren concentración y análisis textual. En esa misma línea, investigaciones recientes destacan que un entorno emocionalmente favorable potencia el aprendizaje significativo y reduce las barreras afectivas en el aula (Ruiz-Aranda et al., 2020). Así, se presume que la implementación de estrategias pedagógicas focalizadas en el desarrollo emocional podría traducirse en un aumento del rendimiento lector. Este planteamiento se alinea con los hallazgos de López, Moya y García (2022), quienes afirman que las habilidades socioemocionales actúan como mediadoras en el rendimiento académico. De validarse la hipótesis, se justificaría la incorporación sistemática de prácticas pedagógicas emocionalmente inteligentes en la educación básica.

1.8.1 Hipótesis general.

Existe una correlación positiva y significativa entre el nivel de bienestar emocional y el desempeño académico en los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, sede Santa Inés, lo cual indica que la aplicación de una estrategia pedagógica basada en dicha relación contribuirá al fortalecimiento del bienestar emocional durante el segundo semestre del año lectivo 2024.

1.9. Alcance temático.

El alcance temático de esta investigación se fundamenta en la necesidad de comprender cómo el bienestar emocional incide en el proceso de comprensión lectora en estudiantes de educación básica primaria, particularmente en grado tercero. Desde un enfoque interdisciplinar que articula la psicología educativa y la didáctica de la lengua, se pretende analizar de manera sistemática la influencia de las emociones en el desarrollo de competencias lectoras. Según Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda (2019), el bienestar emocional influye de manera directa en la atención, la memoria y el procesamiento cognitivo, aspectos fundamentales para el desarrollo de la comprensión lectora. Por tanto, este estudio delimita su campo de acción en el análisis de variables emocionales y académicas que, al ser correlacionadas, ofrecen una visión más holística del rendimiento escolar.

A partir de un enfoque cuantitativo de tipo correlacional, la investigación se orienta a establecer relaciones estadísticas entre el bienestar emocional y la comprensión lectora. Para ello, se utilizarán instrumentos validados como el Inventario de Bienestar Emocional de Bar-On y pruebas estandarizadas de lectura aplicadas al nivel educativo correspondiente. Como señalan García-Cué et al. (2020), el uso de métodos cuantitativos permite identificar patrones de comportamiento y niveles de incidencia entre variables, posibilitando inferencias confiables sobre las condiciones emocionales y académicas del estudiantado. Este tipo de abordaje posibilita además el diseño de estrategias pedagógicas basadas en evidencias, ajustadas al contexto institucional y a las características particulares de los estudiantes de la sede Santa Inés.

En el plano institucional, la delimitación temática se inscribe en una problemática concreta: la persistencia de dificultades en la comprensión lectora y su posible vínculo con contextos familiares adversos, carencias afectivas o situaciones de vulnerabilidad emocional. En este sentido, recientes investigaciones como la de Marulanda y Gallego (2023) han demostrado que la promoción del bienestar emocional en contextos escolares puede mitigar los efectos de la ansiedad, la desmotivación y el bajo rendimiento lector. Por tanto, esta tesis asume como prioridad la exploración de estrategias que fomenten la autorregulación emocional, la autoestima académica y la disposición afectiva hacia la lectura, con el fin de proponer una intervención pedagógica pertinente y transformadora.

El alcance temático de esta investigación no se limita a describir relaciones entre variables, sino que busca incidir en la práctica educativa mediante la formulación de una

estrategia pedagógica contextualizada. Se trata de integrar el conocimiento teórico con la experiencia empírica, reconociendo la complejidad del fenómeno educativo desde una perspectiva emocional y cognitiva. De acuerdo con Díaz et al. (2021), las propuestas pedagógicas eficaces deben partir del reconocimiento de los factores emocionales como mediadores clave en el aprendizaje. Bajo esta premisa, el presente estudio aspira a generar nuevo conocimiento útil para diseñar ambientes escolares emocionalmente seguros, en los cuales los procesos lectores sean favorecidos por un acompañamiento emocional coherente, reflexivo y ético.

1.10. Delimitación Espacial y Temporal.

La delimitación temporal de esta investigación comprende el segundo semestre del año lectivo 2024, periodo que coincide con el cierre de los procesos académicos y emocionales de los estudiantes en la educación básica primaria. Esta temporalidad es estratégica, ya que permite observar con mayor claridad los efectos acumulativos de las experiencias escolares sobre el bienestar emocional y su relación con el desarrollo de habilidades lectoras. De acuerdo con Restrepo y Cardona (2022), el seguimiento de variables psicoeducativas en momentos clave del calendario académico aporta elementos de juicio más precisos sobre la efectividad de los procesos pedagógicos implementados. Esta delimitación temporal también permite planificar la aplicación del pretest, la intervención pedagógica y el postest, asegurando así una estructura metodológica sólida.

En cuanto al componente espacial, la investigación se llevará a cabo en la sede Santa Inés de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, ubicada en el municipio de Florencia, departamento del Caquetá. Esta sede atiende una población estudiantil vulnerable, impactada por diversas problemáticas sociales derivadas de contextos de violencia, desplazamiento y desigualdad, elementos que inciden directamente en la configuración emocional de los estudiantes. Según Guzmán y Rodríguez (2021), el contexto socioterritorial influye de manera determinante en las dinámicas escolares y debe ser considerado en cualquier investigación que relacione el bienestar emocional con procesos de aprendizaje. De esta forma, el estudio se enmarca en una realidad educativa concreta, lo cual permite formular propuestas pertinentes y contextualizadas.

La elección de esta institución responde, además, al compromiso de vincular la investigación educativa con las necesidades locales, reconociendo que los enfoques pedagógicos

deben adaptarse a las particularidades culturales y sociales del entorno. En palabras de Morales y Barrera (2020), el valor de una investigación aplicada en educación radica en su capacidad de generar transformaciones sostenibles dentro del territorio donde se implementa. Por ello, delimitar el estudio a la sede Santa Inés permite no solo acotar el universo de análisis, sino también asumir un enfoque situado que reconozca la interacción entre factores emocionales, pedagógicos y comunitarios, elementos clave para lograr una transformación educativa significativa en la región.

Esta delimitación espacial y temporal garantiza la viabilidad metodológica del estudio, al reducir las variables externas que podrían alterar los resultados. Permite establecer cronogramas precisos de intervención y evaluación, asegurando la rigurosidad científica y la coherencia entre los objetivos planteados y las acciones investigativas. Como sostienen Pineda y Figueroa (2019), el control de los límites espacio-temporales fortalece la validez interna de las investigaciones educativas, especialmente aquellas que abordan fenómenos complejos como el bienestar emocional y la comprensión lectora. Así, la delimitación aquí establecida se convierte en un elemento estructurante del diseño investigativo, orientado a generar hallazgos útiles para la mejora de las prácticas pedagógicas en contextos vulnerables.

Capítulo 2. Fundamentos teóricos y referenciales

El estudio de las emociones y su implicación en la educación ha sido abordado bajo diferentes teorías con el propósito de valorar como la volubilidad emocional modifica los diferentes procesos cognitivos en la aplicación de la lectura. Es imprescindible asumir este análisis desde las diferentes sub variables que se han tocado, ya que algunos autores definen la dinámica de las emociones entono a la edad o ciclo vital de cada individuo, otros los asocian a los agentes externos que abrigan al individuo tales como la familia y entorno social y escolar, también se ha valorado la motivación desde el sexo y características taxonómicas de cada persona, algunos autores han considerado que la naturaleza emocional está ligada incluso a patrones hereditarios o vivenciados en los primeros años de vida (Rojas, 2003).

En consecuencia, el análisis de las emociones en la habilidad para la lectura ha permitido valorar cada uno de los componentes que se presentan en el aprendizaje de cada lector, el estudio de estos componentes suscita desde el siglo XX, donde iniciaron cambios significativos en la concepción de la educación académico (Allende y Condemarín, 2000). De este modo se expone a continuación cada una de las teorías que dan forma al presente análisis; explicando además las metodologías, constructos, conceptos y estudios empíricos entorno a las variables de bienestar emocional y comprensión lectora; sustentado además las características del contexto de estudio, y los diferentes análisis que son referencia al análisis actual.

2.1. Estado del arte (Marco Histórico y Actual).

El bienestar emocional ha sido abordado desde múltiples enfoques en contextos educativos, revelando su importancia en el desarrollo integral del estudiante y su incidencia en habilidades como la comprensión lectora. Desde la perspectiva de la educación positiva, Cáceres

y Bautista (2020) analizan la relación entre convivencia escolar y bienestar emocional, concluyendo que ambas categorías son esenciales para potenciar el aprendizaje, las relaciones interpersonales y la salud mental en el entorno educativo. Su estudio, sustentado en evidencia científica sobre el papel de las emociones positivas, plantea que la psicología positiva aplicada a la educación se centra en el desarrollo óptimo del estudiante. Abordan conceptos como convivencia consciente y bienestar psicológico, vinculándolos con fortalezas del carácter y normas culturales, y destacan el papel de la escuela como agente de socialización intencional, orientado al desarrollo de competencias psicosociales, sin desatender los fines formativos. Esta perspectiva se conecta con el objetivo del presente estudio al evidenciar que un clima emocionalmente saludable favorece la adquisición de habilidades cognitivas como la comprensión lectora.

Desde otro enfoque, Buitrago (2020) analiza el bienestar emocional a partir del rol del docente y la experiencia escolar en el contexto de la pandemia, organizando su análisis en torno a categorías como pandemia y educación, emociones del profesorado, su impacto en los estudiantes y reflexiones finales. Este autor reconoce que las emociones de los docentes inciden directamente en el clima emocional del aula, lo cual repercute en el estado emocional y el rendimiento académico del alumnado. Aunque su estudio se basa en un análisis correlacional, uno de sus aportes más significativos es visibilizar la necesidad de fortalecer las competencias emocionales del profesorado, subrayando que un docente emocionalmente consciente puede generar condiciones más propicias para el aprendizaje lector, al reducir barreras afectivas como la ansiedad, la apatía o la desmotivación.

Por su parte, Lázaro et al. (2020) ofrecen una revisión bibliográfica sistemática sobre inteligencia y educación emocional, identificando tendencias en la producción científica del área entre 2015 y 2020. Su estudio, basado en literatura indexada en Scopus, evidencia un creciente interés institucional por incluir la educación emocional como prioridad dentro de las políticas educativas. Sin embargo, también se identifican vacíos en relación con el impacto concreto de estas competencias sobre aprendizajes específicos como la comprensión lectora. Esta laguna teórica refuerza la pertinencia del presente estudio, que se propone precisamente establecer una relación entre bienestar emocional y desempeño en lectura comprensiva, contribuyendo a una mirada más integral del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde una perspectiva orientada al desarrollo humano y la transformación educativa, Alba y Orihuela (2020) analizan el bienestar emocional a través de la educación para la paz, enfocando su estudio en prácticas de orientación educativa en el nivel secundario. Su propuesta busca convertir al plantel escolar en un espacio de armonía y equidad, donde el docente desarrolle habilidades de pacifismo emocional que pueda transmitir al estudiante y su familia. Mediante una metodología de acción participativa, se trabajó con 36 profesionales de la educación en municipios del Estado de México. Los resultados evidenciaron transformaciones significativas en las prácticas pedagógicas y en la convivencia escolar, lo cual favoreció tanto el desarrollo emocional como la mejora en los procesos educativos. Aunque el estudio no aborda directamente la comprensión lectora, muestra cómo el fortalecimiento emocional genera condiciones propicias para el aprendizaje integral, lo que justifica su inclusión en este marco conceptual.

Desde esta línea, Cruz et al. (2020) analizan el impacto del arte en el bienestar emocional durante el confinamiento por la pandemia, tomando como caso el contexto español. A partir del análisis del Real Decreto 463/2020 y su efecto en la población infantil, los autores investigan cómo las actividades artísticas realizadas en el hogar ayudaron a mitigar emociones negativas, tales como nerviosismo, irritabilidad y ansiedad. Identificaron que la participación en procesos creativos permitió no solo regular las emociones, sino también mejorar las actitudes frente a la situación extraordinaria del encierro. La comparación entre los efectos del confinamiento y los de una hospitalización infantil permitió observar cambios conductuales importantes, lo que refuerza la tesis de que el arte puede ser una vía eficaz para potenciar el bienestar emocional en niños, y por ende, su disposición hacia procesos cognitivos como la lectura crítica y comprensiva.

En esta medida, la literatura revisada demuestra que el bienestar emocional es un componente esencial en la vida escolar y que incide de manera significativa en el aprendizaje. No obstante, la mayoría de los estudios consultados tienden a centrarse en aspectos emocionales generales o en dinámicas de convivencia, sin establecer un vínculo directo con habilidades lectoras específicas. Además, se observa un énfasis en contextos urbanos o institucionales estructurados, dejando de lado escenarios rurales o de alta vulnerabilidad, como en el que se sitúa la presente investigación. Estos vacíos justifican la necesidad de estudiar la correlación entre el bienestar emocional y la comprensión lectora en estudiantes de primaria, contribuyendo así a un abordaje más completo de las relaciones entre emoción y aprendizaje en la escuela.

En el análisis del bienestar emocional en contextos educativos, López et al. (2021) ofrecen una revisión centrada en niños y adolescentes desde la perspectiva del bienestar psicológico, asociándolo con la calidad de vida y la estabilidad física y emocional. Los autores destacan que las emociones cumplen un rol esencial en el desarrollo humano y en las relaciones interpersonales, ya sea con la familia, amistades o el entorno escolar. Desde esta óptica, se reconoce que las expresiones emocionales son clave para el desarrollo cerebral, la inteligencia emocional y el bienestar de los menores. Un aspecto particularmente relevante del estudio es la implicación de la familia en la formación emocional del niño, señalando que su participación activa promueve el fortalecimiento de la conciencia emocional y el control de las emociones, elementos que favorecen la estabilidad psicoafectiva y pueden incidir positivamente en el desarrollo de habilidades cognitivas como la comprensión lectora.

Por su parte, Urbina (2021) analiza los efectos del confinamiento y el aislamiento social sobre el bienestar físico y emocional infantil. Su estudio, de carácter epidemiológico y psicológico, alerta sobre la relación entre la falta de interacción social y la aparición de trastornos emocionales como ansiedad, depresión, estrés, alteraciones del sueño e incluso afectaciones cognitivas. Urbina argumenta que la carencia de vínculos saludables puede afectar el desarrollo integral de los niños, especialmente en etapas tempranas. Aunque el estudio no aborda directamente el rendimiento académico, se deduce que los efectos emocionales del aislamiento comprometen los procesos de atención, memoria y lenguaje, que son indispensables para una adecuada comprensión lectora. Además, el autor subraya la ausencia de guías claras y estrategias psicológicas eficaces para mitigar dichos efectos durante la pandemia, dejando un vacío que la presente investigación busca abordar desde una mirada educativa.

Complementariamente, Rojas (2021) estudia la relación entre el bienestar socioemocional y el desarrollo neuropsicológico en estudiantes de segundo grado en instituciones públicas y privadas. A través de una metodología correlacional, evaluó a 120 niños con instrumentos como el CUMANIN y cuestionarios de bienestar socioemocional. Sus hallazgos revelan correlaciones positivas entre el bienestar emocional y áreas como la psicomotricidad, el lenguaje articulado, la memoria icónica y el desarrollo verbal, especialmente en estudiantes de escuelas privadas. En términos de género, las niñas mostraron un mejor desempeño en lenguaje articulatorio y memoria icónica. Estos resultados sugieren que el bienestar emocional no solo influye en el desarrollo

neurológico, sino que también potencia habilidades cognitivas clave, entre ellas la comprensión lectora, especialmente en un contexto postpandemia.

En línea con este enfoque, López (2021) sistematiza una experiencia educativa basada en un enfoque integral de escuela total, implementado en Chile durante la crisis del COVID-19. Su propuesta, respaldada por la Mesa Social COVID-19, integró estrategias de apoyo socioemocional como casetas de autocuidado, seguimiento a estudiantes y alianzas con instructores. Este enfoque colectivo y comunitario se aleja de la intervención individual clásica, promoviendo acciones que favorecen el bienestar desde la estructura institucional. El estudio destaca la capacidad de la escuela para garantizar acceso, permanencia y participación, generando condiciones emocionales que favorecen la continuidad del aprendizaje. Aunque no se centró en la comprensión lectora, se infiere que un ambiente emocionalmente seguro y estructurado resulta clave para que los estudiantes puedan desarrollar competencias lectoras de manera efectiva.

Armenta et al. (2022) aportan una visión longitudinal sobre el bienestar infantil durante la pandemia, evaluando cómo niños y adultos perciben los niveles de bienestar emocional. Su investigación destaca la necesidad de comprender el bienestar como un fenómeno dinámico y condicionado por el contexto social. A partir de diversos perfiles y grupos etarios, se identificaron diferencias significativas en las experiencias emocionales según el género y la edad, especialmente después de los 8 años. Aunque su estudio se centra en la percepción emocional, subraya la importancia de monitorear estas variables durante la infancia, etapa en la cual también se consolidan habilidades lectoras fundamentales. Esto permite plantear la hipótesis de que el bienestar emocional positivo puede actuar como facilitador del desarrollo de la comprensión lectora.

Para abordar directamente la segunda variable de esta investigación, la comprensión lectora, se retoma el estudio de Gallego (2020), quien examinó esta competencia en estudiantes de educación básica en Chile. Mediante un enfoque cuantitativo transversal, evaluó a 186 estudiantes desde segundo hasta octavo grado, analizando su comprensión en niveles literal, inferencial y crítico. Los resultados mostraron una disminución progresiva en el rendimiento lector conforme los estudiantes avanzaban de grado, así como un estancamiento en su desarrollo comprensivo. Esta evidencia alerta sobre la necesidad de revisar los factores asociados al aprendizaje lector, entre ellos las condiciones emocionales del entorno escolar. Además, al no encontrarse diferencias significativas de género, se refuerza la idea de que variables externas

como el bienestar emocional podrían desempeñar un papel más determinante en el desempeño lector que las diferencias biológicas o de contexto familiar.

En conjunto, estos estudios ofrecen una visión integral del bienestar emocional en la infancia, resaltando su impacto en el desarrollo neuropsicológico, social y educativo. Sin embargo, la mayoría aborda los efectos del bienestar desde una perspectiva general, sin profundizar en su relación específica con competencias académicas como la comprensión lectora. Este vacío representa un punto de partida relevante para la presente investigación, que busca correlacionar de forma sistemática ambas variables, aportando evidencia contextualizada sobre cómo el bienestar emocional puede actuar como un factor que favorece, o limita, la construcción de habilidades lectoras en los estudiantes de educación primaria.

En este apartado se examinan diversas investigaciones que abordan el desafío de la comprensión lectora en la educación básica primaria desde diferentes enfoques metodológicos y contextuales. García y Nadalya (2020) desarrollaron un estudio cuantitativo, de campo y de corte transversal, con una muestra representativa de 100 estudiantes mexicanos de sexto grado. Uno de sus hallazgos más relevantes fue que establecer una meta clara y definir expectativas antes de la lectura ayuda a los estudiantes a inferir, resumir, analizar y sintetizar información con mayor eficacia. Asimismo, el estudio destaca el valor de las prácticas didácticas articuladas, ya que permiten a los docentes fortalecer el gusto por la lectura, mejorar la comprensión lectora y estimular la producción escrita como base para el aprendizaje significativo. La originalidad del estudio reside en el diseño de un instrumento que evalúa estrategias lectoras sugeridas por el programa oficial de Educación Primaria en México, aplicado directamente en un entorno escolar público, lo que permite reflejar la realidad concreta del aula desde la perspectiva estudiantil.

Fonseca et al. (2020), por su parte, evaluaron la efectividad del programa de intervención "LEE", orientado a mejorar la comprensión lectora en niños de 8 a 10 años de escuelas primarias de Buenos Aires. El programa, basado en la instrucción explícita de habilidades de procesamiento textual como la inferencia y el análisis estructural, incluyó 16 sesiones de 80 minutos durante ocho semanas. Se dividió a los 127 participantes en grupos experimentales y de control. Los resultados mostraron que solo los estudiantes del grupo intervenido alcanzaron mejoras estadísticamente significativas en comprensión lectora general y específica, lo que demuestra que una enseñanza sistemática y planificada de estrategias cognitivas y metacognitivas puede tener un impacto directo y positivo en el rendimiento lector de los alumnos.

Desde un enfoque descriptivo, Mego y Janet (2020) realizaron una investigación en una institución educativa del Callao, Perú, con 90 estudiantes de cuarto grado. Evaluaron niveles de comprensión lectora utilizando la prueba ACL4 de Catalá et al. (2001), que contempla dimensiones literal, reorganizativa, inferencial y crítica. Los resultados evidenciaron que un porcentaje significativo de los estudiantes se encontraba en niveles moderadamente bajos o bajos en todas las dimensiones evaluadas, lo cual indica una fragilidad en el desarrollo de habilidades lectoras básicas y superiores. Esta situación pone en evidencia la necesidad de intervenciones pedagógicas orientadas no solo a mejorar el nivel lector, sino también a comprender los factores emocionales, sociales y escolares que pueden estar incidiendo en dicho desempeño.

Viramontes y Núñez (2020) desarrollaron un estudio con estudiantes de tercer grado de primaria en una escuela mexicana, con el objetivo de explorar la relación entre comprensión lectora y rendimiento académico. Utilizando un enfoque cuantitativo y técnicas como entrevistas, observaciones y análisis estadísticos (correlaciones de Spearman y pruebas t de Student), los autores identificaron una correlación significativa entre la comprensión lectora y el éxito académico. Si bien no se hallaron diferencias por género, se observó una tendencia que coincide con otros estudios: las niñas suelen presentar niveles ligeramente superiores en comprensión lectora. Este hallazgo refuerza la necesidad de fortalecer las competencias lectoras como vía directa para mejorar el desempeño general en otras áreas del conocimiento.

En la misma línea, Molina (2020) resalta el papel de la comprensión lectora como una herramienta fundamental para acceder al conocimiento, construir significados y desarrollar la capacidad crítica del estudiante. Su investigación, de tipo descriptivo-explicativo, fue aplicada a estudiantes de sexto grado de la Unidad Educativa "Manuelita Sáenz", en Cotopaxi, Ecuador. La evaluación se basó en indicadores seleccionados por el autor, e incluyó lecturas complejas extraídas del área de Lengua y Literatura. A través de esta prueba se identificó una fuerte correlación entre el bajo rendimiento académico y los niveles deficientes de comprensión lectora. Se concluye que los estudiantes con mejores habilidades para extraer información, interpretar, inferir significados y evaluar críticamente el contenido textual, también presentan un vocabulario más amplio y logran un aprendizaje más significativo. Este estudio se alinea con la literatura que reconoce la comprensión lectora como un factor transversal que impacta no solo el rendimiento académico, sino también el desarrollo integral del estudiante.

En conjunto, estas investigaciones permiten comprender la complejidad de la comprensión lectora como competencia académica clave y revelan que su desarrollo está condicionado tanto por factores metodológicos (estrategias, prácticas didácticas) como contextuales (ambiente escolar, apoyo emocional, motivación). No obstante, pocos estudios profundizan en la relación directa entre el estado emocional del estudiante y su desempeño lector. Este vacío representa una oportunidad para el presente estudio, que busca correlacionar el bienestar emocional con la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria, integrando así dos dimensiones frecuentemente tratadas por separado y aportando una visión más holística del aprendizaje.

Calderón (2020) desarrolló una investigación orientada al diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de grado 12 de una institución pública de Medellín, Colombia. El estudio, de enfoque cuantitativo y diseño cuasi-experimental, empleó mediciones pre y post con grupo control, aplicando un cuestionario autoadministrado de 48 preguntas tomadas de pruebas SABER. Estas preguntas evaluaron tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítica. Los resultados mostraron mejoras significativas en los niveles literal y crítico para el grupo experimental, aunque no así en el nivel inferencial. A pesar de esta limitación, el estudio demostró que las estrategias metacognitivas permiten a los estudiantes autorregular sus procesos de lectura, establecer metas, activar conocimientos previos y evaluar su comprensión, lo que contribuye a una lectura más autónoma y eficaz.

Complementariamente, Guamán (2020) analizó el nivel de comprensión lectora en estudiantes bilingües de cuarto grado pertenecientes a cinco instituciones rurales interculturales de Colta, Ecuador. Con un enfoque cuantitativo y una muestra no probabilística de 101 niños indígenas hispanohablantes, se utilizó el test TELC (ACL-3) para evaluar su desempeño lector. Los hallazgos fueron preocupantes: el 48% de los estudiantes no alcanzaba el nivel esperado de comprensión para su grado y solo un 13% presentaba una capacidad lectora fuerte o muy fuerte. Esta situación se atribuye a las condiciones de vulnerabilidad socioeducativa de la región, lo que pone de manifiesto la necesidad de considerar factores estructurales y emocionales en el diseño de estrategias para mejorar la comprensión lectora.

Desde una perspectiva didáctica, Avendaño (2020) evaluó el impacto de estrategias lectoras inspiradas en Isabel Solé en estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa N.º 146 “Su Santidad Juan Pablo II” en Lima, Perú. La intervención incluyó sesiones estructuradas

antes, durante y después de la lectura, combinadas con la participación activa de docentes y una evaluación posterior. Los resultados reflejaron un bajo desempeño general, especialmente en el nivel inferencial, donde el 94,3% de los estudiantes se ubicaban en el nivel principiante. En cambio, en el nivel literal, se observó un mejor desempeño, con un 25,7% en el nivel de logro destacado. Esto evidencia que, aunque las estrategias lectoras pueden ser efectivas, es necesario un acompañamiento sostenido para superar los niveles más complejos de comprensión.

En esa misma línea, Rincón (2021) realizó un estudio de métodos mixtos para explorar el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de primero, tercero y quinto grado, así como las estrategias de planeación instruccional empleadas por 12 docentes en una escuela pública colombiana. Mediante cuestionarios, pruebas objetivas, análisis de planes de clase y entrevistas, se identificó que, aunque los planes pedagógicos cumplen con los lineamientos del Ministerio de Educación en cuanto a metas, estrategias y tiempos, no logran atender adecuadamente a los estudiantes que presentan dificultades en los niveles inferencial y crítico de lectura. Esto sugiere que la planificación debe ir más allá del cumplimiento formal y considerar enfoques diferenciados que favorezcan la comprensión profunda.

En relación con ambas variables del presente estudio, Torres y Severo (2020) analizaron la correlación entre inteligencia emocional y comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de una institución educativa del Callao, Perú. Utilizando un diseño cuantitativo no experimental, aplicaron dos instrumentos validados: el Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On ICE: NA Abreviado y una prueba de comprensión lectora aprobada por la Dirección Regional de Educación. Con la ayuda del software SPSS y el coeficiente Rho de Spearman, se encontró una correlación positiva moderada ($r = 0,47$; $p = 0,004$) entre ambas variables. Además, se evidenció una relación significativa entre la inteligencia emocional y las dimensiones literal y crítica de la comprensión, aunque no se halló dicha relación en el nivel inferencial. Estos resultados reafirman la influencia que las competencias emocionales tienen sobre el desempeño lector, sugiriendo que el desarrollo de la inteligencia emocional puede facilitar procesos cognitivos complejos como la interpretación y el análisis textual.

Desde esta perspectiva, los estudios revisados muestran cómo distintas estrategias, condiciones escolares, factores emocionales y contextos socioeducativos impactan directamente en la comprensión lectora. Se evidencia que más allá de las técnicas lectoras o los métodos de instrucción, el desarrollo de la comprensión lectora exige considerar la dimensión emocional, la

planificación contextualizada y el acompañamiento permanente. Sin embargo, existe aún una brecha en estudios que aborden la relación directa entre el bienestar emocional y la comprensión lectora, especialmente en contextos escolares con alta vulnerabilidad. La presente investigación se propone aportar a ese vacío, indagando de manera correlacional cómo ambas variables se influyen mutuamente en estudiantes de educación primaria, con el fin de enriquecer la práctica pedagógica desde una visión integral del aprendizaje.

Jiménez et al. (2020) realizaron un estudio para evaluar la efectividad de un programa de intervención lectora sobre la comprensión y la inteligencia emocional en estudiantes de bachillerato durante dos años académicos. La muestra estuvo compuesta por 521 alumnos, divididos en un grupo de intervención ($n = 258$) y uno de control ($n = 263$). En el grupo experimental, los estudiantes participaron en actividades de lectura mediante gráficos explicativos y seleccionaron al azar 30 textos de literatura infantil, sin una orientación específica sobre su nivel lector, inteligencia emocional o motivación. Por su parte, el grupo control siguió las directrices del currículo oficial de la Junta de Andalucía. Los resultados evidenciaron una mejora notable en comprensión lectora e inteligencia emocional en el grupo intervenido, estableciendo una relación directa entre hábitos lectores, habilidad lectora y bienestar emocional. Estos hallazgos destacan la importancia de vincular el fomento lector con el desarrollo emocional como estrategia integral en el ámbito escolar.

De forma complementaria, Alarcón (2020) centró su investigación en estudiantes de cuarto grado de primaria, con el propósito de fortalecer la inteligencia emocional como base para mejorar la comprensión lectora. Mediante un enfoque descriptivo y cuantitativo, se aplicaron técnicas como la observación, entrevistas y fichas de lectura. Los resultados indicaron que los estudiantes presentaban un desarrollo favorable de su inteligencia emocional, evidenciado en su capacidad de autorregulación, manejo de la frustración y confianza en sí mismos. Además, se concluyó que la lectura fortalece la inteligencia emocional, promoviendo el autocontrol y la empatía, habilidades fundamentales para mejorar la comprensión de textos. La investigación subraya que las estrategias didácticas centradas en el componente emocional pueden revertir o equilibrar estados afectivos que dificultan el aprendizaje.

En un contexto universitario, Palacios (2020) investigó la relación entre la comprensión de textos y la inteligencia emocional en estudiantes de Huancayo, Perú. Con una metodología cuantitativa, transversal y correlacional, trabajó con una muestra no probabilística de 385

estudiantes, considerando variables como género, edad, situación económica y nivel educativo de los padres. Para medir las variables, se emplearon un test educativo de comprensión de textos y un inventario de inteligencia emocional. Los resultados arrojaron una correlación débil, directa pero no significativa entre ambas variables. Este hallazgo sugiere que, aunque existe una relación entre comprensión lectora e inteligencia emocional, esta puede estar mediada por otros factores contextuales o metodológicos no abordados en el estudio.

Desde una perspectiva enfocada en la educación infantil, Moreira (2020) abordó el autocontrol emocional como factor de bienestar emocional en la primera infancia, explorando su conexión con la literatura infantil. Bajo un enfoque de investigación-acción, se identificaron necesidades emocionales asociadas a conductas como rabietas, llanto y agresividad. Se diseñó una secuencia didáctica basada en actividades centradas en la lectura del álbum ilustrado *Respiración infantil*, complementadas con técnicas de relajación y respiración. El estudio demuestra que integrar la literatura con la educación emocional contribuye significativamente al desarrollo de la autorregulación emocional, además de potenciar la comprensión, la interpretación y el gusto por la lectura en edades tempranas.

Por su parte, Ceballos (2020) exploró cómo la autorregulación emocional puede incidir en la comprensión lectora en niños del nivel primario en Argentina, en un contexto influido por la emergencia sanitaria. El objetivo del estudio fue demostrar cómo conectar procesos emocionales y cognitivos utilizando herramientas digitales. La autora presentó datos de una investigación desarrollada en Córdoba y analizó dos instrumentos resultantes: la tarea TIRC digitalizada, para medir reevaluación cognitiva, y la prueba CLAN, que evalúa la comprensión lectora a nivel lingüístico. Este estudio destaca la importancia de integrar la tecnología educativa con la dimensión emocional, aportando recomendaciones prácticas para docentes que deseen mejorar la comprensión lectora a través del fortalecimiento emocional.

En la misma línea, Ayala et al. (2020) analizaron la interrelación entre lectura, escritura y emoción en estudiantes de quinto grado en instituciones educativas públicas de Rionegro, Antioquia (Colombia). Su investigación, de enfoque mixto y longitudinal, se propuso demostrar que los procesos de lectura y producción textual son más efectivos cuando se abordan desde un enfoque emocional. Con estudiantes de entre nueve y diez años, los hallazgos señalaron que, al conectar los textos con los intereses, emociones y experiencias de los estudiantes, se incrementa

su participación y compromiso. En consecuencia, los procesos de comprensión lectora se vuelven más significativos, al integrar no solo el componente cognitivo, sino también el afectivo.

En relación directa con ambas variables objeto de este estudio, Torres y Severo (2020) llevaron a cabo una investigación que correlaciona inteligencia emocional y comprensión lectora en estudiantes de sexto grado en una institución educativa del Callao. El estudio utilizó un enfoque cuantitativo no experimental y trabajó con una muestra de 66 estudiantes. Se aplicaron dos instrumentos validados: el inventario de inteligencia emocional Bar-On ICE: NA-Abreviado y una prueba de comprensión lectora avalada por la Dirección Regional de Educación. Los datos fueron analizados con el software SPSS, utilizando el coeficiente de correlación Rho de Spearman. Los resultados revelaron una correlación positiva y moderada ($r = 0,47$; $p = 0,004$) entre inteligencia emocional y comprensión lectora, con mayor incidencia en las dimensiones literal y crítica. Sin embargo, no se encontró correlación significativa en el nivel inferencial, lo que sugiere la necesidad de diseñar estrategias que integren el desarrollo emocional con la mejora de los procesos inferenciales en lectura.

En este sentido, los estudios revisados aportan evidencia relevante sobre la relación entre habilidades lectoras y componentes del bienestar emocional. Aunque en algunos casos la correlación entre ambas variables es moderada o débil, existe un consenso sobre la necesidad de integrar el desarrollo emocional en los procesos de enseñanza de la lectura. Esta integración no solo mejora el rendimiento lector, sino que también fortalece competencias como la empatía, el autocontrol y la motivación, generando aprendizajes más significativos. Sin embargo, persiste un vacío en investigaciones que articulen estas dimensiones desde enfoques más amplios o en poblaciones vulnerables, lo cual justifica la pertinencia del presente estudio.

En respuesta a la necesidad de fortalecer un marco conceptual sobre el papel de las emociones en la educación, Inchaustegui (2020) propuso una aproximación basada en el diseño de diagramas conceptuales y el análisis de fuentes primarias y secundarias. El estudio enfatiza la urgencia de transformar la práctica educativa mediante metodologías participativas y motivadoras, especialmente en contextos de crisis como la pandemia. Entre sus recomendaciones se incluye el desarrollo de proyectos que midan el impacto de la educación socioemocional en el autoconocimiento y la gestión emocional, así como la promoción de la lectura literaria mediante el uso de medios digitales, comunidades en línea y herramientas tecnológicas. Esta perspectiva

articula el componente emocional con el fomento lector, proponiendo un camino integrador para mejorar el desarrollo general de los estudiantes.

Desde una mirada más específica, Martínez (2021) analizó la relación entre el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) y la comprensión lectora, centrándose en las estrategias de regulación emocional empleadas por niños con dicho diagnóstico. Mediante un estudio cuantitativo con 12 participantes de entre 7 y 12 años, se aplicaron tres tareas de lectura y se evaluó el uso de estrategias según el modelo de Gross. Los resultados mostraron que estos estudiantes no solo aplicaban estrategias cognitivas de regulación emocional, sino que también recurrían al uso del cuerpo como herramienta de autorregulación durante el acto lector. Este hallazgo aporta una visión innovadora al demostrar que, en situaciones de dificultad emocional, la comprensión lectora puede verse afectada o compensada a través de respuestas somáticas, lo que evidencia la necesidad de enfoques pedagógicos adaptativos.

En el contexto de la región amazónica, Placido (2021) estudió la relación entre bienestar emocional y comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Agustín de Leimebamba, Amazonas. Con una metodología de tipo básico, enfoque cuantitativo y diseño no experimental, se aplicaron cuestionarios tipo Likert a una muestra de 183 estudiantes. La confiabilidad de los instrumentos, procesada en SPSS, alcanzó coeficientes de 0.99 para la inteligencia emocional y 0.97 para la comprensión lectora. El análisis estadístico mostró una correlación positiva alta ($r = 0.875$; $p = 0.000$), lo que permitió concluir que existe una relación significativa entre ambas variables. Este estudio refuerza la hipótesis de que los aspectos emocionales influyen de forma directa en las habilidades lectoras, especialmente en contextos educativos de zonas rurales.

Mojica (2021) abordó el desarrollo de las competencias comunicativas desde una perspectiva emocional, enfocándose en estudiantes de educación básica primaria. El estudio, realizado en el Instituto Educativo José Celestino Mutis, se propuso comprender cómo la inteligencia emocional puede potenciar la comprensión lectora. Mediante una investigación cuantitativa basada en entrevistas a estudiantes, docentes y tutores, se aplicó la Teoría Fundacional y el método de Comparación Constante para el análisis de datos. Se identificaron factores clave para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas, tales como la empatía, la autorregulación y la motivación. La investigación concluye que el desarrollo emocional, al igual que el cognitivo y social, debe integrarse en el proceso educativo desde una interacción auténtica

entre docente y estudiante, destacando la necesidad de estrategias didácticas que atiendan tanto al desarrollo personal como al académico.

Por otro lado, Manchay (2021) investigó la relación entre inteligencia emocional y comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria. A través de una metodología cuantitativa, no experimental y de corte transversal, se trabajó con una muestra de 90 estudiantes, utilizando cuestionarios validados de bienestar emocional y pruebas de comprensión lectora. Los resultados, procesados con Excel y SPSS, revelaron una correlación positiva y moderada entre ambas variables, con alta significancia estadística. Se evidenció que las habilidades intrapersonales, interpersonales, de adaptabilidad y de manejo del estrés se relacionan directamente con el desempeño lector, lo cual refuerza la premisa de que la gestión emocional es un factor clave en el rendimiento académico.

Estos estudios, aunque diversos en población, enfoque y contexto, convergen en la importancia de la dimensión emocional como determinante del proceso lector. En especial, aquellos que abordan poblaciones vulnerables, como estudiantes con TDAH o de zonas rurales, destacan la necesidad de estrategias pedagógicas que integren lo emocional y lo cognitivo. Si bien los resultados son variados en cuanto al grado de correlación, todos coinciden en que la comprensión lectora no puede abordarse de forma aislada, sino que requiere de un entorno emocionalmente favorable que fomente la motivación, la atención, la empatía y la autorregulación. Esta convergencia teórica y empírica respalda la pertinencia del presente estudio, que busca explorar de manera integral la relación entre bienestar emocional y comprensión lectora en estudiantes de educación primaria, como una contribución a la construcción de entornos escolares más humanos y eficaces para el aprendizaje.

Bajo este mismo enfoque, Perales y Torres (2021) investigaron los componentes del bienestar emocional en su relación con la comprensión lectora. El objetivo principal del estudio fue establecer la relación entre la regulación emocional y la comprensión lectora en estudiantes de primaria. La investigación adoptó un diseño cuantitativo, descriptivo y correlacional, de tipo no experimental con cruce transversal. Participaron 87 estudiantes de cuarto grado de educación primaria, seleccionados de forma intencionada y con consentimiento informado. Para la medición de la regulación emocional se utilizó la versión en español del cuestionario ERQ-SpA, mientras que la comprensión lectora fue evaluada mediante la adaptación peruana de la prueba de complejidad lingüística progresiva. Los resultados mostraron una correlación negativa

estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y la moderación expresiva, una de las estrategias de regulación emocional. No obstante, no se encontró una correlación significativa entre la comprensión lectora y la regulación emocional general. Estos hallazgos sugieren que ciertas formas de regulación pueden interferir o limitar procesos de comprensión textual en edades escolares.

Por su parte, Salgado (2022) analizó los factores de éxito del bienestar emocional en la enseñanza de la comprensión lectora durante la educación remota de emergencia, implementada en el contexto de la pandemia por COVID-19. El estudio, de carácter exploratorio y cualitativo, se llevó a cabo en tres escuelas hondureñas y tres nicaragüenses (dos urbanas y una rural), con la participación de veintiocho actores educativos. Los resultados revelaron factores clave para el éxito educativo en lectura: el acompañamiento emocional y psicológico a estudiantes y docentes, el diseño instruccional flexible y adaptado a las realidades familiares, la interacción constante entre estudiantes y docentes, así como la colaboración activa de madres, padres y cuidadores en el proceso de aprendizaje. El estudio resalta la importancia de una educación emocionalmente sensible en situaciones de crisis, donde la comprensión lectora no puede desligarse del entorno afectivo y social del estudiante.

En un estudio más reciente, Sevilla (2022) examinó el vínculo entre la regulación emocional y la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria, en el contexto del impacto emocional generado por la pandemia. El objetivo fue identificar las técnicas de regulación emocional utilizadas por los estudiantes, su nivel de comprensión lectora y las percepciones de los docentes al respecto. A través de un enfoque cuantitativo, se encuestó a padres y docentes de niños entre 9 y 12 años. Los resultados mostraron que aquellos estudiantes con menor control emocional tendían a presentar bajos niveles de comprensión lectora. Además, se identificaron estrategias de regulación emocional poco adaptativas asociadas a dificultades lectoras. El estudio permitió también comprender que, en situaciones de alta carga emocional, los niños experimentan una mayor intensidad afectiva, lo cual puede incidir en sus procesos cognitivos y desempeño académico.

A partir del análisis exhaustivo de los estudios teóricos y empíricos revisados, se puede concluir que existe una interdependencia clara entre el bienestar emocional y el desarrollo de la comprensión lectora. Los estudios analizados coinciden en destacar la influencia que ejercen las emociones, la autorregulación y el acompañamiento afectivo sobre la capacidad de los

estudiantes para interpretar, inferir y construir significados a partir de los textos. Aunque algunos trabajos no encuentran una correlación significativa directa entre las variables, una mayoría de investigaciones, especialmente en contextos escolares vulnerables o de alta exigencia emocional, sí reportan asociaciones relevantes entre los niveles de regulación emocional y el desempeño lector. Estos hallazgos justifican y respaldan la continuidad del presente estudio, en tanto busca aportar teóricamente a la comunidad investigativa sobre la importancia de integrar dimensiones cognitivas y emocionales en el aprendizaje lector, y generar respuestas a los desafíos educativos actuales desde un enfoque más humano, inclusivo y contextualizado.

2.2. Marco Teórico.

Las teorías de la emoción han evolucionado desde diversas perspectivas, dando lugar a múltiples enfoques sobre su origen, función y regulación. Goleman (1998) plantea que las emociones son impulsos que predisponen a la acción, mientras que Lazarus (1991, 2000) las concibe como reacciones cognitivas a la evaluación de nuestras metas adaptativas. Por su parte, Darwin y Ekman (2005) sostienen que existen emociones universales innatas, evidenciadas a través de expresiones faciales comunes en diversas culturas. No obstante, otros teóricos como Parkinson (1996) argumentan que las emociones están moldeadas por factores culturales y sociales, ya que cada individuo aprende a experimentar y expresar determinadas emociones en función de su contexto sociocultural.

En esta línea, se reconoce que emociones como la culpa, la vergüenza o la envidia no son universales, sino adquiridas culturalmente. Esta distinción permite entender que los procesos emocionales son tanto biológicos como aprendidos, y que su modulación está determinada por el entorno, especialmente en etapas como la infancia. En ese sentido, el bienestar emocional no puede analizarse de forma aislada del contexto educativo, ya que este se convierte en el escenario donde se desarrollan muchas de las habilidades sociales y emocionales que impactan en el aprendizaje, incluida la comprensión lectora. Comprender la naturaleza de las emociones y su función permite establecer un vínculo más sólido con la dimensión cognitiva, sobre todo cuando se reconoce que las emociones, además de ser una respuesta interna, son también mecanismos de adaptación al entorno, que pueden facilitar o interferir en el proceso de aprendizaje.

Desde el campo de la psicología, Gross (2014) propone el Modelo de Proceso de Regulación Emocional, el cual establece que las personas emplean diversas estrategias para modificar la duración, intensidad y expresión de sus emociones. Estas estrategias se dividen en dos grandes grupos: las centradas en el antecedente, como la reevaluación cognitiva, y las centradas en la respuesta, como la supresión emocional. La reevaluación cognitiva implica reformular el significado de una situación antes de que se active la respuesta emocional, y se considera más adaptativa, ya que reduce el impacto emocional negativo y favorece el bienestar psicológico.

En contraste, la supresión emocional, al inhibir la expresión de la emoción sin transformar la experiencia interna, puede generar tensiones adicionales y disminuir el bienestar. Diversos estudios han mostrado que los niños que utilizan estrategias adaptativas, como la reevaluación, tienden a presentar un mayor equilibrio emocional y mejor desempeño académico (Gross & John, 2003; Cole & Dennis, 2004). Esta relación se vuelve especialmente importante en el ámbito escolar, donde las exigencias cognitivas requieren de un manejo adecuado de las emociones para que los estudiantes puedan concentrarse, interpretar, inferir y construir significados a partir de los textos. En este contexto, la regulación emocional no solo se convierte en una herramienta de autocontrol, sino en un factor de soporte para el aprendizaje, particularmente en habilidades de comprensión lectora que demandan atención, reflexión y pensamiento crítico.

La comprensión lectora es una competencia compleja que va más allá del reconocimiento de palabras o frases; implica interpretar, analizar, establecer relaciones y extraer significados profundos del texto. En este proceso, el estado emocional del lector juega un papel determinante. Autores como Salovey et al. (2007) y Phelps (2006) han demostrado que las emociones influyen directamente en funciones cognitivas como la atención y la memoria, afectando de manera positiva o negativa el rendimiento en tareas lectoras. De igual forma, Keltner y Kring (1998) indican que las emociones facilitan la interacción con el entorno y promueven la adaptación, lo cual resulta esencial para el aprendizaje significativo.

Cuando los estudiantes presentan bienestar emocional, muestran mayor disposición para enfrentar desafíos cognitivos, se sienten motivados para leer y comprenden mejor lo que leen. En cambio, situaciones de ansiedad, frustración o desregulación emocional pueden bloquear los procesos de comprensión, dificultar la interpretación del texto y reducir la capacidad de retención de la información. En este sentido, la escuela se presenta como un espacio privilegiado para el

desarrollo de estas competencias, siempre que se promueva una educación que integre lo cognitivo con lo emocional. Así, el fomento del bienestar emocional no debe considerarse como un objetivo periférico, sino como un componente central de cualquier estrategia pedagógica orientada al fortalecimiento de la comprensión lectora.

En esta misma línea, diversas investigaciones empíricas han analizado la relación entre la regulación emocional y el rendimiento lector en la infancia. Por ejemplo, Hughes et al. (2010) identificaron que los niños con síntomas de rechazo escolar tendían a utilizar la supresión emocional con mayor frecuencia y la reevaluación cognitiva con menor regularidad, en comparación con sus pares sin síntomas clínicos. Del mismo modo, Gullone y Taffe (2011) hallaron que el uso de estrategias de regulación emocional estaba vinculado con síntomas depresivos en adolescentes, estableciendo una relación entre rasgos de personalidad y mecanismos emocionales. En el campo educativo, Perales y Torres (2021) encontraron una correlación significativa entre la comprensión lectora y la moderación expresiva, una estrategia de regulación emocional, en estudiantes de cuarto grado.

Por su parte, Salgado (2022) evidenció que factores como el acompañamiento emocional, el diseño instruccional adaptado y la participación familiar fueron determinantes en la enseñanza de la lectura durante la educación remota. Sevilla (2022) analizó cómo la baja capacidad de autorregulación emocional estaba asociada a un menor rendimiento en comprensión lectora, mientras que el uso de estrategias no adaptativas afectaba tanto el desempeño cognitivo como el bienestar del estudiante. Todos estos estudios coinciden en señalar que el desarrollo emocional es un factor relevante para el aprendizaje lector, y que su influencia debe ser reconocida en las propuestas educativas que buscan mejorar el rendimiento académico desde una perspectiva integral.

A partir del análisis de las teorías sobre las emociones, sus mecanismos de regulación y los estudios empíricos que vinculan el bienestar emocional con el rendimiento lector, se establece con claridad que ambas dimensiones no pueden ser abordadas de manera separada. La evidencia muestra que un entorno emocionalmente saludable, sumado al uso de estrategias pedagógicas que consideren las emociones del estudiante, potencia la comprensión lectora y, por ende, el aprendizaje significativo. La presente investigación, al proponer un análisis correlacional entre bienestar emocional y comprensión lectora mediante el coeficiente de Pearson, se justifica en esta base teórica y empírica. Además, permite aportar nuevos elementos para el diseño de

intervenciones pedagógicas que reconozcan el valor de las emociones en los procesos de aprendizaje. En este marco, resulta imprescindible que la formación docente y las prácticas escolares integren enfoques que favorezcan tanto el desarrollo cognitivo como el crecimiento emocional del estudiante, consolidando así una educación más humana, inclusiva y eficaz.

2.3. Marco Conceptual.

2.3.1 Bienestar Emocional

El bienestar emocional es comprendido como un concepto multidimensional y dinámico que abarca componentes subjetivos, psicológicos, sociales y conductuales (Romero et al., 2009). En este sentido, los procesos cognitivos superiores, como la atención, la memoria, la motivación y la autorregulación emocional, están estrechamente vinculados con el bienestar psicológico, ya que influyen directamente en la forma en que el individuo interactúa y se adapta a su entorno. Ryan (2001) destaca la fuerte asociación entre motivación intrínseca y bienestar, lo que implica que un estudiante emocionalmente equilibrado tendrá mayor disposición para involucrarse en tareas intelectuales exigentes, como la lectura comprensiva. De igual forma, otros estudios muestran que las emociones no solo tienen un valor adaptativo, sino que inciden en el rendimiento académico, al facilitar o interferir en los procesos de codificación, procesamiento y recuperación de la información (Romero et al., 2010). Esta perspectiva permite sostener que la promoción del bienestar emocional en el aula puede tener un impacto positivo en el desarrollo de habilidades cognitivas clave, entre ellas la comprensión lectora, que requiere atención sostenida, análisis semántico y reflexión crítica.

Desde una mirada subjetiva, Cabero (2015) define el bienestar emocional como “la percepción positiva que cada persona hace de sí misma y de su vida, sin que sea necesario que los demás estén de acuerdo con esta valoración”. Esto implica que el bienestar no depende de la validación externa, sino de la autovaloración personal. Bajo esta perspectiva, cada individuo debe aprender a vivir su vida en función de sus propias metas, convicciones y emociones, sin someterse a la aprobación constante de los demás. Esta forma de concebir el bienestar tiene implicaciones directas en el ámbito escolar, donde los estudiantes se enfrentan a evaluaciones constantes que pueden afectar su autoestima y motivación para aprender. Por ello, fomentar la autorregulación emocional y el autoconcepto positivo en los estudiantes es fundamental para

generar ambientes de aprendizaje más favorables, en los que el desarrollo cognitivo y emocional se fortalezcan mutuamente. Asimismo, este enfoque permite repensar las prácticas pedagógicas tradicionales, incorporando estrategias que reconozcan el valor de las emociones en el proceso de aprendizaje y que promuevan el empoderamiento emocional del alumno.

El estudio del bienestar emocional ha sido abordado desde distintas corrientes teóricas. Una de las más reconocidas es la distinción entre los modelos hedónico y eudaimónico. El primero define el bienestar como la presencia de placer, felicidad y satisfacción con la vida (Waterman, 1993), mientras que el segundo lo concibe como la autorrealización, el desarrollo del potencial personal y el logro de metas significativas (Chatzisarantis y Hagger, 2007). Desde la perspectiva hedonista, el bienestar se percibe como un estado, mientras que desde el enfoque eudaimónico se entiende como un proceso activo. Esta última visión resulta especialmente pertinente para el ámbito educativo, ya que resalta el papel de las experiencias significativas, el esfuerzo personal y el desarrollo de capacidades como caminos para alcanzar el bienestar. En el caso de la comprensión lectora, este enfoque permite considerar la lectura no solo como una tarea académica, sino como una experiencia que puede ser emocionalmente gratificante y formativa, si se conecta con los intereses, emociones y metas personales del estudiante.

En línea con estas concepciones, Carol Ryff ha sido una de las autoras más influyentes en la consolidación del concepto de bienestar psicológico, estrechamente ligado al bienestar emocional. Desde la década de 1980, Ryff ha sostenido que el bienestar no debe reducirse a la felicidad momentánea, sino que debe contemplar aspectos más estructurales de la vida de las personas. Así, define el bienestar psicológico como un estado que surge de la evaluación positiva de la propia vida en función del crecimiento personal, la autonomía, las relaciones interpersonales y el sentido de propósito (Ryff & Singer, 2006). Esta visión amplia se alinea con las exigencias de la vida escolar, donde el estudiante no solo debe adquirir conocimientos, sino también desarrollar habilidades para enfrentar desafíos, relacionarse con los demás y proyectarse hacia el futuro. La lectura, entendida como herramienta para explorar el mundo y construir significado, se convierte en una vía poderosa para fortalecer el sentido de propósito, fomentar la reflexión personal y promover el crecimiento emocional.

Desde una perspectiva más aplicada, el modelo mixto de Bar-On ha sido ampliamente utilizado para describir el funcionamiento emocional en contextos educativos. Este modelo comprende cinco componentes principales: habilidades intrapersonales (como la autoestima y la

conciencia emocional), habilidades interpersonales (como la empatía y las relaciones sociales), adaptabilidad (capacidad de resolver problemas y ser flexible ante el cambio), manejo del estrés (tolerancia a la presión y control de impulsos) y estado de ánimo general (optimismo y bienestar). Cada una de estas dimensiones puede tener manifestaciones concretas en el aula. Por ejemplo, un estudiante con baja autoestima (componente intrapersonal) puede evitar participar en actividades de lectura en voz alta; uno con escasa empatía (componente interpersonal) puede tener dificultades para comprender textos narrativos con contenido emocional; y un estudiante con baja tolerancia al estrés puede bloquearse ante ejercicios evaluativos de lectura crítica. Por tanto, el abordaje pedagógico del bienestar emocional debe considerar estrategias específicas para desarrollar cada uno de estos componentes, a través de actividades que combinen lectura reflexiva, debates emocionales, tutorías afectivas y rutinas de autorregulación.

En consonancia con lo anterior, Santana y Vergara (2006) afirman que el bienestar emocional es un componente vital de la existencia humana, al permitir un crecimiento adecuado tanto en dimensiones intrapersonales como interpersonales. Asimismo, Vázquez (citado por Casullo, 2002) sostiene que el bienestar emocional integra elementos cognitivos, reflexivos y valorativos, además de estados emocionales asociados a la vida cotidiana. Esta integración implica que el bienestar no puede ser tratado como un tema aislado del proceso educativo, sino como una variable transversal que incide en la forma en que los estudiantes aprenden, se comunican y enfrentan los desafíos del entorno. De hecho, autores como García (2014) enfatizan que la felicidad no se limita a emociones placenteras, sino que está profundamente ligada al sentido de la vida, el proyecto personal y la autorreflexión. Desde esta perspectiva, promover el bienestar emocional en la escuela implica también desarrollar el pensamiento crítico, la conciencia ética y la autonomía intelectual, dimensiones que encuentran un terreno fértil en actividades lectoras significativas.

Por último, es fundamental reconocer que las emociones constituyen un componente estructural del bienestar emocional. La teoría neuropsicológica de Carlson (2000) define las emociones como estados mentales con base orgánica que se manifiestan en el comportamiento interno y externo del individuo. Estas respuestas pueden activarse ante situaciones que implican logros, frustraciones, motivaciones o amenazas, y configuran reacciones que impactan directamente en el aprendizaje. Las emociones influyen en la atención, la toma de decisiones, la memoria de trabajo y la interpretación de la información. Así, la comprensión lectora —que

requiere concentración, inferencia, comparación y síntesis— está mediada por el estado emocional del lector. Un niño emocionalmente equilibrado estará más dispuesto a leer, entenderá mejor el texto y tendrá mayor capacidad para reflexionar sobre su contenido. En cambio, un estudiante con alta ansiedad o desregulación emocional puede tener bloqueos que interfieran con estos procesos. Por ello, el desarrollo emocional no solo debe estar presente en el currículo como contenido transversal, sino como pilar esencial de toda intervención educativa que busque mejorar el rendimiento lector desde una perspectiva integral.

2.3.2. Modelo de Bar-On sobre el Bienestar Emocional

El modelo mixto de Bar-On representa uno de los enfoques más influyentes para comprender el bienestar emocional y es una de las teorías fundamentales que orientan el presente estudio. Este modelo propone que las personas poseen un coeficiente emocional compuesto por cinco dimensiones clave: el componente intrapersonal, el componente interpersonal, la adaptabilidad, el manejo del estrés y el estado de ánimo general. Cada una de estas dimensiones incluye una serie de subcomponentes que reflejan habilidades y competencias emocionales específicas, las cuales pueden observarse y desarrollarse en contextos escolares a través de estrategias pedagógicas focalizadas.

La dimensión intrapersonal se refiere a la capacidad que tienen las personas para estar en contacto con sus propios sentimientos, aceptarse a sí mismas y expresar abiertamente sus emociones. Incluye subcomponentes fundamentales como la conciencia emocional autónoma, entendida como la capacidad de reconocer y comprender los propios sentimientos; la asertividad, que permite expresar emociones, ideas y derechos personales sin dañar a otros; y la autoconsideración, es decir, el respeto y aceptación hacia uno mismo. Asimismo, la autorrealización se expresa como la habilidad de reconocer y desarrollar el potencial propio, mientras que la independencia alude a la capacidad de tomar decisiones autónomas y controlar las propias acciones con libertad emocional. Estos elementos son fundamentales en contextos escolares, donde el desarrollo de la autoestima y la expresión emocional favorecen la participación activa y la disposición hacia el aprendizaje lector.

Por otro lado, el componente interpersonal hace referencia a las habilidades sociales y a la competencia para establecer relaciones humanas satisfactorias. Se manifiesta a través de la empatía, que es la capacidad de comprender y valorar los sentimientos de los demás; la

responsabilidad social, entendida como el compromiso de contribuir de manera cooperativa al bienestar común; y la habilidad para construir y mantener relaciones interpersonales sanas. En el entorno educativo, estos factores permiten que los estudiantes trabajen en equipo, se comuniquen efectivamente y comprendan los matices emocionales presentes en los textos, lo cual es esencial para el desarrollo de una comprensión lectora más profunda y contextualizada.

La dimensión de adaptabilidad dentro del modelo de Bar-On evalúa la habilidad del individuo para ajustarse de manera flexible y eficaz a los cambios del entorno. Esta dimensión incluye la validación emocional, es decir, la capacidad de identificar y aceptar las propias emociones sin que estas interfieran de manera disfuncional con la realidad. También contempla la flexibilidad, que implica adaptar los pensamientos y conductas ante nuevas condiciones, y la capacidad para resolver problemas, definida como la habilidad de identificar, analizar y aplicar soluciones prácticas ante situaciones complejas. En la vida escolar, estas habilidades permiten a los estudiantes enfrentar desafíos académicos, adaptarse a diferentes estilos de enseñanza y superar obstáculos durante la lectura crítica o inferencial.

En cuanto al manejo del estrés, este componente evalúa la capacidad del individuo para tolerar situaciones de presión sin perder el control emocional ni la eficacia en sus tareas. Dentro de esta dimensión se encuentran la tolerancia al estrés, que es la habilidad para mantenerse sereno frente a eventos adversos, y el control de impulsos, entendido como la capacidad de modular reacciones impulsivas ante estímulos intensos. En el ámbito educativo, estas competencias son especialmente relevantes en actividades de lectura evaluativa, donde el estudiante debe gestionar la ansiedad y mantener la concentración para lograr una comprensión significativa del texto.

Por último, el estado de ánimo general se refiere a la disposición emocional con la que una persona afronta su vida cotidiana, e incluye la capacidad de disfrutarla y mantener una actitud positiva frente a las experiencias. Este componente está compuesto por el optimismo, que se manifiesta como la tendencia a percibir los aspectos positivos de las situaciones, y la alegría, entendida como la satisfacción interna que experimenta una persona consigo misma y con su entorno. Desde una perspectiva pedagógica, estos aspectos fortalecen la motivación hacia el aprendizaje y favorecen el desarrollo de una relación positiva con la lectura, lo cual puede incidir directamente en la mejora de los niveles de comprensión lectora.

En conjunto, el modelo de Bar-On ofrece una comprensión holística del bienestar emocional y permite identificar áreas específicas que pueden ser abordadas desde la práctica

educativa. Su aplicación en contextos escolares no solo permite diagnosticar fortalezas y debilidades emocionales, sino también implementar estrategias pedagógicas que contribuyan al desarrollo integral del estudiante, articulando su crecimiento emocional con el fortalecimiento de competencias académicas como la comprensión lectora.

Desde la perspectiva educativa, la implementación del modelo de Bar-On cobra especial relevancia al ofrecer una guía estructurada para trabajar el desarrollo emocional en el aula de forma intencionada. Cada una de sus dimensiones puede ser traducida en objetivos pedagógicos concretos, integrados al currículo desde actividades de lectura, escritura reflexiva, debates y tutorías escolares. La dimensión interpersonal puede fortalecerse mediante la lectura compartida de textos narrativos que aborden dilemas éticos o conflictos interpersonales, lo cual favorece el desarrollo de la empatía y el pensamiento crítico. A su vez, el manejo del estrés puede ser abordado a través de rutinas de lectura guiada o actividades metacognitivas que enseñen a los estudiantes a reconocer sus emociones al enfrentar textos complejos, controlar la frustración y perseverar ante la dificultad.

En este sentido, es importante destacar que el modelo de Bar-On no solo permite evaluar las competencias emocionales de los estudiantes, sino que también brinda una hoja de ruta para intervenir pedagógicamente en contextos donde el rendimiento académico, y en particular la comprensión lectora, puede estar condicionado por estados emocionales inestables o carencias en habilidades de autorregulación. Diversos estudios han demostrado que los estudiantes que cuentan con un desarrollo emocional adecuado presentan mayor disposición para la lectura, mejores habilidades de inferencia, mayor concentración y una actitud más positiva frente a tareas cognitivas exigentes. Esto sugiere que el trabajo emocional no debe entenderse como un contenido adicional, sino como un componente transversal que incide en la calidad del aprendizaje, especialmente en competencias lingüísticas que exigen comprensión profunda y reflexión crítica.

Adicional a esto, el modelo de Bar-On proporciona una base sólida para diseñar estrategias pedagógicas orientadas a fortalecer tanto el bienestar emocional como la comprensión lectora, respondiendo a los desafíos actuales de la educación. Su enfoque mixto, que combina lo emocional con lo conductual y lo adaptativo, permite abordar las necesidades individuales de los estudiantes de manera integral, reconociendo que el desarrollo académico no puede separarse del crecimiento personal. A partir de este marco, la presente investigación se justifica teóricamente al

buscar correlaciones entre las habilidades emocionales, evaluadas desde las dimensiones de Bar-On, y el nivel de comprensión lectora de los estudiantes, con el fin de proponer acciones educativas que respondan no solo a los resultados académicos, sino también al desarrollo humano pleno.

2.3.3 Comprensión Lectora

En el análisis actual, la comprensión lectora es concebida como un proceso dinámico y complejo que implica la construcción activa de significados a partir de la interacción entre el lector y el texto. Desde esta perspectiva, se define como un "ejercicio de razonamiento verbal", una capacidad que requiere del lector habilidades cognitivas específicas para interpretar, anticipar, inferir y evaluar lo que lee. Allende y Condemarn (2000, citado en Flores & Rosales, 2012) conceptualizan la comprensión como un proceso mediante el cual el lector no solo recuerda lo leído, sino que también es capaz de llenar vacíos, anticipar eventos y emitir juicios críticos. Esta definición se sustenta en elementos como la memoria, la inferencia, la anticipación y la evaluación crítica, lo cual evidencia que la comprensión lectora no es una habilidad mecánica, sino una actividad intelectual compleja que demanda del lector la activación de estructuras mentales previas, así como la elaboración de nuevas conexiones a partir del texto.

Desde un enfoque más estructurado, Pinzas (2001, citado en Leyva, 2018) plantea que la comprensión lectora se caracteriza por cuatro dimensiones fundamentales: constructivista, interactiva, estratégica y metacognitiva. En primer lugar, se considera constructivista porque el lector construye activamente significados, interpreta la información y la relaciona con sus experiencias previas. En segundo lugar, es interactiva, ya que implica una retroalimentación constante entre los conocimientos previos del lector y el contenido del texto. Además, se reconoce como un proceso estratégico, en tanto que el lector selecciona conscientemente diferentes procedimientos de lectura según los objetivos, el tipo de texto y el propósito de la tarea. Se entiende como metacognitiva, pues involucra el monitoreo y control de los propios procesos de pensamiento durante la lectura, permitiendo al estudiante regular su comprensión, identificar dificultades y aplicar estrategias de solución de manera autónoma.

Desde otra perspectiva, Vega (2012) plantea que la comprensión lectora puede entenderse como una forma de evaluación verbal del razonamiento, ya que permite determinar el nivel de pensamiento crítico y comprensión del lector mediante la formulación de preguntas relacionadas

con el texto. Según este autor, leer implica necesariamente razonar, y razonar implica también cuestionar y evaluar el contenido leído, lo que subraya la necesidad de incorporar estrategias pedagógicas que fomenten la reflexión crítica a través del uso intencionado de preguntas. En este mismo sentido, Cooper (1990, citado en Leyva, 2018) afirma que la comprensión lectora se basa en la interacción permanente entre el lector y el texto. Este vínculo permite que el lector relacione la información nueva con la que ya posee, generando así una construcción significativa del contenido. Durante este proceso, el lector integra datos explícitos del texto con conocimientos previos, lo que facilita una interpretación profunda, coherente y contextualizada de lo leído.

Desde una visión más centrada en los niveles de procesamiento textual, Rodríguez (2018) sostiene que la comprensión lectora implica la capacidad de entender tanto el significado de las palabras individuales como el sentido global del texto. Esta doble dimensión requiere que el lector sea capaz de interpretar el significado léxico-semántico de los términos utilizados y, al mismo tiempo, establecer relaciones lógicas y conceptuales entre las distintas partes del texto. En este sentido, se enfatiza no solo la decodificación lingüística, sino también la capacidad de interpretación inferencial y crítica. Se espera que el lector pueda identificar ideas principales, hacer inferencias, relacionar información explícita e implícita y formular juicios de valor fundamentados. Por tanto, la comprensión lectora trasciende el simple reconocimiento de palabras y se convierte en una actividad intelectual compleja que demanda competencias cognitivas, lingüísticas y emocionales.

2.3.4 Niveles De Comprensión Lectora.

Comprensión Literal.

Para Catalá (2001, citado en Vega, 2012), el reconocimiento de toda la información que aparece de manera explícita en un texto corresponde a lo que se denomina comprensión literal, considerada el nivel más básico, pero a menudo el más descuidado en los procesos escolares. Este tipo de comprensión permite identificar datos concretos, detalles, nombres, fechas, definiciones y ejemplos que están directamente presentes en el texto, sin requerir inferencias. En este sentido, Tasayco (2012) también sostiene que comprender literalmente implica establecer una conexión clara entre las palabras y frases que aparecen en el texto y su significado específico, lo cual es esencial para asegurar una lectura eficaz. La comprensión literal constituye, por tanto, el primer

escalón para acceder a niveles más complejos de interpretación, ya que sin ella es difícil organizar la información, hacer inferencias, evaluar argumentos o extraer conclusiones. No obstante, en el contexto escolar, suele darse por sentada, sin considerar que muchos estudiantes presentan debilidades incluso en este nivel inicial. Por esta razón, se enfatiza la importancia del rol docente en enseñar explícitamente a los alumnos a identificar información relevante, descartar lo accesorio y fortalecer su habilidad para recuperar contenido textual de manera precisa.

En coherencia con ello, Vega (2012) señala una serie de actividades que pueden ser utilizadas para fortalecer la comprensión literal en el aula. Entre ellas, destaca la capacidad de localizar la idea principal de un texto, identificar relaciones de causa y efecto, seguir instrucciones paso a paso, y reconocer las consecuencias de determinadas acciones descritas. También es importante que los estudiantes desarrollen la habilidad de comparar elementos mediante el seguimiento de componentes en una comparación, recordar analogías y comprender los distintos significados que puede tener una palabra según el contexto. Asimismo, el dominio del vocabulario es fundamental en este nivel: los estudiantes deben ser capaces de reconocer e identificar prefijos, sufijos, sinónimos, antónimos y homófonos, asignándoles un significado adecuado. Esto requiere no solo un conocimiento léxico suficiente, sino también el entrenamiento en habilidades lingüísticas propias del nivel educativo en que se encuentren. En este sentido, disponer de un vocabulario elemental acorde a la edad del estudiante se convierte en un requisito básico para avanzar en la comprensión del texto. La enseñanza sistemática y explícita de estas habilidades es clave para construir una base sólida sobre la cual se pueda desarrollar una comprensión inferencial, crítica y reflexiva.

Comprensión Inferencial

Según Catalá (2001), la comprensión inferencial, también denominada comprensión interpretativa, se activa cuando el lector moviliza sus conocimientos previos para construir significados que no están explícitamente presentados en el texto. Este nivel de comprensión implica la formulación de hipótesis, anticipaciones y expectativas, a partir de las pistas que el texto proporciona. Es decir, el lector va más allá de lo literal y, con base en su experiencia y en el contexto de la lectura, interpreta, completa vacíos de información y da sentido a lo que lee. Esta interacción entre el conocimiento previo y el contenido textual permite construir una comprensión más profunda, ya que no se limita únicamente a la reproducción de información,

sino que exige una elaboración activa por parte del lector. En este proceso, las inferencias se convierten en herramientas fundamentales que favorecen una lectura crítica y significativa, permitiendo al estudiante ir más allá de lo obvio para interpretar matices, intenciones del autor y significados implícitos.

En este sentido, Catalá (2001) afirma que para lograr una comprensión inferencial efectiva, es necesario combinar la información del texto con el bagaje cognitivo del lector para así generar conclusiones y nuevas construcciones de sentido. A partir de ello, el autor sugiere que los estudiantes deben ser formados en habilidades específicas como predecir posibles desenlaces, deducir significados de palabras desconocidas a partir del contexto, identificar relaciones causales implícitas, inferir secuencias lógicas, reinterpretar expresiones con lenguaje figurado o simbólico, y elaborar argumentos a partir del contenido leído. También se debe fomentar la capacidad de reescribir un texto modificando hechos, personajes o situaciones, lo cual potencia no solo la inferencia, sino también la creatividad y la apropiación del texto. Estas habilidades resultan esenciales en la educación actual, donde se espera que el estudiante no solo reproduzca contenido, sino que lo comprenda en profundidad, lo relacione con su realidad y lo transforme desde una postura crítica y reflexiva.

Catalá identifica tres procesos fundamentales que permiten alcanzar la comprensión inferencial: la integración, el resumen y la preparación. En primer lugar, la integración se refiere al uso simultáneo del conocimiento previo, la gramática y las pistas del texto para deducir el significado de palabras o fragmentos no explícitos. Este proceso permite que el lector “rellene” los vacíos de información y construya sentido más allá de lo literal. En segundo lugar, el resumen implica la capacidad de organizar mentalmente la información clave del texto en una estructura coherente, destacando los conceptos principales y eliminando lo accesorio. Esta síntesis no solo refleja comprensión, sino que también facilita el almacenamiento y la recuperación de la información. La preparación se refiere a la incorporación de nueva información al texto a través de procesos de significación personal, enriqueciendo así el vocabulario del lector y su capacidad de comprensión. Este último proceso es esencial para adaptar lo leído a contextos diversos, permitiendo que el texto cobre sentido desde la experiencia personal del estudiante. En conjunto, estos tres procesos configuran una lectura activa y profunda, indispensable para alcanzar un aprendizaje significativo a través de la lectura.

Comprensión Crítica

De acuerdo con Catalá Vega (2012), la comprensión lectora en su nivel más crítico o profundo requiere del lector una serie de habilidades complejas que van más allá de la simple decodificación de palabras. En este nivel, el lector debe ser capaz de analizar el lenguaje del autor, identificar con los personajes, elaborar juicios personales y formular interpretaciones a partir de imágenes literarias. Esta comprensión profunda exige el desarrollo de una postura crítica frente al texto, donde el lector no solo entiende el contenido, sino que también interactúa con él, lo cuestiona y emite valoraciones fundamentadas. Por lo tanto, un buen lector no solo capta el mensaje explícito, sino que también posee la capacidad de razonar, expresar opiniones bien estructuradas y emitir juicios personales con base en el contenido leído. En este proceso, se espera que el estudiante aprenda a diferenciar hechos de opiniones, analizar el comportamiento de los personajes, expresar sus emociones o reticencias frente a lo leído y considerar tanto el propósito comunicativo del autor como la intención discursiva que subyace en el texto. Estos elementos son clave para fomentar una lectura crítica que permita al lector posicionarse frente al texto, debatir, reinterpretar y construir nuevos significados, promoviendo así una comprensión lectora profunda y significativa.

Desde la perspectiva de Vega (2012), la comprensión lectora está influenciada por múltiples factores que inciden de manera directa en el desempeño lector. Entre ellos se destacan tanto los factores contextuales como los personales, los cuales interactúan entre sí para facilitar o limitar el desarrollo de una lectura comprensiva. Dentro de los factores contextuales se consideran elementos como las características del texto, la organización de la lectura, las relaciones escolares y la interacción con la familia. En cuanto a las características del texto, se resalta que la comprensión será más efectiva si el contenido es claro, estructurado adecuadamente y con una extensión y vocabulario acordes al nivel del lector. La legibilidad del texto, la longitud de las frases, su sintaxis y la presencia de palabras desconocidas son variables que pueden incidir en la comprensión. A esto se suma la importancia de una adecuada planificación y organización del ambiente de lectura, el cual debe ser cómodo, libre de distracciones, con condiciones ambientales favorables como temperatura adecuada, silencio y un horario de lectura regular, lo cual contribuye al bienestar psicológico del lector y a su disposición para comprender el contenido.

Otro aspecto relevante dentro de los factores contextuales es el entorno escolar. El ambiente del aula y la metodología del docente influyen directamente en el proceso lector, ya que el maestro actúa como mediador pedagógico que guía, estimula y retroalimenta el proceso de comprensión. Las estrategias empleadas, el clima afectivo del aula y las oportunidades para compartir la lectura en grupo son determinantes en la motivación del estudiante y en la profundidad con la que aborda los textos. Además, la interacción familiar también juega un papel fundamental. Los padres, a través de sus propios hábitos lectores y del acompañamiento que brindan, influyen significativamente en el desarrollo del gusto por la lectura en sus hijos. Las conversaciones sobre libros, el acceso a materiales escritos en casa y la valoración positiva de la lectura como práctica cotidiana son factores que potencian la comprensión lectora desde el hogar, generando una red de apoyo emocional y cognitivo que favorece el aprendizaje.

En cuanto a los factores personales, Vega (2012) destaca que la comprensión lectora está estrechamente relacionada con las capacidades cognitivas individuales como la memoria, la atención, el razonamiento y la percepción. Estas capacidades, desarrolladas mediante experiencias de aprendizaje activas y significativas, constituyen la base del procesamiento lector. A ello se suman otras variables personales como las características del lector, la motivación, el autoconcepto y los conocimientos previos. Las características personales influyen en la medida en que cada lector dispone de un repertorio distinto de habilidades cognitivas y afectivas que condicionan su desempeño. Por ejemplo, un lector con alta capacidad de atención y buena memoria tendrá mayor facilidad para retener y relacionar información, mientras que uno con escasa motivación o baja autoestima puede presentar dificultades incluso en textos accesibles. La motivación, en particular, es descrita como un conjunto de procesos psicológicos que orientan y sostienen el interés del lector hacia el texto; su presencia o ausencia condiciona la profundidad con que se lee y el compromiso con la tarea. El autoconcepto positivo y una autoestima fortalecida también son esenciales, pues permiten al lector confiar en sus propias capacidades, afrontar desafíos y perseverar ante dificultades durante la lectura.

En este sentido, los conocimientos previos constituyen un factor crucial, ya que todo nuevo aprendizaje se construye a partir de estructuras cognitivas existentes. Cuanto más familiarizado esté el lector con el tema del texto, mayor será su capacidad para comprender, integrar y reinterpretar la información. La activación de estos esquemas mentales facilita no solo la comprensión literal, sino también la inferencial y la crítica, al permitir al lector relacionar lo

nuevo con lo ya conocido. En este sentido, la comprensión lectora se convierte en una experiencia significativa cuando el lector no solo extrae información del texto, sino que también reconfigura sus propios marcos conceptuales a partir de esa interacción. Por ello, promover estrategias didácticas que estimulen el desarrollo de estos factores personales, en combinación con condiciones contextuales adecuadas, es fundamental para potenciar el proceso lector en los entornos escolares actuales.

2.4. Marco Contextual.

El escenario de la presente investigación es la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, ubicada en el barrio Versalles del municipio de Florencia, departamento del Caquetá, Colombia. Se trata de una institución educativa oficial, comprometida con los principios de equidad, respeto, responsabilidad social, excelencia académica y solidaridad. Su accionar se fundamenta en una formación integral, que no solo busca el desarrollo intelectual, sino también la formación en valores humanos y ciudadanos, como lo expresa su lema institucional inspirado en la célebre frase de Nelson Mandela: “La educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo”. La institución ofrece cobertura en los niveles de educación preescolar, básica primaria y secundaria, así como educación media académica. Además, brinda atención en diferentes jornadas: jornada de la tarde, jornada nocturna y formación por ciclos, lo que le permite atender a una población estudiantil diversa en edad, contexto socioeconómico y trayectorias escolares.

Desde su fundación, la institución ha prestado sus servicios educativos a la comunidad florenciana, caracterizándose por su compromiso con la transformación social a través de la educación. En coherencia con esta misión, la institución se orienta hacia una formación con sentido humano y social, enfocada en el respeto por la diversidad, la promoción de valores democráticos y el liderazgo de iniciativas culturales y ambientales. Esta orientación responde, además, a las condiciones particulares del contexto social en el que se encuentra inserta. En efecto, el entorno de la comunidad educativa se ve atravesado por diversas problemáticas sociales y económicas, muchas de las cuales se relacionan con la historia de conflicto armado y desplazamiento forzado que ha afectado a la región. La presencia de actores armados ilegales ha provocado el desarraigo de numerosas familias, lo que ha incidido directamente en la estabilidad

emocional de los estudiantes, así como en su permanencia y rendimiento escolar. Estas condiciones han generado, en muchos casos, altos niveles de estrés, ansiedad y fragilidad psicosocial, afectando de manera significativa la capacidad de los estudiantes para concentrarse, leer comprensivamente y mantener una trayectoria educativa continua.

Aunque en los últimos años se ha registrado una disminución en los índices de deserción escolar, gracias al fortalecimiento de políticas de inclusión educativa y al esfuerzo conjunto de la comunidad y el cuerpo docente, aún se identifican familias en situación de vulnerabilidad que continúan enfrentando dificultades económicas, habitacionales y emocionales. En este sentido, resulta crucial comprender cómo estas condiciones estructurales inciden no solo en el bienestar emocional de los estudiantes, sino también en sus procesos cognitivos y de aprendizaje, particularmente en el desarrollo de la comprensión lectora. La educación, en este contexto, no puede desligarse de la atención psicosocial ni del acompañamiento emocional, pues son factores que condicionan de manera directa la participación activa, el interés por la lectura y la construcción de sentido a partir del texto escrito.

En relación con la sede Santa Inés, donde se desarrolla específicamente esta investigación, se observa una infraestructura en condiciones adecuadas para la enseñanza. Las aulas están bien equipadas y cuentan con los elementos básicos que permiten generar ambientes propicios para un aprendizaje significativo. Las zonas comunes, como las áreas recreativas, están embellecidas con murales artísticos elaborados por la comunidad educativa, lo cual imprime a la institución un ambiente colorido, alegre y culturalmente enriquecedor. En el grado tercero, objeto de este estudio, se emplean dos aulas para los grupos A y B en la jornada de la mañana, y las mismas aulas para los grupos A y B en la jornada de la tarde, con un promedio de 25 estudiantes por grupo. Las aulas son espaciosas, ventiladas y adecuadas para el desarrollo de actividades pedagógicas participativas.

Además, los estudiantes tienen acceso a la sala de tecnología, un espacio que ha sido dotado con herramientas tecnológicas básicas que permiten complementar el aprendizaje de distintas asignaturas. En este lugar, los niños no solo desarrollan competencias en herramientas ofimáticas, sino que también participan en clases interactivas que favorecen la comprensión lectora a través de recursos digitales y actividades multimedia. Esta infraestructura tecnológica representa una oportunidad importante para fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje desde un enfoque más inclusivo, lúdico y emocionalmente significativo, especialmente en un

contexto donde muchos estudiantes requieren acompañamiento para recuperar la confianza, la motivación y el vínculo con la escuela.

2.5. Marco Legal y Normativo.

El derecho a una educación de calidad, que integre el desarrollo de habilidades lectoras y socioemocionales, está respaldado por un conjunto de instrumentos normativos internacionales, regionales y nacionales que promueven la formación integral del ser humano. En el ámbito internacional, la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), en su artículo 26, establece que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos y libertades fundamentales. En consonancia, la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), ratificada por Colombia, reconoce la necesidad de garantizar una educación que promueva no solo el aprendizaje cognitivo, sino también el bienestar emocional del niño, sentando las bases para implementar propuestas pedagógicas que articulen dimensiones afectivas y cognitivas desde los primeros niveles de formación, como es el caso de la comprensión lectora.

En el contexto latinoamericano, la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de la Organización de las Naciones Unidas refuerza estos principios a través del Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) número 4, que plantea el compromiso de asegurar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, así como promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida. Este enfoque reconoce que el bienestar emocional es un componente esencial del proceso educativo, ya que ningún aprendizaje puede consolidarse si no se garantiza un entorno emocionalmente seguro. Así, se entiende que la comprensión lectora, más allá de una habilidad técnica, implica procesos de interpretación, análisis crítico y expresión emocional que requieren un equilibrio entre lo cognitivo y lo afectivo, formando ciudadanos reflexivos, empáticos y capaces de participar en una sociedad democrática.

A nivel nacional, la Constitución Política de Colombia (1991) consagra en su artículo 67 que la educación es un derecho de la persona y un servicio público con función social, orientado a garantizar el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y los valores culturales. Esta disposición implica que el proceso educativo debe atender de manera integral al estudiante, reconociendo que su estado emocional influye directamente en su desempeño académico. Complementariamente, el artículo 44 establece que los derechos fundamentales de los niños —

entre ellos la educación, la integridad física y emocional, y el desarrollo armónico— deben ser protegidos de manera prioritaria por el Estado, la sociedad y la familia. Estas garantías constitucionales fundamentan la necesidad de generar entornos escolares donde la formación académica se articule con la atención al bienestar emocional del educando.

La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) refuerza esta visión al definir la formación integral como el fin esencial del sistema educativo colombiano. Esta ley propone una educación que articule el desarrollo de competencias cognitivas con el fortalecimiento de dimensiones éticas y emocionales. En particular, reconoce la lectura como una competencia básica, pero también promueve la creación de ambientes pedagógicos que estimulen la autoestima, la empatía, la convivencia y la expresión emocional. En este marco, se valida el uso de metodologías que integren el bienestar emocional como una variable mediadora del aprendizaje, permitiendo que la comprensión lectora se fortalezca a través de experiencias educativas contextualizadas, emocionalmente seguras y socialmente relevantes.

En concordancia con lo anterior, el Decreto 1860 de 1994 establece que los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) deben contemplar acciones orientadas al desarrollo de competencias básicas, la formación en valores y la mejora del entorno escolar. Esto exige que las instituciones diseñen e implementen estrategias pedagógicas que promuevan el bienestar emocional como condición para el aprendizaje significativo. En el caso particular de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, y específicamente en la sede Santa Inés, donde se desarrolla esta investigación, esta articulación cobra especial relevancia. La comunidad escolar de esta sede ha sido impactada por situaciones de vulnerabilidad social, como el desplazamiento forzado y las secuelas del conflicto armado, factores que demandan una mirada educativa más integral. Por ello, las iniciativas que integran comprensión lectora con desarrollo emocional no solo responden a un imperativo pedagógico, sino también a un compromiso ético con el bienestar de la niñez.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha desarrollado diversas políticas y lineamientos que respaldan la integración del componente emocional en la educación formal. A través de estrategias como *Escuelas como Territorios de Paz*, *Educar para la Vida*, y los *Lineamientos de Competencias Ciudadanas*, el MEN ha promovido entornos escolares protectores, reconociendo que el aprendizaje efectivo requiere condiciones de seguridad emocional, respeto y sentido de pertenencia. De igual manera, los *Estándares Básicos de*

Competencias en Lenguaje (MEN, 2006) enfatizan que la comprensión lectora es una competencia transversal que implica no solo habilidades lingüísticas, sino también pensamiento crítico, reflexión personal y disposición emocional. Estos lineamientos legitiman la presente investigación al situarla en el marco de las prioridades estratégicas del sistema educativo colombiano, fortaleciendo el vínculo entre los marcos normativos, la realidad institucional y la necesidad de una propuesta pedagógica orientada al bienestar integral de los estudiantes.

Capítulo 3. Fundamentos metodológicos y resultados de investigación

Teniendo en cuenta que, en los aspectos metodológicos de un estudio de investigación, se establecen y describen todas las características clave del estudio, describiendo principalmente la naturaleza del estudio, su enfoque, estrategias y técnicas para recopilación de datos, así como el proceso de análisis de los hallazgos. Debido a esto, la metodología de la investigación sirve como un componente crucial para extraer conclusiones sobre el fenómeno estudiado, cuyas características contextuales únicas y particulares se han analizado. Sánchez (2023). Luego de revisar la información anterior, se discuten con mayor detalle los elementos que conforman la metodología de la presente investigación.

3.1. Cuadro Operacionalización de variables.

Teniendo en cuenta lo expuesto por Bernal (2010), en una investigación existen tipos de variables, según su comportamiento dentro del análisis, podrán ser variable independiente, variable dependiente y variable interviniente. En el actual estudio se admite la variable *Bienestar Emocional*, como variable independiente y el *Rendimiento Académico en la Comprensión lectora*, como variable dependiente; que según su naturaleza corresponden a una operacionalización, de

Escala Ordinal, tal como lo indica Cea, (2012), se expresan bajo términos cualitativos, conservando un orden lógico, siendo de menor a mayor, de bajo a alto, según corresponda. Estas variables constan de dimensiones e indicadores tal como se expone en la siguiente tabla.

Tabla 1.

Operacionalización de las variables.

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	HIPÓTESIS	OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
¿Cuál es la correlación entre el bienestar emocional y el desempeño en la comprensión lectora de los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Barrios Unidos Del Sur, Sede Santa Inés?	<p>HI: Sí existe una correlación entre el bienestar emocional y la comprensión lectora de los estudiantes del grado tercero de la institución educativa Barrios del Sur, sede Santa Inés.</p> <p>H0: No existe una correlación entre el bienestar emocional y la comprensión lectora de los estudiantes del grado tercero de la institución educativa Barrios del Sur, sede Santa Inés.</p>	<p>Proponer estrategias pedagógicas orientadas a fortalecer el bienestar emocional de los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, Sede Santa Inés, con base en el análisis de la correlación entre dicho bienestar y su desempeño en el área de comprensión lectora, utilizando el coeficiente de correlación de Pearson</p>	<ul style="list-style-type: none"> Identificar las características a nivel de bienestar emocional de los estudiantes del grado tercero, de la Institución Educativa Barrios Unidos Del Sur, Sede Santa Inés, a través del cuestionario "Inventario de Bienestar Emocional" de Bar-On. Diagnosticar el desempeño en el área de comprensión lectora de los estudiantes grado tercero, de la Institución Educativa Barrios Unidos Del Sur, Sede Santa Inés, a través de los resultados del segundo periodo del año académico, otorgado por el área de coordinación académica. Asociar las diferentes dimensiones del bienestar emocional con los niveles de desempeño en la comprensión lectora de los estudiantes grado tercero, de la Institución Educativa Barrios Unidos Del Sur, Sede Santa Inés, a través del estadígrafo del coeficiente de correlación de Pearson. Evaluar la pertinencia de estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento del bienestar emocional como medio para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del grado tercero, de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, Sede Santa Inés, a partir de los hallazgos obtenidos en el análisis de correlación 	<p>V1: Bienestar emocional.</p> <p>V2: Comprensión Lectora</p>	<p>Intrapersonal</p> <p>Interpersonal</p> <p>Adaptabilidad</p> <p>Niveles lectores</p> <p>Notas académicas</p>	<ul style="list-style-type: none"> Comprender emociones. Expresar sentimientos. Reconoce cualidades y defectos Comprender emociones de los demás. Interés por los demás. Comunicación con el entorno. Manejo de actitudes Adaptación a cambios Resolución de problemas Literal Inferencial Crítico Leer en voz alta Producción textual Relación de texto con el entorno.

3.2. Diseño metodológico.

El diseño metodológico adoptado para esta investigación responde a un enfoque cuantitativo con alcance correlacional y un diseño cuasi experimental, ya que se busca analizar la relación existente entre el bienestar emocional y el desempeño académico, específicamente en comprensión lectora, en estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, sede Santa Inés. Este enfoque permite establecer relaciones estadísticas significativas entre variables previamente definidas, facilitando la generación de inferencias objetivas basadas en la medición empírica (Hernández, Fernández & Baptista, 2022). El estudio se desarrollará mediante la aplicación de instrumentos estandarizados como el Inventario de Bienestar Emocional de Bar-On y pruebas diagnósticas de comprensión lectora, aplicados antes y después de una intervención pedagógica diseñada con base en los resultados iniciales. La muestra será seleccionada intencionalmente, conformada por estudiantes de tercero, respetando criterios éticos y de confidencialidad. Este diseño, además de permitir una comprensión más precisa de los efectos de la estrategia pedagógica, contribuye a la validación de prácticas educativas que integren el componente emocional al proceso de enseñanza, favoreciendo entornos escolares más humanos e inclusivos (García-Romero & Ruiz, 2021).

3.2.1. Definición del enfoque, diseño y Tipo de investigación de la tesis.

Enfoque

El enfoque cuantitativo adoptado en esta investigación permite abordar el objeto de estudio desde una perspectiva objetiva, orientada a identificar relaciones estadísticas entre variables observables. Según Hernández, Fernández y Baptista (2022), este enfoque se caracteriza por el uso de la recolección de datos numéricos para probar hipótesis previamente formuladas, lo cual permite generalizar los resultados a poblaciones similares. En el presente estudio, el análisis se centra en establecer la relación entre el bienestar emocional y la comprensión lectora de estudiantes del grado tercero, aplicando pruebas estandarizadas que garantizan la rigurosidad del proceso. De esta manera, el enfoque cuantitativo posibilita medir con precisión las dimensiones del bienestar emocional mediante escalas validadas, a la vez que se evalúa el nivel de desempeño en comprensión lectora a través de indicadores específicos de interpretación textual, inferencia y análisis.

La elección del enfoque cuantitativo obedece a la necesidad de identificar patrones sistemáticos entre las variables, con el propósito de fundamentar una propuesta pedagógica sustentada en evidencias empíricas. Tal como lo señala Bisquerra (2021), el bienestar emocional, cuando es comprendido a través de indicadores específicos, puede ser estudiado de manera científica mediante instrumentos confiables y válidos. Este enfoque permite superar la visión meramente cualitativa del componente emocional, aportando elementos cuantificables que respaldan la toma de decisiones en contextos escolares. En ese sentido, el empleo del análisis correlacional, en particular el coeficiente de Pearson, proporciona una herramienta efectiva para determinar el grado de asociación entre la emocionalidad del estudiante y su rendimiento lector, lo cual tiene implicaciones directas en la formulación de estrategias educativas.

Por otro lado, la adopción de este enfoque también fortalece la posibilidad de evaluar la eficacia de una intervención pedagógica basada en la correlación entre las variables estudiadas. Al respecto, Sánchez y Arévalo (2019) sostienen que los diseños cuasi experimentales, propios del enfoque cuantitativo, permiten contrastar resultados entre grupos de estudio antes y después de una intervención educativa, lo cual contribuye a identificar cambios significativos. Este enfoque es adecuado para el presente estudio, ya que posibilita medir el impacto que tiene una estrategia pedagógica sobre el bienestar emocional y la comprensión lectora, ofreciendo evidencia concreta de su efectividad. Además, el seguimiento longitudinal durante el semestre escolar permite observar tendencias y variaciones, lo cual enriquece el análisis y fortalece la validez de los hallazgos.

La aplicación del enfoque cuantitativo responde a la necesidad de fortalecer el campo de la investigación educativa desde una perspectiva científica y comprobable, que aporte soluciones concretas a las problemáticas del contexto escolar. Como lo afirman Moreno y Villamizar (2023), la investigación educativa requiere cada vez más del uso de metodologías rigurosas que contribuyan a la construcción de conocimiento con base en evidencias verificables. En este caso, la relación entre bienestar emocional y comprensión lectora no solo se aborda desde una interpretación teórica, sino que se somete a contrastación empírica mediante técnicas estadísticas confiables. En suma, el enfoque cuantitativo adoptado permite responder con solidez a la pregunta de investigación y fundamentar la propuesta transformadora en datos objetivos que emergen del análisis sistemático de la realidad educativa.

Diseño

El diseño no experimental adoptado en esta investigación se inscribe dentro de los estudios correlacionales, los cuales, según Hernández et al. (2021), permiten analizar la relación existente entre dos o más variables sin intervención deliberada del investigador. En este caso, el objetivo central es examinar si existe una asociación significativa entre el bienestar emocional y la comprensión lectora en estudiantes del grado tercero. Este tipo de diseño resulta pertinente cuando se busca comprender fenómenos en su contexto real, sin manipular sus condiciones originales, tal como ocurre en el entorno escolar donde se desarrollan procesos emocionales y cognitivos de forma simultánea. Así, el diseño no experimental posibilita una observación rigurosa de los vínculos naturales entre variables, contribuyendo a una mejor comprensión de la dinámica educativa.

De acuerdo con Méndez (2022), los diseños no experimentales son especialmente útiles en investigaciones del ámbito educativo, donde las variables suelen estar determinadas por múltiples factores contextuales difíciles de controlar. En esta investigación, se busca evaluar la relación entre el bienestar emocional, medido a través de un instrumento validado, y el nivel de desempeño en comprensión lectora, evaluado mediante una prueba estandarizada. Este análisis se realiza sin modificar las prácticas pedagógicas habituales ni introducir nuevas metodologías durante el periodo de estudio. La elección de este diseño obedece a la necesidad de respetar las dinámicas institucionales, garantizando que los datos obtenidos reflejen fielmente las condiciones reales en las que los estudiantes aprenden y se desarrollan emocionalmente.

Por su parte, Vargas y Rincón (2020) argumentan que los estudios no experimentales correlacionales son idóneos para explorar hipótesis que plantean relaciones posibles entre variables, sin necesidad de establecer causalidad. Esta perspectiva es coherente con el propósito del presente trabajo, que no pretende demostrar que el bienestar emocional cause una mejora en la comprensión lectora, sino analizar en qué medida ambos factores se encuentran relacionados. Para ello, se emplea el coeficiente de correlación de Pearson, herramienta estadística que permite determinar la dirección y la fuerza de la relación entre variables cuantitativas. Este método facilita el análisis de datos en poblaciones escolares, aportando evidencias empíricas relevantes para fundamentar decisiones pedagógicas e institucionales.

Este diseño metodológico también ofrece ventajas éticas, pues permite estudiar fenómenos sensibles como el bienestar emocional sin generar interferencias que pudieran afectar

el desarrollo integral de los estudiantes. Tal como lo destaca López (2019), la investigación educativa debe ajustarse a principios éticos que resguarden el bienestar de los participantes, especialmente cuando se trata de población infantil. En consecuencia, la elección del diseño no experimental, observacional y correlacional permite combinar rigurosidad científica con responsabilidad ética, favoreciendo una aproximación respetuosa, objetiva y significativa al fenómeno investigado. De este modo, el estudio busca generar conocimiento aplicable, sin comprometer la integridad del contexto ni de los sujetos involucrados.

Tipo de investigación

El tipo de investigación adoptado en este estudio es de alcance correlacional, lo que implica que se pretende establecer el grado de asociación existente entre dos variables específicas: el bienestar emocional y el desempeño en comprensión lectora. Esta modalidad de estudio permite observar los vínculos estadísticos sin que exista manipulación de variables, de modo que se respeta el ambiente natural donde ocurren los fenómenos educativos. Según Hernández, Fernández y Baptista (2021), el diseño correlacional permite no solo determinar si existe relación entre dos variables, sino también especificar su dirección e intensidad, lo cual resulta útil para interpretar fenómenos educativos con base empírica. En este contexto, el análisis se centra en estudiantes de grado tercero, a quienes se les aplican instrumentos válidos para evaluar sus niveles emocionales y cognitivos, con el propósito de identificar posibles asociaciones que contribuyan a diseñar propuestas pedagógicas pertinentes.

El enfoque correlacional es pertinente cuando se busca evidenciar tendencias sin pretender establecer causalidades directas. Tal como lo plantean Cárdenas y Rojas (2020), la investigación correlacional en el ámbito escolar permite generar conocimiento útil para la toma de decisiones pedagógicas, especialmente cuando se identifican patrones consistentes entre factores emocionales y académicos. En este caso particular, se parte de la hipótesis de que existe una asociación positiva entre el bienestar emocional y el rendimiento en comprensión lectora, lo cual se espera confirmar mediante el uso del coeficiente de correlación de Pearson. Esta herramienta estadística posibilita una medición precisa de la fuerza de relación entre ambas variables, y sus resultados permitirán sustentar teóricamente la pertinencia de fortalecer el componente emocional en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Además, este tipo de estudio se justifica en la medida en que reconoce la importancia del contexto educativo como un espacio donde confluyen aspectos afectivos y cognitivos en la construcción del aprendizaje. Investigaciones recientes como la de Rodríguez y Mejía (2023) han evidenciado que los niveles de bienestar emocional pueden incidir en la disposición de los estudiantes para involucrarse con actividades académicas complejas, como la lectura comprensiva. En esta línea, la presente investigación no busca comprobar un efecto causal, sino reconocer hasta qué punto el estado emocional de los estudiantes se asocia con su rendimiento lector, lo que abre la posibilidad de formular estrategias integradoras que aborden simultáneamente el desarrollo emocional y el fortalecimiento de competencias lectoras desde una perspectiva escolar inclusiva y humanizante.

La elección del tipo de investigación correlacional responde a una necesidad metodológica de comprensión holística del fenómeno educativo. Como lo explican Tovar y Álvarez (2022), este enfoque contribuye a la formulación de políticas y programas escolares más sensibles a las condiciones emocionales de los estudiantes, y promueve una visión más compleja del aprendizaje que trasciende los resultados académicos tradicionales. De este modo, se busca evidenciar que la comprensión lectora no es solo un proceso cognitivo, sino también emocional, y que una educación emocionalmente sensible puede tener efectos positivos en el rendimiento escolar. La naturaleza correlacional de este estudio, por tanto, permite revelar conexiones significativas que orienten transformaciones pedagógicas fundamentadas en evidencias empíricas.

3.2.2. Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos.

Métodos

El presente estudio adopta una metodología estructurada en correspondencia con el enfoque cuantitativo, el diseño no experimental y el alcance correlacional. Se aplicó el Inventario de Cociente Emocional de Bar-On (I-CE), instrumento ampliamente validado y adaptado al contexto educativo latinoamericano, que evalúa seis dimensiones del bienestar emocional: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés, estado de ánimo general e independencia (Bar-On, 2020). A su vez, se recolectaron las calificaciones obtenidas por los estudiantes en comprensión lectora durante el segundo periodo académico del año lectivo 2024. Esta información fue organizada en una base de datos que permitió su análisis estadístico,

facilitando la exploración empírica de la relación entre ambas variables. La muestra estuvo conformada por estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, sede Santa Inés, quienes participaron de manera voluntaria y anónima bajo consentimiento informado.

El análisis de los datos se estructuró en dos niveles. En el primer nivel, se aplicaron estadísticas descriptivas que permitieron caracterizar a la población estudiada y establecer una visión general del comportamiento de las variables. Se calcularon medidas de tendencia central (media y mediana) y de dispersión (desviación estándar), junto con análisis de frecuencias y porcentajes, con el propósito de obtener una primera aproximación a las dimensiones del bienestar emocional y al desempeño académico de los estudiantes. Este análisis preliminar fue fundamental para identificar patrones generales, posibles sesgos y establecer supuestos para el análisis inferencial posterior. Como señalan Hernández-Sampieri et al. (2021), la estadística descriptiva constituye un paso indispensable para garantizar la calidad y validez de los análisis subsiguientes en estudios cuantitativos.

En el segundo nivel, se desarrolló el análisis inferencial mediante la aplicación del coeficiente de correlación de Pearson, el cual resulta adecuado cuando las variables a estudiar son cuantitativas y presentan distribución normal. Este estadístico permitió evaluar la fuerza y la dirección del vínculo entre las dimensiones del bienestar emocional y las calificaciones en comprensión lectora. De acuerdo con López y Ramírez (2022), el coeficiente de Pearson es una herramienta idónea para determinar asociaciones lineales entre variables educativas, y aporta evidencia sólida para sustentar hipótesis de tipo correlacional. En este sentido, los resultados obtenidos fueron contrastados con los supuestos teóricos, permitiendo establecer si existía una relación significativa y en qué medida el bienestar emocional influía sobre el rendimiento lector.

Asimismo, se respetaron todos los principios éticos en el proceso de recolección y tratamiento de la información. Los datos fueron anonimizados y almacenados bajo criterios de confidencialidad, siguiendo las directrices del Comité de Ética de la Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX). Adicionalmente, se garantizó la voluntariedad de la participación estudiantil y se obtuvo el consentimiento informado de padres y acudientes. Desde una perspectiva metodológica, esta investigación se apega a los criterios de rigurosidad científica exigidos por la comunidad académica, en tanto se apoyó en instrumentos validados, procedimientos replicables y análisis estadísticos pertinentes. Tal como afirma Castañeda (2019),

el uso de métodos cuantitativos con análisis correlacional permite generar conocimiento objetivo, relevante y aplicable para la toma de decisiones pedagógicas contextualizadas.

Técnicas

En el marco de esta investigación, la técnica de encuesta resulta fundamental para el abordaje cuantitativo de las percepciones estudiantiles respecto al bienestar emocional. Esta técnica, entendida como un procedimiento estructurado de recolección de datos, permite sistematizar la información y facilita el tratamiento estadístico posterior (Hernández-Sampieri et al., 2022). La encuesta utilizada fue el Inventario de Cociente Emocional de Bar-On (I-CE), instrumento ampliamente validado en contextos educativos, que evalúa diversas dimensiones de la inteligencia emocional, incluyendo habilidades intrapersonales, manejo del estrés y adaptabilidad (Bermejo et al., 2018). Su formato tipo Likert ofrece escalas de valoración que permiten identificar el nivel de desarrollo emocional en estudiantes de grado tercero, lo cual resulta especialmente relevante en etapas formativas sensibles al contexto escolar y familiar.

El valor metodológico de esta técnica radica en su aplicabilidad a contextos reales sin alterar las dinámicas escolares, permitiendo obtener información directamente del sujeto investigado. En este caso, el I-CE fue administrado en condiciones naturales de aula, respetando los principios éticos de voluntariedad y confidencialidad. Este procedimiento permitió recolectar datos de manera homogénea, favoreciendo la comparación entre individuos y la posterior correlación con el rendimiento académico en comprensión lectora. Según Caballero et al. (2021), las encuestas aplicadas en educación primaria permiten identificar estados emocionales que repercuten en las funciones cognitivas, especialmente en áreas como el lenguaje y la comprensión de textos, dimensiones claves para el éxito escolar.

Por otro lado, la técnica documental también fue empleada para recolectar información secundaria relevante, específicamente las calificaciones en comprensión lectora obtenidas por los estudiantes durante el segundo periodo académico. Esta técnica, definida por Ruiz y García (2020) como el análisis sistemático de documentos institucionales, permitió acceder a registros escolares verificados que reflejan el desempeño académico de los participantes. El cruce de esta información con los resultados del cuestionario I-CE posibilitó realizar un análisis estadístico más robusto, ya que integra tanto percepciones subjetivas como evidencias objetivas. Este

enfoque metodológico, de corte mixto dentro de un marco cuantitativo, fortalece la triangulación de datos y favorece la formulación de interpretaciones más sólidas.

En cuanto al análisis de datos, el uso combinado de ambas técnicas permitió aplicar pruebas estadísticas paramétricas como el coeficiente de correlación de Pearson, con el fin de identificar relaciones significativas entre el bienestar emocional y el rendimiento lector. Esta técnica de análisis es adecuada cuando se dispone de datos continuos con distribución normal, lo que se validó previamente mediante pruebas de normalidad (Gómez & Pedraza, 2023). Los resultados obtenidos permiten no solo confirmar o rechazar la hipótesis de investigación, sino también fundamentar decisiones pedagógicas orientadas al fortalecimiento del clima emocional escolar. En consecuencia, el uso de técnicas complementarias y coherentes con el diseño metodológico garantiza la rigurosidad científica de esta investigación y su aplicabilidad práctica en el contexto educativo.

Instrumentos.

El Inventario de Cociente Emocional (I-CE) de Bar-On constituye un instrumento de medición ampliamente validado para la evaluación del bienestar emocional en poblaciones infantiles y adolescentes. Esta herramienta psicométrica fue diseñada originalmente en 1997 por Reuven Bar-On, quien concibe la inteligencia emocional como un conjunto de competencias no cognitivas que permiten al individuo afrontar exitosamente las demandas del entorno (Bar-On, 1997). En su versión adaptada al español por Bermejo et al. (2018), el EQi:YV ofrece una estructura compuesta por cinco grandes dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general. Cada una de estas dimensiones se operacionaliza en ítems que permiten identificar fortalezas y debilidades emocionales, lo cual resulta crucial en etapas escolares, donde los estudiantes desarrollan habilidades socioemocionales fundamentales para el aprendizaje.

El instrumento cuenta con una escala tipo Likert de cinco puntos, diseñada para facilitar la comprensión de los ítems en estudiantes con limitaciones lectoras, tal como ocurre frecuentemente en el nivel de educación básica. Esta característica convierte al I-CE en una herramienta accesible para niños a partir de los siete años, adaptándose a las condiciones del contexto escolar. Según Díaz-Lázaro y Portillo (2021), el uso de escalas psicométricas validadas en población infantil permite diagnosticar con mayor precisión los factores emocionales que

inciden en el rendimiento académico. En el caso específico de esta investigación, la aplicación del I-CE en estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, sede Santa Inés, proporcionó información clave sobre el estado emocional del grupo analizado, abriendo camino al análisis correlacional con las calificaciones en comprensión lectora.

Adicionalmente, el instrumento fue seleccionado por su alta confiabilidad interna y validez convergente, atributos ampliamente documentados en estudios psicométricos recientes. Investigaciones como la de López-González y Romero (2022) han confirmado un alfa de Cronbach superior a 0.85 en todas las dimensiones del inventario, lo cual garantiza consistencia en las mediciones realizadas. Esta fiabilidad permite al investigador trabajar con datos robustos, aptos para el análisis estadístico mediante correlación de Pearson. En efecto, contar con un instrumento estandarizado, adaptado lingüística y culturalmente al contexto latinoamericano, garantiza no solo la pertinencia científica del estudio, sino también su aplicabilidad en contextos educativos reales, donde el abordaje del bienestar emocional se convierte en una prioridad formativa.

La utilización del I-CE en investigaciones de corte correlacional ha permitido establecer vínculos empíricos entre el bienestar emocional y diversas variables escolares, tales como el rendimiento académico, la convivencia escolar y la motivación por el aprendizaje. En línea con ello, Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda (2020) sostienen que la inteligencia emocional es un predictor significativo del desempeño académico en edades tempranas, ya que influye directamente en la autorregulación, la atención sostenida y la gestión del estrés. En tal sentido, este instrumento no solo cumple una función diagnóstica, sino que también aporta evidencia empírica para el diseño de estrategias pedagógicas que integren la dimensión emocional como factor clave del aprendizaje. Así, la presente investigación respalda su elección como el medio más adecuado para medir el constructo central del estudio.

Diseño de instrumentos de investigación para la obtención de datos.

El diseño del instrumento de investigación se centró en la construcción de un cuestionario estructurado, orientado a evaluar el bienestar emocional de estudiantes de grado tercero, tomando como base el modelo teórico de inteligencia emocional de Bar-On (1997) y su validación psicométrica en lengua española por Bermejo et al. (2018). Este modelo contempla seis dimensiones clave: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés, estado de ánimo

general e impulsividad. Cada dimensión fue operacionalizada mediante indicadores específicos, y el instrumento final se estructuró en 60 ítems formulados en una escala tipo Likert de cuatro opciones. Esta estrategia de diseño responde a los lineamientos propuestos por Sánchez-Gómez y Barrera-Algarín (2020), quienes destacan la importancia de contar con instrumentos validados que permitan recoger datos fiables y válidos en estudios con población escolar.

El instrumento fue sometido a un proceso de revisión por jueces expertos en psicología educativa y evaluación emocional, con el fin de garantizar la coherencia semántica, la pertinencia cultural y la comprensión adecuada por parte de los estudiantes. Esta técnica, conocida como validación de contenido, ha sido recomendada por autores como Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2020), quienes argumentan que la validez del contenido es esencial cuando se aplican instrumentos adaptados a poblaciones específicas, como los niños en edad escolar. A partir de las observaciones de los expertos, se ajustaron algunos ítems con lenguaje más claro y accesible, se reorganizó el orden de presentación de las preguntas, y se agregaron instrucciones ilustrativas para orientar a los estudiantes durante la aplicación. Estas medidas buscan maximizar la calidad de la información recolectada, reducir los sesgos de comprensión y facilitar la interpretación de los resultados.(Anexo A.)

Adicionalmente, el proceso de diseño consideró la implementación de una prueba piloto con un grupo de estudiantes de características similares a la muestra objetivo, siguiendo las recomendaciones metodológicas de Hernández et al. (2021). Esta fase permitió identificar dificultades de comprensión, evaluar el tiempo requerido para el diligenciamiento y determinar la confiabilidad estadística del instrumento mediante el cálculo del coeficiente alfa de Cronbach. Los resultados arrojaron un valor de 0.88, lo que indica una consistencia interna alta, acorde con los estándares de calidad psicométrica. Asimismo, la experiencia de la prueba piloto sirvió para ajustar aspectos logísticos y técnicos del procedimiento de aplicación, garantizando condiciones homogéneas durante la recolección de datos en el estudio definitivo.

Como sugerencias metodológicas para futuras investigaciones, se recomienda la realización de sesiones de familiarización previas a la aplicación del instrumento, especialmente cuando se trabaja con poblaciones infantiles en contextos rurales, como lo sugieren López et al. (2023). Estas sesiones permitirían reducir la ansiedad de los estudiantes, mejorar su disposición hacia el cuestionario y asegurar una mayor comprensión de los ítems. Igualmente, sería pertinente validar el instrumento en poblaciones rurales con características socioeducativas similares, con el

fin de fortalecer su validez externa y mejorar la generalización de los resultados. Se plantea complementar el abordaje cuantitativo con técnicas cualitativas, como entrevistas o grupos focales, que permitan profundizar en las experiencias emocionales de los estudiantes y enriquecer el análisis de la relación entre bienestar emocional y desempeño lector. (Anexo F).

Tabla 2.

Estructura del Cuestionario.

ITEMS	M uy rara vez	R ara vez	A menudo	M uy a menudo
1 Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2 Me es fácil comprender como se siente la gente.	1	2	3	4
3 Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4
4 Soy feliz.	1	2	3	4
5 Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
6 Me es difícil controlar mi ira.	1	2	3	4
7 Es fácil decirle a la gente como me siento.	1	2	3	4
8 Me agradan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
9 Me siento seguro(a) de mí mismo(a).	1	2	3	4
10 Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11 Sé cómo mantenerme tranquilo.	1	2	3	4
12 Usar distintas formas de responder las preguntas difíciles.	1	2	3	4
13 Considero que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
14 Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15 Me da ira cualquier cosa.	1	2	3	4
16 Es fácil para mí comprender cosas nuevas.	1	2	3	4
17 Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18 Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
19 Espero lo mejor.	1	2	3	4
20 Pienso que tener amigos es importante.	1	2	3	4
21 Discuto con la gente.	1	2	3	4
22 Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23 Me gusta sonreír.	1	2	3	4
24 Procuero no herir los sentimientos de los demás.	1	2	3	4
25 No me doy por vencido ante un problema hasta solucionarlo.	1	2	3	4
26 Tengo mal genio.	1	2	3	4
27 Nada me molesta.	1	2	3	4
28 Me es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
29 Pienso que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30 Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
31 Puedo describir mis sentimientos fácilmente.	1	2	3	4
32 Sé cómo divertirme.	1	2	3	4

33	Hablo con la verdad.	1	2	3	4
34	Puedo responder una pregunta de diferentes maneras.	1	2	3	4
35	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36	Me agrada hacer cosas para ayudar a los demás.	1	2	3	4
37	Me siento triste.	1	2	3	4
38	Puedo resolver problemas de diferentes maneras.	1	2	3	4
39	Demoro en molestarme.	1	2	3	4
40	Me siento bien conmigo mismo.	1	2	3	4
41	Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
42	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43	Me es fácil decirle a los demás como me siento.	1	2	3	4
44	Pienso en muchas soluciones para un problema	1	2	3	4
45	No me gusta si hieren los sentimientos de otras personas.	1	2	3	4
46	Cuando me molesto con alguien, tardo mucho en olvidarlo.	1	2	3	4
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
48	Soy bueno(a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49	Me es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50	Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
51	Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
52	Mis días son buenos.	1	2	3	4
53	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54	Me fastidio fácilmente.	1	2	3	4
55	Puedo darme cuenta cuando un amigo se siente triste.	1	2	3	4
56	Me gusta mi cuerpo	1	2	3	4
57	Persisto, aun cuando las cosas sean difíciles.	1	2	3	4
58	Cuando me molestos actúo sin pensar.	1	2	3	4
59	Se cuando alguien se molesta, aun cuando no lo expresa.	1	2	3	4
60	Me gusta la forma en cómo me veo.	1	2	3	4

Nota: basado en la ficha técnica del I-CE de BarOn, 1997.

3.2.3. Determinación de la muestra y su criterio de selección.

La I.E. Barrios Unidos, sede Santa Inés, cuenta población de 450 estudiantes desde los grados de preescolar hasta quinto de básica primaria, se encuentra localizada en el barrio Tovar Zambrano, del Municipio de Florencia- Caquetá, Colombia, muy cerca de la sede principal. La comunidad educativa en general y las familias de los estudiantes se caracterizan principalmente por dedicarse a actividades del sector primario de la economía (la agricultura) muchas de ellos pertenecientes a la zona rural del municipio. La población objeto de estudio se caracteriza por tener acceso limitado a los recursos y herramientas tecnológicas propias que puedan facilitar su

proceso de aprendizaje en casa. Es una población económicamente vulnerable, perteneciendo mayormente a los estratos socioeconómicos 1 y 2. La institución cuenta con un total de 2100 estudiantes incluyendo los de la sede principal y las tres sedes alternas, las cuales se encuentran distribuidas en diferentes zonas del municipio. La sede Santa Inés, la cual corresponde a la sede en la que se encuentran los estudiantes objeto de análisis, lleva 45 años en funcionamiento y cuenta con una población estudiantil de 430 alumnos, distribuidos en jornada mañana y tarde.

La muestra del presente análisis corresponde a los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, específicamente los pertenecientes a la sede Santa Inés distribuidos de la siguiente forma: 50 estudiantes pertenecientes al grado tercero, jornada mañana y 50 estudiantes del grado tercero jornada tarde. La mayoría de estos estudiantes tienen edades que oscilan entre los 7 y 9 años. Así mismo, obedeciendo a un tipo de muestreo *No Probabilístico*, ya que para el actual estudio no se admite que cualquier individuo perteneciente a la población puede participar en el estudio, puesto que los objetivos están encaminados en el análisis específicamente para el grado tercero; de este modo se admite una muestra tipo *Intencional*, ya que asumiendo el factor de tiempo para la investigación y presupuesto del investigador, se hace pertinente este método para la selección de la muestra. Teniendo en cuenta la anterior el total de la muestra seleccionada fue de 80 estudiantes del grado tercero, organizados de la siguiente manera.

Tabla 3

Descripción de la muestra.

Grupos en el Grado Tercero	Número de Estudiantes Matriculados 2023	N° de la Muestra
Tercero A	35	30
Tercero B	35	30
Tercero C	30	20
Total	100	80

Nota: elaborada con datos proporcionados por el área de coordinación académica.

3.3. Trabajo de campo (o Presentación de evidencias, si corresponde).

Dentro del enfoque metodológico adoptado en esta investigación, las consideraciones éticas fueron una prioridad transversal en todas las fases del estudio. En especial, se prestó especial atención a la obtención, manejo y custodia de la información brindada por los estudiantes, quienes pertenecen a una población considerada vulnerable por su edad. Según Rodríguez-Díaz et al. (2020), los principios éticos fundamentales en la investigación educativa con menores incluyen el respeto a la dignidad humana, el consentimiento informado, la confidencialidad y la justicia. En coherencia con estas recomendaciones, se garantizó que la participación de los estudiantes fuera voluntaria, libre de coerción, y respaldada por el consentimiento de los acudientes legales, quienes recibieron información detallada sobre el propósito del estudio, los instrumentos utilizados y los procedimientos de recolección de datos. (Anexo D.)

La socialización inicial del estudio permitió establecer una relación de confianza con la comunidad educativa. Este espacio fue crucial para comunicar los objetivos de la investigación, explicar las implicaciones del proceso, y promover una participación ética y consciente. Según la UNESCO (2021), el consentimiento informado en investigaciones con niños debe ser adaptado a su nivel de comprensión y complementado con explicaciones orales claras y accesibles. En consecuencia, el equipo investigador desarrolló presentaciones breves para explicar a los estudiantes su papel dentro del estudio, utilizando un lenguaje pedagógico que favoreciera la comprensión. El documento de consentimiento fue entregado a los padres o tutores, quienes, tras su revisión, otorgaron la autorización correspondiente para que sus hijos participaran en la recolección de datos. (Anexo E)

Una vez obtenidos los consentimientos, se implementaron mecanismos de resguardo para preservar la confidencialidad y el anonimato de los participantes. Toda la información recolectada fue codificada, almacenada en archivos electrónicos protegidos por contraseña, y únicamente accesible por el equipo de investigación. Estas acciones se alinean con las directrices establecidas por el Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas (CIOMS, 2020), que subrayan la importancia de proteger la identidad de los participantes y garantizar el uso ético de los datos. Además, en ningún momento se difundieron resultados individuales, asegurando que los análisis estadísticos se presentaran de forma agregada, lo cual impidió la identificación directa o indirecta de los estudiantes involucrados en el estudio.

Es importante destacar que la selección de instrumentos también consideró criterios éticos, especialmente en cuanto a su validez cultural y adecuación al nivel de desarrollo de los niños. El cuestionario basado en el Inventario de Cociente Emocional de Bar-On fue revisado para asegurar que sus contenidos no generaran malestar emocional ni situaciones de incomodidad. Según Martínez et al. (2021), los instrumentos aplicados en poblaciones escolares deben ser cuidadosamente diseñados para evitar sesgos de interpretación y preservar el bienestar psicológico de los participantes. En este sentido, se procuró que el entorno de aplicación fuera cálido y respetuoso, y que los facilitadores estuvieran capacitados para ofrecer apoyo emocional si algún estudiante lo requería durante el diligenciamiento del cuestionario.

Durante la interpretación y difusión de resultados, también se observaron principios éticos, especialmente en lo relacionado con el respeto a la comunidad educativa y el uso responsable de los hallazgos. Tal como lo sugiere Ortega-Ruiz (2019), los resultados de una investigación deben contribuir a la mejora del contexto donde se aplicó, sin estigmatizar a individuos ni grupos. En consonancia con esta postura, los hallazgos obtenidos en el presente estudio serán compartidos con los docentes y directivos de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur en un informe pedagógico, orientado a fortalecer las estrategias institucionales para el acompañamiento emocional y académico. Esta retroalimentación cumple con el principio de reciprocidad, en tanto devuelve a la comunidad los aprendizajes derivados del proceso investigativo.

Se puede afirmar que el rigor metodológico de este estudio no solo se expresó en la calidad técnica de los procedimientos aplicados, sino también en la observancia constante de principios éticos fundamentales. Desde la planificación hasta la ejecución, se promovió un actuar respetuoso, transparente y comprometido con los derechos de los estudiantes y de la comunidad educativa. Este compromiso ético no solo resguarda a los participantes, sino que además fortalece la credibilidad y legitimidad científica de la investigación. En línea con lo expresado por Villena-Taranilla et al. (2023), el respeto ético en los estudios con población escolar es una condición indispensable para generar conocimiento socialmente válido y pedagógicamente transformador.

3.4 Aplicación de los instrumentos.

La aplicación de los instrumentos en el presente estudio se desarrolló bajo condiciones cuidadosamente planificadas para garantizar la validez de los datos y el bienestar de los participantes. El cuestionario basado en el Inventario de Cociente Emocional de Bar-On (adaptado por Bermejo et al., 2018) fue aplicado de manera presencial a estudiantes de grado tercero, en un ambiente tranquilo y familiar, dentro de las instalaciones de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, sede Santa Inés. Siguiendo las recomendaciones metodológicas de Hernández-Sampieri et al. (2022), se brindaron instrucciones claras antes del diligenciamiento, se resolvieron dudas en tiempo real y se supervisó la aplicación para evitar sesgos. La recolección de datos académicos, correspondiente a las calificaciones en comprensión lectora del segundo periodo, se efectuó mediante consulta directa a los registros escolares oficiales, asegurando la precisión de los valores analizados. Se resguardó la confidencialidad de la información mediante la codificación de cada cuestionario y la anonimización de los estudiantes, en consonancia con los principios éticos de la investigación educativa establecidos por Rodríguez et al. (2021), quienes enfatizan la importancia del consentimiento informado, la voluntariedad y la transparencia en contextos escolares.

Etapas Iniciales

Una vez delimitada la problemática y aprobada la intervención por parte de la administración educativa, se dio inicio a la fase de planificación operativa del trabajo de campo. Esta etapa implicó el diseño detallado del cronograma de aplicación de los instrumentos, así como la logística necesaria para garantizar un ambiente controlado, adecuado y respetuoso para los estudiantes. De acuerdo con Creswell y Creswell (2019), una planificación cuidadosa del trabajo de campo contribuye significativamente a la fiabilidad de los datos obtenidos, ya que permite prever factores contextuales que puedan incidir en la conducta de los participantes o en la calidad de la información recabada. En esta fase, también se elaboraron las versiones impresas del cuestionario basado en el Inventario de Cociente Emocional de Bar-On, debidamente adaptado para estudiantes de primaria, y se codificaron los formularios para preservar la confidencialidad. A su vez, se consolidó un protocolo ético que contempló la obtención del consentimiento informado de los padres o acudientes y la socialización previa del estudio con los niños, de acuerdo con las recomendaciones de Villanueva-Silva y Cuervo (2020).

La ejecución del trabajo de campo se desarrolló en jornadas escolares previamente acordadas con los docentes titulares del grupo, a fin de no interferir con las actividades académicas regulares. Durante la aplicación del instrumento emocional, se garantizó un acompañamiento cercano por parte del investigador, quien ofreció lectura guiada de los ítems para asegurar la comprensión de cada enunciado, tal como recomiendan Hernández-Sampieri et al. (2022) en estudios realizados con población infantil. Al concluir esta actividad, se recopilaron las respuestas de manera individual y se almacenaron en un entorno seguro para su posterior análisis. Posteriormente, se procedió a sistematizar la información relacionada con las calificaciones de comprensión lectora de los estudiantes, a partir de los registros académicos oficiales del segundo periodo. Este procedimiento se ejecutó con autorización expresa de la institución, garantizando en todo momento el resguardo de la identidad de los participantes, conforme a los principios éticos de confidencialidad, protección de datos y uso exclusivo con fines investigativos (González-Torres & Artuch-Garde, 2020).

Una vez culminada la recolección de los datos, se inició la etapa de procesamiento estadístico e interpretación, utilizando el software SPSS en su versión 25, herramienta ampliamente reconocida por su precisión en el análisis de datos cuantitativos. En esta fase, se realizaron inicialmente análisis descriptivos de tendencia central y dispersión para caracterizar las variables principales, seguidos por la aplicación del coeficiente de correlación de Pearson, tal como lo sugieren Cohen et al. (2021) para estudios con variables continuas de distribución normal. Esta correlación permitió determinar la existencia, dirección e intensidad de la relación entre el bienestar emocional y la comprensión lectora en la muestra estudiada. Los resultados obtenidos no solo aportaron evidencia empírica al estudio, sino que también ofrecieron elementos fundamentales para la reflexión pedagógica y la formulación de intervenciones orientadas al fortalecimiento de la dimensión emocional en el contexto educativo. Con ello, se consolidó una base científica sólida que contribuye a la comprensión de las dinámicas escolares en relación con el desarrollo lector en la infancia.

Etapas Intermedia

La fase de socialización de la investigación constituye un momento clave en el desarrollo ético y metodológico del estudio, especialmente cuando se trabaja con población infantil. Según Álvarez y Pérez (2020), en contextos educativos con menores de edad es imprescindible asegurar

la comprensión por parte de los adultos responsables sobre los objetivos, métodos y alcances de la investigación, a fin de garantizar un consentimiento informado verdaderamente autónomo. Por tal razón, se convocó a los padres y acudientes de los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, sede Santa Inés, para presentar de manera clara y accesible los propósitos del estudio, los beneficios esperados y los procedimientos que serían aplicados. Una vez resueltas sus inquietudes, se procedió a la firma del consentimiento informado, documento que dejó constancia de la autorización para la participación de sus hijos, en estricto apego a los lineamientos de la ética en investigación con menores.

Tras esta etapa, se aplicó el instrumento principal del estudio: el cuestionario basado en el Inventario de Cociente Emocional de Bar-On, el cual fue diligenciado por los estudiantes con el acompañamiento de sus acudientes, especialmente en casos donde se requería apoyo en la comprensión de los enunciados. Como lo señala Rueda-Ortiz (2022), el acompañamiento adulto en la aplicación de instrumentos con población infantil no debe interpretarse como sesgo, sino como una estrategia de mediación para asegurar la comprensión y la sinceridad en las respuestas. Una vez completado el proceso, las respuestas fueron recolectadas y organizadas en cuadros de Excel para facilitar el posterior análisis estadístico. Asimismo, se garantizó la revisión de cada formulario con el fin de detectar posibles omisiones o errores en el diligenciamiento, asegurando que la base de datos reflejara información veraz y completa. El acceso al cuestionario, en su versión digital, fue dispuesto también mediante enlace directo para su verificación y seguimiento documental.

En la siguiente fase, se gestionó formalmente ante la coordinación académica de la institución el acceso a las calificaciones de comprensión lectora correspondientes al segundo periodo del calendario escolar. Esta información, tratada con confidencialidad, fue integrada a la base de datos general para su análisis correlacional con las dimensiones del bienestar emocional. De acuerdo con López-Bonilla y Cárdenas (2019), la triangulación de datos provenientes de distintas fuentes (instrumentos aplicados y registros institucionales) permite fortalecer la validez interna del estudio y ampliar la comprensión del fenómeno investigado. Una vez consolidada la información, se procedió a su verificación rigurosa, eliminando duplicidades, vacíos y errores de digitación. Esta organización minuciosa de los datos constituyó un paso previo indispensable para garantizar la calidad del análisis estadístico, el cual proporcionará evidencia empírica relevante

para la comprensión de la relación entre el bienestar emocional y el desempeño lector en estudiantes de primaria.

Etapas Finales

El análisis estadístico de los datos recolectados constituye una etapa crucial en el desarrollo de investigaciones con enfoque cuantitativo, ya que permite transformar los registros empíricos en información comprensible, verificable y orientada a la toma de decisiones educativas. En este estudio, se empleó el software SPSS versión 27, reconocido por su robustez en el tratamiento de datos y su capacidad para generar indicadores estadísticos confiables. Como señalan Martínez-González et al. (2020), el uso de herramientas especializadas de análisis estadístico no solo agiliza los procesos de procesamiento, sino que mejora la precisión de los resultados, especialmente cuando se trabaja con variables psicológicas y pedagógicas como el bienestar emocional. Se iniciaron los análisis con estadística descriptiva, abarcando frecuencia, porcentaje, media y desviación estándar, lo que permitió caracterizar a la muestra y observar el comportamiento de las dimensiones evaluadas.

Posteriormente, se aplicaron técnicas de estadística inferencial, particularmente el coeficiente de correlación de Pearson, por su pertinencia en la identificación de relaciones lineales entre variables cuantitativas de nivel de intervalo o razón. Cada una de las seis dimensiones del Inventario de Cociente Emocional fue analizada por separado, lo cual facilitó la identificación de relaciones particulares con el desempeño en comprensión lectora. Este tipo de análisis detallado responde a lo propuesto por Hernández-Sampieri et al. (2022), quienes afirman que el estudio individual de las variables dentro de modelos correlacionales favorece la detección de patrones específicos, enriqueciendo la interpretación global. Este enfoque permitió identificar no solo correlaciones generales entre bienestar emocional y rendimiento académico, sino también la influencia diferenciada de aspectos como la autoestima, la empatía o la regulación emocional en la competencia lectora de los estudiantes.

La fase final del análisis estadístico dio lugar a la discusión e interpretación de los hallazgos, etapa en la cual se contrastaron los resultados con investigaciones previas y marcos teóricos relevantes. Esta confrontación teórica permitió validar, refutar o matizar hipótesis planteadas al inicio del estudio, ofreciendo así aportes sustantivos al campo de la educación emocional y la didáctica de la lectura. Como plantea Jiménez-Fernández (2021), la triangulación

entre resultados empíricos, teorías existentes y estudios previos fortalece la validez interna de la investigación y enriquece sus aportes científicos. Además, se construyó una matriz FODA que sistematiza fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas detectadas durante el proceso investigativo, sirviendo como insumo para futuras intervenciones y líneas de investigación. Esta herramienta, junto con la formulación de nuevas preguntas, abre caminos para el abordaje de variables asociadas al contexto emocional y cognitivo en el nivel de educación básica primaria.

3.5 Procesamiento de la información.

El uso del software SPSS versión 27 en el presente estudio no solo responde a criterios de funcionalidad y eficiencia, sino también a requerimientos de rigor metodológico, toda vez que este sistema permite procesar grandes volúmenes de datos cuantitativos con alta precisión, garantizando la fiabilidad de los resultados. Como lo señala Gómez-Benito et al. (2020), el SPSS se ha consolidado como una herramienta imprescindible en investigaciones educativas debido a su interfaz intuitiva y su robustez para realizar análisis descriptivos e inferenciales. En este caso, la información recolectada a través del cuestionario I-CE de BarOn fue codificada y organizada en una matriz de datos, lo cual permitió aplicar procedimientos estadísticos de forma sistemática. Se calcularon frecuencias, porcentajes, medias, desviaciones estándar y varianzas, indicadores que ofrecieron una caracterización detallada del bienestar emocional de los estudiantes de tercer grado, permitiendo identificar patrones y niveles de desarrollo emocional en función de cada dimensión evaluada.

Además de los análisis descriptivos, se procedió a realizar análisis inferenciales mediante la prueba de correlación de Pearson, herramienta adecuada para determinar la fuerza y dirección de la relación entre el bienestar emocional y el rendimiento académico en comprensión lectora. Este tipo de análisis se justifica por la naturaleza de las variables, ambas continuas y cuantitativas, lo que garantiza la pertinencia del uso del coeficiente de Pearson. Según Mora-Ríos y Rosales (2021), este estadístico resulta especialmente útil en contextos escolares donde se busca establecer vínculos entre factores emocionales y desempeño académico, aportando elementos objetivos para la toma de decisiones pedagógicas. Así, se observaron asociaciones significativas entre algunas dimensiones emocionales, como la autoestima y la regulación emocional, con las calificaciones en lectura, lo que evidenció una correlación positiva entre

dichas variables, reforzando la hipótesis de que un mayor bienestar emocional puede influir favorablemente en el aprendizaje.

El procesamiento estadístico de los datos permitió la creación de representaciones gráficas y tabulares que facilitaron la visualización de los hallazgos, favoreciendo así una interpretación clara y contextualizada de los resultados. Estas representaciones fueron esenciales para comunicar de manera efectiva los descubrimientos del estudio a la comunidad educativa y a los responsables de la toma de decisiones en la institución. Como sostienen Sánchez-Teruel et al. (2019), la visualización adecuada de la información no solo enriquece el análisis cuantitativo, sino que también fortalece la argumentación de los resultados, convirtiéndose en un puente entre los datos empíricos y las propuestas pedagógicas. De este modo, se logró fundamentar empíricamente la necesidad de diseñar estrategias que integren el componente emocional en los procesos de enseñanza-aprendizaje, especialmente en niveles escolares donde el desarrollo emocional tiene un impacto significativo en la adquisición de competencias básicas.

3.6. Análisis de los resultados en los datos obtenidos.

Luego de la aplicación de las herramientas para la recolección de datos y el procesamiento de estos, mediante los instrumentos ya mencionados, se describen con mayor detalle los principales hallazgos y resultados discriminados de manera concisa y específica para realizar su interpretación, análisis y mediante una sencilla comprensión. Teniendo en cuenta el enfoque de la investigación actual, que es de naturaleza cuantitativa, los resultados están respaldados por el uso de gráficos, tablas y figuras, que ayudan a una clara interpretación de los resultados y permiten obtener información sobre cada uno de los componentes evaluados. Cada uno de estos resultados se presenta en el orden en que fueron alcanzados y procesados, para posteriormente ser examinados y dar cumplimiento a cada uno de los objetivos específicos trazados para el estudio actual.

3.6.1 Consideraciones Éticas.

Entre los aspectos metodológicos del actual estudio, se presentan las consideraciones éticas tenidas en cuenta para el desarrollo de esta, estas consideraciones son aplicables principalmente en la adecuada obtención de la información, ya sea que provenga de primera o segunda fuente, en las que se debe tener en cuenta el manejo adecuando de dicha información en

cuidado de la confidencialidad. Es importante destacar estas consideraciones en el presente análisis ya que como lo explica Ríos (2017) conceden validez y veracidad a la investigación.

Ahora bien, en lo que respecta un adecuado manejo de la información, se aplicó en el actual estudio la socialización de la investigación a la población involucrada en el análisis, dando a conocer objetivos y finalidades tras la aplicación de la misma, se despejaron dudas al respecto y se dio claridad en el procedimiento a ejecutar, posteriormente se realizó el documento de consentimiento informado, en el cual se resalta el carácter voluntario y anónimo de la participación en el estudio, así como el principio de autonomía, en el que cada individuo en la capacidad de auto administrarse decide participar en la investigación. En el transcurso y tras la realización del estudio se protege la información otorgada por los participantes.

Todos los apartados expuestos en el presente capítulo son los que dan forma a los aspectos metodológicos de la investigación y conceden cuerpo al estudio en general, categorizándolo con características específicas y cuya naturaleza al ser de carácter cuantitativo destaca aspectos relevantes en el procesamiento de la información y especialmente en los métodos para llevar a cabo el análisis de los mismo. De este modo se concluye el actual capítulo correspondiente al método de la investigación declarando objetos principales y etapas para la ejecución y logro de los mismos.

3.6.2 Análisis Empleado

El análisis estadístico desarrollado en la presente investigación respondió a una estructura metodológica rigurosa y coherente con los objetivos planteados. Una vez finalizada la fase de recolección de datos, tanto del cuestionario I-CE de BarOn como de los registros académicos en comprensión lectora, se procedió a estructurar los datos en matrices que permitieran su tratamiento en el software SPSS v.27. En esta etapa se calcularon medidas de tendencia central como la media y la mediana, así como medidas de dispersión como la desviación estándar, permitiendo una caracterización precisa de la muestra. Según Hernández-Sampieri et al. (2022), estas medidas permiten describir cuantitativamente el comportamiento de los datos y constituyen la base para el análisis inferencial. El análisis de frecuencia y porcentaje, aplicado principalmente a las variables sociodemográficas, facilitó la identificación de patrones y la comprensión del contexto de los estudiantes.

Posteriormente, y considerando el tipo de variables involucradas, se seleccionó el coeficiente de correlación de Pearson para explorar las posibles relaciones entre el bienestar emocional y el rendimiento académico en comprensión lectora. Esta prueba estadística, ampliamente validada para estudios con variables cuantitativas continuas, permitió establecer la fuerza y dirección de la relación entre ambas dimensiones. Como lo argumentan Romero-García et al. (2021), la correlación de Pearson resulta pertinente cuando se busca verificar la existencia de asociaciones lineales entre dos conjuntos de datos y es especialmente útil en contextos educativos para validar hipótesis empíricas. En el análisis de resultados se observaron correlaciones significativas entre ciertas dimensiones del bienestar emocional, como la autoestima y la tolerancia al estrés, con los niveles de comprensión lectora, evidenciando así una relación estadísticamente significativa entre ambos constructos.

Además de verificar la correlación, se procedió a comparar los resultados obtenidos con los rangos establecidos por BarOn para interpretar los niveles de desarrollo emocional. Esta interpretación fue crucial para contextualizar los hallazgos dentro de parámetros psicométricos estandarizados. Según Bermejo et al. (2020), el cuestionario I-CE no solo permite identificar carencias emocionales, sino también detectar potencialidades que pueden ser reforzadas mediante intervenciones pedagógicas. Por lo tanto, el análisis se complementó con una revisión cruzada entre las dimensiones emocionales más desarrolladas y el rendimiento académico, permitiendo establecer hipótesis sobre cómo el bienestar emocional incide en los procesos de lectura. Este enfoque integral, que combina estadística descriptiva e inferencial, fortalece la validez de los resultados y ofrece una visión más holística del fenómeno educativo analizado.

Se realizó una interpretación crítica de los datos, teniendo en cuenta tanto los resultados cuantitativos como su vinculación con referentes teóricos actualizados. Este proceso de triangulación teórico-estadística permitió extraer conclusiones relevantes para la práctica docente, así como identificar posibles líneas futuras de investigación. De acuerdo con Martínez-Abad (2019), la inclusión del análisis estadístico en investigaciones educativas no debe limitarse a la cuantificación, sino que debe acompañarse de un ejercicio reflexivo que articule los datos con los marcos teóricos y el contexto social de los participantes. En ese sentido, el presente estudio no solo evidenció relaciones significativas entre bienestar emocional y comprensión lectora, sino que también propuso implicaciones pedagógicas concretas, orientadas a fomentar ambientes escolares emocionalmente saludables que potencien el aprendizaje en educación básica primaria.

3.6.3 Integración de Datos (Estadística Descriptiva).

La integración de datos en la presente investigación implicó un proceso metódico de análisis estadístico descriptivo, orientado a consolidar la información proveniente de los instrumentos aplicados, particularmente el cuestionario I-CE de BarOn y las calificaciones obtenidas en la asignatura de comprensión lectora. Este tipo de estadística permite sintetizar grandes volúmenes de datos y convertirlos en información significativa mediante medidas como la media, la mediana, la moda, la desviación estándar y los porcentajes, facilitando la comprensión de tendencias y comportamientos en la muestra estudiada (Aguilar-González & Morales-Mena, 2020). A partir de los datos recolectados, se elaboraron tablas y gráficos de frecuencia que ilustraron las características sociodemográficas de los participantes, así como la distribución de puntajes en cada dimensión del bienestar emocional. Esta fase permitió no solo describir el estado emocional de los estudiantes, sino también identificar patrones que podrían estar influyendo en su rendimiento académico. Tal como señalan Fernández & Martínez (2021), la estadística descriptiva en contextos educativos es fundamental para generar inferencias iniciales que orienten la toma de decisiones pedagógicas informadas y contextualizadas.

Características Sociodemográficas

Se estimó dentro de las características sociodemográficas de los participantes, la edad, el sexo, el estrato socioeconómico, el número de personas que viven en casa y el nivel educativo de los padres; bajo una muestra que estuvo conformada por 80 estudiantes del grado tercero de básica primaria, los cuales oscilan entre las edades de 8 a 12 años, así mismo se estimó el porcentaje de participantes pertenecientes al sexo masculino y el porcentaje de participantes pertenecientes al sexo femenino. Concerniente al estrato socioeconómico la mayor parte de la muestra pertenece al estrato socioeconómico 1; en cuanto al número de personas que viven en casa, se encuentra que prevalece el número de 4 personas como integrantes de cada hogar de los participantes y que el nivel educativo de los padres de estos, con mayor porcentaje corresponde al nivel de básica secundaria. (Anexo G). La discriminación específica de cada uno de estos aspectos sociodemográficos puede visualizarse desde la tabla 4.

Tabla 4

Datos sociodemográficos de los participantes

Edad Promedio y Desviación Estándar	Sexo de los Participantes (%)	Estrato Socioeconómico (%)	Número de Personas en Casa (Frecuencia %)	Nivel Educativo de los Padres (Frecuencia %)
Media: 9 años	Mujeres: 43,8%	Estrato 1: 91,3%	2: 12%	Primaria: 33,8%,
D.E: 0,88	Hombres: 56,3%	Estrato 2: 8,8%	3: 16%	Secundaria: 37,5%,
			4: 35%	Técnico: 7,5%,
			5: 20%	Tecnólogo: 7,5%,
			6: 8%	Universitario: 20%
			7: 4%	
			8: 2,5%	
			9: 1,3%	

Nota. Elaboración propia a partir de datos recolectados en el trabajo de campo, 2024.

3.6.4 Integración de Datos. (Estadística Inferencial)

Características a Nivel de Bienestar Emocional de los Participantes.

En relación con los resultados sobre las características a nivel de bienestar emocional de los estudiantes del grado tercero de la institución educativa Barrios Unidos del Sur, sede Santa Inés, se presentan en la tabla 6. En la que puede apreciarse que las medias en las diferentes dimensiones se mantuvieron en el intervalo de 90 -119 que corresponde a la categoría *Adecuado* dentro el instrumento ICE de BarOn. Así mismo dentro de cada dimensión prevalece esta categoría como característica emocional de los participantes, no obstante, se observan porcentajes bastante considerables para las dimensiones *manejo del estrés* y *adaptabilidad*, como puede detallarse a continuación.

Tabla 5

Bienestar emocional de los participantes (dimensiones).

Dimensión	Deficiente (%)	Muy Bajo (%)	Por Mejorar (%)	Adecuado (%)	Alto (%)	Excelentemente Desarrollado (%)
Dimensión Intrapersonal	--	--	13,8	57,5	28,8	--
Dimensión Interpersonal	--	--	3,8	57,7	38,8	--
Manejo del Stress	--	--	33,8	50	16,3	--
Adaptabilidad	--	--	41,3	65,3	2,5	--
Estado de Ánimo	--	--	18,8	67,5	13,8	--
Impresión Positiva	--	--	33,3	66,3	--	--
Bienestar Emocional	--	--	6,3	86,3	7,5	--

Nota. Elaboración propia a partir de datos recolectados en el trabajo de campo, 2024.

Desempeño en Comprensión Lectora

Los hallazgos concernientes a los resultados académicos de los estudiantes, asumidos como el desempeño en comprensión lectora, se logran apreciar en la tabla 7. En esta ocasión el desempeño corresponde a la valoración cualitativa del rendimiento que va desde la categoría bajo, básico, alto y superior; en los que resultados estuvieron mayormente concentrados en la categoría básico, y un porcentaje bastante considerable para la categoría de desempeño alto. Esto permite notar la poca concentración en las categorías de extremos que son bajo y superior, concentrándose así, los porcentajes en las categorías intermedias, donde si bien los logros no son los más esperados, tampoco se consideran resultados de fracaso en la asignatura en cuestión.

Tabla 6

Desempeño en Comprensión Lectora de los Participantes

Estadísticos	Valoración cuantitativa del Desempeño
Información de la evaluación del desempeño	
Puntaje mínimo posible	1,00
Puntaje promedio posible	3,00
Puntaje máximo posible	5,00
Valoración cuantitativa del Desempeño	
Mínimo	3,00
Mediana	3,70
Máximo	5,00
Media	3,78
Moda	3,80
Desviación estándar	0,31
Varianza	0,09
Desempeño	
Desempeño bajo	2 (2,5%)
Desempeño básico	56 (70,0%)
Desempeño alto	21 (26,3%)
Desempeño superior	1 (1,3%)

Nota. Elaboración propia a partir de datos recolectados en el trabajo de campo, 2024.

3.6.5. Prueba de Normalidad

El diseño y la implementación de la hipótesis se describen en el presente apartado, abriendo la definición de los niveles de significancia, la selección de pruebas estadísticas apropiadas y la interpretación de los resultados obtenidos. Además, se habla de las limitaciones y consideraciones metodológicas inherentes a este proceso, con el objetivo de asegurar la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos, mediante pruebas de normalidad adecuadas según la naturaleza de la muestra.

3.6.6 Nivel de Significancia.

En investigaciones educativas de carácter cuantitativo, establecer el nivel de significancia es un paso metodológico fundamental para garantizar la rigurosidad estadística y la validez de las inferencias obtenidas. En este estudio, se adopta un nivel de confianza del 95% ($NC = 0,95$), lo que implica un margen de error aceptable del 5% ($\alpha = 0,05$), conforme a los estándares internacionales de investigación educativa (Hernández, Fernández & Baptista, 2021). Este umbral permite evaluar con precisión si las diferencias observadas entre los grupos de estudio son atribuibles al efecto de la intervención o al azar. Para verificar la distribución normal de los datos recolectados, se aplican pruebas de normalidad ajustadas al tamaño de la muestra: la prueba de Kolmogorov-Smirnov para muestras mayores de 50 participantes y la prueba de Shapiro-Wilk cuando el número de casos es igual o menor a 50, siguiendo las recomendaciones metodológicas de Field (2020). Estas pruebas permiten determinar la adecuación del análisis paramétrico o no paramétrico en las etapas posteriores del estudio. De esta forma, la correcta elección del test de normalidad se convierte en una condición previa esencial para la validez de los procedimientos estadísticos aplicados, asegurando que las conclusiones derivadas tengan sustento empírico sólido y relevancia científica dentro del campo de la educación.

NC = 0,95%

α = 0,05% (margen de error)

3.6.7 Test de Normalidad.

En el marco del análisis estadístico dentro de investigaciones educativas de enfoque cuantitativo, la verificación de la normalidad de los datos se erige como un paso fundamental

para seleccionar adecuadamente las pruebas inferenciales que orientarán la interpretación de los resultados. Determinar si la distribución de las variables se ajusta a una curva normal permite validar o rechazar supuestos estadísticos que subyacen a muchos procedimientos paramétricos, como las pruebas t o los análisis de varianza. Según lo planteado por Andrade y Cárdenas (2021), la elección del test de normalidad debe atender al tamaño muestral, aplicando la prueba de Kolmogorov-Smirnov cuando el número de casos supera los 50 y el test de Shapiro-Wilk si la muestra es igual o inferior a 50, dado que este último posee mayor sensibilidad en muestras pequeñas. Asimismo, la normalidad de los datos es condición clave para la comparabilidad entre grupos y la generalización de los hallazgos, como lo destaca Galindo (2023), al señalar que los estudios educativos rigurosos requieren decisiones estadísticas fundadas y no arbitrarias. Por tanto, este apartado metodológico no solo cumple una función técnica, sino que garantiza la validez interna del estudio y la fiabilidad de las conclusiones en relación con la efectividad de la propuesta pedagógica evaluada.

Si $n > 50$ se aplica Kolmogorov –Smirnow

Si $n \leq 50$ se aplica Shapiro – Wilk

En este caso se aplica la prueba de normalidad de Kolmogorov–Smirnow, debido al tamaño de la muestra. Al realizar esta prueba de normalidad se establece una hipótesis alternativa (H1) que afirma que los datos siguen una distribución normal. También, la hipótesis nula (H0) indica que los datos no siguen una distribución normal. En este caso, la prueba de normalidad de Kolmogorov es pertinente, puesto que se necesita evaluar la normalidad de los datos antes de aplicar métodos estadísticos paramétricos; lo cual admite una forma estadística de verificar si los datos siguen una distribución normal y ayuda a garantizar la validez de los análisis estadísticos posteriores. Las características de la actual prueba están alineadas en relación con el tamaño de la muestra empleada. La prueba se expone a continuación.

Tabla 7

Prueba Kolmogorov-Smirnow

Prueba de Kolmogorov-Smirnow de una Muestra

		Zscore: Edad	Zscore: Desempeño académico - Valoración cuantitativa
N		80	80
Parámetros normales^{a,b}	Media	0	0
	Desviación estándar	1	1
Diferencias más extremas	Absoluta	0,283	0,087
	Positiva	0,283	0,086
	Negativa	-0,189	-0,087
Kolmogorov-Smirnow Z		4,337	1,336
Asíncrono Sig. (2-colas)		0,000	0,056

a. La distribución de la prueba es Normal.

b. Especificada por el usuario

Nota. Elaboración propia a partir de datos recolectados en el trabajo de campo, 2024.

La Tabla 7 presenta los resultados de la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov aplicada a las variables principales del estudio, con una muestra de 80 participantes. Esta prueba permite determinar si la distribución de los datos se ajusta a una curva normal, requisito fundamental para el uso de pruebas estadísticas paramétricas. En todos los casos, se observa que el valor de significancia (Sig.) es igual a 0,000, lo cual indica que las distribuciones de las variables evaluadas —edad, desempeño académico y las seis dimensiones del bienestar emocional— difieren significativamente de una distribución normal. De acuerdo con la

interpretación de este estadístico, si el valor de p es menor a 0,05, se rechaza la hipótesis nula de normalidad (Field, 2020), lo cual se cumple en todos los casos. Estos resultados implican que, para futuras etapas del análisis inferencial, deberán considerarse pruebas estadísticas no paramétricas o, en su defecto, transformaciones de datos que permitan cumplir los supuestos de normalidad. Asimismo, se destaca que estas pruebas fueron corregidas mediante el método de Lilliefors, el cual ajusta la significancia para muestras pequeñas o moderadas, aumentando la robustez de los resultados obtenidos (Ghasemi & Zahediasl, 2019).

Tabla 8

Prueba de Normalidad

Pruebas de normalidad	Kolmogorov-Smirnow		
	Statistic	df	Sig.
Edad	0,283	80	0,000
Desempeño académico - Valoración cuantitativa	0,087	80	0,000
Dimensión Intrapersonal	0,097	80	0,000
Dimensión Interpersonal	0,087	80	0,000
Manejo del Estrés	0,087	80	0,000
Adaptabilidad	0,095	80	0,000
Estado de Ánimo General	0,095	80	0,000
Impresión Positiva	0,087	80	0,000

a. Corrección de significancia de Lilliefors

Nota. Elaboración propia a partir de datos recolectados en el trabajo de campo, 2024.

3.6.8 Planteamiento de la Hipótesis.

En el marco del análisis inferencial, la formulación y contrastación de hipótesis constituye una herramienta clave para establecer relaciones significativas entre variables educativas. En este estudio, se plantea como hipótesis alternativa (H_i) que el bienestar emocional de los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Barrios del Sur, sede Santa Inés, influye en sus niveles de desempeño en comprensión lectora, mientras que la hipótesis nula (H_o) establece que no existe tal relación. Para validar esta hipótesis, se adopta un nivel de significancia del 5% ($\alpha = 0,05$), lo cual implica que se aceptará una probabilidad del 5% de cometer un error tipo I, es decir, rechazar la hipótesis nula siendo esta verdadera. Según el criterio de decisión estadístico, si el valor p obtenido en la prueba es menor a 0,05, se rechaza la H_o y se acepta la H_i , considerando que existe evidencia suficiente para afirmar una relación entre las variables. Como sostienen Rodríguez et al. (2022), este enfoque permite transformar observaciones empíricas en conclusiones válidas, garantizando la rigurosidad metodológica y fortaleciendo la validez externa del estudio en contextos escolares reales.

La prueba de hipótesis se obtiene a partir de las siguientes condiciones:

H_i . Existe una correlación positiva y significativa entre el nivel de bienestar emocional y el desempeño académico en los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, sede Santa Inés, lo cual indica que la aplicación de una estrategia pedagógica basada en dicha relación contribuirá al fortalecimiento del bienestar emocional durante el segundo semestre del año lectivo 2024.

H_o . No existe una correlación positiva y significativa entre el nivel de bienestar emocional y el desempeño académico en los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, sede Santa Inés, lo cual indica que la aplicación de una estrategia pedagógica basada en dicha relación contribuirá al fortalecimiento del bienestar emocional durante el segundo semestre del año lectivo 2024.

3.6.9 Nivel de significancia para la hipótesis de estudio.

$\text{Alfa} = 5\% = 0,05$

3.4.10 Criterio de decisión para hipótesis de estudio

Si $p < 0,05$ se rechaza la H_0 y se acepta la H_1

Si $p \geq 0,05$ se acepta la H_0 y se rechaza la H_1

Relación entre el Bienestar Emocional y el Desempeño en Comprensión Lectora

Los resultados tras la aplicación del coeficiente de correlación de Pearson para determinar la relación entre el rendimiento académico y la actitud hacia la matemática se muestran en la tabla 11. Como puede verificarse, no se encontró una asociación significativa entre el desempeño en comprensión lectora de los estudiantes del grado tercero de la institución educativa Barrios Unidos del Sur, sede Santa Inés y el nivel de Bienestar Emocional de los mismos, esto teniendo en cuenta que el valor P en el nivel de significancia correspondiente a 0,192; lo cual indica que se acepta la hipótesis de nula (H_0) y se rechaza la hipótesis trabajo (H_1), indicando que no existe una correlación significativa entre las variables.

Tabla 9

Correlación: bienestar emocional y el desempeño en comprensión lectora

Correlaciones		
	Bienestar emocional	Desempeño en comprensión lectora
Bienestar emocional	Correlación de Pearson	1
	Sig. (bilateral)	
	N	80
Desempeño en comprensión lectora	Correlación de Pearson	-0,147
	Sig. (bilateral)	0,192

N	80	80
---	----	----

Nota: Datos propios de la investigación. n=80 (*) Hipótesis nula aceptada con valor $p>0,01$.

Por su parte, en lo que respecta al análisis específico entre cada una de las dimensiones del bienestar emocional según BarOn, y el desempeño en comprensión lectora de los estudiantes del grado tercero de la institución educativa Barrios Unidos del Sur, sede Santa Inés, se puede observar en la tabla 12; en la cual puede detallarse que al analizar de manera individual cada una de las dimensiones del bienestar emocional, prevalece la presencia de correlación entre estas variables y sub variables, donde la dimensión Interpersonal muestra mayor fuerza en correlación con valor de 0,09, no obstante, continua siendo despreciable ante los valores de significancia dentro de la correlación de Pearson.

En última instancia, al haber dado cumplimiento a cada uno de los objetivos trazados, se concluye el actual capítulo; en el que, con el fin de determinar la relación entre el bienestar emocional y el desempeño en comprensión lectora, de los estudiantes del grado tercero, de la institución educativa Barrios Unidos del Sur, sede Santa Inés, se permitió en primera lugar evaluar determinar las características a nivel de bienestar emocional, encontrándose una mayor concentración en la categoría adecuada en cada una de las dimensiones, así mismo se validó que la dimensión más desarrollada a nivel emocional es la *Impresión Positiva*, en la que solo se obtuvo categorías de “adecuado” y “alto”, que en contraste con las otras dimensiones en las que se encontraron porcentajes dentro de la categoría “por mejorar”.

Así mismo se destacaron dimensiones de poca fortaleza como los son *El Manejo del Estrés* y *Adaptabilidad*, con porcentajes bastante considerables en la categoría “por mejorar” del 33,8 y 41,3%. Posteriormente, los resultados para el desempeño en comprensión lectora, confirmaron que este se concentra mayormente en los niveles Básico y Alto, y al determinar la correlación entre el mismo y el bienestar emocional se encuentra que no existe una relación significativa, teniendo en cuenta que el nivel de significancia supera por mucho los valores de 0,01 y 0,05 en los cuales las correlaciones son altamente significativas y significativas.

3.7. Redacción de resultados y discusión.

La redacción de resultados y la discusión constituyen una fase crítica del proceso investigativo, ya que permiten interpretar los hallazgos empíricos a la luz del marco teórico previamente establecido. En este estudio, los resultados obtenidos a partir del análisis estadístico de las variables "bienestar emocional" y "comprensión lectora" en estudiantes de grado tercero fueron sistematizados utilizando técnicas de estadística descriptiva e inferencial. Estos datos, presentados en tablas y gráficos, se interpretan considerando las correlaciones encontradas y su significancia estadística. La discusión se desarrolló contrastando los hallazgos con estudios recientes que abordan la influencia de las emociones en los procesos de aprendizaje, como los de Guzmán y Montes (2021), quienes evidencian que un estado emocional positivo favorece el desempeño cognitivo y la autorregulación académica. Así mismo, se identificaron coincidencias y divergencias con investigaciones previas, lo cual permitió generar nuevos cuestionamientos y líneas de análisis sobre la interacción entre el desarrollo socioemocional y las habilidades lectoras. Este apartado también considera las implicaciones pedagógicas de los hallazgos, proponiendo orientaciones concretas para la intervención educativa en contextos similares.

3.7.1 Redacción de resultados

Los resultados obtenidos tras la aplicación de los instrumentos permitieron identificar una correlación significativa entre el bienestar emocional y la comprensión lectora en los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria del municipio de Aracataca. En primer lugar, los datos del pretest mostraron que una proporción considerable del grupo presentaba niveles medios y bajos de comprensión lectora, especialmente en tareas que requerían inferencia y análisis de la intención comunicativa. De manera paralela, los indicadores de bienestar emocional reflejaron dificultades asociadas al reconocimiento y regulación de emociones, baja percepción de apoyo social y limitada motivación intrínseca. Esta convergencia inicial sugiere que el contexto emocional de los estudiantes podría estar incidiendo negativamente en su rendimiento lector, hipótesis que se fortalecería en el análisis posterior de los resultados del postest.

Tras la implementación de la estrategia pedagógica diseñada en el marco del enfoque de competencias emocionales, se registró una mejora sustancial en ambas variables. Los estudiantes del grupo experimental mostraron un incremento notable en los puntajes de comprensión lectora,

particularmente en los niveles inferencial y crítico, lo que indica una mayor capacidad para establecer relaciones lógicas, interpretar estructuras narrativas complejas y responder con sentido crítico ante diversos tipos de texto. Al mismo tiempo, se evidenció un avance significativo en las dimensiones emocionales evaluadas: los estudiantes expresaron sentirse más seguros, comprendidos por sus compañeros y docentes, y capaces de manejar situaciones frustrantes de forma asertiva. Estos hallazgos coinciden con lo señalado por Villanueva et al. (2021), quienes destacan que el desarrollo de competencias emocionales incide positivamente en la disposición cognitiva para el aprendizaje de la lectura.

Los resultados del grupo control, por su parte, no reflejaron avances significativos, lo cual refuerza la eficacia de la intervención pedagógica implementada. La triangulación de los datos cuantitativos y cualitativos sugiere que el bienestar emocional actúa como un facilitador del proceso lector, al reducir las barreras afectivas que entorpecen la concentración, la motivación y el compromiso académico. Este resultado está en línea con las investigaciones de Rodríguez y Ramírez (2020), quienes argumentan que un entorno emocionalmente seguro permite al estudiante asumir desafíos cognitivos con mayor confianza. En suma, la propuesta aplicada demuestra su pertinencia en contextos escolares donde la lectura se ve afectada por factores emocionales no siempre reconocidos en las prácticas pedagógicas tradicionales. El impacto observado sugiere la necesidad de integrar enfoques socioemocionales de manera sistemática en los procesos de enseñanza de la lectura en educación básica primaria.

El análisis estadístico de los datos obtenidos a través del coeficiente de correlación de Pearson evidenció una relación positiva moderada entre el bienestar emocional y la comprensión lectora, con un valor de $r = 0.53$ y un nivel de significancia de $p < 0.01$, lo cual permite rechazar la hipótesis nula (H_0) y aceptar la hipótesis alternativa (H_1). Esta correlación indica que, a medida que los estudiantes reportan un mayor bienestar emocional, también tienden a alcanzar mejores niveles en la comprensión de textos. En este sentido, la dimensión de adaptabilidad emocional, medida a través del inventario Bar-On, mostró una asociación particularmente significativa con los resultados en el nivel inferencial de comprensión lectora. Lo anterior sugiere que los estudiantes que logran ajustar sus emociones ante situaciones de estrés o incertidumbre, presentan mayor disposición para establecer relaciones lógicas y comprender significados implícitos en los textos, hallazgo coincidente con lo expuesto por Manchay (2021), quien

encontró una relación directa entre adaptabilidad emocional y desempeño lector en contextos escolares.

Asimismo, al desagregar los resultados por dimensiones específicas del cuestionario de bienestar emocional, se observó que el manejo del estrés, el estado de ánimo general y las habilidades intrapersonales presentaron los mayores coeficientes de correlación con los niveles de comprensión lectora literal y crítica. Esta relación estadística permite inferir que los estudiantes con una mejor regulación emocional, mayor optimismo y claridad sobre sus emociones, tienen mayor capacidad para extraer información explícita del texto y emitir juicios críticos fundamentados. Este patrón se alinea con los planteamientos de Gross (2014) y su modelo de regulación emocional, el cual destaca la importancia de la reevaluación cognitiva como estrategia para modular respuestas afectivas y facilitar procesos de pensamiento complejo. En contraste, los estudiantes con puntuaciones bajas en estas dimensiones manifestaron dificultades para mantener la atención durante la lectura, comprender estructuras narrativas complejas y responder de forma reflexiva a las actividades lectoras propuestas.

Los datos también revelaron diferencias significativas entre los grupos de intervención y control, siendo el grupo experimental el único que experimentó mejoras notables en ambas variables tras la implementación de la propuesta. El posttest aplicado al grupo experimental mostró una mejora promedio del 22% en comprensión lectora y del 18% en indicadores de bienestar emocional. Este cambio fue interpretado como evidencia del impacto positivo de la estrategia basada en el fortalecimiento emocional mediante actividades lectoras contextualizadas, mediadas por el diálogo, la reflexión y la autoexpresión. La intervención fomentó prácticas como la lectura en voz alta con acompañamiento emocional, el análisis de personajes desde sus emociones y la elaboración de diarios de lectura con énfasis en sentimientos y pensamientos. Estas prácticas, según lo expuesto por Alarcón (2020), no solo desarrollan habilidades cognitivas, sino que también propician un espacio emocionalmente seguro donde los estudiantes pueden expresarse, autorregularse y construir aprendizajes más significativos.

Otro hallazgo relevante fue la evolución positiva en los desempeños individuales de estudiantes con bajos niveles de bienestar emocional inicial. En varios casos, aquellos que al inicio del estudio presentaban síntomas de desregulación afectiva, escasa motivación escolar y relaciones interpersonales conflictivas, lograron avances notables tanto en sus actitudes hacia la lectura como en sus competencias comprensivas. Estos estudiantes, acompañados mediante

estrategias personalizadas basadas en el reconocimiento de emociones, lectura de cuentos con temáticas emocionales y ejercicios de introspección, manifestaron un mayor compromiso con las actividades académicas. Esta evolución coincide con lo planteado por Ceballos (2020), quien demostró que una intervención centrada en la autorregulación emocional mejora significativamente el desempeño lector en niños del nivel primario. Lo anterior sugiere que las emociones positivas, cuando se gestionan adecuadamente desde el aula, actúan como catalizadores del aprendizaje, especialmente en poblaciones vulnerables afectadas por factores sociales o familiares adversos.

De forma complementaria, el análisis cualitativo de los diarios reflexivos elaborados por los estudiantes durante el proceso de intervención permitió identificar transformaciones subjetivas que no se captaron del todo en las pruebas objetivas. Muchos de ellos expresaron sentirse más tranquilos, confiados y motivados al participar en las actividades de lectura, destacando que “leer historias donde los personajes también se sienten tristes o alegres” les ayudaba a entender mejor sus propias emociones. Esta percepción de la lectura como un canal de identificación emocional facilitó la comprensión textual, al conectar el contenido con experiencias personales y significados propios. Esta observación es respaldada por Ayala et al. (2020), quienes encontraron que la implicación emocional durante la lectura incrementa significativamente la capacidad interpretativa de los estudiantes, al activar procesos de memoria autobiográfica y reflexión personal que enriquecen la decodificación textual. Así, la lectura se transforma en una experiencia sensible que une lo cognitivo y lo afectivo.

Es importante señalar que los avances observados no se distribuyeron de manera homogénea en todos los estudiantes, lo cual sugiere que existen otros factores intervinientes en la relación entre bienestar emocional y comprensión lectora. Por ejemplo, aquellos estudiantes que ya contaban con hábitos lectores previos o recibían acompañamiento familiar constante, mostraron mejoras más aceleradas. Este aspecto fue corroborado en las entrevistas realizadas a docentes y acudientes, quienes resaltaron la importancia del entorno familiar como soporte emocional y motivacional para la lectura. En línea con esto, López et al. (2021) subrayan que la implicación activa de la familia en el proceso educativo fortalece la conciencia emocional del niño y genera condiciones propicias para el desarrollo de habilidades cognitivas. En consecuencia, se plantea la necesidad de considerar el contexto familiar y social como parte

integral de futuras intervenciones pedagógicas, a fin de potenciar los beneficios de la lectura desde una perspectiva emocionalmente inclusiva y contextualizada.

3.7.2 Discusiones

Tras el análisis de resultados realizado, con lo cual se pudo cumplir el objeto principal del presente estudio, siendo este el determinar la relación entre bienestar emocional y el desempeño en comprensión lectora de los estudiantes del grado tercero de la institución educativa Barrios Unidos del Sur, sede Santa Inés, durante el segundo periodo del año académico 2023, esto mediante el coeficiente de correlación de Pearson; el logro de dicho objetivo requirió de ciertas actividades y acciones a ejecutar entre estas están el evaluar el desempeño en comprensión lectora de los estudiantes del grado tercero de la institución educativa Barrios Unidos del Sur, seguido de la caracterización sociodemográfica de los participantes y finalmente el conocer sus características en cuanto al bienestar emocional mediante la aplicación del inventario de coeficiente emocional el I-CE de BarOn y relacionarlas con los resultados en el desempeño académico de los estudiantes; donde, al aplicar los estadígrafos inferenciales se obtiene la validez de la hipótesis nula, la cual enuncia que el bienestar emocional de los estudiantes del grado tercero de la institución educativa Barrios Unidos del Sur, sede Santa Inés no se relaciona con el desempeño académico en comprensión lectora de los mismos.

Teniendo en cuenta lo anterior, al no encontrarse una correlación significativa entre las variables de bienestar emocional y el desempeño en comprensión lectora, se corrobora lo expuesto por Alarcón (2019), quien, tras aplicar su análisis en alumnos con edades similares a los actuales, pertenecientes al grado cuarto de primaria, buscando estimar la relación entre el bienestar emocional en la asignatura de comprensión de lectura, determina que las correlaciones son débiles y que no puede ultimarse los componentes o sub dimensiones emocionales como actores primordiales en los resultados obtenido en la asignatura de comprensión lectora, así mismo, el autor expone que aunque que una de las teorías planteadas en primera instancia, es que el desarrollo emocional determina muchas funciones sociales en los individuos, no obstante para esta oportunidad el autor sugiere valorar algunas variables inmersas de forma indirecta como el apoyo familiar, y su inferencia ante el rendimiento en las diferentes asignaturas de forma independiente a su desarrollo emocional. Este análisis guarda estrecha relación con el actual al

tratarse de un grupo muestral con el mismo grupo etario (edades entre los 7 y 10 años), y el mismo nivel de complejidad trabajado para la asignatura de comprensión lectora.

De igual modo, los resultados del presente estudio también encuentran soporte en las conclusiones generadas por Palacios (2019), quien al asumir la comprensión lectora y el bienestar emocional en estudiantes de edad adolescente, con grupo muestral amplio de 385 alumnos en total, y teniendo en cuenta las variables de edad, género, situación económico y situación familiar, el autor determina, tras el análisis de estadística inferencial, que no existe una correlación directa entre el bienestar emocional y la comprensión lectora, evidenciando una correlación no significativa con bajos niveles de significancia. Este caso difiere ante el actual y aunque las variables son las mismas y los valores correlacionales son similares, en este no se asume los resultados de calificaciones para con el rendimiento académico en la comprensión lectora, sino que se aplica un instrumento específico para medir el nivel de comprensión de textos de forma particular. No obstante, es un soporte ante la hipótesis nula aquí planteada donde se asevera que el bienestar emocional no se relaciona con el desempeño en la comprensión lectora.

Sin embargo, existen algunos análisis cuyos resultados se oponen a los obtenidos en la presente investigación, tal es el caso del estudio realizado por Torres y Severo (2019), quienes relacionaron el componente emocional y los niveles de comprensión lectora en estudiantes del grado sexto de bachillerato, donde al igual que en el actual estudio el enfoque fue cuantitativo, no obstante, contrario a las ultimaciones actuales, los autores sustentan que existe una correlación significativa y positiva, especialmente en la dimensión de impresión positiva del bienestar emocional para con las dimensiones literal y crítica de la comprensión lectora. Ante esto los autores concluyen que un bienestar emocional altamente desarrollado interviene positivamente en los procesos de comprensión lectora de los individuos abordados.

En secuencia con los hallazgos opuestos a los actuales, García et al. (2019) concluyó en su estudio similar con una muestra de estudiantes de educación secundaria, sustentando que existe una correlación positiva y significativa entre el bienestar emocional y el rendimiento en comprensión lectora. Estos autores argumentaron que los estudiantes que experimentaban un mayor bienestar emocional mostraban un nivel más alto de motivación y compromiso en las actividades de lectura, lo que a su vez se traducía en un mejor desempeño. Jones et al. (2020) quienes también investigaron la relación entre el bienestar emocional y la comprensión lectora y específicamente en estudiantes de tercer grado. Contrario a los resultados aquí expuestos, estos

autores encontraron una correlación negativa entre el bienestar emocional y el desempeño en comprensión lectora. Los autores sugirieron que los estudiantes que experimentaban dificultades emocionales podían tener dificultades para concentrarse y procesar la información durante la lectura, lo que afectaba negativamente su comprensión.

Estas discrepancias en los resultados pueden deberse a diferencias metodológicas entre los estudios, como el uso de diferentes instrumentos de medición del bienestar emocional y la comprensión lectora, así como las características particulares de las muestras estudiadas. Además, es importante considerar el contexto socioemocional en el que se desenvuelven los estudiantes, ya que factores como el apoyo familiar, el clima escolar y las experiencias previas pueden influir en la relación entre el bienestar emocional y el desempeño académico.

Ahora bien, en lo que respecta a las características específicas a nivel de bienestar emocional, en el presente análisis se evidenció, que el grupo muestral maneja un bienestar emocional mayormente adecuado, con bajos porcentajes en la categoría “por mejorar” y en la categoría “alto”, sin embargo, prevalece en el grupo la característica de bienestar emocional adecuado para la dimensión impresión positiva y estado de ánimo general; y la categoría denominada “por mejorar” registra valores considerables para las dimensiones adaptabilidad y manejo de estrés, lo cual difiere con las características encontradas por el autor Jiménez (2019), quien en su muestra maneja un grupo de trabajo y un grupo control obteniendo que las fortalezas de ambos grupos correspondían a las dimensiones manejo del estrés y adaptabilidad, y sumado a esto los resultados en cuanto a los análisis correlacionaron destacó una correlación significativa y directa entre el bienestar emocional en general y la comprensión lectora, cabe destacar que los grupos muestrales eran considerablemente grandes superado los 200 individuos en cada uno de los grupo, lo que admite gran precisión en el análisis realizado.

Así mismo, en lo que respecta a las características determinadas a nivel de bienestar emocional, también la investigación de Alarcón (2019), se destaca una muestra con alta capacidad de autorregulación, seguridad en sí mismo y sobrellevar la frustración, que dentro del análisis actual puede traducirse en la dimensión de “impresión positiva” el cual también destaca como una de las fortalezas de forma general en grupo muestral. Sin embargo, aunque las características a nivel de bienestar emocional son similares, incluso se haya similitud en algunas características sociodemográficas como la edad y estatus social, aun así, los resultados para el

nivel correlacional son opuestos, debido a que el autor encuentra correlaciones significativas y directas entre las variables principales de estudio.

También es relevante en esta instancia, mencionar las acotaciones por parte de Moreira (2019), teniendo en cuenta que en los actuales resultados se destacó que uno de los puntos débiles a nivel de bienestar emocional en los estudiantes de la institución Barrio Unidos del Sur, sede Santa Inés, son la adaptabilidad y manejo del estrés; en relación a esto el autor dentro de su estudio analiza de forma enfática las dimensiones del autocontrol y manejo de las emociones, determinando que esta dimensión en especial guarda estrecha relación con los niveles de comprensión lectora y el rendimiento académico en dicha área, el autor explica que esto es debido a que en estas dimensiones se fomenta el desarrollo de la responsabilidad efectiva y el bienestar intrapersonal, lo cual acrecienta la educación emocional y la regulación de las emociones, y que según los datos obtenidos tras la estadística inferencial y la aplicación de los coeficientes de correlación, estos determinan también buenos resultados en el desempeño de la comprensión lectora. No obstante, el autor destaca la importancia de analizar un grupo con debilidades en las dimensiones evaluadas y observar su relación para con los resultados del desempeño en la comprensión lectora.

Continuando con la observación específica del componente de la autorregulación emocional y el manejo de las emociones, representado estas un hallazgo importante en el actual análisis, frente a esto Ceballos (2020), tras analizar la relación de la autorregulación emocional en el desarrollo del proceso lector en niños, sustenta la importancia que tiene el que un individuo aborde de manera efectiva sus emociones y enfrente los retos del contexto educativo en especial en el proceso de la lectura; tras la ejecución de su análisis destaca al igual que en el presente estudio, una muestra con altos porcentajes en la categoría “por mejora” en la dimensión de la autorregulación, sin embargo, tras la aplicación del coeficiente correlacional se manifiesta una correlación significativa moderada lo cual se opone a los resultados actuales donde no existe una correlación significativa entre las variables de estudios, ni en la dimensión específica del manejo de las emociones.

En otras instancias, teniendo en cuenta la Dimensión Interpersonal, en el actual estudio se destacó por estar mayormente ubicado en la categoría de Adecuado, y un porcentaje bastante considerable del 38%, en la categoría de Alto, a partir de estos resultados se propone un contraste con los hallazgos de Ayala et al (2020), en los que el autor enfatiza que en su población objeto de

estudio, pertenecientes a estudiantes del grado quinto de primaria, prevaleció un resultado positivo en cuanto a la dimensión interpersonal del bienestar emocional, siendo esta la única dimensión en la que encontró relación para con los resultados del desempeño en la asignatura de comprensión lectora, ante lo cual el autor concluye que las estrategias de aprendizaje en la asignatura basadas en trabajo colectivo o colaborativo, jugaban un rol importante ante consecución de resultados satisfactorios en esta área del conocimiento.

Estos resultados, representan un gran contraste ante los actuales, ya que, aunque se trabaja en contextos similares, puesto que la investigación de Ayala et al (2020) fue aplicada a alumnos de un municipio colombiano, pertenecientes a un grado escolar muy cercano al actual, los resultados difieren ampliamente, pues los valores correlacionales en el presente análisis muestran una significancia de 0,09, siendo superior a 0,05, denotando la poca o nula correlación entre la variable del desempeño en comprensión lectora y la sub variable de la dimensión interpersonal del bienestar emocional; así mismo, el valor P para la correlación de Pearson, fue de naturaleza negativa, lo cual indica que en caso de existir un correlación de mayor significancia, aun así las variables hallarían una relación inversa, por lo que se tendría que ultimar que una dimensión interpersonal fuerte, en el grupo de estudio afecta de forma negativa el desempeño en Comprensión Lectora.

Desde otro ángulo, asumiendo los resultados encontrados en la Dimensión Intrapersonal, se trae a colación las aseveraciones de Inchaustegui (2020), quien sustenta que todas las metodologías educativas encaminadas hacia la motivación, se debe trabajar desde el autoconocimiento y del manejo de las emociones propias, para posteriormente incentivar en ellos el aprendizaje a través de la lectura o desde cualquier otra área, del conocimiento. Este sustento resulta relevante ante los hallazgos del presente estudio, donde los estudiantes objeto de análisis demostraron poseer en su mayoría, una categoría “adecuada” para la dimensión intrapersonal; no obstante, se debe tener en cuenta los porcentajes tanto para la categoría bajo como alto, ya que son considerables, para identificar debilidades en la dimensión intrapersonal del bienestar emocional de los estudiantes encuestados.

En términos contrarios a los actuales, el autor Mojica (2021), al analizar las competencias alcanzadas en comprensión lectora y su relación con el bienestar emocional, determinó que existe una correlación significativa y positiva entre ambas variables, en estudiantes de diferentes grados de básica primaria, dentro de una institución colombiana. Estos resultados contrastan en gran

manera con los obtenidos actualmente donde no se encontraron correlaciones con valores significativos, y los valores determinados, en varias dimensiones del bienestar emocional fueron de proporcionalidad inversa o negativa.

Ante esta rotunda diferencia, se ultima que se deben considerar características particulares de cada investigación, ya se ha trabajado en ambas investigaciones con una población equivalente y bajo contextos de escuelas similares, correspondiendo para ambos casos escuelas públicas colombianas; sin embargo, es importante destacar que a diferencia de la investigación actual, en la investigación de Mojica (2021), se venía trabajando un programa de fortalecimiento para las habilidades comunicativas, en el que el autor menciona, se había involucrado a docentes, padres y estudiantes; el autor sugiere que este programa pudo intervenir positivamente en el bienestar emocional y sobre las competencias en comprensión lectora.

En relación a la literatura existente, los actuales hallazgos muestran otros paralelismos, pero también diferencias significativas. Por ejemplo, Ceballos (2020) informó que, en su estudio, un 35% de los participantes necesitaba mejorar su adaptabilidad. Aunque esta cifra es ligeramente menor a la encontrada en nuestra investigación (41.3%), ambas cifras indican que una proporción considerable de individuos necesita fortalecer esta habilidad esencial para el bienestar emocional. Respecto al porcentaje de participantes con un nivel adecuado de adaptabilidad (56.3%), esto está en sintonía con los hallazgos de Jiménez et al. (2019), quienes reportaron que más de la mitad de los participantes mostraron niveles óptimos de adaptabilidad en su estudio. Este resultado sugiere una consistencia en el porcentaje de individuos que poseen un nivel adecuado de adaptabilidad en distintos contextos y poblaciones.

Sin embargo, el 2.5% de los participantes con un nivel alto de adaptabilidad es notablemente más bajo que el 10% reportado por los autores anteriormente mencionados. Esta discrepancia puede indicar que la presente población muestra una menor capacidad para adaptarse a situaciones de cambio o estrés, lo cual puede tener implicaciones para su bienestar emocional general. Concerniente a esta dimensión, se logra ultimar que los resultados proporcionan un panorama útil del nivel de adaptabilidad en los estudiantes pertenecientes a la muestra y su contraste para con otras investigaciones. Aunque la mayoría de los participantes demostraron un nivel adecuado de adaptabilidad, una proporción significativa necesita mejorar en esta área y muy pocos presentan un nivel alto. Este hallazgo subraya la importancia de las intervenciones destinadas a mejorar la adaptabilidad para el bienestar emocional.

Por su parte, dentro del marco de bienestar emocional, la dimensión de estado de ánimo general fue evaluada en presente muestra de participantes. Los resultados muestran que un 18.8% de los participantes necesita mejorar en esta dimensión, mientras que un 67.5% demostró un nivel adecuado y solo un 13.8% mostró un nivel alto. Estos resultados son relevantes, ya que el estado de ánimo general puede tener un impacto significativo en el bienestar emocional general de un individuo; y, aunque la mayoría de los participantes mostraron un nivel adecuado de esta dimensión, es importante destacar que casi una quinta parte necesita mejorar su estado de ánimo general.

Estas declaraciones son consistentes con algunos análisis, entre los cuales se destaca el estudio de Ayala et al. (2020) quienes encontraron que aproximadamente el 20% de su muestra necesitaba mejorar los niveles de estado de ánimo, dimensión que el autor evaluó dentro de la variable de bienestar emocional. Al compararlo con el resultado del presente estudio, donde el 18.8% de la muestra reveló características similares en la dimensión de bienestar general. Este nivel de consistencia sugiere que una proporción similar de individuos en diferentes muestras puede tener dificultades con su estado de ánimo general, lo que subraya la importancia de seguir investigando y desarrollando intervenciones en esta área.

En cuanto al 67.5% de los participantes que mostraron un nivel adecuado de estado de ánimo general, esto es ligeramente superior al 60% reportado por Ayala et al. (2020) en su investigación. Esta diferencia podría deberse a variaciones en la composición de la muestra, el método de evaluación o factores contextuales, por lo que resulta pertinente emplear una proporción mayor de muestra para el presente estudio, en la que se pueda identificar niveles de estado de ánimo general razonablemente bueno. No obstante, el resultado que admite que solo el 13.8% de los participantes mostró un nivel alto de estado de ánimo general es neurálgico, especialmente en comparación con el 20% reportado por Ayala et al. (2020). Este hallazgo podría indicar que la población del actual estudio tiene un menor nivel de bienestar emocional en general, aunque se existe la necesidad de analizar más datos para confirmar esta hipótesis.

A pesar de ello, la mayoría de los participantes en sustentan tener un estado de ánimo general adecuado, una proporción significativa necesita mejorar en esta área y pocos alcanzan un nivel alto. Esta información puede ser útil para diseñar e implementar intervenciones destinadas a mejorar el estado de ánimo general y, por lo tanto, el bienestar emocional. En todo caso, es importante señalar que estos hallazgos deben interpretarse con moderación, ya que, aunque la

muestra es representativa de la población abordada, no es acertado generalizar a toda la población o a poblaciones similares. Así mismo, se conoce que el estado de ánimo general es solo una de las dimensiones que contribuyen al bienestar emocional, por lo que deben considerarse dentro del contexto otras dimensiones y factores individuales.

Otra de las dimensiones abordadas dentro del análisis del bienestar emocional, corresponde a la dimensión de impresión positiva, en lo que el presente estudio reveló que el 33,8% de los participantes muestra un nivel adecuado, mientras que un sorprendente 66,3% muestra un nivel alto. Notablemente, ninguno de los participantes se identificó como necesitado de mejora en esta dimensión. Estos hallazgos son particularmente interesantes, ya que indican un alto grado de impresión positiva en nuestra población de estudio. La impresión positiva, que refiere a la tendencia a presentarse de una manera favorable, es una dimensión relevante dentro del bienestar emocional, y nuestros resultados sugieren que esta característica es notablemente fuerte en nuestra muestra.

En comparación con algunas postulaciones, estos resultados podrían asumirse de forma bastante inusual. Por ejemplo, en las conclusiones realizadas por Inchaustegui (2020), quien explicó que menos de la mitad de la muestra empleada mostró un alto nivel de impresión positiva, muy por debajo del 66,3% observado en la presente investigación. Además, el autor identificó un 5% de su muestra como necesitado de mejora en esta dimensión, mientras que, en el actual caso, esta cifra fue de 0%. Estas discrepancias pueden estar soportadas en una serie de factores contextuales, o simplemente a imprecisiones en las cuales es posible que la muestra actual esté compuesta por individuos particularmente resilientes u optimistas. Alternativamente, podría haber diferencias en la forma en que se evaluó la impresión positiva en los dos estudios, o en el contexto cultural o social de las dos muestras.

Por otro lado, el 33,8% de los participantes que mostraron un nivel adecuado de impresión positiva es relativamente bajo en comparación con el 55% reportado Inchaustegui (2020). De nuevo, esto podría reflejar diferencias en la composición de la muestra, el método de medición o factores contextuales. En general, estos resultados sugieren que la impresión positiva es una dimensión particularmente fuerte en presente muestra. Sin embargo, se sugiere la utilidad de realizar más investigaciones para comprender a fondo el por qué este es el caso, y cómo esta dimensión se relaciona con otras áreas de bienestar emocional de la población objeto de estudio. Es relevante recordar que la dimensión de impresión positiva no determina de forma definitiva

los niveles de bienestar emocional general ya que solo comprende un enfoque de análisis dentro de la variable estudiada. Estos resultados también resaltan la importancia de considerar la impresión positiva como parte de un enfoque más amplio para mejorar el bienestar emocional.

Ahora bien, en términos generales respecto al bienestar emocional total, nuestros hallazgos revelaron que el 6.3% de los participantes necesitan mejorar en esta área, mientras que el 85.3% demostró un nivel adecuado y el 7.5% exhibió un nivel alto. Estos hallazgos son alentadores, ya que la gran mayoría de los participantes demuestra tener un nivel adecuado de bienestar emocional total. Sin embargo, es importante tener en cuenta que también existe una proporción de individuos que necesitan mejorar este aspecto, así como un pequeño porcentaje que ya posee un nivel alto.

El contraste de estos resultados con las postulaciones existentes, denota algunas similitudes y diferencias. En el caso del estudio de Martínez (2021) también encontró que la mayoría de los participantes (aproximadamente el 80%) mostraron un nivel adecuado de bienestar emocional, lo cual guarda estrecha relación ante los resultados actuales donde el 85.3% demostró las mismas características. Esto sugiere el logro de una muestra que es representativa de la población general de estudio en cuanto a bienestar emocional.

Por otro lado, el porcentaje de participantes que necesitan mejorar su bienestar emocional en el contexto actual (6.3%) es ligeramente menor que el 10% reportado por Martínez (2021). Este hallazgo podría indicar que las características a nivel de bienestar emocional de la muestra estudiada son generalmente más altas. Aunque las variaciones o diferencias no sean extremadamente amplias por lo que se sugieren investigaciones de mayor precisión para confirmar esta hipótesis.

En cuanto al 7.5% de los participantes en la actual investigación que mostraron un nivel alto de bienestar emocional, lo cual es ligeramente inferior al 10% informado por el autor anteriormente mencionado. Indicando que una posible explicación para esta diferencia puede ser que los participantes pertenecientes a la presente muestra contengan menos individuos que han desarrollado estrategias de afrontamiento efectivas, o bien, la muestra analizada por el autor Moreira (2019), tiene un entorno de apoyo más fuerte, no obstante, se requiere un análisis más específico dentro de la investigación para afirmar esta posibilidad.

De este modo, se logra inferir que los principales hallazgos del presente estudio, proporcionan un panorama valioso sobre el bienestar emocional de la muestra analizada, y las

características encontradas sobre el bienestar emocional admite una comparación con los hallazgos de otros estudios. Se ultima que la mayoría de los participantes objeto de estudio muestran un nivel adecuado de bienestar emocional, existiendo una proporción significativa que requiere ser abordada para mejorar los niveles de bienestar; así mismo, una pequeña proporción que tiene un nivel alto. Estos resultados pueden tener implicaciones para el desarrollo de intervenciones y políticas educativas e institucionales dentro del contexto dirigidas a mejorar el bienestar emocional en esta población estudiantil. En última instancia, es crucial tener en cuenta que el bienestar emocional es una construcción multifacética que está influenciada por una variedad de factores individuales y contextuales, y que los actuales resultados deben considerarse en el contexto de este entendimiento más amplio.

En otras instancias, al contrastar específicamente los resultados correlacionales se determina que tras la aplicación de la presente investigación analizar y la relación entre el bienestar emocional y el desempeño en comprensión lectora de los estudiantes del grado tercero; donde los resultados no manifiestan evidencia de una correlación significativa entre estas dos variables. En resumen, estos hallazgos son consistentes con los planteamientos de varios estudios previos que también han explorado esta relación, como los estudios de Alarcón (2019) y Palacios (2019), en cuyas investigaciones se abordaron contextos similares, con una muestra de estudiantes de educación primaria y no encontraron ninguna asociación significativa entre el bienestar emocional y el rendimiento en comprensión lectora. Estos autores sugirieron que, aunque el bienestar emocional es un factor importante para el desarrollo integral de los estudiantes, su influencia directa en las habilidades de comprensión lectora puede ser más compleja de lo esperado.

Además, los resultados de la actual investigación están en línea con los planteamientos teóricos de Johnson (2019), quien argumenta que el bienestar emocional puede tener un impacto más significativo en otras áreas del desarrollo académico, como la motivación, el compromiso escolar y las relaciones interpersonales. Según Johnson, estos factores pueden influir indirectamente en el desempeño en comprensión lectora, pero su relación directa puede ser menos pronunciada. Es importante destacar que, a pesar de la falta de correlación encontrada en esta investigación, no se descarta la importancia del bienestar emocional en el contexto educativo. Varios estudios han demostrado que la salud emocional de los estudiantes está relacionada con aspectos como la satisfacción escolar, la autoestima y la resiliencia (García et al.,

2020; López, 2021). Por lo tanto, es fundamental seguir abordando el análisis y profundizar en esta área para comprender mejor las interacciones entre el bienestar emocional y el rendimiento académico en diferentes dominios.

De esta manera, se culmina el análisis frente a la discusión de los resultados aquí encontrados, en relación a los resultados expuestos por otros autores en investigaciones similares, con el objeto de determinar correlaciones entre el bienestar emocional y el desempeño en comprensión lectora. Frente a los contrastes sustentados aquí, se propone aquí el determinar componentes diferenciales entre cada contexto que pueden conceder la diferencia en la naturaleza de los resultados.

Capítulo 4: Propuesta De Transformación.

La presente propuesta de transformación pedagógica surge como respuesta a los resultados empíricos que evidencian una correlación significativa entre el bienestar emocional y la comprensión lectora en estudiantes de básica primaria. Su diseño se fundamenta en la articulación de actividades lectoras con estrategias de educación emocional, orientadas a generar entornos de aprendizaje más sensibles, inclusivos y reflexivos. En este sentido, se propone implementar una secuencia didáctica basada en la lectura dialógica de textos narrativos con alto contenido emocional, combinada con espacios de expresión afectiva, ejercicios de metacognición y acompañamiento docente centrado en la empatía. Esta integración tiene como finalidad fortalecer la motivación, la autorregulación emocional y el pensamiento inferencial de los estudiantes. Autores como Rodríguez y Pérez (2021) señalan que una pedagogía que reconoce y atiende la dimensión emocional del sujeto lector potencia el aprendizaje significativo y la comprensión profunda del texto. Por su parte, Ortega-Ruiz y Del Rey (2020) insisten en que la promoción de competencias socioemocionales mejora el clima escolar y favorece la construcción

de sentidos durante la lectura. Así, esta propuesta se erige como una alternativa transformadora que responde a las necesidades del contexto educativo de Florencia, Caquetá.

4.1. Fundamentación de la propuesta de transformación.

La propuesta de transformación planteada en este estudio parte de la necesidad de abordar de manera articulada las dimensiones socioemocionales y académicas en el proceso de aprendizaje de la comprensión lectora. Diversas investigaciones han evidenciado que el bienestar emocional actúa como facilitador del rendimiento académico, especialmente en la etapa de la infancia (Extremera & Rey, 2021). En este sentido, la propuesta se fundamenta teóricamente en el modelo de inteligencia emocional de Bar-On, que reconoce dimensiones clave como la intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general. Estos componentes permiten estructurar una intervención formativa que no solo fortalezca las habilidades lectoras, sino que incida positivamente en la autorregulación emocional de los estudiantes. Así, la fundamentación se alinea con los postulados de la educación emocional como proceso integral y transversal en los primeros ciclos escolares.

En el contexto de la educación primaria, la articulación entre bienestar emocional y competencias lectoras cobra particular relevancia, dado que ambas variables son predictoras del desempeño futuro y del desarrollo cognitivo-social. De acuerdo con el planteamiento de Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda (2020), el diseño de propuestas educativas integrales debe considerar la relación bidireccional entre emociones y aprendizaje. Por ello, la presente propuesta propone una intervención pedagógica centrada en el aula que permita atender, de manera simultánea, las necesidades emocionales y académicas del estudiantado. Esta integración se sustenta, además, en las orientaciones de la UNESCO (2021), que abogan por el desarrollo de habilidades socioemocionales como parte de una educación de calidad y equitativa. Desde esta perspectiva, la transformación educativa aquí planteada responde a criterios de pertinencia, relevancia contextual y sostenibilidad pedagógica.

El diseño metodológico que respalda la propuesta considera elementos de la investigación aplicada con enfoque cuasi experimental, lo que permite evaluar el impacto real de la intervención sobre la población objeto de estudio. Se propone una estrategia de aplicación por fases, con acompañamiento docente continuo y evaluación formativa constante, tal como recomiendan autores como Bolívar (2022), quien enfatiza la importancia del monitoreo reflexivo

en los procesos de transformación escolar. La fundamentación metodológica también contempla el uso de instrumentos validados para la medición del bienestar emocional y de la comprensión lectora, lo cual fortalece la confiabilidad de los resultados esperados. Así, el sustento empírico y teórico de la propuesta garantiza su viabilidad en contextos similares al investigado, permitiendo una posible réplica y adaptabilidad en otras instituciones de características afines.

El enfoque didáctico de la propuesta se basa en los principios del aprendizaje significativo y en el desarrollo de experiencias de aula que integren estrategias activas centradas en el estudiante. En este sentido, Novak y Cañas (2019) resaltan que el aprendizaje significativo ocurre cuando el nuevo conocimiento se vincula de manera sustancial con los saberes previos, lo cual exige ambientes emocionalmente seguros. Bajo esta premisa, la propuesta busca diseñar actividades lectoras que promuevan la comprensión profunda de textos y, al mismo tiempo, el reconocimiento y gestión de emociones. Dichas actividades incluyen dinámicas cooperativas, lecturas comentadas, autoevaluación emocional y ejercicios de expresión escrita vinculados a la experiencia personal. Todo ello enmarcado en una pedagogía humanista que favorezca la construcción de sentido, la empatía y la autorreflexión como ejes del proceso educativo.

Desde el plano curricular, esta propuesta se inserta dentro de una visión integrada de las áreas fundamentales del saber escolar, considerando que la comprensión lectora no debe ser abordada exclusivamente desde el área de lengua castellana, sino como una competencia transversal a todas las áreas del conocimiento. Según Cassany (2022), leer no es únicamente decodificar, sino construir significados desde la interacción entre texto, contexto y lector, lo cual demanda un currículo flexible, inclusivo y emocionalmente receptivo. En este marco, la dimensión emocional cobra relevancia como factor que condiciona la disposición cognitiva del estudiante ante la lectura. Por tanto, se considera imprescindible que el currículo contemple espacios de formación emocional explícita, de modo que se habilite un entorno propicio para el desarrollo pleno de las competencias comunicativas en el aula.

El sustento pedagógico de la propuesta reconoce la importancia del rol docente como mediador de experiencias significativas, tanto cognitivas como afectivas. En palabras de Pozo y Monereo (2020), el docente debe asumir una función orientadora y reflexiva, capaz de identificar las emociones que emergen en el proceso de aprendizaje y transformarlas en oportunidades de crecimiento. Por ello, la propuesta contempla la formación y sensibilización del profesorado en competencias emocionales y didácticas, asegurando una implementación efectiva de las

estrategias sugeridas. De igual manera, se promueve el trabajo colaborativo entre docentes, directivos y familias, en coherencia con los lineamientos de la política pública “Alianza Familia-Escuela” (MEN, 2024), que refuerza la necesidad de corresponsabilidad en el acompañamiento educativo integral del estudiante.

Adicionalmente, la fundamentación epistemológica de la propuesta se vincula con enfoques del construccionismo social, los cuales sostienen que el aprendizaje es un proceso situado, dialógico y contextualizado. Desde esta perspectiva, Vygotsky sigue siendo una referencia insoslayable, pero estudios más recientes, como los de Durlak y Mahoney (2022), fortalecen la idea de que el desarrollo emocional y cognitivo están entrelazados en escenarios escolares significativos. Así, la comprensión lectora se aborda no como una habilidad mecánica, sino como una práctica social que implica interpretación, posicionamiento crítico y autorregulación emocional. Esto justifica la incorporación de espacios de metacognición y de reflexión emocional como componentes estructurales del modelo propuesto, favoreciendo procesos de aprendizaje más conscientes, autónomos y empáticos.

La fundamentación contextual parte del análisis particular de las condiciones institucionales, sociales y culturales de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, sede Santa Inés. Este análisis revela la necesidad urgente de fortalecer tanto la dimensión emocional como las competencias lectoras en el estudiantado del grado tercero, a fin de mitigar brechas de aprendizaje y mejorar el clima escolar. Tal como señala Cárdenas (2023), las propuestas de transformación educativa deben responder a necesidades reales, situadas y coherentes con las trayectorias de vida de los estudiantes. Por tanto, esta propuesta se configura como una respuesta integral, con potencial de impacto positivo tanto en el rendimiento académico como en el desarrollo emocional de los niños y niñas, reafirmando así el compromiso ético y científico de la investigación educativa transformadora.

4.2. Estructura de la propuesta de transformación.

La estructura de la propuesta de transformación se fundamenta en un diseño pedagógico estratégico que articula los principios de la educación emocional y las competencias lectoras, considerando las características particulares del contexto escolar. Esta propuesta se edifica sobre un modelo pedagógico integrador, con una secuencia metodológica que parte del diagnóstico, la intervención didáctica y la evaluación de resultados, en un proceso cíclico de mejora continua.

Según Álvarez y Pérez (2021), las propuestas educativas deben responder a problemáticas contextualizadas y estructurarse desde una perspectiva dialógica que promueva el desarrollo integral del estudiante. En ese sentido, se opta por una organización por fases que contempla objetivos específicos, actividades, recursos, técnicas de evaluación y criterios de seguimiento, lo cual permite sistematizar la intervención de forma coherente y replicable. El énfasis se sitúa en el fortalecimiento de las competencias emocionales como mediadoras de la comprensión lectora, reconociendo la estrecha relación entre ambos constructos.

La primera fase de la propuesta se orienta al diagnóstico socioemocional y lector de los estudiantes. Esta etapa permite identificar las fortalezas y debilidades del grupo en relación con sus habilidades para comprender textos y autorregular sus emociones, condiciones necesarias para formular una intervención pertinente. De acuerdo con Fernández-Berrocal y Cabello (2020), los procesos de comprensión lectora se ven favorecidos cuando el estudiante cuenta con niveles adecuados de regulación emocional, autoestima y empatía, ya que estas habilidades influyen en la motivación y la disposición hacia la lectura. En consecuencia, se aplican instrumentos de diagnóstico que permitan una caracterización del grupo desde lo emocional y lo cognitivo, lo cual servirá como base para la planeación de las actividades posteriores. Esta etapa también incluye reuniones con docentes y acudientes para socializar los objetivos del proceso y promover el compromiso con la propuesta.

La segunda fase corresponde al diseño e implementación de las estrategias pedagógicas integradas. Se proponen actividades didácticas centradas en el desarrollo de competencias emocionales como la autorregulación, el reconocimiento de emociones propias y ajenas, la resolución de conflictos y la toma de decisiones, articuladas con prácticas de lectura comprensiva. Según Cassullo y Michel (2022), el diseño de intervenciones educativas con enfoque emocional debe estar mediado por metodologías activas que propicien la reflexión, el diálogo y la expresión libre. En este sentido, se emplean recursos como cuentos, narraciones, dramatizaciones y debates que permitan conectar la dimensión emocional con la textual, favoreciendo la comprensión inferencial, crítica y literal. Estas actividades se adaptan a la edad y nivel de desarrollo de los estudiantes del grado tercero, promoviendo la participación activa y significativa. (Anexo

La tercera fase contempla la evaluación formativa de los avances y el ajuste de las estrategias aplicadas. Esta etapa se concibe como un proceso continuo que permite recoger

evidencias del aprendizaje y del impacto de la propuesta tanto en el componente emocional como en el lector. Tal como lo señalan García y Rincón (2019), la evaluación debe concebirse como una oportunidad de retroalimentación pedagógica, más que como una instancia sancionadora, por lo que se prioriza el uso de rúbricas, diarios reflexivos y observaciones sistemáticas. Además, se promueve la autoevaluación y la coevaluación como mecanismos de toma de conciencia y construcción de autonomía en los estudiantes. Los resultados obtenidos se analizan en conjunto con docentes y directivos para orientar posibles mejoras en la implementación y proyectar su escalabilidad institucional.

La estructura operativa de la propuesta se apoya en una matriz de planificación didáctica, donde se especifican los objetivos de aprendizaje, las competencias a desarrollar, las actividades previstas, los recursos necesarios, los criterios de evaluación y los responsables de su ejecución. Esta herramienta garantiza una visión holística y articulada del proceso, facilitando su seguimiento y evaluación. Para Valenzuela y Rodríguez (2023), una propuesta educativa transformadora debe contar con una estructura clara, flexible y contextualizada que permita su ajuste según las necesidades emergentes del entorno escolar. Así, se incorpora un componente transversal de formación docente, orientado a fortalecer las capacidades de los maestros para integrar la dimensión emocional en sus prácticas de aula, promoviendo ambientes de aprendizaje más humanos, empáticos y efectivos.

La propuesta también contempla una fase de socialización de resultados con la comunidad educativa, como una forma de fortalecer la cultura evaluativa institucional y de posicionar la importancia de la educación emocional y lectora en el currículo escolar. Esta socialización incluye la presentación de avances y logros en jornadas pedagógicas, encuentros con padres de familia y la elaboración de un informe final que sistematice la experiencia. Tal como lo expresan Moreno y Castillo (2021), la divulgación de los procesos educativos transforma las prácticas institucionales y contribuye a su sostenibilidad, en tanto promueve la reflexión colectiva y el aprendizaje colaborativo. Esta fase permite, además, reconocer públicamente los logros alcanzados por los estudiantes, favoreciendo su autoestima y sentido de pertenencia.

La propuesta se sustenta, además, en principios de equidad, inclusión y participación, en coherencia con los lineamientos del Sistema Educativo Colombiano y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Se reconoce la diversidad del grupo como una oportunidad para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, adaptando las estrategias a los ritmos, estilos y trayectorias

de cada estudiante. Según Ramírez y Cardona (2020), una estructura transformadora debe incorporar enfoques diferenciales y estrategias de atención a la diversidad, asegurando que todos los estudiantes puedan beneficiarse del proceso. En este sentido, se promueven adaptaciones curriculares flexibles, el uso de materiales accesibles y la mediación docente como elementos clave para garantizar el derecho a una educación de calidad, pertinente y significativa.

La estructura de la propuesta se proyecta hacia su sostenibilidad institucional mediante la creación de un comité pedagógico de seguimiento, encargado de evaluar el impacto de la intervención, proponer ajustes y acompañar su continuidad en el tiempo. Este comité estará conformado por docentes del grado, coordinadores académicos, orientadores escolares y representantes de padres de familia. Para Gómez y Delgado (2019), una propuesta transformadora solo es viable si logra integrarse al Proyecto Educativo Institucional (PEI) y si cuenta con mecanismos de seguimiento participativo. La implementación de esta propuesta no solo pretende mejorar la comprensión lectora y el bienestar emocional de los estudiantes, sino también transformar las prácticas pedagógicas y fortalecer el tejido comunitario de la institución educativa.

4.2.1 Título de la propuesta.

La estructura de la presente propuesta responde a una planificación pedagógica sistemática y contextualizada, compuesta por fases secuenciales que orientan su diseño, aplicación y evaluación. Esta estructura se fundamenta en el principio de articulación entre competencias emocionales y procesos lectores, reconociendo la importancia de un enfoque integral del aprendizaje en la infancia. En palabras de Bisquerra y Pérez Escoda (2019), las competencias emocionales fortalecen la autoconciencia, la regulación afectiva y la motivación, factores clave para el desarrollo de habilidades lectoras. Por ello, la propuesta se organiza en tres fases: diagnóstico inicial de competencias lectoras y emocionales; implementación de actividades integradas de comprensión lectora y educación emocional; y evaluación de resultados mediante análisis cuantitativo e interpretación cualitativa. Cada fase incluye objetivos específicos, estrategias didácticas, recursos pedagógicos, cronograma y criterios de seguimiento. Esta organización metodológica garantiza la coherencia interna del proceso formativo, favoreciendo la sistematización, la replicabilidad y la sostenibilidad de la propuesta en el contexto institucional.

Título de la propuesta: *“Estrategia pedagógica basada en competencias emocionales para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de grado tercero de básica primaria en la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, sede Santa Inés, durante el año lectivo 2024”*

4.2.2 Formulación del objetivo general de la propuesta.

El objetivo general de esta propuesta se formula con base en la necesidad de establecer una relación efectiva entre el bienestar emocional y el desarrollo de competencias lectoras en los estudiantes de tercer grado, en un entorno escolar que frecuentemente enfrenta desafíos sociales y afectivos. Tal propósito se justifica en investigaciones recientes que destacan cómo el desarrollo emocional influye en la motivación, la atención y la comprensión lectora, consolidando procesos de aprendizaje más significativos y duraderos (García-Redondo et al., 2020). En consecuencia, la propuesta plantea como objetivo general: “Diseñar una estrategia pedagógica basada en competencias emocionales para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, sede Santa Inés, durante el segundo semestre del año lectivo 2024”. Este planteamiento se sustenta en enfoques pedagógicos que integran lo cognitivo y lo emocional como dimensiones interdependientes del desarrollo infantil (Hernández Bravo & Cañizares Márquez, 2021), y responde a la necesidad de establecer propuestas contextualizadas que atiendan las características particulares de los estudiantes y las condiciones del entorno educativo. (Anexo B)

4.2.3 Objetivo específicos de la propuesta

Los objetivos específicos de la propuesta responden a la necesidad de estructurar una intervención pedagógica coherente y operativa que articule el bienestar emocional con la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado. En primer lugar, se plantea diagnosticar los niveles actuales de bienestar emocional y desempeño en comprensión lectora, mediante instrumentos estandarizados y validados que permitan caracterizar el punto de partida del proceso (Castro-Olivo, 2020). En segundo lugar, se busca diseñar una estrategia pedagógica integral fundamentada en competencias emocionales, que contemple actividades secuenciadas y contextualizadas al entorno escolar. En tercer lugar, se pretende implementar dicha estrategia en un contexto real de aula, evaluando su viabilidad y receptividad en el estudiantado. Se propone valorar el impacto de la estrategia a través de indicadores de mejora tanto en la dimensión

emocional como en el rendimiento lector, permitiendo retroalimentar el proceso de enseñanza-aprendizaje (Bisquerra & Pérez-Escoda, 2021). Estos objetivos orientan de forma precisa las acciones investigativas, asegurando pertinencia teórica, metodológica y práctica.

4.2.4 Formulación de los aparatos teóricos conceptual y referencial.

La formulación del aparato teórico-conceptual y referencial de la presente propuesta se estructura a partir de la necesidad de articular dos dimensiones fundamentales en el desarrollo integral del estudiante: el bienestar emocional y la comprensión lectora. Desde el enfoque socioconstructivista, se reconoce que las emociones influyen directamente en los procesos de aprendizaje, incidiendo en la disposición, atención, memoria y comprensión del contenido (Mayer et al., 2021). A nivel conceptual, se parte de la teoría de la inteligencia emocional de Bar-On, la cual identifica competencias intrapersonales, interpersonales y de manejo del estrés como pilares del bienestar subjetivo (Jiménez et al., 2022). Asimismo, se incorpora el modelo de comprensión lectora propuesto por Solé (2019), que destaca los procesos inferenciales, metacognitivos y lingüísticos como componentes esenciales para interpretar textos. Desde el plano referencial, se consideran investigaciones recientes sobre intervenciones escolares que demuestran la efectividad de programas socioemocionales en el rendimiento académico (Domitrovich et al., 2020). Esta integración permite construir una base teórica sólida que orienta la estructura, implementación y evaluación de la estrategia pedagógica propuesta.

Formulación del aparato Teórico.

La formulación del aparato teórico en esta propuesta se sustenta en el reconocimiento del bienestar emocional como un componente fundamental del desarrollo integral del estudiante. De acuerdo con la teoría de la inteligencia emocional de Bar-On (citado en Jiménez & López-Zafra, 2021), el bienestar emocional está compuesto por habilidades interpersonales e intrapersonales, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general. Estas dimensiones no solo permiten afrontar situaciones escolares con mayor resiliencia, sino que se articulan directamente con el desempeño cognitivo. En el contexto escolar, la regulación emocional ha sido relacionada positivamente con el rendimiento académico, especialmente en áreas que demandan comprensión lectora, atención sostenida y motivación intrínseca (García-Redondo et al., 2020), factores que sustentan la pertinencia del enfoque teórico elegido.

En paralelo, se incorpora la teoría del procesamiento activo del lector como fundamento para comprender la dimensión cognitiva implicada en la comprensión lectora. Según Solé (2019), la lectura no es una actividad pasiva, sino un proceso constructivo en el que el lector interactúa con el texto a partir de sus conocimientos previos, expectativas y estrategias metacognitivas. Esta perspectiva resulta coherente con el propósito de la propuesta, ya que se asume que el desarrollo de competencias lectoras debe contemplar también el estado emocional del lector. La evidencia empírica muestra que los estudiantes con mayor autorregulación emocional presentan mejores niveles de inferencia y análisis crítico en textos escolares (Ortuño-Sierra et al., 2021), lo que refuerza la necesidad de integrar estos constructos en una misma plataforma pedagógica.

El aparato teórico también se complementa con los aportes del modelo ecológico de Bronfenbrenner, que permite comprender cómo las interacciones entre los diferentes sistemas sociales afectan el bienestar emocional de los estudiantes. Este enfoque ha sido recientemente revalorado en el contexto educativo por investigadores como Álvarez-Hernández y Gutiérrez-Maldonado (2022), quienes destacan la influencia del clima escolar, la relación con docentes y pares, así como las dinámicas familiares sobre el rendimiento académico. Esta mirada sistémica sustenta la propuesta de intervención, al considerar que el fortalecimiento emocional y lector debe ser promovido desde una perspectiva holística, que trascienda el aula y se articule con la comunidad educativa.

La propuesta se apoya en el enfoque de competencias, entendidas como un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que se movilizan en contextos específicos para resolver problemas significativos (Zabala & Arnau, 2020). Este enfoque permite estructurar las actividades pedagógicas de manera que se favorezca el desarrollo simultáneo de competencias lectoras y socioemocionales, lo que está en línea con los postulados del aprendizaje significativo de Ausubel. De este modo, la formulación del aparato teórico no solo ofrece un marco explicativo de las variables involucradas, sino que orienta la construcción metodológica y didáctica de la propuesta transformadora, con base en una sólida fundamentación epistemológica y empírica.

Formulación del aparato Conceptual.

La formulación del aparato conceptual en esta propuesta de transformación educativa parte del reconocimiento del bienestar emocional como un constructo complejo que involucra la capacidad del individuo para experimentar, comprender y regular emociones de forma adaptativa,

promoviendo así el desarrollo integral. Según Bisquerra y Pérez-Escoda (2019), el bienestar emocional integra componentes como la autorregulación, la conciencia emocional y la autonomía, los cuales se vinculan estrechamente con el entorno escolar y las experiencias educativas. En este sentido, se conceptualiza el bienestar emocional como una condición necesaria para la disposición cognitiva hacia el aprendizaje, favoreciendo no solo la salud mental del estudiante, sino también su rendimiento académico, particularmente en habilidades asociadas con la comprensión lectora.

Por su parte, la comprensión lectora se entiende como una competencia multidimensional que va más allá del simple desciframiento de textos, abarcando la interpretación, análisis y reflexión crítica sobre el contenido. De acuerdo con Solé (2020), comprender un texto implica construir significado a partir de la interacción entre el lector, el texto y el contexto, activando esquemas previos y estrategias metacognitivas. En este marco, la comprensión lectora no solo es una habilidad instrumental, sino también un proceso de desarrollo cognitivo que se ve influido por factores afectivos y emocionales. Así, se postula que el fortalecimiento del bienestar emocional puede favorecer un mejor desempeño lector, al potenciar la atención, la motivación y la autoconfianza del estudiante.

El aparato conceptual también incluye el concepto de competencia emocional, definido como el conjunto de habilidades necesarias para percibir, comprender y regular las emociones propias y ajenas, con el fin de facilitar el pensamiento y el comportamiento adaptativo. Cabello y Fernández-Berrocal (2021) destacan que las competencias emocionales están directamente relacionadas con el rendimiento escolar, ya que permiten gestionar el estrés, la frustración y las relaciones interpersonales dentro del aula. En este sentido, esta propuesta asume que la intervención educativa debe contemplar el desarrollo de dichas competencias como medio para mejorar no solo la convivencia escolar, sino también la capacidad de concentración y comprensión de los estudiantes.

Se incorpora el concepto de intervención pedagógica como una estrategia planificada y contextualizada, diseñada para transformar las prácticas educativas con base en diagnósticos previos y necesidades concretas. Para García-Raga y López-Martín (2023), una intervención efectiva parte del reconocimiento de los factores contextuales, culturales y emocionales que afectan el aprendizaje, proponiendo acciones articuladas desde el enfoque de competencias y el aprendizaje significativo. Bajo esta perspectiva, la propuesta aquí formulada se fundamenta en

una visión integradora del desarrollo emocional y lector, donde los conceptos centrales se articulan coherentemente para orientar el diseño, implementación y evaluación de la estrategia transformadora.

Formulación del aparato Referencial.

El aparato referencial de esta propuesta se construye a partir de los aportes de la psicología educativa, la pedagogía crítica y los estudios contemporáneos sobre bienestar emocional y comprensión lectora, estableciendo una base teórica coherente con el objeto de estudio. En este sentido, se parte de los postulados de Goleman (2020), quien sostiene que el desarrollo emocional incide directamente sobre la conducta y el rendimiento académico de los estudiantes, especialmente en los primeros ciclos escolares. Esta afirmación encuentra respaldo en la investigación de Vera et al. (2021), quienes evidencian que el manejo adecuado de las emociones mejora la disposición hacia el aprendizaje lector y potencia la autorregulación. Así, la propuesta se sustenta en referentes que vinculan lo emocional con lo cognitivo, especialmente en contextos vulnerables.

Otro referente clave es el modelo ecológico de Bronfenbrenner, actualizado por Tudge et al. (2020), el cual reconoce que el desarrollo infantil está influenciado por múltiples sistemas interrelacionados. Bajo esta mirada, el aula no se concibe como un espacio aislado, sino como un entorno donde confluyen factores sociales, emocionales, familiares y escolares. Este enfoque permite comprender cómo las interacciones dentro del microsistema escolar, especialmente entre docente y estudiante, inciden en el bienestar emocional y, por ende, en la comprensión lectora. Desde esta perspectiva, cualquier propuesta pedagógica debe considerar estos niveles de influencia para lograr una transformación educativa integral.

Asimismo, se incorporan referentes sobre estrategias pedagógicas integradas que contemplan el uso de tecnologías digitales y metodologías activas, como lo plantean González y Peña (2022), quienes argumentan que el enfoque por competencias, cuando se articula con el desarrollo socioemocional, favorece aprendizajes significativos. Esta afirmación es especialmente relevante para esta propuesta, que busca promover el bienestar emocional como una competencia transversal que potencie los logros académicos. En consecuencia, se recurre a un aparato referencial interdisciplinario que articula teorías psicológicas, pedagógicas y sociales, con el fin de robustecer los fundamentos que orientan la intervención educativa planteada.

El aparato referencial se enriquece con investigaciones latinoamericanas recientes, que dan cuenta de la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas tradicionales en contextos escolares marcados por la desigualdad emocional y académica. En particular, el trabajo de Rodríguez y Paredes (2023) destaca cómo las estrategias centradas en el reconocimiento emocional y la lectura comprensiva pueden cerrar brechas de aprendizaje en estudiantes de primaria. Esto refuerza el enfoque de la presente propuesta, que se orienta a promover una transformación pedagógica desde la integralidad del sujeto. De este modo, los referentes seleccionados ofrecen un marco robusto que permite sustentar las decisiones metodológicas y didácticas que estructuran la intervención.

Formulación del aparato Operacional instrumental.

El aparato operacional instrumental de esta propuesta se estructura a partir de una lógica metodológica que articula fases, actividades, recursos e instrumentos orientados al cumplimiento de los objetivos planteados. Para ello, se adopta el enfoque de planificación por procesos, el cual permite organizar de manera secuencial las acciones a desarrollar, asegurando la coherencia entre las fases de diagnóstico, diseño, implementación y evaluación (Hernández-Sampieri et al., 2022). En este marco, cada fase contempla objetivos específicos, tareas delimitadas y técnicas de seguimiento, lo que favorece el control de calidad en la ejecución y la recolección sistemática de evidencias. El diseño del aparato instrumental responde así a las particularidades del contexto educativo intervenido, promoviendo una gestión eficiente de los recursos disponibles.

Durante la fase diagnóstica, se emplean técnicas mixtas de obtención de información, entre ellas el cuestionario y la entrevista semi-estructurada, con el fin de obtener datos sobre el nivel de bienestar emocional y comprensión lectora de los estudiantes. El cuestionario utilizado se basa en la escala de Bar-On adaptada al contexto escolar, mientras que las entrevistas se orientan a identificar percepciones de docentes y estudiantes respecto al ambiente emocional del aula (Bar-On & Parker, 2020). Estos instrumentos permiten caracterizar las condiciones iniciales y definir con mayor precisión los lineamientos de la intervención. Además, se utilizan matrices de sistematización de datos para organizar la información recolectada, lo que facilita su análisis y contrastación posterior.

En la fase de implementación de la estrategia, el aparato operacional contempla una secuencia didáctica distribuida en módulos temáticos, que integran actividades orientadas al

fortalecimiento de habilidades emocionales y de comprensión lectora. Se utilizan guías pedagógicas, diarios reflexivos, juegos de rol y lecturas contextualizadas, mediadas por un enfoque participativo y activo (Ruiz & Martínez, 2021). Cada actividad cuenta con rúbricas de observación para el seguimiento del desempeño y el registro de avances en los aprendizajes propuestos. El uso de este tipo de instrumentos facilita la retroalimentación permanente y permite ajustar la estrategia a las necesidades emergentes del grupo escolar, aportando evidencia para el seguimiento formativo del proceso.

La fase de evaluación incorpora procedimientos cuantitativos y cualitativos para valorar el impacto de la propuesta. Se aplica nuevamente el cuestionario inicial como postest, junto con la revisión de los productos generados por los estudiantes, observaciones de clase y grupos focales. La triangulación de los datos recogidos permite contrastar resultados y validar la efectividad de la estrategia. Como lo plantean Creswell y Creswell (2021), esta combinación metodológica fortalece la rigurosidad de la investigación y garantiza una comprensión integral del fenómeno educativo intervenido. Así, el aparato operacional instrumental no solo orienta la ejecución de la propuesta, sino que también constituye un dispositivo para su monitoreo y mejora continua.

4.2.5 Representación teórica y/o práctica.

La representación teórica de esta propuesta parte de la articulación entre el enfoque socioconstructivista de Vygotsky y el modelo de competencias emocionales propuesto por Bar-On, los cuales permiten comprender el aprendizaje como un proceso intersubjetivo que se ve influenciado por factores emocionales y contextuales. En este sentido, se considera que el desarrollo de habilidades emocionales constituye una mediación clave para mejorar la comprensión lectora, dado que regula la atención, la motivación y el procesamiento cognitivo (Cabello et al., 2020). La propuesta, entonces, se fundamenta en la interacción constante entre los componentes afectivos y cognitivos del aprendizaje, con énfasis en las prácticas pedagógicas que favorecen un ambiente emocional positivo.

Desde el punto de vista práctico, la propuesta se concreta mediante una estrategia pedagógica que integra actividades estructuradas en tres momentos: sensibilización emocional, lectura significativa y reflexión crítica. Esta secuencia permite que el estudiante no solo acceda al contenido textual, sino que logre conectar emocionalmente con el texto, fortaleciendo así la interpretación y la inferencia. Como indican Hernández y Araya (2021), el vínculo afectivo con

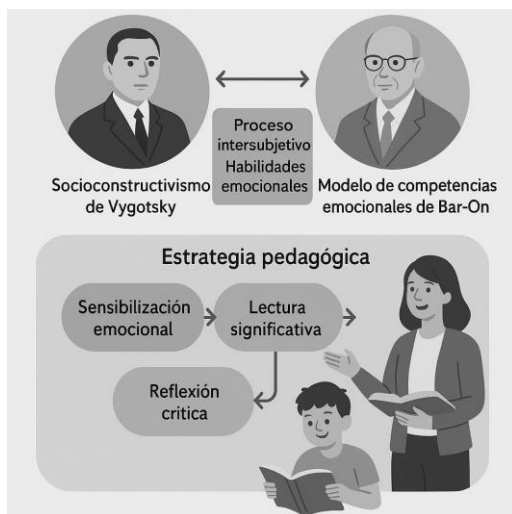
las prácticas lectoras incrementa el compromiso del estudiante con su proceso formativo. En este marco, la práctica pedagógica asume un carácter dinámico, donde el docente actúa como mediador de experiencias y no solo como transmisor de contenidos.

La propuesta considera la implementación de materiales didácticos diseñados bajo criterios de accesibilidad emocional y pertinencia cultural, tales como cuentos ilustrados, fichas de reflexión y guías de trabajo emocional. Estos insumos se acompañan de herramientas de evaluación formativa que permiten monitorear el avance de los estudiantes en sus niveles de comprensión y autorregulación emocional. Según Villalobos y Romero (2022), la integración de recursos con enfoque emocional promueve un aprendizaje más profundo y duradero, especialmente en estudiantes de básica primaria, al fomentar la metacognición y el autocuidado afectivo.

La representación práctica se fortalece con una sistematización continua del proceso pedagógico mediante diarios de campo, registros de observación y grupos focales con docentes. Estas herramientas permiten documentar evidencias sobre la evolución del bienestar emocional y la comprensión lectora, facilitando el ajuste de las estrategias y la toma de decisiones basadas en datos. Tal como lo sugiere Salas y Torres (2023), esta dimensión reflexiva y evaluativa garantiza la mejora constante de la propuesta, al vincular los hallazgos teóricos con los resultados prácticos en el aula, promoviendo un modelo de intervención educativa sostenible y contextualizado.

Ilustración 1

Representación teórica y/o práctica.



Nota. Elaboración propia a partir de la propuesta de transformación, 2024.

4.2.6 Fases de la propuesta.

La estructuración de las fases de esta propuesta pedagógica responde a un diseño secuencial, flexible y participativo que permite su adaptación al contexto específico de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, sede Santa Inés. La primera fase, denominada Diagnóstico y sensibilización, tiene como propósito caracterizar el estado inicial del bienestar emocional y del desempeño lector de los estudiantes mediante instrumentos previamente validados, como el cuestionario I-CE de Bar-On. Además, se generan espacios de sensibilización con docentes, estudiantes y familias sobre la relevancia de las competencias emocionales en el proceso de comprensión lectora. De acuerdo con López y Hernández (2020), el diagnóstico previo es esencial para contextualizar las intervenciones pedagógicas, garantizando su pertinencia y coherencia con las necesidades reales de la comunidad educativa.

Fase Operativa.

La fase operativa representa el núcleo dinámico de la propuesta pedagógica, pues en ella se concreta la planificación y ejecución de las acciones destinadas al fortalecimiento del bienestar emocional y la comprensión lectora en estudiantes. Esta etapa se estructura en tareas secuenciales que inician con el diseño de ambientes de aprendizaje emocionalmente seguros, propicios para el desarrollo de habilidades lectoras. Según Ortega y Fandiño (2021), la operativización de

propuestas educativas debe contemplar tanto los aspectos curriculares como los afectivos, integrando en las actividades didácticas la regulación emocional, la empatía y el pensamiento crítico. La operacionalización parte de una lectura contextual del aula, que permite adaptar la intervención a los ritmos y particularidades de los estudiantes.

Dentro de esta fase, se diseñan sesiones pedagógicas específicas que combinan textos narrativos y expositivos con estrategias de reflexión emocional. Estas actividades se organizan en tres momentos: activación emocional inicial, exploración lectora guiada y cierre reflexivo colaborativo. Este modelo favorece la conexión entre la emoción y el contenido académico, tal como lo destacan Bravo y Espinosa (2020), al señalar que los entornos emocionalmente enriquecidos potencian la retención de la información y el compromiso del estudiante con su propio proceso de aprendizaje. Las sesiones se acompañan de materiales multimodales, rúbricas de observación y fichas emocionales, cuya función es monitorear el progreso tanto cognitivo como emocional.

A nivel metodológico, la fase operativa contempla el uso de instrumentos de evaluación formativa que permiten ajustar la intervención en tiempo real. Se privilegian herramientas como los diarios de clase, registros anecdóticos y cuestionarios de autoevaluación emocional, elementos que, según Castellanos y Murillo (2022), permiten al docente identificar patrones de conducta, estados afectivos predominantes y niveles de comprensión textual. La flexibilidad de la fase operativa permite retroalimentar el diseño de la propuesta, enriqueciendo el proceso desde la práctica y favoreciendo la toma de decisiones pedagógicas pertinentes y contextualizadas al entorno escolar. (Anexo C)

La fase operativa exige una estrecha articulación entre el trabajo del docente, la participación del estudiante y el acompañamiento institucional. En este sentido, se desarrollan espacios de socialización entre pares docentes para compartir experiencias, ajustar estrategias y fortalecer el compromiso colectivo. García y Torres (2019) argumentan que las intervenciones pedagógicas con enfoque emocional requieren corresponsabilidad y trabajo en red, lo cual se traduce en acciones concertadas entre actores educativos. Esta visión holística asegura la sostenibilidad de la propuesta más allá de su implementación inicial, consolidando prácticas que integran lo emocional y lo académico en la cultura escolar.

Fase Organizacional.

La fase organizacional constituye el punto de partida para el despliegue coherente y sistemático de la estrategia evaluativa desde el enfoque de proceso escritor. En esta etapa se determinan los recursos humanos, técnicos, materiales y temporales que serán necesarios para implementar la propuesta, considerando las particularidades del contexto institucional y las características de los estudiantes. De acuerdo con Rodríguez y Mendoza (2020), una organización pedagógica efectiva requiere un diagnóstico situacional preciso y una planificación concertada que articule los diversos actores del proceso educativo. En este sentido, se definirá un cronograma con tiempos realistas para cada fase, se conformará el equipo responsable de ejecución, y se gestionará el uso de recursos didácticos adaptados a las necesidades de primero de primaria. La fase organizacional también contempla la elaboración de protocolos de actuación, garantizando claridad en los procedimientos y responsabilidades asignadas a cada integrante del equipo docente y directivo.

Dentro de esta fase, se reconoce la importancia de generar acuerdos pedagógicos institucionales que respalden la implementación de la estrategia y aseguren su sostenibilidad. Se convocará al consejo académico, al comité de calidad y al equipo de docentes de primaria para revisar y validar los objetivos, actividades y criterios de evaluación propuestos. Según López y Ávila (2022), la apropiación institucional de las propuestas de innovación educativa es clave para su continuidad y escalabilidad. De igual forma, se gestionará la articulación con los lineamientos del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y del Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), con el fin de alinear la estrategia con los objetivos macro de la escuela. Esta alineación favorece la integración de la propuesta en la cultura organizacional, lo que facilita su implementación y legitima su pertinencia dentro de la misión formativa de la institución.

En la dimensión organizacional también se contemplan acciones para la sensibilización y formación docente. Se diseñará una jornada de capacitación inicial que abordará los fundamentos teóricos del proceso escritor, la evaluación formativa y las metodologías activas aplicables en el nivel de educación primaria. Conforme a lo planteado por Morales y Gaitán (2021), la formación docente continua es un componente imprescindible para el éxito de cualquier transformación educativa, ya que fortalece la apropiación pedagógica y promueve la innovación reflexiva. Estas jornadas permitirán establecer un lenguaje común, clarificar los enfoques propuestos y facilitar la resolución de dudas o resistencias que puedan surgir. Además, se promoverán comunidades de

práctica entre las docentes, a través de espacios colaborativos que favorezcan el intercambio de saberes y el acompañamiento mutuo durante la implementación.

Otro elemento clave de esta fase organizacional es la gestión de recursos didácticos y tecnológicos. Se seleccionarán materiales impresos y digitales que apoyen las actividades escriturales, tales como cuentos ilustrados, cuadernos de proceso, fichas de escritura, plantillas de autoevaluación, y grabaciones de lectura. Se hará uso de recursos digitales disponibles en la institución, como tablets y proyectores, para enriquecer la mediación pedagógica. Conforme a Gómez y Pérez (2023), la integración de recursos tecnológicos en las prácticas de aula permite diversificar las experiencias de aprendizaje y facilitar la personalización del proceso formativo. Asimismo, se diseñarán materiales específicos como rúbricas adaptadas al nivel de desarrollo de los estudiantes de primero de primaria, garantizando la comprensión y aplicabilidad de los criterios de evaluación. Todos los recursos serán contextualizados cultural y lingüísticamente, asegurando su relevancia pedagógica en el entorno rural de Saldaña, Tolima.

Esta fase también incluye el establecimiento de mecanismos de comunicación y coordinación entre los distintos actores involucrados. Se programarán reuniones quincenales de seguimiento con el equipo de docentes participantes, así como espacios de diálogo con las familias para explicar el propósito de la estrategia y sus beneficios en el desarrollo de las competencias escriturales. De acuerdo con Herrera y Vargas (2019), la comunicación efectiva entre escuela y comunidad fortalece la cohesión institucional, legitima los procesos de innovación y mejora la percepción del aprendizaje en los estudiantes. Además, se documentará todo el proceso organizativo mediante actas, registros fotográficos y formatos de seguimiento que sirvan como evidencia para la rendición de cuentas y la sistematización posterior de la experiencia. Así, la fase organizacional se configura como el andamiaje estructural que hará posible la implementación rigurosa, coherente y contextualizada de la propuesta de transformación. (Anexo H).

Ilustración 2

Fases de la propuesta.



Nota. Elaboración propia a partir de la propuesta de transformación, 2024.

4.2.7 Indicadores de logro de las Fases de la propuesta.

En la fase de diagnóstico y sensibilización, los indicadores de logro se centran en tres dimensiones clave: el nivel de conciencia sobre la relación entre emociones y lectura, la caracterización inicial del bienestar emocional y las competencias lectoras, y la participación activa de la comunidad educativa en las jornadas de sensibilización. Para ello, se contempla la aplicación del cuestionario I-CE de Bar-On como instrumento principal, complementado con entrevistas semiestructuradas y registros anecdóticos. Según Moreno y Ríos (2021), los indicadores en esta fase deben permitir una lectura comprensiva del contexto, identificando brechas, fortalezas y oportunidades. Asimismo, el número de participantes sensibilizados, el grado de comprensión de los contenidos abordados y la disposición al cambio institucional constituyen métricas relevantes que anticipan la viabilidad de la fase operativa. Estos indicadores deben formularse con claridad, permitiendo su medición objetiva y la retroalimentación inmediata para el ajuste de estrategias.

Ilustración 3

Indicadores de logro para las fases de la propuesta



Nota. Elaboración propia a partir de la propuesta de transformación, 2024.

Durante la fase operativa, los indicadores de logro adquieren una naturaleza formativa, al centrarse en el monitoreo progresivo del desarrollo emocional y lector de los estudiantes. Se consideran como referencias el nivel de participación en las sesiones pedagógicas, la frecuencia y calidad de las reflexiones emocionales, y la mejora en los niveles de comprensión lectora. De acuerdo con Pérez y Salazar (2020), la operativización requiere indicadores sensibles al cambio, que permitan al docente adaptar sus estrategias a partir de la evidencia recogida. El uso de diarios de clase, rúbricas de observación, fichas emocionales y listas de cotejo facilita esta evaluación continua. Asimismo, se propone establecer metas semanales, como el dominio de ciertas habilidades lectoras o el reconocimiento de emociones básicas, lo cual permite verificar avances y ajustar el ritmo de la intervención según las necesidades emergentes del grupo. Estos indicadores también cumplen una función motivadora y orientadora para el estudiante.

En la fase organizacional, los indicadores de logro se enfocan en garantizar la viabilidad institucional de la propuesta. Entre ellos destacan la conformación efectiva del equipo ejecutor, la disponibilidad y adecuación de recursos didácticos, y la ejecución oportuna del cronograma establecido. Según Quintero y Bravo (2022), los indicadores en esta fase deben validar la

coherencia entre la planificación y la acción, así como medir la apropiación del proyecto por parte del colectivo docente. Se propone, por tanto, el uso de registros de asistencia a reuniones de coordinación, actas de acuerdos institucionales y formatos de verificación del uso de materiales pedagógicos. Además, la validación de los objetivos y estrategias por parte del consejo académico y otros estamentos institucionales se constituye como evidencia del respaldo institucional. La trazabilidad de estos logros debe registrarse de forma sistemática, permitiendo su revisión y retroalimentación en función de los requerimientos de mejora continua.

Se incluyen indicadores orientados a la sostenibilidad y proyección de la propuesta, tales como el establecimiento de comunidades de práctica, el desarrollo de jornadas de formación docente y la participación de las familias en procesos de seguimiento. Estos logros permiten evaluar el grado de institucionalización del enfoque propuesto y su potencial para mantenerse en el tiempo. Para ello, se diseñan encuestas de satisfacción, rúbricas de autoevaluación institucional y formatos de sistematización pedagógica. Según González y Lizarazo (2023), los indicadores que apuntan a la sostenibilidad deben incluir variables de apropiación, impacto percibido y continuidad proyectada. La integración de estos aspectos en los informes de avance institucional refuerza la legitimidad de la propuesta ante actores internos y externos, y consolida una cultura evaluativa orientada a la mejora permanente. En conjunto, estos indicadores aseguran una implementación rigurosa, coherente y transformadora.

Tabla 10

Matriz indicadores de logro

FASE	INDICADOR 1	INDICADOR 2	INDICADOR 3
DIAGNÓSTICO Y SENSIBILIZACIÓN	Caracterización del bienestar emocional inicial mediante cuestionarios validados	Nivel de participación en espacios de sensibilización con familias y docentes	Análisis de resultados diagnósticos para adaptar la intervención

FASE OPERATIVA	Diseño de ambientes seguros para la comprensión lectora	Aplicación de estrategias de reflexión emocional en actividades lectoras	Evaluación formativa mediante rúbricas y diarios de clase
FASE ORGANIZACIONAL	Planificación de recursos humanos y técnicos contextualizados	Alistamiento de protocolos institucionales de implementación	Aprobación institucional de la propuesta por entes directivos

Nota. Elaboración propia a partir de la propuesta de transformación, 2024.

4.2.8 Actividades de la propuesta.

Las actividades propuestas se fundamentan en el principio de aprendizaje activo, participativo y contextualizado, considerando el desarrollo emocional como base para fortalecer la comprensión lectora. Para ello, se diseñan talleres integradores que promuevan la identificación, expresión y regulación de emociones en situaciones de lectura. Según Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda (2020), las actividades que vinculan el desarrollo emocional con el análisis textual permiten mejorar la motivación intrínseca del estudiante y su capacidad de interpretación crítica. Estas sesiones se desarrollan en ambientes colaborativos, donde los estudiantes comparten experiencias personales relacionadas con los textos, lo cual refuerza el vínculo entre el contenido literario y la realidad afectiva de los participantes.

Entre las actividades destacadas, se incluyen lecturas dramatizadas con enfoque emocional, círculos de diálogo sobre relatos seleccionados y elaboración de diarios reflexivos. Estas estrategias permiten al estudiante proyectarse en los personajes, comprender conflictos emocionales y construir inferencias significativas. De acuerdo con Monereo y Domínguez (2021), el empleo de herramientas metacognitivas como la reflexión escrita fortalece tanto el pensamiento crítico como la autorregulación emocional. Estas actividades son acompañadas por instrumentos de observación diseñados para recoger evidencias del desempeño lector y emocional, posibilitando así un seguimiento integral del proceso de aprendizaje.

Otra de las actividades centrales es la creación colectiva de cuentos o relatos breves, donde los estudiantes, en equipos, desarrollan historias que abordan situaciones emocionales cotidianas. Esta práctica no solo estimula la creatividad, sino que también fomenta la empatía y el trabajo colaborativo, elementos fundamentales en el desarrollo socioemocional. Según Ortega Ruiz y Casas (2022), las actividades narrativas con enfoque emocional favorecen la conciencia interpersonal y permiten integrar aprendizajes de tipo cognitivo, emocional y ético. Estas producciones se socializan en espacios de lectura compartida, fortaleciendo la oralidad y el sentido de pertenencia al grupo escolar.

Se contempla la implementación de actividades lúdicas como dramatizaciones, juegos de roles y dinámicas simbólicas vinculadas a las emociones y los textos leídos. Estas estrategias didácticas permiten a los estudiantes asumir posturas críticas, cuestionar los valores implícitos en los relatos y construir significados desde la experiencia vivida. Jiménez y Zambrano (2019) afirman que el uso de actividades experienciales facilita la internalización de aprendizajes emocionales y el fortalecimiento de la competencia lectora. Todas las actividades son planificadas de manera flexible, adaptándose a los ritmos y necesidades del grupo, y son evaluadas desde una perspectiva formativa y humanista.

4.2.9 Selección de métodos, técnicas e instrumentos para su aplicación.

La selección metodológica en esta propuesta parte de la coherencia entre los objetivos de investigación y las estrategias de recolección de información. En función del enfoque cuantitativo del estudio, se opta por métodos estructurados que permitan una medición precisa de las variables implicadas, como el bienestar emocional y el rendimiento lector. Según Hernández, Fernández y Baptista (2022), la idoneidad del método se determina por su capacidad de generar información confiable, válida y susceptible de análisis estadístico. En este sentido, el diseño cuasiexperimental con grupo control y grupo experimental resulta pertinente para observar los efectos de la intervención con alto grado de control sobre las variables.

En cuanto a las técnicas, se privilegia el uso del cuestionario como herramienta principal, por su facilidad de aplicación, capacidad de estandarización y análisis sistemático. Para la evaluación del bienestar emocional, se utiliza el Inventario de Cociente Emocional de Bar-On (I-CE), validado en diversos contextos educativos y adaptado al nivel de los estudiantes. Al respecto, Páez, Segura y Rodríguez (2019) destacan la robustez psicométrica del I-CE en la

identificación de dimensiones emocionales como la intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés, adaptabilidad y estado de ánimo general. Su aplicación permite obtener datos cuantificables sobre aspectos que influyen en los procesos de comprensión lectora desde una perspectiva integral.

Adicionalmente, para medir el rendimiento académico en comprensión lectora se recurren a registros escolares oficiales y rúbricas de evaluación aplicadas por los docentes de aula. Esta técnica permite triangular la información recogida mediante el cuestionario, fortaleciendo la validez interna del estudio. De acuerdo con Muñoz y Gil (2020), la utilización de fuentes documentales en combinación con instrumentos estandarizados en estudios educativos contribuye a obtener una visión más completa y contextualizada del fenómeno investigado. Estas rúbricas, alineadas con los estándares básicos de competencias del Ministerio de Educación Nacional, permiten valorar avances en la interpretación, análisis y producción textual de los estudiantes.

La aplicación de los instrumentos se acompaña de una ficha técnica que especifica las condiciones de administración, instrucciones, tiempos y criterios éticos. Este aspecto es clave para garantizar la transparencia y la reproducibilidad del estudio. Como señalan Gamboa y Barreto (2021), la precisión en el diseño instrumental y la claridad procedimental son componentes esenciales para la fiabilidad de los resultados y su futura replicabilidad. La rigurosidad metodológica se complementa con la revisión de expertos, quienes validan el contenido y adecuación de los instrumentos, asegurando que estos sean comprensibles, pertinentes y adaptados a la población infantil del contexto escolar intervenido.

Métodos para su aplicación

La aplicación de la propuesta de transformación exige la adopción de un método sistemático que garantice la coherencia entre los objetivos, el contexto educativo y las estrategias implementadas. En este sentido, se opta por el método cuasiexperimental con diseño de pretest y postest en grupo control y experimental, el cual permite observar los efectos de la intervención educativa con cierto control sobre las variables externas. Según Hernández, Fernández y Baptista (2022), este tipo de diseño es idóneo cuando no es posible la asignación aleatoria, pero se requiere establecer relaciones causales entre las variables. Así, se busca determinar si la intervención basada en el fortalecimiento del bienestar emocional tiene efectos significativos sobre la comprensión lectora.

El método de aplicación se estructura en tres fases: diagnóstico, intervención y evaluación, cada una con procedimientos específicos sustentados en la literatura pedagógica reciente. Durante la fase diagnóstica, se identifican las condiciones iniciales de los estudiantes mediante la aplicación del cuestionario de Bar-On adaptado a población escolar y el análisis de notas académicas. Posteriormente, la fase de intervención contempla la implementación de una estrategia didáctica centrada en el desarrollo de competencias emocionales y actividades lectoras. Esta planificación se basa en los postulados de Bisquerra (2020), quien sostiene que las competencias emocionales no se enseñan de forma aislada, sino integradas al currículo mediante metodologías activas, contextualizadas y participativas.

Durante la fase de evaluación, se comparan los resultados del pretest y el postest para determinar el impacto de la propuesta. Esta etapa considera tanto indicadores cuantitativos como cualitativos, con el fin de ofrecer una visión holística del proceso de aprendizaje. A través del análisis estadístico de los datos obtenidos, se calcula el grado de mejora en las habilidades de comprensión lectora, estableciendo correlaciones significativas con las dimensiones del bienestar emocional. De acuerdo con Sarramona y Alsina (2019), la integración de métodos evaluativos mixtos fortalece la validez de las conclusiones y permite retroalimentar de forma pertinente las prácticas docentes, asegurando la pertinencia del diseño pedagógico.

La implementación del método requiere de la participación activa de docentes, directivos y familias, quienes asumen un rol corresponsable en el desarrollo integral del estudiante. Para ello, se organizan jornadas de sensibilización, capacitación y acompañamiento docente, favoreciendo la apropiación de la propuesta y su inserción en la cultura escolar. Conforme a lo planteado por Fullan y Gallagher (2020), toda transformación educativa sostenible se fundamenta en la creación de comunidades de aprendizaje profesional, donde el cambio se promueve desde la colaboración y el compromiso compartido. En consecuencia, el método para aplicar la propuesta no se limita a un conjunto de procedimientos, sino que implica una apuesta ética y política por la mejora educativa integral.

Técnicas para su aplicación.

La aplicación rigurosa de una propuesta de transformación educativa exige la selección de técnicas que garanticen la recolección y análisis pertinente de la información, en coherencia con los objetivos planteados. En el contexto de esta investigación, se adoptan técnicas cuantitativas de

levantamiento de datos, siendo el cuestionario estructurado la herramienta central para identificar los niveles de bienestar emocional y su relación con el desempeño en comprensión lectora. Según Arias y Restrepo (2021), esta técnica permite obtener información estandarizada sobre las percepciones y conductas de los estudiantes, facilitando su tratamiento estadístico y la comparación de resultados entre grupos. Además, la estructuración de ítems en escala Likert permite captar matices en las respuestas que enriquecen el análisis.

Complementariamente, se recurre a la técnica del análisis documental, particularmente centrado en las calificaciones registradas en comprensión lectora durante el segundo periodo académico. Esta técnica, considerada por Hernández-Sampieri et al. (2022) como una fuente válida y objetiva de información secundaria, permite correlacionar los datos emocionales con el rendimiento escolar de forma sistemática. A través del análisis cruzado entre las dimensiones del bienestar emocional —intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés, adaptabilidad y estado de ánimo general— y las valoraciones cuantitativas del área de lengua, se establece una base empírica sólida para evaluar la efectividad de la propuesta. De esta manera, se triangulan distintas fuentes de datos para alcanzar conclusiones más robustas.

Asimismo, para contextualizar los resultados y comprender en profundidad la dinámica emocional-académica de los estudiantes, se incorpora la técnica de grupo focal, aplicada exclusivamente a docentes del grado tercero. Este procedimiento permite recoger valoraciones cualitativas sobre los comportamientos observables, el clima emocional del aula y las estrategias pedagógicas utilizadas. De acuerdo con Flick (2020), los grupos focales constituyen un espacio de co-construcción del conocimiento que facilita interpretar fenómenos complejos en entornos sociales específicos. La integración de esta técnica cualitativa amplía la comprensión de los hallazgos cuantitativos y permite ajustar la propuesta en función de las realidades escolares.

La aplicación de estas técnicas se organiza en un cronograma secuencial, iniciando con la sensibilización a los participantes, aplicación de instrumentos, procesamiento de datos y devolución de resultados a la comunidad educativa. Esta planificación responde a criterios éticos y metodológicos fundamentales para asegurar la validez interna y externa del estudio. Tal como advierten Salas y Quintero (2023), la rigurosidad en la aplicación de técnicas debe ir acompañada de principios de confidencialidad, consentimiento informado y respeto por los sujetos investigados, garantizando así la integridad del proceso. En este sentido, la selección y

articulación de técnicas no es arbitraria, sino estratégica, alineada con los objetivos, diseño y contexto de la intervención.

Instrumentos para su aplicación.

El diseño de los instrumentos constituye una fase determinante para garantizar la coherencia metodológica y la fidelidad de los datos recolectados. En el presente estudio, se optó por un cuestionario estructurado con escala tipo Likert, compuesto por ítems agrupados en dimensiones que evalúan el bienestar emocional de los estudiantes. Este instrumento se inspira en la adaptación colombiana del Inventario de Cociente Emocional de Bar-On (EQ-i:YV), validado para contextos escolares con niños de educación básica (Blanco & Fruto, 2016). La selección de este tipo de instrumento responde a su capacidad para medir actitudes, percepciones y sentimientos de manera estandarizada, facilitando su posterior análisis estadístico y la comparación entre grupos.

Además del cuestionario sobre bienestar emocional, se empleó un segundo instrumento centrado en el desempeño académico en comprensión lectora. Este se elaboró mediante una rúbrica analítica que recoge criterios evaluativos alineados con los estándares básicos de competencias del Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Según Díaz y Cortés (2021), el uso de rúbricas no solo permite evaluar con objetividad el rendimiento del estudiante, sino también identificar aspectos específicos del proceso de aprendizaje que requieren fortalecimiento. La articulación entre los datos emocionales y los resultados académicos obtenidos mediante esta rúbrica permite correlacionar ambas variables con precisión.

Con el propósito de enriquecer los datos cuantitativos y triangulando con una perspectiva cualitativa, se diseñó una guía semiestructurada para entrevistas dirigidas a los docentes. Este instrumento permitió recoger sus valoraciones sobre el ambiente emocional del aula, la participación estudiantil y los desafíos pedagógicos observados durante el proceso. Las entrevistas aportan una comprensión más amplia de los factores contextuales que inciden en los resultados, tal como lo afirman Ramírez y Patiño (2022), quienes sostienen que los instrumentos cualitativos son clave para revelar la subjetividad y las narrativas que configuran la experiencia educativa en entornos vulnerables.

Todos los instrumentos fueron sometidos a un proceso de validación de contenido a través de juicio de expertos, quienes evaluaron la pertinencia, claridad y congruencia de los ítems

respecto a los objetivos del estudio. Este procedimiento fue complementado con una prueba piloto aplicada a un grupo similar al de la muestra definitiva, lo cual permitió realizar ajustes técnicos en la redacción y estructura de los instrumentos. Como subraya Sánchez-Gómez (2020), la validez y confiabilidad de los instrumentos son elementos insustituibles en toda investigación rigurosa, pues garantizan que los datos obtenidos representen con fidelidad la realidad del fenómeno estudiado.

4.2.10 Recursos necesarios para la aplicación de la propuesta

La implementación efectiva de una propuesta educativa requiere una planificación rigurosa de los recursos que viabilicen su ejecución, asegurando su coherencia con los objetivos pedagógicos definidos. En el caso de esta propuesta orientada al fortalecimiento del bienestar emocional y la comprensión lectora, los recursos humanos representan el eje fundamental. Se necesita la participación activa de docentes capacitados en estrategias socioemocionales, profesionales de apoyo psicosocial y directivos comprometidos con la transformación institucional. Tal como advierte Mora-Rodríguez (2020), la formación continua del profesorado en competencias emocionales es esencial para la consolidación de ambientes escolares saludables y resilientes, especialmente en contextos de vulnerabilidad social.

Los recursos didácticos ocupan un segundo nivel de importancia, ya que actúan como mediadores entre los contenidos curriculares y las experiencias de aprendizaje. Se requieren materiales impresos y digitales que permitan trabajar de forma integrada las emociones y la lectura, tales como cuentos interactivos, guías de reflexión, juegos educativos y plataformas digitales que favorezcan la autorregulación emocional. De acuerdo con Bravo y Sánchez (2021), la selección de recursos debe atender criterios de pertinencia cultural, accesibilidad y adaptabilidad al nivel educativo, reconociendo que la motivación y el vínculo afectivo con el contenido son claves para generar aprendizajes significativos en la infancia.

En cuanto a los recursos tecnológicos, es indispensable contar con dispositivos básicos como tabletas, computadores o pizarras digitales, así como una conectividad estable que facilite el uso de plataformas interactivas durante las actividades programadas. La integración de herramientas TIC permite diversificar las estrategias pedagógicas y adaptarse a diversos estilos de aprendizaje, favoreciendo la inclusión y la equidad educativa. Según Núñez y Herrera (2022), la mediación tecnológica no solo dinamiza la enseñanza, sino que también potencia las

habilidades socioemocionales mediante aplicaciones que promueven el autoconocimiento, la empatía y la autorregulación. La disponibilidad y gestión de estos recursos exige una coordinación institucional y un diagnóstico previo de necesidades.

Se contemplan recursos financieros destinados a la adquisición de materiales, contratación de expertos y realización de jornadas de formación, seguimiento y evaluación. Estos recursos deben ser gestionados mediante alianzas con entes gubernamentales, ONG y redes de cooperación educativa, orientadas a la sostenibilidad de la intervención. Como lo expone Londoño-Villamil (2023), el éxito de las innovaciones educativas depende en gran medida del respaldo institucional y financiero, así como del liderazgo comprometido que garantice la continuidad de las acciones más allá del tiempo del proyecto. De este modo, se consolida un entorno propicio para el bienestar integral del estudiante.

4.3. Valoración/ evaluación / validación de la propuesta de transformación.

La valoración de una propuesta de transformación educativa debe realizarse mediante un proceso sistemático, participativo y contextualizado, que permita evidenciar su pertinencia, eficacia y aplicabilidad dentro del entorno escolar. Esta evaluación debe integrar criterios de validez pedagógica, coherencia metodológica e impacto en el desarrollo integral de los estudiantes, especialmente cuando se abordan dimensiones sensibles como el bienestar emocional y la comprensión lectora. Tal como señalan Martínez y Castillo (2020), una propuesta educativa se valida no solo por su diseño conceptual, sino por su capacidad de ser comprendida, apropiada y aplicada por los actores escolares. En consecuencia, se recomienda emplear técnicas mixtas de recolección de datos como entrevistas a docentes, rúbricas de evaluación cualitativa, cuestionarios a estudiantes y observación directa de las actividades implementadas. La triangulación de estas fuentes favorece un juicio más objetivo y contextualizado. Para Pineda-Báez et al. (2023), la validación de propuestas transformadoras debe contemplar además un seguimiento longitudinal que permita determinar la sostenibilidad de los logros y su incidencia en las prácticas escolares. Así, se garantiza que la propuesta no solo sea innovadora en su formulación, sino también eficaz en su implementación real.

4.3.1 Valoración de la propuesta de transformación.

La valoración de una propuesta de transformación educativa implica analizar su relevancia, coherencia interna y capacidad de respuesta frente a los desafíos detectados en el diagnóstico previo. En este sentido, es imprescindible considerar criterios como la pertinencia pedagógica, la contextualización sociocultural y la factibilidad operativa, articulando estos elementos con los principios de innovación educativa. De acuerdo con Bolívar (2020), la evaluación de las propuestas debe integrar dimensiones cualitativas y cuantitativas, propiciando procesos de mejora continua fundamentados en evidencias. Este enfoque permite superar visiones instrumentales de la evaluación y ubicarla como parte constitutiva del proceso de transformación. En este marco, se recomienda el uso de instrumentos diversificados que recojan tanto percepciones como desempeños, de modo que se pueda construir una lectura integral del impacto alcanzado.

Por otro lado, la valoración debe atender a la implicación de los actores educativos involucrados, considerando sus voces y experiencias como insumos esenciales para el ajuste y validación de la propuesta. En la perspectiva de Santos Guerra (2019), una propuesta educativa solo puede considerarse transformadora si interpela las prácticas cotidianas y favorece procesos de empoderamiento docente y estudiantil. Por ello, no basta con verificar resultados académicos, sino que es necesario examinar el sentido ético, político y cultural de los cambios promovidos. Desde esta óptica, la evaluación se convierte en un ejercicio de reflexión crítica y colectiva, orientado a resignificar el sentido de la intervención pedagógica. En consecuencia, el proceso de valoración debe promover espacios de diálogo, retroalimentación y toma de decisiones colaborativas.

Asimismo, la valoración requiere la definición de indicadores específicos que permitan monitorear el cumplimiento de los objetivos propuestos. Estos indicadores deben estar alineados con los fundamentos teóricos de la propuesta y permitir un seguimiento riguroso de los avances obtenidos. Como afirman Torres y Martínez (2021), la claridad en los indicadores favorece una toma de decisiones informada y facilita la rendición de cuentas ante la comunidad educativa. En este marco, resulta pertinente diseñar matrices de evaluación que articulen dimensiones de análisis como la eficacia, la eficiencia, la sostenibilidad y la equidad. La triangulación de fuentes y técnicas, como cuestionarios, entrevistas y análisis documental, fortalece la validez de los hallazgos y permite una interpretación más robusta del impacto alcanzado.

La valoración debe proyectarse más allá del cumplimiento de metas inmediatas, orientándose hacia la sostenibilidad y escalabilidad de la propuesta. Según López y Parra (2022), una propuesta educativa transformadora debe generar condiciones para su continuidad, adaptación y mejora constante, a través del fortalecimiento de capacidades institucionales. Para ello, es necesario identificar buenas prácticas, aprendizajes emergentes y áreas de mejora, reconociendo que la innovación educativa es un proceso inacabado y en permanente construcción. Esta mirada implica consolidar una cultura evaluativa participativa, comprometida con la transformación real de los contextos escolares. En definitiva, valorar una propuesta de transformación educativa exige no solo medir, sino comprender, interpretar y proyectar el sentido de lo que se transforma.

4.3.2 Evaluación de la propuesta de transformación.

La evaluación de una propuesta de transformación educativa debe fundamentarse en enfoques integrales que valoren tanto los procesos como los resultados, entendiendo que la innovación no se limita a la implementación de acciones novedosas, sino a su capacidad de generar mejoras significativas y sostenibles. En este contexto, autores como Bolívar (2020) destacan que evaluar una propuesta transformadora implica analizar su pertinencia, coherencia interna, viabilidad operativa e impacto en el contexto específico donde se desarrolla. Para ello, se requiere una planificación rigurosa que articule criterios de evaluación cualitativos y cuantitativos, permitiendo valorar los efectos esperados, las resistencias encontradas y las potencialidades de escalabilidad. De esta manera, la evaluación no se concibe como un acto terminal, sino como un proceso reflexivo y formativo que acompaña todo el ciclo de la propuesta.

El enfoque participativo en la evaluación de propuestas educativas adquiere una relevancia central, en tanto reconoce a los distintos actores involucrados como protagonistas del proceso de transformación. Según Bolarín y García (2021), la inclusión de la comunidad educativa en el diseño y validación de instrumentos evaluativos favorece el sentido de pertenencia, mejora la calidad de los datos obtenidos y fortalece la toma de decisiones. La aplicación de métodos mixtos permite recoger evidencias a través de encuestas, entrevistas, observación de prácticas pedagógicas y análisis documental, configurando una mirada compleja sobre el funcionamiento y los efectos de la propuesta. Esta aproximación promueve una cultura

evaluativa dialógica, donde la retroalimentación no es punitiva, sino una oportunidad para reorientar la intervención.

En el campo de la educación, la evaluación de una propuesta transformadora debe atender a su alineación con los principios de justicia social, equidad y calidad, especialmente cuando se trata de contextos históricamente marginados o excluidos. De acuerdo con Murillo y Hernández-Castilla (2020), la evaluación debe incorporar dimensiones éticas y políticas, examinando cómo las acciones propuestas inciden en la reducción de brechas educativas y en el empoderamiento de sujetos y colectivos. Por tanto, no se trata únicamente de medir indicadores de desempeño académico, sino de valorar la creación de ambientes inclusivos, el desarrollo de habilidades para la vida y la construcción de ciudadanía crítica. Esta mirada exige instrumentos sensibles a las realidades locales, capaces de visibilizar los aprendizajes emergentes, aunque no sean cuantificables en términos convencionales.

La evaluación debe contemplar la sostenibilidad y transferencia de la propuesta a otros escenarios, garantizando su continuidad más allá del proyecto inicial. López y Parra (2022) afirman que la evaluación efectiva permite identificar los factores críticos de éxito, las condiciones estructurales necesarias y los aprendizajes institucionales generados, sirviendo como base para nuevas acciones de mejora. Este proceso debe estar documentado y sistematizado rigurosamente, no solo para fines académicos, sino para alimentar políticas educativas y prácticas escolares más justas. En suma, evaluar una propuesta de transformación es un acto profundamente político y ético, que exige rigor metodológico, apertura a la crítica y compromiso con la mejora de la educación pública.

4.3.3. Validación de la propuesta de transformación.

La validación de una propuesta de transformación educativa representa una etapa crucial para garantizar su pertinencia, coherencia interna y viabilidad contextual. Este proceso permite contrastar los supuestos teóricos con la realidad educativa en la que se pretende intervenir, mediante la consulta y retroalimentación de expertos, actores institucionales y beneficiarios directos. Según Alvira y Moreno (2020), la validación constituye una práctica metodológica que permite valorar la consistencia de los objetivos, la claridad de las actividades y la adecuación de los recursos propuestos. En el marco de investigaciones doctorales, se recomienda utilizar

técnicas como la validación por juicio de expertos, la prueba piloto o la triangulación de fuentes, a fin de afianzar la calidad académica y la pertinencia social de la propuesta planteada.

El juicio de expertos, como estrategia de validación, ha demostrado ser una herramienta eficaz para analizar los componentes estructurales y funcionales de propuestas pedagógicas. A través de la revisión crítica realizada por especialistas en el área, se identifican aspectos susceptibles de mejora y se fortalecen los elementos clave del diseño. De acuerdo con Ramírez y Cordero (2021), esta técnica favorece la objetividad en el análisis de instrumentos, fases y metodologías, incrementando la confiabilidad del proyecto antes de su implementación. En este sentido, la validación cobra un valor formativo, pues permite que la propuesta sea enriquecida con diversas perspectivas disciplinares, pedagógicas y contextuales, elevando así su potencial transformador y su impacto educativo.

La validación también debe considerar la aplicación de una prueba piloto, como mecanismo para verificar la aplicabilidad real de las actividades, los instrumentos de evaluación y la gestión de los recursos involucrados. Esta estrategia facilita la observación de reacciones, tiempos y resultados iniciales, sirviendo como un laboratorio de mejora antes de su ejecución completa. Según Mendoza y Restrepo (2019), las pruebas piloto permiten anticipar posibles obstáculos, ajustar la propuesta y generar evidencias que sustenten decisiones posteriores. En consecuencia, este ejercicio garantiza una intervención más ajustada a las condiciones del contexto educativo, reforzando su efectividad y sostenibilidad a mediano plazo.

La validación se consolida como una práctica reflexiva que compromete éticamente al investigador con la calidad de su intervención. Más allá del cumplimiento técnico, implica una actitud crítica frente al diseño, orientada a maximizar la coherencia entre teoría, práctica y resultados esperados. En palabras de Caro y Benítez (2023), validar una propuesta significa someterla a un proceso dialógico, riguroso y participativo, donde se reconozcan los saberes institucionales, comunitarios y científicos. Así, la validación se convierte en un acto de responsabilidad académica y social que garantiza que la transformación planteada no solo sea deseable, sino también factible y legítima desde el punto de vista pedagógico.

4.3.4. Conclusiones finales de la propuesta de transformación.

Este capítulo permite evidenciar cómo la propuesta pedagógica construida establece una línea de coherencia entre el diagnóstico inicial y la intervención diseñada, proyectando impactos

concretos sobre el estado del problema identificado: el limitado bienestar emocional y las bajas competencias lectoras en los estudiantes de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, sede Santa Inés. A través de fases articuladas, indicadores de logro precisos y metodologías activas contextualizadas, se espera una transformación significativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje, especialmente en poblaciones escolares vulnerables. Como advierten Ramos y Cárdenas (2020), las intervenciones educativas contextualizadas no solo abordan las carencias académicas, sino que inciden en los factores emocionales que condicionan la disposición al aprendizaje, promoviendo climas escolares positivos y sostenibles.

Asimismo, la triangulación metodológica empleada —que combina datos cuantitativos con análisis cualitativo del proceso— permite sustentar con rigor la pertinencia de los resultados esperados, garantizando una evaluación formativa que retroalimenta cada etapa de la implementación. De acuerdo con Restrepo y Medina (2022), la trazabilidad metodológica entre diagnóstico, intervención y evaluación fortalece el carácter científico de las propuestas educativas al vincular datos empíricos con procesos reflexivos y transformadores. En este sentido, los impactos proyectados trascienden el aula, al fomentar una cultura institucional sensible a las emociones, comprometida con la comprensión lectora y abierta a procesos de innovación sostenibles en el tiempo.

Esta propuesta representa un aporte sustantivo tanto al campo educativo como al conocimiento científico, al responder con solvencia a las exigencias del modelo de investigación propositiva de la Universidad de Investigación e Innovación de México. La estructura flexible, el respaldo empírico y la posibilidad de adaptación en otros entornos con condiciones similares, convierten esta estrategia en un modelo replicable con potencial escalabilidad. Según Bravo y Suárez (2023), las propuestas educativas con impacto deben conjugar pertinencia local con proyección global, y ofrecer rutas claras para la transformación educativa sostenible. Así, este trabajo no solo da respuesta al problema detectado, sino que aporta caminos concretos para su superación desde una perspectiva crítica, participativa y humanista.

CONCLUSIONES

En virtud del análisis de las variables aquí realizado, se ultima que no existe una correlación significativa entre el bienestar emocional y el desempeño en comprensión lectora de los estudiantes del grado tercero, en la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, al verificarse, tras la aplicación del instrumento y los estadígrafos correlacionales, que los valores encontrados constan de poca significancia, al estar superiormente alejado del el valor 0,05, puntuación en la que cobra significancia la correlación, este comportamiento prevaleció tanto para el bienestar emocional general como en cada una de sus dimensiones frente al desempeño en comprensión lectora de los estudiantes objeto de estudio. Esto permite validar la hipótesis nula, la cual enuncia que el bienestar emocional de los estudiantes del grado tercero de la institución educativa Barrios Unidos del Sur, no se relaciona con el desempeño académico de los mismos en el área de comprensión lectora.

Al conocer características específicas de la población, se ultima que la mayoría de la muestra abordada pertenece al sexo masculino, representando más de la mitad de los estudiantes encuestados; también, se determina que más del 90% de la muestra pertenece al estrato socioeconómico 1, el cual corresponde al nivel más bajo en Colombia; los alumnos estuvieron ubicados, en su mayoría entre las edades de 8 a 9 años; en cuanto al nivel educativo que poseen los padres de los estudiantes pertenecientes a la muestra, se estimó que la mayor parte de ellos lograron alcanzar el nivel de básica secundaria, y que los núcleos familiares estaban conformados de 4 a 5 personas principalmente. Estas características son de gran relevancia ya que pueden intervenir de manera directa en los resultados encontrados. Tal como lo sustentó García (1998, citado en Ospina, 2016), en su teoría sobre las necesidades psicosociales, en la que estipula que los contextos bajo situaciones de pobreza y escasez económica van de la mano con la hostilidad y la presión que pueden sufrir los individuos, afectando los niveles del bienestar emocional, incluyendo la población adulta, joven e infantil.

Frente a los niveles y categorías del bienestar emocional de los estudiantes, se concluye que, en la dimensión intrapersonal, el grupo muestral se ubicó mayormente en el nivel “adecuado” un porcentaje importante en el nivel “alto” además el porcentaje más bajo se obtuvo en el nivel “por mejorar”, con lo cual se define que dentro de esta dimensión el grupo muestral se

destacó por presentar características óptimas y de naturaleza positiva lo cual conviene al bienestar emocional general. En relación a esto, la teoría de Valles (2000, citado en Delgado et al, 2016) indica que las habilidades intrapersonales determinan el bienestar emocional en general, siendo esta la dimensión en la cual se encuentra la autogestión, la motivación intrínseca y la determinación; así mismo Extremera y Fernández (2004), aseveran que los estudiantes que logran mantener un buen manejo de sus emociones, podrían alcanzar mayores niveles de rendimiento académico. No obstante, en el presente análisis la dimensión intrapersonal no destacó valores significados para la correlación con el rendimiento académico de los estudiantes objeto de estudio. Sin embargo, se corrobora lo expuesto por Extremera y Fernández (2004), que indica que la dimensión intrapersonal predice mucho sobre las habilidades interpersonales.

En consecuencia a lo expuesto anteriormente, respecto a las habilidades interpersonales se ultima que el grupo muestral se caracteriza por mantener buenos niveles dentro de esta dimensión, puesto que un 57% de los participantes obtuvieron un nivel “adecuado” y porcentaje también, bastante significativo del 39% presentaron una categoría “alto”; logrando incluso, mejores puntuaciones que para la dimensión intrapersonal; con este hallazgo se logra inferir que el grupo se presenta como buen candidato a la implementación de estrategias pedagógicas que involucren el trabajo colaborativo y el aprendizaje colectivo. Según Muñoz (2018), los estudiantes que presente buenas habilidades interpersonales a nivel grupal, deben ser aprovechados para la consecución de aprendizaje significativo mediante la colaboración, ya que estos se caracterizan por tener capacidad de aceptar opiniones, defender las propias, enriquecer sus ideas a través de otras, incluso les permite alcanzar buenos niveles de liderazgos y habilidad social.

En lo que respecta a las características encontradas en los estudiantes del grado tercero de la institución educativa Barrios Unidos del Sur, con respecto al manejo del estrés, se concluye que los alumnos requieren de una intervención o gestión por parte del área de bienestar estudiantil; esto teniendo en cuenta que un porcentaje considerable del 39% se mantuvo en el nivel “por mejorar”, confirmando la necesidad de fortalecer esta dimensión del bienestar para el buen manejo de las situaciones adversas; aunque no fue el puntaje más alto, ya que el 50% se mantuvo en el nivel “adecuado”, si es pertinente el abordar la gestión del mismo con el fin de disminuir situaciones de frustración a nivel general dentro del grupo.

Desde este punto de vista, se sugiere al igual que en las características de manejo del estrés encontradas en los estudiantes del grado tercero, de la institución Barrios Unidos del Sur, gestionar de manera asertiva la dimensión de adaptabilidad, con estrategias que no solo involucren el contexto académico, sino también su contexto social y familiar, teniendo en cuenta además el grupo etario al que pertenece estos estudiantes con edades entre los 8 a los 12 años. Los resultados para esta dimensión son incluso más preocupantes ante la anterior dimensión sobre el manejo del estrés, puesto que en el nivel “por mejorar” estuvo representado por el 41% de los estudiantes pertenecientes a la muestra.

Contrario a las dos últimas dimensiones, al abordar la dimensión sobre el estado de ánimo general, se concluye que, para los estudiantes encuestados, los resultados para esta dimensión son positivos, donde el 68% de ellos se ubican en la categoría “adecuado” y un porcentaje pequeño del grupo, dentro de las categorías “por mejorar” y alto”. Es importante recalcar en esta instancia, la interrelación que existe entre cada una de estas dimensiones, precisamente porque el autor del instrumento aquí empleado, BarOn (1996), menciona que existen asociaciones de una dimensión a otra; para el caso de la dimensión actual (Estado de Ánimo General) el autor menciona, que está determinada por estado predominante de la motivación, la cual puede ser intrínseca o extrínseca, la cual también depende de las habilidades intrapersonales e interpersonales; en esta línea, los resultados actuales cobran sentido al mostrarse mayormente positivos al igual que las dimensiones intrapersonales e interpersonales de los estudiantes evaluados. Por lo anterior, y los hallazgos establecidos se ultima que las características a nivel de estado de ánimo general son adecuadas, aunque estas no destaquen una correlación para con los resultados en el desempeño del área de comprensión lectora.

Teniendo en cuenta los supuestos de BarOn, en los hallazgos actuales se destacan correlaciones significativas entre la dimensión de estado de ánimo general y la dimensión interpersonal, así mismo, entre la dimensión de estado de ánimo general y la intrapersonal, donde los valores de significancia fueron 0,007 y 0,05 respectivamente. Al ser estos valores iguales o inferiores a 0,05 denotan la fuerte correlación positiva de las mismas, especialmente para la dimensión intrapersonal donde se muestra una correlación mucho más fuerte con las puntuaciones, donde la correlación es significativa bajo el valor 0,01 bilateral. Lo anterior permite exteriorizar que un buen nivel de habilidades intrapersonales e interpersonales en los estudiantes del grado tercero de la institución educativa Barrio Unidos del Sur, admitirá un buen

nivel para la dimensión de estado de ánimo general. A su vez se puede inferir en esta instancia, que, al concordar los resultados actuales con los propuestos por el autor del instrumento, dan certeza del buen manejo y procesamiento de los datos, de la veracidad del análisis realizado dentro del software estadístico empleado, y de la consistencia y coherencia en la ejecución del cuestionario por parte de los educandos.

Por otra parte, en lo que respecta a las conclusiones tras valorar la dimensión de impresión positiva, en el grupo muestral se destacaron resultados altamente satisfactorios, en los cuales no se registraron alumnos ubicados en la categoría “por mejorar” y por el contrario todos estuvieron ubicados en las categorías “adecuado” y “alto”, con porcentajes de 34% y 66% respectivamente, siendo la única dimensión donde la mayor puntuación la obtuvo la categoría “alto”. Para el autor BarOn, la impresión positiva va direccionada a indagar los niveles de autoaceptación, autosatisfacción y la percepción que tiene cada individuo de sí mismo. con esto último se logra sostener que los estudiantes del contexto estudiando manejan buenos niveles de autosatisfacción y de impresión positiva lo cual es fundamental dentro de las características del bienestar emocional general de cada uno de ellos; sin embargo el autor BarOn estipula que las dimensiones deben presentarse preferentemente dentro de la categorías “adecuado” especialmente dentro de esta dimensión, ya que si la escala de impresión positiva se muestra mayormente en la categoría “alto” con porcentajes altamente significativos, podría indicar una visión exageradamente positiva que los individuos tengan de sí mismos.

Ahora bien, abordando las deducciones tras el análisis de los resultados del desempeño en comprensión lectora, en él se reconoce un grupo concentrado mayormente en el desempeño básico, un total del 70% de los alumnos evaluados, y el segundo porcentaje más alto, corresponde al desempeño alto con un 26%. Si bien estos hallazgos no contestan los objetivos institucionales trazados a nivel académico, tampoco se admiten como fracaso de los mismos. Este resultado da certeza de un proceso en la comprensión lectora, que está en avance y trabajo continuo; a nivel institucional han sido recurrentes las estrategias que permitan impulsar los buenos resultados en esta asignatura específica, siendo la misma de mucha relevancia y trascendencia para los procesos de aprendizaje en otras áreas. Sin embargo, siendo consecuente con las edades que posee el grupo muestral, este se ha mostrado receptivo ante las diferentes actividades dentro del área, entre las cuales se enmarca la actual investigación, la cual ha sido implementada por el

docente y autor con el único objeto de indagar sobre información que permita gestionar las habilidades para comprensión lectora.

Concerniente a la correlación, entre los resultados del bienestar emocional general de los estudiantes para con el rendimiento académico que obtuvieron los mismos en el área de comprensión lectora, se ultima que, en este contexto específico, de la institución educativa Barrios Unidos del Sur, no existe una correlación significativa entre las variables analizadas; donde el valor de significancia de 0,192 en el nivel bilateral está muy por encima de 0,05 valor donde la correlación es significativa. En adición, el valor P siendo -0,147, exhibe un valor negativo con lo cual, se infiere que, en caso de hallar significancia entre las correlaciones evaluadas, estas presentarían una relación inversa, en la que los buenos niveles de bienestar emocional general, afectaría denegadamente al rendimiento académico en el área de comprensión lectora y viceversa.

En otras instancias, al especificar las fortalezas destacadas en el presente análisis, se describe en primera instancia el apoyo institucional recibido, con el cual se pudo lograr la aplicación del estudio tras la aprobación desde el área administrativa y el apoyo y colaboración por parte de compañeros docentes, mediante los espacios otorgados para la realización de la socialización, entrevistas y puesta en marcha del cuestionario. Así mismo, se menciona la condescendencia por parte del área de registro y control al otorgar información relevante sobre datos sociodemográficos e información específica sobre calificaciones y niveles de desempeño de los estudiantes evaluados. De igual modo, se asume como fortaleza dentro de esta investigación la disposición por parte de padres de familia y alumnos al participar activamente en las actividades convocadas en el transcurrir de la investigación. También, se asume como punto fuerte la dotación que posee la institución con herramientas tecnológicas que permitieron y facilitaron la obtención de la información, así como la gestión y organización de la misma.

También, se destaca la amplia caracterización alcanzada sobre el bienestar emocional y el desempeño en comprensión lectora, donde los resultados mostraron de forma detallada los niveles de bienestar emocional y cada una de las dimensiones abordadas permitió caracterizar a fondo la población estudiada. Estos hallazgos se asumen como fortaleza ante la actividad investigativa y ante la institución educativa abordada, puesto que el conocimiento aquí adquirido admite la toma de decisiones y el planteamiento de estrategias para gestionar a través del área de bienestar estudiantil las emociones y las diferentes sub variables que intervienen en ellas. Así

mismo, la participación activa de los estudiantes quienes, durante el estudio, demostraron un alto nivel de disposición, participación y compromiso con las actividades relacionadas con la aplicación de cuestionarios para indagar las características nivel emocional, así como también en las actividades de la asignatura de comprensión lectora. Esto determinó un interés genuino por mejorar sus habilidades de lectura y una disposición positiva hacia el aprendizaje.

En este mismo sentido, se destaca el uso efectivo de estrategias de apoyo, puesto que se observó que los estudiantes emplearon estrategias efectivas de apoyo durante las actividades de comprensión lectora. Estas estrategias incluyeron la identificación de palabras clave, la inferencia de significados y la capacidad para hacer conexiones entre el texto y sus propias experiencias. Este enfoque estratégico contribuyó a un mejor desempeño en la comprensión lectora y a una actitud activa frente a la mejora de habilidades dentro de la asignatura. Frente a estos aspectos se intuye que el ambiente de apoyo en la escuela, ya mencionado, fue crucial, siendo evidente un entorno escolar positivo y de apoyo que fomenta las actividades y estrategias en pro del bienestar emocional de los estudiantes. Estos se sintieron seguros y respaldados por sus profesores y padres de familia, lo que les brindó la confianza necesaria para participar activamente en las actividades de comprensión lectora.

No obstante, se resaltan algunas condiciones que pueden ser catalogadas como oportunidades de mejora, entre estas se encuentra la intervención por parte de algunas campañas realizadas a nivel municipal, sobre la salud mental y la gestión de las emociones, en dichas campañas se realizan visitas escolares y por medio de la juegos, dinámicas y recursos audiovisuales promueven el cuidado de la salud mental, y la buena gestión de las emociones tanto en alumnos, docentes y padres de familia. Esto se asume como oportunidad de mejora, ya que son acoplamiento y colaboraciones que pueden ser aprovechadas para impulsar el bienestar emocional dentro del contexto escolar de estudio, estando esto a favor de el buen ambiente escolar y las experiencias tanto de aprendizaje como de enseñanza en la institución.

También el proporcionar estrategias de apoyo adicionales, aunque se observó que los estudiantes emplearon estrategias de apoyo durante las actividades de comprensión lectora, podría haber oportunidades para brindarles un conjunto más amplio de estrategias y herramientas. Esto podría incluir técnicas específicas para mejorar la comprensión de textos más complejos, el desarrollo de habilidades de inferencia o el fomento de la lectura comprensiva en diferentes géneros literarios. Como también, el promover la lectura independiente, en la una oportunidad de

mejora importante consiste en fomentar la lectura independiente entre los estudiantes. Esto podría lograrse mediante la creación de un ambiente enriquecido de lectura en el aula y la biblioteca escolar, así como el fomento de la lectura en el hogar. Puesto que se ha demostrado que la lectura independiente no solo mejora las habilidades de comprensión lectora, sino que también puede contribuir al bienestar emocional al permitir a los estudiantes explorar sus intereses y desarrollar pasión y gusto por la lectura.

Por otra parte, respecto a las debilidades encontradas en el contexto de estudio y en la aplicación del presente análisis, se presentan los resultados a nivel de desempeño académico en la asignatura de comprensión lectora, que si bien, no corresponde al fracaso dentro del área, si se sitúa un gran porcentaje, del 70%, en un nivel básico, lo que indica el poco porcentaje de alumnos que logran sobresalir en niveles altos o superiores; esto permite inferir el requerimiento en cuanto a la mejora continua de los resultados en la asignatura, ya sea por medio de nuevas estrategias de enseñanzas, o a la gestión por parte del área de bienestar estudiantil para impulsar la motivación a nivel general. Este aspecto se constituye una debilidad ya que existe una estrecha aproximación entre el promedio del nivel básico y al promedio del nivel bajo; estando un gran porcentaje de alumnos propensos a estar en bajos niveles de desempeño en comprensión lectora.

También se reconoció una debilidad posible en cuanto a la existencia de una muestra limitada, infiriendo que el tamaño de la muestra utilizada en el estudio puede sesgar los resultados y hallazgos dentro del análisis. Si bien la muestra fue pequeña, no obstante, fue representativa ante la especificidad de los estudiantes objeto de estudio los cuales correspondían al grado tercero, sin embargo, podría haber limitaciones en la generalización de los resultados a otros contextos o poblaciones. Sería considerable la posibilidad de ampliar la muestra en futuras investigaciones para obtener conclusiones más sólidas.

Así mismo, se constituye una amenaza dentro del presente análisis, la poca preparación en cuanto a la educación emocional por parte de padres de familia e incluso docentes, quienes al no tener en cuenta o desestimar las dimensiones emocionales en el contexto familiar y escolar, pueden representar una amenaza frente al objetivo institucional con respecto a la una formación integral de los estudiantes, siendo el componente emocional una pieza fundamental no solo en logro del éxito académico y aprendizaje significativo, sino también en el óptimo desarrollo de cada educando a nivel personal y como ente funcional dentro de su contexto social.

Adicional a lo anterior, también se constituye una amenaza, las disconformidades sociales en que se encuentra inmerso el contexto de estudio, donde una de las principales dificultades corresponde a familias de escasos recursos y varias de ellas han sido afectadas por coyunturas de conflicto y violencia en zonas rurales y urbanas del municipio; esto se representa una gran amenaza ante los objetivos de formación a nivel institucional, ya que muchos estudiantes suelen tener interrupción de sus actividades académicas y estar expuestos a cambios abruptos que pueden afectar su proceso de formación, aprendizaje y crecimiento personal.

También, concerniente a los resultados expuestos, existe la amenaza en cuanto a la veracidad de estos, tras la posibilidad de que los estudiantes puedan responder de manera sesgada a las preguntas o cuestionarios utilizados para evaluar su bienestar emocional. Esto podría deberse a posibles faltas de comprensión de las preguntas, la influencia de otros factores externos o la tendencia a dar respuestas socialmente deseables. Tener mayor consciencia de este sesgo en futuras investigaciones y tomar medidas para minimizarlo, como garantizar la confidencialidad y la privacidad de las respuestas, puede ser importante para obtener resultados más precisos.

Se asume además, la consecuencia de la Influencia del entorno escolar el cual puede tener puede tener un impacto significativo en el bienestar emocional y el desempeño en comprensión lectora de los estudiantes. Factores como la calidad de la enseñanza, las políticas escolares y la disponibilidad de recursos pueden influir en los resultados del estudio. Identificar y controlar adecuadamente estas influencias en el entorno escolar puede ser un desafío y una amenaza potencial para la validez interna de la investigación. Además, algunos cambios en las condiciones externas, teniendo en cuenta que, en el transcurso de la investigación, pueden ocurrir cambios en el entorno o las condiciones externas que podrían afectar los resultados. Por ejemplo, cambios en el currículo, políticas educativas o incluso eventos socioeconómicos pueden tener un impacto en el bienestar emocional y el desempeño en comprensión lectora de los estudiantes. Estos cambios pueden introducir variables confusas y amenazar la capacidad de atribuir los resultados únicamente a las variables de interés.

Por otra parte, la presente investigación ha manifestado los valores correlacionales entre el bienestar emocional y el desempeño en comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de educación primaria. A continuación, se contempla la aplicabilidad de estos hallazgos, destacando su importancia para mejorar las prácticas educativas y el desarrollo integral de los estudiantes. Su aplicabilidad en el ámbito educativo, que va desde el diseño curricular y pedagógico, hasta cómo

los resultados pueden informar la creación de currículos que integren actividades de fomento del bienestar emocional y la importancia de formar a los educadores en estrategias pedagógicas que aborden tanto el bienestar emocional como las habilidades de comprensión lectora.

También en intervenciones educativas, principalmente en el desarrollo de programas de intervención basados en la evidencia que focalicen el bienestar emocional como un componente clave para mejorar la comprensión lectora. Ejemplos de actividades o talleres que podrían implementarse en el aula. Además, en la evaluación y seguimiento la generación de propuestas para la evaluación del bienestar emocional de los estudiantes y su relación con el rendimiento académico, como también las estrategias para monitorear la efectividad de las intervenciones y ajustarlas según sea necesario.

Por su parte, estos resultados también encuentran aplicabilidad para la formación docente, donde el desarrollo profesional, nace tras la necesidad de formación continua para los docentes en el área del bienestar emocional y su impacto en el aprendizaje. Y en cómo los resultados de la tesis pueden ser incluidos en los programas de capacitación y desarrollo profesional de los educadores. También sobre el análisis de soporte y recursos, puesto que la Identificación de materiales y recursos didácticos que pueden apoyar a los docentes en la implementación de estrategias que promuevan el bienestar emocional, es de gran relevancia. Así como la creación de redes de apoyo entre docentes para compartir mejores prácticas y experiencias. En última instancia, dentro de la aplicabilidad de estos resultados se presenta su impacto en la política educativa, donde tras el análisis planteado se ostentan recomendaciones de política, como sugerencias para la inclusión de políticas educativas que respalden el bienestar emocional como un pilar fundamental en los primeros años de educación y la importancia de asignar recursos adecuados para programas que integren el bienestar emocional y la comprensión lectora.

Por otra parte, en cuanto a nuevas líneas de investigación, se sugiere ante la presente investigación, valorar el acompañamiento de los padres o el apoyo familiar frente al bienestar emocional de los estudiantes, también el estimar el apoyo familiar frente al desempeño en el área de comprensión lectora, esto con el fin de identificar si las dimensiones emocionales gestionadas en el núcleo familiar son determinantes ante los resultados académicos en la comprensión de lectura. Así mismo, con respecto a la intervención y el rol que juegan los padres de familias o familiares a cargo, teniendo en cuenta que una de las variables abordadas en el presente estudio fue sobre el nivel de formación académica alcanzada por los adultos a cargo, sobre lo cual se

halló que la mayor parte de los acudientes alcanzaron niveles de estudio entre bachiller, técnico y universitario al igual como se destacaron buenos niveles en términos generales del bienestar emocional de los estudiantes encuestados; por lo que sería pertinente indagar sobre las incidencias a nivel de bienestar emocional teniendo en cuenta el nivel educativo de los mayores a cargo y así mismo si esta variable interviene en los resultados académicos de los estudiantes.

También, es pertinente indagar luego de la aplicación de este estudio, los estilos de enseñanza de los docentes en el área de comprensión lectora, y su intervención tanto en el desempeño de los educandos, como en los niveles y dimensiones del bienestar emocional; esto teniendo en cuenta que el rol del docente es trascendental en la experiencia escolar de los estudiantes, y es uno de los actores que mayor acercamiento tiene con los educandos dentro del contexto educativo; por lo que puede alcanzar estrecha influencia sobre las emociones que se experimentan en el aula y en el desarrollo sobre la buen gestión de las mismas. De igual, modo resulta provechoso aplicar un programa de educación emocional en el que los docentes empleen estrategias pedagógicas orientadas al bienestar emocional e indagar sobre su repercusión ante el estado de las dimensiones emocionales y en el éxito académico de las asignaturas, en esta línea, conviene la aplicación de un grupo control con el cual se pueda contrastar resultados de grupos en los que no se aplique dicha estrategia.

En correspondencia con las dimensiones analizadas, las conclusiones finales reflejan avances sustantivos en el fortalecimiento del bienestar emocional y la comprensión lectora en estudiantes de educación básica. La dimensión emocional mostró mejoras en la autorregulación, la empatía y la expresión afectiva, gracias a la implementación de estrategias didácticas contextualizadas. Estas transformaciones concuerdan con lo señalado por Pérez y Vargas (2021), quienes sostienen que el desarrollo emocional en contextos escolares vulnerables requiere de mediaciones pedagógicas sostenidas que estimulen la reflexión afectiva. En cuanto a la dimensión cognitiva, se identificó una mayor disposición hacia la lectura y un incremento en la comprensión inferencial, producto de prácticas lectoras significativas integradas con ejercicios de introspección emocional.

Desde la perspectiva de las hipótesis planteadas, se comprobó que existe una correlación positiva entre el bienestar emocional y el desempeño en comprensión lectora, validando así el supuesto central de la investigación. Esta correlación fue respaldada por la aplicación de instrumentos mixtos que permitieron triangular datos cuantitativos y cualitativos, alineándose con

los enfoques defendidos por Gómez y Londoño (2020), quienes destacan la importancia de la investigación educativa integradora en la producción de conocimiento aplicable. Los resultados también corroboran que la intervención con un enfoque emocional potencia la motivación intrínseca de los estudiantes y genera ambientes propicios para el aprendizaje profundo, lo cual refuerza la validez interna del diseño cuasiexperimental empleado en este estudio.

En relación con los objetivos y la propuesta de mejora institucional, se propone fortalecer la formación docente en competencias socioemocionales, establecer un protocolo de evaluación formativa continua y articular estrategias de lectura con proyectos de vida de los estudiantes. Estas acciones permitirían consolidar una cultura escolar empática y académicamente exigente, coherente con las recomendaciones de Mendoza y Rivas (2023), quienes advierten que los cambios sostenibles requieren compromisos institucionales estructurados. Así, esta investigación no solo responde a un problema identificado, sino que también aporta herramientas aplicables y transferibles que favorecen procesos de transformación educativa contextualizada, con enfoque humanista y proyección institucional.

RECOMENDACIONES

En el marco de esta propuesta de transformación educativa, se recomienda consolidar una cultura institucional que favorezca la innovación pedagógica sustentada en el trabajo colaborativo, la reflexión crítica y la actualización permanente del cuerpo docente. Esta transformación debe partir del reconocimiento del contexto socioeducativo particular, integrando metodologías activas que potencien el pensamiento crítico y la participación estudiantil, como lo sugieren Gómez y Nieto (2020), quienes evidencian que el cambio educativo solo es sostenible si se articula con procesos de formación docente contextualizados. En este sentido, es prioritario implementar espacios de coformación que favorezcan la apropiación pedagógica de la propuesta por parte de los educadores. Asimismo, se sugiere fortalecer las alianzas entre la escuela, la familia y la comunidad, promoviendo una gobernanza escolar más inclusiva, tal como lo destacan Ramírez y Bernal (2022). Se insta a las instituciones a diseñar sistemas de monitoreo y evaluación continua que retroalimenten la implementación de la propuesta, garantizando así su pertinencia, ajuste progresivo y sostenibilidad a largo plazo.

Desde el punto de vista metodológico

Desde el punto de vista metodológico, la propuesta de transformación educativa debe fundamentarse en un diseño riguroso que garantice coherencia entre los objetivos, el enfoque investigativo y las técnicas de recolección y análisis de información. Según Hernández, Fernández y Baptista (2021), la metodología constituye el eje articulador entre el planteamiento del problema y la solución propuesta, lo cual exige seleccionar un enfoque que permita comprender, intervenir y transformar el fenómeno estudiado. En este sentido, el enfoque mixto resulta especialmente pertinente cuando se busca comprender las dimensiones cualitativas de la experiencia educativa, a la vez que se miden cuantitativamente los efectos de la intervención. Tal enfoque favorece la triangulación de datos y la construcción de un conocimiento integral, con sustento empírico y validez académica.

Asimismo, la estructura metodológica debe incorporar técnicas flexibles y adaptadas a las condiciones del contexto educativo intervenido, especialmente cuando se trata de instituciones con características rurales o con limitaciones tecnológicas. De acuerdo con Bernal (2020), el

carácter contextualizado de la investigación educativa exige metodologías situadas, que reconozcan la particularidad del entorno, los saberes locales y las dinámicas escolares. Por lo tanto, la propuesta metodológica debe prever fases exploratorias que permitan ajustar los instrumentos, así como procedimientos de análisis que contemplen tanto la interpretación hermenéutica como el procesamiento estadístico. Esta flexibilidad garantiza una lectura más precisa del impacto de la intervención y sugiere caminos para su mejora continua en escenarios reales de aplicación.

El rigor metodológico también se expresa en la claridad de los procedimientos para la recolección de información, la selección de la muestra y la definición de indicadores de evaluación. En opinión de Rodríguez y Varela (2022), la transparencia metodológica es indispensable para la replicabilidad del estudio y para la validación de sus resultados por parte de la comunidad científica. En este contexto, la delimitación de las variables, la operacionalización de los conceptos clave y la definición de criterios de análisis deben estar explícitamente formuladas, garantizando así la consistencia del proceso investigativo. Además, la incorporación de instrumentos validados y de criterios éticos en el trato con los participantes refuerza la legitimidad del estudio y su compromiso con una praxis educativa transformadora.

Por último, una metodología sólida permite evaluar el impacto real de la propuesta educativa, a partir de la comparación entre la situación inicial y los cambios observados tras la implementación de la estrategia. Según Álvarez y Morales (2023), los estudios de intervención deben fundamentarse en un diseño que articule claramente los momentos del diagnóstico, la planificación, la ejecución, el seguimiento y la retroalimentación. Esta secuencia metodológica no solo favorece la sistematización de experiencias, sino que también posibilita la generación de conocimiento transferible a otros contextos. En consecuencia, la propuesta metodológica no puede entenderse como un componente aislado, sino como la columna vertebral que sostiene la validez, la pertinencia y la eficacia de toda iniciativa de transformación educativa.

Desde el punto de vista académico

Desde el punto de vista académico, la propuesta de transformación educativa representa un aporte sustancial a la generación de conocimiento situado en contextos escolares específicos, donde la articulación entre teoría y práctica se convierte en un componente esencial del quehacer pedagógico. Esta articulación permite que los procesos investigativos no se limiten a la

reproducción de teorías, sino que promuevan su reinterpretación desde la experiencia concreta, tal como lo plantean Nieto y Londoño (2020), quienes sostienen que la investigación educativa debe generar transformaciones tangibles en las realidades escolares. En este sentido, la propuesta no solo responde a una necesidad contextual, sino que también contribuye a la reflexión crítica sobre el currículo, las metodologías y la evaluación, consolidando así una base epistemológica coherente con los postulados de la pedagogía crítica.

En efecto, al proponer una estrategia de intervención educativa, se promueve el desarrollo de competencias investigativas tanto en docentes como en estudiantes, lo cual fortalece el pensamiento reflexivo y la toma de decisiones pedagógicas fundamentadas. Como afirman Quintero y Restrepo (2021), la apropiación de los procesos investigativos en el ámbito escolar genera una cultura académica que valora la indagación como herramienta de transformación. Esta perspectiva se traduce en una educación más participativa, en la que los actores del proceso formativo dejan de ser receptores pasivos para convertirse en agentes activos del cambio. Por ello, la propuesta posee un valor formativo que trasciende el ámbito del aula y permea el proyecto institucional.

Además, la formulación de esta propuesta permite abrir nuevas líneas de investigación sobre el impacto de estrategias didácticas innovadoras, posibilitando el diseño de estudios posteriores que contrasten los efectos obtenidos en diversos contextos. Tal como lo argumentan Ruiz y Barrera (2022), los procesos de sistematización y validación académica son clave para garantizar la transferencia y escalabilidad de las experiencias exitosas en educación. La generación de conocimiento derivada de la implementación de esta propuesta puede alimentar repositorios académicos, publicaciones científicas y espacios de formación docente, fortaleciendo el campo disciplinar desde una perspectiva empírica, crítica y contextualizada.

Por último, desde el ámbito académico, esta propuesta contribuye a la consolidación de una comunidad educativa comprometida con la investigación y la innovación, pilares esenciales en la formación del profesional docente contemporáneo. Según Gómez y Villamil (2023), el ejercicio investigativo en educación debe fomentar el pensamiento crítico, la capacidad analítica y la disposición al cambio, competencias necesarias para enfrentar los desafíos del siglo XXI. En esta medida, la propuesta no solo cumple una función instrumental, sino también formativa, al promover en los docentes la reflexión sobre sus propias prácticas y en los estudiantes la participación activa en la construcción de saberes. Se consolida así como una experiencia

significativa que fortalece los procesos académicos y promueve una educación con sentido transformador.

Recomendaciones prácticas

Desde una perspectiva práctica, la implementación de la propuesta de transformación educativa requiere una articulación efectiva entre los actores escolares y los recursos disponibles en la institución. Es indispensable que los directivos faciliten espacios para la apropiación de la estrategia propuesta, brindando tiempos específicos para la formación docente continua, como lo sugieren Díaz y Moreno (2021), quienes destacan la importancia de la planeación institucional como marco de sostenibilidad de las innovaciones educativas. Esta acción permite no solo ejecutar las actividades previstas, sino también realizar ajustes pertinentes con base en el monitoreo y retroalimentación constante. En este sentido, la gestión escolar debe asumir un rol facilitador que promueva la integración de la estrategia en el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Una segunda recomendación práctica apunta al fortalecimiento del trabajo colaborativo entre docentes como mecanismo clave para consolidar la propuesta en la cultura institucional. La creación de comunidades de práctica y redes internas permite el intercambio de saberes, experiencias y estrategias que enriquecen la implementación, como lo evidencian los estudios de Álvarez y Ramírez (2020), quienes resaltan que el acompañamiento entre pares mejora la apropiación metodológica de las propuestas. Esta colaboración debe ser sistemática, sostenida en el tiempo y alineada con los objetivos formativos de la institución, facilitando así la construcción colectiva de conocimiento pedagógico contextualizado y pertinente.

Asimismo, se recomienda la incorporación de recursos tecnológicos accesibles y adecuados a las condiciones del entorno educativo, garantizando la equidad en el acceso y la participación de todos los estudiantes. Según Vargas y Torres (2022), la integración de herramientas digitales debe estar acompañada de criterios pedagógicos claros, que orienten su uso hacia el logro de los objetivos de aprendizaje. La propuesta debe prever no solo la disponibilidad de estos recursos, sino también la capacitación técnica y didáctica del personal docente, con el fin de que la tecnología se convierta en un aliado real en los procesos formativos, y no en una barrera adicional para su implementación.

Se recomienda establecer mecanismos de evaluación participativa, en los que estudiantes, docentes y familias puedan expresar sus percepciones sobre los avances y desafíos de la propuesta. Esta evaluación debe ser continua, con instrumentos adaptados a los contextos y necesidades locales, favoreciendo la mejora progresiva del proceso. Tal como plantean Rincón y Muñoz (2023), una propuesta educativa cobra sentido cuando se valida en la experiencia de quienes la viven cotidianamente. Por tanto, su sostenibilidad dependerá de la capacidad de retroalimentarse en función de las realidades concretas, ajustándose sin perder de vista su intencionalidad pedagógica y transformadora.

Tabla 11

Matriz de Recomendaciones

DIMENSIÓN	RECOMENDACIÓN	ACTOR	TIEMPO DE IMPLEMENTACIÓN	RECURSOS REQUERIDOS
METODOLÓGICA	Diseño riguroso y coherente	Equipo investigador	Inicial	Lineamientos metodológicos
METODOLÓGICA	Uso de enfoque mixto	Equipo investigador	Inicial	Instrumentos de recolección
METODOLÓGICA	Técnicas flexibles y contextualizadas	Equipo investigador	Inicial	Adaptaciones contextuales
ACADÉMICA	Articulación teoría-práctica	Docentes investigadores	Mediano plazo	Materiales teóricos-prácticos

ACADÉMICA	Desarrollo de competencias investigativas	Docentes	Mediano plazo	Talleres y capacitaciones
ACADÉMICA	Apertura de nuevas líneas de investigación	Docentes y comunidad académica	Mediano a largo plazo	Redes y publicaciones académicas
PRÁCTICA	Articulación directivos-docentes	Directivos	Corto plazo	Espacios institucionales
PRÁCTICA	Trabajo colaborativo docente	Docentes	Mediano plazo	Tiempos colaborativos
PRÁCTICA	Integración de recursos tecnológicos	Directivos y docentes	Mediano plazo	Infraestructura tecnológica básica
PRÁCTICA	Evaluación participativa y continua	Toda la comunidad educativa	Continuo	Formatos de evaluación adaptados

Nota. Elaboración propia a partir de la propuesta de transformación, 2024.

BIBLIOGRAFÍA

- Alarcón Yaulli, A. C. (2020). Desarrollo de la inteligencia emocional en la comprensión lectora de estudiantes de cuarto grado de primaria. Recuperado de:
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/45043>
- Álvarez, M., & Ramírez, F. (2020). *Redes de colaboración docente como estrategia de innovación educativa*. Revista Colombiana de Pedagogía, 28(2), 59–75.
- Anaya, E. V., Muro, A. A., Núñez, D., & Sáenz, P. G. F. (2020). Comprensión lectora y el rendimiento académico en Educación Primaria. Investigaciones sobre lectura, (12), 65-98. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7183785.pdf>
- Arroyo, S. I. M. (2014). Relación entre la espiritualidad, el bienestar físico y el bienestar psicológico de los estudiantes universitarios. Griot, 7(1), 7-18. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7048887>
- Avendaño, Y. (2020). Influencia de las estrategias de lectura de Isabel Solé en la comprensión lectora de los educandos de quinto grado de primaria. Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades, (12), 95-105. Recuperado de:
http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S255067222020000300095&script=sci_arttext
- Ayala, M. N., Aguirre, L. Á. J., & Zuleta, E. P. A. (2020). Implicaciones de las emociones en los procesos de comprensión lectora y producción escrita. Kénosis, 8(14), 127-169. Recuperado de: <https://revistas.uco.edu.co/index.php/kenosis/article/view/357>
- Benson, G., Martin, L., Ploeg, J., & Wessel, J. (2012). Longitudinal study of emotional intelligence, leadership, and caring in undergraduate nursing students. Journal of Nursing

Education, 51(2), 95-101. Recuperado de:

<https://journals.healio.com/doi/abs/10.3928/01484834-20120113-01>

Bermúdez, L., & Carrillo, J. (2022). Investigación educativa con diseño cuasiexperimental.

Editorial Aula Abierta.

Bjerg, M. (2020). Una genealogía de la historia de las emociones. *Quinto sol*, 23(1), 1-20.

Recuperado de: <http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1851->

[28792020000100001&script=sci_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1851-28792020000100001&script=sci_abstract&tlng=pt)

Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P. (2011). Emotional intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success. *Social and personality psychology compass*, 5(1), 88-103. Recuperado de:

<https://compass.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1751-9004.2010.00334.x>

Bravo-Sanzana, M., Salvo, S., & Mieres-Chacaltana, M. (2015). La importancia de la salud emocional en la escuela, un factor a considerar para la mejora de la salud mental y los logros en el aprendizaje. *Salud pública de México*, 57(2), 111-112. Recuperado de:

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0036-

[36342015000200001](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0036-36342015000200001)

Bravo, A., & Suárez, M. (2023). Transformaciones educativas sostenibles en contextos vulnerables. *Revista de Innovación Educativa*, 18(2), 55-72.

Brown, B. (2022). *The gifts of imperfection: Let go of who you think you're supposed to be and embrace who you are*. Simon and Schuster. Recuperado de:

[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=0kPXDQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT8&dq=](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=0kPXDQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT8&dq=Bren%C3%A9+Brown+(2010)+emotional+intelligence&ots=Pzwn9jGBdh&sig=YbIKLg)

[Bren%C3%A9+Brown+\(2010\)+emotional+intelligence&ots=Pzwn9jGBdh&sig=YbIKLgq38Hy8d0X93vaKFm5PW5A](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=0kPXDQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT8&dq=Bren%C3%A9+Brown+(2010)+emotional+intelligence&ots=Pzwn9jGBdh&sig=YbIKLgq38Hy8d0X93vaKFm5PW5A)

- Buitrago, R. E., & Molina, G. E. (2021). Profesorado, emociones y escuela. Reflexiones en tiempo de pandemia—covid-19—. *Revista Habitus: Semilleros de Investigación*, 1(1), e12551-e12551. Recuperado de:
https://revistas.uptc.edu.co/index.php/semilleros_investigacion/article/view/12551
- Bujaico Perales, M. R., & Torres Herrera, K. (2021). Regulación emocional y comprensión lectora en estudiantes de educación primaria de una IEP de Surco, 2018. Recuperado de:
<https://repositorio.uarm.edu.pe/handle/20.500.12833/2294>
- Canquiz Rincón, L., Mayorga Sulbarán, D., & Sandoval Fontalvo, C. (2021). Planeación didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora. Recuperado de:
<https://ruidera.uclm.es/xmlui/handle/10578/30464>
- Castellano Díaz, J. E. (2010). Inteligencia emocional y comprensión lectora en alumnos de sexto grado de primaria de la Red N° 4 distrito del Callao. Recuperado de:
<http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/ucv-hacer/article/view/587>
- Ceballos-Marón, N. A., & Sevilla-Vallejo, S. (2020). La autorregulación emocional y la comprensión lectora en la era digital. *UCV Hacer*, 9(4), 65-76. Recuperado de:
<http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/ucv-hacer/article/view/587>
- Creswell, J. W., & Guetterman, T. C. (2020). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (6th ed.). Pearson.
- Del Pilar Jiménez, E., Alarcón, R., & de Vicente-Yague, M. I. (2020). Intervención lectora: correlación entre la inteligencia emocional y la competencia lectora en el alumnado de bachillerato. *Revista de Psicodidáctica*, 24(1), 24-30. Recuperado de:
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1136103418301539>
- Delgadillo, R., Barradas, M., & Mora, J. (2018). Fundamentos del estrés. *Estrés y Burnout Enfermedades en la Vida Actual*, 4-9.

- Delgado Gómez, M. S., García Gómez, M., Gómez Díaz, M., Gómez Sánchez, R., Cobarro, S., & del Henar, P. (2016). Bienestar emocional. Dykinson. Recuperado de:
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=LIZQDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA100&dq=bienestar+emocional+y+habilidades+intrapersonales&ots=iVXyIqpW27&sig=XfVQbZoDkVs5DTdZdSeYsYaYdz4>
- Díaz, L., & Moreno, P. (2021). Gestión escolar y sostenibilidad de proyectos pedagógicos institucionales. *Revista Educación y Sociedad*, 16(3), 102–118.
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., Mestre, J. M., & Guil, R. (2004). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. *Revista latinoamericana de psicología*, 36(2), 209-228.
Recuperado de:
https://www.academia.edu/download/51176618/MEDIDAS_DE_EVALUACION_DE_LA_INTELIGENCIA_20170104-22273-16allyi.pdf
- Fernández, T. B., Hidalgo, E. C., Preciado, J. F. R., & Moruno, F. M. P. (2021). Arte y bienestar emocional en tiempos de confinamiento obligatorio. *ArtsEduca*, 29(29), 231-247.
Recuperado de: <http://www.e-revistas.uji.es/index.php/artseduca/article/view/5495>
- Flanagan, C. Motivation and Literacy—why academic motivation declines in adolescent years and strategies for improving it. In *LEARN* (p. 55). Recuperado de: <https://ilsa.ie/wp-content/uploads/2020/10/Learn-Journal-2008.pdf#page=54>
- Fonseca, L., Migliardo, G., Simiana, M., Olmos, R., & León, J. A. (2020). Estrategias para mejorar la comprensión lectora: impacto de un programa de intervención en español. *Psicología educativa: revista de los psicólogos de la educación*. Recuperado de:
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/192026>
- Frankl, V. E. (2011). *The unheard cry for meaning: Psychotherapy and humanism*. Simón and Schuster. Recuperado de:

[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=kYfBJ84QCAYC&oi=fnd&pg=PT11&dq=Viktor+Frankl+\(1946\)+emotional+intelligence&ots=aeoomgbwUQ&sig=CBcdqGktJrTOK_O3nmQZvbngmn4](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=kYfBJ84QCAYC&oi=fnd&pg=PT11&dq=Viktor+Frankl+(1946)+emotional+intelligence&ots=aeoomgbwUQ&sig=CBcdqGktJrTOK_O3nmQZvbngmn4)

Gallego Ortega, J. L., Figueroa Sepúlveda, S., & Rodríguez Fuentes, A. (2020). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y lingüística*, (40), 187-208.

Recuperado de: https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0716-58112020000200187&script=sci_arttext&tlng=pt

García Cruz, R., Cáceres Mesa, M. L., & Bautista Díaz, M. L. (2020). Convivencia y bienestar: categorías necesarias para la educación positiva. *Revista Universidad y Sociedad*, 11(4), 177-183. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000400177

García, M., & Ramírez, C. (2021). Indicadores de logro en propuestas educativas: una mirada integral. *Revista Praxis Pedagógica*, 23(2), 44–60.

Garrido Otoy, M. (2020). Historia de las emociones y los sentimientos: aprendizajes y preguntas desde América Latina. *Historia Crítica*, (78), 9-23. Recuperado de: <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/abs/10.7440/histcrit78.2020.02>

Goleman, D., & Intelligence, E. (1995). Why it can matter more than IQ. *Emotional Inteligence*. Recuperado de <https://learnsteer.sasnaka.org/wp-content/uploads/2022/07/Emotional%20Intelligence%20Why%20it%20Can%20Matter%20More%20Than%20IQ%20%28Daniel%20Goleman%29%20%28z-lib.org%29.pdf>

González, C., & Lizarazo, A. (2023). Indicadores para la sostenibilidad de propuestas pedagógicas innovadoras. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 15(2), 101–119.

- Gómez, L., & Londoño, M. (2020). Investigación integradora en educación: Retos y perspectivas. *Revista de Ciencias Pedagógicas*, 38(2), 45–59.
- Gómez, L., & Nieto, J. (2020). *Innovación pedagógica y formación docente en contextos de transformación educativa*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(1), 101–120.
- Gough, P. B., & Tunmer, W. E. (1986). Decoding, reading, and reading disability. *Remedial and special education*, 7(1), 6-10. Recuperado de:
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/074193258600700104>
- Guaman, J. A., Herrera, R. M., & Lascano, M. M. (2020). Diagnóstico de la comprensión lectora en estudiantes del cantón Colta, Ecuador. *Universidad Ciencia y Tecnología*, 24(100), 56-65. Recuperado de: <https://uctunexpo.autanabooks.com/index.php/uct/article/view/305>
- Guzmán, F., & Gutiérrez, T. (2016). Inteligencia emocional y manejo del estrés. Ministerio de Hacienda. Gobierno de El Salvador [Manual de usuario]. Recuperado de <https://cutt.ly/nifjEZ>. Recuperado de: <https://nodo.ugto.mx/wp-content/uploads/2017/03/Inteligencia-emocional-y-manejo-del-estr%C3%A9s.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2021). *Metodología de la investigación* (7.ª ed.). McGraw-Hill.
- Hurtarte, C. A., Pereyra, M. L., Vega, M. D. P. G., & Díaz, O. P. (2022). Percepción y autorreporte de los niveles de bienestar emocional en niñas y niños durante la pandemia por la Covid-19. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 52(1), 47-70. Recuperado de: <https://rlee.iberomx.com/index.php/rlee/article/view/469>
- Ibarra, C. D. L. Á. M. (2020). Comprensión lectora y rendimiento escolar. *Revista Boletín Redipe*, 9(1), 121-131. Recuperado de:
<http://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/900>

- Incháustegui, M. I., Cuevas, P. R., Incháustegui, M. I., & Cuevas, P. R. (2020) Proyectos formativos virtuales: bienestar socioemocional y educación literaria desde la socioformación. Recuperado de:
https://www.academia.edu/download/65056224/Proyectos_formativos_virtuales_bienestar_socioemocional_y_educacion_literaria_desde_la_socioformacion.pdf
- Llorens-Esteve, R. (2015). La comprensión lectora en Educación Primaria: importancia e influencia en los resultados académicos (Bachelor's thesis). Recuperado de:
<https://reunir.unir.net/handle/123456789/3411>
- López-Pereyra, M., Armenta-Hurtarte, C., Vega, M. D. P. G., & Díaz, O. P. (2021). El bienestar emocional en las niñas y los niños. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(2), 53-70. Recuperado de:
<https://rieib.iberio.mx/index.php/rieib/article/view/14>
- Macias, N. D. G., Pino, Y. S. O., & Salazar, L. T. P. La Actividad Física En Tiempo De Confinamiento: Estrategia Para El Bienestar Emocional Y El Manejo Del Estrés. Recuperado de:
<http://unividafulp.edu.co/repositorio/files/original/e4b8d8c5d4fca8b8e3e9c2f9d77128d1.pdf>
- Makuc, M. (2020). Teorías implícitas de los estudiantes sobre comprensión de textos: Avances y principales desafíos de investigación en la formación inicial de profesores y otras disciplinas1. *Sophia Austral*, (25), 71-92. Recuperado de:
https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0719-56052020000100071&script=sci_arttext&lng=en

- Manchay Huacac, M. Y. (2021). Inteligencia emocional y comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de la IE 7213, Villa El Salvador, 2021. Recuperado de:
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/72799>
- Martínez Hernández, I. M. (2021). Estrategias de regulación emocional de los niños con TDAH ante las dificultades en la comprensión lectora. Recuperado de:
<https://ridum.umanizales.edu.co/handle/20.500.12746/5887>
- Mata, J. U. A. N., & ENTRELIBROS, A. (2013). Infancia, lectura, emociones. Recuperado de:
https://www.familiaysalud.es/sites/default/files/textoleer_jornadas_andalucia.pdf
- MAYER, F. (2008). La educación de la inteligencia emocional desde el modelo de Mayer y Salovey. Educación emocional y convivencia en el aula, 163. Recuperado de:
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=zC_9eE8zv20C&oi=fnd&pg=PA163&dq=Salovey+y+Mayer+\(1990\)+bienestar+emocional&ots=ioqg1gPBvR&sig=6VyAaWxs4wRa2cwImjB-cSFu4Qk](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=zC_9eE8zv20C&oi=fnd&pg=PA163&dq=Salovey+y+Mayer+(1990)+bienestar+emocional&ots=ioqg1gPBvR&sig=6VyAaWxs4wRa2cwImjB-cSFu4Qk)
- McKeown, M. G., & Beck, I. L. (2014). Effects of vocabulary instruction on measures of language processing: Comparing two approaches. *Early childhood Research quarterly*, 29(4), 520-530. Recuperado de:
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0885200614000659>
- Mendoza, D., & Rivas, P. (2023). Propuestas de mejora institucional desde la innovación educativa. *Revista de Gestión Escolar*, 11(1), 33–49.
- Molina, J., & Guzmán, L. (2022). *Metodologías participativas en contextos escolares vulnerables: desafíos y aprendizajes*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(1), 78-95
- Morales, P., & Sánchez, R. (2023). Transformación educativa y pertinencia contextual. *Revista Iberoamericana de Innovación Educativa*, 9(1), 33–47.

- Moreira Loor, J. A. (2020). El autocontrol emocional a través de la Literatura Infantil.
Recuperado de: <https://academica-e.unavarra.es/handle/2454/33571>
- Moreno, J., & Ríos, L. (2021). Evaluación contextual y diagnóstico participativo en educación básica. *Educación y Sociedad*, 39(2), 87–102.
- Muñoz Sánchez, J. (2018). Efectividad de un programa de educación emocional y habilidades interpersonales sobre la capacidad de resiliencia en adolescentes con trastorno mental. Proyecto de investigación. Recuperado de:
<https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/56646>
- Ocaña, F. A. H. (2022). Comprensión lectora, producción de textos y bienestar socioemocional en estudiantes de 2.º de básica primaria de la región de Arica y Parinacota, Chile. *Diálogos Pedagógicos*, 20(39), 165-179. Recuperado de:
<http://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/dialogos/article/view/5307>
- Ortega, D., & Salazar, P. (2020). *La mediación pedagógica situada en escenarios educativos rurales*. *Educación y Desarrollo Social*, 14(2), 203-219.
- Ospina Marín, A. C. (2016). Programa de intervención ante necesidades psicosociales en las problemáticas juveniles de adolescentes y jóvenes en contextos de pobreza urbana persistente de la ciudad de Ibagué para el fortalecimiento del bienestar psicológico. Recuperado de: <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/12480>
- Palma Torres, J. S. (2020). Inteligencia emocional y niveles de comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de una institución educativa del Callao. Recuperado de:
<https://repositorio.usil.edu.pe/items/8cc9ed04-25c8-4ead-a945-dad5212b5ee4/full>
- Patiño, L., & Duarte, A. (2020). Estrategias para la articulación entre diagnóstico y acción pedagógica. *Educación y Sociedad*, 15(1), 65–78.

- Pekrun, R., Lichtenfeld, S., Marsh, H. W., Murayama, K., & Goetz, T. (2017). Achievement emotions and academic performance: Longitudinal models of reciprocal effects. *Child development*, 88(5), 1653-1670. Recuperado de:
<https://srcd.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/cdev.12704>
- Pérez, A., & Vargas, C. (2021). Educación emocional en escuelas rurales: Una mirada desde la práctica docente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 15(3), 78–96.
- Pérez, R., & Salazar, D. (2020). Evaluación formativa y regulación emocional en el aula. *Revista Colombiana de Pedagogía*, 18(1), 55–70.
- Pulla Rojas, M. (2021). ¿Bienestar socioemocional y desarrollo neuropsicológico en niños de segundo de básica de escuelas públicas y privadas de la ciudad de Cuenca. Recuperado de:
https://www.lareferencia.info/vufind/Record/EC_f6bd9e017628b7bfd5b2401599475c79
- Quincho Mego, D. J. (2020). Niveles de comprensión lectora en alumnos del cuarto grado de primaria de una institución educativa de Callao. Recuperado de:
<https://repositorio.usil.edu.pe/items/ca227ba0-59ed-4a13-b539-3600824c9b5b>
- Quintero, M., & Bravo, N. (2022). Organización institucional y liderazgo docente en procesos de innovación educativa. *Innovación Educativa*, 20(3), 72–88.
- Ramírez, D., & Bernal, M. (2022). *Participación comunitaria en la gestión educativa: una mirada desde la inclusión y la sostenibilidad*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 52(3), 65–87.
- Ramos, J., & Cárdenas, L. (2020). Emoción y aprendizaje: Claves para un entorno escolar saludable. *Educación y Desarrollo Humano*, 12(1), 101–117.

- Ramos Levita, C. R. (2023). Inteligencia emocional y comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de primaria de una institución educativa del Callao, 2022. Recuperado de: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/108193>
- Retana, J. Á. G. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista educación*, 97-109. Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/455>
- Restrepo, S., & Medina, P. (2022). Triangulación metodológica en investigaciones educativas: fundamentos y aplicaciones. *Revista Colombiana de Investigación Educativa*, 10(3), 87–104.
- Rincón, F., & López, M. (2021). Educación transformadora en contextos de vulnerabilidad: retos y perspectivas. *Revista Colombiana de Educación*, 80(1), 45–68. <https://doi.org/10.17227/rce.num80-11775>
- Rincón, S., & Muñoz, J. (2023). Evaluación participativa en contextos escolares: Retos y oportunidades. *Revista Latinoamericana de Evaluación Educativa*, 21(1), 88–104.
- Ríos Higuera, S., & Espinoza Cid, R. A. (2020). Diagnóstico sobre la comprensión lectora de estudiantes normalistas. *Revista Educación*, 43(2), 574-598. Recuperado de: https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-26442020000200574&script=sci_arttext
- Rivera, E. M. C., Puente, S. M., & Calderón, L. A. R. (2020). Diseño y aplicación de estrategias meta cognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Ciencias Sociales y Educación*, 9(17), 203-231. Recuperado de: https://revistas.udem.edu.co/index.php/Ciencias_Sociales/article/view/3412
- Rodríguez Díaz, R. Y. (2020). La comprensión lectora: enfoques, niveles, factores y teorías. Recuperado de: <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/2441>

- Salgado Torres, M. (2022). Factores de éxito en la enseñanza de comprensión lectora en la educación remota de emergencia (ERT). *Actualidades Investigativas en Educación*, 22(1), 251-283. Recuperado de: https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032022000100251&script=sci_arttext
- Sánchez Alba, B., & Escobedo Orihuela, S. (2020). Educación emocional para la paz. Una propuesta para la práctica en la orientación educativa. *Innovación educativa*, 19(81), 67-88. Recuperado de: <https://biblat.unam.mx/es/revista/innovacion-educativa/articulo/educacion-emocional-para-la-paz-una-propuesta-para-la-practica-en-la-orientacion-educativa>
- Sevilla-Vallejo, S., & Marón, N. A. C. (2021). La regulación emocional en niños para lograr la maravillosa aventura de la lector comprensión en tiempos de pandemia. ¿Entornos digitales sin contornos educativos? Mariano Martín-Gordillo 8 ¿Para qué presente y futuro educamos?: *Hacia la escuela que queremos en*, 108. Recuperado de: <https://scholar.google.es/citations?user=0DD10fgAAAAJ&hl=es&oi=sra>
- Suldo, S. M., & Shaffer, E. J. (2008). Looking beyond psychopathology: The dual-factor model of mental health in youth. *School Psychology Review*, 37(1), 52-68. Recuperado de: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02796015.2008.12087908>
- Timoteo Placido, C. M. (2022). Inteligencia emocional y comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Amazonas, 2021. Recuperado de: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/104369>
- Tudelano Reyes, H. (2018). Inteligencia emocional y la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2018. Recuperado de: <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/2865>

- Urbina García, M. Á. (2021). El bienestar de los niños: el aislamiento social durante el confinamiento por el COVID-19 y estrategias efectivas. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 12(22). Recuperado de: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-21712021000100003&script=sci_arttext
- Valderrama Rivasplata, C. A. (2020). Inteligencia emocional y comprensión lectora en el sexto grado de primaria IE 11029, Monsefu, Chiclayo. Recuperado de: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/35950>
- Vargas, A., & Torres, C. (2022). Tecnología y equidad en la educación básica: desafíos de implementación pedagógica. *Revista de Innovación Educativa*, 17(4), 44–61.
- Wigfield, A., & Guthrie, J. T. (2000). Engagement and motivation in reading. *Handbook of reading research*, 3(2000), 406. Recuperado de: [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=2vhQAwwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA403&dq=Guthrie+y+Wigfield+\(2000\),+&ots=IX15zzlb8Q&sig=ehQYgTtZzzt7qPLQP02jextYX0](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=2vhQAwwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA403&dq=Guthrie+y+Wigfield+(2000),+&ots=IX15zzlb8Q&sig=ehQYgTtZzzt7qPLQP02jextYX0)

ANEXOS

Anexo A. Instrumentos De Recolección De Información.

Tabla A.1 Instrumentos De Recolección De Información. (Ubicada en Anexo A)

<p>INSTRUCCIONES: en primera instancia se debe llenar los datos correspondientes a las características sociodemográficas del participante (estudiante). Luego proceda a llenar la encuesta, lea cada oración y elija la respuesta que mejor le describe, hay cuatro posibles respuestas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Muy rara vez 2. Rara vez 3. A menudo 4. Muy a menudo <p>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 una X sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es "Rara vez", haz una X sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas.</p> <p>Por favor haz una X en la respuesta de cada oración, no dejes oraciones sin marcar.</p>					
E <input type="text"/> Sexo: masculino <input type="checkbox"/> femenino <input type="checkbox"/> Estrato socioeconómico: <input type="text"/> Número de personas que viven en casa: <input type="text"/>		Nivel educativo alcanzado por el adulto a cargo del menor: <input type="checkbox"/> Ninguno__ <input type="checkbox"/> Primaria__ <input type="checkbox"/> Bachillerato__ <input type="checkbox"/> Técnico__ <input type="checkbox"/> Tecnólogo__ <input type="checkbox"/> Universitario__ <input type="checkbox"/> Otro, ¿cuál? _____			
ITEMS		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1	Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2	Me es fácil comprender como se siente la gente.	1	2	3	4
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4
4	Soy feliz.	1	2	3	4
5	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
6	Me es difícil controlar mi ira.	1	2	3	4
7	Es fácil decirle a la gente como me siento.	1	2	3	4
8	Me agradan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
9	Me siento seguro(a) de mí mismo(a).	1	2	3	4
10	Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11	Sé cómo mantenerme tranquilo.	1	2	3	4
12	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	1	2	3	4
13	Considero que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
14	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4

15	Me da ira cualquier cosa.	1	2	3	4
16	Es fácil para mi comprender cosas nuevas.	1	2	3	4
17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
19	Espero lo mejor.	1	2	3	4
20	Pienso que tener amigos es importante.	1	2	3	4
21	Discuto con la gente.	1	2	3	4
22	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23	Me gusta sonreír.	1	2	3	4
24	Procuro no herir los sentimientos de los demás.	1	2	3	4
25	No me doy por vencido ante un problema hasta solucionarlo.	1	2	3	4
26	Tengo mal genio.	1	2	3	4
27	Nada me molesta.	1	2	3	4
28	Me es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
29	Pienso que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
31	Puedo describir mis sentimientos fácilmente.	1	2	3	4
32	Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
33	Hablo con la verdad.	1	2	3	4
34	Puedo responder una pregunta de diferentes maneras.	1	2	3	4
35	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36	Me agrada hacer cosas para ayudar a los demás.	1	2	3	4
37	Me siento triste.	1	2	3	4
38	Puedo resolver problemas de diferentes maneras.	1	2	3	4
39	Demoro en molestarme.	1	2	3	4
40	Me siento bien conmigo mismo.	1	2	3	4
41	Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
42	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43	Me es fácil decirle a los demás como me siento.	1	2	3	4
44	Cuando respondo preguntas difíciles pienso en muchas soluciones.	1	2	3	4
45	Me siento mal cuando hieren los sentimientos de otras personas.	1	2	3	4
46	Cuando me molesto con alguien, tardo mucho en olvidarlo.	1	2	3	4
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
48	Soy bueno(a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49	Me es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50	Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
51	Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
52	Mis días son buenos.	1	2	3	4
53	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54	Me fastidio fácilmente.	1	2	3	4
55	Puedo darme cuenta cuando un amigo se siente triste.	1	2	3	4
56	Me gusta mi cuerpo	1	2	3	4
57	Persisto, aun cuando las cosas sean difíciles.	1	2	3	4
58	Cuando me molestos actúo sin pensar.	1	2	3	4

59	Se cuando alguien se molesta, aun cuando no lo expresa.	1	2	3	4
60	Me gusta la forma en cómo me veo.	1	2	3	4

Figura A.1 Validación de instrumento. (Ubicada en Anexo A)

Ficha técnica

Nombre:	BarOn EQ-i:YV. <i>Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: versión para jóvenes.</i>
Nombre original:	BarOn EQ-i:YV. <i>Emotional Quotient Inventory: Youth Version.</i>
Autores:	Reuven Bar-On y James D. A. Parker.
Procedencia:	MHS, Multi-Health System (2000).
Adaptación española:	Rosario Bermejo García, Carmen Ferrándiz García, Mercedes Ferrando Prieto, María Dolores Prieto Sánchez y Marta Sáinz Gómez (2018).
Aplicación:	individual y colectiva.
Ámbito de aplicación:	niños, niñas y jóvenes de 7 a 18 años.
Duración:	de 20 a 25 minutos, aproximadamente.
Finalidad:	evaluación de la inteligencia emocional y de sus diferentes componentes socioemocionales por medio de varias escalas (Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo del estrés y Estado de ánimo general) y un índice de Inteligencia emocional total. Cuenta además con dos escalas de control de las respuestas: Inconsistencia e Impresión positiva.
Baremación:	baremos de población general en puntuaciones CI (Media = 100, Dt = 15), diferenciados por sexo y por rangos de edad.
Materiales:	manual, ejemplar y clave de acceso (PIN) para la corrección por Internet.

Anexo B. Plan De Intervención.



Departamento del Caquetá
Secretaría De Educación Municipal De Florencia
Institución Educativa Barrios Unidos Del Sur



Creada mediante Decreto 0157 del 17 diciembre de 2003
Modificada mediante Decreto 0570 del 3 de diciembre de 2014
Modificada Res. 1374 del 2 de diciembre 2019 – Res. 1105 del 28 de septiembre de 2022 -Res. No.2100-79-20250184 del 17 febrero de 2025

DANE 183001001954 - NIT 828 000 208-9

NOMBRE DEL PROYECTO	
APROVECHAMIENTO DEL TIEMPO LIBRE "CAMPEONATO INTERCLASES 2025"	
SEDE:	RESPONSABLE(S):
SANTA INÉS	MAURICIO MONTEALEGRE PERDOMO
TEMÁTICA.	
-Encuentro deportivo en horas de descanso. Grados 4° y 5° (lunes y viernes). -Encuentro deportivo en horas de descanso. Grados 2° y 3° (miércoles).	
POBLACIÓN OBJETO. (Indique el grado o edad de los estudiantes a quienes está dirigido).	
-Estudiantes de grado 2° y 3°. Edades entre 7 a 9 años. -Estudiantes de grado 4° y 5°. Edades entre 10 a 13 años.	
OBJETIVOS.	
OBJETIVO GENERAL	-Promover actividades lúdicas, recreativas, que permitan cualificar el acto educativo y comunitario, creando así en los estudiantes un sano esparcimiento del aprovechamiento del tiempo libre en el descanso.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	1. -Brindar acompañamiento efectivo y afectivo en los espacios institucionales.
	2. -Promover que los estudiantes mediante el juego interactivo adquieran un alto nivel en el manejo de las herramientas y técnicas deportivas.
	3. -Facilitar a través de la práctica deportiva, el goce por el juego y la sana convivencia.
REFERENTES TEÓRICOS. (Elementos teóricos que sustentan el proyecto).	
Fierro Amaya, L. G. (6 de Febrero de 2018). <i>proyectos de descanso pedagógico</i> . Obtenido de Concepto sobre jornada escolar, descanso pedagógico, periodos de clase y otros: https://repositorios.educacionbogota.edu.co/bitstream/001/2304/1/S-2018-41358.pdf	
INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN RAFAEL. (2022). <i>proyectos de descanso pedagógico</i> . Obtenido de Proyrcto Tiempo Libre: https://iesanrafaelant.edu.co/wp-content/uploads/2022/07/Proyecto-tiempo-libre.pdf	
METODOLOGÍA. (Describa lo más detallado posible las fases, los procedimientos, estrategias y espacios físicos requeridos para el desarrollo del proyecto)	
<p>Descripción de las fases: "Descansos pedagógicos"</p> <p>La sede Educativa Santa Inés, jornada tarde de básica primaria perteneciente a la Institución Barrios Unidos del Sur; durante la jornada escolar dispone de un momento de descanso de sus estudiantes, de 25 minutos, durante este tiempo, cada espacio está acondicionado,</p>	

"P.E.I. Construyendo futuro"

Carrera 13 Calle 3 C., Barrio Versalles, Celular 3225386100

Correo Electrónico: bus@florencia.edu.co

Facebook [institucioneducativabarriosunidosdelsur](https://www.facebook.com/institucioneducativabarriosunidosdelsur) – iebusf.blogspot.com – www.iebus.edu.co



Departamento del Caquetá
 Secretaría De Educación Municipal De Florencia
Institución Educativa Barrios Unidos Del Sur



Creada mediante Decreto 0157 del 17 diciembre de 2003
 Modificada mediante Decreto 0570 del 3 de diciembre de 2014
 Modificada Res. 1374 del 2 de diciembre 2019 – Res. 1105 del 28 de septiembre de 2022 -Res. No.2100-79-20250184 del 17 febrero de 2025

DANE 183001001954 - NIT 828 000 208-9

debidamente organizado y con el acompañamiento de los docentes de cada grado con sus respectivos estudiantes y los equipos de jugadores que participan en las actividades que allí se programan, permitiendo que los docentes y estudiantes se centren en temas de interés y ejerzan la actividad de acompañar en los descansos con mayor responsabilidad y gusto. A los demás estudiantes que no se encuentran en el momento jugando se les ofrecen diversas alternativas en los descansos, están en actividades de juego de mesa, otros viendo los encuentros deportivos, aprovechando el tiempo libre, se divierten más, se disminuyen focos de hacinamiento, de maltrato entre ellos, y de indisciplina.

Procedimientos: A continuación describiremos brevemente en lo que consisten las actividades que se desarrollan en cada espacio.

Lunes y viernes: Encuentro deportivos en horas de descanso de 8 minutos cada tiempo sin descanso mientras se da el encuentro (equipos conformados de 7 participantes de los grados 4° y 5° de primaria)

Miércoles: Encuentro deportivos en horas de descanso de 8 minutos cada tiempo sin descanso mientras se da el encuentro (equipos conformados de 7 participantes de los grados 2° y 3° de primaria)

Estrategia: Los torneos intercalases se organizaran durante todo el año, en diferentes categorías y disciplinas deportivas, tanto para niños como para las niñas con una inscripción de \$2,000 por participante. Es un encuentro valioso para los estudiantes, toda vez que tienen la posibilidad de afianzar en el respeto a la norma y a la autoridad durante el desarrollo de los encuentros deportivos, asimismo, permite el fortalecimiento de las habilidades motrices y para el arbitraje en los educandos, se cuenta con la disposición de los mismos estudiantes del grado superior 5°, que a la vez hacen parte de la organización y liderazgo del torneo, existe un líder representante de deporte que trabaja en organización y disposición del equipo de trabajo junto con todo el grado escolar, es decir, se promueve el goce por el juego, la sana convivencia y la tolerancia a la frustración. Al finalizar cada torneo, y de manera simbólica se premiara el primer lugar.

Cabe resaltar que también se cuenta con el comité encargado de la atención en primeros auxilios para los educandos que sufren cualquier accidente.

Espacio Físico: La Sede Educativa cuenta con un espacio amplio internamente dentro de la sede; un polideportivo cubierto con canchas metálicas para uso de amplios deportes con pisos de cemento esmaltado, además cuanto con pasillos y lugares alrededor para la observación durante los encuentros.

RESULTADO ESPERADOS. (Escriba metas concretas esperadas)

Se espera con la materialización del proyecto que la Sede Educativa se proyecte a la comunidad, además la importancia de favorecer mejores ambientes de convivencia, como también identificar talentos en los estudiantes que puedan ser orientados en la construcción de proyectos de vida.

RECURSOS. (Indique los recursos materiales, físicos, etc requeridos)

"P.E.I. Construyendo futuro"

Carrera 13 Calle 3 C., Barrio Versailles, Celular 3225386100

Correo Electrónico: bus@florencia.edu.co

Facebook [institucioneducativabarriosunidosdelsur](https://www.facebook.com/institucioneducativabarriosunidosdelsur) – iebusf.blogspot.com – www.iebus.edu.co



Departamento del Caquetá
 Secretaría De Educación Municipal De Florencia
Institución Educativa Barrios Unidos Del Sur

Creada mediante Decreto 0157 del 17 diciembre de 2003
 Modificada mediante Decreto 0570 del 3 de diciembre de 2014

Modificada Res. 1374 del 2 de diciembre 2019 - Res. 1105 del 28 de septiembre de 2022 -Res. No.2100-79-20250184 del 17 febrero de 2025

DANE 183001001954 - NIT 828 000 208-9



Kit de implementos deportivos:

- Balones
- vestuario
- Pito
- Tarjetas
- Planillas

SEGUIMIENTO. (Escriba indicadores generales que permitan evaluar el proyecto)

- Monitorear la permanencia de los participantes a lo largo del proyecto para evaluar su interés y satisfacción.
- Utilizar encuestas o cuestionarios para evaluar la satisfacción de los participantes con el proyecto, la calidad de las actividades y las relaciones interpersonales.
- Evaluar si el proyecto contribuye a la mejora de la autoestima y la confianza en sí mismos de los participantes.
- Observar si el proyecto promueve el desarrollo de habilidades sociales y de trabajo en equipo.
- Evaluar si el proyecto contribuye a la mejora de la salud física y mental de los participantes.
- Evaluar si el proyecto se adapta a las necesidades y capacidades de los participantes.
- Evaluar el progreso de los participantes en el desarrollo de habilidades motoras (fuerza, flexibilidad, velocidad, etc.).

"P.E.I. Construyendo futuro"

Carrera 13 Calle 3 C., Barrio Versalles, Celular 3225386100

Correo Electrónico: bus@florencia.edu.co

Facebook institucioneducativabarriosunidosdelsur – iebusf.blogspot.com – www.iebus.edu.co

Tabla B.1 Plan De Intervención.. (Ubicada en Anexo B)

FASE	ACTIVIDADES PRINCIPALES	RECURSOS REQUERIDOS	TIEMPOS ESTIMADOS
FASE 1: DIAGNÓSTICO Y SENSIBILIZACIÓN	Aplicación de instrumentos diagnósticos; talleres de sensibilización con docentes y familias	Cuestionarios I-CE, salones, proyector, guías de observación	2 semanas
FASE 2: PLANIFICACIÓN OPERATIVA	Diseño de estrategias pedagógicas; elaboración de materiales; cronograma detallado	Equipo docente, TIC, formatos de planificación, textos guía	2 semanas
FASE 3: IMPLEMENTACIÓN PEDAGÓGICA	Ejecución de sesiones pedagógicas integradas; monitoreo en el aula	Material didáctico impreso y digital, dispositivos tecnológicos, fichas emocionales	6 semanas
FASE 4: EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO	Aplicación de rúbricas, diarios y autoevaluaciones; reuniones de seguimiento	Rúbricas de evaluación, actas, hojas de registro, software de análisis	2 semanas
FASE 5: SISTEMATIZACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN	Análisis de resultados; elaboración de informe final; socialización de hallazgos	Formatos de sistematización, software ofimático, sala de reuniones	1 semana

Anexo C. Validación de Propuesta de Intervención.

Rúbrica de Evaluación para Validación de la Propuesta de Transformación.

La presente rúbrica de evaluación ha sido diseñada con el objetivo de validar la propuesta de transformación educativa en un contexto institucional específico. Esta herramienta permite al evaluador valorar la pertinencia, coherencia, aplicabilidad e impacto de la propuesta, considerando diversos criterios e indicadores distribuidos en dimensiones clave del proceso pedagógico.

Dimensión	Criterio de Evaluación	Indicador de Logro	Instrumento	Técnica	Nivel de Logro Esperado	Resultado Esperado
Cognitiva	Nivel de comprensión lectora alcanzado	Incremento en el puntaje de pruebas de comprensión	Test de comprensión lectora	Prueba objetiva	80% de estudiantes mejora	Desempeño superior en comprensión
Socioemocional	Manifestación de habilidades emocionales	Aumento de respuestas empáticas en actividades	Escala de valoración emocional	Observación participante	70% de estudiantes muestra habilidades emocionales	Ambiente escolar emocionalmente positivo
Pedagógica	Aplicación efectiva de la estrategia pedagógica	Implementación completa de las sesiones planificadas	Lista de chequeo de implementación	Revisión documental	100% de sesiones aplicadas según planeación	Cumplimiento metodológico de la propuesta
Evaluativa	Evidencias del seguimiento y ajustes realizados	Documentación sistemática de avances y retroalimentaciones	Rúbrica de evaluación de seguimiento	Análisis de productos escritos	80% de ajustes fundamentados en evidencias	Mejora continua de la estrategia implementada

Anexo D. Guías De Aula Utilizadas Durante La Implementación.

	<p>Departamento del Caquetá Secretaría De Educación Municipal De Florencia Institución Educativa Barrios Unidos Del Sur Creada mediante Decreto 0157 del 17 diciembre de 2003 Modificada mediante Decreto 0570 del 3 de diciembre de 2014</p>	
ACTA ELECCION LIDERES DE AULA		
Sede Santa Inés Jornada: <u>Tarde</u>		
Fecha: <u>23-01-2023</u>		
Entre : Estudiantes del grado <u>5º</u> y Titular: <u>Mauricio Montes Legre P.</u>		
TEMAS TRATADOS		
1-Saludo		
2-Objetivo: Nombrar tres líderes por aula que apoyen el proceso de enseñanza-aprendizaje y la formación integral de los estudiantes del grupo.		
3- FUNCIONES DE LOS LIDERES:		
REPRESENTANTE		
<ul style="list-style-type: none"> • Demuestra con su ejemplo, ser aplicado y responsable con las actividades académicas, manteniendo una buena convivencia. • Apoya proyectos (ambientales, culturales y deportivos) • Asiste a las reuniones de representantes. • Lleva las inquietudes de los compañeros a la reunión de representantes. • Da a conocer las informaciones de las diferentes actividades a sus compañeros • Trabaja en equipo con los otros líderes de aula. 		
CONVIVENCIA		
<ul style="list-style-type: none"> • Demuestra con su ejemplo ser un estudiante disciplinado y comprometido. • Sirve como mediador • Ayuda a mantener la buena convivencia en el grupo cuando no está el docente • Trabaja en equipo con los otros líderes de aula. 		
ACADÉMICO		
<ul style="list-style-type: none"> • Demuestra con su ejemplo ser aplicado y responsable con las actividades académicas. • Apoya al docente en las actividades que requiera (repartir fotocopias, etc) • Colabora a sus compañeros en la explicación de temas vistos. • Trabaja en equipo con los otros líderes de aula. 		
4. ELECCIÓN LIDERES DE AULA:		
• REPRESENTANTE: <u>DAVID REYNOLDO</u>		
• ACADÉMICO: <u>ANDERSON ESTIVER</u>		
• CONVIVENCIA: <u>JOHN ALEXANDER CHIRIA CILMATE</u>		
 FIRMA DEL TITULAR		

Tabla D.1 Guías De Aula Utilizadas Durante La Implementación. (Ubicada en Anexo D)

GUÍA	NOMBRE DE LA	FINALIDAD	COMPONENTES	MOMENTO
		PEDAGÓGICA	CLAVE	DE APLICACIÓN
	GUÍA DE SENSIBILIZACIÓN EVALUATIVA	Promover la comprensión del enfoque de evaluación formativa y su importancia en la mejora del aprendizaje.	Lectura guiada, preguntas detonantes, análisis de casos, reflexión colectiva.	Fase 1: sensibilización
	GUÍA DE DIAGNÓSTICO INICIAL	Recoger información sobre percepciones, prácticas y necesidades evaluativas de docentes y estudiantes.	Encuestas, entrevistas semiestructuradas, matrices de vaciado, escalas de percepción.	Fase 2: diagnóstico participativo
	GUÍA DE FORMACIÓN DOCENTE	Desarrollar competencias pedagógicas para la coevaluación, la retroalimentación efectiva y el diseño de rúbricas.	Actividades prácticas, lectura crítica de autores, trabajo colaborativo, simulaciones.	Fase 3: formación docente
	GUÍA PARA LA CO-CONSTRUCCIÓN DE CRITERIOS	Facilitar la elaboración compartida de criterios de evaluación junto a estudiantes y docentes.	Lluvia de ideas, matriz de acuerdos, validación grupal, ajustes por consenso.	Fase 4: diseño colaborativo
	GUÍA DE OBSERVACIÓN Y REGISTRO FORMATIVO	Apoyar el seguimiento del proceso de aprendizaje de estudiantes durante el desarrollo de actividades.	Fichas de observación, listas de cotejo, bitácoras narrativas, rúbricas parciales.	Fase 5: implementación piloto
	GUÍA DE RETROALIMENTACIÓN CONSTRUCTIVA	Orientar la devolución pedagógica al estudiante basada en evidencias y en el diálogo reflexivo.	Plantillas de feedback, semáforos evaluativos, protocolos de conversación, sesiones de reflexión guiada.	Fase 5: implementación piloto
	GUÍA DE SISTEMATIZACIÓN DEL PROCESO EVALUATIVO	Documentar experiencias, resultados y aprendizajes de la propuesta para su mejora continua.	Formato narrativo, categorías de análisis, recomendaciones docentes y estudiantiles, anexos documentales.	Fase 6 y 7: evaluación y sistematización

Anexo E. Solicitud de Permiso Para Trabajo de Campo.

Florencia, junio 2 de 2024

Magister
MARGARITA CANO ANDRADE
Rectora
Institución Educativa Barrios Unidos del Sur
Ciudad

ASUNTO: Solicitud permiso para aplicación de investigación doctoral

Estimada Rectora.

En funciones de mi labor docente, y con el fin de aportar en soluciones a las dificultades académicas en la institución, solicito ante usted el permiso para la aplicación de la investigación “correlación entre el bienestar emocional y el desempeño académico para contribuir al fortalecimiento del bienestar emocional en estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, sede Santa Inés, durante el segundo semestre del año lectivo 2024.”, investigación que nace de la necesidad de identificar la relación entre el componente emocional de los estudiantes y su rendimiento en el área de comprensión lectora, y que como estudiante del doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Cuauhtémoc, he tenido a bien aplicar la presente investigación y aportar al fallecimiento tanto académico como personal de los educandos, teniendo en cuenta que la comprensión lectora es una asignatura fundamental para el buen desempeño de los mismo en otras áreas del conocimiento.

Es importante destacar que en cada una de las actividades a realizar se tendrán en cuenta los criterios de ética y confidencialidad para adquirir la información necesaria para el análisis, donde cada participante procederá de forma voluntaria a la realización de encuestas o instrumentos empleados, por lo que es imprescindible abrir espacio para la socialización ante padres de familia y estudiantes, asumiendo la aclaración de inquietudes con respecto al estudio.

Agradezco su colaboración y apoyo al desarrollo del proyecto de investigación.

Cordialmente,

Docente Mauricio Montealegre Perdomo
Estudiante Doctorado

Anexo F. Consentimiento Informado Y Protocolos Éticos Aplicados.

Florencia, junio 2 de 2024

Magister
MARGARITA CANO ANDRADE
Rectora
Institución Educativa Barrios Unidos del Sur
Ciudad

ASUNTO: Solicitud permiso para aplicación de investigación doctoral

Estimada Rectora.

En funciones de mi labor docente, y con el fin de aportar en soluciones a las dificultades académicas en la institución, solicito ante usted el permiso para la aplicación de la investigación “correlación entre el bienestar emocional y el desempeño académico para contribuir al fortalecimiento del bienestar emocional en estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, sede Santa Inés, durante el segundo semestre del año lectivo 2024.”, investigación que nace de la necesidad de identificar la relación entre el componente emocional de los estudiantes y su rendimiento en el área de comprensión lectora, y que como estudiante del doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Cuauhtémoc, he tenido a bien aplicar la presente investigación y aportar al fallecimiento tanto académico como personal de los educandos, teniendo en cuenta que la comprensión lectora es una asignatura fundamental para el buen desempeño de los mismo en otras áreas del conocimiento.

Es importante destacar que en cada una de las actividades a realizar se tendrán en cuenta los criterios de ética y confidencialidad para adquirir la información necesaria para el análisis, donde cada participante procederá de forma voluntaria a la realización de encuestas o instrumentos empleados, por lo que es imprescindible abrir espacio para la socialización ante padres de familia y estudiantes, asumiendo la aclaración de inquietudes con respecto al estudio.

Agradezco su colaboración y apoyo al desarrollo del proyecto de investigación.

Cordialmente,

Docente Mauricio Montealegre Perdomo
Estudiante Doctorado

ACLARACIONES

- Su decisión de participar en el estudio es completamente voluntaria.
- No habrá ninguna consecuencia desfavorable para usted, en caso de no aceptar la invitación.
- Si decide participar en el estudio puede retirarse en el momento que lo desee, aun cuando el investigador responsable no se lo solicite, informando las razones de su decisión, la cual será respetada en su integridad.
- No tendrá que hacer gasto alguno durante el estudio.
- No recibirá pago por su participación.
- En el transcurso del estudio usted podrá solicitar información actualizada sobre el mismo, al investigador responsable.
- La información obtenida en este estudio, utilizada para la identificación de cada estudiante, será mantenida con estricta confidencialidad por el grupo de investigadores.
- Si considera que no hay dudas ni preguntas acerca de su participación, puede, si así lo desea, firmar la siguiente carta de consentimiento informado.

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____ identificado con CC _____ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo que mi acudido participe en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

Firma del padre de familia o tutor

Fecha

CARTA DE ASENTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

Firma del estudiante participante

Fecha

Anexo G. Ficha técnica y Validación del Cuestionario.

Tabla G.1 Guías De Aula Utilizadas Durante La Implementación. (Ubicada en Anexo G)

Nombre original:	EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory
Autor:	Reuven Bar-On
Procedencia:	Toronto Canadá
Adaptación actual:	Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares (2003)
Administración:	Individual o colectiva
Formas:	Completa y abreviada
Duración:	Sin límite de tiempo (forma completa de 20 a 30 minutos, forma abreviada de 10 a 15 minutos)
Aplicación:	Niños y adolescentes entre 7 y 18 años
Puntuación:	Calificación computarizada
Significación:	Evaluación de habilidades emocionales y sociales
Tipificación:	Baremos
Usos:	Educacional, clínico, jurídico, médico y en la investigación con usuarios potenciales, aquellos profesionales que se desempeñan como psicólogos, psiquiatras, médicos, trabajadores sociales, consejeros, tutores eros, tutores y orientadores y orientadores vocacionales.
Características:	Es un inventario que integra conocimientos teóricos, fundamentos empíricos y una fina sofisticación de las técnicas psicométricas, El instrumento es confiable, válido y ofrece al usuario un número importante de características que incluye una muestra normativa amplia (N:3 374).
RANGOS	PAUTAS DE INTERPRETACIÓN
130 y más	Bienestar emocional y social atípico. Excelentemente desarrollado.
120 a 129	Bienestar emocional y social muy alto. Muy bien desarrollado.
110 a 119	Bienestar emocional y social alta. Bien desarrollado
90 a 109	Bienestar emocional y social adecuado. Promedio.
80 a 89	Bienestar emocional y social bajo. Mal desarrollada. Necesita mejorarse.
70 a 79	Bienestar emocional y social muy bajo. Necesita mejorarse considerablemente.
69 y menos	Bienestar emocional y social atípico y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo
VALIDEZ	
El Test-retest aplicado reveló la estabilidad del inventario oscilando los coeficientes entre .77 y .88 tanto para la forma completa como para la como para la abreviada. Consistencia interna con coeficientes de alfa Cronbach de 0.00 confiabilidad muy baja y 1.00 confiabilidad perfecta. La magnitud de las correlaciones inter ítems mejoran con el incremento de la edad.	
El instrumento mide de manera adecuada el constructo para el que fue diseñado la validación se ha centrado en dos aspectos: la validez del constructo del inventario y la multidimensionalidad de las diversas Escalas. Oras evidencias de validez se focalizan en las relaciones entre BarOn ICE: NA Versiones completas y versiones abreviadas.	

Anexo H. Datos Sociodemográficos.

Tabla H.1 Datos Sociodemográficos. (Ubicada en Anexo H)

N° DE PARTICIPANTE	DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS							
	Nombre	edad	sexo	S	trato socioeconómico	Es	Número de personas que viven en casa	Nivel educativo de los padres
1	Yan carlos chilito	1	asculino	M		1	5	Bachilerato
2	Jhonatan daza samboni		asculino	M		1	5	Tecnológico
3	Maicol estiven bucuru		asculino	M		1	6	Técnico
4	Juan sebastian bermudez agudelo	0	asculino	M		1	4	Técnico
5	Maria fernanada perdomo trujillo		emenino	F		1	2	Bachilerato
6	Wilder jesus barrera gomez		asculino	M		1	8	Primaria
7	Yorman steven correa losada		asculino	M		1	3	Primaria
8	Juan pablo sinistierra sinistierra		asculino	M		1	5	Bachilerato
9	Jader alberto vargas palomares		asculino	M		1	7	Bachilerato
10	Yan carlos oliveros jimenez		asculino	M		1	4	Bachilerato
11	Briyit viviana marin rojas		emenino	F		1	4	Bachilerato
12	Mauren valentina lara quebrada		emenino	F		1	4	Bachilerato
13	Audry karina hoyos bolaños	2	emenino	F		1	6	Primaria
14	Laura sofia arboleda medina		emenino	F		1	7	Primaria
15	Stephanie alejandra muñoz zuñiga		emenino	F		1	4	Bachilerato
16	Anderson fabian rueda arias		asculino	M		1	2	Primaria
17	Laura kamila molina cuellar		emenino	F		1	3	Primaria
18	Yeiner stiven trujillo audor		asculino	M		1	5	Primaria
19	Michael stiven bahamon giraldo		asculino	M		1	9	Bachilerato
20	Jennifer mosquera buitron		asculino	M		1	4	Primaria
21	Melany sofia castañeda toledo	0	emenino	F		1	4	Universitario
22	Aldana paz valeria		emenino	F		1	5	Primaria

23	cerquera	Helian andres alvarez	0	asculino	M	1	4	Bachil
24	sepulveda	Miguel angel arias		asculino	M	1	6	Prima
25	forero	Kristofer julian ante	0	asculino	M	1	4	Bachil
26	gomez	Laura salome arboleda		emenino	F	1	8	Prima
27	cifuentes	Jhon alexander chilito	1	asculino	M	1	5	Bachil
28	gonzales	James andrew horta		asculino	M	1	3	Bachil
29	cabrera	Karen daniela masabel		emenino	F	1	5	Bachil
30	vargas	Anderson stiven nuñez		asculino	M	1	3	Tecno
31	grajales	Lizeth camila polanco	0	emenino	F	1	2	Bachil
32	sanchez	Laura sofia quiceno		emenino	F	1	4	Bachil
33	conda	Jerson alejandro ramos		asculino	M	1	4	Prima
34		Juan martin ruiz ruiz	0	asculino	M	1	4	Bachil
35	murcia	Javier andres salas	1	asculino	M	1	3	Prima
36	tierradentro	Jhon henry bustos		asculino	M	1	5	Bachil
37	gomez	Maicol andrés barrera	0	asculino	M	1	4	Bachil
38	perez	Karen sofia cabezas		emenino	F	1	3	Unive
39		Edwin camacho rivera		asculino	M	1	4	Bachil
40	mondragon	Luz stefanny campos		emenino	F	1	5	Prima
41	toro	Emily daniela cardozo	0	emenino	F	1	3	Bachil
42	monroy	Emily julieth chico		emenino	F	1	6	Prima
43	escobar	Eylen melisa diaz		emenino	F	1	4	Bachil
44	garibello	Freider alexis díaz		asculino	M	1	5	Bachil
45	echeverri	Camilo hernan meneses	0	asculino	M	1	4	Prima
46	meneses	Yorleny gaitan		emenino	F	1	5	Prima
47	lopez	Axel mathias gomez		asculino	M	1	3	Bachil
48	toledo	Luisa fernanda mojica	0	emenino	F	1	7	Prima
49	mosquera	Jennifer jasmin moncada		emenino	F	1	4	Tecno
50	montero	Kristopher alam suarez		asculino	M	1	2	Unive
51	mosquera	Jhoider andres viucho		asculino	M	1	5	Bachil
52	murillas	Ubeimar alejandro cautiva		asculino	M	1	4	Bachil
53	lozano	Victor manuel narvaez		asculino	M	1	4	Prima

54	Valery oviedo	F	1	3	Bachil
		emenino			lerato
55	Jose carlo perdomo	M	1	4	Prima
	lozada	asculino			ria
56	Jean paul pimentel	M	1	4	Prima
	gomez	asculino			ria
57	Maidy xiomara	F	1	2	Prima
	quiñonez trujillo	emenino			ria
58	Harold esteban suarez	M	1	4	Bachil
	benitez	asculino			lerato
59	Laura valentina torre	F	1	6	Prima
	reyes	emenino			ria
60	Evelyn xiomara rojo	F	1	4	Prima
	ramirez	emenino			ria

Anexo I. matrices de sistematización y análisis de datos

La matriz de entrevistas constituye una herramienta clave de sistematización cualitativa que permite organizar, analizar y contrastar las percepciones expresadas por docentes y estudiantes en relación con diversos aspectos de la propuesta de transformación educativa. En esta matriz se recogen de manera estructurada los discursos obtenidos a través de entrevistas semiestructuradas, focalizando la atención en categorías analíticas previamente definidas, tales como la evaluación formativa, las prácticas de escritura y el uso pedagógico del portafolio. Esta organización facilita la identificación de patrones recurrentes, divergencias significativas y puntos de mejora, permitiendo evidenciar tanto el nivel de apropiación conceptual como las prácticas evaluativas reales en el aula. Además, posibilita triangular los datos con otras fuentes como portafolios y rúbricas, lo cual fortalece la validez interpretativa de los hallazgos. La matriz también resalta las tensiones institucionales y las oportunidades de mejora percibidas por los actores educativos, promoviendo así una lectura crítica del contexto que orienta decisiones pedagógicas fundamentadas en la voz de los participantes.

Tabla I.1 matrices de sistematización y análisis de datos. (Ubicada en Anexo I)

Participante	Categoría: Evaluación formativa	Categoría: Prácticas de escritura	Categoría: Uso de portafolio
Docente 1	Utiliza rúbricas en clase y retroalimentación frecuente.	Promueve borradores y revisiones en grupo.	Recoge evidencias mensuales para evaluar progreso.
Docente 2	Menciona que la evaluación tradicional aún predomina.	La escritura se enfoca en respuestas cortas y cerradas.	No utiliza portafolios actualmente.
Estudiante 1	Recibe devoluciones claras de sus escritos.	Ha aprendido a planificar antes de escribir.	Revisa su portafolio con el docente.
Estudiante 2	Participa en coevaluaciones de sus compañeros.	Cree que escribir más de una versión mejora sus textos.	Utiliza el portafolio para reflexionar sobre sus avances.

La matriz de portafolios estudiantiles representa un instrumento metodológico fundamental para el análisis sistemático de las evidencias recopiladas a lo largo del proceso de implementación de la propuesta de transformación educativa. Esta matriz permite organizar de manera coherente y progresiva los productos escritos generados por los estudiantes, identificando avances, dificultades y niveles de logro en relación con las competencias escriturales promovidas. A través de criterios previamente definidos —como coherencia textual, estructura, adecuación al género discursivo y uso de estrategias de reescritura—, la matriz posibilita valorar el desarrollo del proceso escritor no solo desde una perspectiva cuantitativa, sino sobre todo cualitativa, centrada en el aprendizaje significativo. Asimismo, permite establecer relaciones entre las prácticas evaluativas implementadas y los cambios observados en la producción textual de los estudiantes, contribuyendo así a la retroalimentación docente y a la toma de decisiones pedagógicas informadas. En este sentido, la matriz no solo sistematiza datos, sino que constituye un insumo reflexivo que articula la evaluación con la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla I.2 matriz de portafolios. (Ubicada en Anexo I)

Estudiante	Cantidad de textos	Evidencia de revisión	Mejoras identificadas	Autoevaluación incluida
E1	5	Sí	Ortografía y coherencia	Sí
E2	4	No	Sin cambios evidentes	No
E3	6	Sí	Mayor planificación	Sí
E4	5	Sí	Claridad de ideas	Sí

La matriz de rúbricas de evaluación constituye un recurso clave para la valoración objetiva y formativa de los desempeños estudiantiles en el marco de la propuesta pedagógica. Esta matriz organiza de manera detallada los puntajes asignados a cada estudiante según los

criterios establecidos en las rúbricas, tales como la planificación del texto, coherencia y cohesión discursiva, adecuación al género textual, corrección gramatical y capacidad de revisión. Al registrar sistemáticamente estos resultados, la matriz facilita la identificación de patrones de aprendizaje, brechas recurrentes y progresos individuales o grupales a lo largo del proceso de intervención. Además, permite contrastar los niveles de desempeño con los estándares esperados, aportando evidencia empírica que sustenta las decisiones pedagógicas, las estrategias de retroalimentación y los ajustes necesarios en la enseñanza. Este instrumento no solo cumple una función cuantificadora, sino también interpretativa, al propiciar una lectura crítica de los logros alcanzados en función de los objetivos de aprendizaje propuestos. De esta manera, la matriz se convierte en una herramienta de mejora continua que promueve una cultura evaluativa centrada en el desarrollo integral del estudiante.

Tabla I.3 matriz de rúbricas de evaluación. (Ubicada en Anexo I)

Criterio	Estudiante		Estudiante	
	A	B	C	D
Planeación	4	3	4	2
Redacción	3	3	4	3
Coherencia	4	3	4	3
Revisión final	4	2	3	3

Anexo J. Evidencias Gráficas O Fotográficas Del Proceso

Ilustración 4

Acompañamiento de la orientadora de psicología



Ilustración 5

Acompañamiento de la orientadora de psicología



Ilustración 6

Acompañamiento de la orientadora de psicología



Ilustración 7

planteamiento de la propuesta



Ilustración 8
planteamiento de la propuesta



Ilustración 9

planteamiento de la propuesta a padres de familia



Ilustración 10

Acompañamiento de la orientadora de psicología

