

## **Habilidades comunicativas para incrementar la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria**

### ***Communication skills to increase reading comprehension in students of the 3rd grade of primary school***

María Espinoza-Rivera<sup>1</sup>, 0000-0001-6872-437X

<sup>1</sup> Universidad César Vallejo, Piura, Perú, p2000040313@ucvvirtual.edu.pe

#### **Resumen**

Este estudio nace de la necesidad de aplicar el programa hablar, escuchar, leer y escribir (HAELE) para incrementar la comprensión lectora en estudiantes. Dicho programa permitirá mejorar habilidades comunicativas en el tercer año de primaria del Núcleo Educativo Paimas, Piura 2021. En el Núcleo Educativo participó el Complejo Educativo Juan Velazco Alvarado como grupo experimental (GE) y el 15164 Complejo Educativo Jambur como grupo de control (GC). El objetivo es determinar el efecto del programa HAELE. La mayoría de los estudiantes no dominan las habilidades básicas en la comunicación y analizar esta problemática cobra importancia, pues los resultados servirán a los directores de las instituciones educativas para asumir medidas. En esta investigación experimental participaron dos grupos con 23 estudiantes cada uno. Al GE se aplicó el programa de habilidades comunicativas. Los resultados inferenciales evidenciaron que la media aritmética del GE incrementó 7.96 puntos; el GC incrementó 1.77 puntos. La desviación típica del GE bajó 0.91 puntos, pero el GC subió 0.15. El nivel de significancia del GE bajó 0.722 puntos, el GC subió 0.105 puntos. Se concluyó que el programa experimental incrementa, por ejemplo, la comprensión lectora en los estudiantes. En consecuencia, se propone que las autoridades del "Núcleo Educativo Paimas" apliquen el programa HAELE.

**Palabras clave:** Comprensión lectora, habilidades comunicativas, nivel inferencial, nivel crítico, nivel literal.

#### **Abstract**

This study arose from the need to apply the Speaking, Listening, Reading and Writing (HAELE) program to increase reading comprehension in students. This program will improve communication skills in the third year of primary school in the Paimas Educational Center, Piura 2021. The Juan Velazco Alvarado Educational Complex participated as experimental group (GE) and the 15164 Jambur Educational Complex as control group (GC). The objective is to determine the effect of the HAELE program. Most of the students do not master basic communication skills and it is important to analyze this problem, since the results will be useful for the directors of the educational institutions to take measures. Two groups with 23 students each participated in this experimental research. The communication skills program was applied to the GE. The inferential results showed that the arithmetic mean of the SG increased 7.96 points; the CG increased 1.77 points. The standard deviation of the GE decreased 0.91 points, but the CG increased 0.15 points. The significance level of the SG decreased 0.722 points; the CG increased 0.105 points. It was concluded that the experimental program increases, for example, reading comprehension in students. Consequently, it is proposed that the authorities of the "Núcleo Educativo Paimas" apply the HAELE program.

**Keywords:** Reading comprehension, communicative skills, inferential level, critical level, literal level.

Recibido: 04/02/2022

Aceptado: 16/02/2022

## **1. Introducción**

En relación con la comprensión lectora, según Colomer (1992); Barriga y Aguilar (1988); Solé (1992) expresan que es una provechosa actividad, debido a que durante su desarrollo el lector construye una representación fehaciente teniendo en cuenta los significados sugeridos en el texto. Frente a ello pone a prueba todo su potencial cognitivo: habilidades psicolingüísticas, esquemas, habilidades y estrategias. Como resultado se afirma que la construcción realizada por el lector tiene siempre un matiz especial de su persona (aspectos cognitivos, afectivos, actitudinales y volitivos), de tal forma que es inaceptable que todos los lectores que leen un mismo texto tengan una representación idéntica.

Por otra parte, los resultados de la evaluación internacional hecha a los estudiantes a través del Programa PISA, el Perú se sitúa en el último sitio en entendimiento lector, esta información es una enorme inquietud para progresar en la adquisición de entendimiento y poseer un progreso constante en las destrezas comunicativas. Estos resultados son independientes a lo expresado por los autores mencionados. En la región Piura-Perú situada al norte de país, en la provincia de Ayabaca específicamente en el distrito de Paimas el resultado adverso obtenido por los estudiantes en la lectura comprensiva ha causado preocupación sobre las demandas de la tarea, y escasa comprobación del conocimiento en la esfera de la expresividad emocional. Con referencia a lo anterior, la más recurrente secuela es la carencia de planeamiento del propio estudiante para aprender a aprender y encaminar su propia inteligencia.

Ante esta realidad problemática, una de las alternativas que se tomó en cuenta para encontrar las causas fue la aplicación de una investigación de alcance explicativo- experimental (Cuasi experimental, con dos grupos no equivalentes) (Hernández et al., 2014, pp. 95-151). La investigadora elaboró y aplicó un programa HAELE para mejorar el proceso lector, basadas en la teoría de Cassany et al. (1994) donde una vez aplicada la estrategia experimental se logró incrementar la comprensión lectora. Previamente se tuvo que plantear la pregunta fundamental de la investigación: ¿en qué medida la aplicación del programa HAELE habilidades comunicativas permitirá incrementar la comprensión lectora en los estudiantes de tercero de primaria del Núcleo Educativo Paimas, Piura - 2021?, también se plantearon las subpreguntas de investigación: ¿cuál es el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del grupo experimental y del grupo control antes y después de la aplicación del programa HAELE de habilidades comunicativas?; ¿cuál es el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del grupo experimental y del grupo control antes y después de la aplicación del programa HAELE de habilidades comunicativas?; ¿cuál es el nivel crítico de la comprensión lectora en los estudiantes del grupo experimental y del grupo control antes y después de la aplicación del programa HAELE de habilidades comunicativas? El propósito de este artículo es dar a conocer a la comunidad científica los resultados de dicha investigación y determinar el efecto del programa HAELE de habilidades comunicativas para incrementar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de tercero de primaria del Núcleo Educativo Paimas, Piura – 2021. Así mismo, los resultados de los objetivos específicos fue determinar el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del grupo experimental y del grupo control antes y después de la aplicación del programa HAELE; determinar el nivel inferencial y crítico de la comprensión lectora en los estudiantes del grupo experimental y del grupo control antes y después de la aplicación del programa HAELE. La trascendencia de esta investigación radica en que se ha demostrado que el programa HAELE permitió incrementar el nivel literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora de los educandos. La solución de la problemática descrita anteriormente permitió revertir la escasa comprensión en la lectura de los educandos antes de la aplicación de la variable independiente y es aquí donde cobra importancia la presente investigación, pues los resultados que fueron alcanzados a los directores de las instituciones educativas (IE) del “Núcleo Educativo Paimas, Ayabaca, Piura, les servirán para que asuman medidas correctivas en los estudiantes respecto al manejo de las habilidades comunicativas y mejorar los aprendizajes en lo que respecta a lectura. Por otro lado, con los resultados obtenidos se elaboró un programa de habilidades comunicativas, se tomó en cuenta las cuatro habilidades según Cassany et al. (1994): hablar, escuchar, leer y escribir. Además, esta investigación cobra valor para la toma de decisiones de los dirigentes de las instituciones educativas. También se consideró las teorías de Kabalen y De Sánchez (2006) quienes consideran los niveles: literal, inferencial y crítico en los estudiantes; con la intención que los responsables de la gestión académica de las IE fijen planes de mejora para vencer las fallas encontradas.

Este estudio se hizo con la finalidad de responder al problema general, se plantearon hipótesis: General  $H_i$ , la aplicación del programa HAELE de habilidades comunicativas, incrementa de manera significativa la comprensión lectora en los estudiantes de tercero de primaria del Núcleo Educativo Paimas, Piura-2021; Hipótesis específicas  $H_i$ , la aplicación del programa HAELE de habilidades comunicativas, incrementa de manera significativa el nivel literal e inferencial de la comprensión lectora.

Se debe agregar que una de las dificultades que se tuvo fue el acceso directo a la fuente, debido a la pandemia mundial covid-19. Así mismo el acceso a las fuentes bibliotecarias, pero también fue superada. Es necesario recalcar que los resultados obtenidos son válidos solo para el universo estudiado, no se pueden generalizar (Validez interna). El artículo está estructurado en 6 secciones; en la sección 1 se encuentra la introducción en la cual se describe de manera breve el tema, el planteamiento del problema, el objetivo, la presentación de la idea a defender, la justificación, el interés, la importancia, la actualidad y pertinencia del estudio. En la sección 2 se encuentra la revisión de la literatura en ella figura los antecedentes internacionales y nacionales; además la información es de fuentes bibliográficas actualizadas y procedentes de sitios confiables, pertinentes al desarrollo del tema según variables y dimensiones, citadas y referenciada al final del artículo. En la sección 3 se encuentran los materiales y métodos, aquí se ha descrito en tiempo pasado. Es el desarrollo de la investigación respondiendo a las preguntas: ¿cómo se ha investigado? tipo y diseño de investigación ¿a quiénes se ha investigado? Población y muestra y ¿con qué se ha investigado: técnicas e instrumentos. En la sección 4 se ha descrito el procesamiento estadístico tanto descriptivo como inferencial. En la sección 5 se registró la discusión en la cual se examinó e interpretó los resultados, haciendo una triangulación con el marco teórico y con los antecedentes. En la sección 6 se redactó las conclusiones, en esta parte se ha dado respuesta directa a la pregunta de la investigación y, sobre todo, se hizo las implicaciones con otras investigaciones de otros autores.

## **2. Marco Teórico**

### **2.1 Antecedentes**

En esta investigación se ha usado trabajos referenciales a nivel internacional y nacional, encontrándose entre ellos a Jiménez et al. (2018) quienes se abocaron en probar si el contexto de aprendizaje influye en las cuatro habilidades comunicacionales: hablar, escuchar, leer y escribir. El estudio obtiene el afianzamiento de diferentes teorías. Recio (2017) diseñó un método para efectivizar la prosodia lectora hablando con nota alta para responder y ajustarse a los argumentos de Font-Rotchés y Cantero (2008). El estudio concluye que la extensión siempre tiene un inconsciente del sentido de las palabras prosódicas de los lectores, pero, con todo, las estrategias retóricas tienen mayor incidencia en la comprensión que la duración, porque de ellas depende la buena aplicación de las estrategias interpretativas (y no del tiempo). En otro trabajo Reinoso (2017) se enmarcó en poner a prueba la didáctica para efectivizar las habilidades comunicativas infantiles. El trabajo concluye señalando que la didáctica favorece los procesos comunicacionales de los estudiantes. Este es un estudio relacionado con las dimensiones, proporciona información vinculada a la estadística dejando constancia la necesidad de seguir potenciando las habilidades comunicativas. De igual manera Díez y Clemente (2017) demostraron la necesidad de valorar las singularidades de la competencia de la lectura en un contexto educativo. Este estudio sirve como fuente teórica importante, lo que se convierte en una guía de estado del arte muy propicia para la investigación que se ejecuta. En el ámbito nacional se encontró la investigación de Vásquez (2020) relacionada en demostrar el papel que cumple los organizadores gráficos en el proceso lector de los niños de primaria. Los resultados demuestran la presencia de una correlación positiva. Finalmente, los estudiantes alcanzaron puntuaciones y niveles altos de la comprensión lectora. Este estudio alcanzó aportes de la metodología activa en la comprensión lectora incidiendo en el aspecto inferencial y crítico. Otra investigación es la de Huarcaya (2019) quien comprobó el impacto positivo de la lectura rápida en el talento de la lectura de escolares de primaria. Los escolares alcanzaron un nivel de logro destacado con 52.0 %, un nivel de logro previsto de 40.0 %. Este es un estudio que sirve porque reafirma las ideas de Cassany, autor propulsor de las estrategias de comprensión lectora. También se comenta a Hilario (2017) quien abordó cómo mejorar la comprensión inferencial con escolares de una institución educativa. Los resultados son positivos en la aplicación de las habilidades de la transferencia analógica en la comprensión de lectura del

nivel inferencial. Se deja presente que no se ha registrado antecedentes locales debido a la dificultad de acceso a la fuente originada por el problema mundial covid-19.

## 2.2 Habilidades Comunicativas

Con el propósito de tener una base epistemológica es necesario precisar que el desarrollo de habilidades comunicativas es la capacidad de saber utilizar el lenguaje en forma apropiada en los diversos contextos del desenvolvimiento social. Además, el concepto de competencias comunicativas es expresar que se pide otro modelo de entendimiento, aparte de la ortografía. Considera Hymes (1967) que es “la forma de emplear el habla acertadamente en posiciones sociales diferentes expresados a diario” (p. 34).

El propósito de los enfoques comunicativos es conseguir que el estudiante se comunique mejor con sus pares. Según Cassany et al. existen 4 habilidades lingüísticas que los docentes deben desarrollar en los estudiantes durante el proceso de aprendizaje para que éstos se comuniquen con eficacia en los diferentes contextos en que se desenvuelven: hablar, escuchar, leer y escribir. En cuanto a la habilidad lingüística hablar, Cassany sostiene que, en la percepción popular, la capacidad de decodificar mensajes escritos ha sido y es posible que aún sea el aprendizaje que ofrece la institución educativa. La expresión oral siempre ha sido olvidada en el proceso de aprendizaje. Permanentemente se tiene la idea que los niños aprenden a hablar solos, con los familiares y con los amigos. Hablar bien o hablar mejor no es una necesidad valorada hasta hace poco. Las únicas personas que tenían interés por ello eran las que tenían alguna deficiencia física o psíquica que les originaba un defecto importante; sin embargo, la metodología y los materiales didácticos eran escasos, en definitiva, quedaban a la buena de Dios (Cassany et al., 1994, p.134).

Otra habilidad lingüística referida por Ur es escuchar. Esta habilidad tiene menos interés en el diario trajinar de las personas, se afirma de alguien que es un buen orador, que escribe muy bien, o incluso que es un buen lector, pero decir de la misma manera que escucha bien o que es un buen oyente, resulta, extraño. Sin embargo, es común las expresiones referidas a las personas: “tiene falta de comprensión oral” (Ur, 1984).

Hay que agregar que el retrato que más se adecúa de alguien que está escuchando es el público silencioso en una conferencia, que está muy atento a qué se dice. Sin embargo, una actividad pasiva es la situación más habitual. Cassany explica las características más importantes del escuchar cotidiano son bastante reveladoras y tienen implicaciones didácticas decisivas, escuchamos con un objetivo determinado (obtener información (entender algo) y con expectativas concretas sobre lo que vamos a oír (tema, tipo de lenguaje, estilo). También está la capacidad de predecir lo que se va a oír y prepararse para el proceso de comprensión (Cassany et al., 1994, p.100).

Por otro lado, Cassany refiere que la lectura es un instrumento importante del aprendizaje, se debe leer libros, diarios; además, la adquisición del código escrito implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores como la reflexión, el espíritu crítico y la conciencia. Quien aprende a leer bien y lo hace con constancia entonces desarrolla su pensamiento; en definitiva, la lectura es un aprendizaje muy importante para el proceso de aprendizaje y para el crecimiento intelectual de la persona (Cassany et al., 1994, p. 193).

Para terminar las habilidades lingüísticas referidas por Cassany se tiene el escribir. El autor aclara que es la capacidad de una persona para comunicarse por escrito en forma coherente con otra, produciendo textos con extensión formidable sobre un tema de cultura general. Actualmente nadie se atreve a decir “ese pobre humano sabe escribir” porque unir letras y hacer garabatos caligráficos es algo muy simple que forma parte de la capacidad escritural. Para encontrar un acto que ejemplifique la capacidad de escribir no se debe escoger una firma, o un nombre de pila apuntado en un papel. Debe centrarse en la redacción de un informe, un ensayo o, quizá a un nivel de complejidad menor, en una lista o en un impreso (Cassany et al., 1994, p. 257).

Por lo expresado anteriormente conviene recalcar que a la capacidad lingüística también se les conoce como destrezas, capacidades comunicativas o macro habilidades. Las habilidades lingüísticas las clasifican en dos

formas, según el código oral o escrito y el papel receptivo (o comprensión) o productivo (o expresión) que tengan en la comunicación. Definir la competencia dentro del marco de la lingüística generativa-transformacional para Chomsky (1957) es “el conjunto de pautas lingüísticas, internalizadas por los hablantes, que integran su universo vocabular permitiéndoles entender sus enunciados lingüísticos” (p. 12). Es contraria a las acciones lingüísticas, realizada en una situación concreta, la usa el hablante en su lengua y en su propio contexto (Cassany et al., 1994, p. 85).

El etnógrafo Hymes indica que para explicar el término competencia comunicativa es necesario otro tipo de conocimientos, se necesita conocer lo que se va a registrar en cada acción, qué temas son apropiados, cuál es el momento propicio. Asimismo, se necesita el lugar y los interlocutores (Hymes, 1967), en síntesis, la competencia comunicativa “es la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones sociales que se nos presentan cada día” (Cassany et al., 1994, p. 85).

En todo acto de comunicación, los sujetos emplean un canal o código lingüístico para comunicarse. Además, sobre ese acto se congregan las relaciones de habilidades verbales/escritas y recibidas/fructíferas las mismas que permiten conseguir las cuatro destrezas comunicativas (Cassany et al., 1994, p. 89).

Los estudiantes deben dominar las cuatro habilidades lingüísticas: saber hablar, escuchar, leer y escribir según Hymes en otras palabras, son las macro habilidades que sirve para interactuar con la comunidad (Hymes, 1967). En esta misma línea las habilidades lingüísticas están conformadas en hablar, escuchar, leer y escribir. Estas destrezas lingüísticas son usadas por los individuos en distintos contextos y situaciones con fines de interacción y enviando mensajes constantes a una persona o público (Murillo, 2009, p. 104).

## **2.3 Comprensión Lectora**

Con respecto a la comprensión lectora, según Kabalen y De Sánchez tiene como niveles: literal, inferencial y analógico. El nivel literal, tiene como propósito apartar la indagación adquirida en lo expresado, de igual manera ignorar la calificación explicativa. Los elementos básicos que guían la ruta de trabajo según se entiende son explorar, comparar y conectar la taxonomía. El nivel inferencial, según los mismos autores, conforman un desarrollo en el que la persona que lee infiere información que no están argumentada expresamente en el manuscrito, pero se puede deducir para rellenar las lagunas sueltas por el escritor y disponer conexiones entre las provisiones y los apartados de lo explicitado (Kabalen y De Sánchez, 2006).

Para concluir este apartado los autores sostienen que el nivel analógico accede a transportar las conexiones separadas de la interpretación de una esfera a otro; se define aclarar la materia del texto, instaurar conexiones analógicas de distinto carácter y manifestar discernimiento de significación con relación a lo leído. Asimismo, compara lo que ha analizado e inferido del texto con sus saberes previos a partir de lo cual acepta un significado preciso de los argumentos del escrito, aprobando o negando para lo cual lo analiza y lo valora.

## **3. Métodos y Materiales**

El estudio fue de corte experimental con un diseño cuasiexperimental, con dos grupos no equivalentes, o no aleatorizados (Hernández et al. 2014) con preprueba y postprueba; se eligió una acción, después de haber aplicado el pretest con dos grupos independientes. Los investigadores intervinieron con la aplicación del programa de habilidades comunicativas de HAELE (hablar, escuchar, leer y escribir), habiéndose antes medido la situación de la variable dependiente; posteriormente se observaron los resultados y luego se comparó la eficacia del programa observando los resultados descriptivos e inferenciales de inicio y de salida. Con relación a la población y muestra se trabajó con el Complejo Educativo Juan Velasco Alvarado con sus 23 alumnos de tercer grado de Educación Primaria como GE. Además, se trabajó con la institución 15164 Complejo Educativo Jambur, como grupo GC, o también llamado grupo testigo con 23 estudiantes del mismo grado

Con relación a los instrumentos de acopio de datos se diseñó una prueba tipo test, la cual fue administrada a través de exámenes escritos antes (pretest) y después (postest) a ambos grupos con el objetivo de lograr detectar los rasgos característicos de similitudes y diferencias respecto a la variable dependiente (comprensión lectora). Después de haber tomado la evaluación de entrada se aplicó el programa HAELE. Posteriormente se evaluó resultados del programa lográndose un efecto positivo de este (variable independiente) incrementándose en forma significativa la comprensión lectora en el grupo experimental frente al grupo control. Para evaluar la efectividad del programa se elaboró una prueba escrita estructurada basada en la competencia de la comprensión lectora, especificada en el marco teórico de este artículo. Asimismo, se contó con el consentimiento escrito de los señores padres de familia para poder aplicar esta prueba a sus hijos. La prueba escrita fue validada por juicio de expertos. Por otro lado, como el nivel de significancia estándar es 0.05 entonces el tipo de prueba de hipótesis que se utilizó fue la T de Student para pruebas independientes. Por último, se aplicaron los principios éticos poniendo énfasis en el ser humano (Cortina, 2009), es decir, reflexionar y cuestionar para qué hacer algo, con el propósito de incrementar la comprensión lectora a través de las estrategias de Cassany, aplicando el programa HAELE de habilidades comunicativas.

## 4. Resultados

En el efecto del programa HAELE de habilidades comunicativas para incrementar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de tercero de Primaria del Núcleo Educativo Paimas, Piura – 2021 se obtuvo los siguientes resultados.

**Cuadro 1:** Nivel de comprensión lectora antes y después de la aplicación del programa HAELE

Niveles	Grupo Control				Grupo Experimental			
	Pre Test		Pos Test		Pre Test		Pos Test	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Inicio	13	56.5	5	21.7	10	43.5	0	0.0
Proceso	6	26.1	9	39.1	11	47.8	0	0.0
Logrado	4	17.4	8	34.9	2	8,7	5	21.7
Destacado	0	0.0	1	4.3	0	0.0	18	78.3
Total	23	100.0	23	100.0	23	100.0	23	100.0

Observando los resultados del cuadro 1 se visualiza el nivel de comprensión lectora antes y después de la aplicación del programa HAELE, con respecto al pretest y postest de la variable comprensión lectora, el 56.5 % de los niños del GC tenían un nivel de inicio, el 26.1 % el nivel proceso y el 17.4 % el nivel logrado. En cambio, el 47.8 % de los niños del GE registraron el nivel de proceso, el 43.5 % el nivel de inicio y el 8.7 % el nivel logrado.

Por otro lado, en el análisis del postest de la variable comprensión lectora se encontró el 39.1 % de los niños del GC consiguieron un nivel de proceso, el 34.9 % el nivel proceso y el 21.7 % el nivel de inicio. El 78.3 % de los niños del GE registraron el nivel destacado, y el 21.7 % el nivel logrado. Sobre la base estadística anterior quedó establecido que los resultados entre el pretest y postest favorecen notablemente al grupo experimental por lo que se afirma que el programa HAELE de habilidades comunicativas fue efectivo para potenciar la comprensión lectora de los niños del GE. Para determinar el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del grupo experimental y del grupo control antes y después de la aplicación del programa HAELE de habilidades comunicativas.

**Cuadro 2:** Nivel literal de la comprensión lectora antes y después de la aplicación del programa HAELE

Niveles	Grupo Control				Grupo Experimental			
	Pretest		Postest		Pretest		Postest	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Inicio	11	47.8	5	21.7	11	47.8	0	0.0
Proceso	4	17.4	3	13.0	9	39.1	0	0.0

Logrado	1	4.3	4	17.4	1	4.3	2	8.7
Destacado	7	30.5	11	47.8	2	8.7	21	91.3
Total	23	100.0	23	100.0	23	100.0	23	100.0

En el cuadro 2 se percibe el nivel de comprensión lectora antes y después de la aplicación de la variable estímulo. En el cuadro se considera al pretest y postest del nivel literal donde se encontró que 47.8 % de los niños del GC consiguieron un nivel de inicio, el 30.5 % el nivel destacado, el 17.4 % el nivel de proceso y el 4.3 % el nivel logrado. El 47.8 % de los niños del GE registraron el nivel de inicio, el 39.1 % el nivel de proceso, el 8.7 %, destacado y el 4.3 % el nivel logrado. Como resultado de la información anterior, se hizo necesario estructurar y aplicar un programa HAELE de habilidades comunicativas que permitan revertir las calificaciones negativas del nivel literal de la comprensión lectora.

Con respecto al análisis del postest del nivel literal de la variable comprensión lectora indica que el 47.8 % de los niños del GC consiguieron un nivel destacado, el 21.7 % el nivel de inicio, el 17.4 el nivel logrado y el 13.0 % el nivel proceso. El 91.3 % de los niños del GE registraron el nivel destacado y el 8.7 % el nivel logrado. Los resultados anteriores demostraron que el programa HAELE de habilidades comunicativas en la comprensión lectora en el nivel literal fue efectivo y sobre todo significativo, pues los resultados entre el pretest y postest de ambos grupos favorecieron al grupo experimental.

En el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del grupo experimental y del grupo control antes y después de la aplicación del programa HAELE de habilidades comunicativas se obtuvo los siguientes resultados.

**Cuadro 3:** Nivel inferencial de la comprensión lectora antes y después de la aplicación del programa HAELE

Niveles	Grupo Control				Grupo Experimental			
	Pretest		Postest		Pretest		Postest	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Inicio	11	47.8	12	52.2	10	43.5	1	4.3
Proceso	8	34.8	7	30.4	6	26.1	3	13.0
Logrado	1	4.3	4	17.4	6	26.1	10	43.5
Destacado	3	13.0	0	0.0	1	4.3	9	39.1
Total	23	100.0	23	100.0	23	100.0	23	100.0

En el cuadro 3 se contempla el nivel de comprensión lectora del nivel inferencial antes y después del programa experimental. En dicho cuadro se contempla en el pretest del nivel inferencial de la variable relacionada con la lectura que el 47.8 % de los niños del GC consiguieron un nivel de inicio, el 34.8 % el nivel proceso, el 13.0 % el nivel destacado y el 4.3% el nivel logrado. En cambio, el 43.5 % de los niños del GE registraron el nivel de inicio, el 26.1 % el nivel de proceso, el 26.1 % el nivel logrado y el 4.3 % el nivel destacado. En coherencia a los resultados anteriores se estructuró y aplicó el programa HAELE de habilidades comunicativas que permitieron revertir las calificaciones negativas del nivel inferencial del proceso lector.

Como producto de haber aplicado el programa HAELE se encontró en el análisis del postest que el 52.2 % de los niños del GC consiguieron un nivel de inicio, el 30.4 % el nivel proceso y el 17.4 % el nivel logrado. En cambio, el 43.5 % de los niños del GE registraron el nivel logrado, el 39.1 % el nivel destacado, el 13.0 % el nivel proceso y el 4.3 % el nivel de inicio. A partir de la información anterior quedó establecido que el programa HAELE de habilidades comunicativas en la comprensión lectora en el nivel inferencia fue significativo.

En el nivel crítico de la comprensión lectora en los estudiantes del grupo experimental y del grupo control antes y después de la aplicación del programa HAELE de habilidades comunicativas se obtuvo los siguientes resultados.

**Cuadro 4:** Nivel crítico de la comprensión lectora antes y después de la aplicación del programa HAELE.

Niveles	Grupo Control				Grupo Experimental			
	Pretest		Postest		Pretest		Postest	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%

Inicio	13	56.5	9	39.1	15	65.2	0	0.0
Proceso	9	39.1	8	34.8	6	26.1	0	0.0
Logrado	1	4.3	5	21.7	2	8.7	2	8.7
Destacado	0	0.0	1	4.3	0	0.0	21	91.3
Total	23	100.0	23	100.0	23	100.0	23	100.0

En el cuadro 4 se visualiza el pretest y postest del nivel crítico de la variable comprensión lectora. Se encontró que el 56.5 % de los niños del GC consiguieron un nivel de inicio, el 39.1 % el nivel proceso y el 4.3 % el nivel logrado. En cambio, el 65.2 % de los niños del GE registraron el nivel de inicio, el 26.1 % el nivel de proceso y el 8.7 % el nivel logrado. Teniendo presente estos resultados ameritó estructurar y aplicar un programa HAELE de habilidades comunicativas que permitan revertir las calificaciones negativas del nivel crítico de la comprensión lectora., preferentemente en el grupo experimental

Como resultado de la aplicación de la variable estímulo se observó en el postest del nivel crítico de la variable comprensión lectora, que el 39.1 % de los niños del GC consiguieron un nivel de inicio, el 34.8 % el nivel proceso, el 21.7 % el nivel logrado y el 4.3 % se ubicó en el nivel destacado. En cambio, el 91.3 % de los niños del GE registraron el nivel destacado y el 8.7 % el nivel logrado. Como resultado de la información anterior, quedó demostrado que el programa HAELE de habilidades comunicativas en la comprensión lectora en el nivel crítico fue significativo. La aplicación del programa HAELE de habilidades comunicativas incrementa de manera significativa la comprensión lectora en los estudiantes de tercero de Primaria del Núcleo Educativo Paimas, Piura, 2021.

**Cuadro 5.** Resultados comparativos descriptivos e inferenciales del nivel de comprensión lectora en los estudiantes de 3° de Primaria del Núcleo Local Educativo Paimas-Piura, 2021, antes y después de la aplicación del programa experimental

Estadístico	Control (n=23)		Experimental (n=23)	
	Pretest		Pretest	
Media	10.11		10.41	
Desv. tip.	2.86		2.35	
Sig	0.029		0.749	
	Postest		Postest	
Media	11.88		18.37	
Desv. tip.	3.01		1.44	
Sig	0.134		0.027	
( $\Delta$ )				
Media	(+1.77)		(+7.96)	
Desv. tip.	(-0.15)		(+0.91)	
Sig	(+0.105)		(+0.722)	

En el cuadro 5 se aprecia la prueba de la hipótesis general (prueba de normalidad). Se muestra la eficacia del programa HAELE diseñado por los investigadores se ha incluido la medida de tendencia central (media aritmética); la medida de variabilidad (desviación típica o estándar), el estadístico de prueba (p:t de student, nivel de significancia), también se encontró para efecto de análisis, las diferencias de los resultados de entrada y salida respectiva, con respecto a la hipótesis general. En relación a la media aritmética los niños del GE tienen un incremento entre el pretest y postest de 7.96 puntos, sobre una escala de 20 puntos, según el Ministerio de Educación (MINEDU), mientras que los niños del grupo control su incremento fue de 1.77 puntos lográndose una significativa diferencia a favor del GE. De igual manera se observa en los resultados comparativos de las desviaciones típicas entre el pretest y postest del GE fue de 0.91 puntos de disminución en cuanto a dispersión de los datos alrededor de la media aritmética; en cambio en el grupo control, la dispersión aumentó 0.15 puntos. La disminución se considera como negativa, pero en términos estadísticos es positiva; concluyendo que con respecto a los resultados de este estadígrafo de variación es favorable al grupo experimental. Con respecto al estadístico de prueba P (nivel de significancia) los resultados favorecen al grupo experimental debido a que el grupo control disminuyó + 0.105 mientras que el grupo experimental

disminuyó entre el pretest y posttest + 0.722 puntos, resultado muy favorable para el GE, quedando establecido que el programa HAELE de habilidades comunicativas en la comprensión lectora en el nivel crítico fue significativo y con estos resultados se prueba la hipótesis general y se disprueba la hipótesis nula.

## 5. Discusión

De acuerdo a la aplicación de habilidades comunicativas para incrementar la comprensión lectora en los estudiantes de tercero de Primaria "Núcleo Educativo Paimas" – Piura, en el cual participaron: Complejo Educativo Juan Velazco Alvarado (GE) y 15164 Complejo Educativo Jambur (GC) se encontró en los cuadros 1 y 5 que el nivel de comprensión lectora antes y después de la aplicación del programa HAELE con respecto al pretest y posttest de la variable comprensión lectora, el 56.5 de los niños del (GC) tenían un nivel de inicio, el 26.1 % el nivel proceso y el 17.40 % el nivel logrado. El 47.8 % de los niños del GE registraron el nivel de proceso, el 43.5 % el nivel de inicio y el 8.7 % el nivel logrado. Además, en el análisis del posttest de la variable comprensión lectora, se encontró el 39.1 % de los niños del GC consiguieron un nivel de proceso, el 34.9 % el nivel proceso y el 21.7 % el nivel de inicio. En cambio, el 78.3 % de los niños del GE registraron el nivel destacado, y el 21.7 % el nivel logrado. Además, quedó establecido que los resultados entre el pretest y posttest favorecen notablemente al grupo experimental.

En este artículo se ha incluido información relacionada con la prueba de la hipótesis general (Prueba de normalidad). Se mostró la eficacia del programa HAELE diseñado por los investigadores, se incluyó la medida de tendencia central (media aritmética); la medida de variabilidad (desviación típica o estándar), el estadístico de prueba (p: t de student, nivel de significancia), también se encontró para efecto de análisis las diferencias de los resultados de entrada y salida respectiva. En relación a la media aritmética los niños del GE tuvieron un incremento de 7.96 puntos, sobre una escala de 20 puntos (Vigesimal), según el MINEDU 2010, mientras que los niños del grupo control su incremento fue de 1.77 puntos lográndose una significativa diferencia a favor del GE. De igual manera se observa en los resultados comparativos de las desviaciones típicas entre el pretest y posttest del GE fue de 0.91 puntos de disminución; en cambio en el grupo control, la dispersión aumentó 0.15 puntos. La disminución fue lo que se considera como negativa, en términos estadísticos es positiva; concluyendo que con respecto a los resultados de este estadígrafo de variación es favorable al grupo experimental. Con respecto al estadísticos de prueba P (nivel de significancia) los resultados favorecen al grupo experimental debido a que el grupo control disminuyó + 0.105 mientras que el grupo experimental disminuyó entre el pretest y posttest + 0.722 puntos, resultado muy favorable para el GE, quedando establecido que el programa HAELE de habilidades comunicativas en la comprensión lectora fue significativo. Los resultados anteriores son acordes con lo expresado por Cassany et al., quien hace referencia que se debe dominar las cuatro habilidades lingüísticas como: hablar, escuchar, leer y escribir (Cassany et al., 1994). Estos resultados también son avalados por las investigaciones de Vásquez 2020, Huarcaya 2019 y Hilario 2017 en cuyos trabajos se llegó a demostrar que la comprensión lectora de los niños se mejora de manera significativa cuando recibe un tratamiento experimental. En este sentido los grupos favorecidos incrementaron los niveles de inicio y proceso a los niveles de logrado y destacado de la variable comprensión lectora en un 94.2 %. Por todo lo expresado anteriormente se prueba la hipótesis general y se disprueba la hipótesis nula.

Con respecto a la comprensión lectora nivel literal en los estudiantes del grupo experimental y del grupo control antes y después de la aplicación del programa HAELE de habilidades comunicativas, en el cuadro se encontró que 47.8 % de los niños del GC consiguieron un nivel de inicio, el 30.5 el nivel destacado, el 17.4 % el nivel de proceso y el 4.3 % el nivel logrado. En cambio, el 47.8 % de los niños del GE registraron el nivel de inicio, el 39.1 % el nivel de proceso, el 8.7 destacado y el 4.3 % el nivel logrado Por otro lado, en el análisis del posttest del nivel literal de la variable comprensión lectora, el 47.8 % de los niños del GC consiguieron un nivel destacado, el 21.7 % el nivel de inicio, el 17.4 el nivel logrado y el 13.0 % el nivel proceso. En cambio, el 91.3 % de los niños del GE registraron el nivel destacado y el 8.7 % el nivel logrado.

El estudio tiene semejanza con lo expresado por Kabalen y De Sánchez quienes refieren que el nivel literal tiene por finalidad separar la indagación adquirida en el enunciado, se ignora la calificación explicativa (Kabalen y De Sánchez, 2006). Los elementos básicos que guían la ruta de trabajo son: explorar, comparar y conectar, la taxonomía, el giro diferente, el método y la variación, la diversidad de orden, analizar, sintetizar y evaluar. Cabe decir que el nivel literal excluye distintas sucesiones en el cual el estudiante se da cuenta, confronta, narra, categoriza, examina, esquematiza y valora la indagación que recibe del escrito a través de la sucesión de lectura. Los resultados anteriores demostraron que el programa HAELE de habilidades comunicativas en la comprensión lectora en el nivel literal fue efectivo y sobre todo significativo, debido a que los resultados entre el pretest y postest de ambos grupos favorecieron al grupo experimental. Por todo lo expresado anteriormente se prueba la hipótesis general y se disprueba la hipótesis nula.

En la comprensión lectora nivel inferencial de los estudiantes del grupo experimental y del grupo control antes y después de la aplicación del programa HAELE de habilidades comunicativas en el cuadro 3 se visualiza en el pretest del nivel inferencial de la variable relacionada con la lectura. El 47.8 % de los niños del GC consiguieron un nivel de inicio, el 34.8 % el nivel proceso, el 13.0 % el nivel destacado y el 4.3 % el nivel logrado. Por otra parte, el 43.5 % de los niños del GE registraron el nivel de inicio, el 26.1. % el nivel de proceso, el 26.1 % el nivel logrado y el 4.3 % el nivel destacado. En el análisis del postest se encontró que en el nivel inferencial el 52.2 % de los niños del GC consiguieron un nivel de inicio, el 30.4 % el nivel proceso y el 17.4 % el nivel logrado. En cambio, el 43.5 % de los niños del GE registraron el nivel logrado, el 39.1 % el nivel destacado, el 13.0 % el nivel proceso y el 4.3 % el nivel de inicio. Estos resultados son avalados por Fumero quien indica que el nivel inferencial está relacionado con la capacidad de imaginar situaciones textales y el uso correcto de la intuición; y en ese caso es una actividad importante para realizar deducciones significativas (Fumero, 2009). Cabe destacar que el autor anterior recomienda usar estrategias de acompañamiento HAELE enfatizadas en la misma comunicación para ayudar a los estudiantes a potenciar su nivel de inferencia. Por todo lo expresado anteriormente se prueba la hipótesis general y se disprueba la hipótesis nula.

El nivel crítico en los estudiantes del grupo experimental y del grupo control antes y después de la aplicación del programa HAELE de habilidades comunicativas, en el cuadro 4, se visualiza que el 56.5 % de los niños del GC consiguieron un nivel de inicio, el 39.1 % el nivel proceso y el 4.3 % el nivel logrado. En cambio, el 65.2 % de los niños del GE registraron el nivel de inicio, el 26.1 % el nivel de proceso y el 8.7 % el nivel logrado. En el análisis del postest del nivel crítico de la variable comprensión lectora, que 39.1 % de los niños del GC consiguieron un nivel de inicio, el 34.8 % el nivel proceso, el 21.7 % el nivel logrado y el 4.3 % se ubicó en el nivel destacado. En cambio, el 91.3 % de los niños del GE registraron el nivel destacado y el 8.7 % el nivel logrado. Como resultado de la información anterior, quedó demostrado que el programa HAELE de habilidades comunicativas en la comprensión lectora en el nivel crítico fue significativo. Los hallazgos obtenidos tienen una relación con los encontrados por Vásquez quien, usando como estímulo de aprendizaje a los organizadores visuales en la comprensión de lectura en niños de Primaria, se logró obtener resultados significativos en el nivel crítico de la comprensión lectora (de 23.0 % en el pretest al 75.0 % en el postest) (Vásquez, 2009). Por su parte, Mendoza recalca que el nivel crítico de la lectura genera el efecto de la síntesis de la recepción tolerante y también elocuente que ha logrado implantar el leyente (Mendoza, 1998). Además, el autor recomienda introducir en el aprendizaje de la lectura crítica programas, estrategias, técnicas y procedimientos de lectura aprovechando las habilidades comunicativas para potenciar los niveles de comprensión lectora. Por todo lo expresado anteriormente se prueba la hipótesis general y se disprueba la hipótesis nula.

## 6. Conclusiones

Habiéndose hecho la investigación de carácter experimental, cuasi experimental, con dos grupos no equivalentes, basado

- El 56.5 % de los niños del GC tenían un nivel de inicio, el 26.1 % el nivel proceso y el 17.4 % el nivel logrado. En cambio, el 47.8 % de los niños del GE registraron el nivel de proceso, el 43.5 % el nivel de inicio y el 8.7 % el nivel logrado. Además, en el análisis del postest, se encontró el 39.1 % de los niños del GC consiguieron un nivel de proceso, el 34.9 % el nivel logrado y el 21.7 % el nivel de inicio. En cambio, el 78.3 % de los niños del GE registraron el nivel destacado, y el 21.7 % el nivel logrado. En este artículo se ha incluido información relacionada con la prueba de la hipótesis general (prueba de normalidad). En relación a la media aritmética los niños del GE tuvieron un incremento de 7.96 puntos, sobre una escala de 20 puntos (Vigesimal), según el MINEDU 2010, mientras que los niños del grupo control su incremento fue de 1.77 puntos lográndose una significativa diferencia a favor del GE. Con respecto al estadísticos de prueba P (nivel de significancia) los resultados favorecen al grupo experimental debido a que el grupo control disminuyó + 0.105 mientras que el grupo experimental disminuyó entre el pretest y postest + 0.722 puntos, resultado muy favorable para el GE, quedando establecido que el programa HAELE de habilidades comunicativas en la comprensión lectora fue significativo. Estos resultados son avalados Cassany et al. quien refiere que la óptica comunicativa no es estudiar sólo palabras (Cassany et al., 1994). También, es conseguir que el estudiante tenga la facultad de comunicarse de forma superior con el lenguaje. De manera que, los variados procedimientos que continúan con una nueva aparición del lenguaje, estén basados en la comunicación. Asimismo, estos resultados con validez interna permitirán afianzar la línea de Investigación: educación y calidad educativa. Por lo expresado anteriormente se prueba la hipótesis de investigación y se disprueba la hipótesis nula.
- El 47.8 % de los niños del GC consiguieron en el nivel literal un nivel de inicio, el 30.5 % el nivel destacado, el 17.4 % el nivel de proceso y el 4.3 % el nivel logrado. En cambio, el 47.8 % de los niños del GE registraron el nivel de inicio, el 39.1 % el nivel de proceso, el 8.7 %, destacado y el 4.3 % el nivel logrado. Con respecto al análisis del postest del nivel literal de la variable comprensión lectora, el 47.8 % de los niños del GC consiguieron un nivel destacado, el 21.7 % el nivel de inicio, el 17.4 % el nivel logrado y el 13.0 % el nivel proceso. En cambio, el 91.3 % de los niños del GE registraron el nivel destacado y el 8.7 % el nivel logrado. Los resultados anteriores demostraron que el programa HAELE de habilidades comunicativas en la comprensión lectora en el nivel literal fue efectivo y sobre todo significativo, debido a que los resultados comparativos de ambos grupos favorecieron al grupo experimental. Estos resultados son abalados por Kabalen y De Sánchez quienes refieren que el nivel literal, tiene por finalidad separar la indagación adquirida en el enunciado, se ignora la calificación explicativa (Kabalen y De Sánchez, 2006). Los elementos básicos que guían la ruta de trabajo son: explorar, comparar y conectar, la taxonomía, el giro diferente, el método y la variación, la diversidad de orden, analizar, sintetizar y evaluar. De igual manera estos resultados con validez interna permitirán afianzar la línea de Investigación en educación y calidad educativa. Por lo expresado anteriormente se prueba la hipótesis de investigación y se disprueba la hipótesis nula.
- El 47.8 % de los niños del GC consiguieron un nivel inferencial de inicio, el 34.8 % el nivel proceso, el 13.0 % el nivel destacado y el 4.3 % el nivel logrado. Por otra parte, el 43.5 % de los niños del GE registraron el nivel de inicio, el 26.1. % el nivel de proceso, el 26.1 % el nivel logrado y el 4.3 % el nivel destacado. En el Postest el 52.2 % de los niños del GC consiguieron un nivel de inicio, el 30.4 % el nivel proceso y el 17.4 % el nivel logrado. En cambio, el 43.5 % de los niños del GE registraron el nivel logrado, el 39.1 % el nivel destacado, el 13.0 % el nivel proceso y el 4.3 % el nivel de inicio. Por todo lo expresado anteriormente se afirma que existe relación entre ambas variables; entonces prueba la hipótesis de investigación. Los resultados anteriores tienen su basamento epistemológico en Kabalen y De Sánchez quienes plantean que el nivel inferencial integra un desarrollo en el que el leyente infiere información que no están

argumentados expresamente en el escrito pero que se pueden deducir con el propósito de rellenar las lagunas sueltas por el escritor y disponer conexiones entre las provisiones y los apartados (Kabalen y De Sánchez, 2006). Se debe agregar que los resultados anteriores conllevan a consolidar la validez interna de este estudio y a futuro cercano ampliar la línea de investigación en educación y calidad educativa. Por lo expresado anteriormente se prueba la hipótesis de investigación y se disprueba la hipótesis nula.

- El 56.5 % de los niños del GC consiguieron un nivel de inicio, el 39.1 % el nivel proceso y el 4.3 % el nivel logrado. En cambio, el 65.2 % de los niños del GE registraron el nivel de inicio, el 26.1 % el nivel de proceso y el 8.7 % el nivel logrado. En el análisis del postest del nivel crítico de la variable comprensión lectora, que 39.1 % de los niños del GC consiguieron un nivel de inicio, el 34.8 % el nivel proceso, el 21.7 % el nivel logrado y el 4.3 % se ubicó en el nivel destacado. En cambio, el 91.3 % de los niños del GE registraron el nivel destacado y el 8.7 % el nivel logrado. Como resultado de la información anterior, quedó demostrado que el programa HAELE de habilidades comunicativas en la comprensión lectora en el nivel crítico fue significativo. Por todo lo expresado anteriormente se afirma que existe relación entre ambas variables; entonces prueba la hipótesis de investigación. Los resultados anteriores tienen su basamento epistemológico en Kabalen y De Sánchez respecto al nivel crítico los estudiantes comparan lo que ha analizado e inferido del texto con sus saberes previos; a partir de lo cual acepta un significado preciso de los argumentos del escrito, aprobando o negando para lo cual lo analiza y lo valora (Kabalen y De Sánchez, 2006). Por último, hay que enfatizar que estos resultados conllevan a fortalecer la validez interna de la presente investigación, asimismo a seguir trabajando la línea de investigación: educación y calidad educativa.

## Referencias bibliográficas

- Acevedo, C., Valenti, G., & Aguiñaga, E. (2017). Gestión institucional, involucramiento docente y de padres de familia en escuelas públicas de México. *Calidad En La Educación*, 46(46), 53–95. <https://doi.org/10.4067/S0718-45652017000100053>
- Agüero, R. (2019). Producción científica: estudio de caso de las buenas prácticas docentes en una universidad pública. Universidad “César Vallejo.” <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/33791>
- Álvarez, C. (2015). Planificación Para La Comprensión; Un Estudio Cuasi Experimental.
- Álvarez, C. (2015). Planificación para la comprensión; Un estudio cuasi experimental. Universidad de Chile, 1–100. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/137533>
- Anchelia-Gonzales, V., Inga-Arias, M., Olivares-Rodríguez, P., & Escalante-Flores, J. L. (2021). La gestión administrativa y compromiso organizacional en instituciones educativas. *Propósitos y Representaciones*, 9(SPE1), e899–e899. <https://doi.org/10.20511/PYR2021.V9NSPE1.899>
- Arroyo-Cañada, F. (2019). La investigación sobre el desarrollo de habilidades directivas en la educación superior. *Revista de Administración y Educación Empresarial*, 2, 28–35. <https://doi.org/10.35564/jmbe.2019.0004>
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Registro Oficial No. 417, 1–102. [www.educacion.gob.ec](http://www.educacion.gob.ec)
- Botero, L. (2017). El liderazgo en la gestión administrativa como impulsor de la estrategia para la competitividad internacional empresarial. *Revista Ciencias Estratégicas*. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/8029>
- Cabezas, E., Andrade, D., & Torres, J. (2018). Introducción a la metodología de la investigación científica. PEARSON, 1–322. [www.repositorio.espe.edu.ec](http://www.repositorio.espe.edu.ec)
- Cabrera, A. (2019). Valores políticos y sociales de católicos, evangélicos y personas sin religión en Latinoamérica. *Revista de Ciencias Sociales*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7113729>
- Carrillo-Velarde, M. (2020). La ética y los valores en la educación superior. *Dominio de Las Ciencias*, 6(3), 1108–1117. <https://doi.org/10.23857/DC.V6I3.1340>
- Casadiago-Duque, Y., Rojas, C., & Delgado-Sánchez, V. P. (2020). Relación entre el compromiso ético del Contador Público y la importancia de esta labor ante la sociedad. *Sostenibilidad, Tecnología y Humanismo*, 11(2), 97–106. <https://doi.org/10.25213/2216-1872.99>

- Castillo, P., Puigdemívol, I., & Antúnez, S. (2017). El liderazgo compartido como factor de sostenibilidad del proyecto de comunidades de aprendizajes. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 43(1), 41–59. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000100003>
- Chacón, L. (2014). Gestión educativa del siglo XXI: bajo el paradigma emergente de la complejidad. *Omnia*, 20(2), 150–161.
- Chávez, G., & Martínez, B. (2011). Los profesores universitarios: entre la exigencia profesional y el compromiso ético-social. *SINÉCTICA*, 2–13. <http://www.sinectica.iteso.mx/index>.
- Chen-Quesada, E., Cerdas-Montano, V., & Rosabal-Vitoria, S. (2020). Modelos de gestión pedagógica: Factores de participación, cambio e innovación en centros educativos costarricenses. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 317–345. <https://doi.org/10.15359/REE.24-2.16>
- Cruz, M., Pozo, M., Andino, A., & Arias, A. (2018). Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como forma investigativa interdisciplinaria con un enfoque intercultural para el proceso de formación de los estudiantes. *Etic@net. Revista Científica Electrónica de Educación y Comunicación En La Sociedad Del Conocimiento*, 18(2), 196–215. <https://doi.org/10.30827/ETICANET.V2I18.11889>
- Durán, S., & Martínez, H. (2018). La ética en la práctica docente. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://doi.org/html/hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1811etica-practica-docent>
- Farfán, M., & Reyes, I. (2017). Gestión educativa estratégica y gestión escolar del proceso de enseñanza-aprendizaje: una aproximación conceptual. *Gestión Educativa Estratégica y Gestión Escolar Del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje: Una Aproximación Conceptual*. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/917>
- García, D. (2018). Concepciones y prácticas en formación ética de los formadores de maestros de la escuela normal superior de Manizales (Colombia). *DIPÓSITO DIGITAL*. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/117222>
- González, J., Llautong, A., Ramí-rez, C., Giovannetti, V., & Sánchez, A. (2018). Algunas experiencias de trabajo colaborativo como estrategia de innovación educativa en una Unidad Educativa Fiscal de Guayaquil, Periodo Lectivo 2017/2018. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 96, 1–145.
- Hasek de Bermúdez, S., & Ortiz-Jiménez, L. (2021). Liderazgo: Una Oportunidad de Gestión Educativa. *Revista Internacional En Ciencias Sociales*. <http://revistacientifica.uaa.edu.py/index.php/riics/article/view/1086>
- Izarra, D. (2019). Actitudes de docentes y estudiantes de postgrado en educación. *Edetania. Estudios y Propuestas Socioeducativas.*, 55, 117–129. [https://doi.org/10.46583/EDETANIA\\_2019.55.423](https://doi.org/10.46583/EDETANIA_2019.55.423)
- Marín, M. (2018). Estrategias Gerenciales Axiológicas que permitan fortalecer la ética profesional del docente de la Unidad Educativa “Barrera” Núcleo Libertador del Estado de Carabobo. In *Universidad de Carabobo*.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2020). *Mejoramiento Pedagógico*. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/mejoramiento-pedagogico/>
- Montero, E. (2015). Evaluación de la metodología aplicada al modelo de evaluación de desempeño de la Dirección Regional de Trabajo y Servicio Público de Loja “Ministerio del Trabajo” año 2014. *UTPL*, 1–109.
- Moreno, M., & Wong, H. (2018). Relación de las habilidades directivas y satisfacción laboral en la empresa Chicken King. *Cuadernos Latinoamericanos de Administración*, 2–17. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?>
- Palacios, G. (2017a). La práctica de ética y valores de los docentes, su incidencia en la formación profesional de los estudiantes de la Facultad de Filosofía, Universidad Central del Ecuador. *RUA*. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/73936>
- Patiño, W. (2015). La Propuesta de Francisco de Asís como alternativa de vida, ante la crisis de sentido de hoy. *Revista El Ágora*, 559–571.
- Hasek de Barbúdez, S. R., Ortiz Jiménez, L., Hasek de Barbúdez, S. R., & Ortiz Jiménez, L. (2021). Leadership: An opportunity for Educational Management. *Revista Internacional de Investigación En Ciencias Sociales*, 17(2), 405–416. <https://doi.org/10.18004/RIICS.2021.DICIEMBRE.405>
- Piñón, J. (2014). Feuerbach: “Dios como esencia del hombre (Homo homini Deus).” *Andamios, Revista de Investigación Social*, 11(24), 191. <https://doi.org/10.29092/uacm.v11i24.239>

- Reyes, O., & Hernández, G. (2019). Identifying and Including Core Human Values in University Training. *Rev. Cubana Edu. Superior*, 38(2), 1–15. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0257-43142019000200017](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142019000200017)
- Ramos, G., & López, A. (2019). Formación ética del profesional y ética profesional del docente. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 45(3), 185–199. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052019000300185>
- Hasek de Barbúdez, S. R., Ortiz Jiménez, L., Hasek de Barbúdez, S. R., & Ortiz Jiménez, L. (2021). Leadership: An opportunity for Educational Management. *Revista Internacional de Investigación En Ciencias Sociales*, 17(2), 405–416. <https://doi.org/10.18004/RIICS.2021.DICIEMBRE.405>
- Piñón, J. (2014). Feuerbach: “Dios como esencia del hombre (Homo homini Deus).” *Andamios, Revista de Investigación Social*, 11(24), 191. <https://doi.org/10.29092/uacm.v11i24.239>
- Reyes, O., & Hernández, G. (2019). Identifying and Including Core Human Values in University Training. *Rev. Cubana Edu. Superior*, 38(2), 1–15. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0257-43142019000200017](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142019000200017)
- Rodríguez, E. (2016). Valores éticos y gestión educativa. *Revista Conrado*. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/417>
- Rodríguez, L., Escobar, M., Aveiga, V., & Ulbio, D. (2019). Estrategia de Formación y Desarrollo de la Competencia Docente llamada Gestionar la Orientación Educativa Familiar, en la Educación Básica Superior. *Información Tecnológica*, 30(6), 277–288. <https://doi.org/10.4067/S0718-07642019000600277>
- Rodríguez, M., García, W., & Fuentes, C. (2020). Valores éticos y emociones desde el desarrollo de metodologías activas en la formación docente. *Revista Scientific*, 5, 229–246. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.15.11.229-246>
- Rosales, G. (2021). Ética docente y del cuidado en la educación. *RICSH Revista Iberoamericana de Las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 10(19), 284–306. <https://doi.org/10.23913/RICSH.V10I19.243>
- Samour, H. (2014). El pensamiento de Sócrates 470-399. *Revista UTEC*. <http://repositorio.utec.edu.sv:8080/xmlui/handle/11298/310>
- Sánchez, M., & Delgado, J. (2020). Gestión Educativa en el desarrollo del aprendizaje en las Instituciones Educativas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 4(2), 1819–1838. [https://doi.org/10.37811/CL\\_RCM.V4I2.196](https://doi.org/10.37811/CL_RCM.V4I2.196)
- Sanz, R., & Hirsch, A. (2016). Ética profesional en el profesorado de educación secundaria de la Comunidad Valenciana. *Perfiles Educativos*, 18(1), 1–18.
- Solano, A., Bolaños, O., & Monge, I. (2021). Indicadores de gestión comunitaria: aportes desde la mirada de las personas directoras de instituciones educativas. *Revista Innovaciones Educativas*, 23(34), 130–149. <https://doi.org/10.22458/IE.V23I34.3558>
- Soto, G. (2005). El De Magistro San Agustín: una posible lectura desde la relación filosofía y educación. *Revista Folios*, 22, 11–19. <https://www.redalyc.org/pdf/3459/345955979002.pdf>
- UNESCO. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción. UNESCO, 1–458. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374817>
- Wong, J., Samillán, G., Huaman, E., & Limaylla, A. (2021). Impacto del Covid-19 en la formación y práctica de valores del profesional de enfermería. *Revista Cubana de Educación Superior*, 1–15.

### **Autora**

**MARIA ESPINOZA-RIVERA** obtuvo su título Magister en Educación con Mención en Administración de la educación en la Universidad Cesar Vallejo Piura (Perú) en 2018. Obtuvo su Título de Segunda especialidad en Educación inicial en la Universidad Nacional de Piura en 2019. Obtuvo el título de Licenciada en Educación, Nivel Primario en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Piura (Perú) en 2017. Obtuvo su grado Académico en Bachiller en Educación. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Piura (Perú) en 2011. Actualmente es profesora de aula en la Institución Educativa N° 14319 – Suyo – Perú.