



UNIVERSIDAD PERUANA  
**CAYETANO HEREDIA**  
ESCUELA DE POSGRADO VICTOR ALZAMORA CASTRO

**EJECUCIÓN DEL PLAN LECTOR  
EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS  
DEL NIVEL INICIAL DE LA RED 18. UGEL 02.  
LIMA. SEGÚN TIPO DE GESTIÓN**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE MAGÍSTER  
EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN  
EN DIDÁCTICA DE LA ENSEÑANZA DE  
EDUCACIÓN INICIAL**

**YVONNE HILDA ARZAPALO GUERRERO**

**LIMA - PERÚ**

**2015**

**JURADO DE TESIS**

**PRESIDENTE**

Dr. Manuel Torres Valladares

**SECRETARIO**

Mg. Gloria Elizabeth Quiroz Noriega

**VOCAL**

Mg. María Trinidad Rodríguez Aguirre

**ASESORA**

Dra. Soledad Iris Cárdenas Sánchez

## **DEDICATORIA**

A Dios que me dio las fuerza para el logro de esta importante meta

A mis padres Job y Naida por su amor y ejemplo de perseverancia.

A mis hermanos por su apoyo incondicional

## **AGRADECIMIENTO**

A los docentes de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, quienes con su ejemplo y profesionalismo me enseñaron a valorar la crítica constructiva, el cuestionamiento y la reflexión como ejes fundamentales para la investigación.

A mis asesoras Elia Diaz Ubillus y Soledad Cárdenas Sánchez, por sus generosos aportes hacia el logro de la tesis.

Al Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo, por hacer posible mis estudios de maestría.

A mis colegas de maestría, amigos y amigas por hacer que los momentos de dificultad, se transformaran en momentos de calma y serenidad.

## ÍNDICE

Página

<b>DEDICATORIA</b>	
<b>AGRADECIMIENTO</b>	
<b>ÍNDICE</b>	
<b>ÍNDICE DE TABLAS</b>	
<b>ÍNDICE DE FIGURAS</b>	
<b>RESUMEN</b>	
<b>ABSTRACT</b>	
<b>INTRODUCCIÓN</b>	1
<b>CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN</b>	
1.1. Planteamiento del problema	4
1.2. Objetivos de la investigación	6
1.2.1. Objetivo general	6
1.2.2. Objetivos específicos	6
1.3. Justificación de la investigación	7
<b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL</b>	
2.1. Antecedentes.	9
2.2. Bases teóricas de la investigación	14
2.2.1. Plan lector	14
2.2.1.1. Enfoque comunicativo	14
2.2.1.2. La lectura	16
2.2.1.3. Modelos de lectura	18
a. Modelo de procesamiento ascendente	18
b. Modelo de procesamiento descendente	19
c. Modelo de interactivo de lectura	19
2.2.1.4. Docente como modelo de lectura	21
2.2.1.5. El Plan lector	23
2.2.1.6. Finalidad del plan lector	25
a. Plan lector para desarrollar la comprensión lectora	25
b. Plan lector para promover el placer por la lectura	26
c. Plan lector para desarrollar el hábito lector	28
2.2.1.7. Estrategias Pedagógicas del plan lector	29
a. Uso de la biblioteca de aula	30
b. Momento literario	35
2.2.1.8. El nivel inicial y los tipos de gestión	41
<b>CAPÍTULO III: SISTEMA DE HIPÓTESIS</b>	
3.2. Hipótesis general	43
3.2. Hipótesis específicas	43
<b>CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN</b>	
4.1. Tipo y nivel de la investigación.	44
4.2. Diseño de la investigación	45
4.3. Universo, población y muestra	45
4.3.1 Caracterización de la muestra	46

4.4.	Definición y operacionalización de las variables y los indicadores	50
4.5.	Técnica e instrumentos	51
4.5.1	Validez de contenido	52
4.5.2	Confiabilidad	54
4.6.	Plan de análisis	55
4.7.	Consideraciones éticas	55
<b>CAPÍTULO V: RESULTADOS</b>		
5.1	Análisis descriptivo	56
5.2	Prueba de normalidad	59
5.3	Análisis inferencial	60
<b>CAPÍTULO VI: DISCUSIÓN</b>		63
<b>CAPÍTULO VII: CONCLUSIONES</b>		70
<b>CAPÍTULO VIII: RECOMENDACIONES</b>		72
<b>IX: REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>		74
<b>X: ANEXOS</b>		
1.	Matriz de consistencia	79
2.	Matriz de instrumentos	80
3.	Lista de Jueces expertos	82
4.	Exoneración del Comité de Ética.	83
5.	Instrumento	84

## ÍNDICE DE TABLAS

## Página

Tabla N° 1	Docentes que conforman la muestra de investigación	45
Tabla N° 2	Distribución de docentes según estudio de post grado	46
Tabla N° 3	Distribución de los docentes según grupo tiempo de servicio	48
Tabla N° 4	Distribución de los docentes según edad	49
Tabla N° 5	Análisis de validez de contenido de la EJPL - NI	53
Tabla N° 6	Análisis de consistencia interna de la EJPL - NI	55
Tabla N° 7	Test de bondad - Kolmogorov – Smirnov	59
Tabla N° 8	Comparación ANOVA del uso de la biblioteca de aula	60
Tabla N° 9	Comparación ANOVA del momento literario	61
Tabla N° 10	Comparación ANOVA de ejecución del Plan Lector	62

## ÍNDICE DE CUADROS

## Página

Cuadro N° 1	Operacionalización de la variable Plan Lector	50
-------------	---	----

## ÍNDICE DE FIGURAS

## Página

Figura N° 1: Docentes que conforman la muestra según tipo de gestión	46
Figura N° 2: Muestra según estudios de post grado	47
Figura N° 3: Muestra por tiempo de servicio	48
Figura N° 4: Muestra según rango de edad	49
Figura N° 5: Nivel de uso de la biblioteca de aula	56
Figura N° 6: Nivel de desarrollo del momento literario	57
Figura N° 7: Nivel de ejecución del plan lector	58

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito fundamental determinar las diferencias que existen en la ejecución del Plan Lector entre las docentes de las instituciones educativas de nivel inicial estatales, privadas y de convenio de la Red 18 – UGEL 02 de Lima.

Se empleó un diseño descriptivo comparativo y se aplicó una escala a 65 docentes, sobre la ejecución del Plan lector, referido al uso de la biblioteca de aula y al momento literario como estrategia del plan lector, el cual fue sometido a los análisis de expertos y estadísticos respectivos para determinar su validez y confiabilidad.

Se concluyó que existen diferencias significativas en la ejecución del Plan lector entre las docentes de instituciones educativas estatales, privadas y de convenio, así mismo se determinó que tienen un nivel regular en la aplicación de las estrategias del plan lector.

Palabras clave: *Plan lector, estrategias, biblioteca, momento literario.*

## **ABSTRACT**

This research has as main purpose to determine the differences in the implementation of Reading Plan among teachers of early education from government or private institutions, and also from agreement of Network 18 - 02 UGEL Lima.

A comparative descriptive design was used and a scale was applied to 65 teachers on the implementation of the Reading Plan, based on the use of classroom library and literary moment as strategies which were submitted to a specialist and statistical analysis to determine their respective validity and reliability.

It was concluded that there are significant differences in the implementation of the Reading Plan between teachers of state and private educational institutions and agreements, also it was determined that they have a regular level in the implementation of strategies of Reading Plan.

Keywords: *Reading Plan, strategies, library, literary moment.*

## **INTRODUCCIÓN**

En la actualidad se da mucho énfasis a las dificultades en torno a la lectura que aqueja a los estudiantes a nivel nacional y a su repercusión en el desempeño académico de todas las áreas curriculares de la educación básica regular; por ello el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) propuso la implementación del Plan Lector desde el nivel inicial.

Sin embargo, en la práctica pedagógica se observa que algunas docentes del nivel inicial evidencian desinterés por aplicar estrategias adecuadas para el inicio de la lectura tanto en Instituciones Educativas de gestión estatal, privada y de convenio, situación problema que dio origen a esta investigación y motivó a conocer las diferencias en la ejecución del plan lector, así como la búsqueda de información apropiada de esta práctica.

La investigación se inició con la revisión bibliográfica y la búsqueda de investigaciones respecto al tema; en dicho proceso se pudo constatar que no se han realizado muchas investigaciones sobre el Plan Lector en el nivel inicial. Por consiguiente, consideramos necesario brindar un aporte mediante este trabajo, el cual está estructurado por los capítulos que se detallan a continuación.

El capítulo I de la investigación expone el problema, partiendo de un análisis internacional, nacional y local; destacando la experiencia docente en la observación de la problemática existente. En seguida, se presenta la justificación del problema, donde se resalta la importancia de la investigación y los aportes que brinda a la comunidad educativa.

El capítulo II, sintetiza el marco teórico del Plan Lector, partiendo del enfoque comunicativo que rige toda actividad de lectura. En segunda instancia, se define el Plan Lector y sus finalidades; finalmente, se profundiza en las estrategias del Plan Lector y su aplicación en las aulas del nivel inicial.

El capítulo III, presenta las hipótesis que se sometió a prueba en la investigación. Por otro lado, en el capítulo IV, se explica el diseño metodológico efectuado en la investigación, precisando el enfoque cuantitativo. Además, se detallan los aspectos referidos a la construcción del instrumento denominado escala sobre la ejecución del Plan Lector, que se aplicó a la muestra.

El capítulo V, presentan los resultados de la investigación, a partir del análisis e interpretación de las respuestas proporcionadas por las docentes a través del instrumento que se aplicó.

En el capítulo VI, se discute la coherencia y las contradicciones fundamentales de los resultados obtenidos en la investigación, examinándolos e interpretándolos a la luz de la teoría y los antecedentes.

Al finalizar, se exponen las conclusiones, las recomendaciones y la bibliografía que se utilizó en todo el proceso de investigación.

# **CAPÍTULO I**

## **PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1.1 Planteamiento del problema**

#### **a. Caracterización del problema**

La lectura es indispensable para avanzar en la perspectiva del desarrollo, no hay otro medio más importante en la transmisión del conocimiento que no sea a través de los libros y la consulta del lenguaje escrito (Sánchez, 1986).

La importancia de la lectura es incuestionable; no obstante, los estudiantes del Perú tienen serias dificultades en este aspecto; es decir no comprenden lo que leen, así lo afirmó la Unidad de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC), que desde hace más de dos décadas viene analizando la calidad del sistema educativo a través de las pruebas SERCE, TERCE,

PERCE y PISA, panorama desfavorable, tal como lo expresa Maqueo (2004), y que trae como consecuencia el fracaso escolar.

Es así que en ese contexto, el Ministerio de Educación, en el año 2006 declaró la Emergencia Educativa y propuso para superar este problema, la implementación del Plan Lector en las instituciones educativas tanto públicas como privadas del país, estableciéndose como estrategia básica educativa, la ejecución de acciones orientadas al desarrollo de las capacidades comunicativas como ejes transversales, para acceder a múltiples saberes, además de promover, organizar y orientar la práctica de la lectura en los estudiantes de Educación Básica Regular.

No obstante, en las aulas del nivel inicial de nuestro contexto cotidiano, se ha observado que existe reducida promoción de la lectura; es decir, las docentes de instituciones educativas estatales, privadas y de convenio, no desarrollan plenamente el Plan lector.

Esta problemática se manifiesta en una inadecuada organización de las bibliotecas de aula, fundamentales en la labor de enseñanza y aprendizaje para el logro académico, específicamente en las habilidades lectoras y hábito a la lectura y con ello, iniciar el proceso lector de los estudiantes.

A esto se suma que en el momento literario, las estrategias que aplican las docentes, en ocasiones no son las más adecuadas, dejando de lado la

animación a la lectura, el disfrute de los cuentos y estrategias que consideren los intereses de los estudiantes y con ello, alcanzar una estimulación temprana de las habilidades lectoras.

Por lo anteriormente descrito, surge la necesidad de indagar cómo están ejecutando las estrategias del Plan Lector las docentes del nivel inicial de la Red 18 del - UGEL N° 02 y comparar los resultados según tipo de gestión educativa.

**b. Enunciado del problema**

¿Qué diferencias existen respecto a la ejecución del Plan Lector, entre las docentes del nivel inicial de las Instituciones Educativas Estatales, Privadas y de Convenio de la Red 18 – UGEL 02?

**1.2 Objetivos de investigación**

**1.2.1 Objetivo general**

Determinar las diferencias que existen respecto a la ejecución del Plan Lector, entre las docentes del nivel inicial de las Instituciones Educativas Estatales, Privadas y de Convenio de la Red 18 – UGEL 02.

**1.2.2 Objetivos específicos**

1. Identificar el nivel de ejecución del Plan Lector de las docentes del nivel inicial de las Instituciones Educativas Estatales, Privadas y de Convenio de la Red 18 – UGEL 02.

2. Identificar el nivel de uso la biblioteca de aula como estrategia para ejecutar el Plan Lector, entre las docentes del nivel inicial de las Instituciones Educativas Estatales, Privadas y de Convenio de la Red 18 – UGEL 02.
3. Identificar el nivel de desarrollo del momento literario como estrategia para ejecutar el Plan Lector, entre las docentes del nivel inicial de las Instituciones Educativas Estatales, Privadas y de Convenio de la Red 18 – UGEL 02.
4. Identificar las diferencias que existen respecto al uso de la biblioteca de aula como estrategia para ejecutar el Plan Lector, entre las docentes del nivel inicial de las Instituciones Educativas Estatales, Privadas y de Convenio de la Red 18 – UGEL 02.
5. Identificar las diferencias que existen respecto al desarrollo del momento literario como estrategia para ejecutar el Plan Lector entre las docentes del nivel inicial de Instituciones Educativas Estatales, Privadas y de Convenio de la Red 18 – UGEL 02.

### **1.3 Justificación de la investigación**

Conocer el nivel de ejecución del Plan Lector de las docentes de nivel inicial de las instituciones educativas estatales, privadas y de convenio y

las diferencias que existen entre ellas respecto a las prácticas lectoras en las aulas, será trascendental; siendo las capacidades comunicativas elementos que contribuyen a la comprensión de textos y por consiguiente el desarrollo previo de los hábitos lectores.

Así mismo, la investigación aporta teóricamente al conocimiento indagado respecto al Plan Lector, al describir, explicar y estructurar de manera clara y precisa las concepciones de diversos especialistas respecto al tema, destacando la necesidad de implementarlo y ejecutarlo para la formación de lectores competentes, en un contexto real y significativo de aprendizaje, tal como lo propone el enfoque comunicativo.

En cuanto al aspecto metodológico, cabe señalar que se diseñó y elaboró una escala, que se validó y su aplicación permitió evaluar el nivel de ejecución y las diferencias existentes entre las docentes en la ejecución del Plan Lector en las instituciones educativas de gestión estatal, privada y de convenio.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL**

#### **2.1 Antecedentes**

Montaño (2008), en la investigación titulada, El uso de las bibliotecas de aula y escuela en el nivel de educación preescolar, México, concluye que la distribución de las bibliotecas de aula y escuela es uno de los logros más importantes de la educación mexicana, sin embargo, afirma que este beneficio no garantiza que sean usados por las educadoras en su práctica escolar para la promoción de la lectura, ya que en las entrevistas se evidencian prácticas docentes tradicionales.

Menciona Gil (2010), en la investigación titulada Desarrollo de habilidades de pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de 3 a 6 años, ejecutada en Bogotá, Colombia; que los niños de 4 años

realizan inferencias de forma consciente, sin embargo algunas de ellas exigen un mayor nivel de análisis y construcción representativa, ahí se destacan más los niños de 5 años, además subraya que a esta edad, los niños son capaces de ser más críticos frente a una situación y al realizar argumentaciones más complejas. Además enfatizó, que cuando va aumentando la edad, los niños son pueden hacer uso apropiado del conocimiento que van adquiriendo sobre el lenguaje, utilizando con mayor precisión estrategias útiles para comprender un texto.

En la investigación sobre La conciencia fonológica como factor predictor de los procesos lectores, en niños y niñas de primera infancia una experiencia con maestras en tres instituciones educativas, Bogotá, Colombia, García, Casas y Rodríguez (2012), concluyen que es necesario que las maestras conozcan acerca de los procesos cognitivos implicados en la adquisición de los procesos lectores, básicamente, el desarrollo de la conciencia fonológica.

También, Cárdenas (2009), en la investigación titulada Influencia del programa “Chiqui Cuentos” en la comprensión lectora de los niños y niñas de 5 años de educación inicial De La I.E. N° 1553 Alto Perú, Chimbote, Perú. Concluye que el grupo experimental después de la aplicación del Programa obtuvo un promedio altamente significativo respecto al grupo control, mejorando en los tres niveles de la comprensión lectora lo que significa que la aplicación del Programa “Chiqui Cuentos” es efectivo y

afirma que la buena utilización del cuento contribuye enormemente a ampliar el análisis de la comprensión lectora en los niños.

Insapillo (2009), en la investigación titulada El Plan Lector y su influencia en los hábitos lectores de los alumnos de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, La Perla, Callao, concluye que la aplicación del plan lector produce un efecto positivo y significativo en hábitos lectores de los estudiantes.

Respecto al Plan Lector, en la investigación realizada por Gamarra (2010) sobre Teorías implícitas sobre el Plan Lector de los docentes de educación primaria del Distrito de Carmen de la Legua – Reynoso, Callao, Perú, se concluye que las teorías implícitas que tienen los docentes sobre el Plan Lector se aproximan al modelo ascendente, por lo que se determina que no se está cumpliendo con el objetivo del Plan Lector de promover acciones para desarrollar la capacidad de leer en los niños.

Asimismo, Rueda (2014), en la investigación titulada Diseño de un plan lector dirigido a niños de 4 y 5 años del Proyecto Cuéntamelo todo – Fe y Alegría, Quito, Ecuador, concluye que las actividades diseñadas en la propuesta, estimulan el acercamiento de los estudiantes a la lectura, al ser de carácter lúdico y poco a poco se logra desarrollar el hábito lector.

Aguilar (2014), en la investigación titulada *Lectura y literatura en la educación primaria. Propuesta didáctica para un plan lector a partir de una investigación sobre hábitos y preferencias del alumnado*, Granada, España, concluye que la mayor parte de los niños que leen bastante y que sienten placer con un libro, son aquellos que lo han visto en su contexto más cercano, es decir, que han visto al libro como un referente en su vida y no solo como un material en el colegio. Así mismo, expresa que hay un gran porcentaje de niños que no entienden lo que leen, les hace falta mucho hábito lector, muchas técnicas de comprensión lectora y mucho interés por un buen libro.

Moscoso (2010), en la investigación titulada *Habilidades metalingüísticas para la lectura en niños de instituciones educativas y programas no escolarizados de educación inicial en Ventanilla, Lima, Perú*, concluye que los puntajes obtenidos en el post test por los niños que estudiaron en centros escolarizados, frente a los que estudiaron en programas no escolarizados, difieren significativamente. Así mismo, evidencia que los centros escolarizados han logrado ubicarse en un gran porcentaje en un nivel intermedio de habilidades metalingüísticas frente a los niños de los programas no escolarizados, quienes en su mayoría se encuentran en el nivel elemental.

Zubia, Mendoza y Rivera (2011), desarrollaron la investigación titulada *Influencia del programa mis Lecturas Preferidas en el desarrollo del nivel*

de comprensión lectora de los estudiantes del 2<sup>do</sup> grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 71011 “San Luis Gonzaga” Ayaviri – Melgar, Puno, Perú, y concluyen que el programa “Mis lecturas Preferidas” ha influido significativamente en el desarrollo de los niveles literal, inferencial y criterial de comprensión lectora.

Gutiérrez (2011), en la investigación titulada Plan Lector para desarrollar la comprensión lectora en los niños y niñas del 5° grado A de primaria de la Institución Educativa N° 10404, Chuyabamba, Chota, Perú, concluye que la aplicación de las estrategias del plan lector mejora el nivel de comprensión lectora de los niños y niñas.

Quino (2010), en la investigación titulada Evaluación del plan lector en la educación secundaria de las instituciones educativas públicas de la Red 7 del Callao, Lima, concluye que el Plan Lector es de nivel de ejecución medio, expresa también que el programa se encuentra desarticulado y el éxito del Plan Lector de sus aulas sólo depende de la preparación, profesionalismo y compromiso del profesor de aula con la educación. Así mismo, el nivel de ejecución de las estrategias de lectura utilizadas por los profesores también está en nivel medio.

## **2.2 Bases teóricas de la investigación**

### **2.2.1 Plan Lector**

#### **2.2.1.1 Enfoque comunicativo**

La presente investigación parte del enfoque comunicativo propuesto por Lomas (1999), Cassany et al (1998) y Maqueo (2004), el cual constituye el núcleo básico del sistema didáctico de la lengua, y es así que el sistema educativo peruano lo asumió para guiar las actividades del área de comunicación (MINEDU, 2015) que se sustenta en el desarrollo las cuatro competencias o habilidades lingüísticas básicas como son hablar, escuchar, leer y escribir en situaciones reales de comunicación.

Para enfatizar este enfoque, partimos de la idea de que el ser humano, desde que vive en sociedad, ha tenido la necesidad de comunicarse, por ello se crearon códigos que le permitieron mejorar sus condiciones de comunicación y compartir sus ideas, sentimientos, conocimientos e información a través del diálogo, esto requiere el uso apropiado de la lengua en situaciones comunicativas diversas y complejas.

Es en este contexto, es que surgen diversas teorías orientadas al estudio de la enseñanza de la lengua, entre las que destacan aquellas que postulan la competencia comunicativa como un enfoque eficaz para propiciar las habilidades lingüísticas como son

hablar y escribir y las habilidades de la comprensión, leer y escuchar. Frente a ello, se destaca el enfoque comunicativo, orientado a desarrollar en los estudiantes sus capacidades como oyentes y hablantes reales en situaciones y contextos específicos, como lo expresa Lomas (1999).

Cassany et al (1998), manifiesta que anteriormente la lengua se consideraba como un conjunto cerrado de contenidos que el estudiante tenía que memorizar, analizar y aprender; es decir, realizar actividades gramaticales como conjugaciones, dictados, etc. Este era el único objetivo de la clase, posteriormente, en la década de los 80, se introdujo a los programas de enseñanza de la lengua, las propuestas de Chomsky (1965), Hymes (1972), Campbell y Walles (1970), ampliándose con ello, el panorama del conocimiento del lenguaje.

Es así como emerge el concepto de competencia comunicativa, propuesto por Hymes (1972, citado por Zebadúa y Palacios, 2011) quien planteó que para poder usar el lenguaje con propiedad, era necesario, además de la gramática, otros conocimientos que tenían que ver con el contexto, el tema, el interlocutor, entre otros aspectos. Precizando así, que ésta, es la capacidad de usar el lenguaje adecuadamente en las diversas situaciones sociales que se nos presentan cada día.

El enfoque comunicativo, según Ramírez (1997), genera cambios en las interacciones que se presentan en el aula, ya que la docente no es más la que dicta una materia para que el estudiante la aprenda, sino que lo acompaña para promover situaciones reales que lleven al estudiante a expresarse sintiendo que su palabra oral o escrita es valiosa.

En este marco del enfoque comunicativo, el formar lectores competentes guiados por la docente hacia el desarrollo de las habilidades lectoras en un contexto real de aprendizaje, es uno de los objetivos primordiales que persigue la enseñanza, por ello se considera relevante en la presente investigación, reforzando lo que afirma Cassany et al (1998), que leer es una de las habilidades lingüísticas básicas de la comunicación.

#### **2.2.1.2 La lectura**

La lectura constituye uno de los aprendizajes más valiosos en la vida de la persona. Lo señala Maqueo (2004), quien afirma que de ella depende gran parte de los aprendizajes que adquirimos en diversos contextos; expresa además que se relaciona con el desarrollo del pensamiento y las capacidades cognitivas, básicamente las de reflexión y crítica. En definitiva, quien posee esta importante herramienta, tendrá un mejor aprovechamiento

escolar, mayores posibilidades de integrarse a la vida laboral, social y afectiva.

Así mismo, a lo largo de los años, diversos teóricos han investigado respecto a la lectura y han coincidido en que es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y meta cognitivo, como lo expresa Pinzás (1999), se trata de un proceso constructivo porque es activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes, interactivo porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementa en la elaboración de significados; estratégico porque varía según la meta, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema y metacognitivo ya que implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas.

Condemarín (2001), complementa esta definición cuando define a la lectura como una experiencia gozosa; por supuesto, este goce se da cuando el lector comprende el significado del escrito, por ende adquiere sabiduría se conecta con autores y personajes de la literatura que jamás conocería en persona, se apropia de sus relatos, vive otros tiempos y conoce diferentes contextos; en una palabra, disfruta.

La perspectiva en cuanto a la lectura que adopta esta investigación, la define como un proceso interactivo mediante el cual se comprende el lenguaje escrito, Solé (2004), expresa que en este proceso intervienen tanto el texto en forma y contenido, como el lector con sus conocimientos previos y expectativas en relación a la lectura.

A continuación, se exponen los modelos de lectura, a manera de síntesis, para conocer, cómo surge el modelo interactivo y su aplicación en el nivel inicial.

### **2.2.1.3 Modelos de lectura**

El proceso de conceptualización de la lectura, ha pasado por etapas en la investigación, por mucho tiempo prevaleció el modelo conductista. Person (1984, citado por Pinzás, 1997), explica que a partir de los años setenta las investigaciones se concentraron en explicar cómo se realiza el procesamiento de la información; es así como se presentan tres modelos de lectura que se han sucedido en el tiempo: modelo de procesamiento ascendente, modelo de procesamiento descendente y modelo interactivo. (Solé, 2004).

**a) Modelo de procesamiento ascendente**

El modelo ascendente o top – down, según Solé (2004), plantea que el proceso de lectura se inicia con el reconocimiento de las letras, continúa en la palabra y luego en la frase; es decir primero se obtiene información visual, para luego comprender el escrito. Este modelo está centrado en el texto, es secuencial y jerárquico. De modo similar, Pinzás (1997), manifiesta que el proceso va de lo que se denomina nivel bajo de procesamiento (cercano a los canales de recepción sensorial) hacia los niveles de procesamiento superior (canales de ingreso cognitivo)

**b) Modelo de procesamiento descendente**

El modelo descendente o top – down, según Solé (2004), contrario al anterior, plantea que el proceso de lectura parte del conocimiento previo de la persona que lee y de los recursos cognitivos que utiliza para inferir y verificar sus predicciones, este modelo está centrado en el lector, es también secuencial y jerárquico.

Así mismo, Pinzás (1997), expresa que es el lector quien inicia el proceso de lectura al acercarse al texto con ideas y expectativas sobre su lectura.

### c) **Modelo interactivo de la lectura**

Sobre este modelo, Solé (2004) expresa que este la lectura constituye una síntesis y una integración de ambos modelos ascendente y descendente, más aún, ocurren de manera simultánea.

Este modelo interactivo, supone el desplazamiento del lector de una forma ascendente a una descendente de la lectura, según sus necesidades al enfrentarse a un determinado texto, como lo menciona Pinzás (1997).

Si bien es cierto, los estudiantes que se encuentran en el nivel inicial, no decodifican un textos, Bello y Holzwarth (2008), expresan que desde edades tempranas, producen imágenes mentales que se forman a medida que se les lee; es decir, la interpretación del texto depende de sus experiencias personales, de los textos que se le ha leído y del conocimiento del mundo que lo rodea; dicho de otro modo, es capaz de relacionar el texto que escucha con sus conocimientos previos.

Teniendo en cuenta la edad del estudiante, Sánchez (1998), explica que cuando un niño del nivel inicial se aproxima al texto, busca un sentido, se pone en contacto de manera activa, interrogándolo, planteando hipótesis; en suma, poniendo en juego todos sus conocimientos, para ello se vale de señales, ilustraciones.

En consecuencia, es posible afirmar que el modelo interactivo de lectura se da en el nivel inicial ya que el estudiante no es un oyente pasivo de la lectura, como lo afirma Ramírez (2006), sino que aporta con todo lo que conoce del mundo y va construyendo su propio significado; sin embargo es necesaria la mediación efectiva de la docente, a través de un programa organizado de estrategias que lo guiarán hacia el desarrollo de las competencias lectoras, indispensables para un buen desempeño escolar y posterior a ello.

Es así que es el modelo interactivo, el que adopta esta investigación, no se centra ni en el texto ni en el lector.

#### **2.2.1.4 Docente del nivel inicial como modelo de lectura**

La potencialidad de la lectura hecha por el docente en el aula del nivel inicial, como lo expresa Solé (1999), reside en que el estudiante a temprana edad observa el modelo de un experto leyendo y puede participar de distintas formas en la tarea de lectura, relacionando las ilustraciones, planteando y respondiendo preguntas, conversando acerca de lo leído, etc. Así, asimila progresivamente la idea de lo agradable que es saber leer.

Sobre el docente como modelo de buen lector, Bello y Holzwarth (2008) expresan que es sumamente rico que los estudiantes observen a la docente leer, que sepan dónde y qué está leyendo, que

manifieste sus preferencias sobre autores o textos, dando cuenta de su comportamiento lector. Así, comienzan a descubrirse, en una actividad real de lectura, la imagen de niño lector.

De las actividades literarias que más se realizan en el aula del nivel inicial, es la lectura de cuentos el ideal para que la docente se muestre como lectora experta frente a los estudiantes, por lo que es necesaria la preparación previa, al respecto Bello y Holzwarth (2008), recomiendan que la docente lea varias veces el texto, de modo que pueda darle los matices necesarios a la lectura, no solo para captar la atención del oyente, sino para modelar cómo se lee adecuadamente.

Plantea Fons (2006), que la docente es modelo de lectura en dos situaciones; la primera, cuando lee en voz alta y la segunda cuando lee en silencio delante de los estudiantes. En ambos casos, la disposición corporal para el acto de leer que adopta es muy importante, el movimiento ocular, la manera de pasar las páginas, etc. A ello agrega un aspecto esencial, es el modelar los procesos mentales que se realizan mientras se lee.

En suma, la docente del nivel inicial tiene gran responsabilidad en la formación del estudiante como lector competente. Por lo tanto, ejecutar el Plan lector, implica más que panificar actividades

placenteras o de comprensión, involucra lograr que el estudiante se manifieste como lector competente, sensible y crítico en su paso por las aulas del nivel inicial.

#### **2.2.1.5 El Plan Lector**

Álvarez (2014), luego de un análisis de los planes de lectura de los países Iberoamericanos, expresa que éstos surgieron tras un diagnóstico que resaltó la necesidad de superar los bajos índices de lectura y de comprensión lectora alcanzados por la población estudiantil, como también es el caso de Perú. Por ello, un plan de lectura viene a ser la expresión de la compleja realidad social, cultural, educativa, económica y política de cada país.

Al respecto, Perriconi y Galán (1994) expresan que los esfuerzos individuales de cada maestra, respecto a la lectura, son valiosos; sin embargo, subrayan que sería más fructífero el resultado, cuando esta animación a la lectura se convierte en un Proyecto Institucional, que compromete a toda la comunidad educativa.

Así mismo, teóricos como Perriconi y Galán (1994), Lihón (1986), Condemarín (2001) y Pinzás (2001), coinciden al expresar la necesidad de contar con un plan institucional de lectura orientado a desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes, así mismo

resaltan la importancia de las estrategias que todo docente debe aplicar para el logro de las competencias lectoras.

En el Perú, se sabe que la denominación de Plan Lector nace en el marco del Programa Nacional de Emergencia Educativa expresada en la Resolución Ministerial N° 0386-2006-ED MINEDU (2006), documento que establece las normas y orientaciones básicas para su implementación y ejecución en las Instituciones Educativas públicas y privadas de Educación Básica Regular de todo el país.

El MINEDU (2006), define al Plan Lector como un conjunto de estrategias planificadas por la comunidad educativa, que contribuye al desarrollo de la comprensión lectora, a través de actividades placenteras y creativas que parten del interés de los estudiantes y los acercan diariamente a diversos textos para analizarlos y disfrutarlos, con la finalidad de trascender sus beneficios a todas las áreas curriculares de la educación básica regular.

Complementa esta disposición Arévalo (2006), quien afirma que el Plan Lector es más que sólo fomentar el gusto por la lectura, ya que contribuye al desarrollo humano, por ende a la formación integral del estudiante. Por ello no debe limitarse solo a la lectura de una serie de libros, bajo la premisa de obligatoriedad, sino a la

formación de actitudes positivas hacia la lectura, por ello se habla del placer.

En resumen, el Plan lector es entendido como un conjunto de estrategias que obedecen a las propuestas de importantes teóricos, que han sido resumidas en un documento de carácter normativo para las Instituciones tanto públicas como privadas y representa la vía hacia la superación de las dificultades comunicativas y específicamente en las prácticas lectoras que afecta a los estudiantes de la Educación Básica Regular (EBR).

#### **2.2.1.6 Finalidad del Plan lector en el nivel inicial**

Las actividades lectoras en el nivel inicial, parten del respeto a los principios que orientan la acción educativa desde las necesidades y potencialidades de la primera infancia, planteados en la Propuesta pedagógica proporcionada por el MINEDU (2006).

En ese sentido, el Plan lector en el nivel inicial, considera involucrar a los estudiantes con el mundo escrito descubriendo a través de diversas actividades placenteras, cómo emplear el lenguaje en diversos contextos como lo propone el enfoque comunicativo, no necesariamente aprendan a leer y escribir en el sentido convencional.

Por ello, a continuación se analizará la finalidad del Plan lector a partir de tres perspectivas que enmarcan la presente investigación.

**a) Plan lector para desarrollar la comprensión lectora**

Díaz y Hernández (1999), afirman que la comprensión lectora es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado.

Así mismo explican que es una actividad constructiva, en la medida que el lector no realiza solo una transposición unidireccional de los mensajes comunicados del texto a su base de conocimientos, sino que trata de construir una representación fidedigna a partir de los significados surgidos por el texto, para ello intervienen los esquemas, las habilidades y estrategias.

De manera similar, Bello y Holzwarth (2008), afirman que leer es construir un significado propio del texto, por lo que la comprensión lectora es relativa, es decir, no existe una única forma de interpretar un texto, ya que en este proceso intervienen diversos factores como son los saberes previos, el contexto, etc.

Es así que el plan lector que tiene la finalidad de desarrollar la comprensión lectora, debe considerar actividades que contribuyan a

ejercitar los tres niveles de comprensión lectora propuestos por Pinzás (2001) como son el literal, inferencial y criterial, en los tres momentos básicos de la lectura, es decir antes, durante y después.

#### **b) Plan lector para promover el placer por la lectura**

La adquisición del gusto por leer es uno de los logros fundamentales de la lectura, así lo manifiesta Ramírez (1997), Así mismo, expresa que en las aulas del nivel inicial, el acercamiento a la lectura inicia al estudiante, en el descubrimiento del disfrute del mundo maravilloso de la fantasía, del conocimiento de mil cosas lejanas y cercanas, del deleite por informarse; en suma, lo conducirá progresivamente hacia el placer por la lectura.

Sobre este mismo aspecto, Sánchez (1988), expresa que los estudiantes deben deleitarse con los libros aún antes de saber descifrar letras, es decir desde el nivel inicial, el autor hace una afirmación reflexiva argumentando que sería lamentable y casi una pérdida de tiempo, si la primera experiencia de un niño con el texto se da en el primer grado de primaria, ya que este lo asumirá como material de estudio, si fuera así, es probable que ya no se pueda recuperar a dicho niño para la lectura placentera y el amor por los libros.

Alfaro (2007), ilustra cómo actúa el placer en la lectura, explica que a lo largo de la vida, cada persona acumula experiencias de todo tipo, información que se configura en los esquemas mentales. Es así que, en medio de una lectura, los recuerdos, sensaciones, emociones que el estudiante ha vivido reaparecen, es decir se actualizan los esquemas mentales para dar significado al texto, esto da lugar al placer por la lectura, placer que circula entre el comprender y el vivir la lectura.

Por lo tanto, el Plan Lector que tiene entre una de las finalidades, promover el placer por la lectura, precisa considerar simultáneamente, actividades dentro y fuera del aula que nutran a los estudiantes de experiencias que enriquezcan sus esquemas mentales y actividades de lectura que lo lleven a disfrutar de un grato momento.

### **c) Plan lector para desarrollar el hábito lector**

Iza (2006), expresa que el papel del docente consiste, básicamente, en hacer de la lectura una práctica cotidiana. Ello implica leer a diario un texto con propósitos diversos, de modo tal que el estudiante se interese por la lectura en forma espontánea.

El desarrollo del hábito lector, está relacionado con el placer, ya que, como afirman Bello y Holzwarth (2008), la lectura involucra

aspectos afectivos que favorecen el acercamiento al texto o lo alejarán de él. De allí que se hace necesario considerar actividades que estén acordes a las necesidades e intereses de los estudiantes.

Lograr el hábito lector en los estudiantes, exige un Plan Lector que se adapte a los intereses y necesidades de éstos, con una adecuada selección de textos por parte de la docente y la elección de cuentos con la participación activa de los estudiantes.

#### **2.2.1.7 Estrategias Pedagógicas del Plan Lector.**

Se denomina así al conjunto de acciones organizadas, que se realizan para fortalecer las prácticas lectoras en las Instituciones Educativas. Al respecto, el MINEDU (2006) en la R. M. Nro. 0386-2006-ED, propone para el nivel inicial, como estrategias básicas del Plan Lector: El Proyecto “Bibliotecas amigas de las niñas y niños” y el desarrollo del momento literario o la hora del cuento.

Dicho planteamiento es respaldado por Condemarán (2001), quien plantea la necesidad de ejecutar en el aula estrategias que favorezcan el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes desde la educación parvularia. Entre sus propuestas destaca la importancia de contar con una biblioteca de aula y las

actividades permanentes de lectura, con la finalidad de formar hábitos lectores.

La propuesta expuesta por la autora, concuerda con la afirmación que realizan Perriconi y Galán (1994), quienes proponen como estrategias para ejecutar un Proyecto institucional de lectura, el uso de la Biblioteca del aula y la hora de la lectura comentada; ambas estrategias, orientadas familiarizar al niño con el uso del libro y la realización de actividades lectoras en un periodo determinado de tiempo.

Es así que la presente investigación, considera las dos estrategias propuestas como básicas por el MINEDU (2006), para las Instituciones educativas de nivel inicial, tanto públicas, como privadas y de convenio.

**a) Uso de la biblioteca de aula como estrategia del Plan Lector**

Para definir el uso de la biblioteca de aula, es necesario examinar cómo se concibe al espacio denominado Biblioteca de aula desde la perspectiva de diversos autores, quienes resaltan aspectos que determinan su importancia.

La propuesta pedagógica de educación inicial, proporcionada por el MINEDU, precisa que la biblioteca de aula es un espacio de comunicación, que consta de una colección organizada de textos que responden a los intereses, necesidades y expectativas de los estudiantes y contribuye a los logros de aprendizaje.

Del mismo modo, en el Fascículo N° 2 de Rutas del Aprendizaje planteados por el MINEDU (2014), se indica que la Biblioteca de aula es una herramienta o recurso que ayuda a la docente en su quehacer pedagógico; por lo que la docente del nivel inicial además de propiciar juegos, dramatizaciones y otras actividades para fomentar la lectura en los estudiantes, debe dominar estrategias que le permitan utilizar como herramienta didáctica a la biblioteca de aula.

Sobre este recurso, Condemarín (2001), afirma que la presencia de una biblioteca de aula es indispensable para realizar las actividades lectoras, ya que pone a disposición de los estudiantes un conjunto variado de materiales que le permitirá disfrutar de la lectura, así mismo expresa que el uso efectivo de éste, permite a la docente desarrollar en los estudiantes las cuatro habilidades básicas del lenguajes como son escuchar, hablar, leer y escribir.

Complementan esta aseveración, Bello y Holzwarth (2008), expresando que en muchos casos el jardín de infantes es el primer lugar donde los estudiantes tienen la posibilidad de descubrir, explorar y leer libros, así mismo, las autoras muestran a la biblioteca de aula como un instrumento en la sala del jardín, cuyo uso efectivo permitirá el desarrollo de las competencias lectoras.

El análisis de las distintas consideraciones, nos lleva a señalar que el uso de la biblioteca de aula, implica la ejecución de una serie de actividades lectoras que garanticen su adecuado funcionamiento, Ruiz (1991, citada por Bello y Holzwarth, 2008) expresa que de nada vale tener una biblioteca organizada e implementada con variedad de textos si no tiene quien la use; esta afirmación sugiere la importancia de la intervención docente para darle vida a este espacio.

En este estudio, se asume que el uso de la biblioteca de aula es el conjunto de acciones organizadas, que tienen la finalidad formar lectores competentes bajo la guía de la docente, en un contexto real de aprendizaje.

Dicho lo anterior, se presenta las propuestas de autores como Bello y Holzwarth (2008), Perriconi y Galán (1994) y Condemarín (2001), respecto a las actividades básicas que garantizan el uso

efectivo de la Biblioteca de aula, las cuales, para efectos de la presente investigación se han clasificado en dos grupos:

### **Organización del uso de la biblioteca de aula**

- Brindar la oportunidad de conocer cada texto que ingrese al aula.
  
- Elaborar con los estudiantes un reglamento de uso de la biblioteca de aula, que permita un buen funcionamiento de la misma.
  
- Organizar el préstamo de textos, con la participación activa de los estudiantes.
  
- Permitir que los estudiantes participen en la organización de la biblioteca y su mantención, de manera que se sientan dueños de ella.
  
- Permitir que los estudiantes participen de la selección de los textos que se leerán en la semana o el mes.
  
- Promover la exploración del texto, que los estudiantes sepan que es una tapa y contratapa, que observen sus partes, que es un índice, quien es el autor, etc.

- Propiciar la lectura y el conocimiento de los títulos de cada texto y destacar el más leído.
- Elaborar el inventario de los textos, para asegurar el control y cuidado con la participación activa de los estudiantes.
- Permitir plasmar sus vivencias a través de materiales complementarios.

#### **Ejecución de actividades utilizando la biblioteca de aula**

- Propiciar situaciones que requieran la consulta de material bibliográfico.
- Propiciar talleres que incentiven la lectura individual y el intercambio de experiencias en torno a un texto seleccionado.
- Enviar textos a casa de los estudiantes para compartir la lectura en familia.
- Motivar el análisis constante del texto leído, motivando a los estudiantes a expresar sus preferencias de lectura, la elección de su libro favorito, etc.
- Incentivar el uso de convenciones asociadas a la lectura, como es la orientación de izquierda a derecha.

En resumen, el uso de la biblioteca de aula, es imprescindible cuando nos referimos a la de ejecución del Plan lector, como expresa Valladares (2007), incluso la escuela más pequeña necesita por lo menos una biblioteca en cada aula, de modo que los profesores y los alumnos tengan diversos textos a la mano para ser utilizada en clases ya sea por propia iniciativa o durante actividades específicas de lectura.

#### **b) Momento literario como estrategia del Plan Lector**

Bello y Holzwarth (2008) hacen referencia al momento literario como una actividad diaria que aproxima a los estudiantes al maravilloso mundo de la lectura; asimismo, exponen que los estudiantes deben participar de esta actividad desde el primer día de clases; más aún, desde los tres años de edad.

De manera semejante, Condemarín (2001) expresa que la práctica constante de la lectura, desde temprana edad, permite al estudiante expandir su vocabulario y además aprender progresivamente la sintaxis del lenguaje escrito, afirman que el lenguaje que escuchan a través de la lectura, conforma el lenguaje que usan para pensar, hablar y posteriormente escribir.

Por otro lado, Valladares (2007), afirma que los beneficios del momento literario o llamado también la hora de la lectura, no

dependen del tiempo que se le dedique a este; sino a la continuidad y la manera cómo se realiza dicha actividad. Subraya, además, que la constancia en la lectura forma el hábito lector.

Dentro de la propuesta pedagógica de educación inicial del MINEDU (2006), se considera a la Hora del cuento como el tiempo en el que la docente brinda a los estudiantes la oportunidad de relacionarse con toda la gama de actividades literarias; no solo escuchándolas, sino creándolas, dramatizándolas, entre otras actividades similares.

En esta investigación, se asume el momento literario como conjunto de acciones planificadas por la docente que se ejecuta diariamente en un determinado espacio de tiempo, con la finalidad de formar lectores competentes; es decir, para que los estudiantes demuestren un buen comportamiento lector, utilicen estrategias de comprensión lectora y sientan placer por la lectura-

Prosiguiendo el análisis, se resumen las sugerencias de algunos teóricos como Bello y Holzwarth (2008), Perriconi y Galán (1994), Valladares (2007) y Condemarín (2001), respecto a las actividades básicas a realizarse durante el momento literario; las cuales, para efectos de la presente investigación se han clasificado en tres grupos:

## **Promoción de la lectura por placer durante el momento literario**

- Elaborar un plan de lectura; es decir planificar lecturas que se ajusten a los intereses y edad de los estudiantes.
- Leer regularmente desde muy temprana edad; de esta forma, el estudiante comienza a demostrar un creciente goce por la lectura. Condemarín (2001), expresa que el desafío prioritario de las educadoras es lograr que los estudiantes disfruten de la lectura.
- Generar un clima lector en el aula, ofreciendo buenas lecturas y oportunidades de practicarla.
- Concluir la lectura con una actividad artística: dibujo, dramatización, modelado, etc.
- Escribir para un compañero de aula, puede ser para el estudiante estrella, el cumpleaños, el amigo enfermo, etc.
- Incentivar el uso del libro viajero, escribiendo sobre un tema determinado o sus vivencias personales. Fomentar la exposición de su producción.
- Variar los escenarios de lectura.

- Utilizar elementos diversos que capten la atención de los estudiantes hacia la lectura.
- Seleccionar lecturas atrayentes para los estudiantes, ya que como expresa Valladares (2007), es en este proceso que ocurre en el estudiante una asociación psicológica importante, al descubrir que los cuentos que tanto le gusta escuchar está en los libros, lo que lo motivará a coger el libro y nacerá el deseo de leer.

### **Estrategias de comprensión lectora durante el momento literario**

- Leer diversos textos, en género y temática (Condemarín 2001), expone la necesidad de la lectura intensiva, sea de textos narrativos, poéticos o expositivos, ya que esto enriquece los sistemas cognitivos del lector y retroalimenta futuras comprensiones.
- Realizar una lectura activa, A medida que la docente va leyendo, el estudiante va anticipando contenidos, forjando hipótesis, razona, critica. Infiere y saca sus propias conclusiones.
- Incentivar la creación de textos, (Condemarín (2001), afirma que la lectura estimula la necesidad de crear textos, así como la

escritura estimula la necesidad de leerlos. Expresa también que cuando los estudiantes participan en variedad de experiencias combinadas, desarrollan niveles de pensamiento más altos que cuando se practican de forma aislada.

- Interrogar antes, durante y después de la lectura, enfrentándose a textos reales, completos y auténticos, como lo sugieren Bello y Holzwarth (2008).

#### **Docente como modelo de buen comportamiento lector durante el momento literario**

- Preparar el texto leyéndolo varias veces, de manera que se pueda mostrar los matices que atraparán la atención de los estudiantes (temor, alegría, misterio, etc).
- Leer con claridad, entusiasmo y expresión un texto, proporciona un buen modelo de lectura.
- Manifestarse como buen lector, mostrando disposición corporal para el acto de leer (movimiento de los ojos, manera de pasar las páginas.
- Verbalizar los procesos mentales que se ejecuta mientras lee.

- Manifestar sus preferencias sobre determinado autor, texto o personaje, ayuda a los estudiantes a observar el comportamiento de un lector experto.
- Promover el reconocimiento espontáneo del lenguaje escrito a través de la lectura, así como la diferenciación entre letras e imágenes, los estudiantes que tienen experiencias lectoras tempranas logran con facilidad este aprendizaje.

Por lo anteriormente expuesto, reportamos que el momento literario, es una actividad necesaria e indispensable en la ejecución del Plan lector en el nivel inicial, Sánchez (1984) afirma que no hay personas más dispuestas a gozar de la literatura que los niños, quienes dejan todo por sumergirse en su encanto; un personaje, un paisaje.

Para finalizar, las estrategias pedagógicas propuestas por el MINEDU (2006), están estrechamente relacionadas entre sí, como expresa Condemarín (2001), los libros de la biblioteca de aula en la educación parvularia, permiten a los educadores enriquecer el repertorio de cuentos, leyendas o poemas que se narran a los niños cotidianamente. Por ello, para la ejecución exitosa del Plan Lector de toda institución al margen del tipo de gestión, es necesario implementar ambas estrategias.

### **2.2.1.8 El nivel inicial y los tipos de gestión educativa.**

El sistema educativo peruano, en la Ley General de Educación N° 28044, documento que rige todas las actividades educativas del país, estableció una estructura acorde a los principios y fines de la educación, en ella se expresa que la Educación Básica Regular (EBR), es una etapa obligatoria, cuando el estado la imparte, es gratuita. Abarca los niveles de educación inicial, primaria y secundaria.

En ese sentido, MINEDU (2008), expresa que la Educación Inicial es el primer nivel de la Educación Básica Regular, atiende a niños de 0 a 5 años de edad. Así mismo se resalta la finalidad de promover prácticas de crianza que contribuyan al desarrollo integral de los niños, tomando en cuenta su crecimiento socio afectivo y cognitivo, la expresión oral y artística y la sicomotricidad y el respeto de sus derechos.

#### **Tipos de gestión de las Instituciones Educativas**

La Institución Educativa, en la Ley General de Educación N° 28044, está definida como la primera y principal instancia de gestión del sistema educativo descentralizado. En ella se ofrece el servicio educativo, que puede ser pública o privada. Tiene por finalidad el desarrollo de los aprendizajes y la formación integral de sus estudiantes. Así mismo, en el artículo 71° se establecen los tipos de gestión educativa.

- a) Pública de gestión directa por autoridades educativas del sector educación o de otros sectores e instituciones del Estado.
- b) Públicas de gestión privada, por convenio, con entidades sin fines de lucro que prestan servicios educativos gratuitos.
- c) De gestión privada, que según el artículo 72°, son personas jurídicas de derecho privado, creadas por iniciativa de personas naturales o jurídicas, autorizadas por las instancias descentralizadas del Sector Educación.

Es importante resaltar el tipo de gestión educativa en el estudio, ya que poseen distintas características no solo en cuanto a infraestructura, sino también en cuanto a la orientación pedagógica y el tipo de personal que labora en estos, las mismas que pueden influir en los resultados de la investigación.

## **CAPÍTULO III**

### **SISTEMA DE HIPÓTESIS**

#### **3.1 Hipótesis general**

Existen diferencias significativas, respecto a la ejecución del Plan Lector entre las docentes del nivel inicial de las instituciones educativas estatales, privadas y de convenio de la Red 18 – UGEL 02.

#### **3.2 Hipótesis específicas**

1. Existen diferencias significativas respecto al uso de la biblioteca de aula como estrategia para ejecutar el Plan Lector entre las docentes del nivel inicial de las instituciones educativas estatales, privadas y de convenio de la Red 18 – UGEL 02.
2. Existen diferencias significativas respecto al desarrollo del momento literario como estrategia para ejecutar el Plan Lector entre las docentes del nivel

inicial de las instituciones educativas estatales, privadas y de convenio de la Red 18 – UGEL 02.

## **CAPÍTULO IV**

### **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **4.1 Tipo y nivel de la investigación**

La investigación, es de tipo básica, con un enfoque cuantitativo permitiendo lograr un conocimiento de las diferencias en la ejecución del plan lector en las instituciones educativas del nivel inicial (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Así mismo, es de nivel descriptivo comparativo ya que se proyectó a describir con precisión los niveles de ejecución del plan lector y sus dimensiones para posteriormente comparar las diferencias que existen entre las docentes del nivel inicial de las instituciones estatales, privadas y de convenio (Hernández, Fernández y Baptista 2014).

#### 4.2 Diseño de la investigación

Se utilizó un diseño de investigación descriptivo – comparativo, según Sánchez y Reyes (2009), ya que se pretende determinar si existen diferencias significativas respecto a la ejecución del plan lector entre las docentes de las instituciones educativas de nivel inicial estatales, privadas y de convenio.

#### 4.3 Universo, población y muestra

La población la conformaron 99 docentes de 13 Instituciones Educativas del Nivel Inicial de gestión estatal, privada y por convenio del Distrito de los Olivos, pertenecientes a la Red N° 18 de la UGEL 02.

La muestra estuvo conformada por 65 docentes del nivel inicial de 8 Instituciones Educativas: 4 de gestión Privada, 3 Estatal y 1 por Convenio, seleccionadas por muestreo no probabilístico intencionado (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

En la Tabla N°1, se observa que el 30% de la muestra, estuvo conformada por docentes de instituciones educativas estatales.

Tabla N° 1  
*Docentes que conforman la muestra de la investigación*

Cantidad	Tipo de gestión educativa			TOTAL
	Estatal	Privada	Convenio	
N	30	22	13	65

Fuente ESEPL - NI

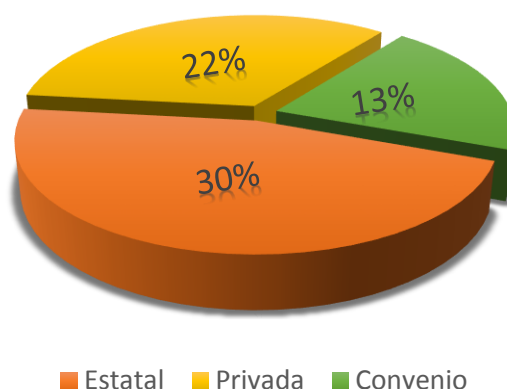


Figura N° 1.

La Figura N° 1, muestra que la mayoría de docentes pertenecen al tipo de gestión estatal, en tanto que la minoría pertenecen a convenio.

#### 4.3.1 Caracterización de la muestra

Se presentan los datos de la muestra respecto a los las docentes de nivel inicial, de las Instituciones educativas estatales, privadas y de convenio que presentan estudios de post grado, con estudios de especialización y/o de maestría/ doctorado, que se muestra en la tabla N° 2.

Tabla N° 2  
*Distribución de los docentes , según estudios de postgrado*

Estudios de Postgrado	Estatal		Privado		Convenio	
	f	%	f	%	f	%
Si	9	30.0%	5	22.7%	2	15.4%
No	21	70.0%	17	77.3%	11	84.6%
Total	30	100.0%	22	100.0%	13	100.0%

N=65 Fuente ESEPL – NI

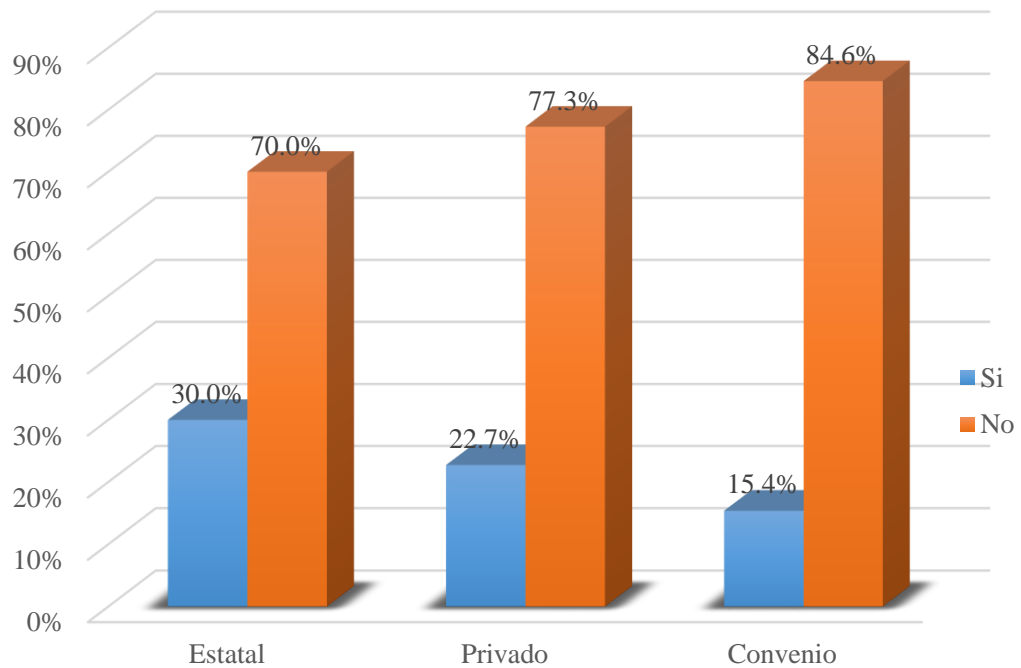


Figura N° 2.

Se puede apreciar en la figura 2, que la mayoría de docentes, es decir más del 70%, no cuenta con estudios de post grado, lo que indica que independientemente del tipo de gestión educativa a la que pertenecen, las docentes no optan por la renovación formativa y académica que permita el mejoramiento del desempeño pedagógico

La tabla 3, permite apreciar la distribución de las docentes por tiempo de servicio según el tipo de gestión educativa a la que pertenecen.

Tabla N° 3  
Distribución de los docentes , según tiempo de servicio

Grupo de edad	Estatal		Privado		Convenio	
	f	%	F	%	f	%
De 1 a 5 años	6	20.0%	6	27.3%	3	23.1%
De 6 a 10 años	6	20.0%	7	31.8%	1	7.7%
De 11 a 15 años	1	3.3%	6	27.3%	8	61.5%
De 16 a 20 años	6	20.0%	2	9.1%	0	0.0%
De 21 a 25 años	3	10.0%	0	0.0%	1	7.7%
De 26 a 30 años	5	16.7%	1	4.5%	0	0.0%
De 31 a más años	3	10.0%	0	0.0%	0	0.0%
Total	30	100.0%	22	100.0%	13	100.0%

N=65 Fuente ESEPL - NI

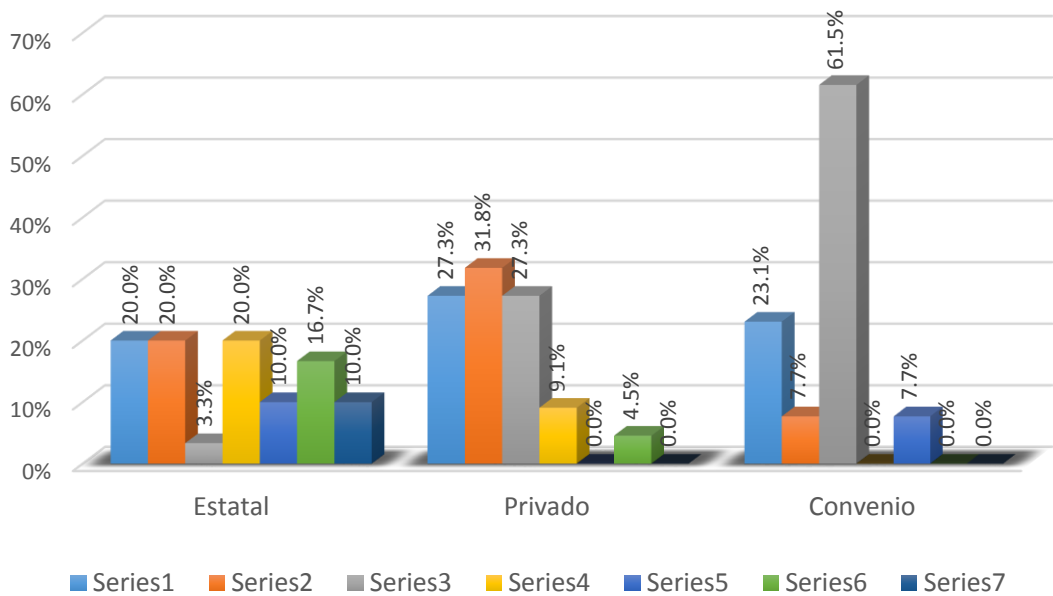


Figura N° 3.

La figura N° 3 refleja una trayectoria superior a los 15 años de servicio en más de la mitad de las docentes de gestión estatal. Distinto recorrido se aprecia entre las docentes de las instituciones educativas privadas cuyo rango predominante va entre 1 a 15 años de experiencia. Similar característica se observa en la institución educativa de convenio.

En la tabla N° 4 se muestra la distribución de las docentes por rango de edad según el tipo de gestión educativa a la que pertenecen.

Tabla N° 4  
Distribución de los docentes , según grupo de edad

Grupo de edad	Estatal		Privado		Convenio	
	f	%	F	%	f	%
De 25 a 30 años	4	13.3%	4	18.2%	1	7.7%
De 31 a 35 años	3	10.0%	6	27.3%	3	23.1%
De 36 a 40 años	3	10.0%	8	36.4%	3	23.1%
De 41 a 45 años	5	16.7%	3	13.6%	5	38.5%
De 46 a 50 años	7	23.3%	1	4.5%	0	0.0%
De 51 a más años	8	26.7%	0	0.0%	1	7.7%
Total	30	100.0%	22	100.0%	13	100.0%

N=65

Fuente ESEPL - NI

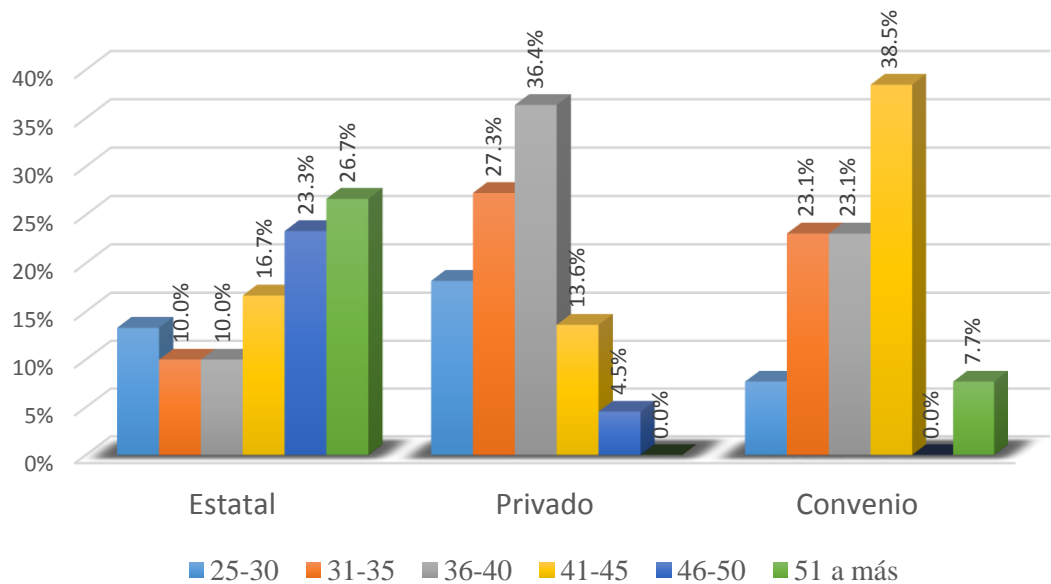


Figura N° 4.

La figura 4 muestra que en las instituciones educativas estatales prevalecen las docentes cuyas edades fluctúan entre 46 años a más (50%). Lo contrario ocurre en el sector privado, donde se puede apreciar a docentes menores de 40 años de edad. En cuanto a las docentes pertenecientes a la

Institución Educativa de convenio, el rango de edad oscila entre 31 y 45 años de edad.

#### 4.4 Definición y operacionalización de las variables e indicadores

La investigación contó con una variable única, Plan Lector. El cuadro N° 1 presenta la operacionalización de la variable.

Cuadro N° 1

*Operacionalización de la variable Plan Lector*

<b>Variable: Plan lector</b>		
<b>Definición conceptual:</b> El Plan lector es el conjunto de estrategias planificadas por la docente, que contribuyen al desarrollo de la comprensión lectora, a través de actividades placenteras y creativas que parten del interés de los estudiantes y los acercan diariamente a diversos textos para analizarlos y disfrutarlos, con la finalidad de trascender sus beneficios a todas las áreas curriculares de la educación básica regular (Arévalo, 2006).		
<b>Definición operacional</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>
El Plan lector es el conjunto organizado de estrategias que ejecuta la docente con la finalidad de desarrollar la comprensión lectora, promover el pacer por la lectura, desarrollar el hábito lector y la formación de lectores competentes, a través del uso de la biblioteca de aula y el desarrollo del momento literario en un contexto real de aprendizaje.	1. Uso de la bibliotecas de aula como estrategia para ejecutar el plan lector	1.1 Realiza la participación de los estudiantes en la organización de la biblioteca de aula.
		1.2 Realiza la lectura de textos a través de actividades placenteras.
	2. Momento literario como estrategia para desarrollar la comprensión lectora	2.1 Selecciona el uso de estrategias de comprensión de textos.
		2.2 Selecciona el uso de estrategias de comprensión de textos.
		2.3 Interviene como modelo de buen lector
	<b>Niveles de ejecución del Plan Lector</b>	
Para efectos de la investigación, las respuestas obtenidas de la Escala sobre ejecución del Plan Lector en el Nivel Inicial, se clasificaron por niveles, según la frecuencia de ejecución de estrategias (Condemarin, 2001)		
A las respuestas Nunca y casi nunca se considera como Nivel Inadecuado		
A la respuesta a veces, se considera como Nivel Regular.		
A las respuestas casi siempre y Siempre se considera como Nivel Adecuado.		

#### 4.5 Técnica e instrumentos

La técnica para la recolección de datos que se utilizó en la investigación fue la encuesta, para ello se empleó como instrumento una escala denominada Escala Sobre Ejecución del Plan Lector en el Nivel Inicial (CSEPL – NI). Para su estructuración se consideraron 44 ítems cuyas opciones de respuesta se graduaron utilizando una escalas tipo Likert, ello permitió recabar información respecto a cómo las docentes del nivel inicial de gestión estatal, privada y de convenio, ejecutan las estrategias pedagógicas básicas del plan lector.

#### FICHA TÉCNICA

<b><i>Nombre:</i></b>	Escala sobre Ejecución del Plan Lector en el Nivel Inicial (EJPL - NI).
<b><i>Autor:</i></b>	Yvonne Hilda Arzapalo Guerrero
<b><i>Procedencia:</i></b>	Perú (Universidad Peruana Cayetano Heredia).
<b><i>Administración:</i></b>	Individual.
<b><i>Duración de la prueba:</i></b>	15 a 20 minutos aproximadamente en formato físico.
<b><i>Grupo de aplicación:</i></b>	Docentes del nivel inicial de instituciones de gestión estatal, privada y de convenio.
<b><i>Significación:</i></b>	Esta prueba fue construida con la finalidad de conocer cómo ejecutan las estrategias del Plan lector las docentes del Nivel Inicial y sus dimensiones: <ul style="list-style-type: none"><li>✓ Uso de la Biblioteca de aula como estrategia para ejecutar el Plan lector</li><li>✓ Momento literario como estrategia para ejecutar el Plan lector</li></ul>
<b><i>Usos:</i></b>	Formación, capacitación y especialización de docentes de educación inicial.
<b><i>Material:</i></b>	Escala (formato físico).

#### 4.5.1. Validez de contenido

La validez de contenido se realizó a través del criterio de jueces Aiken (1980, citado por Escurra 1998), para ello se recurrió a seis profesionales especializados en área y en metodología de investigación quienes examinaron los ítems según los criterios de pertinencia, relevancia y claridad. Posteriormente se analizaron las respuestas de los jueces en cada ítem y criterios considerados mediante el coeficiente V de Aiken, haciendo uso de la siguiente formula:

$$V = \frac{S}{n(c - 1)}$$

Donde:

S = Es la surnatoria de si

Si= Valor asignado por el juez i,

n = Número de jueces (6 en este caso)

c = Número de valores de la escala de valoración (2 en este caso)

Se encontró en la totalidad de los resultados, un 100% de acuerdos, según la tabla estadística de Aiken, donde el valor p es menor a 0,05, lo que indica que hubo concordancia estadística en las opiniones de los jueces frente a la totalidad de los ítems evaluados. Por lo tanto, se concluye que el instrumento tiene validez de contenido (Escurra, 1988). Esto se puede apreciar en la tabla N° 5.

Tabla N° 5

*Análisis de validez de contenido de la escala sobre la ejecución del Plan lector en el Nivel Inicial*

Ítems	Criterios	Jueces						Acuerdos	V de Aiken	P	Ítems	Criterios	Jueces						Acuerdos	V de Aiken	P
		M	A	E	L	E	J						M	A	E	L	E	J			
		Q	S	G	C	D	D						Q	S	G	C	D	D			
		01	02	03	04	05	06			01	02	03	04	05	06						
11	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016	I23	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
12	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016	I24	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
13	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016	I25	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
14	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016	I26	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
15	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016	I27	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
16	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016	I28	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
17	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016	I29	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
18	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016	I30	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
19	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016	I31	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
110	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016	I32	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
111	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016	I33	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
112	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016	I34	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
113	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016	I35	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
114	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016	I36	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
115	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016	I37	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
116	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016	I38	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
117	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016	I39	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
118	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016	I40	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
119	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016	I41	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
120	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016	I42	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
121	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016	I43	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
122	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016	I44	P	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		R	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016
	C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016		C	1	1	1	1	1	1	6	1.00	0.016

P=Pertinencia: El ítem se relaciona al concepto teórico.  
C=Claridad: El ítem, es conciso, exacto y directo.

R= Relevancia: El ítem es apropiado para representar la dimensión.  
p<,05

#### 4.5.2. Confiabilidad

Se obtuvo haciendo un análisis de consistencia interna, empleando el coeficiente de confiabilidad de Alfa de Cronbach en una prueba piloto aplicada a 50 docentes con características similares a la muestra de estudio. Para el cálculo del coeficiente de alfa de Cronbach se utilizó la ecuación:

$$\alpha = \left( \frac{k}{k-1} \right) \left( 1 - \frac{\sum S_i^2}{S_{Sum}^2} \right)$$

Donde:

K= es el número de ítems de la prueba (44 en este caso).

$S_i^2$  = es la varianza de los ítems.

$S_{Sum}^2$  = es la varianza de la prueba total

En la Tabla N° 6, se muestra el resultado del análisis de confiabilidad en la cual se obtuvo un coeficiente  $\alpha=0,855$ , lo cual nos indica que los ítems del instrumento son homogéneos para medir la variable de estudio.

Tabla N° 6  
*Resultados del análisis de consistencia interna de la EJPL*

Dimensiones	Media	Desviación estándar	Correlación Total de elementos corregida
Uso de la Biblioteca del Aula como estrategia para ejecutar el plan lector.	80,7000	10,06155	0,747
Momento literario como estrategia para ejecutar el plan lector.	92,0800	10,54406	0,747
Alfa de Cronbach = 0,855			
n=50			

#### 4.6 Plan de análisis

Concluido el trabajo de campo, los datos fueron procesados en el paquete estadístico SPSS (Statistical Package for Social Sciences) versión 12, para realizar los análisis estadísticos respectivos.

Para la prueba de hipótesis, fue necesaria la aplicación del Test de bondad de ajuste de la curva normal de Kolmogorov – Smirnov, dado que se encontró normalidad, se utilizó la prueba paramétrica Análisis de Varianza (ANOVA).

#### 4.7 Consideraciones éticas

Se tuvieron en cuenta las consideraciones éticas establecidas en las normas y reglamentos; por ello, para aplicar el instrumento se utilizó una ficha de Consentimiento informado que informó a los participantes los procedimientos del estudio y se les invitó a participar en forma voluntaria y anónima.

## CAPÍTULO V

### RESULTADOS

#### 5.1 Análisis descriptivo

##### 5.1.1 Nivel de Uso de la biblioteca de aula como estrategia de ejecución del Plan Lector

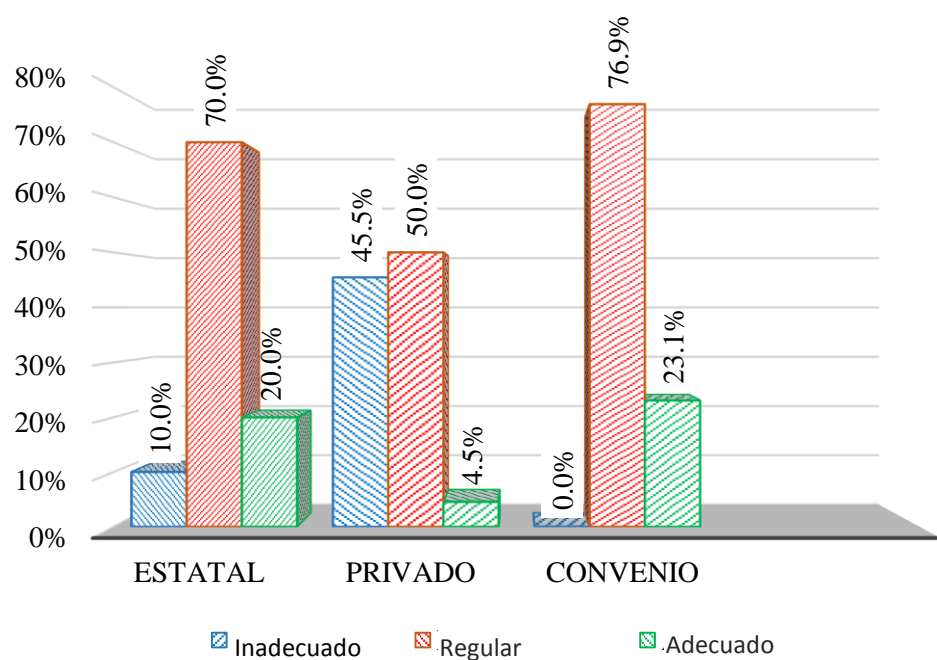


Figura N° 5

La figura N° 5, muestra que entre las docentes de las Instituciones Educativas de gestión estatal, privada y de convenio, destaca un nivel *regular* en el Uso de la Biblioteca de aula como estrategias de ejecución del Plan Lector, sin embargo en las instituciones privadas este resultado supera solo en 4.5% al nivel *inadecuado*.

### 5.1.2 Nivel de desarrollo del Momento literario como estrategia de ejecución del Plan Lector

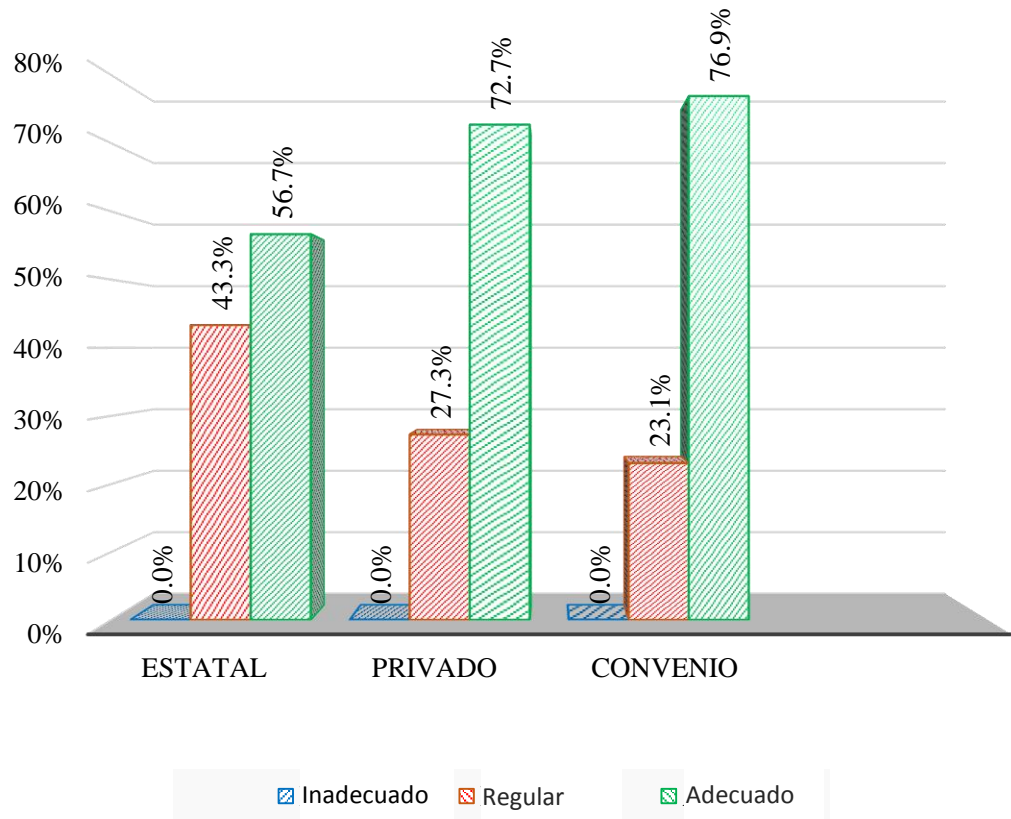


Figura N° 6

La figura N° 6, evidencia un nivel *adecuado* en el desarrollo del momento literario que predomina entre las docentes de las Instituciones Educativas estatales, privadas y de convenio; sin embargo, en las Instituciones

estatales se puede observar que el nivel *regular* es más elevado a diferencia del privado y el de convenio.

### 5.1.3 Nivel de ejecución del Plan Lector

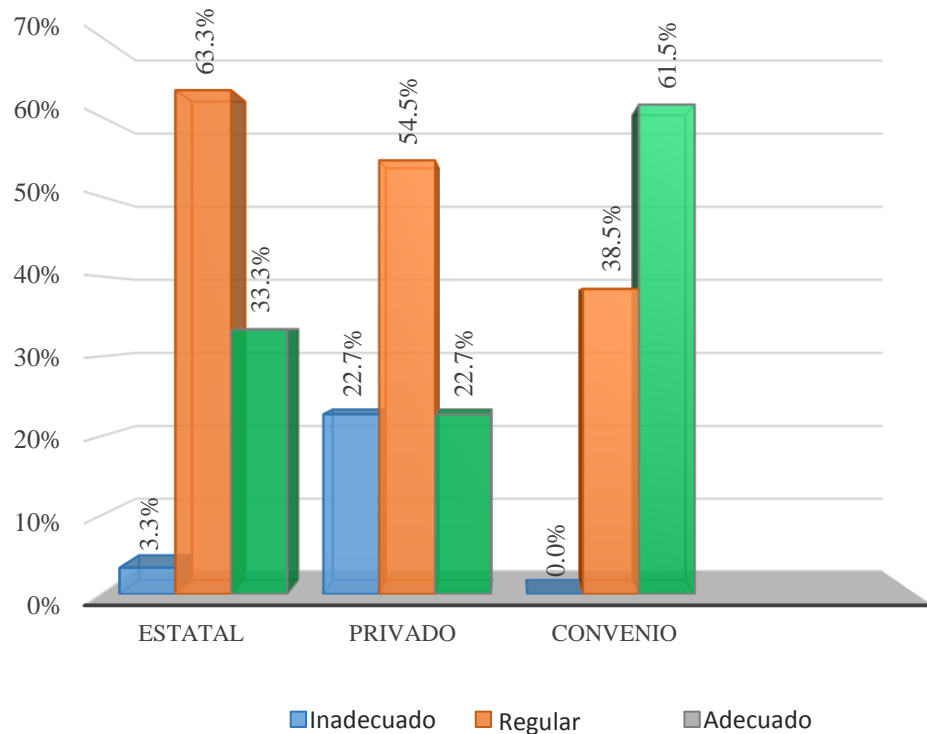


Figura N° 7

En la figura N° 7, se observa que entre las docentes de las Instituciones Educativas de gestión estatal y privada, predomina un nivel *regular* de ejecución del Plan Lector, sin embargo, las Instituciones estatales muestran una tendencia mayor hacia el nivel *adecuado* comparado con las del privado, que muestra mayor porcentaje en el nivel *inadecuado*. Por otro lado, una notable diferencia se aprecia en la Institución Educativa de gestión de convenio, en cuyos resultados predomina un nivel *adecuado* de ejecución del Plan Lector.

## 5.2 Prueba de normalidad

Se aplicó el test de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov – Smirnov. Los resultados presentados en la tabla N° 7, indican que las distribuciones de los puntajes de las dimensiones de las estrategias del Plan Lector presentan estadísticos K-S Z que son estadísticamente no significativos  $P > 0,05$ , por lo que podemos concluir que los puntajes presentan una adecuada aproximación a la curva normal. En consecuencia se utilizaron estadísticos paramétricos para el análisis de datos de la investigación.

Tabla N° 7  
*Test de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov - Smirnov de ejecución del Plan Lector en el nivel inicial.*

Escala	ME	D E	K-S Z	Sig (p)
Uso de la biblioteca de aula como estrategia de ejecución del plan lector.	60.3692	10.75809	0.109	0.054
Momento literario como estrategia de ejecución del plan lector.	82.1692	10.09265	0.047	0.200

N=65

ME = Media

K-S-Z= Estadístico de prueba

DE = Desviación estándar

Sig. = Nivel de significancia

### 5.3 Análisis Inferencial

#### 5.3.1 Prueba de Hipótesis Específicas

- 1 Existen diferencias significativas, respecto al uso de la biblioteca de aula como estrategia para ejecutar el plan lector entre las docentes del nivel inicial de las instituciones educativas estatales, privadas y por convenio de la Red 18 - UGEL 02.

Los resultados presentados en la tabla N° 8, indican que el estadístico de prueba F es 11,874 con una probabilidad de error 0,00 es decir menor a 0,050, por lo que se determina que existen diferencias significativas en la dimensión *Uso de la biblioteca de aula como estrategia de ejecución del plan lector* entre las docentes del nivel inicial de las instituciones educativas estatales, privadas y por convenio de la Red 18 - UGEL 02. Por lo tanto, se acepta la hipótesis específica 1 de investigación.

Tabla N° 8  
*Comparación ANOVA del Uso de la biblioteca de aula como estrategia para ejecutar el plan lector en I E del nivel inicial, según tipo de gestión.*

Dimensión	Público n=30		Privado n=22		Convenio n=13		F	Sig.
	ME	D. E.	ME	D. E.	ME	D. E.		
Uso de la biblioteca de aula como estrategia de ejecución del plan lector.	62,5667	8,85782	53,0000	11,08839	67,7692	6,44404	11,874	,000

p<.05

ME = Media

F = Estadístico de prueba

DE = Desviación estándar

Sig. = Nivel de significancia

2 Existen diferencias significativas, respecto al desarrollo del momento literario como estrategia para ejecutar el plan entre las docentes del nivel inicial de las instituciones educativas estatales, privadas y por convenio de la Red 18 - UGEL 02.

Los resultados presentados en la tabla N° 9, indican que el estadístico de prueba F es 0,364 con una probabilidad de error 0,696 es decir mayor a 0,05, por lo que se determina que no existen diferencias significativas en la dimensión *Momento literario como estrategia de ejecución del plan lector* entre las docentes del nivel inicial de las instituciones educativas estatales, privadas y por convenio de la Red 18 - UGEL 02. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis específica 2 de investigación.

Tabla N° 9  
*Comparación ANOVA del Momento literario como estrategia para ejecutar el plan lector en I E del nivel inicial, según tipo de gestión.*

Dimensión	Público n=30		Privado n=22		Convenio n=13		F	Sig.
	ME	D. E.	ME	D. E.	ME	D. E.		
Momento literario como estrategia de ejecución del plan lector.	82,3333	11,20140	80,9091	10,64093	83,9231	5,96464	,364	,696

p<.05

ME = Media

F = Estadístico de prueba

DE = Desviación estándar

Sig. = Nivel de significancia

### 5.3.2 Prueba de Hipótesis General

Existen diferencias significativas, respecto a la ejecución del plan lector entre las docentes del nivel inicial de las instituciones educativas estatales, privadas y de convenio de la Red 18 – UGEL 02.

Los resultados presentados en la tabla N°10, indican que el estadístico de prueba F es 4, 904 con una probabilidad de error 0,015 es decir menor a 0,05, por lo que se determina que existen diferencias significativas en la ejecución del *Plan Lector* entre las docentes del nivel inicial de las instituciones educativas de gestión estatal, privada y de convenio de la Red 18 – UGEL 02. Por lo tanto, se acepta de hipótesis general de investigación.

Tabla N° 10  
*Comparación ANOVA de ejecución del plan lector en I E del nivel inicial, según tipo de gestión.*

Variable	Público n=30		Privado n=22		Convenio n=13		F	Sig.
	ME	D. E.	ME	D. E.	ME	D. E.		
Plan Lector	144,9000	19,33970	133,9091	19,26732	151,6923	10,57816	4,490	,015

p<.05

ME = Media

F = Estadístico de prueba

DE = Desviación estándar

Sig. = Nivel de significancia

## **CAPÍTULO VI**

### **DISCUSIÓN**

Los resultados de la tabla N° 8, indican que existen diferencias significativas en el uso de la biblioteca de aula como estrategia para ejecutar el Plan lector entre las docentes del nivel inicial de las instituciones educativas de gestión estatal, privada y de convenio de la Red 18 – UGEL 02. Estos resultados son apoyados con los investigadores Bello y Holzwarth (2008), cuando declaran que el uso de la biblioteca de aula, implica la ejecución de una serie de actividades que garanticen su adecuado funcionamiento, la biblioteca viene a ser el contexto real de aprendizaje del estudiante.

Las diferencias encontradas respecto al uso de la biblioteca de aula como estrategia para ejecutar el Plan lector, se pueden apreciar con precisión, al observar los resultados de la figura N° 5, en la se muestra el nivel de uso de la

biblioteca de aula como estrategia para ejecutar el plan lector, dichos niveles se determinaron por la frecuencia uso de aplicación de las estrategias que realizan las docentes, reforzado por lo expresado por Condemarín (2001) quien afirma que solo las prácticas lectoras constantes garantizan el logro de las capacidades de lectura.

Así mismo, Valladares (2007) reafirma esta aseveración, destacando la importancia de la continuidad de las actividades de lectura que la docente realiza en las aulas, ya que es así como se forma el hábito lector de los estudiantes y por ende el placer por la lectura.

En la tabla N° 5, se destaca un nivel regular de uso entre las docentes de gestión estatal, privada y de convenio. Sin embargo, en las instituciones privadas este resultado supera solo en 5.5% que representa un nivel inadecuado, es decir, presentan es un nivel de ejecución que va de regular hacia el inadecuado. Este resultado nos lleva a inferir que las docentes no están brindando a los estudiantes la posibilidad de explorar y leer diversos textos, como lo expresan Bello y Holzwarth (2008), por ende no están desarrollando a cabalidad, las competencias lectoras.

Este resultado concuerda con la investigación realizada por Montaña (2008), quien investigó acerca del uso de las bibliotecas de aula y la escuela en el nivel de educación preescolar, en la ciudad de Chihuahua, México, contando para ello con una muestra de 42 docentes con el objetivo de conocer las formas de uso en

operación, organización y oportunidades de aprendizaje que se dan las bibliotecas de aula y escuela de los planteles educación preescolar.

En dicha investigación, se concluye que a pesar de que la distribución de las bibliotecas de aula es uno de los logros más importantes de la educación mexicana, las docentes no realizan un uso adecuado de las bibliotecas de aula, expresando excusas como la falta de tiempo; así mismo, las respuestas evidenciaban prácticas tradicionales de lectura, lo que permite inferir un nivel regular en el uso.

Además Ruiz (1991) expresa que de nada vale tener una biblioteca organizada e implementada con variedad de textos, si no se le da uso adecuado través de estrategias.

Bello y Holzwarth (2008), expresan que el uso efectivo de la biblioteca de aula en el nivel inicial, permite el desarrollo de las competencias lectoras, asimismo subrayan que la biblioteca de aula es un instrumento para la docente en el jardín de infantes. Esta afirmación, es respaldada por el MINEDU (2014) que define a la biblioteca de aula como una herramienta que ayuda a la docente en su quehacer pedagógico.

Se esperarían mejores resultados, en tanto que el el MINEDU en los últimos años ha proporcionado a las instituciones educativas, textos de diversos tipos para la implementación de las bibliotecas de aula; así mismo, ha hecho llegar a cada institución educativa el fascículo de Rutas del Aprendizaje, donde se explica de

manera didáctica el proceso de organización y uso efectivo de la misma. Ello ha servido para que las docentes tengan el conocimiento y los recursos para enriquecer su labor diaria. En tanto, los resultados encontrados en el nivel regular respecto a esta dimensión no son satisfactorio; por lo que se convierte en un reto para el docente, toda vez que se tiene implementada la herramienta didáctica llamada Biblioteca de aula.

Reflexionando sobre los resultados encontrados en este aspecto, respecto al uso de la biblioteca de aula como estrategia para ejecutar el Plan lector, deben servir para comprender por qué se está dejando de lado el uso de una herramienta y cuan necesaria es la intervención de la docente del nivel inicial.

Los resultados de la tabla N°9, indican que no existen diferencias significativas en el desarrollo del momento literario como estrategia de ejecución del plan lector entre las docentes del nivel inicial de las instituciones educativas de gestión estatal, privada y de convenio de la Red 18 – UGEL 02.

El momento literario, como lo manifiestan Bello y Holzwarth (2008), es el tiempo diario en el que se realiza una actividad, con la finalidad aproximar a los estudiantes al mundo de la lectura, que en contraste con los resultados obtenidos, se identifica que este proceso no se manifiesta en las instituciones educativas.

Estos resultados, se pueden apreciar en la figura N° 7, que muestra que predomina un nivel adecuado entre las docentes de gestión estatal, privada y de convenio, pueden conducir progresivamente al logro de la comprensión lectora en los niños.

Se refuerza esta afirmación, con las investigaciones realizadas por Cárdenas (2009), Zubía, Mendoza y Rivera (2011), en Ancash y Puno respectivamente, que tuvieron como objetivo determinar la influencia de un Programa de lectura en el aula, coinciden al resaltar que la aplicación de un Programa de lectura desarrollado en el aula, contribuye enormemente en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes en los tres niveles como son el literal, criterial e inferencial.

De estos resultados, se pudo rescatar que para la planificación de los programas se consideraron las sugerencias de especialistas sobre temas de lectura como, Condemarín (2001), Perriconi y Galán, Sanchez (1998), etc; por lo tanto, se puede determinar que ambas investigaciones mostraron un nivel alto de desarrollo del momento literario.

Los resultados de la tabla N° 10, indican, en términos generales que existen diferencias significativas en la ejecución del plan lector entre las docentes del nivel inicial de las instituciones educativas de gestión estatal, privada y de convenio de la Red 18 – UGEL 02.

Como se ha detallado en los párrafos anteriores, los tres grupos de gestión analizados, están ejecutando las estrategias del plan lector planteadas por el MINEDU (2006) como son el uso de las bibliotecas de aula y el desarrollo del momento literario; sin embargo, la investigación ha permitido evidenciar en la Figura N° 7, que las docentes de instituciones educativas privadas no las están ejecutando adecuadamente. Este resultado se puede atribuir al hecho de que focalizan su enseñanza en el reconocimiento de letras, sílabas y palabras; ya sea por la exigencia de los padres o la competencia que existe entre ellas por demostrar el resultados más efectivos, es decir que los estudiantes culminen el nivel inicial leyendo y escribiendo. Al respecto Sánchez (1989), afirma que la escuela descuida clamorosamente la preparación del niño para ser un buen lector, perdiendo la posibilidad de incorporar el hábito lector que aseguraría el éxito educativo.

Algo semejante ocurre en las instituciones educativas estatales, las cuales evidencian un nivel medio de ejecución del plan lector, este resultado es similar a la investigación descriptiva realizada a por Quino (2010), titulada Evaluación del plan lector en la educación secundaria de las instituciones educativas públicas de la Red 7 del Callao, Lima, ahí se determinó que los docentes muestran un nivel medio de ejecución del plan lector; más aún, que el desarrollo del programa depende solo del profesor, ya que como institución está desarticulada.

Las conclusiones de Quino (2010) nos lleva a reflexionar en la situación de muchas instituciones públicas del nivel inicial, donde cada docente ejecuta el plan

lector solo por cumplir con lo que está establecido por el MINEDU ya que las supervisiones son constantes, pero no se indaga acerca de las propuestas de estrategia que enriquecería el trabajo y por ende, se reflejaría en el aprendizaje de los estudiantes.

Al respecto, expresa Sánchez (1986), que la vocación de maestros y el sentido común son necesarios en la escuela, resaltando la entrega y la generosidad que debe primar en quien tiene la enorme responsabilidad de promover la lectura.

En definitiva, los resultados de la investigación respecto a la ejecución del Plan lector en las instituciones educativas del nivel inicial, deben servir para reflexionar seriamente sobre las prácticas lectoras que se realiza en las aulas del nivel inicial, sobre todo en lo que se refiere al trabajo docente en la medida que cumplen un importante rol en la formación de lectores competentes.

Finalmente, en esta tarea de compromiso sobre el Plan Lector, se puede perfeccionar los planes o programas de lectura, surgir textos extraordinarios, implementar las aulas con materiales diversos, pero si no se cuenta con docentes que ejecuten con eficiencia estrategias básicas para desarrollar las competencias lectoras de los estudiantes, estaremos consignados a ubicarnos en niveles bajos de las capacidades de comunicación y por ende como afirma Maqueo (2004) al fracaso escolar.

## **CAPÍTULO VII**

### **CONCLUSIONES**

1. Entre las docentes de las Instituciones Educativas de gestión estatal, privada y de convenio, destaca un nivel regular en el uso de la biblioteca de aula como estrategia de ejecución del Plan Lector.
2. Entre las docentes de las Instituciones Educativas de gestión estatal, privada y de convenio, predomina un nivel adecuado en el desarrollo del momento literario como estrategia de ejecución del Plan Lector.
3. Entre las docentes de las Instituciones Educativas de gestión estatal y privada, predomina un nivel regular de ejecución del plan lector; en la Institución Educativa de convenio, predomina un nivel adecuado de ejecución del Plan Lector.

4. Existen diferencias estadísticamente significativas en el uso de la biblioteca de aula como estrategia para ejecutar el plan lector, entre las docentes del nivel inicial de las instituciones educativas estatales, privadas y de convenio.
  
5. No existen diferencias estadísticamente significativas en el desarrollo del momento literario como estrategia para ejecutar el plan lector, entre las docentes del nivel inicial de las instituciones educativas estatales, privadas y de convenio.
  
6. Existen diferencias estadísticamente significativas en la ejecución del plan lector entre las docentes de nivel inicial, de las instituciones educativas estatales, privadas y de convenio.

## **CAPÍTULO VIII**

### **RECOMENDACIONES**

1. Unificar ideas sobre las estrategias la ejecución del Plan lector en la Red 18 de la UGEL 02 entre las instituciones educativas de gestión estatal, privada y de convenio, a través de la participación activa en capacitaciones donde se promuevan estrategia adecuadas que permitan a las docentes planificar y desarrollar actividades para la adquisición de habilidades comunicativas y el desarrollo de las competencias lectoras básicas.
2. Incluir en los talleres y capacitaciones de la Red 18 de la UGEL 02, a las docentes de educación inicial pertenecientes a instituciones educativas privadas.

3. Realizar capacitaciones en las que se promueva el momento literario como estrategia fundamental para la formación de lectores competentes, entre las docentes de las instituciones educativas de gestión estatal, privada y de convenio de la Red 18 de la UGEL 02.
  
4. Implementar talleres de inter aprendizaje, que permitan compartir experiencias exitosas realizadas por las docentes en las aulas del nivel inicial, respecto al uso de la biblioteca de aula como estrategia para ejecutar el Plan lector, entre las instituciones educativas de gestión estatal, privada y de convenio la Red 18 de la UGEL 02.

## IX REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfaro, H. (2007). *El placer de la lectura*. Distrito Federal, México: Biblioteca Universitaria.
- Alvarez, D. (2014). *Una región de lectores que crece. Análisis de los palnes de nacionales de lectura en Iberoamérica 2013*. CERLALC – UNESCO. Recuperado el 2015 de octubre de 6, de [http://cerlalc.org/wp-content/uploads/2014/10/una\\_region\\_de\\_lectores\\_que\\_crece\\_2014-10-06\\_opt.pdf](http://cerlalc.org/wp-content/uploads/2014/10/una_region_de_lectores_que_crece_2014-10-06_opt.pdf)
- Arévalo, J. (2006). *Un plan para que los niños y maestros crezcan*. *El Educador*.
- Arias, C. (2014). *Lectura y literatura en la educación primaria. Propuesta didáctica para un plan lector a partir de una investigación sobre hábitos y preferencias del alumnado*. Granada, España. (Tesis maestría). Universidad de Granada.
- Bello, A. y Holzwarth, M. (2008). *La lectura en el nivel inicial*. Buenos Aires, Argentina: Dirección General de Cultura y educación
- Cabrera, F.y otros (1994). *El Proceso de Lector y su Evaluación*. Primera Edición. Barcelona: Editorial Laertes.
- Caicedo, H. (2012). *Neuroaprendizaje, una propuesta educativa*. Bogotá: Ediciones de a U.
- Caño, A. y Luna, F. (1 de Diciembre de 2011). *Pisa: Comprensión Lectora. Marco y análisis de los items*. España: ISEI.IVEI.
- Cárdenas Saldaña, R. V. (2009). *Influencia del Programa “Chiqui Cuentos” en la Comprensión Lectora de los niños y niñas de 5 años de educación inicial de la I.E. N° 1553*. (Tesis de maestria).Universidad Cesar Vallejo.
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (1998). *Enseñar lengua*. Barcelona, España: Imprimeix.
- Cerrillo, P., y Padrino, J. (1996). *Habitos lectores y animación a la lectura*. La Mancha: COMPOBELL.
- Condemarín, M. (2001). *El poder de Leer*. Santiago de Chile, Chile.

- Díaz, F., y Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw Hill
- ESCURRA, M. (1998) *Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces*. Revista de Psicología. Pontificia Universidad Católica. Año IV vol. VI. Primer y segundo semestre de 1998.
- Espinoza, C. (1998). *Lectura y Escritura*. Primera edición. Argentina: Editorial Novedades Educativas.
- Gamarra, G. (2010). *Teorías implícitas sobre el plan lector de los docentes de educación primaria del distrito de Carmen de la Legua – Reynoso*. Lima, Perú. (Tesis de maestría). Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- García, M., Casas, G. y Rodríguez L. (2012). *La conciencia fonológica como factor predictor de los procesos lectores, en niños y niñas de primera infancia una experiencia con maestras en tres instituciones educativas*. Bogotá, Colombia. (Tesis de maestría). Universidad de San Buenaventura.
- Gil, L. (2010). *Desarrollo de habilidades del pensamiento inferencial y comprensión lectora en niños de 3 a 6 años*. (Tesis de maestría). Universidad nacional de Colombia.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta ed.). México DF: McGraw - Hill.
- Inostroza, G. (1997). *Aprender a formar niños lectores y escritores*. Chile: Dolmen
- Iza, L. (2006). *El plan de lectura en los centros de educación infantil y primaria*. España: Gobierno de Navarra.
- Lomas, C. (1999). *Como enseñar a hacer cosas con las palabras*. Teoría y práctica de la educación lingüística. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Lomas, C. (2002). *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- MINEDU. (2006). *Manual de animación lectora*. Lima, Perú: Corporación gráfica navarrete.

- MINEDU (2006). *Normas para la organización y aplicación del Plan Lector en las instituciones educativas de EBR*. Recuperado el 2014 de noviembre, de [http://www.minedu.gob.pe/normatividad/resoluciones/rm\\_0386-2006 ed.php](http://www.minedu.gob.pe/normatividad/resoluciones/rm_0386-2006_ed.php)
- MINEDU. (2009). *Diseño Curricular Nacional*. Lima, Perú: Fimart.
- MINEDU. (2014). *Rutas del Aprendizaje*. Lima, Lima, Perú: Cimagraf.
- Maqueo, A. (2004). *Lengua, aprendizaje y enseñanza: El enfoque comunicativo de la teoría a la práctica*. México: Limusa
- Montaño, J. (2008). *El uso de las bibliotecas de aula y escuela en el nivel de educación preescolar*. (Tesis de maestría). Centro Chihuahuense de estudios de post grado.
- Moscoso (2010). *Habilidades metalingüísticas para la lectura en niños de instituciones educativas y programas no escolarizados de educación inicial*. Lima, Perú. (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola.
- Perriconi, G., y Galán M. (1994). *Cómo formar chicos lectores. Lectura y juego*. Buenos Aires, Argentina: El Ateneo.
- Pinzás, J. (1997). *Metacognición y lectura*. Lima Perú: Fondo editorial PUCP.
- Pinzás, J. (1999). *Leer mejor para enseñar mejor*. Lima, Perú: Asociación de Publicaciones educativas.
- Pinzás, J. (2001). *Leer pensando*. Lima, Perú: Asociación de Publicaciones educativas.
- Pinzás, J. (2001). *Se aprende a leer leyendo. Ejercicios de comprensión lectora para los docentes y sus estudiantes*. Lima, Perú: Tarea.
- Ramirez, E. (1997) *Expresar, comunicar, comprender. Ejes del aprendizaje inicial de la lectura y la escritura*. Lima, Perú: Libros peruanos S. A.
- Rueda, L. (2014). *Diseño de un plan lector dirigido a niños de 4 y 5 años del Proyecto Cuéntamelo todo – Fe y Alegría*. Quito, Ecuador. (Tesis de maestría). Universidad Politécnica salesiana.

- Rueda, R. (1998). *La Biblioteca del Aula Infantil*. Madrid, España: NARCEA.
- Sanchez, H., y Reyes ,C. (2009). *Metodología y diseño en la investigación científica*. Lima: Visión Universitaria.
- Sánchez, D. (1984). *Literatura Infantil: Magia y Realidad*. Lima: Instituto del libro y la lectura.
- Sánchez, D. (1986). *Promoción de la lectura*. Lima: INIDE
- Sanchez, D. (1988). *La Aventura de Leer*. Lima, Perú: Paramonga.
- Sanchez, D. (SF). *Como leer mejor*. Lima, Perú: Instituto del libro y la lectura.
- Silva, R. (2006). Formando lectores. *El educador*, 1, 5.
- Solé, I. (2004). *estrategias de Lectura*. Barcelona: GRAÓ.
- Valladares, O. (2007). *Cómo formar niños lectores*. Perú: Mantaro.
- Zebadúa, M., y Palacios, E. (2011). *Cómo enseñar a hablar y escuchar en el salón de clases*. México
- Zubia, L., Mendoza, R., & Rivera, A. (2011). *Mis Lecturas Preferidas” en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 2do grado de educación primaria de la institución educativa n° 71011 “San Luis Gonzaga*. (Tesis de maestría).Universidad Cesar Vallejo

## **X ANEXOS**

ANEXO N° 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

<b>TÍTULO</b>	<b>OBJETIVO GENERAL</b>	<b>HIPÓTESIS GENERAL</b>	<b>MARCO TEÓRICO</b>	<b>VARIABLES</b>	<b>INSTRUMENTO</b>
<i>Ejecución del plan lector en las Instituciones Educativas del Nivel Inicial de la UGEL 02, según tipo de gestión.</i>	<i>Determinar las diferencias que existen respecto a la ejecución del Plan Lector, entre las docentes del nivel inicial de las Instituciones Educativas Estatales, Privadas y de Convenio de la Red 18 – UGEL 02.</i>	<i>Existen diferencias significativas entre las docentes de las instituciones educativas de nivel inicial estatales, privadas y por convenio del Distrito de Los Olivos – UGEL 02, respecto a la ejecución del plan lector.</i>	<p>2.2.1. Plan lector</p> <p>2.2.1.1. Enfoque comunicativo</p> <p>2.2.1.2. La lectura</p> <p>2.2.1.3. Modelos de lectura</p> <p>a. Modelo de procesamiento ascendente</p> <p>b. Modelo de procesamiento descendente</p> <p>c. Modelo de interactivo de lectura</p> <p>2.2.1.4. Docente del nivel inicial como modelo de lectura</p> <p>2.2.1.5. El Plan lector</p> <p>2.2.1.6. Finalidad del plan lector</p> <p>a. Plan lector para desarrollar la comprensión lectora</p> <p>b. Plan lector para promover el placer por la lectura</p> <p>c. Plan lector para desarrollar el hábito lector</p> <p>2.2.1.7. Estrategias del plan lector</p> <p>a. Uso de la biblioteca de aula</p> <p>b. Momento literario</p> <p>2.2.1.8. El nivel inicial y los tipos de gestión</p>	Plan lector	Escala.
<b>ENUNCIADO DEL PROBLEMA</b>	<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<b>HIPÓTESIS ESPECÍFICOS</b>		<b>DISEÑO DE INVESTIG.</b>	
<i>¿Existe diferencias entre las docentes de las instituciones educativas de nivel inicial estatales, privadas y por convenio del Distrito de Los Olivos – UGEL 02, respecto a la ejecución del plan lector?</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar las diferencias que existen respecto al uso de la biblioteca de aula como estrategia para ejecutar el Plan Lector.</li> <li>2. Identificar las diferencias que existen respecto al desarrollo del momento literario como estrategia para ejecutar el Plan Lector.</li> <li>3. Identificar el nivel de ejecución del Plan Lector</li> <li>4. Identificar el nivel de uso la biblioteca de aula como estrategia para ejecutar el Plan Lector.</li> <li>5. Identificar el nivel de desarrollo del momento literario como estrategia para ejecutar el Plan Lector,</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1 Existen diferencias significativas entre las docentes de las instituciones educativas de nivel inicial estatales, privadas y por convenio del Distrito de Los Olivos – UGEL 02, respecto al uso de la biblioteca de aula como estrategia para ejecutar el plan lector.</li> <li>2 Existen diferencias significativas entre las docentes de las instituciones educativas de nivel inicial estatales, privadas y por convenio del Distrito de Los Olivos – UGEL 02, respecto al desarrollo del momento literario como estrategia para ejecutar el plan lector.</li> </ol>		Descriptivo comparativo.	

## ANEXO N° 2

### MATRIZ DEL INSTRUMENTO: PLAN LECTOR

DIMENSIONES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	INDICADORES	ITEMS
<b>1. USO DE LA BIBLIOTECA DE AULA COMO ESTRATEGIA DE EJECUCIÓN DEL PLAN LECTOR.</b>	Conjunto de acciones organizadas por la docente que giran en torno a la biblioteca de aula, con la finalidad de formar lectores competentes en un contexto real de aprendizaje (MINEDU 2014).	1.1 Realiza la participación de los estudiantes en la organización de la biblioteca de aula.	1. Propicio la participación de los estudiantes en la organización de la biblioteca de aula.
			2. Involucro a los estudiantes en la selección de los textos de la biblioteca de aula.
			3. Propicio la participación de los estudiantes en la elaboración de la agenda de lectura de la biblioteca de aula.
			4. Promuevo la lectura de los títulos de los textos de la biblioteca.
			5. Estimulo a los estudiantes a escoger y devolver un texto de la biblioteca de aula.
			6. Promuevo el uso adecuado de los textos de la biblioteca de aula.
			7. Motivo a los estudiantes a conocer la información que provee el texto: título, autor, editorial, etc.
			8. Involucro a los estudiantes en la elaboración del inventario de la biblioteca de aula.
			9. Promuevo el uso de los materiales complementarios a la lectura (papeles, colores, fichas, etc.) que se encuentran en la biblioteca de aula.
			10. Incentivo a los estudiantes a mantener el orden de los textos cuando hacen uso de la biblioteca de aula.
			11. Elaboro con los estudiantes los acuerdos para el uso de los textos de la biblioteca.
			12. Guío a los estudiantes en la elaboración del registro de préstamo de textos de la biblioteca de aula.
		1.2 Realiza la lectura de textos a través de actividades placenteras.	13. Propicio la exploración de los textos de la biblioteca de aula a través de talleres de lectura.
			14. Propicio la lectura individual de los textos de la biblioteca de aula a través de talleres de lectura.
			15. Realizo talleres de lectura para intercambiar experiencias de lectura utilizando los textos de la Biblioteca de aula.
			16. Envío periódicamente un texto de la biblioteca de aula a casa de los estudiantes para su lectura.
			17. Motivo a los estudiantes a buscar en la biblioteca de aula, información sobre un tema que les interesa.
			18. Realizo lectura compartida con los estudiantes utilizando diversos textos de la biblioteca de aula.
			19. Promuevo la lectura de diversos textos literarios (en temática, en género, etc.)
			20. Motivo a los estudiantes al uso de las convenciones asociadas a la lectura de textos: orientación de izquierda a derecha y direccionalidad.
			21. Motivo la crítica en torno al texto leído por los estudiantes (si les gustó o no el texto, si lo recomendarían, etc.)

<b>2. MOMENTO LITERARIO COMO ESTRATEGIA DE EJECUCIÓN DEL PLAN LECTOR.</b>	Conjunto de acciones planificadas por la docente, que se ejecutan en un determinado espacio de tiempo con la finalidad de desarrollar las competencias lectoras de los estudiantes (MINEDU 2014).	<b>2.1 Realiza la lectura por placer utilizando recursos diversos.</b>	22. Planifico cada actividad que se desarrolla en el momento literario.
			23. Narro textos a los estudiantes en diferentes escenarios (aula, patio, parque, etc.)
			24. Motivo la lectura conjunta de un texto de su entorno cotidiano extraído de la biblioteca de aula.
			25. Motivo la exposición oral de los estudiantes acerca de un texto de su preferencia.
			26. Promuevo la lectura de textos creados para un estudiante elegido (cumpleañero, estudiante estrella, etc.)
			27. Incentivo a los estudiantes el uso del libro viajero a través de la creación de textos a partir de sus experiencias personales.
			28. Motivo la representación gráfica y/o plástica de personajes, escenarios, etc. relacionados con el texto leído.
			29. Utilizo elementos como máscaras, títeres, etc. en la narración de textos.
			<b>2.2 Selecciona el uso de estrategias de comprensión de textos.</b>
		31. Motivo a los estudiantes a pensar acerca del propósito del autor para escribir el texto.	
		32. Formulo a los estudiantes preguntas de nivel literal durante la lectura del texto.	
		33. Formulo a los estudiantes preguntas de nivel inferencial durante la lectura del texto.	
		34. Formulo a los estudiantes preguntas de nivel criterial durante la lectura del texto.	
		35. Promuevo el análisis crítico de los estudiantes después de la narración del texto.	
		36. Propicio la creación de textos narrativos a partir de sus experiencias personales.	
		37. Promuevo la presentación y exposición de los escritos de los estudiantes.	
		<b>2.3 Interviene como modelo de buen lector.</b>	38. Ejecuto la lectura del texto, con adecuada entonación y ritmo, respetando los signos de puntuación, interrogación y exclamación
39. Demuestro la disposición corporal para la lectura (movimiento ocular, pasar las páginas del texto, etc.) durante la lectura silenciosa.			
40. Pronuncio con claridad las palabras durante la lectura de textos a los estudiantes.			
41. Verbalizo los procesos mentales que realizo mientras leo un texto.			
42. Realizo acciones que lleven a los estudiantes a darse cuenta de que las letras tienen significado.			
43. Recomiendo textos de la biblioteca de aula a los estudiantes.			
44. Propicio que los estudiantes diferencien en los textos las palabras de las imágenes.			

## ANEXO N° 3

### **Lista de Jueces Expertos**

1. Mg. Mariella Quipas Bellizza
2. Mg. Alejandro Sullcahuaman Carrion
3. Mg. Elida Gonzales Quesada
4. Mg. Lissy Canal Enriquez
5. Mg. Elisa M. Diaz Uvillus
6. Mg. José Dávila Inocente

## ANEXO N° 4

Versión 1.0 25-05-2015

### HOJA INFORMATIVA PARA LOS PARTICIPANTES EN ESTUDIO

“Ejecución del plan lector en las instituciones educativas del Nivel Inicial del Distrito de Los Olivos – UGEL 02, según tipo de gestión.”

**Investigador:** Yvonne H. Arzapalo Guerrero  
Universidad Peruana Cayetano Heredia  
**Teléfono:** 990284454

Estimada docente del Nivel Inicial, la invitamos a participar en la II fase de la investigación que se está realizando con la finalidad de analizar cómo se viene ejecutando el Plan Lector en las aulas del nivel Inicial de gestión estatal, privada y por convenio del Distrito de Los Olivos. El Plan lector de viene ejecutando desde el año 2006, tiene la finalidad promover el placer por la lectura y el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes, estas capacidades se desarrollan desde temprana edad, es decir desde el nivel inicial, cuando los estudiantes adquieren y ejercitan destrezas, aplican estrategias que las perfeccionan a lo largo de su vida escolar. Por ello, la investigación pretende analizar cómo se viene ejecutando el plan lector en las aulas y cómo estas prácticas repercuten en los grados superiores.

#### Beneficios

Conocer cómo se viene ejecutando el plan lector en las aulas del nivel inicial.

#### Costos e incentivos

Usted no deberá pagar nada por participar en el estudio, igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole, únicamente la satisfacción de colaborar a un mejor comprensión de la ejecución del plan lector.

#### Riesgos e incomodidades

No existen riesgos por participar en el estudio, no se le realizará ningún procedimiento.

#### Procedimientos

Si decide participar en el estudio, aplicaremos una guía de observación de modo que podamos caracterizar su práctica docente respecto a las estrategias de ejecución del plan lector en su aula de clases, ésta guía de observación se aplicará en un lapso de 2 días durante el tiempo que ejecute el plan lector previa coordinación con Ud.

#### Confidencialidad

Le podemos garantizar que la información que usted brinde es anónima, cada entrevista será codificada, los códigos no están relacionados a información personal que la pueda identificar.

Usted puede hacer todas las preguntas que desee antes de decidir si desea participar o no, nosotros las responderemos gustosamente. Si, una vez que usted ha aceptado participar, luego se desanima o ya no desea continuar, puede hacerlo sin ninguna preocupación.

#### Contacto

Cualquier duda respecto a esta investigación, puede consultar con los investigadores, Yvonne Arzapalo Guerrero (Investigadora principal) al teléfono 990284454. Si usted tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratado injustamente puede contactarse con el presidente del Comité Institucional de Ética de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, Dr. Fredy Canchihuamán Rivera, teléfono 01- 319000 anexo 2271



Cordialmente,  
Yvonne Arzapalo Guerrero DNI 10536973  
Investigadora Principal



**APROBADO**

F. APROBACIÓN: 16/06/2015

ANEXO N° 5



## CUESTIONARIO SOBRE LA EJECUCIÓN DEL PLAN LECTOR EN EL NIVEL INICIAL

Estimada docente, a continuación se presenta este cuestionario que tiene por finalidad recabar información sobre la ejecución del plan lector en el nivel inicial. Solicitamos su colaboración mediante una participación reflexiva y sincera al contestar las preguntas, la información obtenida se mantendrá en total reserva.

**INFORMACIÓN GENERAL:**

- ✓ Edad: \_\_\_\_\_
- ✓ Condición laboral: Nombrado (1)      Contratado (2)
- ✓ Tiempo de servicio: \_\_\_\_\_
- ✓ Especialización/ Post grado: \_\_\_\_\_

**EJECUCIÓN DEL PLAN LECTOR:**

Instrucciones: Por favor lea cuidadosamente cada enunciado y marque la opción que mejor se ajusta a las acciones que Ud. realiza en aula de acuerdo a las siguientes claves:

NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
1	2	3	4	5

Responde a todas las preguntas y recuerde que no hay respuesta correcta o incorrecta.

1. Propicio la participación de los estudiantes en la organización de la biblioteca de aula.	1	2	3	4	5
45. Propicio la participación de los estudiantes en la organización de la biblioteca de aula.	1	2	3	4	5
46. Involucro a los estudiantes en la seleccionen de los textos de la biblioteca de aula.	1	2	3	4	5
47. Propicio la participación de los estudiantes en la elaboración de la agenda de lectura de la biblioteca de aula.	1	2	3	4	5
48. Promuevo la lectura de los títulos de los textos de la biblioteca.	1	2	3	4	5
49. Estimulo a los estudiantes a escoger y devolver un texto de la biblioteca de aula.	1	2	3	4	5
50. Promuevo el uso adecuado de los textos de la biblioteca de aula.	1	2	3	4	5
51. Motivo a los estudiantes a conocer la información que provee el texto: título, autor, editorial, etc.	1	2	3	4	5
52. Involucro a los estudiantes en la elaboración del inventario de la biblioteca de aula.	1	2	3	4	5
53. Promuevo el uso de los materiales complementarios a la lectura (papeles, colores, fichas, etc.) que se encuentran en la biblioteca de aula.	1	2	3	4	5
54. Incentivo a los estudiantes a mantener el orden de los textos cuando hacen uso de la biblioteca de aula.	1	2	3	4	5
55. Elaboro con los estudiantes los acuerdos para el uso de los textos de la biblioteca.	1	2	3	4	5
56. Guío a los estudiantes en la elaboración del registro de préstamo de textos de la biblioteca de aula.	1	2	3	4	5
57. Propicio la exploración de los textos de la biblioteca de aula a través de talleres de lectura.	1	2	3	4	5
58. Propicio la lectura individual de los textos de la biblioteca de aula a través de talleres de lectura.	1	2	3	4	5

59. Realizo talleres de lectura para intercambiar experiencias de lectura utilizando los textos de la Biblioteca de aula.	1	2	3	4	5
60. Envío periódicamente un texto de la biblioteca de aula a casa de los estudiantes para su lectura.	1	2	3	4	5
61. Motivo a los estudiantes a buscar en la biblioteca de aula, información sobre un tema que les interesa.	1	2	3	4	5
62. Realizo lectura compartida con los estudiantes utilizando diversos textos de la biblioteca de aula.	1	2	3	4	5
63. Promuevo la lectura de diversos textos literarios (en temática, en género, etc.)	1	2	3	4	5
64. Motivo a los estudiantes al uso de las convenciones asociadas a la lectura de textos: orientación de izquierda a derecha y direccionalidad.	1	2	3	4	5
65. Motivo la crítica en torno al texto leído por los estudiantes (si les gustó o no el texto, si lo recomendarían, etc.)	1	2	3	4	5
66. Planifico cada actividad que se desarrolla en el momento literario.	1	2	3	4	5
67. Narro textos a los estudiantes en diferentes escenarios (aula, patio, parque, etc.)	1	2	3	4	5
68. Motivo la lectura conjunta de un texto de su entorno cotidiano extraído de la biblioteca de aula.	1	2	3	4	5
69. Motivo la exposición oral de los estudiantes acerca de un texto de su preferencia.	1	2	3	4	5
70. Promuevo la lectura de textos creados para un estudiante elegido (cumpleañero, estudiante estrella, etc.)	1	2	3	4	5
71. Incentivo a los estudiantes el uso del libro viajero a través de la creación de textos a partir de sus experiencias personales.	1	2	3	4	5
72. Motivo la representación gráfica y/o plástica de personajes, escenarios, etc. relacionados con el texto leído.	1	2	3	4	5
73. Utilizo elementos como máscaras, títeres, etc. en la narración de textos.	1	2	3	4	5
74. Promuevo el análisis de la portada y contraportada del texto antes de la lectura.	1	2	3	4	5
75. Motivo a los estudiantes a pensar acerca del propósito del autor para escribir el texto.	1	2	3	4	5
76. Formulo a los estudiantes preguntas de nivel literal durante la lectura del texto.	1	2	3	4	5
77. Formulo a los estudiantes preguntas de nivel inferencial durante la lectura del texto.	1	2	3	4	5
78. Formulo a los estudiantes preguntas de nivel criterial durante la lectura del texto.	1	2	3	4	5
79. Promuevo el análisis crítico de los estudiantes después de la narración del texto.	1	2	3	4	5
80. Propicio la creación de textos narrativos a partir de sus experiencias personales.	1	2	3	4	5
81. Promuevo la presentación y exposición de los escritos de los estudiantes.	1	2	3	4	5
82. Ejecuto la lectura del texto, con adecuada entonación y ritmo, respetando los signos de puntuación, interrogación y exclamación	1	2	3	4	5
83. Demuestro la disposición corporal para la lectura (movimiento ocular, pasar las páginas del texto, etc.) durante la lectura silenciosa.	1	2	3	4	5
84. Pronuncio con claridad las palabras durante la lectura de textos a los estudiantes.	1	2	3	4	5
85. Verbalizo los procesos mentales que realizo mientras leo un texto.	1	2	3	4	5
86. Realizo acciones que lleven a los estudiantes a darse cuenta de que las letras tienen significado.	1	2	3	4	5
87. Recomiendo textos de la biblioteca de aula a los estudiantes.	1	2	3	4	5
88. Propicio que los estudiantes diferencien en los textos las palabras de las imágenes.					

**¡Agradecemos sinceramente su colaboración!**