ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "EMILIA BARCIA BONIFFATTI"

PROGRAMA DE ESTUDIOS DE PROFESIONALIZACION DOCENTE EDUCACIÓN INICIAL

TITULO

PLAN LECTOR DE CUENTOS Y COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN INICIAL DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL TASHTA - HUARI, 2023

TRABAJO DE INVESTIGACION PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE BACHILLER EN EDUCACION

AUTORAS:

SIFUENTES ASENCIOS, Yessica Rosmery (Orcid: 0000-0011-6912-8043)

FLORES HUALLACAYAN, Sandy Mariella (Orcid: 0000-0002-6130-7618)

ATENCIA TORRES, Liz Elisabeth (Orcid: 0000-0002-2770-2550)

ASESORA:

Dra. Katia Ninozca Flores Ledesma (Orcid.org/0000-0002-9088-5820)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Logro de competencias y estrategias de enseñanza y aprendizaje

LIMA – PERÚ

2023

Declaratoria de Autenticidad de la Asesora

Yo, Katia Ninozca Flores Ledesma, docente de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Emilia Barcia Boniffatti”, en el Programa de Estudios de Educación Inicial, licenciada según RM. N° 0262-2020-Minedu, asesora del Proyecto de Investigación, titulado: “Plan lector de cuentos y comprensión lectora en estudiantes de Educación Inicial de una Institución Educativa Inicial Tashta - Huari, 2023”, de las autoras: ATENCIA TORRES, Liz Elisabeth; FLORES HUALLACAYAN, Sandy Mariella; SIFUENTES ASENCIOS, Yessica Rosmery; constato que la investigación tiene un índice de similitud de 19%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender, el proyecto de investigación cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Emilia Barcia Boniffatti”.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión, tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Emilia Barcia Boniffatti”.

Lima, mayo de 2024.

Firma: ----------

Apellidos y nombres: Dra. Katia Ninozca Flores Ledesma

DNI:

Orcid: (Orcid.org/0000-0002-9088-5820)

Declaratoria de Autenticidad de las Autoras

Nosotras, ATENCIA TORRES, Liz Elisabeth; FLORES HUALLACAYAN, Sandy Mariella; SIFUENTES ASENCIOS, Yessica Rosmery; egresadas del Programa de Estudios de Educación Inicial, de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Emilia Barcia Boniffatti”, licenciada según RM. N° 0262-2020-Minedu, declaramos, bajo juramento, que todos los datos e información que acompañan al proyecto de investigación, titulado: “Plan lector de cuentos y comprensión lectora en estudiantes de Educación Inicial de una Institución Educativa Inicial Tashta - Huari, 2023”, es de nuestra autoría, por lo tanto, declaramos que el referido documento de investigación:

1. No ha sido plagiado ni total ni parcialmente.
2. Hemos mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicado ni presentado anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido, asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión, tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Emilia Barcia Boniffatti”

Lima, mayo de 2024.

Apellidos y nombres: SIFUENTES ASENCIOS, Yessica Rosmery
DNI: 32305151 ----------
Orcid: 0000-0011-6912-8043
Apellidos y nombres: FLORES HUALLACAYAN, Sandy Mariella
DNI: ----------
Orcid: 0000-0002-6130-7618
Apellidos y nombres: ATENCIA TORRES, Liz Elisabeth
DNI: ----------
Orcid: 0000-0002-2770-2550

DEDICATORIA

La presente investigación está dedicada a nuestro Divino Creador que me ha permitido concluir mis estudios. Así mismo a mis padres, hermanos, familiares, amigos y a mis amigas de estudio que han estado a mi lado con sus soportes morales y anímicos para lograr mis metas trazadas.

Liz

Dedico este estudio a nuestro Divino Creador, quien en su misericordia me ayudó a completar mi educación superior. Así mismo, a mis padres, hermanos, familiares, amigos y compañeros de estudios que han estado a mi lado brindándome apoyo moral y espiritual para lograr mi objetivo de convertirme en profesional.

Sandy

La presente investigación dedico a Dios, omnipotente y omnisciente de cada sabiduría, de igual manera dedico a mis padres por haberme inculcado al camino del sacrificio para lograr una meta, a mis profesores, mis hermanos que estuvieron siempre de mi parte en las iniciativas de estudio con sus apoyos morales y espirituales.

Yessica

AGRADECIMIENTO

Se extiende un cordial reconocimiento a Dios, por ser la fuente y término de nuestra existencia. A aquellas personas cercanas, familia y amigos, a quienes se les agradece profundamente el respaldo permanente durante cada fase del estudio.

La EESPP “Emilia Barcia Boniffatti” de nivel superior pedagógico merece una mención especial por haber brindado el espacio educativo propicio para llevar a cabo la formación académica necesaria. Igualmente, a los estudiantes del nivel inicial de una institución educativa en Tashta – Huamparán – Huari. No menos importante es el reconocimiento al asesor de investigación, cuya sabiduría fue crucial en cada etapa de este proyecto, desde su gestación hasta su culminación.

ÍNDICE TEMÁTICO

ÍNDICE DE TABLAS VIII
ÍNDICE DE FIGURAS IX
RESUMEN 10
ABSTRACT 11
INTRODUCCIÓN 12
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 13
1.1. Descripción de la realidad problemática **13**
1.2. Formulación del problema **16**
1.2.1. Problema general **16**
1.2.2. Problemas específicos **16**
1.3. Objetivos de la investigación **16**
1.3.1. Objetivo general **16**
1.3.2. Objetivos específicos **16**
1.4. Justificación de la investigación **17**
1.5. Limitaciones de la investigación **18**
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO 19
2.1. Antecedentes de la investigación 19
2.1.1. Antecedentes nacionales 19
2.1.2. Antecedentes internacionales 21
2.2. Bases teóricas 24
2.2.1. Plan lector de cuentos 24
2.2.1.1Teoría sobre plan lector de cuentos. 24
2.2.1.2Plan lector de cuentos. 24
2.2.1.3Dimensiones del plan lector de cuentos 26
2.2.2. Comprensión lectora 29
2.2.2.1Teoría sobre comprensión lectora. 29
2.2.2.2Definiciones de la comprensión lectora. 30
2.2.2.3Dimensiones de la comprensión lectora 31
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA 37
3.1. Tipo y nivel de la investigación 37
3.2. Diseño de la investigación 37

3.3. Población y muestra 38
3.3.1. Población 38
3.3.2. Muestra 38
3.4. Operacionalización de variables e indicadores 38
3.5. Formulación de hipótesis 40
3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos 40
3.6.1. Descripción de instrumentos 41
3.6.2. Validación de instrumentos 43
3.6.3. Confiabilidad estadística del instrumento 44
3.7. Técnicas de procesamiento y análisis de datos 45
3.7.1. Procedimiento 45
3.7.2. Método 45
3.7.3. de análisis de datos 45
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN DE RESULTADOS 47
4.1. Procesamiento de datos: Resultados 47
4.1.1. Estadística descriptiva del plan lector de cuentos y dimensiones 39
4.1.2. Estadística descriptiva de comprensión lectora y dimensiones 51
4.1. Prueba de hipótesis 55
4.1.1. Prueba de hipótesis general 57
4.2. Discusión de resultados 60
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 64
5.1. Conclusiones 64
5.2. Recomendaciones 65
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 66
ANEXOS 68
Anexo 2: Instrumentos para la recolección de datos 71
Anexo 3: Data Consolidada de resultados 72
Anexo 4. Constancia de aplicación de instrumentos de investigación 75
Anexo 5. Juicio de expertos 76
Anexo 6. Protocolo de Comunicación de resultados 83
Anexo 7. Reporte de similitud de Turnitin 84
Anexo 8. Programa de actividades para el Plan Lector 93

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de variables 39
Tabla 2. Baremación de Plan lector de cuentos.....41
Tabla 3. Baremación de la condición de la variable 2: Comprensión lectora.....42
Tabla 4. Criterios e indicadores para la validez de contenido 43
Tabla 5. Resultados de juicio de expertos con respecto a los instrumentos.....43
1. **Tabla 6.** Escala de confiabilidad de alfa de Cronbach 44
Tabla 7. Estadísticos de fiabilidad de cálculo del índice alfa de Cronbach para el cuestionario 44
Tabla 8. Descripción en frecuencias de la percepción sobre plan lector de cuentos 47
Tabla 9. Descripción en frecuencias de la percepción sobre plan lector de cuentos en su dimensión biblioteca de aula 48
Tabla 10. Descripción en frecuencias de la percepción sobre plan lector de cuentos en su dimensión cuaderno viajero.....49
Tabla 11. Descripción en frecuencias de la percepción sobre plan lector de cuentos en su dimensión libro cuenta cuentos 50
Tabla 12. Descripción en frecuencias de la percepción 51
Tabla 13. Descripción en frecuencias de la percepción sobre la comprensión lectora en su dimensión del nivel literal 52
Tabla 14. Descripción en frecuencias de la percepción sobre la comprensión lectora en su dimensión del nivel inferencial.....53
Tabla 15. Descripción en frecuencias de la percepción sobre la comprensión lectora en su dimensión del nivel literal 54
Tabla 16. Descripción de la prueba de normalidad Shapiro-Wilk para la variable plan lector de cuentos y comprensión lectora 55
Tabla 17. Descripción de la correlación de Spearman p 57
Tabla 18. Descripción de la correlación de Spearman para el plan lector de cuentos y comprensión lectora en su nivel literal.....58
Tabla 19. Descripción de la correlación de Spearman para la Plan lector de cuentos y la comprension lectora en su nivel inferencial 59
Tabla 20. Descripción de la correlación de Spearman para el plan lector de cuentos y comprensión lectora en su nivel crítico.....60

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Descripción porcentual de la percepción sobre plan lector de cuentos..47
Figura 2. Descripción porcentual de la percepción sobre plan lector de cuentos en su dimensión biblioteca de aula 48
Figura 3. Descripción porcentual de la percepción sobre plan lector de cuentos en su dimensión cuaderno viajero.....49
Figura 4. Descripción porcentual de la percepción sobre plan lector de cuentos en su dimensión libro cuenta cuentos 50
Figura 5. Descripción porcentual de la percepción sobre comprensión lectora 51
Figura 6. Descripción porcentual de la percepción sobre comprensión lectora en su dimensión nivel literal.....52
Figura 7. Descripción porcentual de la percepción sobre comprensión lectora en su dimensión del nivel inferencial 53
Figura 8. Descripción porcentual de la percepción sobre comprensión lectora en su dimensión del nivel crítico 54
Figura 9. Valor observado de la prueba de normalidad Shapiro – Wilk para la variable plan lector de cuentos.....56
Figura 10. Valor observado de la prueba de normalidad Shapiro – Wilk para la variable comprensión lectora 56

RESUMEN

La investigación se propuso determinar la relación entre el plan lector de cuentos y la comprensión lectora. Este estudio se caracterizó por su naturaleza teórico-descriptiva y correlacional de nivel básico, empleando para ello el método hipotético deductivo, de enfoque cuantitativo. La muestra estuvo compuesta por 15 alumnos quienes respondieron a instrumentos como cuestionarios centrados en dos variables: plan lector de cuentos y la comprensión lectora, buscando identificar la relación entre ellas. Los resultados obtenidos demostraron una relación positiva entre el plan lector de cuentos y la comprensión lectora. Esto se traduce en un método prometedor para fomentar el proceso educativo y la adquisición de habilidades en distintas áreas curriculares en el nivel de Educación Inicial.

Palabras claves: Cuaderno viajero, libro cuenta cuentos, comprensión literal, comprensión criterial, etc.

ABSTRACT

In this thesis, it was proposed to determine the relationship between the story reading plan and reading comprehension in early education students of the Initial Educational Institution No. 091 of Tashta Huari, 2023. This study is characterized by its theoretical-descriptive and correlational nature. basic level, using the hypothetical deductive method and scientific methodology. Opting for an approach that prioritizes quantitative, a non-experimental methodological design of simple correlation was chosen. The sample was made up of 15 students. To collect and analyze the data, questionnaires were used focused on the variables of a story reading plan and reading comprehension, seeking to identify the relationship between them. The results obtained suggest a notable influence of the aforementioned plan in improving reading comprehension, which translates into a promising method to promote the educational process and the acquisition of skills in different curricular areas at the Initial Education level.

***Keywords**:* Traveler's notebook, storybook, literal understanding, criterial understanding, etc.

INTRODUCCIÓN

El trabajo sirve de aporte para la educación como instrumento y proceso que hace posible su desarrollo íntegro, por lo que es necesario planificar la lectura en las instituciones educativas. Con igual importancia, esta investigación tiene como finalidad explorar la vinculación entre la implementación de un plan lector y el desarrollo de habilidades de comprensión lectora en alumnos del nivel inicial, específicamente de una Institución Educativa Inicial ubicada en Tashta Huari para el periodo 2023, a pesar de enfrentar ciertas restricciones. Cabe destacar que los resultados y la coherencia del estudio revisten gran trascendencia, impeliendo a una introspección y entendimiento orientados al perfeccionamiento de los programas educativos.

Este proyecto investigativo se despliega en cinco capítulos bien delineados, los cuales se presentarán más adelante con detalle.

El primer capítulo de la investigación se centra en la exposición detallada del problema, abarcando su completa descripción, la precisión de la cuestión a investigar, las justificaciones del estudio, y la enunciación de los propósitos perseguidos.

En el segundo capítulo, se construye el marco teórico, recopilando estudios previos y las bases conceptuales que sostienen el análisis, todo fundamentado en literatura proporcionada por distintos especialistas en la materia.

El tercer capítulo aborda la metodología implementada, definiendo el tipo de estudio, el diseño de investigación, particularidades de la población y la muestra, además de la validación y la fiabilidad de los instrumentos utilizados, culminando con la operacionalización y la postulación de hipótesis.

El cuarto capítulo presenta los descubrimientos obtenidos, analizando las variables y sus respectivas dimensiones.

Finalmente, el quinto capítulo resume los resultados, conclusiones y ofrece recomendaciones basadas en los hallazgos.

CAPÍTULO I
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la realidad problemática

Hoy, es indispensable contar con una sociedad educada como pilar del avance económico y social de una nación. Es imperativo que los Estados maximicen las capacidades de sus recursos humanos, socioculturales y materiales. Ser competente en la lectura se presenta como un requisito indispensable para el éxito en los distintos ámbitos de la vida. De este modo, fomentar la práctica lectora se convierte en un imperativo para potenciar el desarrollo socioeconómico del país.

Sin embargo, se ha detectado que frecuentemente los individuos manejan niveles básicos de comprensión lectora que les permita procesar eficazmente la información, acrecentar sus conocimientos y alcanzar sus metas establecidas. Es esencial promover el hábito lector entre los jóvenes desde su infancia con el fin de que se integren plenamente en el contexto social. Esto implica la implementación de estrategias didácticas, tales como programas de lectura enfocados en narrativas para niños, para asegurar su comprensión efectiva de los textos. A nivel global, diversas instituciones educativas aún enfrentan retos significativos para determinar las metodologías más eficaces que potencien esta habilidad en los estudiantes.

Los datos obtenidos del informe PISA de 2018 evidencian que, en una amplia gama de países a nivel global, los jóvenes presentan un dominio limitado en cuanto a sus destrezas lectoras. En esta evaluación internacional, destaca un país de Asia que se ha posicionado nuevamente en la cima del índice global. Las regiones de Singapur, China y Macao se destacaron por alcanzar las puntuaciones más altas. Paralelamente, los educandos de Estonia, Finlandia, Canadá, Irlanda y Polonia también mostraron un rendimiento relevante en lectura, colocándose dentro del conjunto de las diez naciones primeras del ranking y mostrando una brecha reducida con respecto a sus pares asiáticos (OECD, 2019).

De acuerdo con la perspectiva ofrecida por Villafuerte (2019), el desempeño estudiantil de los países sudamericanos en PISA 2018 fue inferior en las tres disciplinas evaluadas, abarcando lectura, matemática y ciencia. La información suministrada por la OCDE en 2019 indicó que Perú se ubicó en la posición 64 de

un total de 77 naciones en la evaluación PISA, reflejo de un rendimiento académico poco alentador por parte de los estudiantes peruanos en un ámbito internacional.

Es importante destacar que, dentro de la región latinoamericana, Chile ostenta la mejor performance en términos educativos, situándose en el puesto 43 luego de Uruguay y Costa Rica en la lista de clasificación. A pesar de ello, se han reportado más de 10 naciones de América Latina con puntuaciones bajas, según la OCDE. Los datos arrojados en el PISA 2018 enfatizan una realidad alarmante para la región, la cual no puede desvincularse de factores y variables que afectan el proceso educativo de los alumnos. Dicho contexto permite afirmar que los países latinoamericanos se ubican con cierta desventaja en el espectro educativo internacional, especialmente en lo que respecta a la competencia lectora, eje central del PISA 2018, donde el rango de posiciones es el siguiente: Chile (43), Uruguay (48), Costa Rica (49), México (53), Brasil (57), Colombia (58), Argentina (63), Perú (64), Panamá (71) y la República Dominicana en la posición 76. Esto refleja que la región aún debe enfrentar desafíos significativos para mejorar su sistema educativo (Magisnet, 2019)

Perú mejoró en matemáticas entre 2015 y 2018. Cabe señalar que fue el único país que mejoró en el ámbito educativo entre estas dos evaluaciones. En nuestro país se ve que aún el camino es difícil y seguimos en la parte baja de la tabla. Si no se realizan mejoras en los próximos diez años, el Perú será considerado el analfabeto del mundo (Magisnet, 2019). En ese sentido, el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU), debe efectuar un estudio detallado sobre la implementación del nuevo sistema educativo, especialmente en lo que concierne a los hábitos lectores, habilidades y estrategias para una mejor comprensión lectora, con base en las teorías existentes y de acuerdo a las realidades nacionales adaptándose al nuevo contexto.

Según el MINEDU (2016), la lectura como destrezas desarrolladas por la colectividad educativa para promover el desarrollo de la competencia lectora acercando cada día a los alumnos a diferentes textos, realizando actividades amenas y creativas en función de sus intereses, analizándolas y disfrutándolas, en lugar de intentar ir más allá de la educación básica habitual, todas las áreas de los cursos.

En el desenlace, el plan lector se entiende como un vinculado de estrategias resumidas en documentos normativos en instituciones públicas y privadas, y que es una forma de superar las dificultades de comunicación. En particular, la práctica lectora perturba a los estudiantes de la EBR, si no se lleva a cabo estrategias para suscitar el repaso o leer desde temprana edad a los estudiantes, sobre todo a través de una planificación estratégica de lectura para que los estudiantes logren la comprensión lectora pertinente, en el futuro se tendrá ciudadanos con deficiente nivel crítico ante una situación dada, por la tanto serán presa fácil de dominio y manipulación de las elites dominantes.

Actualmente, existen muchas debilidades en el sector. Solo el 16,3% de las escuelas públicas están obteniendo buenos resultados. Por tal motivo, es necesario analizar las calificaciones académicas de la oficina de Áncash. El INEI reveló, mediante "Indicadores de Educación 2008-2018", valiosa información referente a la instrucción de la ciudadanía peruana mayor de 25 años. En la región de Áncash, se observó que el promedio de escolaridad de dicho segmento poblacional ascendió de 8,8 años en 2008 a 9,3 años en 2018, aunque todavía se encuentra por debajo del promedio a nivel nacional, que es de 10 años. A escala departamental, se registró un incremento en el porcentaje de estudiantes de cuarto grado con resultados satisfactorios en educación inicial, de un 26,1% en 2016 a un 28,7% en 2018. De igual modo, en el período mencionado, se evidenció una mejora en el rendimiento en matemáticas, donde el porcentaje de aprobación se incrementó de 21,3% a 24,7% (IPE, 2019).

Se observó, en numerosos alumnos de nivel primario de una institución adscrita a la UGEL Huari, una marcada dificultad para asimilar los contenidos de estudio. A menudo leen sin mostrar interés o comprensión, evidenciando una ausencia de hábitos lectores consolidados. Esta situación no es exclusiva de esta institución, sino que se extiende a diversas escuelas situadas en comunidades rurales a lo largo del país. En consecuencia, para reforzar la capacidad de comprensión lectora del alumnado, se hace imperativa la creación y ejecución de programas de lectura basados en el uso de cuentos, dirigidos especialmente a niños, para mejorar su entendimiento y manejo de los textos.

En la Escuela Inicial N° 091 de Tashta, ubicada en el caserío de Tashta en el Centro Poblado de Huamparán, no se dispone de un programa de lectura de

cuentos que facilite la práctica de la lectura y promueva la comprensión lectora en los niños más pequeños. Por esta razón, se ha determinado como necesario introducir el Plan Lector para mejorar la experiencia de lectura de los niños. Debido a esta deficiencia de lectura se observó, en los estudiantes de grados superiores, una limitada expresión y fluidez de palabras dentro de los jóvenes de la comunidad; por lo que, se considera planificar estrategias de lectura de cuentos en sus diversas dimensiones para los estudiantes de inicial, para ir moldeando, acostumbrando e inclinando hacia la lectura.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la relación entre el plan lector de cuentos y la comprensión lectora en estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial de Tashta Huari, 2023?

1.2.2. Problemas específicos

¿Cuál es la relación entre el plan lector de cuentos y la comprensión lectora en el nivel literal?

¿Cuál es la relación entre el plan lector de cuentos y la comprensión lectora en el nivel inferencial?

¿Cuál es la relación entre el plan lector de cuentos y la comprensión lectora en el nivel crítico?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación entre el plan lector de cuentos y la comprensión lectora en los niveles: literal, inferencial y en el nivel crítico.

1.3.2. Objetivos específicos

Determinar la relación entre el plan lector de cuentos y la comprensión lectora en el nivel literal.

Determinar la relación entre el plan lector de cuentos y la comprensión lectora en el nivel inferencial.

Determinar la relación entre el plan lector de cuentos y la comprensión lectora en el nivel crítico.

1.4. Justificación de la investigación

1.4.1. Justificación teórica

Las fundaciones teóricas obtenidas en relación al plan lector de cuentos y su impacto en la lectura, provenientes de una variedad de fuentes bibliográficas, se revelaron como un recurso teórico de suma relevancia. Este conjunto de conocimientos científicos proporcionó una base sólida para la revisión literaria, destacando contribuciones esenciales en torno a la estrategia lectora y la comprensión de textos, especialmente dirigidos a niños en el nivel de educación inicial. Además de su valor para la comprensión actual, estas aportaciones teóricas establecen un sólido punto de partida para investigaciones futuras en el campo de la educación literaria infantil. Asimismo, actúan como un referente valioso para la implementación efectiva de prácticas de lectura enriquecedoras en diversas instituciones educativas, brindando una guía fundamentada en la evidencia científica y la experiencia acumulada en este ámbito.

1.4.2. Justificación metodológica

Las diversas estrategias metodológicas desarrolladas dentro del plan lector de cuentos y la comprensión lectora constituyen una base metodológica sólida que los docentes pueden emplear como referencia para mejorar la lectura en niños de Educación Inicial en otras Instituciones Educativas (IE). Estas estrategias, cuidadosamente diseñadas y respaldadas por la investigación, ofrecen un enfoque probado y efectivo para abordar las dificultades de lectura, proporcionando a los educadores herramientas concretas y técnicas adaptativas que se ajustan a las necesidades y características de cada grupo de estudiantes.

1.4.3. Justificación práctica

La planificación cuidadosa de las estrategias dentro del plan lector de cuentos no solo busca mejorar la comprensión lectora, sino que también conlleva implicancias prácticas significativas al permitir que los profesores desarrollen estas estrategias adaptadas específicamente para los estudiantes de Educación Inicial. Estas estrategias, al ser diseñadas con atención a las necesidades y características particulares de este grupo de estudiantes, ofrecen un enfoque práctico y efectivo para fomentar la comprensión lectora desde las primeras etapas educativas, sentando así las bases para un desarrollo lector sólido y continuo a lo largo de su formación académica.

1.5. Limitaciones de la investigación

Una de las limitaciones durante el desarrollo de la investigación, fue en los contenidos, el cual es observado en todo ámbito de investigación. En general, las restricciones deberían aceptarse por buenas razones (Ávila, 2001).

Además, tuvimos problemas con la energía eléctrica, la señal de internet, de tiempo para reunirnos y del espacio: compañeras que viven en diferentes provincias del Perú.

Se hizo arduo esfuerzo para superar las limitaciones coordinando de manera empática y solidaria con las compañeras del equipo de investigación para poder llevar adelante el presente estudio; es decir, planificando adecuadamente ciertas acciones y/o actividades a realizar para poder reunirnos y así avanzar con el progreso de la investigación.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Antecedentes nacionales

García (2019), se efectuó una investigación científica con el fin de examinar el efecto del empleo de una estrategia de lectura interactiva y recreativa en el progreso de la interpretación textual en escolares del primer grado. Este estudio abordó la temática desde una perspectiva cuantitativa, aplicando una metodología experimental y un diseño preexperimental. La investigación se efectuó sobre una muestra censal de 17 alumnos del grado mencionado de dicha institución, asumiendo un nivel de significancia del 5%. Para validar la hipótesis planteada, se llevó a cabo la prueba t de Student, situada dentro del marco de una iniciativa educativa. El hallazgo fundamental indica que la propuesta de intervención lectora tiene un impacto positivo y relevante en el nivel de comprensión de textos de los estudiantes de primaria del centro educativo de Manantay, en la región Ucayali.

Matos (2020), se ejecutó un estudio con el fin de evidenciar los efectos positivos de la utilización de narrativas breves como herramienta pedagógica para el fortalecimiento del lenguaje y entendimiento en educandos de diversos estratos académicos, específicamente en la etapa inicial. La investigación realizada posee un carácter aplicado y se organizó siguiendo un diseño pre experimental con evaluaciones previas y posteriores a la intervención. Se focalizó en un conjunto compuesto por 18 infantes de 5 años, utilizando una lista de cotejo como herramienta de evaluación. Los resultados han confirmado la evidencia de un p valor inferior a 0.050, demostrando un comportamiento no paramétrico. Se ha concluido que, existió una relación significativa entre las variables de estudio planteadas.

Ccanto (2020) elaboró su tesis con la meta principal de esclarecer la relación existente entre la habilidad de entender los textos leídos y las prácticas habituales de lectura en los alumnos de nivel inicial. La investigación fue no experimental. La muestra de 66 alumnos elegidos de manera aleatoria, pertenece a la institución referida. Los resultados revelan

una correlación estadística significativa entre la comprensión lectora y los hábitos de lectura de los niños en la institución educativa "Los Educadores" en San Luis. Pese a ello, la magnitud de esta relación resulta ser limitada, tal como lo indica el coeficiente de correlación registrado (r = .365), sugiriendo que la práctica regular de la lectura es un componente crucial para el progreso en la comprensión lectora de los estudiantes, favoreciendo así el enriquecimiento de sus habilidades cognitivas.

Quispe (2021), ejecuto la investigación que tuvo como propósito determinar la influencia de los cuentos infantiles como estrategia para la comprensión lectora. El método de estudio fue descriptivo diseño experimental de enfoque cuantitativo, su población estuvo conformada por 63 estudiantes y su muestra de estudio por 28 estudiantes de 05 años. En el recojo de la información se utilizó la técnica de la observación directa usando como instrumento una guía. El análisis de datos uso la estadística descriptiva, llegando a los siguientes resultados: en el Pre test, el 42,9% (12) de niños se ubicaron en el nivel inicio, el 53,6% (15) en el nivel desarrollo y tan solo el 3,6% (1) alcanzó el nivel logro; sin embargo, después los resultados del post arrojo que el 100% (28). Alcanzo el nivel logrado concluyendo que la aplicación de cuentos infantiles influyo considerablemente en la mejora de la comprensión lectora de cinco años de la institución educativa inicial 27 Macari Puno, 2021.

Valencia (2021), examinó cómo se conforman los hábitos de lectura y se promueve la comprensión lectora. Se enfocó en una metodología cualitativa de tipo descriptivo, abarcando un conjunto de 305 estudiantes de la institución en cuestión. Los hallazgos muestran un incremento en el interés lector de los alumnos, con una marcada preferencia por la consulta de periódicos. A pesar de que la lectura se suele practicar mayoritariamente en el ámbito doméstico, las visitas a la biblioteca son escasas. Los estudiantes se inclinan hacia géneros vinculados con la fantasía y el misterio, mientras que la adquisición de libros por parte de los hogares es escasa. La lectura rara vez supera la hora semanal y, en cuanto a prioridades, se encuentra en una posición menos destacada. Estos datos reflejan el déficit en la implementación de políticas que impulsen la lectura, como mejorar el acceso

a servicios bibliotecarios, los que raramente se encuentran disponibles en sus entornos inmediatos.

Sanchez (2022) Ejecutó la investigación para obtener el grado de licenciada en educación Inicial en la Facultad de Derechos y Humanidades Escuela Profesional de Educación Inicial Universidad César Vallejo se planteó como objetivo establecer la influencia positiva que de los cuentos en la comprensión de lectura en los infantes de 5 años de la Institución Mi Nuevo Mundo School. El método de investigación empleado fue de tipo descriptivo de diseño pre experimental su muestra de investigación estuvo conformada por 18 niños de cinco años de nivel inicial. Utilizó la técnica de la observación y como herramienta una rúbrica de evaluación, siendo los resultados que en el Pre test el 36% alcanzo el nivel en proceso y 64% alcanzó el nivel inicio respecto a la comprensión lectora; Concluyendo que el uso de cuentos como estrategia motiva en los niños una mejoría en la comprensión lectora.

2.1.2. Antecedentes internacionales

Hernández y Bent (2019), el propósito central del estudio fue desarrollar un conjunto de estrategias didácticas que utilizan el relato narrativo para fomentar la lectura y escritura en la niñez. Se aplicó un método cualitativo de corte descriptivo, con un enfoque epistemológico basado en la experiencia y un diseño experimental focalizado en el entorno educativo. Los hallazgos revelaron un considerable interés de los estudiantes en estas actividades y tanto educadores como progenitores reconocieron su eficacia, valorándolas como seguras, interactivas y estimulantes, evidenciando así notables transformaciones en el aula. Dichas estrategias promueven la curiosidad intelectual y fortalecen el razonamiento crítico, además de contribuir a una familiarización progresiva con el contexto cultural. Se argumenta que el uso del cuento como instrumento pedagógico no solo mejora la interacción social y la práctica del lenguaje oral, sino también potencia la función de la escritura como herramienta comunicativa, de aprendizaje y de creatividad en contextos tanto formales como informales. Lejos de confinarse a estructuras gramaticales rígidas, estas estrategias didácticas buscarían la integración de valores, destrezas y posturas críticas

en los procesos de aprendizaje.

Gago (2021), buscó determinar la capacidad de comprensión de textos. Se adoptó una metodología descriptiva y se optó por un diseño no experimental para llevar a cabo la investigación. La selección de participantes consistió en 60 estudiantes del nivel inicial mencionado. A través del análisis de documentación pertinente, se determinó que la habilidad lectora fortalece el desarrollo de los educandos, permitiéndoles interactuar adecuadamente con los contenidos curriculares vigentes. Las conclusiones del estudio señalaron que el manejo efectivo de estas capacidades se refleja no solo en el desempeño en diversas asignaturas sino también en el manejo cotidiano del lenguaje. En consecuencia, es crucial promover la capacitación de docentes, alumnos y sus familias en técnicas de lectura eficientes, con el fin de incrementar los niveles de comprensión lectora.

Albarracín L, Albarracín, E y Vargas (2022) Ejecutaron la investigación para obtener el grado de maestra en educación en la Fundación Universitaria Los Libertadores Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de Bogotá Colombia. La intencionalidad del estudio a través de una estrategia didáctica busco fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de 3º y 5º de la Institución Educativa López Quevedo de Jericó, Boyacá sedes Bácota y Tapias. Como metodología de la investigación uso el enfoque cualitativo la recolección de la información lo realizo a través de la aplicación de una encuesta, diario de campo y pruebas de entrada y salida. Se implementó una propuesta como estrategia basada en una cartilla digital utilizando algunas técnicas de Gianni Rodari y Mabel Condemarín para la estimulación, creatividad y la comprensión de los escritos. En resultados se encontró que en el nivel literal se logró la construcción de inferencias, hipótesis y deducciones para discernir y precisar conclusiones, en el nivel criticó se caracterizó por razonar, analizar e interpretar articulando conocimientos previos. Se recomienda dar continuidad para seguir fortaleciendo habilidades en comprensión lectora.

Ospina et al. (2022), la meta principal de la investigación consistió en identificar los patrones de lectura para reforzar la capacidad interpretativa de textos del Colegio José Martí. La metodología que utilizó fue la investigación fundamentada en el método cualitativa, de tipo hermenéutico y etnográfico educativo. De acuerdo al objetivo los resultados obtenidos son contradictorios al encontrar que muchos de los estudiantes no saben leer por falta de apoyo familiar y falta de implementación de estrategias de lectura como iniciativa de los docentes. Sus conclusiones después de la discusión fueron que es posible comprender aspectos concernientes con los beneficios, gustos y motivaciones de los escolares, y así sugerir estrategias relacionadas con los enfoques y necesidades. Las necesidades que expresan, con el objetivo de crear satisfacción y fomentar hábitos lectores al realizar estas actividades.

Coarite (2022), el propósito esencial del estudio se enfocó en evaluar la comprensión textual al integrar cuentos tradicionales andinos en el programa educativo. Optando por un abordaje exploratorio, se utilizó un diseño preexperimental, y se implementaron herramientas de evaluación consistente en prepruebas y pospruebas. El grupo estudiado incluyó a alumnos entre los 8 y 9 años, sumando un total de 69 participantes, de los cuales se seleccionó una muestra concreta para someter al tratamiento pretest y postest. La muestra no probabilística empleada estuvo constituida por 35 educandos de primer grado de primaria. Tras la culminación del estudio y la aplicación de las pruebas estadísticas t de Student, se logró demostrar que la metodología de enseñanza utilizando cuentos andinos tuvo un impacto significativo y positivo en el aprendizaje. En consecuencia, se pudo constatar la eficacia del Cuento Andino como táctica didáctica para fundamentar el desarrollo lector en los alumnos de primer grado.

Moreira y Castro (2022), efectuaron la investigación. Trazándose como objetivo analizar la importancia que tiene el uso de las imágenes, como recurso pedagógico para potenciar el proceso de comprensión lectora en los estudiantes de 4 y 5 años del sub nivel 2 prescolar de la escuela de Educación Básica 15 de febrero. La metodología de investigación es de tipo cuantitativo de diseño preexperimental utilizo una muestra de 25 niños a

quienes se les aplico una prueba pre test y post test usando como herramienta de investigación una ficha de observación, efectuando la lectura de narraciones de los cuentos infantiles seleccionados. Se obtuvo como resultados en el pre-test que el niño requiere de la guía del docente para lograr y fortalecer su aprendizaje de la lectura y en relación al post-test. Se evidencia una correspondencia significativa donde la imagen como recurso visual incide favorablemente en la comprensión lectora.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Plan lector de cuentos

2.2.1.1. Teoría sobre plan lector de cuentos.

En lo que se refiere a teorías sobre el plan lector de cuentos y la comprensión lectora, se hace necesario fijar previamente los diferentes contenidos que integran conocimientos relevantes, que facilitará la generación de los respectivos ítems, para ello referimos una serie de contenidos por cada variable y dimensiones consideradas como parte de los conocimientos científicos.

2.2.1.2. Plan lector de cuentos.

En las sugerencias educativas expuestas en el presente estudio, se incluye un esquema de lectura de narraciones cuyo objetivo es instaurar un vínculo estrecho entre los infantes y la literatura, así como cultivar el gusto por la lectura mediante experiencias amenas, creativas y cautivadoras que incentiven la curiosidad, construyan resiliencia y sensibilicen. Estas técnicas están meticulosamente elaboradas para incentivar en los menores una disposición favorable hacia el acto de leer, considerándolo un recurso esencial para el desarrollo de competencias cruciales para su futuro.

Para García y López (2019), el plan lector viene a ser un documento de información que, al diagnosticar el entorno, comprueba las metas del alumno, del centro educativo y de la familia para mejorar la competencia lectora del estudiante. Se concibe por plan lector a un proyecto cuyo objetivo es mejorar la alfabetización en diversos temas de diversa complejidad o profundidad en función de las condiciones del estudiantado en las instituciones educativas. Por eso, toda la comunidad educativa debe tener

metas claras, porque todos leen en diferentes áreas, y la lectura involucra a todos.

También, Cruz (2018), respecto al esquema de fomento lector, este se identifica como un compendio de técnicas pedagógicas desplegadas por los educadores con el fin de transformar a los estudiantes en lectores hábiles y competentes, capaces no solo de asimilar la información, sino también de explorarla y transmitirla efectivamente. La concepción de dicho plan trasciende los límites del área comunicativa y no se concibe simplemente como una exigencia de lectura. Más bien, se considera una misión integradora que motiva a los docentes de diversas disciplinas a incorporar la lectura como un eje transversal. Es por ello que la lectura se entiende como una herramienta que propicia a los estudiantes a participar de acuerdo con sus niveles, beneficios y necesidades, y solo así puede ayudar a vislumbrar la realidad y proceder con competencia y habilidad.

El cuento según Molano (2015), el cuento es un método cercano a la fábula es una historia o relato de algo que no es real ni tiene sombra de ello, inventado para agradar, con enseñanza o sin ella: los de la primera especie se llaman saberes y los de la segunda especie milesias. Asimismo, Piaget señaló que la lectura de cuentos debe enseñarse como un recurso pedagógico desde la pedagogía lúdica, o más precisamente, que la enseñanza de la lectura a través del juego contribuye al desarrollo de la parte lúdica del niño. (Castellanos, 2015)

Dentro de este contexto, los planes de lectura para la educación primaria son ofrecidos y aplicados tanto por las instituciones educativas estatales como privadas dentro del marco de la Educación Básica Regular a nivel nacional. Se caracteriza por ser un conjunto de competencias incluidas en los currículos educativos que facilitan el análisis y disfrute de variados textos dirigidos al desarrollo de la lectoescritura, buscando partir de los intereses de los discentes y vincularlos con actividades lúdicas y creativas diarias con el objetivo de que su aprendizaje repercuta positivamente en diversas áreas.

Arévalo (2006) sostiene que el papel del plan lector se extiende más allá del aumento en el goce de la lectura, incidiendo asimismo en el

desarrollo humano integral del alumnado. Esta herramienta didáctica busca ir más allá de la simple cifra de libros leídos en el marco de los programas obligatorios y busca fomentar una actitud lectora entusiasta y vinculada al deleite por la lectura. Finalmente, se contempla el plan lector como un arsenal de tácticas pedagógicas en línea con las pautas de destacados teóricos y que se reflejan en las regulaciones normativas. Estas estrategias se postulan como una solución para enfrentar los retos comunicacionales, particularmente en lo que concierne a la práctica lectora de los educandos del nivel de EBR (MINEDU, 2016).

El impulso hacia la lectura en los comienzos de la educación responde a la aplicación de directrices que buscan adecuar la actividad pedagógica a los requerimientos de los niños en esa fase del aprendizaje. Estos principios están reflejados en el marco de la oferta pedagógica proporcionada por el MINEDU, asegurando una alineación con las características propias de la temprana edad. Por lo que el plan de lectura de nivel inicial prevé que los estudiantes se involucren en el mundo de la escritura, revelando a través de una variedad de actividades interesantes al utilizar el lenguaje en diferentes contextos con ayuda de los métodos de comunicación propuestos, pero los niños no precisamente aprenden a leer y escribir de manera convencional (MINEDU, 2016).

2.2.1.3. Dimensiones del plan lector de cuentos

Según el MED (2016), señaló que una institución educativa que organice su propio programa de lectura debe contar con una biblioteca que satisfaga los requerimientos de los estudiantes en cuanto a textos, conocimientos y características de acuerdo a cada edad, grado y grado. Además, el diagnóstico es preciso para comprender los hábitos lectores del niño y de los padres. Las encuestas, entrevistas o cuestionarios pueden apoyar a obtener una comprensión clara de las necesidades de lectura de este grupo.

Dimensión 1: Biblioteca de aula. Se debe ser reflexivos de cuán importante es la literatura en estas situaciones, por eso se hace el intento de

acercar los libros a niños y niñas, creando un ambiente que fomente la lectura en el salón y motive a los alumnos a través del juego.

Un salón de clases, por pequeño que sea, debe poseer su espacio para la biblioteca, con un lugar encantador, llamativo, calmoso, hermoso, organizado, cómodo, inspirador y, si es posible, con buena iluminación. En definitiva, debe ser una sala para que los niños y niñas estén bien cómodos, y en esta sala también se cumplió una de las funciones de su creación en este ámbito: provocar las ganas de los alumnos para el conocimiento y el aprendizaje. Entre los recursos educativos del jardín de infancia, es importante tener una biblioteca en cada aula. En ella se encuentran muchas actividades y lecciones para estas edades, y los libros que contienen diferentes tipos de texto que los estudiantes pueden reconocer son muy importantes. Crear una biblioteca en el aula es un proyecto educativo a largo plazo que nos permitirá habilitar un espacio en el aula donde realizaremos la mayor parte de nuestra lectura, escritura y expresión oral, porque permitirá que diferentes personas lo disfruten. Momentos de lectura en contexto para buscar información bibliográfica para profundizar en el tema y crear comunicación verbal sobre la lectura. (Archives, 2016)

A la hora de organizar una biblioteca de aula, se debe tener en cuenta la iluminación de la habitación, mobiliario original y funcional: alfombras, pétalos de flores, cojines para involucrar a los alumnos en diferentes formas de lectura, cuentos y libros de diversos contenidos, materiales adicionales como imágenes, mapas, rompecabezas, tarjetas de lectura, máscaras, títeres y títeres y materias primas (papel, cartón, lápices de colores, rotuladores, lápices, pintura, gomas elásticas, tijeras, recortes de personajes, pegatinas (Archives, 2016).

Dimensión 2: Cuaderno viajero. El empleo de un diario de experiencias representa una herramienta valiosa para aquellos niños que confrontan obstáculos comunicativos, en particular para quienes enfrentan retos a la hora de narrar eventos debido a limitaciones en la comunicación. El uso de recursos visuales en este cuaderno favorece su integración en las dinámicas de clase, permitiéndoles compartir con compañeros y seres queridos las vivencias escolares y señalar sus actividades predilectas. La

esperanza radica en que tal metodología facilite la implicación de los progenitores en el estímulo hacia la lectura. Esta bitácora, materializada en papel con una cantidad de páginas y formatos que el docente determine apropiados, inicia con ilustraciones y textos que brindarán una estructura clara para que los alumnos la utilicen como referencia (León, 2015)**.**

Es denominado "viajero" debido a su carácter itinerante, este cuaderno es llevado al hogar por los alumnos dos veces a la semana, convirtiéndose en un medio a través del cual pueden registrar sus experiencias diarias. De esta forma, se promueve la habilidad de escribir relatos en los que los niños y sus familiares son los personajes centrales. Asimismo, se alienta la personalización del cuaderno con la incorporación de dibujos, fotografías y diversos elementos gráficos que lo enriquezcan visualmente (León, 2015).

Este cuaderno viaja dos veces por semana, el profesor entrega a los alumnos cuadernos de viaje para que anoten diferentes situaciones relacionadas con el tema elegido. Una vez completado, los estudiantes deben leerlo en la clase y devolvérselo al maestro, quien hará que otro estudiante continúe con la rueda del viajero. Finaliza el viaje del cuaderno cuando haya llegado a todos los domicilios de los alumnos, en la última parte se incluirá también la experiencia del profesor, que será recogida y analizada por el propio profesor (León, 2015). Finalmente, el cuaderno viajero busca cultivar los valores a quienes debemos trabajar con nuestros cuadernos. Las ideas deben ser compartidas, las informaciones de los textos, de ilustraciones, historias, anécdotas que es divertido para nuestra familia.

Dimensión 3: Libro cuentacuentos. Se considera una estrategia muy especial donde el maestro elige algunas historias para leer a los estudiantes. El éxito del evento dependerá en gran medida de las lecturas que elijamos. Cabe señalar que este no es un libro muy largo adecuado para la edad de los niños (no es fácil mantener la atención de una gran audiencia durante más de 15 minutos). las ilustraciones son claras y el compromiso es visible desde diferentes distancias (queremos que los niños presten más atención) con partes repetitivas (cuentos infantiles de amor con estructuras repetidas, rimas, acciones en cadena) y algunas partes expresivas (gesto o

pantomima acompañando la lectura) que nos permitan cambiar personajes interesantes, entonación o voz. El libro que elija no tiene que cumplir con todos estos requisitos previos, pero cuanto más los cumpla, más fácil será nuestro trabajo (Paoladelmar, 2016).

La lectura es una forma de restaurar la realidad, la imaginación y el placer, permite una conducta lectora que observa en los docentes: entonación, fluidez, pausas, placer lector, lectura lineal, etc., brinda más información de los profesores que leen textos más largos, se expresan utilizando los diferentes lenguajes, aprenden diferentes estrategias para la práctica de la lectura como leer un texto completo, lectura repetida, lectura interrumpida y lectura continua y logran encontrar el significado de las clases a partir de unas preguntas realizadas por el profesor (Paoladelmar, 2016).

2.2.2. Comprensión lectora

2.2.2.1. Teoría sobre comprensión lectora.

Según Serafini (1991), la comprensión es el proceso de decodificación perceptual mediante el cual damos sentido a oraciones y situaciones reales. De la codificación se extraen mensajes decodificados para proporcionar información sobre la realidad. Pero al mismo tiempo somos seres humanos capaces de pensar. Porque al texto se puede acceder conociendo la realidad. La comprensión textual se intensifica cuando el lector vincula el contenido con su conocimiento previo y sus vivencias anteriores, estableciendo así una conexión interactiva y enriquecedora.

Pinzas (1999) sostuvo que es proceso de carácter estratégico donde el lector adapta su comprensión con base en sus metas o intenciones, las particularidades del texto, el dominio del tópico tratado, así como el género y su interpretación personal de la lectura. Se define como un procedimiento creativo, interactivo, táctico y metacognitivo. Se considera creativo dada la minuciosidad implicada en la elaboración y desciframiento de los componentes textuales. La interacción emerge cuando la información transmitida por el texto se fusiona con el conocimiento previo. Táctico se relaciona con la influencia de diversas variables, incluyendo los propósitos del lector, la naturaleza narrativa del escrito y la comprensión que tiene el

lector sobre el contenido. Finalmente, la metacognición involucra la autorregulación de los procesos cognitivos con el fin de fomentar una mejor comprensión.

A su vez Solé (1998), nos dice que la discriminación de textos y la capacidad de comprender y utilizar textos son requisitos previos para el éxito en la educación necesaria. Por lo tanto, el tema para la lectura son siempre un objeto en disputa, por lo que es irrelevante el énfasis en el método, cualquier proyecto o punto de vista teórico que se ataque en su conjunto. De acuerdo con su comprensión de lectura en la prioridad. En otras palabras, cambia su forma de pensar a través de métodos de procesamiento de lectura y métodos de enseñanza/aprendizaje de acuerdo con la perspectiva teórica que ha creado, y para comprender mejor el texto, necesita acercarse a la comprensión del documento juventud La comprensión lectora implica utilizar las estrategias presentadas por el escritor y conocimientos previos, el lector debe comprender, por muchas razones, el significado que intenta transmitir con sus palabras. Se utilizan muchas estrategias para producir el desarrollo de autores y modelos.

2.2.2.2. Definiciones de la comprensión lectora.

En un informe del MINEDU (2017), el ente gubernamental pertinente en asuntos educativos enfatizó la significación de la comprensión lectora. Esta no se limita a la simple decodificación de textos, sino que involucra la utilización crítica y reflexiva de la información leída para enriquecer tanto el desenvolvimiento personal como el colectivo dentro de la comunidad. En efecto, la habilidad para interpretar textos es fundamental para que los educandos manejen la lectura de manera consciente y práctica, adaptándola a la diversidad de contextos a los que puedan enfrentarse. Asimismo, la entidad reconoció que este proceso cognitivo trasciende la mera adquisición de destrezas, interrelacionándose profundamente con la voluntad para leer y el placer que de ello se derive. Resalta, en consecuencia, el papel trascendental de la lectura como instrumento para alcanzar objetivos individuales, perpetuar el aprendizaje a lo largo de la vida y participar

activamente en los procesos de índole política, económica y cultural que conforman el tejido social.

La revisión de la literatura indica que la habilidad para entender lo que se lee, comienza a cimentarse desde los primeros niveles de educación. Mediante la utilización diaria de ilustraciones y tarjetas, se va forjando progresivamente nuestra conciencia cognitiva, con una actividad docente caracterizada por una interrogación constante. Isabel Solé defiende la idea de que la lectura se nutre de un entramado de vivencias y saberes previos que se activan durante el encuentro con el texto. A tenor de esto, Solé (1998) sostuvo que aprender a leer constituye una tarea de gran complejidad, demandando un esfuerzo sostenido y consciente en las fases precedentes, concomitantes y subsecuentes al acto mismo de leer, estableciendo de esta manera una intrincada relación entre la lectura y el proceso de aprendizaje. A partir de la perspectiva del autor, se logra discernir un desglose más detallado de las fases implicadas en la lectura:

- Previo a la lectura: Se deben esclarecer los objetivos y lo que se pretende obtener de la misma, así como la comprensión de la lección.
- Durante la lectura: Se deben movilizar estrategias que permitan una interacción efectiva entre el lector, el mensaje del escritor y el entorno socio-cultural en el que se inscribe dicho mensaje, por ejemplo, el recurso a conocimientos adquiridos previamente.
- Subsecuente a la lectura: Se trata del momento posterior al acto de leer, donde se lleva a cabo una síntesis de lo comprendido, mediante la recapitulación y la elaboración de resúmenes

Además, entre los tres tiempos sugeridos por el autor en el proceso de lectura, existen varias actividades llamadas estrategias que en ocasiones ocurren de manera involuntaria e interactúan con el lector. Accidentalmente entré al mundo de la fantasía, soñé con el contenido de la historia o el texto y finalmente lo entendí.

2.2.2.3. Dimensiones de la comprensión lectora

Al admitir que el lector activamente construye un significado propio al interactuar con un texto, se debe tomar en cuenta que la comprensión de

dicho texto opera en tres niveles críticos de desarrollo: la interpretación a nivel léxico, el juicio argumentativo y el análisis crítico (Calvo, 2013).

Nivel literal. Esta es una competencia de fundamental importancia que debe trabajarse continuamente con el estudiante, ya que extrapolará el aprendizaje del estudiante al siguiente nivel superior, por lo que es importante que el estudiante logre una buena comprensión. Serán capaces de examinar las ideas principales, expresiones y palabras claves del texto, reconocer los pasajes que leen, reconocer los personajes principales y secundarios y algunas de los propósitos del autor.

Según Karen Schimtz y Pablo Atoc (2016) nos dicen que los estudiantes comprenden mejor y adquieren conocimientos previos mientras leen, los maestros deben guiar a los estudiantes a:

- Determinar los detalles
- Especificar el lugar, la hora y los personajes
- Ordenar eventos y eventos.
- Comprender la significancia de las palabras y acciones.
- Recordarse de pasajes y detalles de artículos
- Encuentra el significado de palabras con múltiples significados.
- Reconocer los sinónimos, antónimos y homófonos.

Así mismo la autora propone utilizar algunas preguntas para lograr nivel literal de los estudiantes, tales como:

- ¿Qué...? ¿Quién es...?
- ¿Donde...? ¿Quiénes son...?
- ¿Cómo es...? ¿Con quién...?
- ¿Para qué? ¿Cuándo...?

Las preguntas anteriores están en el nivel literal, que son muy útiles para que los estudiantes se las hagan después de leer el texto. Podrán identificar quiénes son los personajes principales, quiénes son esos personajes secundarios y dónde tienen lugar los hechos, lo que les permitirá desarrollar una mejor comprensión y alfabetización.

Nivel inferencial. Los estudios de investigadores como Alfonso y Flores (2009) han identificado la comprensión inferencial como el proceso mediante el cual las significaciones de palabras y frases son no solo

reconocidas y cuantificadas, sino también asociadas, permitiendo así al lector deducir y comprender significados subyacentes. En este nivel, se espera que el lector pueda discernir y utilizar información no explícita en el texto, interpretar conexiones y aplicar su bagaje previo de experiencias y conocimientos para formular hipótesis y forjar conceptos novedosos que sean de relevancia.

El concepto de inferencia incluye decisiones estrictamente lógicas, tales como suposiciones y suposiciones que se pueden hacer sobre la base de ciertos datos, que les permiten predecir otros datos. Por ejemplo, no todo está claramente establecido en un texto, y los lectores pueden responder a muchas cosas implícitas a través de la inferencia. Los niveles de justificación pueden incluir lo siguiente (Cisneros, 2006):

- La extracción de información adicional que emana de las conjeturas del lector añade valor al texto, incrementando su riqueza informativa, su atractivo y su capacidad de convencimiento.
- La esencia subyacente, que se deduce sin estar explícitamente manifestada en el texto.
- Establecer una serie de eventos posibles en una hipotética conclusión alternativa del texto.
- Postular teorías explicativas respecto a las razones o las interacciones de los personajes y su ambientación espaciotemporal.
- Reflexionar sobre las razones del escritor para incorporar determinados conceptos, vocablos, características y gestas.
- Anticipar desenlaces, ya sea de manera premeditada o fortuita, basándose en señales difusas en el texto.

Nivel crítico. El lector tiene la oportunidad de pronunciar juicios críticos sobre el texto que lee y por tanto debe admitirlo o rechazarlo en función de los argumentos adecuados. La lectura crítica tiene peculiaridades evaluativas sustanciales que incluyen la formación, los estándares y el conocimiento del lector sobre lo que está leyendo. Estas evaluaciones tienen en consideración todas las características de precisión, aceptabilidad y probabilidad.

Los planteamientos críticos propuestos por Alfonso y Flores (2009) abordan diversas dimensiones:

Distinción entre realidad y ficción: Fundamentada en las experiencias personales del lector tanto de su entorno como de sus interacciones previas con textos y narrativas.

Pertinencia y legitimación: Fomenta la confrontación del texto con otras fuentes de información. Además, su asimilación dependerá de un escrutinio externo.

Aceptación o desaprobación: Se sustenta en el marco ético y conjunto de principios valorativos propios de cada lector.

Enseñanza inicial de la lectura.

Los estudios sobre lectura, como los realizados por Ferreiro (1988, citado por Correa et al., 1999) y otros investigadores, indican que, desde una edad temprana, los niños ya poseen conocimientos previos que les permiten anticipar el significado de un texto, interpretar imágenes y hacer predicciones sobre su contenido. Estas habilidades dependen de dos condiciones clave: el contexto en el que se encuentran y la noción de que los nombres representan lo que está escrito, lo que los lleva a formular sus propias hipótesis al leer.

Para enseñar la lectura de manera efectiva, es esencial considerar estas premisas, junto con el tipo de instrucción que el niño recibe, ya que esto influirá en las habilidades que desarrollará. Como menciona Solé (1992, p. 49), la enseñanza de la lectura debe ocurrir en contextos significativos para el niño, aprovechando los conocimientos que adquiere en su entorno familiar y social. Es crucial asegurar una interacción significativa y funcional del niño con la lengua escrita para su desarrollo lector.

Competencia Lee diversos tipos de textos en el nivel inicial

De acuerdo con el MINEDU (2016), esta habilidad se describe como una interacción en constante movimiento entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que influyen en la lectura. Para el estudiante, implica un proceso activo de construcción de significado, donde no solo se limita a descifrar o comprender la información evidente en los textos, sino

que también tiene la capacidad de interpretarlos y formar una postura respecto a su contenido.

El Currículo Nacional de Educación Básica (Ministerio de Educación, 2017a) define la competencia como la capacidad de combinar habilidades para lograr un propósito específico en situaciones determinadas, actuando de manera pertinente y ética. Este enfoque se aplica en el desarrollo de competencias durante la Educación Básica para alcanzar el Perfil de Egreso en diferentes áreas de aprendizaje.

La competencia de leer diversos tipos de textos escritos en la lengua materna, específicamente en el área de comunicación, se fundamenta en el enfoque comunicativo. Este enfoque guía el desarrollo de competencias comunicativas en la escuela, integrándolas en las prácticas sociales del lenguaje en diversos contextos socioculturales. Reconoce al lenguaje como el principal medio de comunicación, enfatiza las prácticas sociales del lenguaje en la interacción con otros y resalta lo sociocultural al considerar que estas prácticas ocurren en contextos sociales y culturales específicos. El enfoque se aborda de manera integral desde las perspectivas cognitiva y sociocultural.

Desde la perspectiva comunicativa, se reconoce que la comunicación se desarrolla en diversos contextos sociales, involucrando interlocutores reales, propósitos claros y destinatarios reales, todo dentro del marco cultural en el que se lleva a cabo. Esto implica que los niños y niñas deben aprender tanto a expresarse como a escuchar activamente.

Desde la perspectiva textual, se entiende al texto como la unidad básica del lenguaje que siempre comunica algo. En el ámbito educativo, los textos deben adaptarse a las necesidades e intereses de los niños, transmitiendo mensajes claros y completos.

En un país como el nuestro, que es pluricultural, la lengua materna es fundamental para la estructuración de la experiencia de los estudiantes y contribuye a moldear su visión del mundo, la cual está profundamente arraigada en sus convenciones culturales (Ministerio de Educación, 2015, p. 17). La lengua materna no solo revela la individualidad de cada estudiante,

sino que también se convierte en su herramienta principal para aprender y acceder a nuevos conocimientos.

Es importante destacar que en un país tan diverso lingüísticamente como el nuestro, los estudiantes deben tener la oportunidad de leer en su lengua materna sin que esto implique descuidar el aprendizaje de la variedad estándar del castellano. Desde la escuela, es crucial promover la valoración equitativa de todas las lenguas y combatir la discriminación lingüística.

El Currículo Nacional de la Educación Básica (Ministerio de Educación, 2017a) considera en el área de Comunicación la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna y la define como:

Una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que enmarcan la lectura. Su pone para el estudiante un proceso activo de construcción del sentido, ya que el estudiante no solo decodifica o comprende la información explícita en los textos que lee, sino que es capaz de interpretarlos y establecer una posición sobre ellos. (p. 72).

Esta competencia no solo implica el uso de múltiples conocimientos y recursos, sino también la comprensión de la diversidad de propósitos que tienen los textos y su aplicación en distintos ámbitos de la vida. Al ser una práctica social, su desarrollo no solo beneficia al estudiante a nivel personal, sino también a su familia y comunidad, además de fomentar el entendimiento y la interacción con una variedad de contextos socioculturales.

CAPÍTULO III
METODOLOGÍA

3.1. Tipo y nivel de la investigación

El presente estudio corresponde al tipo básico. Según Hernández et al. (2014), esto significa obtener información a través de la observación sin la intervención o participación del investigador. El modelo de indagación es fundamental y contribuye al desarrollo de una sociedad que busca el conocimiento de la realidad y los fenómenos naturales para responder mejor a los desafíos humanos.

Así también, se realizó en un nivel descriptivo correlacional

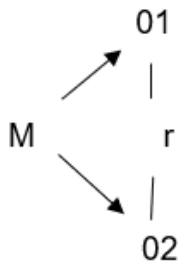
Descriptivo. Según Hernández et al. (2014), el propósito es explicar los fenómenos observados, a partir del proceso de observación, el investigador no tiene participación alguna ya que el fenómeno sólo es observado y fotografiado.

Correlacional. Hernández et al. (2014), sostiene que el objetivo central radica en establecer la conexión existente entre dos o más componentes cuantificables. Esto implica que, ante el incremento o decremento de una de ellas, la otra tiende a mostrar un comportamiento proporcional, bien sea en el mismo sentido o en uno inverso, y se clarifica así el tipo de vinculación entre ambas.

3.2. Diseño de la investigación

La investigación aquí descrita se basó en una metodología de diseño no experimental, tal como lo caracteriza Hernández (2014), puesto que no se procedió a alterar las variables intencionadamente, analizando únicamente el fenómeno tal como ocurre en su ambiente natural.

El esquema correspondiente es:



Donde, en la presente investigación, se denota por M el conjunto seleccionado para el análisis. Se designa O1 al programa de lectura basado en relatos cortos, y por O2 a la capacidad de interpretar y entender textos leídos. La letra r representa la correlación existente entre los elementos objeto de estudio.

3.3. Población y muestra

3.3.1. Población

Hernández et al. (2014) destacó la relevancia de la población objetivo para la definición del enfoque investigativo. Esta se determina identificando las propiedades distintivas de sus elementos, que sirven como criterios de selección. Una población puede ser limitada o ilimitada en número y se distingue por poseer atributos compartidos, siendo estos últimos susceptibles de análisis y observación. La estructuración de dicha población se formula de acuerdo con la problemática y las metas de la investigación. En este estudio en particular, la población estuvo compuesta por un grupo de 15 estudiantes pertenecientes al nivel Inicial.

3.3.2. Muestra

Según Hernández et al. (2014) una población bien determinada nos ayuda a obtener una lista llamada marco muestral que contiene todos los elementos que la componen. En cuanto a la muestra utilizada en el estudio, fueron 15 alumnos de Educación Inicial de la Institución Educativa Inicial N° 091 de Huari en el año 2023 a través del muestreo censal por ser una población pequeña. Para este fin se empleó el muestro no probabilístico por conveniencia. De acuerdo con Tamayo (2006), es el grupo al que tenemos acceso; por lo que las cantidades fueron similares entre la población y la muestra.

3.4. Operacionalización de variables e indicadores

Según Hernández et al. (2014) es similar a una definición operativa, que trata un concepto a nivel empírico y busca factores, indicadores o acciones concretas que puedan medir el tema en cuestión.

Variable 1: Plan lector de cuentos. Según Sánchez (1998), se refiere a una serie de tácticas diseñadas para estimular, incentivar y alentar a los infantes a desarrollar una afinidad por los libros y un interés genuino por la lectura. Esto se consigue mediante la implementación de contextos que son a la vez creativos, divertidos y disfrutables, con el fin de generar curiosidad, imaginación y apreciación estética.

Variable 2: Comprensión lectora. Este proceso es una construcción que se nutre tanto del contenido proporcionado por el texto como del saber preexistente del lector o del oyente. En este sentido, quien lee o escucha desempeña un papel activo en la elaboración o reinterpretación del mensaje que el autor o emisor pretende transmitir. (Gómez, 1971)

Tabla 1. *Operacionalización de variables*

Variables de estudio	Dimensión	Indicadores
Plan lector de cuentos	Biblioteca de aula	▪ Estimular el interés de los alumnos a leer ▪ Contar con una colección actualizada
	Cuaderno viajero	▪ Contar en clase lo que haces ▪ Escribir historias, cuentos, poesías
	Libro cuenta cuentos	▪ Explicar una idea o solución narrando cuentos ▪ Imaginar el lugar donde se desarrolla el relato
		▪ Reconoce las ideas principales

Comprensión lectora	Nivel literal	▪ Reconoce las secuencias de una acción
	Nivel inferencial	▪ Interpreta el lenguaje figurativo ▪ Comprende la lectura realizada
	Nivel crítico	▪ Evalúa el significado implícito en un escrito. ▪ Discierne entre un suceso real y una perspectiva subjetiva.

3.5. Formulación de hipótesis

3.5.1. Hipótesis general

Existe relación significativa entre el plan lector de cuentos y comprensión lectora en estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 091 de Tashta Huari, 2023.

3.5.2. Hipótesis especificas

Existe relación significativa entre el plan lector de cuentos y comprensión lectora en su nivel literal.

Existe relación significativa entre el plan lector de cuentos y comprensión lectora en su nivel inferencial.

Existe relación significativa entre el plan lector de cuentos y comprensión lectora en su nivel crítico.

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Hernández et al. (2014) definió a la encuesta como un método que sigue una estructura previamente establecida para asegurar la exactitud de la información recogida. Esto facilita las respuestas a las interrogantes. En este estudio en particular, se adoptó la técnica de la encuesta para el desarrollo de la investigación.

Respecto al instrumento, Hernández et al. (2014) señaló que los cuestionarios se distinguen como una de las herramientas más frecuentemente utilizadas en la recolección de datos. Consisten en un conjunto de ítems que indagan sobre una o más variables a evaluar. En el caso de este proyecto investigativo, el cuestionario fue el instrumento seleccionado.

3.6.1. Descripción de instrumentos

Según señala Hernández et al. (2014), los cuestionarios comprenden un conjunto de ítems, ya sean de tipo abierto o cerrado, relacionados con una o múltiples variables a evaluar y se consideran frecuentemente como la herramienta más utilizada en la recolección de datos.

Ficha técnica del instrumento Plan lector de cuentos

Título del instrumento: Plan lector de cuentos

Autores: Sifuentes Asencios, Yessica Rosmery, Flores Huallacayan, Sandy Mariella y Atencia Torres, Liz Elisabeth.

Objetivo: Describir el plan lector de cuentos en estudiantes de Educación Inicial de una Institución Educativa Pública de Huari.

Instrumento utilizado: Cuestionario.

Método de aplicación: Mediante la técnica de sondeo o encuesta.

Población de estudio: Alumnado de Educación Inicial de 3, 4 y 5 años pertenecientes a un centro educativo público en Huari.

Tiempo: 35 minutos

Condiciones: Respuestas individuales

Número de ítems: 15

Niveles: Bajo, Medio y Alto

Escalas: Ordinal

Tipo de escala de medición: Escala Likert (Nunca=0; A veces=1; Casi siempre=2 y Siempre=3

Baremo: Se especifica en la tabla 4.

Tabla 2. *Baremación de Plan lector de cuentos*

Variable/ Dimensiones	Niveles y rangos		
	Bajo	Medio	Alto
D1	[0 - 5]	[6 - 10]	[11 - 15]
D2	[0 - 5]	[6 - 10]	[11 - 15]
D3	[0 - 5]	[6 - 10]	[11 - 15]
Variable 1	[0 - 15]	[16 - 30]	[31 - 45]

Ficha técnica del instrumento Comprensión lectora

Título del instrumento: Comprensión lectora

Autor: Sifuentes Asencios, Yessica Rosmery, Flores Huallacayan, Sandy Mariella Atencia Torres, Liz Elisabeth.

Objetivo: Describir la comprensión lectora en estudiantes de Educación Inicial de una Institución Educativa Pública de Huari.

Instrumento utilizado: Cuestionario. Método de aplicación: Mediante la técnica de sondeo o encuesta.

Población de estudio: Alumnado de educación inicial de 3, 4 y 5 años pertenecientes a un centro educativo público en Huari.

Tiempo: 35 minutos

Condiciones: Respuestas individuales

Número de ítems: 15

Niveles: Bajo, Medio y Alto

Escalas: Ordinal

Tipo de escala de medición: Escala Likert (Nunca=0; A veces=1; Casi siempre=2 y Siempre=3

Baremo: Se especifica en la tabla 5.

Tabla 3. *Baremación de la condición de la variable 2: Comprensión lectora*

Variable/ Dimensiones	Niveles y rangos		
	Bajo	Medio	Alto
D1	[0 - 5]	[6 - 10]	[11 - 15]

D2	[0 - 5]	[6 - 10]	[11 - 15]
D3	[0 - 5]	[6 - 10]	[11 - 15]
Variable 2	[0 - 15]	[16 - 30]	[31 - 45]

3.6.2. Validación de instrumentos

Hernández (2014) señaló que el juicio de expertos representa una técnica de verificación eficiente para evaluar la fiabilidad de un estudio.

En la presente investigación, se han adoptado criterios específicos para asegurar la validez del contenido a través del análisis de expertos:

Tabla 4. *Criterios e indicadores para la validez de contenido*

Criterios	**Indicadores**
Transparencia	Está articulado con un lenguaje apropiado y accesible.
Imparcialidad	Se articula coherentemente con las variables consideradas.
Vigencia	Se ajusta a los requerimientos informativos necesarios.
Estructuración	Exhibe una secuencia organizada y lógica.
Rendimiento	Abarca los aspectos cuantitativos y cualitativos de las variables hasta un nivel adecuado.
Propósito	Resulta pertinente para la evaluación de elementos relacionados con las variables.
Uniformidad	Se fundamenta en principios técnico-científicos sólidos.
Lógica	Mantiene una consistencia entre las variables, sus dimensiones y los indicadores pertinentes.
Procedimiento	Cumple con los objetivos planteados para la investigación.
Relevancia	Demuestra ser de utilidad para el avance de la investigación.

Tabla 5. *Resultados de juicio de expertos con respecto a los instrumentos*

Jueces expertos	**Situación**

			Instrumento 1	Instrumento 2
Juez 1	Gutiérrez Villa Conrado	80 %	Aplicable	Aplicable
Juez 2	Mory Picón Constantino	82 %	Aplicable	Aplicable
Juez 3	Bravo Hinostroza César	81 %	Aplicable	Aplicable

Tal como se aprecia en la tabla 5, los resultados de la validez de contenido, quienes dieron su opinión sobre la investigación, dando como resultado un 81 %, el cual nos indica que es aplicable.

3.6.3. Confiabilidad estadística del instrumento

Hernández et al. (2014) estableció que la fiabilidad de un instrumento se asocia con la consistencia de los resultados obtenidos tras aplicaciones sucesivas del mismo a un sujeto específico, mientras que la validez es la efectividad del instrumento para cuantificar el fenómeno que pretende medir.

Tabla 6 *Alfa de Cronbach*

Criterio de confiabilidad de valores	
Rango	Magnitud
0,53 a menos	Confiabilidad nula
0,54 a 1,59	Confiabilidad baja
0,60 a 0,65	Confiable
0,66 a 0,71	Muy confiable
0,72 a 0,99	**Excelente conbialidad**
1	Confiabilidad perfecta

Nota. Niveles de fiabilidad según el Alfa de Cronbach

Tabla 7. *Estadísticos de fiabilidad de cálculo del índice alfa de Cronbach para el cuestionario de la relación entre el plan lector de cuentos y comprension lectora*

Alfa de Cronbach	Nº de elementos

,941	30

Luego que se aplicó la prueba, los resultados de la tabla 7 indican que el cuestionario es de excelente confiabilidad según a la escala de confiabilidad de alfa de Cronbach, cuyo valor obtenido es de 0,941.

3.7. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Se consideran tanto del procedimiento como el método estadístico de análisis de datos. Se utilizaron datos estadísticos descriptivos para medir frecuencias y porcentajes. Así mismo, se utilizó la correlación de Spearman para comprobar la prueba de hipótesis.

El cuestionario constaba de 30 ítems, los cuales fueron entregados a los estudiantes para que desarrollen de acuerdo a sus criterios con ayuda de la profesora de aula. Los resultados fueron llevados a base de datos del Excel con su respectivo código cuantitativos para poder realizar la cuantificación y su respectivo procesamiento con ayuda del programa SPSS.

3.7.1. Procedimiento

Según Hernández et al. (2014) el procedimiento en investigación es un proceso que incluye seleccionar un tema, recopilar y analizar datos, interpretar resultados y presentar resultados. En el estudio, se siguió el proceso de autorización de la institución para la aplicación del instrumento, después de aplicado el cuestionario se organizaron los datos en tabla Excel y SPSS para el tratamiento estadístico.

3.7.2. Método

3.7.3. de análisis de datos

Para la elaboración del análisis de los datos se emplearon tablas de frecuencia complementadas con representaciones gráficas, facilitadas por los softwares SPSS y Excel, seguido de un proceso detallado de análisis e interpretación. Las tablas de frecuencia clasificaron y agruparon los datos en distintas categorías, y se complementaron con gráficos para ofrecer una visualización clara y rápida de las tendencias y particularidades de los datos

y variables estudiadas. Posteriormente, se llevó a cabo una discusión de los resultados obtenidos, cotejándolos con las decisiones a tomarse y el sustento teórico expuesto previamente en el documento. Las decisiones tomadas se basaron tanto en la concordancia con los objetivos planteados como en los hallazgos derivados del análisis. Asimismo, la comprobación de las hipótesis se efectuó mediante un test de hipótesis bilateral, aplicando el coeficiente de correlación de Pearson

CAPÍTULO IV
PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

4.1. Procesamiento de datos: Resultados

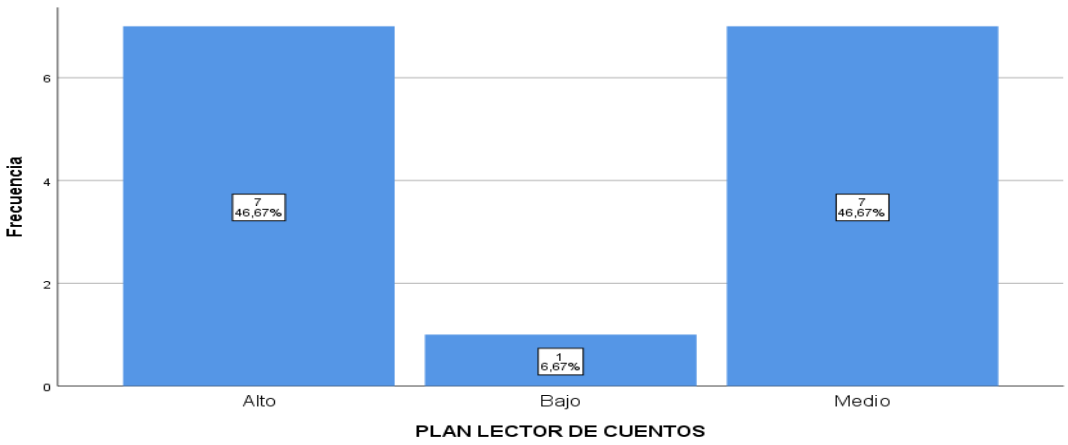
4.1.1. Estadística descriptiva del plan lector de cuentos y dimensiones

En la sección actual se han examinado las conclusiones surgidas tras el análisis estadístico de la información, un proceso que facilitó la elaboración de tablas y representaciones gráficas subsiguientes. Estas últimas proporcionan un entendimiento más claro de los datos recabados, y se realizó un contraste con los hallazgos de investigadores previos en la materia.

Tabla 8. *Descripción en frecuencias de la percepción sobre plan lector de cuentos*

Plan lector de cuentos				
	f	%	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	1	6,7	6,7	6,7
Medio	7	46,7	46,7	53,3
Alto	7	46,7	46,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Figura 1. *Descripción porcentual de la percepción sobre plan lector de cuentos*

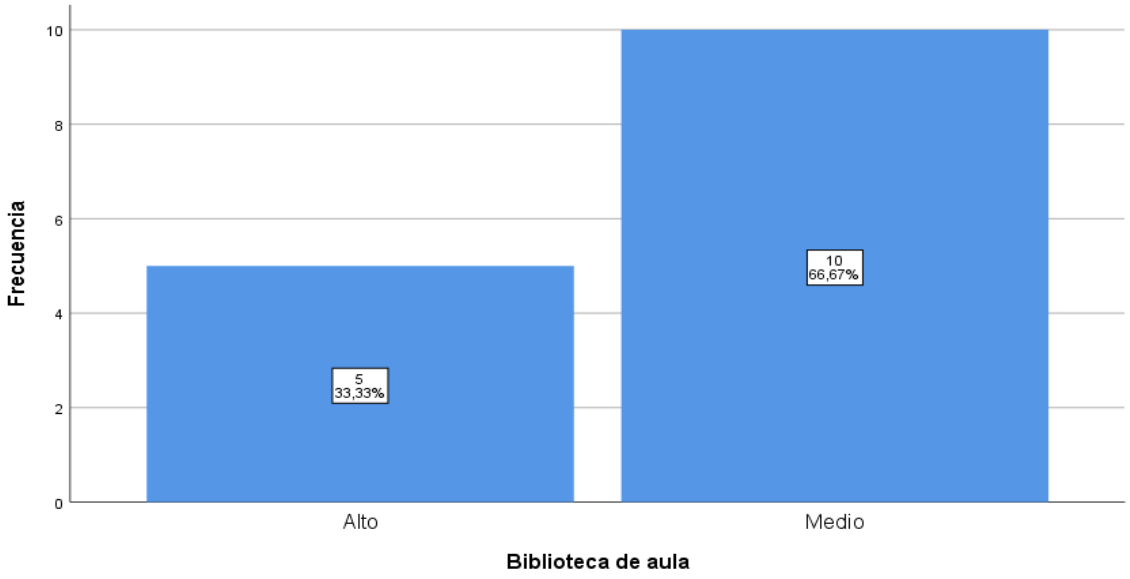


En la tabla 8 y figura 1, se observa que el 46.67 % de estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 091 de Tashta Huari, evidencian respuestas a un nivel alto con respecto a los ítems sobre plan lector de cuentos, un 46.67 % afirman un nivel medio, un 6.67 % afirman un nivel bajo. Acumulativamente, los niveles alto, medio y bajo corresponden el 100 % de una población sobre ítems de plan lector de cuentos.

Tabla 9. *Descripción en frecuencias de la percepción sobre plan lector de cuentos en su dimensión biblioteca de aula*

D1: Biblioteca de aula					
		f	%	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Bajo	0	0,0	0,0	0,0
	Medio	10	66,7	66,7	66,7
	Alto	5	33,3	33,3	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Figura 2. *Descripción porcentual de la percepción sobre plan lector de cuentos en su dimensión biblioteca de aula*

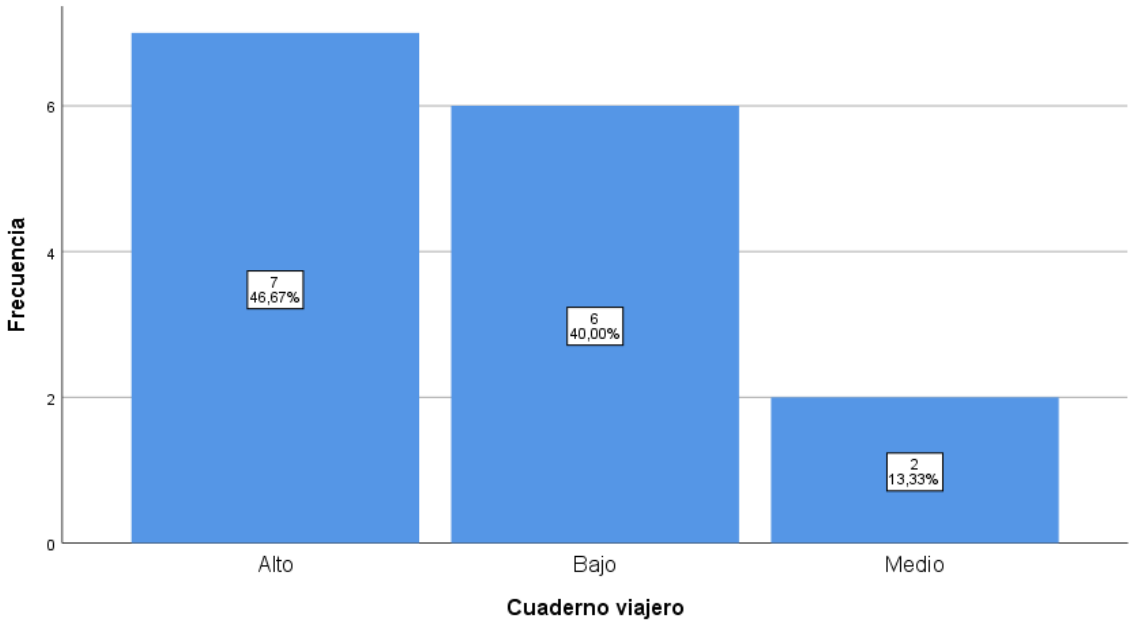


En la tabla 9 y figura 2, se observa que el 33.33 % de estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 091 de Tashta Huari, evidencian respuestas a un nivel alto con respecto a los ítems sobre biblioteca de aula un 66.67 % afirman un nivel medio, un 0 % afirman un nivel bajo. Acumulativamente, los niveles alto, medio y bajo corresponden el 100 % de una población sobre ítems de biblioteca de aula.

Tabla 10. *Descripción en frecuencias de la percepción sobre plan lector de cuentos en su dimensión cuaderno viajero*

D2: Cuaderno viajero					
		f	%	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Bajo	6	40,0	40,0	40,0
	Medio	2	13,3	13,3	53,3
	Alto	7	46,7	46,7	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Figura 3. *Descripción porcentual de la percepción sobre plan lector de cuentos en su dimensión cuaderno viajero*

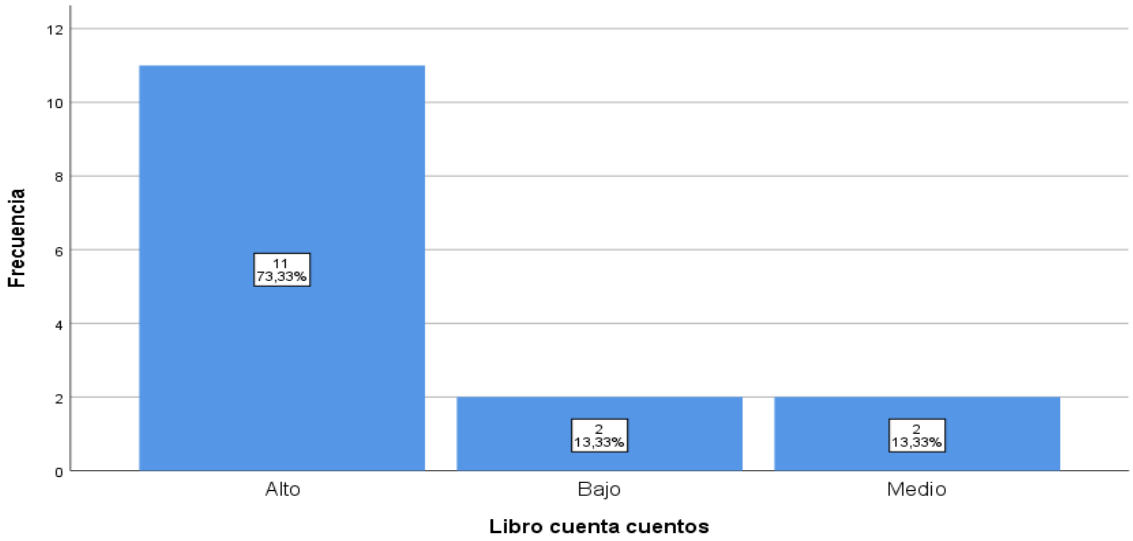


En la tabla 10 y figura 3, se observa que el 46.67 % de estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 091 de Tashta Huari, evidencian respuestas a un nivel alto con respecto a los ítems sobre cuaderno viajero un 13.33 % afirman un nivel medio, un 40.0 % afirman un nivel bajo. Acumulativamente, los niveles alto, medio y bajo corresponden el 100 % de una población sobre ítems de cuaderno viajero.

Tabla 11. *Descripción en frecuencias de la percepción sobre plan lector de cuentos en su dimensión libro cuenta cuentos*

D3: Libro cuenta cuentos					
		f	%	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Bajo	2	13,3	13,3	13,3
	Medio	2	13,3	13,3	26,7
	Alto	11	73,4	73,3	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Figura 4. *Descripción porcentual de la percepción sobre plan lector de cuentos en su dimensión libro cuenta cuentos*



En la tabla 11 y figura 4, se observa que el 73.4 % de estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 091 de Tashta Huari,

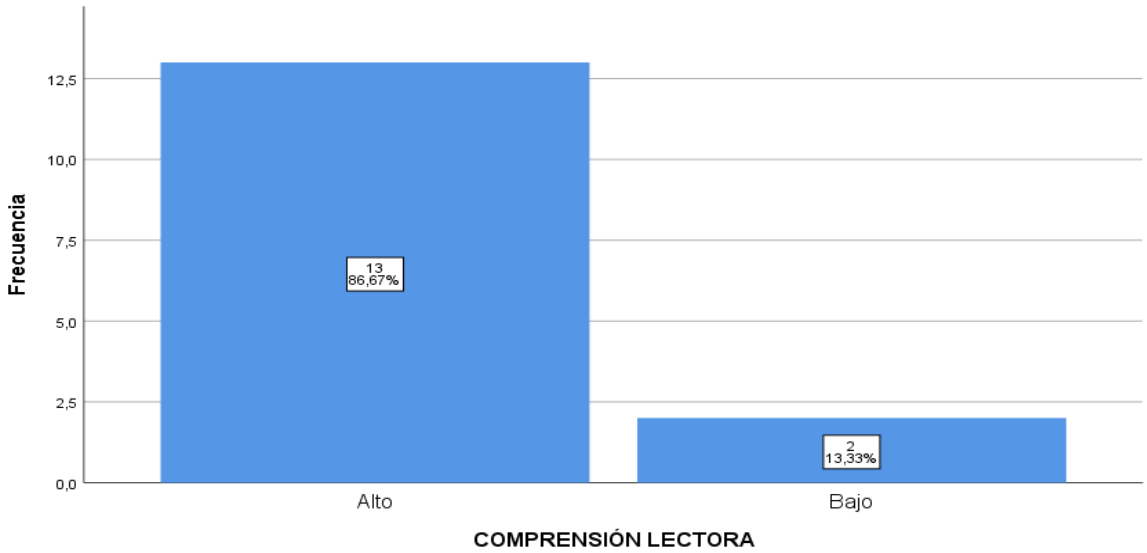
evidencian respuestas a un nivel alto con respecto a los ítems sobre libro cuenta cuentos un 13.33 % afirman un nivel medio, un 13.33 % afirman un nivel bajo. Acumulativamente, los niveles alto, medio y bajo corresponden el 100 % de una población sobre ítems de libro cuenta cuentos.

4.1.2. Estadística descriptiva de comprensión lectora y dimensiones

Tabla 12. *Descripción en frecuencias de la percepción sobre la comprensión lectora*

V2: Comprensión lectora					
		f	%	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Bajo	2	13,3	13,3	13,3
	Medio	0	0,0	0,0	13,3
	Alto	13	86,7	86,7	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Figura 5. *Descripción porcentual de la percepción sobre comprensión lectora*

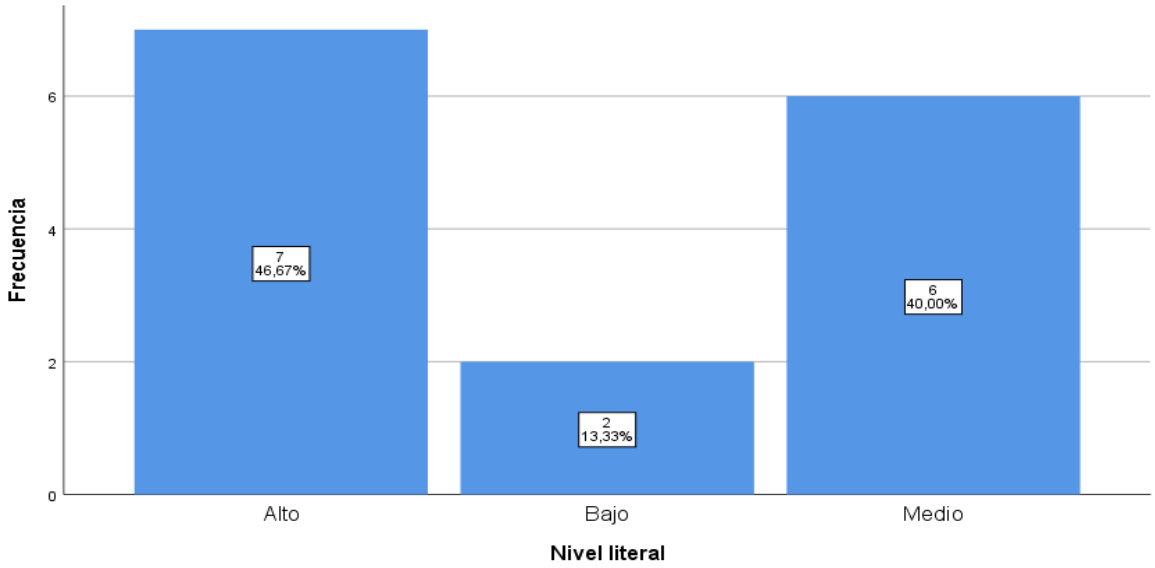


En la tabla 11 y figura 5, se observa que el 86.7 % de estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 091 de Tashta Huari, evidencian respuestas a un nivel alto con respecto a los ítems sobre comprensión lectora un 0 % afirman un nivel medio, un 13.33 % afirman un nivel bajo. Acumulativamente, los niveles alto, medio y bajo corresponden el 100 % de una población sobre ítems de comprensión lectora.

Tabla 13. *Descripción en frecuencias de la percepción sobre la comprensión lectora en su dimensión del nivel literal*

D1: Nivel literal					
		f	%	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Bajo	2	13,3	13,3	13,3
	Medio	6	40,0	40,0	53,3
	Alto	7	46,7	46,7	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Figura 6. *Descripción porcentual de la percepción sobre comprensión lectora en su dimensión nivel literal*



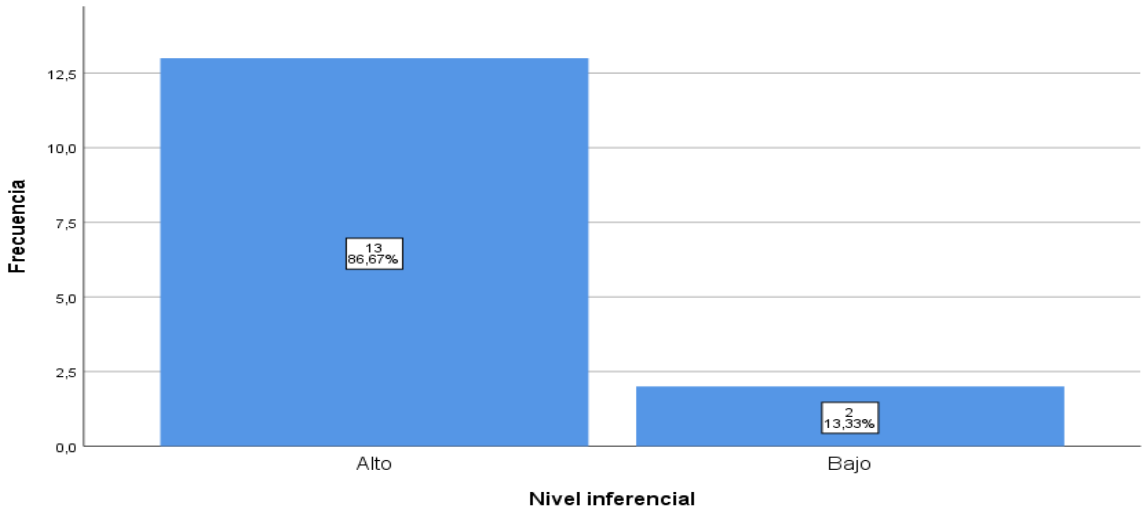
En la tabla 13 y figura 6, se observa que el 46.67 % de estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 091 de Tashta Huari,

evidencian respuestas a un nivel alto con respecto a los ítems sobre nivel literal, un 40.0 % afirman un nivel medio, un 13.33 % afirman un nivel bajo. Acumulativamente, los niveles alto, medio y bajo corresponden el 100 % de una población sobre ítems de nivel literal.

Tabla 14. *Descripción en frecuencias de la percepción sobre la comprensión lectora en su dimensión del nivel inferencial*

D2: Nivel inferencial					
		f	%	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Bajo	2	13,3	13,3	13,3
	Medio	0	0,0	0,0	13,3
	Alto	13	86,7	86,7	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Figura 7. *Descripción porcentual de la percepción sobre comprensión lectora en su dimensión del nivel inferencial*

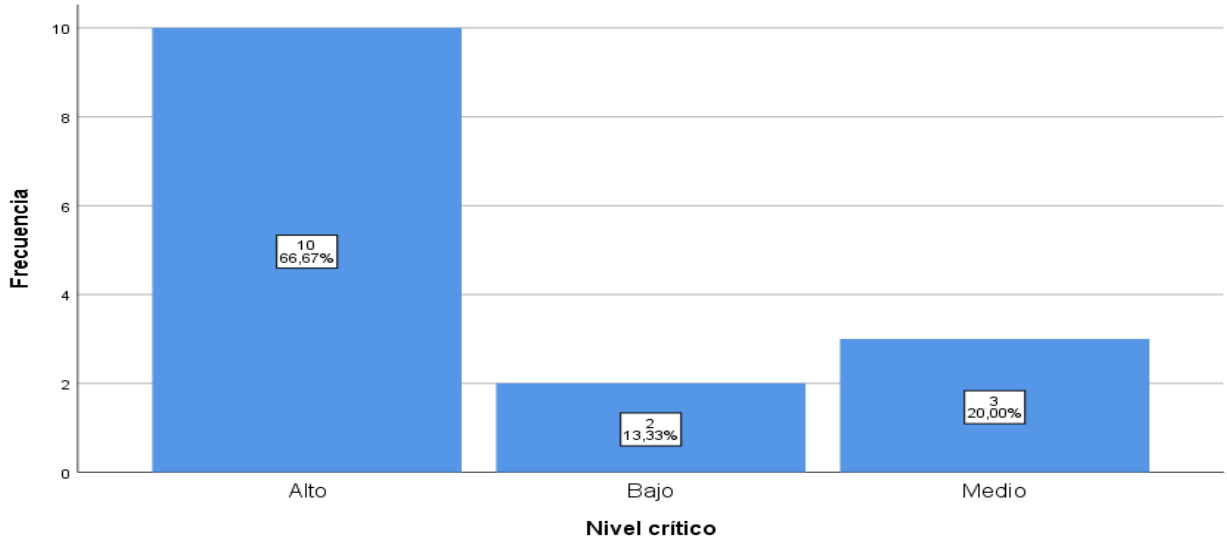


En la tabla 14 y figura 7, se observa que el 86.7 % de estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 091 de Tashta Huari, evidencian respuestas a un nivel alto con respecto a los ítems sobre nivel inferencial, un 0% afirman un nivel medio, un 13.33 % afirman un nivel bajo. Acumulativamente, los niveles alto, medio y bajo corresponden el 100 % de una población sobre ítems de biblioteca de aula.

Tabla 15. *Descripción en frecuencias de la percepción sobre la comprensión lectora en su dimensión del nivel literal*

D3: Nivel critico					
		f	%	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Bajo	2	13,3	13,3	13,3
	Medio	3	20,0	20,0	33,3
	Alto	10	66,7	66,7	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Figura 8. *Descripción porcentual de la percepción sobre comprensión lectora en su dimensión del nivel crítico*



En la tabla 15 y figura 8, se observa que el 33.33 % de estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 091 de Tashta Huari, evidencian respuestas a un nivel alto con respecto a los ítems sobre biblioteca de aula un 66.67 % afirman un nivel medio, un 0 % afirman un nivel bajo. Acumulativamente, los niveles alto, medio y bajo corresponden el 100 % de una población sobre ítems de biblioteca de aula.

4.1. Prueba de hipótesis

Si se llega a validar una sigma inferior a 0.050, se comprueba un comportamiento normalizado; es decir, la aceptación de la Ha; mientras que, si el valor de sigma llega a ser superior o igual al mencionado de forma previa, se ha comprobado la Ho.

Tabla 16. *Descripción de la prueba de normalidad Shapiro-Wilk para la variable plan lector de cuentos y comprensión lectora*

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Plan lector de cuentos	,828	15	,008
Comprensión lectora	,758	15	,001

Conforme a los datos expuestos en la Tabla 18, la selección del test de Shapiro-Wilk se justificó tras evaluar una muestra compuesta por 15 estudiantes. Esta elección respondió a la inferioridad del p-valor de la primera variable, referente al plan de lectura de narrativas, al umbral de ,05, encontrándose a un nivel de ,008. Dicho resultado señala una distribución atípica en el conjunto de datos. Por tanto, se optó por el coeficiente de correlación de Spearman como técnica de análisis paramétrico. De un modo similar, la segunda variable, concerniente a la comprensión de textos, presentó un p-valor que también estaba por debajo del margen de, 05, concretamente en, 001, reafirmando la no normalidad en la distribución de los datos. Esta circunstancia llevó a la determinación de emplear igualmente la técnica paramétrica del coeficiente de Spearman para la comprobación de la hipótesis principal.

Figura 9. *Valor observado de la prueba de normalidad Shapiro – Wilk para la variable plan lector de cuentos*

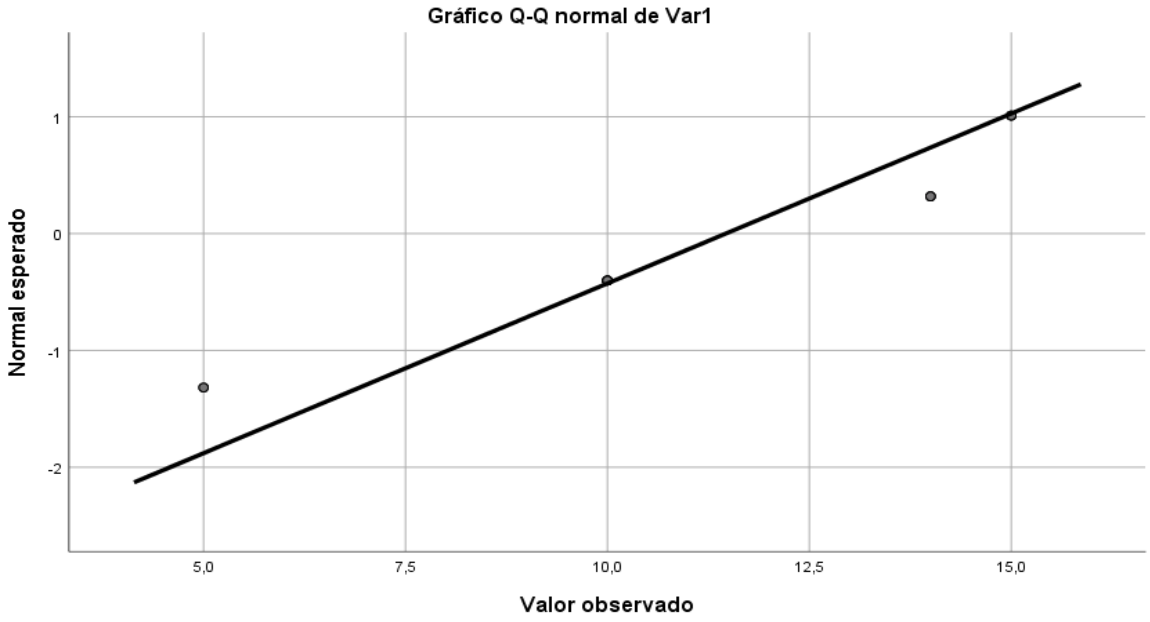
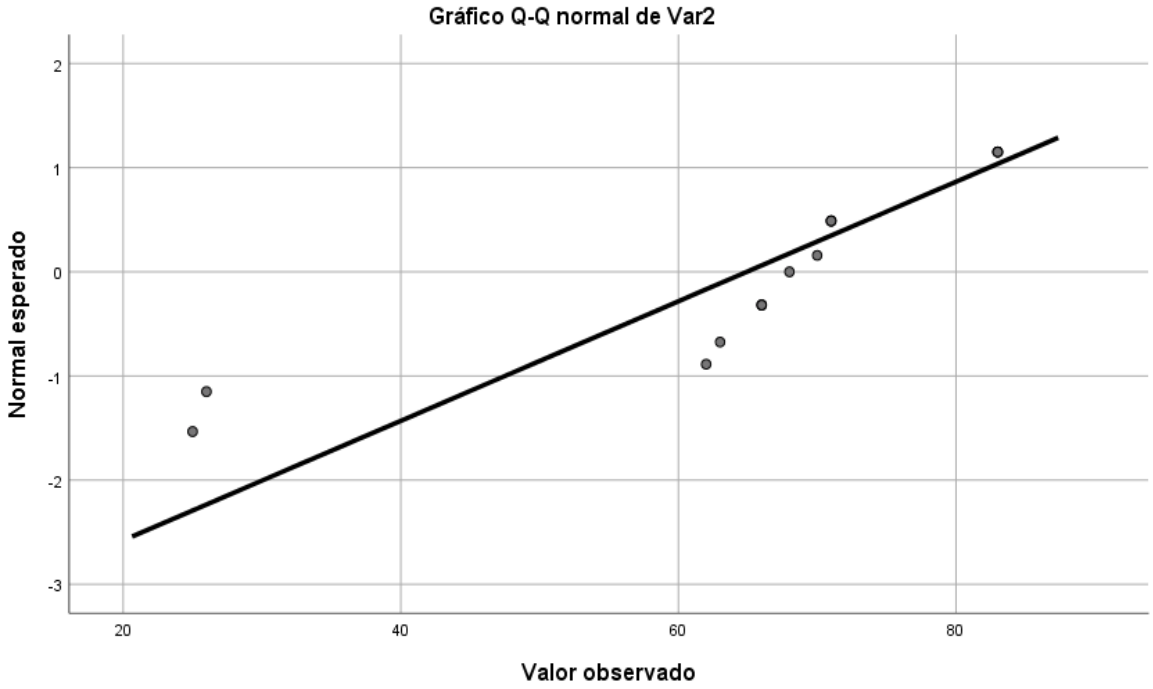


Figura 10. *Valor observado de la prueba de normalidad Shapiro – Wilk para la variable comprensión lectora*



4.1.1. Prueba de hipótesis general

Tabla 17. *Descripción de la correlación de Spearman para el plan lector de cuentos y comprensión lectora*

Correlaciones			
		V1: Plan lector de cuentos	V2: Comprensión lectora
V1: Plan lector de cuentos	Correlación de Spearman	1,000	,806**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	15	15
V2: Comprensión lectora	Correlación de Spearman	,806**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	15	15

Nota: *Procesado en SPSS V 26.00*

Decisión:

La evidencia hallada en la Tabla 19, con una sigma menor a 0.050, ha permitido verificar la presencia de una correlación positiva alta, evidenciada por un valor de 0.806, entre los elementos analizados. Dicha constatación ha reafirmado la presencia de la hipótesis alternativa (Ha), validando así la asociación propuesta en el estudio. Cabe reconocer que la Ha representa la incidencia entre los elementos comparados; mientras que, la Ho, corresponde a exponer la no relación entre estos.

Tabla 18. *Descripción de la correlación de Spearman para el plan lector de cuentos y comprensión lectora en su nivel literal*

Correlaciones			
		V1: Plan lector de cuentos	D1: Nivel literal
V1: Plan lector de cuentos	Correlación de Spearman	1,000	,931**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	15	15
D1: Nivel literal	Correlación de Spearman	,931**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	15	15

Nota: *Procesado en SPSS V 26.00*

Decisión:

La evidencia hallada en la Tabla 20, con una sigma menor a 0.050, ha permitido verificar la presencia de una correlación positiva muy alta, evidenciada por un valor de 0.931, entre los elementos analizados. Dicha constatación ha reafirmado la presencia de la hipótesis alternativa (Ha), validando así la asociación propuesta en el estudio. Cabe reconocer que la Ha representa la incidencia entre los elementos comparados; mientras que, la Ho, corresponde a exponer la no relación entre estos.

Tabla 19. *Descripción de la correlación de Spearman para la Plan lector de cuentos y la comprension lectora en su nivel inferencial*

Correlaciones			
		V1: Plan lector de cuentos	D1: Nivel inferencial
V1: Plan lector de cuentos	Correlación de Spearman	1,000	,929**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	15	15
D1: Nivel inferencial	Correlación de Spearman	,929*	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	15	15

Nota: *Procesado en SPSS V 26.00*

Decisión:

La evidencia hallada en la Tabla 21, con una sigma menor a 0.050, ha permitido verificar la presencia de una correlación positiva muy alta, evidenciada por un valor de 0.929, entre los elementos analizados. Dicha constatación ha reafirmado la presencia de la hipótesis alternativa (Ha), validando así la asociación propuesta en el estudio. Cabe reconocer que la Ha representa la incidencia entre los elementos comparados; mientras que, la Ho, corresponde a exponer la no relación entre estos.

Tabla 20. *Descripción de la correlación de Spearman para el plan lector de cuentos y comprensión lectora en su nivel crítico*

Correlaciones			
		V1: Plan lector de cuentos	D1: Nivel crítico
V1: Plan lector de cuentos	Correlación de Spearman	1,000	,979**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	15	15
D1: Nivel crítico	Correlación de Spearman	,979**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	15	15

Nota: *Procesado en SPSS V 26.00*

Decisión:

La evidencia hallada en la Tabla 22, con una sigma menor a 0.050, ha permitido verificar la presencia de una correlación positiva muy alta, evidenciada por un valor de 0.979, entre los elementos analizados. Dicha constatación ha reafirmado la presencia de la hipótesis alternativa (Ha), validando así la asociación propuesta en el estudio. Cabe reconocer que la Ha representa la incidencia entre los elementos comparados; mientras que, la Ho, corresponde a exponer la no relación entre estos.

4.2. Discusión de resultados

La investigación realizada pone de manifiesto una relación significativa entre el despliegue de un programa de lectura de relatos y el aumento en el nivel de comprensión lectora inicial de estudiantes de primer año de la institución preescolar N° 091, localizada en Tashta Huari durante el año 2023. Los resultados analíticos demuestran que la correlación de Spearman arroja un elevado coeficiente positivo (,806**), deducido de un

valor p obtenido de 0.000, que se sitúa por debajo del criterio establecido de p=0.05. Estos datos apuntan hacia una conexión directa y concluyente. Más específicamente, se observa que una estrategia didáctica centrada en la narración de cuentos conduce a un mejoramiento de las competencias para comprender, interpretar y emplear la información textual, lo que favorece la participación activa y enriquece los conocimientos y aptitudes del alumnado. Por consiguiente, se descarta la hipótesis nula, validando la hipótesis propuesta que postula la existencia de tal conexión entre la metodología de cuentos y las destrezas de comprensión lectora en la citada población estudiantil. Estas conclusiones se ven respaldadas por el trabajo de Ospina y colaboradores (2022), quienes afirman la posibilidad de destapar preferencias y motivaciones estudiantiles, proporcionando así métodos acordes a sus intereses y exigencias educativas, incrementando el placer por el acto de leer y promoviendo la regularidad de esta práctica. Además, Valencia (2021) destaca las tendencias de lectura en los alumnos, remarcando el entorno doméstico como el espacio predilecto para la lectura, si bien señala la preocupante baja frecuencia de visitas a la biblioteca. A la luz de estos hallazgos y tras examinar los resultados, se confirma que la efectividad de la comprensión lectora se potencia significativamente conforme se intensifica el uso del programa de lectura de cuentos por parte de los estudiantes.

En el presente trabajo se examinó cómo el empleo de un programa orientado a la narrativa de cuentos impacta en la habilidad de entender textos de manera básica en los alumnos de nivel inicial de la Institución Educativa Preescolar N° 091 en Tashta Huari durante el año 2023. La evaluación estadística arrojó un índice p de 0.000, que, siendo menor al umbral de referencia de 0.05, sugiere una firme correlación (.931**) conforme a la prueba de Spearman. Esto indica un vínculo palpable entre las dos variables en cuestión. El mentado plan no solo fomenta la adopción de prácticas lectores, sino que también se vincula a la comprensión literal del texto; en otras palabras, permite a los estudiantes discernir información explícita como nombres, personajes, tiempos y escenarios del relato, así como la premisa central y la secuencia de hechos o causas. En base a estos resultados se

procedió a rechazar la hipótesis nula a favor de la hipótesis de investigación, que postula una correlación entre el programa de lectura y el entendimiento textual básico en dichos escolares. Estos hallazgos encuentran respaldo en la investigación de Coarite (2022), que destaca la efectividad de relatos andinos como técnica didáctica en niveles superiores, y Ccanto (2020), que evidencia la relevancia de los hábitos de lectura en la comprensión y desarrollo cognitivo de los alumnos. Así, al proceder con la revisión de los datos obtenidos, se ratifica que la aplicación reiterada de lecturas de cuentos repercutirá positivamente en la comprensión lectora primaria de los educandos.

Este análisis explora cómo la estrategia de comprensión inferencial, que es la habilidad para deducir significados y conclusiones no explícitas en el texto, se relaciona con una metodología basada en la lectura de cuentos en educandos de nivel inicial de la Institución Educativa Inicial N° 091 situada en Tashta Huari, en el año 2023. Los datos recopilados exhiben que la probabilidad calculada es extremadamente baja (0.000), significativamente menor a la convencional (0.05), según se observa en la correlación de Spearman, con un coeficiente notable de ,929**. Este resultado estipula una coalición sustancial entre el programa de lectura y la capacidad de los alumnos para realizar inferencias textuales. El enfoque utilizado no solo procura captar el interés de los estudiantes por los libros, sino que además influye positivamente en este tipo de comprensión lectora; una competencia implicada en la extrapolación de información implícita. Con el fin de sustanciar la asociación propuesta, la hipótesis nula es desestimada en favor de la hipótesis alterna, que propone una vinculación entre la táctica del plan lector y el procesamiento inferencial en los mencionados estudiantes. Los hallazgos de Gago (2021) apoyan esta conclusión, reflejando cómo la maestría en las competencias lingüísticas incide positivamente tanto en los resultados académicos como en la vida cotidiana del individuo. Por otro lado, Matos (2020) demuestra el efecto positivo de los cuentos para niños en el enriquecimiento de la expresión y el entendimiento oral en pequeños de 5 años. Así, al examinar minuciosamente los datos recabados, se concluye

que al aplicar con pericia diversas tácticas dentro del plan lector, se optimiza el nivel inferencial de comprensión lectora.

En el marco de la investigación realizada, se exploró el nexo existente entre la metodología de lectura de cuentos y el dominio de interpretación crítica de los textos en pequeños cursantes de educación inicial en la Institución Educativa Inicial N° 091 de Tashta Huari durante el año 2023. Los resultados obtenidos muestran un valor p de 0.000, considerablemente inferior al límite de 0.05, lo cual, según el análisis mediante la prueba de correlación de Spearman con una notable puntuación de ,979**, indica una conexión evidente entre las dos variables estudiadas. Es así como el conjunto de prácticas englobadas en el plan lector no solo incita el aprecio por la literatura a través de actividades creativas y divertidas, sino que también está vinculado a la capacidad lectora a nivel crítico, que invita al estudiante a juzgar y a formar opiniones propias con base en el contenido textual y sus saberes preexistentes. Dadas estas inferencias se invalida la hipótesis de partida, validándose la hipótesis alternativa que postula un vínculo entre el programa lector y la comprensión crítica en este grupo estudiantil. Los resultados de esta pesquisa encuentran sustento en investigaciones previas como la de Hernández y Bent (2018), que enfatizan cómo los métodos didácticos centrados en la narrativa potencian la comunicación y el aprendizaje lingüístico, tanto oral como escrito, en un ambiente natural. Del mismo modo, García (2018) reporta mejoras significativas en la comprensión lectora de alumnos de tercer grado de primaria mediante dichas estrategias. Por lo tanto, y basándose en los resultados analizados, se confirma que la implementación eficaz de las técnicas propuestas en el programa de lectura mejora considerablemente las capacidades y enfoques críticos en la interpretación de textos.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

a. Se ha determinado la relación entre el plan lector de cuentos y la comprensión lectora, una relación de 0.806 con una sigma inferior a 0.050 entre la estrategia basada en la lectura de cuentos, respecto a la comprensión lectora, explicando la importancia que se ha tenido en incorporar este tipo de planes dentro de la mejora o potencialización de la comprensión de textos por parte de cada uno de los estudiantes.
b. Se ha determinado la relación entre el plan lector de cuentos y la comprensión lectora en el nivel literal, una relación de 0.931 con una sigma inferior a 0.050 entre la estrategia basada en la lectura de narraciones, respecto a la comprensión lectora, explicando la importancia que se ha tenido en incorporar este tipo de planes dentro de la mejora o potencialización de la comprensión de textos por parte de cada uno de los estudiantes.
c. Se ha determinado la relación entre el plan lector de cuentos y la comprensión lectora en el nivel inferencial, una relación de 0.929 con una sigma inferior a 0.050 entre la estrategia basada en la lectura centrado en relatos cortos, respecto a la comprensión lectora, explicando la importancia que se ha tenido en incorporar este tipo de planes dentro de la mejora o potencialización de la comprensión de textos por parte de cada uno de los estudiantes.
d. Se ha determinado la relación entre el plan lector de cuentos y la comprensión lectora en el nivel criterial, una relación de 0.979 con una sigma inferior a 0.050 entre la estrategia basada en el enfoque pedagógico de programas basados en cuentos, respecto a la comprensión lectora, explicando la importancia que se ha tenido en incorporar este tipo de planes dentro de la mejora o potencialización de la comprensión de textos por parte de cada uno de los estudiantes.

5.2. Recomendaciones

Tras una cuidadosa evaluación de los resultados obtenidos, se recomienda a los individuos deseosos de indagar en la materia examinada:

Primero. – Es esencial que los profesores integren el plan lector institucional de manera integral en la programación curricular, abordando no solo las áreas de estudio que directamente se relacionan con el plan lector de cuentos y la comprensión lectora, sino también otras disciplinas que puedan beneficiarse de estas habilidades. Al ampliar la implementación del plan lector institucional, se promueve un enfoque transversal en la educación, donde la lectura se convierte en una herramienta fundamental para el aprendizaje en todas las materias.

Segundo. - Explorar enfoques innovadores y efectivos para enseñar habilidades de lectura, incluyendo estrategias para mejorar la comprensión lectora, el análisis de textos y la interpretación de contenidos.

Tercero. - Propiciar la comprensión y aplicación del plan lector de cuentos y la comprensión lectora no solo mejora las habilidades académicas, sino que también brinda a los estudiantes una mejor capacidad de respuesta frente a las adversidades cotidianas. Esto se debe a varios factores: Al comprender y analizar textos de manera efectiva, los estudiantes desarrollan habilidades críticas que les permiten evaluar situaciones cotidianas de manera más objetiva y tomar decisiones informadas.

Cuarto. - Es importante informar a los estudiantes sobre la importancia de elegir el plan lector de cuentos y la comprensión lectora como herramientas fundamentales para lograr un mejor aprendizaje. Esto se puede hacer de diversas maneras: Realizar charlas, actividades y dinámicas que resalten los beneficios de la lectura en el desarrollo personal y académico de los estudiantes. Explicar cómo la lectura mejora la comprensión, el vocabulario, la expresión escrita y oral, así como el pensamiento crítico. Mostrar la variedad de géneros literarios y temas que pueden explorar a través de la lectura de cuentos, desde la ficción hasta la no ficción, pasando por la literatura clásica, contemporánea, de ciencia ficción, histórica, entre otros, para que encuentren aquellos que más les interesen.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alfonso, A. F. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. . *Atualidades Pedagógicas*, 95-107.

Ávila, R. (2001). *Guía para elaborar la tesis: metodología de la investigación; cómo elaborar la tesis y/o investigación, ejemplos de diseños de tesis y/o investigación.* Lima: Ediciones R.A.

Calvo, A. (2013). *Los niveles de la comprensión lectora.http://212.183.203.98/Comprensi%F3n%20lectora/prueba_comprension_lectora_ACL.* Obtenido de Comprensi%F3n%20lectora/prueba_comprension_lectora_ACL: http://212.183.203.98/

Castellanos, A. L. (2015). *La literatura infantil como estrategia pedagógica para generar aprendizajes significativos en los procesos de lectura.* Obtenido de http://intelle: http://intellectum.unisabana.edu.co

Cruz, M. J. (2018). *La lectura al amparo de la LOMCE: el Plan Lector. In Forum Aragón: revista digital de FEAE-Aragón sobre organización y gestión educativa, 12, 37-41. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4754485.* Obtenido de revista digital de FEAE-Aragón sobre organización y gestión educativa: https://dialnet.unirioja.es

Gago, R. (2021). *La comprensión lectora y su incidencia en el rendimiento escolar en los niños de 1º grado.* Luján. Argentina.

Hernández, A. y. (2019). *El cuento infantil como estrategia pedagógica en la enseñanza y comprensión de la lectura y escritura.* San Andrés Isla. Colombia.

Hernández, S. e. (2014). *Metodología de la investigación.* México: Mc Graw Hill Education.

IPE, I. P. (08 de setiembre de 2019). *https://www.ipe.org.pe/portal/ancash-indicadores-educativos/#:~:text=En%20la%20regi%C3%B3n%2C%20el%20porcentaje,de%2021.3%25%20a%2024.7%25.* Obtenido de portal/ancash-indicadores-educativos/#:~:text=En%20la%20regionalancash: https://www.ipe.org.pe/

León, C. y. (Enero de 2015). *https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/406/Le%C3%B3nAcostaCleotilde.pdf?sequence=2.* Obtenido de bitstream/handle/11371/406/Le%C3%B3nAcostaCleotilde.pdf?sequence=2: https://repository.libertadores.edu.co

Magisnet, C. (Diciembre de 2019). *https://www.magisnet.com/2019/12/el-posicionamiento-de-america-latina-en-pisa-2018-resultados-preocupantes-y-desafios-para-la-region/.* Obtenido de https://wEl-posicionamiento-de-america-latina-en-pisa-2018-resultados-preocupantes-y-desafios-para-la-region/: https://www.magisnet.com

Matos, M. (2020). *Taller de cuentos infantiles para favorecer la expresión y comprensión oral en educandos de 5 años de la I.E.I. 122 Corazón de Jesús del Distrito de Lagunas – Chiclayo, 2019. .* Chiclayo. Perú.

MINEDU. (2016). *Normas para la organización y aplicación del Plan Lector en las instituciones educativas de EBR.* Obtenido de normatividad/resoluciones/rm_0386-2006 ed.: http://www.minedu.gob.pe

Minedu. (2017). *Diseño curricular nacional.* Lima. Perú.

Ospina, A. e. (2022). *Hábitos de lectura para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes del ciclo 2 del colegio José Martí. .* Bogotá. Colombia.

Paoladelmar, A. (05 de Julio de 2016). *https://es.literaturasm.com/somos-lectores/como-hacer-cuentacuentos#gref.* Obtenido de somos-lectores/como-hacer-cuentacuentos#gref: https://es.literaturasm.com/somos-lectores/como-hacer-cuentacuentos#gref

Pinzas, J. (1999). *Metacognición y lectura*. Lima. : PUCP. .

Serafini, M. (1991). *Cómo se estudia*. México: Paidós.

Silva, R. y. (2006). *Formando lectores*. El Educador.

Smith, C. (1989). *La enseñanza de la lecto-escritura: un enfoque interactivo*. Madrid. España: Aprendizaje Visor .

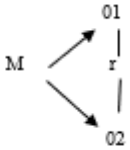
Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura. Barcelona, España: Graó. .* Barcelona, España: Graó.

Strang, R. (1965). *Procesos del aprendizaje infantil*. Buenos Aires: Paidós.

Villafuerte, P. (09 de Diciembre de 2019). *https://observatorio.tec.mx/edu-news/prueba-pisa-2018-latinoamerica/.* Obtenido de edu-news/prueba-pisa-2018-latinoamerica/: https://observatorio.tec.mx

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

TÍTULO	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	HIPÓTESIS	OBJETIVOS	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGÍA
PLAN LECTOR DE CUENTOS Y COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACION INICIAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 091 DE TASHTA HUARI, 2023	**Problema General:** ¿Cuál es la relación entre el plan lector de cuentos y comprensión lectora en estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 091 de Tashta Huari, 2023? **Problemas específicos:** - ¿Cuál es la relación entre el plan lector de cuentos y comprensión lectora en su nivel literal en estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 091 de Tashta Huari, 2023? - ¿Cuál es la relación entre el plan lector de cuentos y comprensión lectora en su nivel inferencial en estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 091 de Tashta Huari, 2023? - ¿Cuál es la relación entre el plan lector de cuentos y comprensión	**Hipótesis General:** - Hi: Existe relación entre el plan lector de cuentos y comprensión lectora en estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 091 de Tashta Huari, 2023. - Ho: No existe relación entre plan lector de cuentos y comprensión lectora en estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 091 de Tashta Huari, 2023. **Hipótesis específicas:** - Existe relación entre el plan lector de cuentos y comprensión lectora en su nivel literal en estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 091 de Tashta Huari, 2023. - Existe relación entre el plan lector de cuentos y comprensión lectora en su nivel inferencial en estudiantes de educación inicial de la Institución	**Objetivo General:** Determinar la relación entre el plan lector de cuentos y comprensión lectora en estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 091 de Tashta Huari, 2023. **Objetivos específicos:** - Determinar la relación entre el plan lector de cuentos y comprensión lectora en su nivel literal en estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 091 de Tashta Huari, 2023. - Determinar la relación entre el plan lector de cuentos y comprensión lectora en su nivel inferencial en estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 091 de Tashta Huari, 2023.	PLAN LECTOR DE CUENTOS COMPRENSIÓN LECTORA	Biblioteca de aula Cuaderno viajero Libro cuenta cuentos Nivel literal Nivel inferencial Nivel crítico	**Tipo:** Básica: (Mejía, 2005 p. 29. **Métodos:** - Hipotético deductivo **Diseño:** No experimental, transversal y correlacional. El modelo del diseño es: (p. 157)  r= relación M= muestra 01= variable 1 02= variable 2 **Población:** Conformado por 15 estudiantes de la Institución Educativa Inicial de Tashta – Huamparán - Huari

	lectora en su nivel crítico en estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 091 de Tashta Huari, 2023?	Educativa Inicial N° 091 de Tashta Huari, 2023. - Existe relación entre el plan lector de cuentos y comprensión lectora en su nivel crítico en estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 091 de Tashta Huari, 2023.	- Determinar la relación entre el plan lector de cuentos y comprensión lectora en su nivel crítico en estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 091 de Tashta Huari, 2023.			**Muestra:** Conformado por 15 estudiantes de inicial de la Institución Educativa Inicial N| 091 de Tashta se considera que es una muestra No probabilística por ser muy pequeña, definida por muestra censal, (Hernández, et al., 2014, p. 171) **EDAD DE ESTUDIOS** / **CICLO** / **NUMERO DE ESTUDIANTES** (**H** / **M** / **TP**) 5 años — II — 04 — 06 — 10 TOTAL — 04 — 06 — 10 **Técnicas e instrumentos de recolección de datos:** **Técnicas:** - Encuesta **Instrumento:** - Cuestionario **Métodos de análisis de investigación:** Pruebas de correlación: Pruebas paramétricas y no paramétricas

Anexo 2: Instrumentos para la recolección de datos

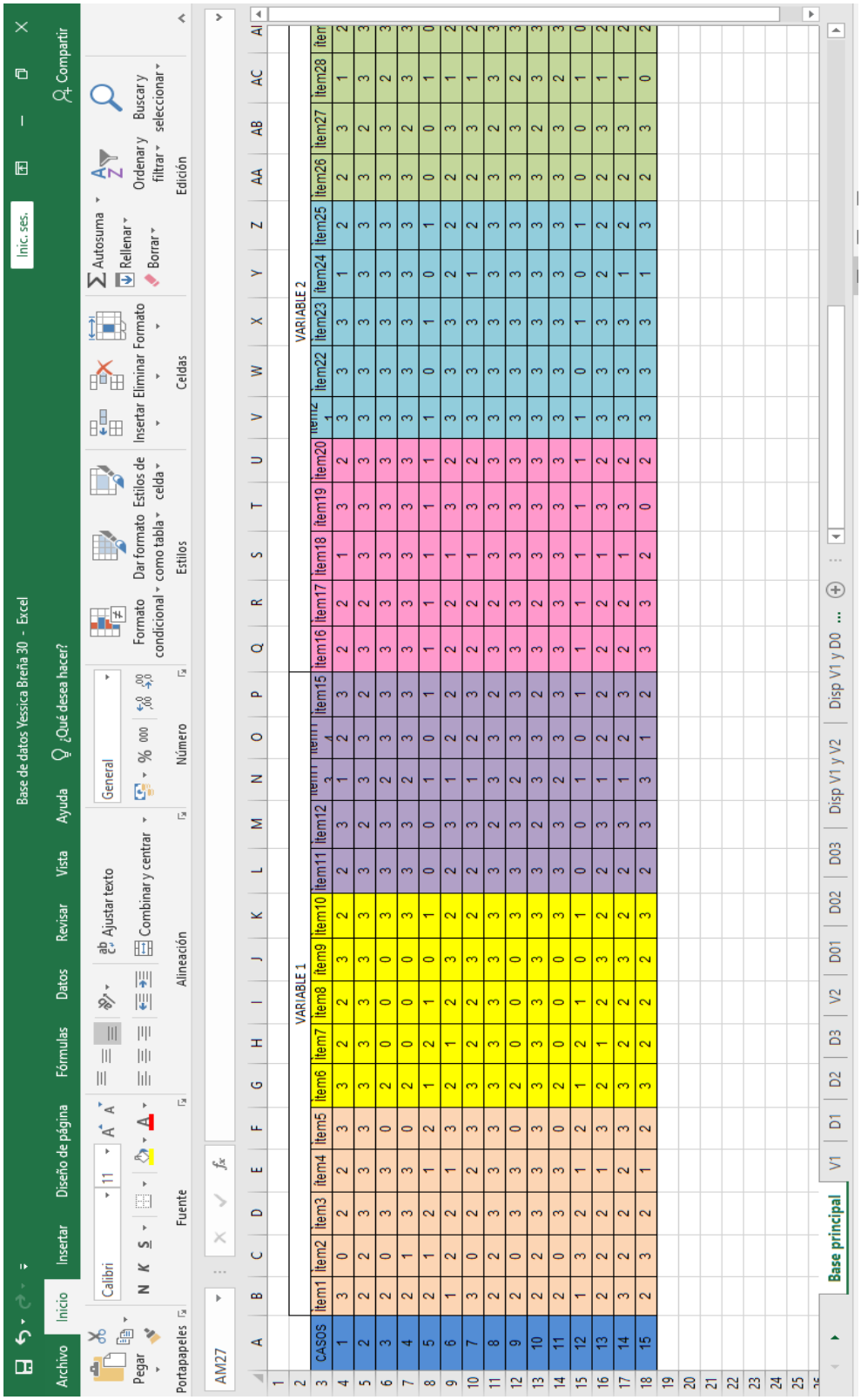
CUESTIONARIO

PLAN LECTOR DE CUENTOS Y COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 091 DE HUARI, 2023

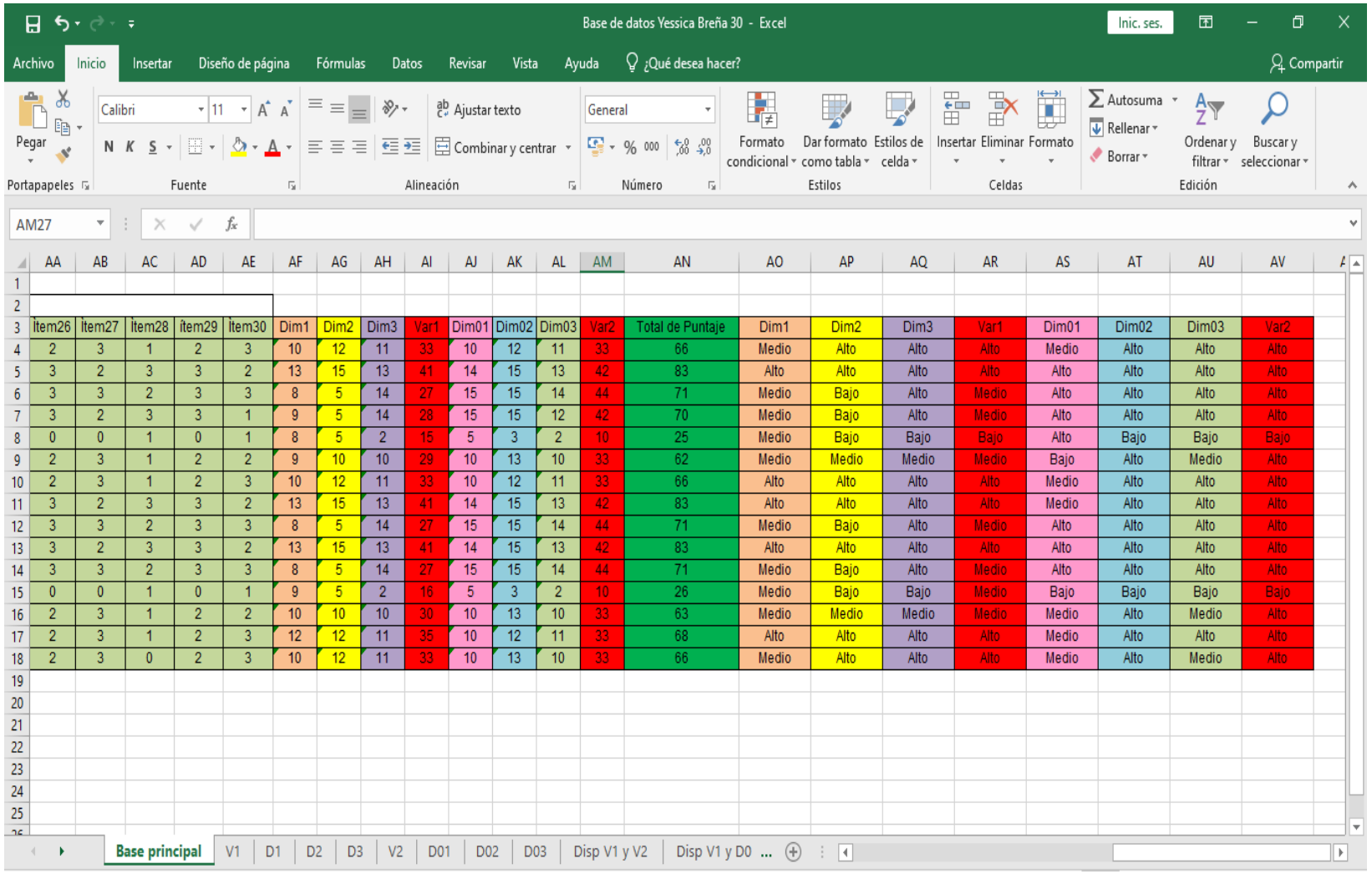
INTRODUCCIÓN: El presente instrumento, tiene por finalidad recoger la información para poder efectuar la sistematización estadística de los resultados, con relación al **plan lector de cuentos y comprensión lectora** en los estudiantes**.**

N°	ITEMS	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
V1: Plan lector de cuentos					
V1D1: Biblioteca de aula					
01	Le gusta ingresar al aula de la biblioteca escolar				
02	Considera llamativo el ambiente de la biblioteca escolar para que lea				
03	Decora la biblioteca de acuerdo al color de su agrado				
04	Le gusta los libros que hay en la biblioteca				
05	Busca libros actualizados para poder leerlo				
V1D2: Cuaderno viajero					
06	Le gusta contar cuentos sobre lo que hace en casa				
07	Demuestra iniciativa para contar cuentos en la clase				
08	Realiza en casa con sus padres el cuaderno viajero				
09	Le gusta escribir historietas sobre sus vivencias cuentos				
10	Escribe cuentos, poesías durante las clases				
V1D3: Libro cuenta cuentos					
11	Trata de explicar una idea sobre un cuento				
12	Revisa los diferentes libros de cuentos de los que gusta				
13	Intenta leer los libros de cuentos durante la clase				
14	Se imagina sobre algún ser extraño cuando le cuentan cuentos				
15	Le gusta escuchar cuentos lugares de escenas hermosas				
V2: Comprensión lectora					
V2D1: Nivel literal					
16	Menciona las ideas principales de un cuento				
17	Diferencia las ideas secundarias de las ideas principales				
18	Lee con claridad los libros de cuentos				
19	Comprende en forma ordenada las secuencias de lo que lee				
20	Entiende la secuencia de la lectura del cuento				
V2D2: Nivel inferencial					
21	Descifra el significado de los símbolos apropiadamente				
22	Utiliza sus propias palabras de las figuras que observa				
23	Diferencia cada uno de las figuras y símbolos que observa				
24	Entiende claramente la lectura que se hace en la clase				
25	Explica lo que ha entendido sobre la lectura de un cuento				
V2D3: Nivel crítico					
26	Piensa sobre la lectura realizada para responder con precisión				
27	Clasifica los contenidos del texto de acuerdo a su complejidad				
28	Discute con sus compañeros de clase sobre la lectura				
29	Diferencia adecuadamente los hechos de las opiniones				
30	Respeta las opiniones de sus compañeros manteniendo su posición				

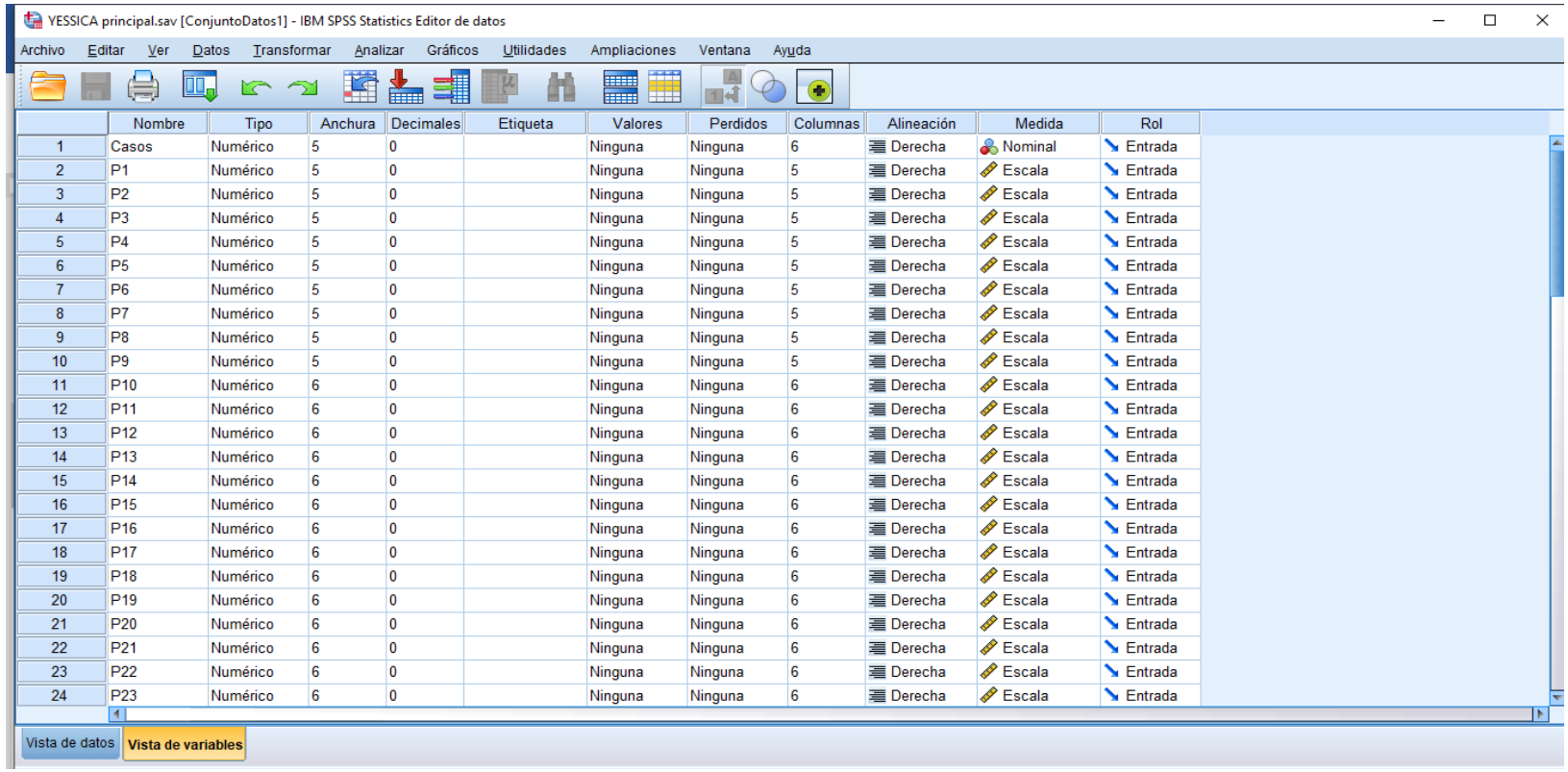
Anexo 3: **Data Consolidada de resultados**



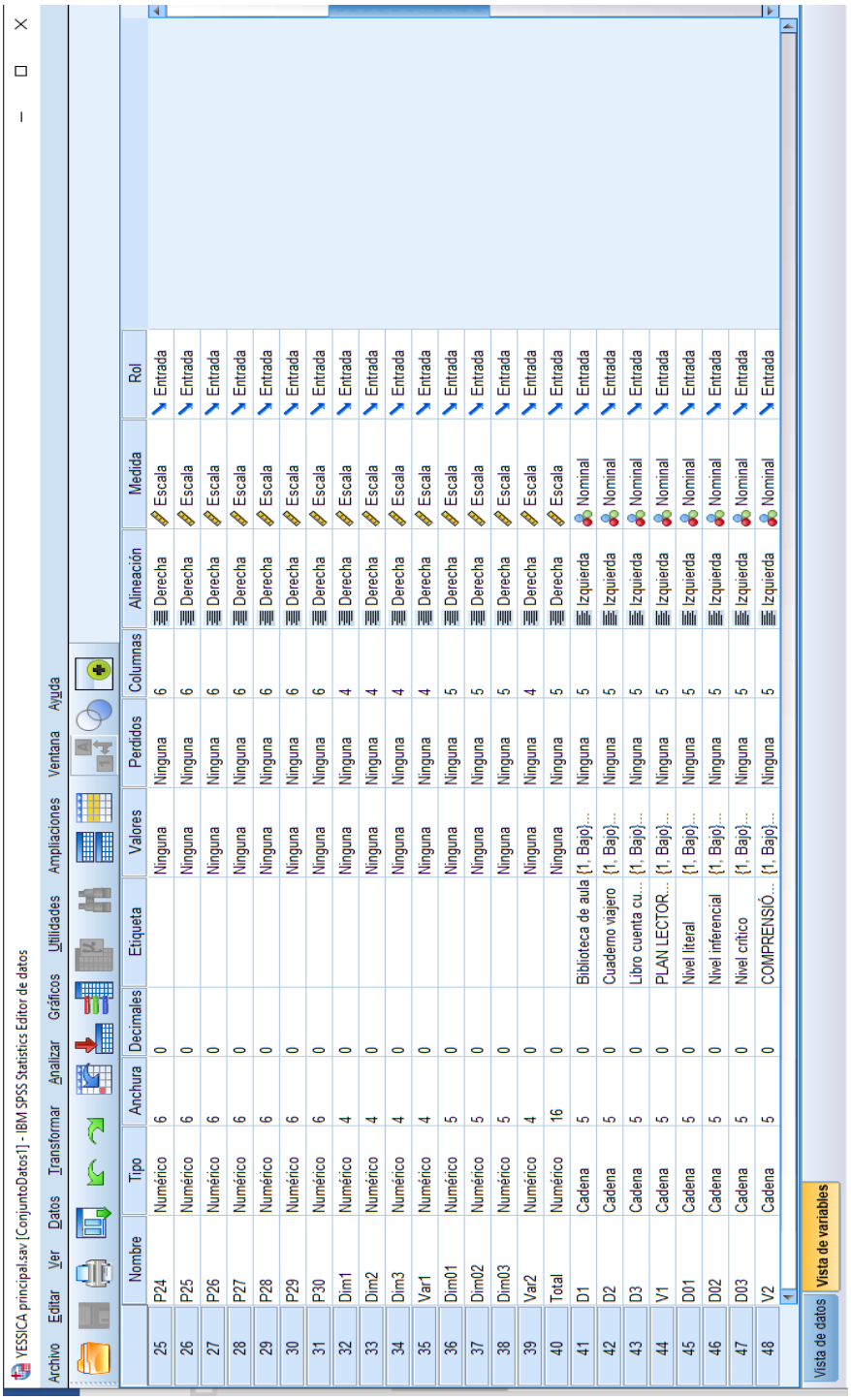
CASOS	Item1	Item2	Item3	Item4	Item5	Item6	Item7	Item8	Item9	Item10	Item11	Item12	Item13	Item14	Item15	Item16	Item17	Item18	Item19	Item20	Item21	Item22	Item23	Item24	Item25	Item26	Item27	Item28	Item
	VARIABLE 1															VARIABLE 2													
1	3	0	2	2	3	3	2	2	3	2	2	3	1	2	3	2	2	1	3	2	3	3	3	1	2	2	3	1	2
2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
3	2	0	3	3	0	2	0	0	0	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
4	2	1	3	3	0	2	0	0	0	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
5	2	1	2	1	2	1	2	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0
6	1	2	2	1	3	2	1	2	3	2	2	3	1	2	2	2	2	1	3	2	3	3	3	2	2	2	3	1	2
7	3	0	2	2	3	3	2	2	3	2	2	3	1	2	3	2	2	1	3	2	3	3	3	1	2	2	3	1	2
8	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
9	2	0	3	3	0	2	0	0	0	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
10	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
11	2	0	3	3	0	2	0	0	0	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
12	1	3	2	1	2	1	2	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0
13	2	2	2	1	3	2	1	2	3	2	2	3	1	2	2	2	2	1	3	2	3	3	3	2	2	2	3	1	2
14	3	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	3	1	2	3	2	2	1	3	2	3	3	3	1	2	2	3	1	2
15	2	3	2	1	2	2	1	2	3	2	2	3	1	2	3	3	3	2	0	2	3	3	3	1	3	2	3	0	2



AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG	AH	AI	AJ	AK	AL	AM	AN	AO	AP	AQ	AR	AS	AT	AU	AV
Ítem26	Ítem27	Ítem28	ítem29	Ítem30	Dim1	Dim2	Dim3	Var1	Dim01	Dim02	Dim03	Var2	Total de Puntaje	Dim1	Dim2	Dim3	Var1	Dim01	Dim02	Dim03	Var2
2	3	1	2	3	10	12	11	33	10	12	11	33	66	Medio	Alto	Alto	Alto	Medio	Alto	Alto	Alto
3	2	3	3	2	13	15	13	41	14	15	13	42	83	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
3	3	2	3	3	8	5	14	27	15	15	14	44	71	Medio	Bajo	Alto	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto
3	2	3	3	1	9	5	14	28	15	15	12	42	70	Medio	Bajo	Alto	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto
0	0	1	0	1	8	5	2	15	5	3	2	10	25	Medio	Bajo	Bajo	Bajo	Alto	Bajo	Bajo	Bajo
2	3	1	2	2	9	10	10	29	10	13	10	33	62	Medio	Medio	Medio	Medio	Bajo	Alto	Medio	Alto
2	3	1	2	3	10	12	11	33	10	12	11	33	66	Alto	Alto	Alto	Alto	Medio	Alto	Alto	Alto
3	2	3	3	2	13	15	13	41	14	15	13	42	83	Alto	Alto	Alto	Alto	Medio	Alto	Alto	Alto
3	3	2	3	3	8	5	14	27	15	15	14	44	71	Medio	Bajo	Alto	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto
3	2	3	3	2	13	15	13	41	14	15	13	42	83	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
3	3	2	3	3	8	5	14	27	15	15	14	44	71	Medio	Bajo	Alto	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto
0	0	1	0	1	9	5	2	16	5	3	2	10	26	Medio	Bajo	Bajo	Medio	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo
2	3	1	2	2	10	10	10	30	10	13	10	33	63	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Alto	Medio	Alto
2	3	1	2	3	12	12	11	35	10	12	11	33	68	Alto	Alto	Alto	Alto	Medio	Alto	Alto	Alto
2	3	0	2	3	10	12	11	33	10	13	10	33	66	Medio	Alto	Alto	Alto	Medio	Alto	Medio	Alto



	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
1	Casos	Numérico	5	0		Ninguna	Ninguna	6	Derecha	Nominal	Entrada
2	P1	Numérico	5	0		Ninguna	Ninguna	5	Derecha	Escala	Entrada
3	P2	Numérico	5	0		Ninguna	Ninguna	5	Derecha	Escala	Entrada
4	P3	Numérico	5	0		Ninguna	Ninguna	5	Derecha	Escala	Entrada
5	P4	Numérico	5	0		Ninguna	Ninguna	5	Derecha	Escala	Entrada
6	P5	Numérico	5	0		Ninguna	Ninguna	5	Derecha	Escala	Entrada
7	P6	Numérico	5	0		Ninguna	Ninguna	5	Derecha	Escala	Entrada
8	P7	Numérico	5	0		Ninguna	Ninguna	5	Derecha	Escala	Entrada
9	P8	Numérico	5	0		Ninguna	Ninguna	5	Derecha	Escala	Entrada
10	P9	Numérico	5	0		Ninguna	Ninguna	5	Derecha	Escala	Entrada
11	P10	Numérico	6	0		Ninguna	Ninguna	6	Derecha	Escala	Entrada
12	P11	Numérico	6	0		Ninguna	Ninguna	6	Derecha	Escala	Entrada
13	P12	Numérico	6	0		Ninguna	Ninguna	6	Derecha	Escala	Entrada
14	P13	Numérico	6	0		Ninguna	Ninguna	6	Derecha	Escala	Entrada
15	P14	Numérico	6	0		Ninguna	Ninguna	6	Derecha	Escala	Entrada
16	P15	Numérico	6	0		Ninguna	Ninguna	6	Derecha	Escala	Entrada
17	P16	Numérico	6	0		Ninguna	Ninguna	6	Derecha	Escala	Entrada
18	P17	Numérico	6	0		Ninguna	Ninguna	6	Derecha	Escala	Entrada
19	P18	Numérico	6	0		Ninguna	Ninguna	6	Derecha	Escala	Entrada
20	P19	Numérico	6	0		Ninguna	Ninguna	6	Derecha	Escala	Entrada
21	P20	Numérico	6	0		Ninguna	Ninguna	6	Derecha	Escala	Entrada
22	P21	Numérico	6	0		Ninguna	Ninguna	6	Derecha	Escala	Entrada
23	P22	Numérico	6	0		Ninguna	Ninguna	6	Derecha	Escala	Entrada
24	P23	Numérico	6	0		Ninguna	Ninguna	6	Derecha	Escala	Entrada



Anexo 4. Constancia de aplicación de instrumentos de investigación

DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DE ANCASH
Unidad de Gestión Educativa Local de Huari
I.E.I. N° 091 – TASHTA - HUAMPARÁN
Código Modular Nº 1551654

Ministerio de Educación
REPÚBLICA DEL PERÚ

"AÑO DE LA UNIDAD, LA PAZ Y EL DESARROLLO"

Huamparán, 01 de setiembre del 2023.

CARTA N°001 - 2023/IE "I.E.I. N° 1190"-L/D

Señores estudiantes:

- **ATENCIA TORRES, Liz Elizabeth**
- **FLORES HUALLACAYAN, Sandy Mariella**
- **SIFUENTES ASENCIOS, Yessica Rosmery**

Estudiantes de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Emilia Barcia Boniffatti"

BREÑA - LIMA

Asunto: AUTORIZACIÓN PARA APLICACIÓN DE SU TESIS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.

De mi especial consideración:

Es propicia la oportunidad para saludarles muy cordialmente y a la vez hacerle llegar el saludo institucional de la Institución Educativa Inicial N° 091 de Tashta, para informarles sobre la autorización para la aplicación de su tesis e instrumentos de investigación en la fecha convenida según la carta de presentación de los estudiantes ATENCIA TORRES, Liz Elizabeth, identificada con DNI N° 43503404, FLORES HUAYLLACAYN, Sandy Mariella, identificada con DNI N° 40793657, y SIFUENTES ASENCIOS, Yessica Rosmery, identificada con DNI N° 32305151, egresadas de la Complementación Académica de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Emilia Barcia Boniffatti, de la Carrera de ***EDUCACIÓN INICIAL***, quienes vienen realizando su trabajo de investigación denominada "PLAN LECTOR DE CUENTOS Y COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE INICIAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 091 DE TASHTA - HUARI, 2023". Las mismas que se da por autorizado de que en esta Institución Educativa Inicial N° 091 de Tashta, en los días 4 y 5 del mes de setiembre del presente año realicen la aplicación de su tesis e instrumentos de investigación, con el propósito de recoger datos, siendo requisito importante para la validez y confiabilidad de su tesis para que puedan obtener su título profesional.

Me despido de usted con las muestras de mi más alta consideración y respeto a su persona.

Muy respetuosamente,

MINISTERIO DE EDUCACIÓN I.E.I. N° 091 - TASHTA DIRECCIÓN DREA - UGEL - HUARI

YENE ROSANA CISNEROS AGUIRRE
Directora (e)
I.E.I. Nº 091 - TASHTA

Anexo 5. Juicio de expertos

Ministerio de Educación
Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana
Circulo de Educación Superior Pedagógica Pública
Emilia Barcia Boniffatti

Anexo 4: *Certificado de validez de contenido del instrumento:* ***EL PLAN LECTOR DE CUENTOS Y COMPRENSIÓN LECTORA***

Nombres y apellidos	Julian Justo Castillo Jaimes	DNI	04084465	Teléfono/celular	927263321
Grado académico	Maestría	Mención	Investigación y Docencia Universitaria		

De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.		
CATEGORÍA	**CALIFICACIÓN**	**INDICADOR**
SUFICIENCIA Los ítems que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener la medición de ésta.	1.- No cumple con el criterio. 2.- Bajo nivel. 3.- Moderado nivel. 4.- Alto nivel.	• Los ítems no son suficientes para medir la dimensión. • Los ítems miden algún aspecto de la dimensión, pero no corresponden con la dimensión total. • Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión completamente. • Los ítems son suficientes.
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1.- No cumple con el criterio. 2.- Bajo nivel. 3.- Moderado nivel. 4.- Alto nivel.	• El ítem no es claro. • El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas. • Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem. • El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1.- No cumple con el criterio. 2.- Bajo nivel. 3.- Moderado nivel. 4.- Alto nivel.	• El ítem no tiene relación lógica con la dimensión. • El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión. • El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo. • El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1.- No cumple con el criterio. 2.- Bajo nivel. 3.- Moderado nivel. 4.- Alto nivel.	• El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión. • El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste. • El ítem es relativamente e importante. • El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

N°	Ítems	Suficiencia				Claridad				Coherencia				Relevancia			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1	Le gusta ingresar al aula de la biblioteca escolar			X				X				X					X
2	Considera llamativo el ambiente de la biblioteca escolar para que lea			X					X			X					X
3	Decora la biblioteca de acuerdo al color de su agrado				X				X				X				X
4	Le gusta los libros que hay en la biblioteca				X				X			X					X
5	Busca libros actualizados para poder leerlo				X				X				X				X
6	Le gusta contar cuentos sobre lo que hace en casa				X				X				X				X
7	Demuestra iniciativa para contar cuentos en la clase				X				X				X				X
8	Realiza en casa con sus padres el cuaderno viajero				X				X				X			X	
9	Le gusta escribir historietas sobre sus vivencias cuentos				X				X				X				X
10	Escribe cuentos, poesías durante las clases				X				X				X			X	
11	Trata de explicar una idea sobre un cuento				X				X				X				X
12	Revisa los diferentes libros de cuentos de los que gusta				X			X				X					X
13	Intenta leer los libros de cuentos durante la clase			X					X				X				X

Ministerio de Educación
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DE LIMA METROPOLITANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
Emilia Barcia Boniffatti

| | | |

Ministerio de Educación
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DE LIMA METROPOLITANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
Emilia Barcia Boniffatti

Anexo 4: *Certificado de validez de contenido del instrumento:* ***EL PLAN LECTOR DE CUENTOS Y COMPRENSIÓN LECTORA***

Nombres y apellidos	Otto Victor Diestra Eugenio		DNI	Teléfono/celular	
Grado académico	Maestría	Mención	Investigación y Docencia Universitaria		

De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.		
CATEGORÍA	**CALIFICACIÓN**	**INDICADOR**
SUFICIENCIA Los ítems que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener la medición de ésta.	1.- No cumple con el criterio. 2.- Bajo nivel. 3.- Moderado nivel. 4.- Alto nivel.	• Los ítems no son suficientes para medir la dimensión. • Los ítems miden algún aspecto de la dimensión, pero no corresponden con la dimensión total. • Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión completamente. • Los ítems son suficientes.
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1.- No cumple con el criterio. 2.- Bajo nivel. 3.- Moderado nivel. 4.- Alto nivel.	• El ítem no es claro. • El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas. • Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem. • El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1.- No cumple con el criterio. 2.- Bajo nivel. 3.- Moderado nivel. 4.- Alto nivel.	• El ítem no tiene relación lógica con la dimensión. • El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión. • El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo. • El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1.- No cumple con el criterio. 2.- Bajo nivel. 3.- Moderado nivel. 4.- Alto nivel.	• El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión. • El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste. • El ítem es relativamente e importante. • El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

N°	Ítems	Suficiencia				Claridad				Coherencia				Relevancia			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1	Le gusta ingresar al aula de la biblioteca escolar			✓					✓				✓				✓
2	Considera llamativo el ambiente de la biblioteca escolar para que lea				✓				✓				✓				✓
3	Decora la biblioteca de acuerdo al color de su agrado				✓				✓				✓				✓
4	Le gusta los libros que hay en la biblioteca				✓				✓				✓				✓
5	Busca libros actualizados para poder leerlo				✓				✓				✓				✓
6	Le gusta contar cuentos sobre lo que hace en casa				✓				✓				✓			✓	
7	Demuestra iniciativa para contar cuentos en la clase			✓					✓				✓				✓
8	Realiza en casa con sus padres el cuaderno viajero			✓				✓					✓				✓
9	Le gusta escribir historietas sobre sus vivencias cuentos				✓				✓				✓				✓
10	Escribe cuentos, poesías durante las clases				✓				✓				✓			✓	
11	Trata de explicar una idea sobre un cuento			✓				✓					✓				✓
12	Revisa los diferentes libros de cuentos de los que gusta				✓				✓				✓				✓
13	Intenta leer los libros de cuentos durante la clase				✓				✓				✓				✓

Ministerio de Educación
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DE LIMA METROPOLITANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
Emilia Barcia Boniffatti

14	Se imagina sobre algún ser extraño cuando le cuentan cuentos				x				x				x				x
15	Le gusta escuchar cuentos lugares de escenas hermosas				x				x				x				x
16	Menciona las ideas principales de un cuento				x				x				x				x
17	Diferencia las ideas secundarias de las ideas principales			x					x				x				x
18	Lee con claridad los libros de cuentos				x				x				x				x
19	Comprende en forma ordenada las secuencias de lo que lee			x	x			x					x				x
20	Entiende la secuencia de la lectura del cuento				x				x				x				x
21	Descifra el significado de los símbolos apropiadamente				x				x				x				x
22	Utiliza sus propias palabras de las figuras que observa				x				x				x				x
23	Diferencia cada uno de las figuras y símbolos que observa				x				x				x				x
24	Entiende claramente la lectura que se hace en la clase				x				x			x					x
25	Explica lo que ha entendido sobre la lectura de un cuento				x			x					x				x
26	Piensa sobre la lectura realizada para responder con precisión				x			x					x			x	
27	Clasifica los contenidos del texto de acuerdo a su complejidad				x				x				x				x
28	Discute con sus compañeros de clase sobre la lectura				x				x				x				x
29	Diferencia adecuadamente los hechos de las opiniones				x				x				x				x
30	Respeta las opiniones de sus compañeros manteniendo su posición				x			x					x				x

Resultado: (X) Aplicable ( ) Aplicable con correcciones ( ) No aplicable

Es aplicable el instrumento en un 82 %

Firma _____

Nombres y apellidos del experto: Otto Victor Diestra Eugenio

Lugar y fecha: Huari, 22 de setiembre del 2023

Ministerio de Educación
Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana
Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública
Emilia Barcia Boniffatti

Anexo 4: *Certificado de validez de contenido del instrumento:* ***EL PLAN LECTOR DE CUENTOS Y COMPRENSIÓN LECTORA***

Nombres y apellidos	LUIS ALBERTO REYES MORALES	DNI	31661015	Teléfono/celular	958696002
Grado académico	MAESTRIA	Mención	INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA UNIVERSITARIA		

De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.		
CATEGORÍA	**CALIFICACIÓN**	**INDICADOR**
SUFICIENCIA Los ítems que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener la medición de ésta.	1.- No cumple con el criterio. 2.- Bajo nivel. 3.- Moderado nivel. 4.- Alto nivel.	• Los ítems no son suficientes para medir la dimensión. • Los ítems miden algún aspecto de la dimensión, pero no corresponden con la dimensión total. • Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión completamente. • Los ítems son suficientes.
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1.- No cumple con el criterio. 2.- Bajo nivel. 3.- Moderado nivel. 4.- Alto nivel.	• El ítem no es claro. • El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas. • Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem. • El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1.- No cumple con el criterio. 2.- Bajo nivel. 3.- Moderado nivel. 4.- Alto nivel.	• El ítem no tiene relación lógica con la dimensión. • El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión. • El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo. • El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1.- No cumple con el criterio. 2.- Bajo nivel. 3.- Moderado nivel. 4.- Alto nivel.	• El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión. • El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste. • El ítem es relativamente e importante. • El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

N°	Ítems	Suficiencia				Claridad				Coherencia				Relevancia			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1	Le gusta ingresar al aula de la biblioteca escolar				X				X				X				X
2	Considera llamativo el ambiente de la biblioteca escolar para que lea			X				X				X				X	
3	Decora la biblioteca de acuerdo al color de su agrado				X				X				X				X
4	Le gusta los libros que hay en la biblioteca				X				X				X				X
5	Busca libros actualizados para poder leerlo				X				X				X				X
6	Le gusta contar cuentos sobre lo que hace en casa				X				X				X				X
7	Demuestra iniciativa para contar cuentos en la clase				X				X				X				X
8	Realiza en casa con sus padres el cuaderno viajero				X				X				X				X
9	Le gusta escribir historietas sobre sus vivencias cuentos			X				X				X				X	
10	Escribe cuentos, poesías durante las clases				X				X				X				X
11	Trata de explicar una idea sobre un cuento				X				X				X				X
12	Revisa los diferentes libros de cuentos de los que gusta				X				X			X				X	
13	Intenta leer los libros de cuentos durante la clase				X				X				X				X

Ministerio de Educación
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DE LIMA METROPOLITANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
Emilia Barcia Boniffatti

14	Se imagina sobre algún ser extraño cuando le cuentan cuentos			X			X				X				X						
15	Le gusta escuchar cuentos lugares de escenas hermosas				X			X				X						X			
16	Menciona las ideas principales de un cuento				X			X				X						X			
17	Diferencia las ideas secundarias de las ideas principales				X			X				X						X			
18	Lee con claridad los libros de cuentos				X			X				X						X			
19	Comprende en forma ordenada las secuencias de lo que lee				X			X				X						X			
20	Entiende la secuencia de la lectura del cuento				X			X				X						X			
21	Descifra el significado de los símbolos apropiadamente				X			X				X						X			
22	Utiliza sus propias palabras de las figuras que observa				X			X				X						X			
23	Diferencia cada uno de las figuras y símbolos que observa				X			X				X						X			
24	Entiende claramente la lectura que se hace en la clase				X			X				X						X			
25	Explica lo que ha entendido sobre la lectura de un cuento				X			X				X						X			
26	Piensa sobre la lectura realizada para responder con precisión			X				X			X				X						
27	Clasifica los contenidos del texto de acuerdo a su complejidad			X				X			X								X		
28	Discute con sus compañeros de clase sobre la lectura				X			X				X							X		
29	Diferencia adecuadamente los hechos de las opiniones				X			X				X							X		
30	Respeta las opiniones de sus compañeros manteniendo su posición			X			X					X			X						

Resultado: (X) Aplicable ( ) Aplicable con correcciones ( ) No aplicable

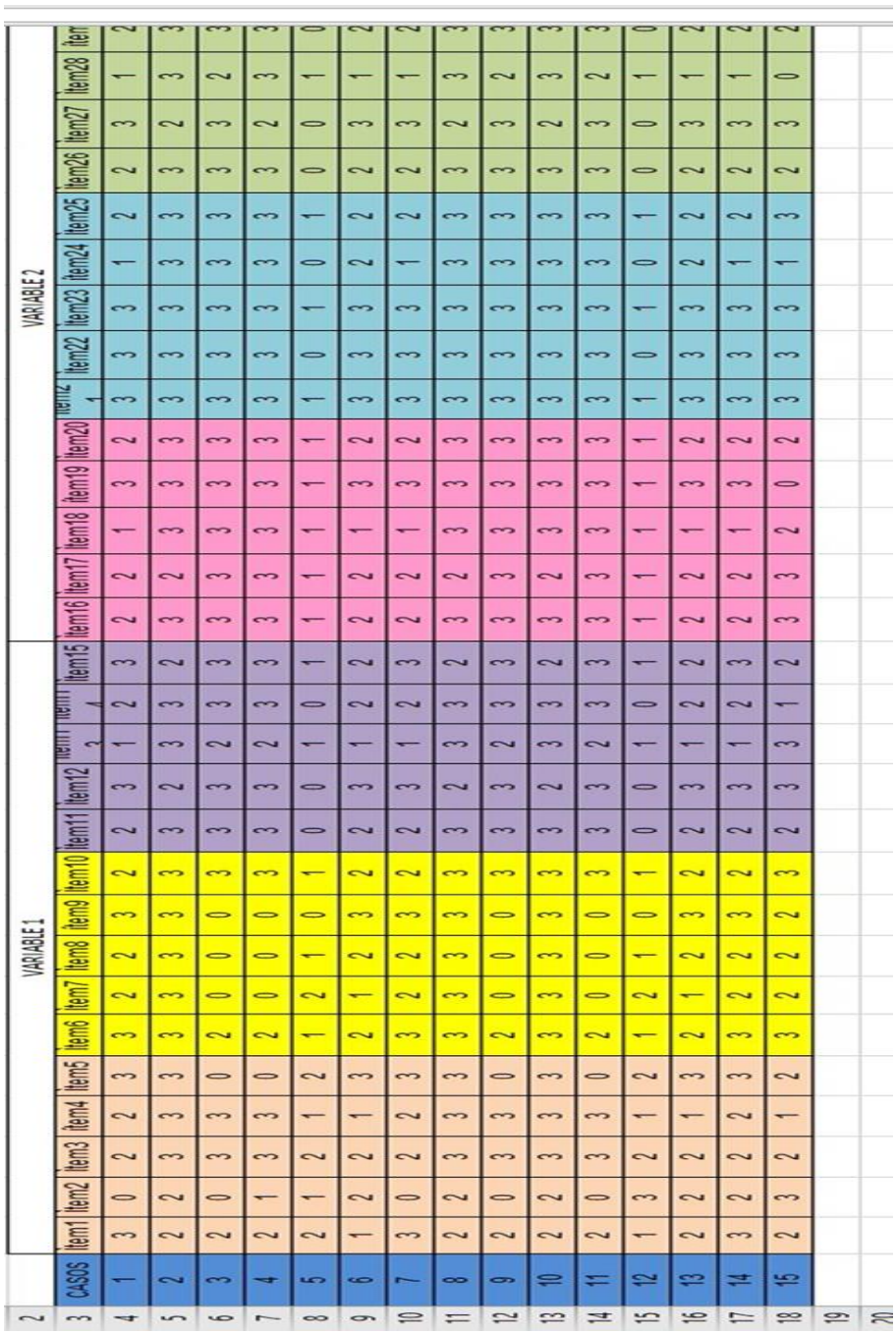
EL INSTRUMENTO ES APLICABLE EN UN 81 %

Firma _____

Nombres y apellidos del experto: LUIS ALBERTO REYES MORALES

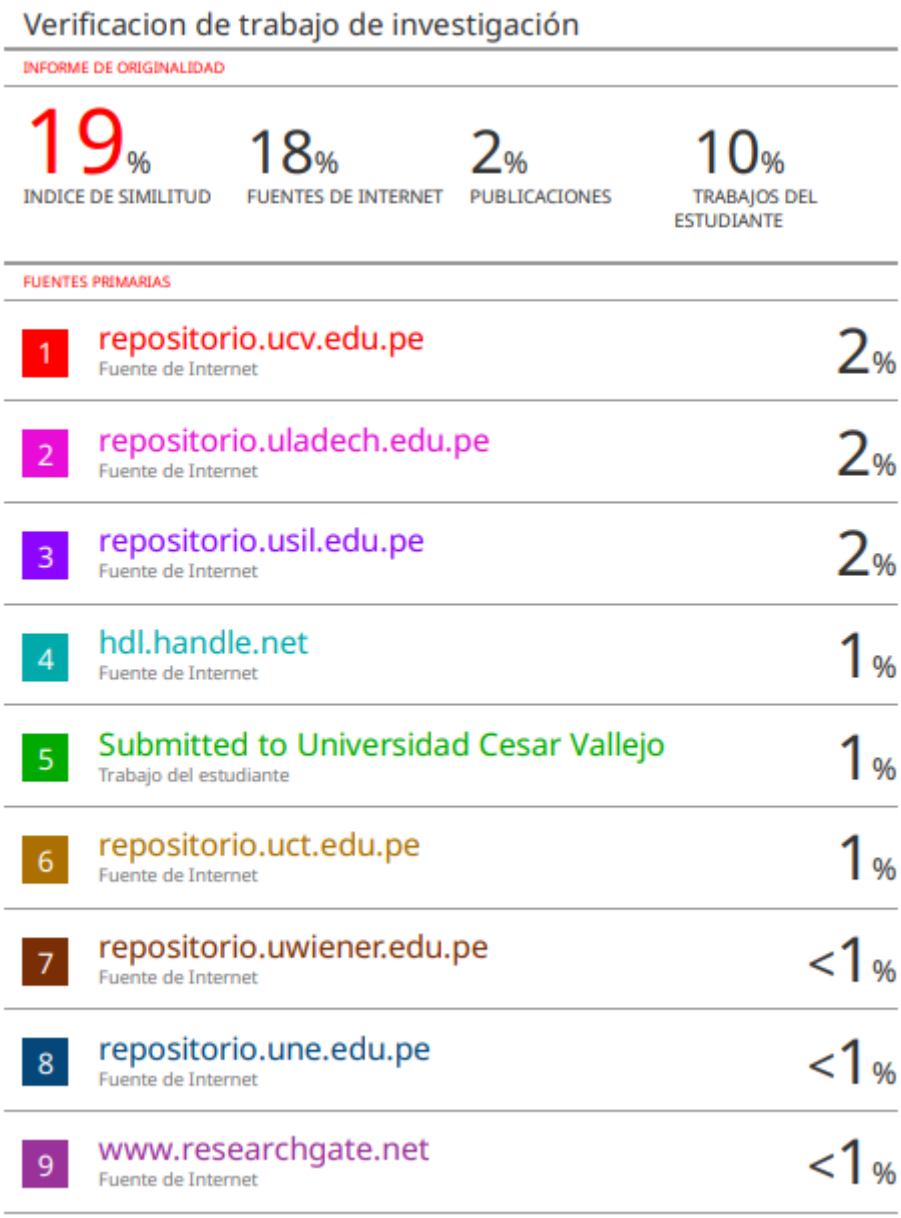
Lugar y fecha: HUARAZ, 21 SETIEMBRE DEL 2023

Anexo 6. Protocolo de Comunicación de resultados



		VARIABLE 1															VARIABLE 2														
2																														
3	CASOS	Item1	Item2	Item3	Item4	Item5	Item6	Item7	Item8	Item9	Item10	Item11	Item12	Item13	Item14	Item15	Item16	Item17	Item18	Item19	Item20	Item21	Item22	Item23	Item24	Item25	Item26	Item27	Item28	Item
4	1	3	0	2	2	3	3	2	2	3	2	2	3	1	2	3	2	2	1	3	2	3	3	3	1	2	2	3	1	2
5	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
6	3	2	0	3	3	0	2	0	0	0	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
7	4	2	1	3	3	0	2	0	0	0	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
8	5	2	1	2	1	2	1	2	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0
9	6	1	2	2	1	3	2	1	2	3	2	2	3	1	2	2	2	2	1	3	2	3	3	3	2	2	2	3	1	2
10	7	3	0	2	2	3	3	2	2	3	2	2	3	1	2	3	2	2	1	3	2	3	3	3	1	2	2	3	1	2
11	8	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
12	9	2	0	3	3	0	2	0	0	0	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
13	10	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
14	11	2	0	3	3	0	2	0	0	0	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
15	12	1	3	2	1	2	1	2	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0
16	13	2	2	2	1	3	2	1	2	3	2	2	3	1	2	2	2	2	1	3	2	3	3	3	2	2	2	3	1	2
17	14	3	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	3	1	2	3	2	2	1	3	2	3	3	3	1	2	2	3	1	2
18	15	2	3	2	1	2	3	2	2	2	3	2	3	3	1	2	3	3	2	0	2	3	3	3	1	3	2	3	0	2
19																														
20																														

Anexo 7. Reporte de similitud de Turnitin



Verificacion de trabajo de investigación

INFORME DE ORIGINALIDAD

19%	18%	2%	10%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	2%
2	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	2%
3	repositorio.usil.edu.pe Fuente de Internet	2%
4	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
5	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%
6	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	repositorio.uwiener.edu.pe Fuente de Internet	<1%
8	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	<1%
9	www.researchgate.net Fuente de Internet	<1%

10	qdoc.tips Fuente de Internet	<1 %
11	www.coursehero.com Fuente de Internet	<1 %
12	46.210.197.104.bc.googleusercontent.com Fuente de Internet	<1 %
13	pirhua.udep.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
14	repositorio.unjfsc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
15	repositorio.unapiquitos.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
16	Johanna Abendroth, Tobias Richter. "Text-belief consistency effect in adolescents´ comprehension of multiple documents from the Web (El efecto de consistencia en la comprensión lectora de los adolescentes de documentos múltiples provenientes de Internet)", Journal for the Study of Education and Development, 2020 Publicación	<1 %
17	repositorio.udh.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
18	repositorio.uap.edu.pe Fuente de Internet	<1 %

19	repositorio.unsaac.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
20	repositorio.ucss.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
21	1library.co Fuente de Internet	<1 %
22	Submitted to Enterprise-Escuela de Educacion Superior Pedagogica Marcos Duran Martel- Trabajo del estudiante	<1 %
23	Submitted to uncedu Trabajo del estudiante	<1 %
24	Submitted to Universidad Wiener Trabajo del estudiante	<1 %
25	manglar.uninorte.edu.co Fuente de Internet	<1 %
26	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
27	Submitted to Brookdale Community College Trabajo del estudiante	<1 %
28	apirepositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
29	pdfcookie.com Fuente de Internet	<1 %
30	repositorio.esge.edu.pe	

	Fuente de Internet	<1 %
31	Submitted to Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga Trabajo del estudiante	<1 %
32	es.chessbase.com Fuente de Internet	<1 %
33	www.magisnet.com Fuente de Internet	<1 %
34	Submitted to Universidad Manuela Beltrán Virtual Trabajo del estudiante	<1 %
35	repositorio.unheval.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
36	tesis.unsm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
37	www.clubensayos.com Fuente de Internet	<1 %
38	Submitted to Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO Trabajo del estudiante	<1 %
39	Submitted to Universidad Europea de Madrid Trabajo del estudiante	<1 %
40	www.scribd.com Fuente de Internet	<1 %

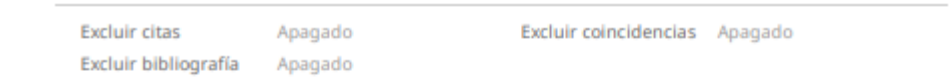
41	es.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
42	repositori.uji.es Fuente de Internet	<1 %
43	repositorio.uancv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
44	taximagico.galeon.com Fuente de Internet	<1 %
45	cdn.www.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
46	repositorio.upch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
47	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
48	repositorio.uss.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
49	vdocumento.com Fuente de Internet	<1 %
50	repositorio.upla.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
51	repositorio.upt.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
52	repository.usta.edu.co Fuente de Internet	<1 %

53	worldwidescience.org Fuente de Internet	<1 %
54	Submitted to Universidad Catolica Los Angeles de Chimbote Trabajo del estudiante	<1 %
55	Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru Trabajo del estudiante	<1 %
56	de.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
57	alicia.concytec.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
58	repositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
59	Submitted to Colegio Champagnat Trabajo del estudiante	<1 %
60	repositorio.utp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
61	www.eduteka.org Fuente de Internet	<1 %
62	Submitted to Corporación Universitaria Iberoamericana Trabajo del estudiante	<1 %
63	renati.sunedu.gob.pe Fuente de Internet	<1 %

64	repositorio.upeu.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
65	www.usmp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
66	dspace.espoch.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
67	issuu.com Fuente de Internet	<1 %
68	repositorio.utelesup.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
69	www.scielo.sa.cr Fuente de Internet	<1 %
70	Mireia Montané, Mercè Roc. "Proyecto ELLE: Experiencia Europea de Innovacio´n Pedago´gica Basada en la Escritura de un Libro", European Journal of Teacher Education, 2002 Publicación	<1 %
71	Natalia Jordán, Fernando Cuetos, Paz Suárez-Coalla. "Prosody in the reading of children with specific language impairment / La prosodia en la lectura de niños con trastorno específico del lenguaje", Infancia y Aprendizaje, 2018 Publicación	<1 %
72	Sergio Alcaraz Hinojosa. "La biblioteca escolar y de aula. Un estudio de caso sobre la	<1 %

	transformación de espacios y recursos desde la voz de los agentes dinamizadores", Investigaciones Sobre Lectura, 2020 Publicación	
73	ddd.uab.cat Fuente de Internet	<1 %
74	dspace.ueb.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
75	es.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
76	fdocuments.es Fuente de Internet	<1 %
77	pubmed.ncbi.nlm.nih.gov Fuente de Internet	<1 %
78	repositorio.cientifica.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
79	repositorio.escuelamilitar.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
80	repositorio.uandina.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
81	repositorio.ujcm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
82	repositorio.unap.edu.pe Fuente de Internet	<1 %

83	repositorio.unasam.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
84	repositorio.unfv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
85	repositorio.upagu.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
86	repositorio.upn.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
87	repositorio.upse.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
88	repositorio.utea.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
89	www.laredoisd.org Fuente de Internet	<1 %
90	www.lareferencia.info Fuente de Internet	<1 %
91	www.micentroeducativo.pe Fuente de Internet	<1 %
92	www.oecd-ilibrary.org Fuente de Internet	<1 %
93	www.scielo.br Fuente de Internet	<1 %



Anexo 8. Programa de actividades para el Plan Lector

Datos informativos:

I.E.I.	: N° 091
Distrito	: HUARI
LUGAR	: TASHTA
PROVINCIA	: HUARI
DEPARTAMENTO	: ANCASH
DIRECTORA	: CISNEROS AGUIRRE, Yene Rosana
PROFESORA	: SIFUENTES ASENCIOS, Yessica Rosmery
	: FLORES HUALLACAYAN, Sandy Mariella
	: ATENCIA TORRES, Liz Elisabeth

I. FUNDAMENTACIÓN:

El presente programa del plan lector, tiene como propósito establecer varias estrategias de desarrollo con los niños y niñas. Leer gustosamente y a partir de ello llegar a la comprensión lectora.

La lectura contribuye al aprendizaje autónomo y a la formación integral de los estudiantes.

II. Bases legales

- Constitución política del Perú
- Ley N° 28044, ley general de educación y sus modificatorias leyes N° 28123 – 28302.
- RM – N0386 – 2006 educación iniciativa para la organización e implementación del plan lector en las I.I. E.E. de la EBA
- R.V.M.N° 0014 – 2007 “Normas complementarias para la adecuada organización aplicación y consolidación del plan lector en las I.E: de la EBR.”
- Normas educativas 2020
- RVM.N° 088 -2020

III. Objetivo general:

Propiciar el hábito y el placer por la lectura mejorando el desarrollo de las capacidades comunicativas utilizando el programa de actividades para el plan lector:

3.1 Ampliar su vocabulario favoreciendo la expresión y comprensión oral.

3.2 Promover el hábito de la lectura, brindando diferentes textos.

3.3 Descubrir la lectura como fuente de información del mundo que lo rodea.

3.4 Despertar la imaginación de los niños y niñas a través de los cuentos, historias, obras teatrales, entre otros.

3.5 Desarrollar la capacidad de atención, concentración, comprensión, interpretación y criticidad de lectura cortas.

3.6 Fomentar el hábito de lectura a los padres de familia.

3.7 Implementar la biblioteca con textos elaborados por los niños y niñas.

3.8 Acercar a los niños y niñas al hábito de la lectura, para que sea parte de su vida diaria.

IV. Estrategias:

- Organizar su biblioteca en la I.E.
- Sensibilizar y movilizar a niños y niñas, padres de familia, comunidad para la promoción del plan lector.
- Fomentar la organización de la biblioteca familiar.
- El cuaderno viajero.
- Fortalecer la hora de la lectura a nivel de I.E.
- Crear y leer textos elaborado por los estudiantes.
- Usar las TIC para la comprensión y producción de textos.
- Producción de textos por los padres.
- Elaboración de fichas, tarjetas, carteles por los niños y niñas.
- Elaboración de adivinanzas, rimas, poesías través de los pictogramas.
- Elaboración de libros, álbumes, fichas, tarjetas por los niños y niñas.
- Lectura de textos después del refrigerio por los niños y niñas.

V. Metas:

5.1 Estudiantes de E.I.

5.2 De ocupación:

Director:

Docente:

Docente del plan lector:

Del padre de familia

VI. **Diagnóstico del educando**.

6.1 Aplicación del cuestionario.

6.2 Elaboración y exposición del trabajo de los estudiantes.

6.3 Lectura de cuentos y comprensión lectora.

LECTURAS	REFERENCIA	
:La Hormiga	Adivinanza	Propuesta en la plataforma
"La semilla"	Poema:	Propuesta en la plataforma
"La mariposa"	Adivinanza	Propuesta en la plataforma
"El pequeño conejo blanco"	Audio cuento	Propuesta en la plataforma
"Onkiro, Tontori y Ho"	Audio cuento	https://www.youtube.com/watch?v=dTWkoMZXisI&feature=youtu.be

VIII. Detalles de acciones

IX. Actividades.

- Hora de la lectura
- Comentario de la lectura
- Formulación de preguntas retadoras a los estudiantes
- Formulación de preguntas literales, inferenciales y criteriales
- Producción de texto.
- Exposición de textos en el aula y comunidad
- Evaluación de comprensión de lectura a nivel institucional.

X. Organización de la biblioteca de aula y familiar

- Organización de biblioteca en el aula y en el hogar.
- Rotulación de textos.

N°	Actividades	Desarrollo	Metas	Respon sable	Cronograma									
1	Organización de la biblioteca.	- Visita a la biblioteca. - Organización de textos. - Elaboración de carnet. - Utilización de textos.	1 sem+ ana	Docente del aula.	M	A X	M	J	J	A	S	O	N	D
2	Sensibilización y movilización para la promoción del plan lector.	- Promover el plan lector a la comunidad.	1 vez	Docente del aula.		X								
3	Participación de la comunidad como fuente inagotable de información.	- Identificar los escritos. - Lecturas a la comunidad con temas educativos.	1 vez	Docente del aula.				X						
4	Fomentar la organización de la biblioteca.	- Los padres de familia elaborarán su biblioteca en su hogar y compartirán las lecturas con sus hijos	1 vez	Docente del aula.		X	X	X	X	X	X	X	X	X
5	Leer texto.	- Los niños y niñas elaboran lecturas a los textos que más les agrada y comentar lo que más les ha gustado.	Exposición de textos	Docente del aula.		X	X	X	X	X	X	X	X	X
6	Producción de textos.	- Exposición y producción de textos a nivel del aula, por medio de la creatividad de los estudiantes.	Exposición de producción de textos.	Docente del aula.		X	X	X	X	X	X	X	X	X
7	Cuaderno viajero.	- Los padres elaboraran al día siguiente el cuaderno viajero en el aula dará lectura a los demás niños a través de videollamadas , audios , zoom .	Lectura de textos por los niños y sus padres	Docente del aula.		X	X	X	X	X	X	X	X	X

- Elaboración de organizadores.

8	Usan las TIC	- Producción de textos por los niños y niñas.	Textos creados	Docente del aula		X	X	X	X	X	X	X	X	X
9	Elaboración de fichas tarjetas.	- Los niños y niñas elaboran secuencia de fichas, secuencia de tarjetas en compañía de sus padres	Exposiciones						X					X

- Lectura de textos de acuerdo al plan lector

- XI. A la comunidad

  Fomentar la exposición de textos.

  Promover el uso de audio cuentos.

XII. Padres familia.

- Elaboran textos de acuerdo a su contexto
- Organizan un espacio para la biblioteca en su hogar.
- Promover la lectura de textos.

XIII. Evaluación

- Cumplimiento de objetivos
- Difusión del plan lector.
- Logro de actividades planificadas para mejorar los aprendizajes.
- Uso de la biblioteca
- Lecturas seleccionadas por el docente.